

**ÖZEL YETENEKLİ TANISI ALMIŞ VE ALMAMIŞ ÇOCUKLARIN  
YALNIZLIK, EMPATİ VE MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**Berfu ARSLAN AĞIRSOY**

**EYLÜL 2018**

**ÖZEL YETENEKLİ TANISI ALMIŞ VE ALMAMIŞ ÇOCUKLARIN  
YALNIZLIK, EMPATİ VE MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİNİN  
İNCELENMESİ**

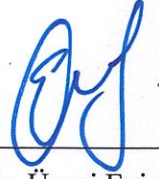
**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**BERFU ARSLAN AĞIRSOY**

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

**EYLÜL 2018**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



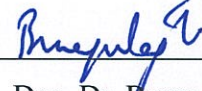
Dr. Öğr. Üyesi Enisa MEDE  
Enstitü Müdürü

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



Dr. Tuğba KIRAL ÖZKAN  
Koordinatör

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

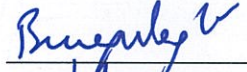


Doç. Dr. Berna GÜLOĞLU  
Tez Danışmanı

#### Komite Üyeleri

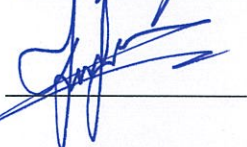
Doç. Dr. Berna GÜLOĞLU

(BAU, PDR)



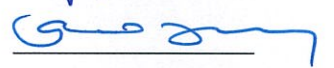
Prof. Dr. Tufan ADIGÜZEL

(BAU, BÖTE)




Dr. Öğr. Üyesi Ş. Gonca ZEREN

(YTU, 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.

Ad Soyad : Berfu ARSLAN AĞIRSOY  
İmza : 

## ÖZ

# ÖZEL YETENEKLİ TANISI ALMIŞ VE ALMAMIŞ ÇOCUKLARIN YALNIZLIK, EMPATİ VE MÜKEMMELİYETÇİLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Arslan Ağırsoy, Berfu

Yüksek Lisans, Üstün Zekalılar ve Yetenekliler Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Berna GÜLOĞLU

Eylül 2018, 78 sayfa

Bu araştırmanın amaçlarından biri özel yetenekli tanısı almış ve almamış çocukların yalnızlıklarının yordayıcısı olarak mükemmeliyetçilik ve empatinin rolünü incelemektir. Bir diğer amacı ise, özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlık, empati, mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı ve varsa bunun cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır. Bu amaçlar doğrultusunda 270 özel yetenekli (133 Kız, 137 Erkek) ve 264 özel yetenekli olmayan (132 Kız, 132 Erkek) öğrenciye Sosyal Doyum Ölçeği, Uyumlu-Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Çocuklar İçin Empati Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır.

Özel yetenekli tanısı almış olan ve almamış olan bireylerin yalnızlığı mükemmeliyetçilik ve empati değişkenlerinin yordayıp yordamadığı yapılan iki ayrı aşamalı regresyon analizi ile sınanmıştır. Ayrıca, yalnızlık, mükemmeliyetçilik ve empati ölçeklerinden aldığı toplam puanlara 2 (özel yetenekli tanısı almak ve almamak) x 2 (cinsiyet) faktörlü Çoklu Varyans Analizi gerçekleştirilmiştir. Bulgular, mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan Şartlı Benlik Saygısı ve Hatalara Duyarlılık özel yetenekli tanısı almış bireylerin yalnızlığının %21,2'sini açıklamaktadır.

Mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan Şartlı Benlik Saygısı, Hatalara Duyarlılık ve Onay Gereksinimi özel yetenekli tanısı almamış bireylerin yalnızlığını açıklama oranı %15,1'dir. Ayrıca, hem özel yetenekli tanısı almış grupta hem de özel yetenekli tanısı almamış grupta kızların mükemmeliyetçilik düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, hem özel yetenekli tanısı almış grupta hem de özel yetenekli tanısı almamış grupta erkeklerin empati düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bulgular ışığında ailelerin ve öğretmenlerin, mükemmeliyetçiliğin olumsuz etkilerini göz önünde bulundurarak öğrencilerde mükemmeliyetçiliğin olumlu yönünü geliştirmeye çalışmaları önerilmektedir. Ayrıca hem tanı almış hem tanı almamış grupta erkeklerin empati, kızların mükemmeliyetçilik düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Üstün Zekâ, Üstün Yetenek, Özel Yetenek, Yalnızlık, Mükemmeliyetçilik, Empati

## ABSTRACT

### LONELINESS, EMPATHY AND PERFECTIONISM LEVELS OF GIFTED AND NON-GIFTED CHILDREN

Arslan Ağırsoy, Berfu

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

Supervisor: Doç. Dr. Berna GÜLOĞLU

Eylül 2018, 78 pages

The main goal of this research is to examine the role of perfectionism and empathy as a predictor of loneliness in gifted and non-gifted children. Another goal of the research is to investigate whether there is a relationship between loneliness, empathy and perfectionism levels of gifted and non-gifted individuals as well as whether the levels differ according to gender. For the purpose of this research, the Social Satisfaction Scale, the Compatibility-Non-Compliant Perfectionism Scale, the Children's Empathy Scale and the Personal Information Form was implemented by a group of 270 gifted students (133 females and 137 males) and with a group of 265 non-gifted students (132 females and 132 males).

The findings obtained from the research shows that there is a significant effect of different sub-dimensions of perfectionism and empathy on loneliness in individuals who are gifted and non-gifted. In addition, Multivariate Analysis with a factor of 2 (gender) x 2 (taking and excluding gifted) was performed on the total scores of loneliness, perfectionism and empathy scales. Findings explain the 21.2% of the individuals who received the gifted diagnosis of the Conditional Respect and Fault Sensitivity subscales of perfectionism. The rate of explaining the loneliness of

individuals who have not received a gifted recognition is 15.1%, which is the sub-dimensions of perfectionism, Regarding Conditional Self-Esteem, Fault Sensitivity and Approval Requirement. In addition, it was determined that the level of perfectionism was high in both the group with gifted and the group with non.gifted. Similarly, the empathy level of males was found to be higher in both the group with gifted recognition and the group with non-gifted recognition. It is suggested that with the help of these findings parents and teachers should try to develop a positive direction of perfectionism in their students, taking into account the adverse effects of perfectionism. It was also determined that the empathy of males and the perfectionism levels of females were higher in both gifted and non-gifted groups.

Keywords: Gifted, Loneliness, Perfectionism, Empathy



## TEŞEKKÜR

Bu alıőmanın gerekleőtirilmesinde; tez danıőmanım Sayın Do. Dr. Berna GÜLOĞLU'na; tez jürisinde yer alan Sayın Prof. Dr. Tufan ADIGÜZEL ve Sayın Dr. Őerife Gonca ZEREN'e; iki yıl boyunca bilgi ve deneyimlerini bizlerle paylaőan Bahçeşehir Üniöersitesi akademisyenlerine ve iki çocuklu bir anne olarak bu yoğun süreci tamamlarken her zaman olduğu gibi yanımda olan annem Ergöl ARSLAN, babam Muzaffer ARSLAN ve eőim Gökhan AĞIRSOY'a sonsuz teőekkürlerimi sunarım.



## İÇİNDEKİLER

|  |      |
|--|------|
| ÖZ .....   | iv   |
| ABSTRACT .....   | vii  |
| TEŞEKKÜR.....  | viii |
| İÇİNDEKİLER .....  | ix   |
| TABLolar LİSTESİ.....  | xii  |
| Bölüm 1: Giriş.....  | 1    |
| 1.1. Problem Durumu .....  | 1    |
| 1.2. Çalışmanın Amacı.....   | 5    |
| 1.3. Çalışmanın Önemi.....   | 6    |
| 1.4. Tanımlar .....  | 7    |
| Bölüm 2: Alan Yazın Taraması.....  | 8    |
| 2.1. Üstün Zeka Kavramı .....  | 8    |
| 2.2. Mükemmeliyetçilik .....   | 11   |
| 2.2.1 Çok Boyutlu Olarak Mükemmeliyetçilik.....  | 12   |
| 2.2.2 Mükemmeliyetçiliği Etkileyen Faktörler .....   | 15   |
| 2.2.3. Özel Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Özellikleri.....                                    | 17   |
| 2.3. Empati .....  | 19   |
| 2.3.1. Empati Kavramı .....  | 19   |
| 2.3.2. Empatinin Bileşenleri.....  | 20   |
| 2.3.3. Empati Becerisinin Çocukta Gelişimi.....  | 21   |
| 2.3.4. Özel Yeteneklilerde Empati .....  | 22   |
| 2.4. Yalnızlık.....  | 23   |
| 2.4.1. Yalnızlığın Tanımı ve İlgili Kavramlar.....   | 23   |
| 2.4.2. Yalnızlığın Nedenleri .....   | 26   |
| 2.4.3. Özel Yetenekliler ve Yalnızlık.....   | 27   |
| 2.5. İlgili Araştırmalar .....   | 29   |
| 2.5.1. Özel Yeteneklilerde Mükemmeliyetçilik, Yalnızlık ve Empati ile İlgili Yapılmış Araştırmalar ..... | 29   |

|   |    |
|---|----|
| 2.5.2. Özel Yetenekli Tanısı Almamış Bireylerde Mükemmeliyetçilik, Yalnızlık ve Empati ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....  | 32 |
| 2.5.3. Mükemmeliyetçilik, Yalnızlık ve Empati Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelendiği Araştırmalar.....  | 33 |
| Bölüm 3: Yöntem.....  | 35 |
| 3.1. Araştırma Modeli .....   | 35 |
| 3.2. Çalışma Grubu .....  | 35 |
| 3.3. Verilerin Toplanması .....   | 38 |
| 3.3.1. Veri Toplama Araçları .....  | 38 |
| 3.3.1.1. Sosyal Doyum Ölçeği .....  | 39 |
| 3.3.1.2. Uyumlu-Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği.....   | 39 |
| 3.3.1.3. Çocuklar İçin Empati Ölçeği.....   | 40 |
| 3.3.1.4. Kişisel Bilgi Formu.....   | 41 |
| 3.3.2. Veri Toplama İşlemleri .....   | 41 |
| 3.3.3. Veri Analiz İşlemleri.....   | 41 |
| 3.4. Sınırlamalar.....  | 43 |
| Bölüm 4: Bulgular.....  | 44 |
| 4.1. Özel Yetenekli Tanısı Almış ve Almamış Bireylerin Mükemmeliyetçilik Ve Empati Düzeylerinin Yalnızlıklarını Anlamlı Düzeyde Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular ..... | 44 |
| 4.2. Yalnızlık, Mükemmeliyetçilik, Empatide Özel Yetenekli Tanısı Almış ve Almamış Olmak ve Cinsiyet Farkları .....   | 47 |
| Bölüm 5: Tartışma ve Sonuçlar .....   | 50 |
| 5.1. Araştırma Sorularının Bulgularının Tartışılması .....  | 50 |
| 5.2. Demografik Bilgilerden Elde Edilen Bulguların Tartışılması .....   | 58 |
| 5.3. Sonuçlar .....   | 59 |
| 5.4. Öneriler .....   | 59 |
| 5.4.1. Araştırma Bulgularına Yönelik Öneriler.....  | 59 |
| 5.4.2. Sonraki Araştırmalar İçin Öneriler.....  | 61 |
| KAYNAKÇA.....   | 62 |
| EKLER.....  | 75 |
| EK - A. Öğrenci Bilgi Formu.....  | 75 |

|  |    |
|--|----|
| EK - B. Uyumlu – Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği..... | 76 |
| EK - C. Sosyal Doyum Ölçeği .....                      | 77 |
| EK - D. Çocuklar İçin Empati Ölçeği .....              | 78 |



## TABLÖLAR LİSTESİ

### TABLÖLAR

|  |    |
|--|----|
| Tablo 1 Katılımcıların Demografik Özellikleri.....   | 36 |
| Tablo 2 Katılımcıların İllere Göre Dağılımı .....  | 38 |
| Tablo 3 Ölçeklerin Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....  | 45 |
| Tablo 4 Özel Yetenekli Tanısı Almış ve Almamış Bireylerde Yalnızlığın Yordayıcıları Olarak Mükemmeliyetçilik ve Empati .....   | 46 |
| Tablo 5 Yalnızlık, Mükemmeliyetçilik ve Empatinin Özel Yetenekli Tanısı Alıp Almama ve Cinsiyete Göre Dağılımı .....   | 48 |
| Tablo 6 Yalnızlık, Mükemmeliyetçilik ve Empati Ölçeklerine Özel Yetenekli Tanısı Alıp Almamış Olma ve Cinsiyete Göre Uygulanan Çoklu Varyans Analizi Bulguları ..... | 48 |

## Bölüm 1

### Giriş

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, araştırma soruları, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

#### 1.1. Problem Durumu

Eğitim bilimi, nöroloji gibi farklı bilim dallarının üzerinde çalıştığı bir kavram olan zekânın henüz fikir birliğine varılmış bir tanımı bulunmamaktadır. Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Derneği'nin Terimler Sözlüğü'nde zekâ, "Öğrenme, mantık ve problem çözme becerisi" olarak tanımlanmaktadır (www.nagc.org). Ülkemizde özel yetenekliler ile ilgili çalışmalar yapan Sak (2014) ise zekâyı beynin tüm aygıtlarının etkili, verimli ve uyumlu bir şekilde çalışmasının davranışlar üzerinde gözlemlenebilen etkisine verilen soyut bir isim olarak tanımlamaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri Kongresi'nin 1972'de yayımladığı özel yetenekliler eğitimi ile ilgili ilk ulusal rapor olan Marland Raporu'nda özel yetenekli çocuklar için yetkin insanların profesyonel bir biçimde tanı koyduğu, herhangi bir alanda üst düzey kapasiteleri olan insanlar tanımlaması geçmektedir. Bununla birlikte yine aynı raporda bu çocukların psikomotor, sanat, liderlik, üretken, yaratıcı, özel akademik ya da genel zihinsel alanlardan en az bir tanesinde büyük potansiyel yetenekleri olduğu veya bu alanların en az bir tanesinde olağanüstü bir başarı gösterdiği belirtilmektedir.

Doğan, Çetin ve Sungur'a (2009) göre özel yetenekli çocukların özelliklerini şu şekilde sıralanmıştır:

- a. Hatalarını yenebilmek için özel çaba sarf ederler. Gayeleri daha uzun vadeli. Yarıştan, özellikle nefisle olan yarıştan, her şeyi mükemmel yapmaktan haz duyarlar.
- b. Kendi seviyelerinde zekâsı olan, ilgilerinde paralellik ve benzerlik olan kişileri arkadaş olarak seçebilirler. Genelde kendi yaşından büyük olan kişilerle arkadaşlık yaparlar.

- c. Diğer çocukların hayatlarına duyarlı ve derin bir vukuf gösterirler. Başka çocukların fikirlerini gerçek yönleri ile anlayabilirler.
- d. Diğer insanlar tarafından farklı dinlere ve ırklara karşı önyargı duymayan, değerli insanlar olarak görülürler. İnsanları dinine, ırkına ve rengine bakmadan, oldukları gibi kabul ederler.
- e. Sorumluluk almaktan ve aldıkları sorumlulukları mükemmel şekilde sonuçlandırmaktan hoşlanırlar. Başkalarının problemlerine karşı içten duyarlık gösterirler.

Özel yetenekli çocukların gösterdiği ve çoğunlukla sosyal / duygusal anlamda sorun yaşamalarına sebep olan özelliklerin başında mükemmeliyetçilik gelmektedir. Mükemmeliyetçilik, çok boyutlu bir kişilik özelliğidir ve bir iş yapılırken mükemmel olması için haddinden fazla ve aşırı bir çaba sarf etmektir (Gül, Yılmaz ve Berksun 2009). Litteauer, Glahn, Reinhold ve Brunson'a (1997) göre mükemmeliyetçilik, başkalarına ve kendisine yönelik yüksek standartlar koyma ve her şeyin daima bir düzen içerisinde sürmesini arzulamaktır. Hatadan hoşlanmayan bu çocuklar her şeyin nasıl yapılması gerekiyorsa o şekilde yapılması konusunda yeterli enerjiye sahiptir. Ancak kendilerine koydukları ileri hedefler ve gerçekçi olmayan standartlar mükemmeliyetçilik özelliğinin soruna dönüşmesine sebep olabilir. Normal düzeyde bir mükemmeliyetçilik çocuğu çalışma konusunda motive edip başarıya götürürken ileri düzey bir mükemmeliyetçilik çocuğun kendi başarılarını bir türlü takdir edememesinden probleme dönüşür (Palancı, 2004).

Neumeister'a (2004) göre özel yetenekli olan ve olmayan çocukların mükemmeliyetçilikleri arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri döneminde yetenekleri nedeniyle zorluklarla karşılaşmadıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin özel yetenekli öğrencilerle ilgili farkındalığı büyük önem kazanmaktadır.

Schuler'in (2000) gerçekleştirdiği araştırmada özel yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçiliğin önemli bir karakteristik olduğunu saptamıştır. Hızlandırılmış kurslardaki özel yetenekli öğrencileri yüzde 87,5'i mükemmeliyetçi eğilimleri olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın sonuçları Hamachek'in (1978) özel yetenekli öğrencilerin diğerlerine göre daha mükemmeliyetçi olduğuna dair teorisini

doğrulamıştır. Parker'in (2000) 820 özel yetenekli 6.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada ise farklı bir bulgu ortaya çıkmıştır. Genel kanının aksine mükemmeliyetçiliğin özel yeteneklilerde özel yetenekli olmayanlara oranla daha fazla olmadığı saptanmıştır. Özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin mükemmeliyetçilik düzeylerini inceleyen araştırmaların bulgularının farklılık göstermesi bireylerin mükemmeliyetçilik düzeyini ve mükemmeliyetçiliği etkileyen faktörleri inceleyen araştırmaların yapılmasının önemini göstermektedir.

Empati, bir bireyin kendini karşısındakinin yerine koyarak olaylara o kişinin bakış açısıyla bakması, o kişinin düşünce ve duygularını doğru bir şekilde anlaması, hissetmesi ve bunları o kişiye iletmesidir. Aynı zekanın bilişsel gelişim için önemli olması gibi empati de bireyler arası iletişim konusunda oldukça önem taşımaktadır. Olumlu sosyal davranışlar ve sosyal beceriler çocuklar için büyük öneme sahiptir. Empatik tepkilerin gelişmesi, sosyal becerilerin önemli ve büyük bir parçasıdır (Palancı, 2004).

Literatüre göre, özel yetenekli çocuklar başkalarına karşı özel yetenekli olmayanlara göre daha fazla empati içinde olmakta; başkalarının kötü durumlarına karşı şefkatli tepkiler göstermekte ve idealizm sergileyerek dünya sorunlarıyla da ilgilenmektedir (Silverman 2016). Lovecky'nin (1997) yaptığı araştırmalarda özel yetenekli olan ve olmayan çocukların empati düzeyleri arasında farklılıklar saptanmıştır. Duygusal yoğunluk özellikle diğerlerine bağlılık ve duygusal bağlarla ortaya çıkmaktadır. Diğer bireylere karşı empati ve sorunlarıyla ilgilenme, ilişkilerde hassasiyet, hayvanlara bağlılık, yeni çevrelere adapte olmada zorluk, yalnızlık, ilişkilerin derinliği üzerine diğerleriyle yaşanan çatışmalar bu duygusal yoğunluğun belirtileri olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla, yoğun duygusallık ve derin duygular özel yetenekli çocukların farklı özellikleri arasındadır. Ancak bu derin duyguların hangi yaşlarda başlayacağı farklılık gösterebilmektedir.

Özel yetenekli çocukların yaşlılarından farklı ve hızlı gelişmeleri, sahip oldukları üstün yanlar bazen problemlere de sebep olabilmektedir. Özel yetenekli olan çocukların genellikle duygusal ve sosyal anlamda yaşadıkları problemlerden birisi yalnızlık problemidir. Rogers'e (1961) göre, yalnızlığın en önemli bileşenlerinden biri gerçek 'ben'i diğerlerine göstermeme durumudur. Bu durum artan yalnızlığa neden



olmakta ve kendisini mükemmel gösterme eğilimiyle birleşmektedir. Dolayısıyla kendisini mükemmel göstermeye çalışan kişi diğerlerinden ve kendisinden daha fazla uzaklaşacaktır.

Rokach ve Brock (1998)'un çalışmalarına göre hayat içerisinde yalnızlık, belirli bir zamanda, herhangi bir insanın yaşayabileceği bir durumdur. Bu deneyim evden ayrılma, önemli birisini kaybetme gibi pek çok nedenden dolayı yaşanabilmektedir. Yalnızlığın tamamen önlenmesi imkânsızdır ancak başarılı bir biçimde yönetmek mümkündür.

Orta düzeyde özel yetenekli bireyler arkadaşları arasında popüler olsa da, ileri düzeyde entelektüel yetenekleri olanlar, uygun arkadaşlıklar kurmada zorlanmaktadır. Bu insanlar daha talepkardır, daha çok tepki verirler, daha çok yüzleştirici davranırlar, bir konu üzerinde yüksek farkındalığa sahiplerdir ve dünyayı algılama şekilleri farklıdır. Bütün bu özelliklerle beraber yakın ve iyi arkadaşlar edinmek onlar için güç hale gelir (Palancı, 2004).

Janos ve Robinson (1985), özel yetenekli çocukların sosyal adaptasyon ve gelişimi üzerine yaptıkları çalışmalarda, çocuğun zekası arttıkça, sosyal ve duygusal adaptasyonunun o kadar zorlaştığını ve yalnızlık düzeyinin arttığı göstermektedir. Hollingworth'a göre (1931) özel yetenekli çocuklarda dört yaştan dokuz yaşa kadar yalnızlık düzeyi daha artmaktadır. Bu durum, aynı yaştaki akranlarının sosyal gelişimindeki düzey farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Yani insan farklı yaş ve dönemlerde yalnızlık duygusunu mutlaka deneyimlemektedir.

Yukarıdaki araştırmalara göre yalnızlık, mükemmeliyetçilik ve empati özel yetenekli çocuklarda bulunan özelliklerdir. Bu özelliklerin düzeyleri kadar birbirleriyle olan ilişkileri de özel yetenekli çocukları anlamamız açısından önemlidir. Örneğin mükemmeliyetçilik davranışları gösteren bir çocuğun bu davranışlarının sonucu olarak mı yalnızlık çektiğini bilmek bu çocukları destekleyecek her türlü tutum, davranış ve hatta profesyonel programı şekillendirecektir. Özel yeteneklilerde olduğu kabul edilen bu özelliklerin tanı almamış çocuklarda da görülebileceğini unutmamak gerekir. Tanı almamış çocuklarda da bu özelliklerin düzeylerini bilmek ve her iki grubu bu özellikler üzerinden karşılaştırmak bu özelliklerin zeka düzeyi ile olan

ilişkisi anlamında yapılacak çalışmalara katkı sağlayacaktır. Ayrıca çocukların ihtiyaçlarını bilmek onların bazı olumsuz davranışlarının sebeplerini anlamak, onları doğru tanımak açısından öğretmen ve ebeveynlere farkındalık kazandıracaktır. Bu farkındalık sadece özel yetenekli çocuklar için değil tüm çocuklar için gereklidir.

## 1.2. Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın iki amacı vardır. Araştırmanın amaçlarından biri özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlıklarının yordayıcısı olarak mükemmeliyetçilik ve empatinin rolünü incelemektir. Araştırmanın bir diğer amacı ise, özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlık, empati, mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı ve varsa bunun cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır.

Toplumsal olarak cinsiyet rollerine yüklenen farklılıklardan dolayı cinsiyet tüm araştırmalarda en çok araştırılan konulardan biri olmuştur. Bu bağlamda, araştırmanın bir diğer amacı ise, özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlık, empati, mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı ve varsa bunun cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır.

Bu amaca uygun olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

a. Mükemmeliyetçilik ve empati özel yetenekli tanısı almış bireylerin yalnızlık puanını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

b. Mükemmeliyetçilik ve empati özel yetenekli tanısı almamış bireylerin yalnızlık puanını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

c. Özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlık, mükemmeliyetçilik ve empati toplam puanları arasında cinsiyete göre bir fark var mıdır?

### 1.3. Çalışmanın Önemi

Mükemmeliyetçilik, empati ve yalnızlık aslında her insanda olması ve yaşanması gereken, yıkıcı etkileri olmadığına kişinin hayat motivasyonunu da sağlayabilecek özelliklerdir. Bu çalışmada mükemmeliyetçilik ve empatinin özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlık düzeyini yordamadaki rolü incelenecektir. Özel yetenekli tanısı almış bireylerin mükemmeliyetçilik, empati ve yalnızlık düzeylerini ayrı ayrı inceleyen çalışmalar olmasına rağmen, bu üç değişkenin birlikte incelendiği araştırmalara rastlanmamıştır. Ayrıca yapılan çalışmalar bir bölge ile sınırlı iken, bu çalışmada Türkiye'nin 5 bölgesinden veri toplanmış olması araştırma bulgularının genellenebilirliğini arttırmaktadır. Bu çalışmanın bundan sonra yapılacak olan çalışmalara yön verebileceği düşünülmektedir.

Özel yetenek tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlıklarının yordayıcılarını belirlemek anne, baba, öğretmen veya uzman gibi çocuğun yaşamında olan tüm paydaşların kendi tutum ve bakış açılarını yeniden sorgulamaları için bir fırsat yaratabilir. Çocukların akran ilişkilerini, yaşadıkları veya yaşayabilecekleri sosyal problemleri yorumlamak açısından da son derece önemlidir. Ayrıca özel yetenekli tanısı almış ve almamış çocukların yalnızlık, mükemmeliyetçilik ve empati düzeylerinin incelenmesinin eğitim her alanında işbirliği içinde çalışması gereken rehberlik, program geliştirme ve ölçme değerlendirme gibi disiplinlerin disiplinler arası yapacağı çalışmalara da katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

Araştırmanın amaçlarından biri de özel yeteneklilerin eğitiminde çalışan program geliştirme uzmanlarının hazırlayacakları program içeriklerinde bu çocukların özelliklerinin sonuçlarını hesap etmesine ve bu çocukların yaşadıkları problemlerde destek sağlayacak kişi veya birimlerin çalışmalarına katkı sağlamaktır.

Ayrıca çalışmada örneklemin Türkiye'nin bir bölge veya ilinde sınırlı olmaması da ayrı bir önem taşımaktadır. Sonuçlar belli bir bölgeyi veya sosyal yapıyı değil geneli ifade eder şekilde yorumlanabilecektir.

#### 1.4. Tanımlar

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

**Üstün Zekâ:** Bir veya daha fazla alanda olağanüstü bir potansiyele sahip olan ya da olağanüstü bir performans gösteren kişi (Sak, 2014).

**Yalnızlık:** Kişinin başka insanlarla, var olan ilişkileri ile arzuladığı ilişkileri arasındaki niteliksel ve niceliksel farklılık sonucu ortaya çıkan hoş olmayan bir duygu durumu (Peplau ve Perlman, 1982).

**Empati:** Bir bireyin kendini karşısında bulunan kişinin yerine koyup olaylara onun perspektifiyle bakması, o bireye ait duygu ve düşünceleri doğru biçimde anlayarak hissetme ve bu durumu ona iletme aşamasıdır (Rogers, 1975).

**Mükemmeliyetçilik:** Kişinin kendi kendine çok zorlayıcı standartlar belirlemesi ve sorunlara yol açmasına rağmen bunlara ulaşmak için amansızca çabalamasıdır (Davis, 2014).

## Bölüm 2

### Alan Yazın Taraması

#### 2.1. Üstün Zeka Kavramı

Zeka seviyelerini ölçmek için uzun yıllardır çeşitli testler ve metotlar uygulanmaktadır. Zekanın standartlaştırılmış testlerle ölçümüne dair uygulamalı metotlar ise Alfred Binet'nin çalışmalarına dayanmaktadır. Binet ve meslektaşları (1905), akademik zekayı (scholastic intelligence) ölçen ilk ölçeği geliştirmişlerdir. Binet'in zeka yaşı kavramı, sonrasında zeka bölümü (intelligence quotient - IQ) kavramını getirmiştir. IQ testlerinin kullanımı, özel yetenekli ve yeteneklilerin tanılanmasında ve eğitiminde güçlü etkileri olmuştur (Karolyi, Ford ve Gardner, 2003). Özel yeteneklilerle ilgili sistematik çalışma ise, 1920'lerde Terman'ın IQ ortalaması 151 olan 1528 çocukla yaptığı boylamsal çalışma ile başlamıştır (Winner, 2000). Ancak, üstün zeka kavramının karmaşık ve çok yönlü olmasından dolayı üzerinde görüş birliğine varılmış kesin bir tanımı yoktur. Terman'ın zamanından itibaren, üstünlüğün sadece IQ'nun tek boyutlu ölçümü ile sınırlandırılmayacağı şeklinde bir anlayış gelişmiştir (Winner, 2000).

Günümüzde Renzulli'nin (1986) yapmış olduğu tanım büyük kabul görmektedir. Renzulli, yaratıcı hizmetler sunarak başarılı olan bireyler üzerinde yapılan incelemeler sonucunda bu bireylerin genel ve özel yetenek, yaratıcılık ve motivasyon olmak üzere birbirleriyle etkileşim içinde olan üç özellik kümesine sahip olduklarını belirtmektedir. Herhangi bir alanda gerçek üstün bir başarının sağlanması için bu üç özellik kümesi arasında etkileşim gereklidir. Birey, bu ölçütlerin hepsinde yaşatlarının %85'inden ve en azından birinde %98'inden daha başarılı olması halinde üstün biri olarak kabul edilebilir (Ataman, 2004).

Lovecky (2005), Kant'ın (1803) üç zihinsel beceri (cognition-biliş, conation-motivasyon ve emotion-duygu) fikrinden yola çıkarak üstünlüğü, biliş (olağanüstü gelişim, yüksek bilişsel yetenek, neden bulma yeteneği, yaratıcılık yeteneği), motivasyon (yüksek motivasyon ve başarıya tutkusu) ve duygu (yoğun duygusal deneyimler, duyarlılık, şefkat ve empati) olarak tanımlamıştır. Ona göre, bir yapı

olarak üstünlük bunların üçünü de içermesi gerekir. Bunların üçü de üstünlüğün tanımında önemlidir. Yüksek bilişsel yetenek, yaşıtlarına göre soyut kavramları daha ileri düzeyde ve daha karmaşık olarak öğrenmeyi içerir. Motivasyon, mücadele, çaba ve tüm üretici çalışmaları yönlendiren tutkuyu içerir. Farklı şeyler arasındaki ilişkileri, anlayışı ve idraki sağlayan güçlü duyarlılık, beraberinde bilişsel yönleri de getirmektedir. Bu nedenle, duyguları ve arzuları kullanmaksızın herhangi bir şeyi öğrenmenin mümkün olmadığına inanmaktadır.

Gardner (1993) ise zekanın sadece yüksek IQ ile sınırlandırılmayacağını belirterek üstünlük kavramına yeni bir bakış açısı getirmiştir ve zekayı ilk olarak yedi kategoriye ayırmıştır. Bunlar sözel zeka, mantıksal- matematiksel zeka, müziksel zeka, bedensel- kinestetik zeka, uzamsal zeka, sosyal zeka ve içsel zekadır. Gardner, 1999 yılında da sekizinci zeka türü olan doğacı zekayı ve daha sonra da dokuzuncu zeka olan varoluşçu zekayı kuramına eklemiştir. Ona göre birey bu zeka alanlarından bir veya bir kaçında üstün performans gösterebilir ve zeka düzeyini geliştirebilir.

A.B.D. Eğitim Ofisi'nin 1993'te yayımladığı "National Excellence: A Case for Developing America's Talent" adlı yayında özel yetenekli çocuk şu şekilde tanımlanmaktadır:

İleri derecede yetenekli olan çocuklar veya gençler ilgilendikleri alanlarda kendi yaşıtları, çevreleri ve kendileriyle aynı deneyimlere sahip olanlardan daha yüksek bir aşama sergilerler. Bu çocuklar ve gençler entelektüel yaratıcılık, sanat alanlarında üstün bir performans gösterirken, liderlik alanında da pek karşılaşılmayan yeteneklere sahip olabilirler veya bazı özel akademik alanlarda öne çıkabilirler.

Sıklıkla birlikte kullanılan özel yetenekli ve üstün yetenekli kavramları bazen "üstün veya yetenekli" olarak tek bir kavram gibi ele alınır. Bunlar farklı iki kavram olarak düşünüldüğünde ise "üstün"lük daha çok zekâyyla; "yetenek" ise spor, müzik, ve resim gibi alanlarda yüksek düzeyde performans göstermeyle ilişkilendirilir (Anderson, 2000).

"Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı 2013-2017"de ülkemizde 1991 yılında toplanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Konseyi, Üstün Yetenekli

Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporunda üstün yetenek tanımı “üstün yetenekliler, genel ve/veya özel yetenekleri açısından yaşitlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir” şeklinde yapılarak “üstün zekâ” ve “üstün özel yetenek” kavramlarının “üstün yetenek” başlığı altında toplandığı belirtilmiştir. (MEB, 1993).

Ancak aynı raporun ilgili bölümünün sonunda “*Stratejik Planda üstün zekâ ve üstün yetenek kavramlarına ilişkin olarak üstün yetenek kavramı ve literatürde “üstün” kelimesi kullanılmasına rağmen, bu Strateji ve Uygulama Planı’nda aynı kelimeye karşılık gelmek üzere “özel” kelimesi kullanılacaktır.*” ifadesi ile rapor boyunca “özel yetenek” ifadesi kullanılmıştır.

Temmuz 2018’de MEB tarafından yayımlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise üstün zeka veya üstün yetenek ifadeleri hiç kullanılmadan “özel yetenek” ifadesi kullanılmış ve tanımı şu şekilde yapılmıştır: *Özel yetenekli birey: Yaşitlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey”*

Bu çalışmada MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine (2018) bağlı kalınarak üstün zekâ yerine özel yetenek ifadesi kullanılmıştır.

Özel yetenekli çocukların genel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Webb, Meckstroth ve Tolan, 2006):

- a. Yaşına göre sıra dışı sözcük dağarcığı
- b. Sıklıklar okula başlamadan önce ve birçok çocuktan daha önce okuma yeteneği
- c. Dilin inceliklerini daha iyi kavrama
- d. Daha uzun dikkat süresi ve yoğun konsantrasyon
- e. Basit becerileri daha çabuk öğrenme yeteneği
- f. Geniş ilgi alanı
- g. Gelişmiş merak ve sınırsız soru sorma isteği
- h. Bir şeyleri farklı yapmaya olan ilgi
- i. Düşünceleri farklı ve belirgin olmayan bir yolla bir araya getirme eğilimi

- j. Çok fazla bilgiyi akılda tutma yeteneği
- k. Sıra dışı mizah duygusu

Bunların dışında yüksek akademik benlik algısı (Yan ve Haihui, 2005) ve kendisinden büyüklerle arkadaşlık ve yüksek düzeyde duyarlılık (Akarsu, 2004) zellikleri de özel yetenekli çocukların özellikleri arasındadır.

## 2.2. Mükemmeliyetçilik

Kendine ve başkalarına yönelik yüksek standartlar belirleme ve her şeyin, her zaman düzen içinde seyretmesini arzulama “mükemmeliyetçilik” olarak tanımlanmaktadır (Litteauer vd.1997). Çok boyutlu bir kişilik özelliği olan mükemmeliyetçilik, bir işte, mükemmellik için aşırı ve haddinden fazla çaba göstermedir (Gül vd. 2009). Türk Dil Kurumu Sözlüğünde ise mükemmeliyetçilik, “her şeyde mükemmellik arayan şahsi tutum” olarak tanımlanmıştır. Mükemmeliyetçi birey ise birçok sözlükte benzer şekilde tanımlanmıştır. Macmillan ve Oxford Sözlüğünde, mükemmeliyetçi birey, her şeyi mükemmel olarak yapmak isteyen kimse olarak tanımlanmıştır.

Burns (1980), ulaşılamayacak kadar yüksek standartlara sahip, imknsız hedefler için dürtüsel olarak çabalayan ve benlik değerlerini üretkenlik ve başarı olarak ölçen bireylerin sahip olduğu mükemmeliyetçiliğin sağlıklı olmadığına inanmaktadır. Bu tanıma benzer olarak, Patch (1984) mükemmele ulaşma çabasının iyi bir hedef olmadığını; aksine sağlıksız bir güdüyü yansıtığını belirtmiştir. Mükemmel olmayı, bireyin cazibesiz, özelliksiz, cansız ve hemen hemen hiçbir niteliği olmayan mekanik bir kişi olmayı gerektirdiğine inanmaktadır. Ona göre, güzellik ve değer bizim kusurlarımızdan gelmektedir. Gerçek mükemmelliğin sadece ölüm ilanlarında ve methiyelerde bulunduğunu belirterek, mükemmellik görüşünü, dar açılı, bir çeşit psikopatoloji olarak açıklamıştır.

Mkemmeliyetiliğe ait ilk tanımı yapan kişilerden biri Hollender'dir. Hollender (1965), mükemmeliyetçiliği bireyin kendisinden ya da başkalarından durumun gerektiğinden daha yüksek performans talep etme alışkanlığı olarak tanımlamıştır. Mükemmeliyetçi kişi, kendisinden kesin bir performans seviyesi talep eder ve



mükemmelin aşağısındaki bir şeyi kabul etmez. Ayrıca mükemmeliyetçi kişiler ne kadar iyi yaparlarsa yapsınlar performanslarından nadiren memnun olurlar.

Son yıllarda, mükemmeliyetçilik, birçok araştırmanın ilgisini çekmektedir ve mükemmeliyetçiliğe olan ilgi de her geçen gün artmaktadır. Mükemmeliyetçilikle ilgili yapılan ilk çalışmalar tek boyutlu olumsuz mükemmeliyetçilik yaklaşımını içerirken, günümüzde çok boyutlu mükemmeliyetçilik olarak ele alınan çalışmaların çoğunlukta olduğu söylenebilir (Kırdök, 2004).

### 2.2.1 Çok Boyutlu Olarak Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçiliğin bireydeki yansımalarına bakan araştırmacılar, mükemmeliyetçiliği uyumlu- uyumsuz (Hewitt ve Flett, 1991), olumlu- olumsuz (Frost, Marten, Lohart ve Rosenblate 1990; Owens ve Slade, 2008; Roedell, 1984; Slaney, Rice, Mobley, Trippi, ve Ashby 2001), normal- nevrotik (Hamachek, 1978) şeklinde sınıflandırmışlardır.

Mükemmeliyetçiliği çok boyutlu ve uyumsuz formuyla bağlantılı olarak kavramlaştıran Hewitt ve Flett (1991, 2005) mükemmeliyetçiliği, “kendine yönelik”, “başkasına yönelik” ve “sosyal kaynaklı” olmak üzere üç boyutta tanımlamışlardır ve bu üç boyutu ölçen bir ölçek geliştirmişlerdir. Hewitt ve Flett’e (1991) göre bu üç boyut:

- a. *Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik:* Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, bireyin kendisi için aşırı yüksek standartlar belirlemeyi ve kendini katı bir şekilde değerlendirmeyi içermektedir. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, göze çarpan bir motivasyon içerir. Bu motivasyon, öncelikli olarak bireyin çabalarında mükemmele ulaşma gayretini yansıtmaktadır.
- b. *Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik:* Mükemmeliyetçiliğin diğer önemli boyutunu, diğerlerinin yeteneklerine ilişkin inançlar ve beklentiler oluşturur. Başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik, diğerleri için gerçekdışı standartlara sahip olma ve diğerlerinin performansını sıkı bir şekilde değerlendirme olarak tanımlanmıştır. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, öz eleştiriye ve kendini cezalandırmaya yol açarken, başkalarına yönelik mükemmeliyetçilik, başkalarını

suçlamaya, güven eksikliğine ve başkalarına karşı düşmanlık duygusuna neden olabilir.

- c. *Sosyal Kaynaklı Mükemmeliyetçilik*: Mükemmeliyetçiliğin üçüncü boyutu, diğerlerinin beklenti ve standartlarına ulaşma ihtiyacı olarak görülmektedir. Sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik, diğerlerinin birey için gerçekçi olmayan standartlara sahip olduğu ve mükemmel olması için baskı kurduğu yönündeki bireyin inancısıdır ve diğer insanlardan onay almak için bu standartları sağlamak zorunda olduklarına inanmaktadırlar. Bunun sonucunda yüksek düzeyli sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliğe sahip bireyler olumsuz değerlendirilme korkusu sergileyebilirler.

Frost vd.'e (1990) göre mükemmeliyetçilik, bireyin kendi davranışlarını aşırı eleştirel değerlendirme eğilimine eşlik eden yüksek standartları kapsamaktadır. Öncelikle mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönünü görmüşlerdir. Mükemmeliyetçiliğin olumlu yönünü de içeren çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği geliştirmişlerdir. Bu ölçek, mükemmeliyetçiliğin altı boyutunu ölçmektedir. Bu boyutlar: Hata yapma kaygısı, kişisel standartlar, ebeveyn eleştirisi, ebeveyn beklentisi, davranışlardan şüphe ve düzendir. Kişisel standartlar ve düzen alt boyutları mükemmeliyetçiliğin olumlu yönünü; hata yapma kaygısı, ebeveyn eleştirisi, ebeveyn beklentisi ve davranışlardan şüphe alt boyutları mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönünü içermektedir.

- a. *Kişisel Standartlar*: Çok yüksek standartlar belirleme ve bu yüksek standartlar üzerinden kendini aşırı değerlendirme olarak kavramlaştırılmıştır. Ashby, Rahotep ve Martin'in (2005) yaptıkları bir çalışmaya göre uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilerin, mükemmeliyetçi olmayanlara göre daha yüksek kişisel standartlara sahip olması, bu açıklamayı desteklemektedir.
- b. *Hata Yapma Kaygısı*: Hatalara karşı olumsuz tepki, hataları başarısızlık olarak yorumlama ve bireyin başarısızlık sonucunda diğerlerinin saygısını yitireceğine ilişkin inancısıdır.
- c. *Ebeveyn Beklentisi ve Eleştirisi*: Bireyin, ebeveyninin kendisine aşırı yüksek standartlar belirlediği ve kendisine karşı aşırı eleştirel olduğu yönündeki inancını kapsamaktadır.

- d. *Davranışlardan Şüphe*: Çalışmaların memnun edecek kadar düzgün olmadığını düşünme eğilimidir.
- e. *Düzen*: Düzen ve organizasyon tercihini ve önemini vurgulama son bileşeni oluşturmaktadır.

Hamachek (1978), mükemmeliyetçiliği, normal ve nevrotik mükemmeliyetçilik olarak iki şekilde tanımlamıştır. Zararlı mükemmeliyetçiliği nevrotik olarak adlandırmıştır; normal mükemmeliyetçiliği ise başarının arzu edilen sağlıklı bir bileşeni olarak saymıştır. Hamachek'e (1978) göre, normal mükemmeliyetçileri özenli bir çabanın sonucundan gerçek bir haz elde eden ve durumlar elverdiğince daha az kusursuz olan bireylerdir. Diğer yandan nevrotik mükemmeliyetçiler, kendilerinden ve performanslarından memnuniyet sağlamada başarısız olmaktadır. Başka bir deyişle nevrotik mükemmeliyetçiler kusurlarına odaklanırken, normal mükemmeliyetçiler güçlü yanlarına odaklanmaktadır.

Owens ve Slade (2008) de mükemmeliyetçiliği olumlu ve olumsuz olarak ele almıştır. Onlara göre olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçiler arasındaki başlıca fark, mükemmeliyetçi davranışın duygusal yan anlamlarıdır. Davranışımız olumlu olarak pekiştirildiğinde, bu davranışı yapmayı kendimizin tercih ettiği davranış olarak ele alma eğilimindeyiz. Buna karşın davranışımız olumsuz olarak pekiştirildiğinde ise eylemlerimizde baskı yapılmış, kontrol edilmiş veya herhangi bir seçeneğe sahip değiliz gibi hissetme eğilimindeyiz. Başka bir deyişle olumlu mükemmeliyetçilik, bireye olumlu yararlar sağlayan normal veya sağlıklı bir form; olumsuz mükemmeliyetçilik ise, kaçınılması veya düzeltilmesi gereken, bireye dezavantaj getiren patolojik veya sağlıksız bir form olarak tanımlanmıştır (Flett ve Hewitt, 2006). Mükemmeliyetçilik anlayışlarına göre, kendine yönelik mükemmeliyetçilik olumlu mükemmeliyetçilikle eşanlamlı değildir, aksine her iki uyumlu ve uyumsuz davranış ile bağlantılı olabilir.

Mükemmeliyetçiliği çok boyutlu olarak ele alan akademisyenlerden biri olan Roedell'e (1984) göre mükemmeliyetçiliğin olumlu ve olumsuz olmak üzere iki boyutu vardır. Olumlu yönüyle, mükemmeliyetçilik bireyin başarıya yönlendirilmesini sağlar. Bu şekliyle, mükemmeliyetçilik ayrıntılara dikkat etme, sorumluluk ve azimle ilişkilendirilmiştir. Yüksek standartlar belirlemek, onun mükemmeliyetçilik

görüşünün bir parçasıdır ve yüksek standartları olumlu olarak görmektedir. Buna karşın, bireyin çabasına karşı olumsuz yönüyle kullanılırsa şevki öldürür ve performansı engeller. Mükemmeliyetçilik, bireyin çabalarına karşı eleştirel bir tutum ile birleştiğinde olumsuz olmaktadır. Bu durum, başarısızlık gibi sorunlarla ilişkilendirilmektedir.

## 2.2.2 Mükemmeliyetçiliği Etkileyen Faktörler

Mükemmeliyetçilik, çeşitli nedenlerle ve çeşitli aşamalarda gelişebilir. Rice ve Dellwo (2001), mükemmeliyetçiliğin kalıcı bir kişilik özelliği olduğunu belirtmiştir. Sıklıkla, gerçekçi olmayan beklentilere sahip ebeveynlerin, çocuğun mükemmeliyetçiliğine neden olduğu varsayılmaktadır. Buna karşın, çoğu mükemmeliyetçi çocuk, sakin, rahat ve gerçekçi beklentileri olan ebeveynlerin ürünüdür. Bu çocukların, mükemmeliyetçi eğilime neden olan mizaç şekliyle doğdukları olası görülmektedir. Önder ve Kırdök'ün (2009) yaptıkları bir çalışmaya göre ise çocuğun anneden algıladığı kabul, sıcaklık ve sevgi arttıkça olumlu mükemmeliyetçilik de artmaktadır.

Literatürde mükemmeliyetçiliğin gelişimini etkileyen etkenleri araştıran çalışmalar vardır. Neumeister (2004), özel yetenekli üniversite öğrencilerinde sosyal kaynaklı ve kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin gelişmesine neden olan faktörleri araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre, sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliğin gelişiminde otoriter-katı ebeveyn tutumu ile kişiliğini ve benlik değerini, başkalarını memnun etme ile eş tutma eğiliminin; kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin gelişiminde ise otoriter-destekleyici aileler ve yüksek kişisel standartların etkisi vardır. Otoriter tutumun bir parçası olarak, sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiler ebeveynlerinin, onların başarıları için yüksek beklentiler belirlediğini belirtmiştir. Kendine yönelik mükemmeliyetçiler ise ebeveynlerindeki mükemmeliyetçi davranışları gözlemleyerek model alma yoluyla mükemmeliyetçiliği edinmeye başlamıştır. Model alma ile ilgi olarak, Yavuzer (2005), okul öncesi dönemde çocuğun, kendini özdeş tutacağı model olarak, anne ve babasını aldığını, onların özellikleriyle değer yargılarını örnek olarak benimsediğini, hareket, tutum, konuşma gibi davranışlarını taklit etmeye uğraştığını belirtmiştir. Okul öncesi dönemde anne ve

babasını böylesine etkili birer model olarak alması, çocuğun gelecekteki kişilik yapısını, duygu ve düşüncesini doğrudan etkilemektedir.

Parker ve Mills (1996), akademik yetenek araştırmasına katılan 6. Sınıf düzeyinde 600 özel yetenekli öğrenciyi, 418 normal öğrenciyle karşılaştırmıştır. Araştırma bulgularına göre özel yetenekli öğrenciler ve ortalama yetenekli öğrenciler arasında bazı farklılıklar bulunmuştur. Özel yetenekli öğrenciler, yüksek kişisel standartlara ve düzene sahip sağlıklı mükemmeliyetçilik sergileme eğilimindedirler. Pyryt (2007) Ebeveynin mükemmeliyetçilik düzeyi ile çocuğun mükemmeliyetçilik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmamasına rağmen annelerin mükemmeliyetçiliğinin, çocuğun kişisel standartlar edinmesiyle ilgili olabileceğini savunmuştur

Hutchinson ve Yates (2008), ön ergenlerin mükemmeliyetçilik gelişiminde anneye özgü etkileri araştırmışlardır. Anneye özgü ifadeleri üç kategoriye ayırmışlardır. Bunlar: 1. Doğrudan beklentiler (Direct expectations), 2. Kontrollü beklentiler (Controlling expectations), 3. Çabayı cesaretlendirme (Effort encouragement). Buna göre, annesel doğrudan beklentiler, çocuğun mükemmeliyetçiliğinin uyumlu yönü ile, annesel kontrollü beklentiler ise uyumsuz yönü ile ilişkilendirilmektedir. Bu çalışma da çocuğun mükemmeliyetçiliğinin gelişiminde olumlu ve olumsuz ebeveyn etkisini destekler niteliktedir.

Rice ve Dellwo'nun (2001) 303 üniversite öğrencisiyle yaptığı araştırmanın sonucuna göre olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip öğrenciler, mükemmeliyetçi olmayan öğrencilere göre daha yüksek kişisel standartlara, ebeveyn eleştirisine, kendinden kuşkuya ve hata yapma endişesine sahiptirler. Her iki mükemmeliyetçi grup, ebeveynlerinin kendilerinden yüksek beklentileri olduğunu belirtmiştir; fakat olumsuz mükemmeliyetçiler, olumlu mükemmeliyetçilere göre ebeveynlerini daha eleştirel olarak tanımlamışlardır.

Oran-Pamir (2008), lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ve anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma bulgularına göre demokratik otoriter ve koruyucu anne baba tutumları ile öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca anne ve babanın eğitim düzeyine göre de

mükemmeliyetçilik değişmektedir. Anne ve baba eğitim düzeyi düşük öğrencileri daha mükemmeliyetçi bulunmuştur.

Camadan (2009), ortaöğretim öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında mükemmeliyetçilik ölçeğinin alt boyutları ile anne ve baba arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Buna göre, mükemmeliyetçilik alt ölçeğinin “ Davranışlardan şüphe, Ailesel beklentiler, Ailesel eleştiri, Hatalara aşırı ilgi” alt ölçeklerinden öğrencilerle anne ve babaları arasında olumlu yönde ilişki vardır. Kişisel standartlar alt ölçeğinde sadece anneler ve öğrenciler arasında olumlu yönde bir ilişki vardır.

Yapılan bu araştırmalar ebeveyn tutumlarının, çevre beklentisinin ve bu beklentilere yanıt verme çabasının, hata yapma endişesinin, kişisel standartların mükemmeliyetçiliği etkileyen faktörler olduğunu ortaya koymaktadır.

### **2.2.3. Özel Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Özellikleri**

Özel yetenekli bireyler mükemmeliyetçidir çünkü onların mükemmel olma potansiyelleri vardır (Greenspon, 1998). Özel yetenekli çocuklarda üstünlük ve mükemmeliyetçilik arasındaki bağlantı açıkça kanıtlanmıştır (Pyryt, 1993).

Porter (1999), özel yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili on iki mit açıklamıştır ve bunlardan yedincisi özel yetenekli çocukların mükemmeliyetçi olduğunu belirtmektedir. Buna karşın Mendaglio (2007), mükemmeliyetçiliğin, ne tek başına ne de genel olarak özel yeteneklilerin tanılayıcı özelliği olmadığına inanmaktadır. Silverman (1993) ise mükemmeliyetçiliğin, üstünlüğün en az anlaşılan yönü olduğuna inanmaktadır. Ona göre mükemmeliyetçilik, bireyin farkındalık düzeyine bağlı olarak olumlu ya da olumsuz olarak kullanılacak bir enerjidir. Eğer birey kendisi veya başkaları tarafından belirlenen standartlara ulaşmada kendini yetersiz hissederse, bu durum başarısızlığa neden olabilir ya da sıra dışı yaratıcı başarılarla yönlendiren hırs olabilir (Silverman, 2007).

Silverman (1999), özel yetenekli çocukların mükemmeliyetçi olduğunu 6 nedenle açıklamıştır:

- a. Mükemmeliyet soyut bir kavramdır. Mükemmelliğin olabilirliğini idrak etmek için soyut bir akıl gerekir. Soyutlama hüneryi, özel yetenekli olmanın bir özelliğidir. Bu nitelik, çok erken yaşta özel yetenekli çocukları akranlarından farklılaştırır.
- b. Mükemmeliyetçilik, asenkronize gelişimin bir özelliğidir. Özel yetenekli çocuklar, akranlarına göre daha yüksek standartlar belirlerler çünkü onlar zihinsel olarak daha büyük çocuklar gibidir.
- c. Özel yetenekli çocuklar, daha büyük çocuklar gibi düşünürler. Bu nedenle, yakın arkadaşlıklarını kronolojik yaşından çok zihinsel yaşına göre oluşturma eğilimindedirler.
- d. Özel yetenekli çocuklar, akranlarına göre eylemlerinin sonuçlarını tahmin etmede daha büyük yeteneğe sahiptirler. Erken yaşlardan itibaren, başarısızlıktan kaçınabilir ve çabalarında başarıyı sağlayacak şekilde hareket edebilirler.
- e. Özel yetenekli çocuklar, zorlayıcı ve uyarıcıları şiddetle arzulamaktadırlar. Okul çalışması ne kadar basit olsa da, görevi daha karmaşık yapabilmek için ve mükemmel bir şekilde tamamlayabilmek için çalışırlar.
- f. Mükemmeliyetçilik, kişisel mükemmellik için güdünün değişimi olarak meydana gelmektedir.

Araştırmacılar arasında özel yeteneklilerdeki mükemmeliyetçilik özelliklerinin olumlu mu yoksa olumsuz mu olduğu konusunda farklı görüş vardı. Gerçekçi olmayan aşırı yüksek standartlar belirlemek olumsuz mükemmeliyetçiliğin en önemli ayırt edici özelliğidir. Ancak söz konusu özel yetenekliler olunca hangi standartların ulaşılamayacak kadar yüksek olacağı kestirilememektedir (Parker, 1997).

Olumlu bir özellik olan sağlıklı mükemmeliyetçilik yüksek gayret ve başarıyı da sağladığından kişiye zevk verir. Ancak mükemmeliyetçilik duygusal etkilere göre normal ya da nörotik olabilir. Özel yetenekli çocuklar onlara yakıştırılan kimlikleri korumak için sürekli başarılı olmak zorunda hissetmektedirler. Ancak standartları ulaşılmayacak kadar yüksek olduğundan yaptıklarını hiçbir zaman yeterince iyi görmezler, bu da üzerlerinde baskı hissetmelerine sebep olur (Davis ve Rimm, 2003).

Mükemmeliyetçilik özel yetenekli çocuklarda kendiliğinden gelen bir özellik gibi görünse de esas fark çocuğun mükemmeliyetçiliğinin alt boyutlarını hangi düzeyde yaşadığıyla belirlenmektedir.

## 2.3. Empati

### 2.3.1. Empati Kavramı

Empati kelimesi, ilk olarak Alman psikolog Lipps (1987) tarafından kullanılmıştır. Lipps'in yapmış olduğu estetik ve psikoloji sahasındaki çalışmalar kapsamında bireyin kendisi dışındaki bir objenin kendisine mal edilmesi sürecinin Almanca'da 'einfühlung' kelimesiyle isimlendirildiği görülmektedir. Bu çalışmalara göre 'einfühlung', bireyin karşısında bulunan bir nesneyi, kendisini ya da başka kişileri algılaması esnasında ortaya çıkabilmektedir. Almanca'da bulunan 'einfühlung' sözcüğünü 1909'da Titchener, eski Yunanca'da yer alan 'empathia' kelimesinden faydalanarak İngilizce'ye çevirip empati kavramını bir olay ya da objeye, içine girmek suretiyle bakmak şeklinde kullanmıştır. Bundan dolayı empati kavramına ait iki atanın varlığından söz edilebilmektedir: Almanca'da 'einfühlung' ile eski Yunanca'daki 'empathia' kelimeleri (Dökmen, 2010).

Empati kavramıyla ilgili değişik yaklaşımlardan dolayı farklı tanımlar ortaya çıkmaktadır. Bu durum, empati kavramına ait özellikleri, farklı yönleri ortaya koyup kuramsal yönden zengin bir bakış açısı sunmaktadır. Rogers (1975) tarafından bireyin kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun gözünden bakması, o kişiye ait duygu ve düşünceleri hissederek ona aktarması olarak tanımlanan empati; günümüzde en çok kabul gören tanım olarak karşımıza çıkmaktadır

Genelde kabul edilen bu tanım haricinde de konuya derinlik ve zenginlik katan birçok tanım bulunmaktadır. Bozkurt ve Özden (2010) çalışmalarında empatiyi özdeşim ve bağlantı kavramlarıyla ilişkilendirerek bu becerinin doğuştan gelen bir karakter özelliği olduğunu ve empatinin başkalarının ihtiyaçlarını karşılama amacına hizmet eden bir araç olduğunu aktarmışlardır. Bir başka tanıma göre de; empati bireyin karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlama ve anladıklarını aktarabilme sürecini gösteren bir iletişim aşamasıdır (Reynolds ve Scott, 2000).

Bu tanımların tamamından çıkan bir başka sonuç ise empatinin bilişsel ve duygusal olarak iki yönünün olmasıdır. Duygusal yöne, tanımdaki "onun gibi hissetmektir" cümlesinde; bilişsel yöne ise tanımdaki "onu anlamaktır" cümlesinde



vurgu yapılmaktadır (Dökmen, 1988). Bununla beraber, empatinin yalnızca başkalarına ait duyguları anlama becerisi olmadığı; duygu paylaşımını da kapsadığı ifade edilmektedir (Ünal, 2007).

Empati kavramına ilişkin önemli çalışmalar yapan Hoffman (2008), duygusal empati kavramını ileri sürmüştür. Duygusal empati, bir kişinin başkasının hissettiğini hissetmesi gibi basit bir bakış açısı ile değerlendirilmemelidir. Bu şekildeki yaklaşım, insanın kendine ait duygunun başka kişilerin duygusuna benzediği oranda empati yapacağına dair basit bir neticeye ulaştırmaktadır. Ona göre empati, bireye ait duygu ile, karşısındakinin duygusu arasında bulunan ilişkinin temeli olan süreçlerdir. Empatik karşılığın en mühim şartı, birine duygularının kendine ait durumdan çok başkasına ait duruma denk geldiğini hissettiren psikolojik aşamaların katılımıdır (Hoffman, 2008). Tüm bu çalışmaların ve tanımların ışığında, empatinin diğer kavramlar ile olan ilişkisi ortaya konulmuştur.

### **2.3.2. Empatinin Bileşenleri**

Empati, algısal, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç bileşen içermektedir. Empatinin algısal bileşeni, kişinin bir başkasına ait duygulara ilişkin deneyimindeki ilk basamaktır. Empatiyi kuran birey öncelikle kendisini karşısındakine ait hareketler, jest ve mimikler, ses tonu ve içeriğe dair bilgilerin tümünü algılayarak bunlarla ilgili empatinin duygusal ve bilişsel aşamalarını yaşamalı ve bu bildirişim sürecine geçmelidir (Akçalı, 1991; Öner, 2001).

Empatideki duygusal bileşen, bireyin karşısındakine ait duygu ve davranışları anlama çabasıdır. Birey, kendini başkasının yerine koyup onu anlamaya, onun dünyasına girip duygularını ve düşüncelerini anlamlandırmaya çalışmaktadır. Empatinin duygusal bileşeninin ölçümünde, kendisini anlatma ve kâğıt kalem ölçekleri, deri iletkenliği ya da kalp atışlarının incelendiği fizyolojik ölçümlerle jest ve mimikler kullanılmaktadır (Akçalı, 1991; Öner, 2001).

Bilişsel yönden empati; başkalarına ait fikir, niyet, gereksinim, duygu gibi ihtiyaçları anlamayı içeren bilişsel bir aşamadır. Empatinin bilişsel bileşeninin tanımlanmasında ben-merkezcilik mühim bir yere sahiptir. Empatinin bilişsel

bileşenine ait mühim yönlerden biri de bakış açısı veya rol alma durumudur (Akçalı, 1991; Öner, 2001).

### **2.3.3. Empati Becerisinin Çocukta Gelişimi**

Empatinin kökeni bebeklik dönemlerine uzanmaktadır. Bebekler, doğar doğmaz bir başka bebek veya kişinin ağlama sesini duyduklarında rahatsız olmakta ve birçok defa kendileri de ağlayıp tepki vermektedirler. Kuramcılara göre bu durum, empatideki en erken örnek olup “motor mimikleme” şeklinde adlandırılmaktadır. İlk olarak Titchener’in (1920) hareket taklidine “motor mimikleme” olarak isim vermesi, teknik manada empatiye özgü bir karşılık olarak yorumlanabilmektedir. Titchener’e ait bu kurama göre empati, fiziksel taklit yöntemiyle başka birinin yaşamış olduğu bir sıkıntının, duygunun kişide de aynı sıkıntı ve hisleri uyandırmasından kaynaklanmaktadır (Akt Goleman, 2013). Kahraman ve Aygün (2008) yaptıkları araştırmada kendi yaşlarında ağlamakta olan bir bebeğe ait video görüntüyü izleyen bir yaşındaki bebeklerin bu görüntülerden rahatsız olduğunu tespit etmiştir. Bebekler gelişim dönemine ait özelliklere göre ben ve diğerlerine yönelik ayrımı yapamamaktadır. Bundan dolayı, başka birinin ağlamasını işiten bir bebek bu ağlama sesinden kendisi rahatsız olmaktadır. Bebeğin algıladığı bu durum kendisine ait bir rahatsızlık olarak tepkilerin verilmesine neden olmaktadır. Verilen bu tepkiler, empatiye ilişkin tanımın bilişsel yönünün göz önüne alınıp değerlendirildiği zaman, otomatik verilen tepkiler oldukları için gerçek empatik tepkiler değildir.

Empatik becerinin gelişimine bakıldığında, gelişimde en önemli nokta, çocuğun yaşamış olduğu bilişsel gelişim safhasında ben ve diğerleri terimlerinin ortaya çıkmasıdır. Ben ve diğerleri kavramlarının çocukta oluşmasından hemen sonra, çocuk başka bireylerin de kendisinininkilere benzer veya farklı duygu ve düşünceleri olabileceğini fark etmeye başlamaktadır. Bu farkındalık empati gelişimini hazırlayan önemli bir etkidir. Bu, aynı zamanda çocukta pozitif sosyal davranışlar için de temel oluşturmaktadır. Yardımlaşma, paylaşma gibi pozitif sosyal davranışların temelinde bulunan empatik anlayışı sağlayan nokta bu bilişsel olgunluktur (Aydın, 2005).

#### 2.3.4. Özel Yeteneklilerde Empati

Özel yetenekliliğin hem duygusal hem de entelektüel bileşeni bulunmaktadır. Entelektüel zeka duygusal derinlikle beraber gelişmektedir. Özel yetenekli çocukların düşünme süreci diğer çocuklara göre daha karmaşık olduğu gibi, duyguları da daha karmaşık ve daha yoğundur. Yoğun duygusallık ve derin duygular özel yetenekli çocukların farklı özellikleri arasındadır ve erken yaşlardan itibaren gözlemlenmektedir (Loveky, 1997). Diğer bireylere karşı empati ve sorunlarıyla ilgilenme, ilişkilerde hassasiyet, hayvanlara bağlılık, yeni çevrelere adapte olmada zorluk, yalnızlık, ilişkilerin derinliği üzerine diğerleriyle yaşanan çatışmalar bu duygusal yoğunluğun belirtileri olarak kabul edilmektedir (Loveky, 1997). Erken yaşlardan başlayarak, birçok özel yetenekli çocuk başkalarına önem vermekte, acıyı ve üzüntüyü hafifletmek arzusunu duymakta ya da adalet ve hakkaniyet gibi soyut fikirleri düşünebilmektedir. Bu düşünceler benliğin oluşumu ve gelişimin temelini oluşturmaktadır (Loveky, 1997).

Literatüre göre, özel yetenekli çocuklar başkalarına empati içinde olmakta; başkalarının kötü durumlarına karşı şefkatli tepkiler vermektedir. Aynı zamanda idealizm sergilemekte, dünya sorunlarıyla ilgilenmekte ve ahlaki konularda kavrama yeteneğine sahip olmaktadır (Silverman, 2016). Örneğin Roeper (1995) okul öncesi özel yetenekli çocukların yaşadığı deneyimleri paylaştığı çalışmasında ebeveynlerinin ayrılması konusunda rahatsızlık duyan çocukları, özel yetenekli çocuklar rahatlattığını belirtmiştir. Teselli eden çocuk, başkalarının nasıl hissettiğini algılamaya yönelik farkındalığı olduğunu ifade etmektedir. Gross'un (1993) araştırmalarında IQ'su 160'ın üzerinde olan çocuklarda ortalamanın çok üstünde adalet, hakkaniyet, kendisine ve başkalarına karşı sorumluluk duygusu saptanmıştır. Bu çerçevede, gelişmiş ahlaksal hassasiyet özel yetenekli çocukların ana özelliklerden birisi olarak göze çarpmaktadır. Bu sonuca diğer birçok araştırmada da ulaşılmıştır.

Merhamet, birçok yetenekli çocuğun başkalarına ilgi göstermesini beraberinde getirmektedir, Başkalarının acılarını azaltma arzusu da toplumsal olaylara bağlılıklarını sağlamaktadır. Özel yetenekli çocuklar da acı çekmektedir ve çevredeki dünyanın acılarına yoğun bir şekilde bağlanmaktadır. Bu empati ve merhameti duygusal zeka olarak da tanımlamak mümkündür. Hassasiyetin tutku tarafı, insanlara

ve fikirlere yoğun bir bağıllık anlamına gelir. Bir eylemin ahlakiliğinden emin olarak, özel yetenekli çocuk herhangi bir yetişkinin açıklamalarının düşüncelerini değiştirmesine izin vermemektedir (Lovecky 2011).

Çok sayıda özel yetenekli çocuk başkalarının neler hissettiğini anlamasıyla beraber kendileri hissetmiş gibi deneyim yaşamaktadır. Bu nedenle yüksek oranda empati göstermektedirler. Bu durum özellikle de yoğun olumsuz duygularda geçerlidir. Çocukların çoğu ebeveynlerinin kızgın olduğunu bilseler de, bu özel yetenekli çocuklar bu kızgınlığı içlerinde yaşarlar. Başka bir kişinin yaptığını kendi içlerinde deneyimlemektedirler. Kendilerinin kızgın olduğunu düşünebilir, ancak bu duyguyu harekete geçiren bir neden bulmakta zorlanabilirler. Yüksek empati duyduklarından çok yoğun ve çeşitli duygular yaşayabilmekte ve bu duyguları birbirinden ayırmayabilmektedirler. Güçlü duyguların baskısı altında kalmadan empatilerini kullanmaları için, başkalarının duygularını ayırmaları gerekmektedir. Bu durumda, başkasıyla beraber değil başkaları için duyguları olduğunu kavramaları gerekmektedir.

## **2.4. Yalnızlık**

### **2.4.1. Yalnızlığın Tanımı ve İlgili Kavramlar**

Bireyin toplumsal yönü, onun diğer insanlarla ilişki kurmasını vazgeçilmez yapar. Buna rağmen toplumdaki üretim-tüketim ilişkilerinin değişmesinin, teknolojik gelişmelerin toplum yapısında yarattığı hızlı değişim insanın çevresiyle kurduğu ilişkilerde de sorunlara neden olabilmekte ve birey kendini sosyal olarak yalnız hissedebilmektedir (Özdemir, 2011). Kişilerarası ilişkilerin yokluğu olarak tanımlanan yalnızlık; yaşam sürecinde, belli bir zamanda, her insanın yaşayabileceği bir deneyimdir (Arslantaş ve Ergin, 2011). Bir diğer tanıma göre ise; yalnızlık kişinin var olan sosyal ilişkisi arasındaki farklılık sonucunda oluşan, hoş olmayan psikolojik durumdur (Peplau ve Perlman, 1984). Yalnızlığı tamamen önlemek mümkün değildir ancak başarılı bir şekilde yönetme imkânı vardır (Rokach ve Brock, 1988).

Jung'a (2012) göre yalnızlık, insanın çevresinde insan olmaması demek değildir. İnsan kendisinin önemseydiği şeyleri başkalarına ulaştıramadığı ya da başkalarının olanaksız bulduğu bazı görüşlere sahip olduğu zaman kendisini yalnız hisseder.

Rogers (1994), yalnızlığın bireyin diğerleriyle hiçbir gerçek ilişkisinin olmadığını hissettiği an ortaya çıkan bir durum olarak tanımlamıştır.

Seyyar ve Genç'e (2010) göre yalnızlık, kişinin tek başına yaşaması sonucunda veya toplumla, sosyal çevre ile birlikte yaşamasına rağmen psikolojik olarak kendisini yalnız hissetmesidir. Kişinin, yaşadığı psiko-sosyal mahrumiyete karşı pasif olarak gösterdiği sessiz, hissi bir tepkidir.

Kutlu (2005), yalnızlığı, "tüm yaşta insanları etkileyen, çoğu insanların tanıdığı ve yaşadığı evrensel bir olgu ve duygu" olarak tanımlamaktadır.

Rock (1984), yalnızlığın kapsamlı bir tanımını yapmıştır. Yalnızlık, bireyin yabancı hissettiği, yanlış anlaşıldığını hissettiği ya da başkaları tarafından kabul edilmediğini hissettiği ya da sosyal bütünleşme ve duygusal yakınlık için fırsat yaratan etkinliklerde gerek duyulan sosyal partnerlerin olmadığı durumlarda ortaya çıkan kalıcı duygusal bir rahatsızlık durumudur (Rock, 1984; akt. Özatça, 2009).

Özdemir'e (2011) göre yalnızlık, subjektif bir kavram olarak düşünüldüğünde, boş hissetme ve kendini bırakmanın duygusal ifadesi olarak tanımlanabilir. Şeker'e (2004) göre, yalnızlık duygusu, çağın insanda yarattığı temel bunalımdır.

Young (1982), yalnızlığı üç kategoride ele almıştır;

- a. Geçici yalnızlık; üzerinde fazla durulmayan bir yalnızlık tipidir. Zaman zaman pek çok insan tarafından yaşanan yalnızlık duygusunu betimler.
- b. Durumsal yalnızlık; daha önce ilişkilerinde doyum sağlayan bireyin, ilişkilerindeki değişikliğe bağlı olarak doyum alamaması veya bireyin sosyal ilişki ağındaki önemli bir kaybı nedeni ile yaşadığı yalnızlık duygusunu içerir.
- c. Kronik yalnızlık; birbirini takip eden en az iki yıl veya daha uzun süre ilişkilerde yaşanan doyumsuzluğu yansıtır. Kronik yalnızlık, birey tarafından uzun dönemli yaşanan bilişsel ve davranışsal yetersizlikleri içerir. Kronik olarak yalnız

insanlar, durumsal olarak yalnızlık yaşayan insanlardan daha az derin ve yakın ilişkiye sahiptirler (akt. Özdemir, 2011).

Yalnızlığın olumlu yönlerinin de olduğu belirtilmektedir. Örneğin yalnızlık ve tek başınalık durumunun farkına değinen ve yalnızlığın insan yaşamında olması gereken gayet olağan bir durum olduğuna vurgu yapan Mavili Aktaş ve Duyan (2002), güçlülük, bütünlük, devamlılık ve derinliklere ulaşma ile iç yaşamın karanlık noktalarını aydınlatmanın yalnızlıkla mümkün olduğunu vurgular. Yalnızlık başkalarından ayrılmak ya da kendini onlardan ayırtırmadan öte bireyselliğin, duyarlılığın, algılama gücünün ve insan olmanın da bir gereğidir. Gerçekte yalnızlık bireyin insan olduğunu sergilemesinin biricik yoludur. Yalnızlık insana özgü, doğal bir özelliktir. Tek başınalık durumunda ise, birey başkalarından ve işbirliğinden kopmuş, bütünüyle yalnızdır.

Yalnızlık, insana ömrünün herhangi bir aşamasında ortaya çıkabilecek bir duygu durumu olmakla birlikte sosyal ve ekonomik boyutları da bünyesinde barındırmaktadır (Duyan, Çamur-Duyan, Gökçearsan-Çiftçi, Sevin, Erbay ve İkizoğlu., 2008).

Peplau ve Perlman'a (1982) göre yalnızlık, bireyin sosyal ilişki ağında niceliksel ve niteliksel eksiklikler sonucu ortaya çıkan sıkıntı verici bir duygudur. Yalnızlık tanımında kavramın 3 önemli özelliğinin altını çizerler. Buna göre yalnızlık; anlamlı ilişkiler yokluğundan kaynaklanan, nesnel (objektif) sosyal soyutlanmaya benzemeyen öznel bir yaşantı ve hoş olmayan, sıkıntı veren bir duygudur.

De Jong- Gierveld'e (1998) göre yalnızlık, özellikle kişinin dilediği ilişkileri kurma konusunda kendisini bireysel olarak yetersiz bulduğu zaman meydana gelen ve istenilen bireyler arası ilişkilerle sahip olunan ilişkilerin arasında fark gördüğü zaman hissettiği bir durumdur.

Weiss (1973), yalnızlığı duygusal ve sosyal yalnızlık olarak ikiye ayırmaktadır: Duygusal yalnızlık; eş, sevgili, anne-baba veya çocuk gibi birincil derecede yakın biriyle olan bağın kopması veya azalması nedeniyle oluşmaktadır. Kaygı ve endişe ile karakterizedir. Sosyal yalnızlık ise, bireyin dünya görüşü ve ilgilerini paylaştığı

akranlarından oluşan sosyal ağ ile bağlantısının kesilmesi ile ortaya çıkmaktadır (Duyan vd., 2008).

Öte yandan yalnızlığı farklı kuramsal perspektiflere bağlı olarak değerlendirebilecek çalışmalara da ihtiyaç duyulduğu gözlenmektedir. Örneğin, Peplau ve Perlman'ın (1982) "insan, kalabalık içinde kendini yalnız hissedebileceği gibi, tek başına iken yalnızlık hissetmeyebilir" şeklindeki yalnızlıkla ilişkili kuramsal açıklamaları hala önemini korumaktadır.

#### **2.4.2. Yalnızlığın Nedenleri**

Hoş olmayan bir durum olarak yalnızlık; genel doyumsuzluk, mutsuzluk, kaygı, utanma, dinlenememe gibi durumlarla da bağlantılı görülmektedir (Russell, Peplau ve Cutrona, 1980).

Sosyal ilişkiler insan yaşamının özünü oluşturmaktadır. Bu yüzden, sosyal alanda yaşanan sıkıntılı durumların bireyleri olumsuz yönde etkilediği gözlemlenmektedir. Bu sıkıntılı durumlardan biri olan yalnızlık durumu sosyal ilişkiler ağında önemli niteliksel ve niceliksel eksikliklerin olması sonucunda ortaya çıkmaktadır (Demir, 1989). Yalnızlıktan korkan insan, diğer insanlarla birlikte iken, tehlikelerden korunacağına inanmış ve gerçekten de başkaları ile birlikteyken insan birçok şeyi daha iyi yapmıştır (Geçtan, 2009).

Yalnızlığın duygusal ve sosyal ilişkilerde yaşanan aksama ve yoksunluklarla ilişkili olduğu düşünüldüğünde, farklı sosyal ve duygusal gereksinimlerini karşılayan bireyin, bu gereksinimlerini yeterince karşılayamayan bireylere göre, kendini daha az yalnız hissetmesi beklenebilir (Duru, 2008). Birçok davranışsal bağımlılık insanı yalnızlığa itmektedir. Aşırı olmak kaydıyla yemek yeme, spor yapma, şans oyunları, alışveriş, çalışma ev işi yapma, cinsellik, teknoloji kullanımı, internet bağımlılığı ve daha niceleri bu davranışsal bağımlılıklara örnek olarak verilebilir (Tarhan, 2009).

Sosyal bağımsızlığını kazanamamış bireyler yalnızlığın içinden çıkmakta çok zorlanır veya sosyal ilişkilerinde çok çabuk yalnızlık duygusu yaşar. Sosyal bağımsızlıkta, başkalarının yönlendirmesine gerek kalmaksızın bireyin kendi kendini

yönlendirebilme becerisi oldukça önemli bir boyuttur. Sosyal bağımsızlık bireyin yaşamı için olduğu kadar toplumsal yaşam için de anlamlıdır (Ashman ve Zastrow, 2016)

### 2.4.3. Özel Yetenekliler ve Yalnızlık

Özel yetenekli çocuklar için iyi bir yaşam, yalnızca zekâlarının geliştirilmesi demek değildir. Bu çocukların sosyal çevresiyle olan ilişkileri, çocukların gelişim alanlarını etkilemektedir. Lee'ye (2002) göre akran kabulü ve kendine güven, özel yetenekli olan ergenlerin olumlu duygusal ve sosyal uyumu için vazgeçilmez olmaktadır. Yani olumlu arkadaşlık ilişkilerinin, özel yetenekli ergenlerin hayat doyumlarına olumlu etki ettiğini söylemek doğru olacaktır. Hayat doyumuyla bireyin hayat ile etkileşiminin zayıflığının yol açtığı yalnızlık duygusu arasında bir ilişki bulunabileceği ifade edilmektedir (Yılmaz ve Altınok, 2009). Suldo, Shaunessy ve Hardesty (2008), bir iletişim becerisi niteliğinde olan akranlar ile ilişki kurma faktörünün, hayat doyumunun artmasına yardım ettiğini belirtmiştir.

Yalnızlık yaşantısı, psikolojik bir durumdur ve pek çok psikososyal değişkenle aralarında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Yakın arkadaşlara sahip olma ve akran kabulüyle, hissedilen yalnızlık duygusu daha az olmaktadır (Parker ve Asher, 1993). Yalnız olan çocuklar, sosyalleşen arkadaşlarına göre daha fazla zamanı yalnız geçirir (Qualter ve Munn, 2002).

Özel yeteneğin oluşturduğu yüksek düzeydeki beceri, ilgiler ve ihtiyaçlar; özel yetenekli bireylerin normal gelişim gösteren yaşlılarıyla ortaklık yapma, iletişim kurma ve oyun oynama etkinliklere katılmasını zorlaştırmaktadır. Bu durum da yalnız kalma ve dışlanmışlık tehlikesini ortaya çıkarmaktadır (Saranlı, Metin 2012).

Bir yandan kendi zeka düzeylerinin altındaki çocuklarla sosyal yönden uyum sağlamaya çalışan özel yetenekli çocuklar, diğer yandan da kendilerinden beklenen becerileri gerçekleştirmeye çalışırlar. Bu sebeple özel yetenekli çocukların kendi düzeylerindeki arkadaş gruplarıyla birlikte olamamaları, akranlarından farklı beceri, ilgi ve düşüncelere sahip olmaları, kendilerinin yalnızlık duygusuna kapılmalarına neden olabilmektedir. (Akkan, 2010)



Galbratih'in (1985) dört yüz özel yetenekli ergen ve çocukla yaptığı görüşmenin sonucunda ulaşılan özel yeteneklilerin 8 şikayeti arasında yalnızlık da vardır. Öpengin ve Sak'ın (2012) yaptığı, özel yetenekli çocukların bakış açısı ile özel yetenekli etiketine sahip olmanın öğrenci algıları üzerindeki etkilerinin araştırıldığı çalışmada zeka tanısı konulduktan sonra kendilerini, arkadaşlarının arasında daha fazla yalnız hissettikleri göze çarpmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin ilgilerinin akranlarıyla benzer olmaması, içedönüklüğü ve birtakım şeyleri yaparken gösterdiği tuhaf davranışlar; bu çocukların sınıf arkadaşları tarafından "acayip", "tuhaf" gibi sıfatlarla etiketlenmesine sebep olabilmektedir. Bu durum da özel yetenekli çocukların arkadaş edinmelerini zorlaştırmaktadır. Dolayısıyla özel yetenekli çocuklar dışlanmışlık ve yalnızlık riskiyle karşı karşıya kalırlar (Hökeleki ve Gündüz, 2004).

Ancak bu risklere bakarak özel yetenekli çocuklar için arkadaşlığa önem vermedikleri yorumu yapılması yanlıştır. Jost'a (2006) göre özel yetenekli çocuklar da arkadaşları gibi kabul edilmek ve anlaşılacak istemekte, bu ihtiyaç karşılanmadığı zaman bir süre sonra içe dönmekte ve yalnız kalmayı seçebilmektedir. Strip, Swassing ve Kidder (1991) tarafından yapılan bir araştırmaya göre özel yetenekliler popüler olmak yerine, anlamlı ve yakın ilişkilere daha çok değer vermektedirler. Silverman'ın (1993) belirttiğine göre özel yetenekli bir çocuğa en çok istediği şey sorulduğu zaman, genelde "arkadaş" cevabını vermektedir. Field, Harding, Yando ve Gonzalez (1998) tarafından yapılan bir araştırmada özel yetenekli öğrenciler kendilerinin, yaşlarına göre arkadaşları ile daha samimi ilişkileri oldukları belirtilmiştir. Ogurlu, Şişman ve Yaman (2009) tarafından yapılan araştırmanın sonucu da bu görüşü desteklemektedir. Çalışmaya göre özel yetenekli öğrenciler, normal nüfusa göre daha az yalnızlık düzeyine sahiptir. Luftig ve Nichols (1990) tarafından yapılan bir araştırmada akranlar arasında özel yetenekli olan erkekler en popüler grup; özel yetenekli kızlarsa en az popüler olan grup şeklinde değerlendirilmiştir.

Araştırmalar (Ataman 2004; Çağlar 2004) özel yetenekli bireylerin mükemmel yakın sosyal uyumlarının yanında birçoğunun yaşadıkları derin yalnızlıktan dolayı acı duyduklarını ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak yalnızlık, özel yetenekli çocukların arkadaşlık ilişkilerine ve sosyal

yaşantılarına yansıtmadıklarında da yaşayabilecekleri bir duygudur.

## **2.5. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde mükemmeliyetçilik, yalnızlık ve empati alanında yapılan çalışmalar özel yetenekli bireyler ve normal zekalı bireysel başlıkları altında incelenmiştir.

### **2.5.1. Özel Yeteneklilerde Mükemmeliyetçilik, Yalnızlık ve Empati ile İlgili Yapılmış Araştırmalar**

Burns (1980) özel yeteneklilerde mükemmeliyetçilik ve yalnızlık ilişkisini incelediği araştırmasında, yalnızlık duygusunun kökeninin eleştiriye maruz kalma korkusundan ve eleştiriye savunmacı bir tepki vermekten kaynaklandığını ileri sürmüştür. Patch (1984)'in çalışmasında da mükemmeliyetçilerin daha yalnız hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Chang, Sanna, Chang ve Bodem (2008) çalışmalarında mükemmeliyetçi özel yeteneklilerin sosyal ağlar kurma yerine başarı odaklı olmalarının yalnızlığa neden olduğunu ileri sürmüştür.

Schuler'in (2000) gerçekleştirdiği çalışmada özel yetenekli öğrencilerin yüzde 87,5'inin mükemmeliyetçi eğilimleri olduğu sonucuna varılmıştır. Bunların % 58'i olumlu, % 29,5'i olumsuz mükemmeliyetçilik özellikleri göstermişlerdir.

Orange'in (1997) mükemmeliyetçilik hakkında büyük kısmı özel yetenekli öğrencilerden oluşan bir grup üzerinde yaptığı çalışmada özel yetenekli olanların özel yetenekli olmayanlara göre negatif mükemmeliyetçilik puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Chan'in (2009) özel yetenekli Çinli öğrencilerle yaptığı çalışmanın sonucunda katılımcıların % 29'u mükemmeliyetçi çıkmazken % 27' si olumsuz mükemmeliyetçi, % 44'ü olumlu mükemmeliyetçi grubuna girmiştir.

Parker'in (2000) 820 özel yetenekli 6.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada ise farklı bir bulgu ortaya çıkmıştır. Genel kanının aksine mükemmeliyetçiliğin özel yeteneklilerde özel yetenekli olmayanlara oranla daha fazla olmadığı saptanmıştır.

Kosir, Horvat, Aram ve Jurinec (2016) gerçekleştirdikleri araştırmada özel yetenekli çocuklar ve özel yetenekli olmayan çocuklar arasındaki toplumsal kabullenme ve öz-benlik (akran ilişkileri, akademik, genel) farklılıkları incelemiştir. 404 Sloven ilkokul öğrencisi (191 erkek; 47%; 213 kız; 53%) araştırmaya katılmış ve bunlar arasında 85'i (21%) özel yetenekli olarak saptanmıştır. Özel yetenekli öğrenciler ve özel yetenekli olmayan öğrenciler arasında yalnızlık düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarını değerlendiren çalışmalardan Silverman (2016), klinik gözlemler ve teorik önermelerin bileşenini kullanarak, özel yetenekli olan çocukların bilişsel karmaşıklığını ve bazı kişisel özelliklerinin eşsiz olduğunu ortaya koymuştur. Özel yetenekli olan çocukların hem ahlaki duyarlılıkları hem de hatalara karşı duyarlılıkları genel anlamda –özel yetenekli olmayan çocuklara göre– daha yüksektir. Silverman (2016) bu araştırmasında soyut akıl yürütme ve duyarlılık arasındaki ilişkiyi de saptamaktadır.

Shi, Li ve Zhang'ın (2008) gerçekleştirdiği araştırmada 94 özel yetenekli çocuk ve 200 özel yetenekli olmayan çocuk (9-13 yaşları arasında) incelenmiştir. Öz-benlikleri Song-Hattie Öz-Benlik Çizelgesi (Zhou ve He 1996) ile değerlendirilmiştir. Kendine güven kavramları, öz-benlik kavramı, akademik ve akademik olmayan öz-benlikler araştırılmıştır ve bulgular özel yetenekli çocuklar özel yetenekli olmayan çocuklarla kıyaslandığında öz-benliğin ve şartlı benlik saygısının farklılık gösterdiğini kanıtlamıştır. Spesifik olarak, özel yetenekli çocukların öz-benlik skorları 11 ila 13 yaş arası artarken, özel yetenekli olmayan çocukların aynı dönem içerisinde azalma göstermiştir.

Oğurlu, Birben, Öpengin ve Yalın'ın (2016) araştırmasında, özel yetenekli ergenlerde yalnızlık olgusu araştırılmıştır. 106 özel yetenekli ortaokul öğrencisinin katıldığı araştırmada UCLA Yalnızlık Ölçeği kullanılmış ve araştırma sonucunda özel yetenekli ergenlerin yalnızlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Seçim, Alpar ve Algür (2014), 348 özel yetenekli öğrenci üzerinde UCLA Yalnızlık Ölçeği temelli anket uygulamış ve örneklemin %54'ünün ortalamanın üzerinde yalnızlık puanı aldığı bulgusuna ulaşmıştır. Tek yönlü varyans analizine göre

yaş ve sınıf açısından bir farklılaşma saptanmamıştır. Bu araştırmanın yaşa ilişkin çıktısı bulgularımız ile örtüşmezken, sınıf değişkeni açısından elde edilen sonuçlar araştırma bulgularımız ile paralellik göstermektedir.

Ogurlu ve Yaman'ın (2013) gerçekleştirdiği çalışmada 133 özel yetenekli ve yetenekli öğrencinin yalnızlık düzeylerinin anne/baba eğitim seviyesi yükseldikçe ve rehberlik desteği arttıkça azaldıkları tespit edilmiştir.

Empati yönünden değerlendirilen yapıldığı çalışmalardan Ataman (2008) çalışmasında anne/baba eğitim düzeyi arttıkça özel yetenekli çocukların empati düzeylerinin arttığı saptanmıştır.

Kahraman ve Pedük'ün (2014) çalışmasında ilişkisel tarama modeli kullanılarak özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin hangi değişkenlere göre farklılık gösterdiği araştırılmıştır. Anne eğitim düzeyinin hem olumlu hem de olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyinde farklılaşma yaratmadığı, baba eğitim düzeyinin ise olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyinde farklılaşma oluşturduğu, baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin olumsuz mükemmeliyetçiliklerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım, Genç, Yalçın ve Baydan'ın (2008) gerçekleştirdiği çalışmada, mükemmeliyetçilik ve akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı ve aynı yönlü ilişkiler saptanmıştır. Doğan ve Kesici'nin (2015) çalışmasında özel yetenekli ve yetenekli 362 lise öğrencisi incelenmiş ve mükemmeliyetçilik düzeyinin ve psikolojik ihtiyaçların akademik başarının artmasıyla yükseldiği bulgulanmıştır.

Kuru'nun (2018) 10-14 yaşındaki özel yetenekli gençlerin empati algısını incelediği çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. 2016-2017 öğretim yılında, İstanbul ilinde gerçekleştirilen araştırmaya 154 kız, 212 erkek katılmıştır. Araştırmada özel yetenekli çocukların akademik başarı değişkenine göre empati düzeylerinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Empati Ölçeği çerçevesinde akademik başarısı yüksek çocuklarda daha yüksek empati düzeyi ölçülmüştür. Dolayısıyla, bu araştırmaya göre özel yeteneklilerde empati akademik başarıya göre farklılaşmaktadır.

## 2.5.2. Özel Yetenekli Tanısı Almamış Bireylerde Mükemmeliyetçilik, Yalnızlık ve Empati ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Kanlı'nın (2011) özel yetenekli ve normal ergenlerin mükemmeliyetçilik, depresyon ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri incelediği araştırmaya göre zeka düzeyi bireyin mükemmeliyetçilik düzeyini etkilememektedir. Aynı araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla mükemmeliyetçilik gösterdiği saptanmıştır.

Flett, Hewitt ve DeRosa'nın (1996) yaptığı ampirik araştırmada üniversite öğrencilerinin mükemmeliyetçiliklerinin UCLA Yalnızlık Skalası'na göre yalnızlıkla aynı yönlü korelasyon içerisinde olduğu saptanmıştır.

Erözkan'ın (2004) çalışmasında, lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri araştırılmıştır. Trabzon ilinde beş lisede tesadüfi seçimle 150'si erkek 150'si kız 300 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada UCLA Yalnız Ölçeği kullanılmıştır. Yalnızlık üzerinde cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılıkların gözlemlendiği araştırmada, yalnızlık çerçevesinde cinsiyet etkeninin etkisinin daha ayrıntılı araştırılması önerilmektedir.

Bir diğer araştırmada da Erözkan (2004) Trabzon ilindeki liselerde yaptığı araştırmada UCLA Yalnızlık Ölçeği temelinde, cinsiyet ve sınıf düzeyleri arasında farklılık saptamıştır. Sınıf düzeyleri çerçevesinde, yalnızlık Lise 1.sınıf öğrencileri arasında diğerlerine göre daha fazla oranda tespit edilmiştir.

Kalliopuska'nın (1986) çalışmasında 39 öğrenci (5 erkek 34 kız) incelenmiş ve empati Mehrabian ve Epstein Duygusal Empati Skalası ile ölçülürken, yalnızlık, açık uçlu sorularla ölçülmüştür. Empati skorları ve olumlu deneyimlenen yalnızlık birbirleriyle pozitif korelasyon içerisindedir. Empati skorları ve olumsuz deneyimlenen yalnızlık ise birbirleriyle negatif korelasyon içerisindedir.

Büyükcebeci ve Deniz'in (2017) ergenler üzerindeki araştırmasında, empatinin yalnızlık ile zıt yönlü bir ilişkide olduğu bulunmuştur. Buna göre ergenlerde empatik eğilimlerin artmasına bağlı olarak yalnızlığın azaldığı görülmektedir. Bir diğer

araştırmada Cacioppo, Grippo, London, Goossens ve Cacioppo (2015) elektriksel n6rog6r6nt6leme metoduyla, kendisini 6zellikle yalnız hisseden katılımcıların yalnız hissetmeyen katılımcılara g6re uyarılara iki kat daha fazla tepki verdiğini g6stermektedir. Yalnız hisseden kişiler, 6l66len tepkiler sonucunda bilin6altı d6zeyde diğerlerinin k6t6 hisleriyle daha fazla empati i6inde olduğu saptanmıştır. İronik olarak, yalnız olmak diğerlerinin daha iyi anlaşılmasına yol a6abilmektedir.

### **2.5.3. M6kemmeliyet6ilik, Yalnızlık ve Empati D6zeylerinin Cinsiyet Değişkenine G6re İncelendiği Araştırmalar**

G66yeter, Kanlı, 6zyaprak ve Taşçılar'ın (2014) 6zel yetenekli 6đrencilerin m6kemmeliyet6ilik d6zeylerini "6ocuk ve Ergen M6kemmeliyet6ilik 6l66đi - 6EM6" inceledikleri araştırmada kendine y6nelik m6kemmeliyet6ilik alt boyutu a6ısından cinsiyet değişkeni farklılık g6stermemiştir. 44'6 kız 64'6 erkek, 10-13 yaş aralığındaki 6ocukların incelendiği araştırmada sosyal kaynaklı alt boyut a6ısından erkekler kızlara g6re daha y6ksek puanlar almış; istatistiksel a6ıdan anlamlı derecede farklılıklar g6zlemlenmiştir.

Kanlı'nın (2011) 6zel yetenekli ve normal ergenlerin m6kemmeliyet6ilik, depresyon ve kaygı d6zeyleri arasındaki ilişkileri incelediği araştırmaya g6re erkek 6đrencilerin kız 6đrencilere g6re daha fazla m6kemmeliyet6ilik g6sterdiği saptanmıştır.

Kahraman ve Ped6k'6n (2014) 6alışmasında ilişkisel tarama modeli 6er6evesinde Olumlu ve Olumsuz M6kemmeliyet6ilik 6l66đi'nin kullanıldığı araştırmada, cinsiyete g6re kız 6đrencilerin yaş ve sınıf d6zeyi k666ld6k6e olumlu m6kemmeliyet6ilik d6zeyinin arttığı bulunmuştur. Yaş arttıķa olumsuz m6kemmeliyet6ilik d6zeyi artmaktadır.

Kuru (2018), yaşındaki 6zel yetenekli gen6lerin empati algısını ilişkisel tarama modeli kullanarak incelediği 2016-2017 6đretim yılında, İstanbul ilinde ger6ekleştirilen araştırmaya 154 kız, 212 erkek katılmıştır. Araştırmada 6zel yetenekli 6ocukların cinsiyet değişkenine g6re empati d6zeylerinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. 6zel yetenekli erkek 6ocuklarda, kızlara g6re empati d6zeyinin daha

yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erkek çocuklarının hem aile hem de sosyal ortamlarda daha girişken olmaları ve iletişime açık olmaları duygusal açıdan rollere daha rahat girmelerini beraberinde getirmektedir.

Durakoğlu ve Gökçearslan (2010) tarafından yapılan çalışmada Ankara Sincan Yenikent Lisesi öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri cinsiyet açısından değerlendirilmiştir. Kız öğrencilerin empatik eğilim düzeyi daha yüksek olarak saptanmıştır.

Küçükkaragöz, Akay ve Canbulat (2011) çalışmalarında 274 ilköğretim 4.ve 5.sınıf öğrencisinin empatik beceri düzeylerini incelemiştir. Tarama modelini kullanan araştırma, “Çocuklar için Empati Ölçeği”ni kullanılarak, kız öğrencilerin empati düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Le Roux ve Connors'un (2001) 292 üniversite öğrencisinin yalnızlık düzeylerini cinsiyet açısından inceledikleri çalışmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yalnız olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda, kızların erkek öğrencilere göre diğer insanlarla ilişkileri daha kolay kurabildikleri; duygularını daha rahat ortaya koyabildikleri ve yalnızlıktan kaçındıkları; erkeklerin ise bu konuda kızlar kadar başarılı olamadıkları ve daha fazla yalnızlık eğilimi yaşadıkları düşünülmektedir.

## Bölüm 3

### Yöntem

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırma modeli olarak mükemmeliyetçilik, empati değişkenlerinin özel yetenek tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlık düzeylerini yordamadaki rolünü incelemek amaçlandığı için betimsel ve ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modeli, en az iki değişken arasındaki birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2015).

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri mükemmeliyetçilik ve empati, bağımlı değişkeni ise yalnızlıktır.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Türkiye genelinde kampüsleri bulunan özel bir eğitim kurumunun 24 farklı kampüsünde eğitim gören 4 ve 5. Sınıf öğrencilerinden 270'i özel yetenekli tanısı almış; 264'ü özel yetenekli tanısı almamış 534 öğrenci oluşturmaktadır. 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında bu kurumda 4. Sınıflardan 141, 5. Sınıflardan 257 öğrenci olmak üzere toplam 398 tanılı öğrenci vardır. Özel yetenekli tanısı almış öğrenciler, bir vakıf üniversitesi ile yapılan işbirliği sonucunda Eylül 2015'te başlatılan UP (Üstün Potansiyelliler) Programına devam eden ve bu programa kabul şartlarından biri olan WISC-R testi ile araştırmanın yapıldığı tarihten maksimum bir buçuk yıl öncesinde tanı almış öğrencilerdir. Tanı almamış öğrenciler de aynı kampüslerde eğitim gören ancak tanısı olmayan çocuklardır.

Kurumda UP Programı öğrenci tanılmasında öğretmen saptamaları, aile görüşmeleri, biyografik veriler, çocuğun ürünleri değerlendirilir. Bunun yanında, her öğrenci için TILS gözlem formları (Etkin Öğrenme Alanlarını Belirlemek İçin Öğretmen Envanteri) sınıf, dil ve uygulamalı ders öğretmenleri ile rehber öğretmenler tarafından doldurulur. Bu değerlendirmeler sonucunda potansiyeli olduğu düşünülen öğrencilerin velileri bilgilendirilerek WISC-R testi için bir uzmana yönlendirilir. Testi



yaptırmak isteyen velilere işbirliği yapılan vakıf üniversitesi tarafından hazırlanmış bir rapor formatı verilir ve uzmanın bu formatta bir raporu okula göndermesi gerektiği bildirilir. Öğretmenlere sürecin başında, çocuğu programa kabul edilen velilere de yıl içinde farklı zamanlarda üstün potansiyelli öğrencilerin genel özellikleri ile ilgili seminerler verilir. Yönlendirmesi yapılmayan öğrenci velileri de eğer çocukları hakkında kendilerinin bu yönde gözlemleri var ise tanılama için uzmana başvurabilirler. Testi sonuçları 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. Araştırmada katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.  
*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

|                                      | Özel yetenekli olmayanlar (n=264) |       | Özel yetenekliler (n=270) |       |
|--------------------------------------|-----------------------------------|-------|---------------------------|-------|
|                                      | Frekans                           | Yüzde | Frekans                   | Yüzde |
| <b>Cinsiyet</b>                      |                                   |       |                           |       |
| Erkek                                | 132                               | 50    | 137                       | 50,7  |
| Kız                                  | 132                               | 50    | 133                       | 49,3  |
| <b>Yaş</b>                           |                                   |       |                           |       |
| 9                                    | 37                                | 14    | 44                        | 16,3  |
| 10                                   | 126                               | 47,7  | 104                       | 38,5  |
| 11                                   | 94                                | 35,6  | 116                       | 43    |
| 12                                   | 7                                 | 2,7   | 6                         | 2,2   |
| <b>Sınıf</b>                         |                                   |       |                           |       |
| 4                                    | 126                               | 47,7  | 103                       | 38,1  |
| 5                                    | 138                               | 52,3  | 167                       | 61,9  |
| <b>Kardeş sayısı</b>                 |                                   |       |                           |       |
| Tek çocuk                            | 72                                | 27,3  | 74                        | 27,4  |
| 1 kardeş                             | 130                               | 49,2  | 136                       | 50,4  |
| 2 kardeş ve üstü                     | 62                                | 23,5  | 60                        | 22,2  |
| <b>Anne eğitim düzeyi</b>            |                                   |       |                           |       |
| Lise ve altı                         | 52                                | 19,7  | 29                        | 10,8  |
| Ön lisans ve lisans                  | 167                               | 63,3  | 191                       | 70,7  |
| Lisansüstü                           | 45                                | 17    | 50                        | 18,5  |
| <b>Baba eğitim düzeyi</b>            |                                   |       |                           |       |
| Lise ve altı                         | 44                                | 16,7  | 22                        | 8,2   |
| Ön lisans ve lisans                  | 169                               | 64    | 185                       | 68,5  |
| Lisansüstü                           | 51                                | 19,3  | 63                        | 23,3  |
| <b>Akademik başarı düzeyi algısı</b> |                                   |       |                           |       |
| Başarısız                            | 1                                 | ,4    | -                         | -     |
| Orta                                 | 61                                | 23,1  | 24                        | 8,9   |
| Başarılı                             | 110                               | 41,7  | 122                       | 54,1  |
| Çok başarılı                         | 92                                | 34,8  | 124                       | 45,9  |

Örneklemede kız-erkek ve 4. Sınıf – 5. Sınıf sayıları birbirine yakındır. Yaş dağılımına baktığımızda 9 yaşında 81 öğrenci olduğu gözükmektedir. Türkiye’de uygulanan 4+4+4 Eğitim sisteminin bir yansıması olarak aynı sınıfta farklı yaş gruplarında öğrenciler bulunabilmektedir. Bu 81 öğrenci de takvim yaşları küçük başlamış 4. sınıf öğrencileridir. Ayrıca 12 yaşındaki 13 öğrenci de 5.sınıf öğrencisidir.

Araştırmanın başında söz konusu özel eğitim kurumunun Türkiye’de UP Programını yürüten 26 farklı kampüsünden veri istenmiş ancak tanı almış öğrenci anketleri araştırmacıya ulaşmayan iki kampüs araştırmadan çıkartılarak toplamda 24 kampüsten toplanan verilerle araştırma gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler tarafından doldurulan 550 anket içinden analizler için uygun olan 534 anket ile analizler yapılmıştır. Kampüslerden toplanan anket sayısına ilişkin dağılımlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.  
*Katılımcıların İllere Göre Dağılımı*

| Okulların<br>Bulunduğu<br>Şehirler | Özel Yetenekli<br>Tanısı Almış |            |            | Özel Yetenekli<br>Tanısı Almamış |            |            | TOPLAM     |            |            |
|------------------------------------|--------------------------------|------------|------------|----------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|
|                                    | E                              | K          | T          | E                                | K          | T          | E          | K          | T          |
| Ankara                             | 9                              | 11         | 20         | 6                                | 9          | 15         | 15         | 20         | 35         |
| Bursa Modern                       | 6                              | 6          | 12         | 18                               | 12         | 30         | 24         | 18         | 42         |
| İstanbul                           | 74                             | 59         | 133        | 61                               | 68         | 129        | 135        | 127        | 262        |
| İzmir                              | 8                              | 6          | 14         | 0                                | 0          | 0          | 8          | 6          | 14         |
| Edirne                             | 5                              | 6          | 11         | 9                                | 6          | 15         | 14         | 12         | 26         |
| Ordu                               | 0                              | 0          | 0          | 2                                | 13         | 15         | 2          | 13         | 15         |
| Samsun                             | 14                             | 9          | 23         | 3                                | 5          | 8          | 17         | 14         | 31         |
| Balıkesir                          | 10                             | 10         | 20         | 8                                | 6          | 14         | 18         | 16         | 34         |
| Mardin                             | 4                              | 9          | 13         | 0                                | 0          | 0          | 4          | 9          | 13         |
| Denizli                            | 3                              | 12         | 15         | 4                                | 8          | 12         | 7          | 20         | 27         |
| Çorum                              | 4                              | 4          | 8          | 13                               | 8          | 21         | 17         | 12         | 29         |
| Gaziantep                          | 0                              | 3          | 3          | 11                               | 4          | 15         | 11         | 7          | 18         |
| Kayseri                            | 2                              | 2          | 4          | 0                                | 0          | 0          | 2          | 2          | 4          |
| <b>Toplam</b>                      | <b>139</b>                     | <b>137</b> | <b>276</b> | <b>135</b>                       | <b>139</b> | <b>274</b> | <b>274</b> | <b>276</b> | <b>550</b> |

İstanbul ilinde dokuz; Bursa, İzmir ve Balıkesir illerinden ise ikişer okuldan veri toplanmıştır.

### 3.3. Verilerin Toplanması

#### 3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında anket formu kullanılmıştır. Kullanılan anket formunda Sosyal Doyum Ölçeği, Uyumlu-Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Çocuklar İçin Empati Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu yer almaktadır.

### **3.3.1.1. Sosyal Doyum Ölçeği**

Ölçek Asher ve Wheeler (1985) tarafından geliştirilmiş ve Tarhan (1996) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. 5'li Likert tipi olan ölçekte yalnızlığa dair öznel duyguları değerlendiren 24 madde yer almakta olup, bu maddelere ilişkin ifadeler 1- hiç doğru değil ile 5-her zaman doğru aralığında değerlendirilmektedir. 3, 6, 9, 12, 14, 17, 18, 20, 21, 24 no.lu maddeler ters yönde puanlanır. Hobiler ve ilgi alanları ile ilgili olan ilave maddeler (2., 5., 7., 11., 13., 15, 19.) ise puanlamaya dahil edilmez.

Ölçeğin uyarlama çalışmasında tek faktörlü ve ölçek geneline ilişkin güvenilirlik katsayısı 0,89; test-tekrar test güvenilirliği ise 0,92 bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında yapılan güvenilirlik analizinde ölçeğin Cronbach Alfa değeri özel yetenekliler örnekleminde 0,87 ve özel yetenekli olmayanlar örnekleminde ise 0,92 olarak bulunmuştur.

### **3.3.1.2. Uyumlu-Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği**

Rice ve Preusser (2002) tarafından ilköğretim çağındaki çocuklarda mükemmeliyetçiliğin uyumlu ve uyumsuz özelliklerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan ölçek 27 maddeden oluşmaktadır. 4'lü Likert tipi bir ölçektir. Ölçek maddeleri “tamamen benden farklı”=1, “bana çok benzemiyor”=2, “bana biraz benziyor”=3 ve “tamamen bana benziyor”=4 olarak puanlanmaktadır.

Alt ölçekler; hata yapmakla ilgili olumsuz duyguları ölçen “Hatalara Duyarlılık”, ödev performansından kaynaklanan olumlu duygular ve kendini değerlendirmeleri ölçen “Şartlı Benlik Saygısı”, düzen, organizasyon ve ödevler için dikkatli olmaya yönelik tercihleri ölçen “Saplantılı Davranış” ve onaya duyulan gereksinimi ölçen “Onay Gereksinimi” olmak üzere dört tanedir.

Ölçeğin Türkçe uyarlaması Baş ve Siyez tarafından 2010 yılında yapılmıştır. Elde edilen Cronbach Alfa katsayıları, “hatalara duyarlılık” alt ölçeği için .63, “şartlı benlik saygısı” alt ölçeği için .51, “saplantılı davranış” alt ölçeği için .61 ve “onay gereksinimi” alt ölçeği için .66 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik çalışması kapsamında, ölçek araştırmanın çalışma grubu içinden 72 öğrenciye iki hafta ara ile uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen alt ölçek puanları arasındaki Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayıları hatalara duyarlılık, şartlı benlik saygısı, saplantılı davranış ve onay gereksinimi alt ölçekleri için sırasıyla .60, .61, .66 ve .78 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında yapılan AFA sonuçları, toplam varyansın % 38.47'sini açıklayan dört faktörlü bir yapı ortaya koymuştur.

Uyarlama çalışmaları sırasında madde sayısı 25'e düşürülmüştür. Ölçek maddelerindeki ifadeler “Bana hiç uymuyor” =1, “Bana biraz uyuyor”=2, “Bana çok uyuyor”=3, “Bana tamamen uyuyor”=4 şeklinde güncellenmiştir. Ölçekten dört ayrı alt ölçek puanı elde edilmektedir.

Hatalara Duyarlılık: 2-5-8-12-14-16-19-22-24

Şartlı Benlik Saygısı: 1-7-10-17-20-25

Saplantılı Davranış: 3-6-9-13-21-23

Onay Gereksinimi: 4-11-15-18

Tersine çevrilen maddeler: 5-10-14-19

Bu araştırma kapsamında yapılan güvenilirlik analizinde ölçek faktörlerinin Cronbach Alfa değerleri hatalara duyarlılık için 0,73; şartlı benlik saygısı için 0,86; saplantılı davranış için 0,97 ve onay gereksinimi için 0,75 olarak bulunmuştur.

### **3.3.1.3. Çocuklar İçin Empati Ölçeği**

Bryant tarafından 1982 yılında geliştirilen ve ‘Çocuklar İçin Empati Ölçeği’, Mehrabian ve Epstein’ in 1972’de geliştirdikleri ‘Yetişkinler İçin Empati Ölçeği’nden’ adapte edilmiştir. Ölçek 22 madden oluşmaktadır. Bryant, çocuklar için oluşturduğu ölçekte 1. Sınıflarda kağıt-kalem testi yerine kartları kullanırken daha büyük sınıflarda her madde için yanıtı “Evet” ve “Hayır”ı yuvarlak içine alarak vermiştir.

“Çocuklar için Empati Ölçeği”nin Türkçeye uyarlaması Yılmaz-Yüksel tarafından 2003 yılında yapılmıştır. Uyarlama çalışmaları sırasında madde sayısı 20'ye düşürülmüştür. Ölçeğin bazı maddelerinde ifadeler anlamı değiştirmeyecek şekilde

güncellenmiştir. Uyarlama çalışmaları sırasında yapılan güvenilirlik çalışmasında Çocuklar için Empati Ölçeğinin güvenilirlik değeri 0,70 olarak bulunmuş ve ölçeğin tek faktörlü olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırma kapsamında yapılan güvenilirlik analizinde ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0,85 olarak hesaplanmıştır.

#### **3.3.1.4. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Çocukların cinsiyet, yaş, sınıf, kardeş sayısı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve akademik başarı düzeyi özelliklerini ölçen 7 maddeden oluşmaktadır.

#### **3.3.2. Veri Toplama İşlemleri**

Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Uyumlu-Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Çocuklar İçin Empati Ölçeği ve Sosyal Doyum Ölçeği söz konusu özel eğitim kurumunun İstanbul'daki kampüslerinden birinde araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Diğer kampüslerde ise anketler kurumun Genel Müdürlüğü tarafından kampüslerin UP Programından Sorumlu Okul Psikolojik Danışmanlarına gönderilmiş, anketlerin doldurulması bu öğretmenler tarafından yapılmıştır. Araştırmanın yapıldığı dönem söz konusu eğitim kurumunun İstanbul'daki kampüslerinden birinde müdür yardımcısı ve aynı zamanda UP Programının kampüs sorumlu yöneticisi de olan araştırmacı, süreci titizlikle takip etmiştir. Doldurulan anketler araştırmacıya kargo yoluyla gönderilmiştir. Verilerin toplanması 1 ay sürmüştür.

#### **3.3.3. Veri Analiz İşlemleri**

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizinde "SPSS 20" paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada araştırma sorularına uygun olan istatistiksel yöntemler uygulanmıştır.

Özel yetenekli tanısı almış olan ve almamış olan bireylerin yalnızlığı mükemmeliyetçilik ve empati değişkenlerinin nasıl yordadığı yapılan iki ayrı aşamalı regresyon analizi ile sınanmıştır.

Regresyon analizinin yapılabilmesi verilerin normal dağılım göstermesine bağlıdır. Yapılan ilk analizin bulguları verilerin normal dağılım göstermediğine işaret ettiğinden dolayı belirlenen 16 uç değer analizden çıkarılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +3,0 ile -3,0 arasında bulunması verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir (Hair, 2015). Araştırmada kullanılan ölçeklerin toplam puanları ve alt ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin 1.088 ile -.716 aralığında olması verilerin normal dağılım gösterdiğinin belirtileridir.

Ayrıca, regresyon analizinin yapılabilmesi ve elde edilen bulguların doğru yorumlanabilmesi için bazı varsayımların karşılanması gerekmektedir. Bu varsayımlardan biri olan çoklu bağlantı probleminin var olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans şişme değerleri (VIF) ve regresyon eşitliğine ilişkin tolerans değerlerine bakılmıştır. Her iki regresyon modeli de incelendiğinde, ilgili değişkenler arası korelasyonların .80 üzerinde olmadığı, regresyon eşitliğine ilişkin tolerans değerlerinin .90 ile 1,00 arasında olduğu; varyans şişme değerlerinin (VIF) 1.000 ile 1.003 aralığında olması çoklu bağlantı sorununun olmadığı göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada ayrıca Mahalanobis uzaklık değerlerine bakılmış ve herhangi bir uç değer olmadığı tespit edilmiştir. 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 değerinin olmadığını göstermektedir ( $r = .74$ ). Tüm bu analizler sonucunda aşamalı çoklu regresyon analizi varsayımlarının karşılandığına karar verilerek regresyon analizine geçilmiştir.

Araştırmanın ikinci amacı için ise Yalnızlık, Mükemmeliyetçilik ve Empati ölçeklerinden alınan toplam puanlara 2 (özel yetenekli tanısı alan ve almayan bireyler) X 2 (cinsiyet) faktörlü Çoklu Varyans Analizi uygulanmıştır. Çoklu varyans analizinde

1. Tip hatayı önlemek amacıyla Bonferroni düzeltmesi yapılarak anlamlılık düzeyi düşürülmüştür ( $p < .0125$ ).

### 3.4. Sınırlamalar

- Araştırma aynı özel eğitim kurumuna devam eden özel yetenek tanısı almış ve özel yetenek tanısı almamış, 4 ve 5. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Çalışma grubu oluşturulurken, araştırmacının o zaman çalıştığı kurumun seçilerek kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmasından dolayı çalışma özel bir okulda eğitim alan özel yetenek tanısı almış öğrencilerle sınırlıdır.
- Araştırma verileri; Çocuklar için Empati Ölçeği, Sosyal doyum Ölçeği ve Uyumlu-Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeğine verilen yanıtlar ile sınırlıdır.



## **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 Tanısı Almış ve Almamış Bireylerin Mükemmeliyetçilik Ve Empati Düzeylerinin Yalnızlıklarını Anlamlı Düzeyde Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular**

Araştırmada özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin mükemmeliyetçilik ve empati (bağımsız değişkenler) düzeylerinin yalnızlıklarını (bağımlı değişken) anlamlı düzeyde yordayıp yordamadı iki ayrı Aşamalı Regresyon (Stepwise) analizi ile incelenmiştir.

Belirtilen değişkenlere göre özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin mükemmeliyetçilik ve empati düzeylerinin yalnızlıklarını yordayıp yordamadığına geçmeden önce, çalışmada kullanılan tüm ölçeklerin toplam ve alt boyut puanlarının betimsel istatistiklerine Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3.

*Ölçeklerin Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Betimsel İstatistikleri*

| Değişkenler                             | Kategori                      | N   | Minimum | Maximum | $\bar{X}$ | SS    |
|---|-------------------------------|-----|---------|---------|-----------|-------|
| Yalnızlık                               | Özel Yetenekli Tanısı Almış   | 270 | 16,00   | 67,00   | 29,00     | 10,91 |
|   | Özel Yetenekli Tanısı Almamış | 264 | 16,00   | 66,00   | 29,48     | 10,69 |
| Mükemmeliyetçilik Toplam                | Özel Yetenekli Tanısı Almış   | 270 | 34      | 90      | 64,25     | 9,21  |
|   | Özel Yetenekli Tanısı Almamış | 264 | 42      | 89      | 66,98     | 9,84  |
| Mükemmeliyetçilik Hatalara Duyarlılık   | Özel Yetenekli Tanısı Almış   | 270 | 9,00    | 34,00   | 18,91     | 4,97  |
|   | Özel Yetenekli Tanısı Almamış | 264 | 9,00    | 34,00   | 20,21     | 5,05  |
| Mükemmeliyetçilik Onay Gereksinimi      | Özel Yetenekli Tanısı Almış   | 270 | 4,00    | 16,00   | 9,72      | 3,14  |
|   | Özel Yetenekli Tanısı Almamış | 264 | 4,00    | 16,00   | 10,56     | 3,32  |
| Mükemmeliyetçilik Şartlı Benlik Saygısı | Özel Yetenekli Tanısı Almış   | 270 | 34,00   | 90,00   | 64,25     | 9,21  |
|   | Özel Yetenekli Tanısı Almamış | 264 | 42,00   | 89,00   | 66,98     | 9,84  |
| Mükemmeliyetçilik Saplantılı Davranış   | Özel Yetenekli Tanısı Almış   | 270 | 6,00    | 24,00   | 15,60     | 3,41  |
|   | Özel Yetenekli Tanısı Almamış | 264 | 7,00    | 24,00   | 16,15     | 3,48  |
| Empati Toplam                           | Özel Yetenekli Tanısı Almış   | 270 | 1,00    | 17,00   | 7,40      | 3,42  |
|   | Özel Yetenekli Tanısı Almamış | 264 | 1,00    | 15,00   | 7,43      | 3,20  |

Tabloda özel yetenek tanısı almamış bireylerin yalnızlık, empati ve mükemmeliyetçilik toplam puanlarının ortalamalarının beklenenin aksine özel yetenek tanısı almış bireylerden yüksek çıktığı görülmektedir.

Tablo 4.  
*Özel Yetenekli Tanısı Almış ve Almamış Bireylerde Yalnızlığın Yordayıcıları Olarak Mükemmeliyetçilik ve Empati*

| Özel Yetenekli Tanısı<br>Almış Birey | Model 1 | Model 2 | 95% CI         |
|--------------------------------------|---------|---------|----------------|
|                                      | B       | B       |                |
| Sabit                                | 1.318   | 1.159   | (1.085, 1.232) |
| Mük-ŞBS                              | .191    | .199    | (.144, .254)   |
| Mük-HD                               |         | .008    | (.005, .011)   |
| R <sup>2</sup>                       | .141    | .212    |                |
| F                                    | 43.866  | 35.918  |                |
| ΔR <sup>2</sup>                      | .141    | .071    |                |
| ΔF                                   | 43.866  | 24.176  |                |

| Özel Yetenekli Tanısı<br>Almamış Birey | Model 1 | Model2 | Model 3 | 95% CI        |
|--|---------|--------|---------|---------------|
|  | B       | B      | B       |               |
| Sabit                                  | 1.369   | 1.214  | 1.254   | (1.168,1.340) |
| Mük-ŞBS                                | .126    | .132   | .123    | (.069, .176)  |
| Mük-HD                                 |         | .007   | .009    | (.005, .012)  |
| Mük-OG                                 |         |        | -.006   | (-.011, .000) |
| R <sup>2</sup>                         | .073    | .137   | .151    |               |
| F                                      | 20.511  | 20.635 | 15.410  |               |
| ΔR <sup>2</sup>                        | .073    | .064   | .014    |               |
| ΔF                                     | 20.511  | 19.324 | 4.418   |               |

Bağımlı Değişken: Yalnızlık

Model dışında kalan değişken: Empati ve Mükemmeliyetçilik alt boyutu olan OA: Onay Gereksinimi.

MÜK-ŞBY: Şartlı benlik saygısı, MÜK-HT: hatalara duyarlılık

\*\*p<,01, \*p<,05

Özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlıklarının yordayıcılarını belirlemek amacıyla yapılan aşamalı aşamalı regresyon analiz sonuçları Tablo 4'te görülmektedir. Yalnızlıkla ilişkili görünmeyen Mükemmeliyetçilik toplam puanı ile onay gereksinimi alt boyutu modele alınmamıştır.

Özel yetenekli tanısı almış bireylerin yalnızlıklarını Mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan Şartlı benlik saygısı ve Hatalara Duyarlılık değişkenleri anlamlı bir şekilde yordamaktadır ( $p<0.01$ ). Mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan Şartlı benlik saygısının yalnızlığın %14.1'ini ( $R^2=.141$ ) açıkladığı görülmüştür. Modele Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin alt boyutu olan Hatalara Duyarlılık değişkeni girdiğinde ise açıklama oranı %21.2'ye ( $R^2=.212$ ) yükselmektedir.

Özel yetenekli tanısı almamış bireylerin yalnızlıklarını ise Mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan Şartlı benlik saygısı, Hatalara Duyarlılık ve Onay Gereksinimi değişkenleri anlamlı bir şekilde yordamaktadır ( $p<0.01$ ). Mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan Şartlı benlik saygısının yalnızlığın %7,3'ünü ( $R^2=.073$ ) açıkladığı görülmüştür. Modele Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin alt boyutu olan Hatalara Duyarlılık değişkeni girdiğinde ise açıklama oranı %13-7'ye ( $R^2=.137$ ), Onay Gereksiniminin girmesi ile de %15,1'e ( $R^2=.151$ ) çıkmaktadır.

#### **4.2. Yalnızlık, Mükemmeliyetçilik Empatide Özel Yetenekli Tanısı Almış ve Almamış Olmak ve Cinsiyet Farkları**

Araştırmanın bu kısmında, özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlık, mükemmeliyetçilik ve empatilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı cinsiyet boyutu da dikkate alınarak incelenmiştir. Bu kapsamda, katılımcıların yalnızlık, mükemmeliyetçilik ve empati ölçeklerinden aldığı toplam puanlara 2 (özel yetenekli tanısı almak ve almamak) x 2 (cinsiyet) faktörlü Çoklu Varyans Analizi uygulanmıştır. Box's M istatistiği [ $Box'M=18,403$ ;  $F(18,990812)=1,012$ ;  $p>0,05$ ] sonuçları gruplar arası kovaryans eşitliği göstermektedir.

Tablo 5.

*Yalnızlık, Mükemmeliyetçilik ve Empatinin Özel Yetenekli Tanısı Alıp Almama ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

| Grup                     | Cinsiyet                         | X      | S     | N    |     |
|--------------------------|----------------------------------|--------|-------|------|-----|
| Empati Toplam            | Özel yetenekli Tanısı Alanlar    | Kız    | 6,47  | 2,98 | 133 |
|                          |                                  | Erkek  | 8,31  | 3,58 | 137 |
|                          |                                  | Toplam | 7,40  | 3,42 | 270 |
|                          | Özel yetenekli Tanısı Almayanlar | Kız    | 6,67  | 3,13 | 132 |
|                          |                                  | Erkek  | 8,20  | 3,09 | 132 |
|                          |                                  | Toplam | 7,43  | 3,20 | 264 |
|                          | Toplam                           | Kız    | 6,57  | 3,05 | 265 |
|                          |                                  | Erkek  | 8,26  | 3,34 | 269 |
|                          |                                  | Toplam | 7,42  | 3,31 | 534 |
| Mükemmeliyetçilik Toplam | Özel yetenekli Tanısı Alanlar    | Kız    | 65,95 | 9,23 | 133 |
|                          |                                  | Erkek  | 62,60 | 8,92 | 137 |
|                          |                                  | Toplam | 64,25 | 9,21 | 270 |
|                          | Özel yetenekli Tanısı Almayanlar | Kız    | 68,91 | 9,60 | 132 |
|                          |                                  | Erkek  | 65,05 | 9,72 | 132 |
|                          |                                  | Toplam | 66,98 | 9,84 | 264 |
|                          | Toplam                           | Kız    | 67,42 | 9,52 | 265 |
|                          |                                  | Erkek  | 63,80 | 9,38 | 269 |
|                          |                                  | Toplam | 65,60 | 9,61 | 534 |
| Yalnızlık Toplam         | Özel yetenekli Tanısı Alanlar    | Kız    | 1,43  | 0,16 | 133 |
|                          |                                  | Erkek  | 1,44  | 0,15 | 137 |
|                          |                                  | Toplam | 1,44  | 0,15 | 270 |
|                          | Özel yetenekli Tanısı Almayanlar | Kız    | 1,44  | 0,15 | 132 |
|                          |                                  | Erkek  | 1,45  | 0,15 | 132 |
|                          |                                  | Toplam | 1,44  | 0,15 | 264 |
|                          | Toplam                           | Kız    | 1,44  | 0,15 | 265 |
|                          |                                  | Erkek  | 1,44  | 0,15 | 269 |
|                          |                                  | Toplam | 1,44  | 0,15 | 534 |

Tablo 6.

*Yalnızlık, Mükemmeliyetçilik ve Empati Ölçeklerine Özel Yetenekli Tanısı Alıp Almamış Olma ve Cinsiyete Göre Uygulanan Çoklu Varyans Analizi Bulguları*

| Kaynak        | Bağımlı Değişken         | F      | p    | Etki Büyüklüğü | Gözlenen Güç |
|---------------|--------------------------|--------|------|----------------|--------------|
| Grup          | Empati Toplam            | ,023   | ,880 | ,000           | ,053         |
|               | Mükemmeliyetçilik Toplam | 11,124 | ,001 | ,021           | ,915         |
|               | Yalnızlık Toplam         | ,422   | ,516 | ,001           | ,099         |
| Cinsiyet      | Empati Toplam            | 37,035 | ,000 | ,065           | 1,000        |
|               | Mükemmeliyetçilik Toplam | 19,782 | ,000 | ,036           | ,993         |
|               | Yalnızlık Toplam         | ,141   | ,707 | ,000           | ,066         |
| Grup*Cinsiyet | Empati Toplam            | ,327   | ,568 | ,001           | ,088         |
|               | Mükemmeliyetçilik Toplam | ,101   | ,751 | ,000           | ,062         |
|               | Yalnızlık Toplam         | ,019   | ,892 | ,000           | ,052         |

Çoklu varyans analizi (MANOVA) sonuçları, yalnızlık ölçeği toplam puanında [Wilks  $\lambda=,978$ ;  $F(3,530) = ,422$ ,  $p>.05$ ,  $h2 = .001$ ] ve empati toplam puanında [Wilks  $\lambda=,978$ ;  $F(3,530) = ,023$ ,  $p>.05$ ,  $h2 = .000$ ] özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireyler arasında bir fark olmadığına işaret etmektedir. Ancak bulgular, mükemmeliyetçilik toplam puanında [Wilks  $\lambda=,978$ ;  $F(3,530) = ,11,124$ ,  $p>.01$ ,  $h2 = .021$ ] özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireyler arasında bir fark olduğunu göstermektedir. Özel yetenekli tanısı almamış bireylerin mükemmeliyetçilikleri ( $X=66,98$ ), özel yetenekli tanısı almış bireylerin mükemmeliyetçilik ( $X=64,25$ ) düzeylerinden daha yüksektir.

Benzer şekilde bulgular yalnızlık ölçeği toplam puanında [Wilks  $\lambda=,914$ ;  $F(3,530) = ,141$ ,  $p>.05$ ,  $h2 = .000$ ] cinsiyete göre bir fark olmadığını gösterirken, mükemmeliyetçilik [Wilks  $\lambda=,914$ ;  $F(3,530) = 19,782$ ,  $p>.01$ ,  $h2 = .036$ ] ve empati toplam puanında [Wilks  $\lambda=,914$ ;  $F(3,530) = 37,035$ ,  $p>.01$ ,  $h2 = .065$ ] cinsiyete göre fark olduğuna işaret etmektedir. Hem özel yetenekli tanısı almış grupta ( $EX=8,31$ ;  $KX=6,47$ ) hem de özel yetenekli tanısı almamış grupta ( $EX=8,20$ ;  $KX=6,67$ ) erkeklerin empati düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde hem özel yetenekli tanısı almış grupta ( $EX=65,95$ ;  $KX=62,60$ ) hem de özel yetenekli tanısı almamış grupta ( $EX=65,04$ ;  $KX=68,91$ ) kızların mükemmeliyetçilik düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Özel yetenekli tanısı almış olma ve olmama ile cinsiyet birlikte analize tabi tutulduğunda yalnızlık toplam puanında [Wilks  $\lambda=,999$ ;  $F(3,530) = ,019$ ,  $p>.05$ ,  $h2 = .000$ ], mükemmeliyetçilik toplam puanında [Wilks  $\lambda=,999$ ;  $F(3,530) = ,101$ ,  $p>.05$ ,  $h2 = .000$ ] ve empati toplam puanında [Wilks  $\lambda=,999$ ;  $F(3,530) = ,327$ ,  $p>.05$ ,  $h2 = .001$ ] bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

## Bölüm 5

### Tartışma ve Sonuçlar

#### 5.1. Araştırma Sorularının Bulgularının Tartışılması

Araştırma kapsamında mükemmeliyetçiliğin tüm faktörleri ile birlikte empatinin yalnızlık üzerindeki etkisini değerlendirmek üzere özel yetenekli tanısı almış ve almamış gruplarda ayrı ayrı hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Buna göre özel yetenekli tanısı almış bireylerde mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan şartlı benlik saygısı ve hatalara duyarlılık değerşkenleri özel yetenekli tanısı almış bireylerin yalnızlıklarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bununla birlikte empati özel yetenekli tanısı almış bireylerin yalnızlıklarını yordamamaktadır. Mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan şartlı benlik saygısının yalnızlığın %14,1'ini açıkladığı görülmüştür. Modele mükemmeliyetçilik ölçeğinin alt boyutu olan hatalara duyarlılık değerşkeni girdiğinde ise açıklama oranı %21,2'ye yükselmektedir.

Literatürde özel yetenekli bireylerde mükemmeliyetçilik ve yalnızlık arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalardan Burns (1980) özel yeteneklilerde mükemmeliyetçilik ve yalnızlık ilişkisini incelediği araştırmasında, yalnızlık duygusunun kökeninin eleştiriye maruz kalma korkusundan ve eleştiriye savunmacı bir tepki vermekten kaynaklandığını ileri sürmüştür. Bu bulgu doğrultusunda eleştiriye maruz kalma riskinin en fazla olduğu yerlerin okullar olduğu düşünüldüğünde özel yetenekli bireylerin kendilerinin yalnız hissetmelerinde okul başarısının etkili olacağı görüşü ileri sürülebilir. Bu durumda okul başarı algısı düşük olanların kendilerini yalnız hissetmesi beklenen bir durum olacaktır. Bu görüşle tutarlı olarak araştırmanın bulguları hem özel yetenekli tanısı almış hem de özel yetenekli tanısı almamış grupta kendini orta ve altı düzeyde başarılı görenlerin yalnızlık puanı daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Patch'ın (1984) alışmasında da mükemmeliyetçilerin kendilerini daha yalnız hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Chang vd (2008) alışmalarında mükemmeliyetçi özel yeteneklili bireylerin sosyal ağlar kurma yerine başarı odaklı olmalarının yalnızlığa neden olduğunu ileri sürmüştür. Literatürde yer alan bu çalışmanın

bulgularıyla tutarlı olarak özel yetenekli çocukların hatalara karşı duyarlı olmalarının onları yalnızlığa ittiği bulunmuştur. Buna göre araştırmamızın bulgusu literatür ile örtüşmektedir. Ayrıca yine demografik bilgilerden elde ettiğimiz bulgularda hem özel yetenekli tanısı almış hem de özel yetenekli tanısı almamış grupta kendini çok başarılı görenlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, başarılı odaklı olmanın çocuğu yalnızlaştırdığı bulgusu ile tutarlıdır.

Özel yeteneklilerde empati ve yalnızlık arasındaki ilişkiyi değerlendiren çalışma sayısı da oldukça azdır. Bu çalışmalardan Kalliopuska'nın (1986) 39 öğrenciyi (5 erkek, 34 kız) incelediği çalışmasında; empati Mehrabian ve Epstein duygusal empati skalasıyla, yalnızlık açık uçlu sorularla ölçülmüştür. Empati skorları ve olumlu deneyimlenen yalnızlık birbirleriyle pozitif korelasyon içerisindedir. Empati skorları ve olumsuz deneyimlenen yalnızlık ise birbirleriyle negatif korelasyon içerisindedir. Bu bulguya zıt bir şekilde araştırmamızda empati ve yalnızlık arasında bir ilişkinin bulunmayışının çocukların içinde bulunduğu sosyal çevre ile ilgili olduğu ve UP Programında birlikte eğitim aldığı öğrencilerin tümünün özel yetenekli olması nedeniyle yalnızlığın baskılanmasına bağlı olduğu savunulabilir.

Özel yetenekli tanısı olmayan bireylerde mükemmeliyetçilik ve empatinin özel yetenekli tanısı almamış bireylerin yalnızlıklarını yordayıp yordamadığına ilişkin olarak yapılan hiyerarşik regresyon analizinde ise Mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan Şartlı benlik saygısı, Hatalara Duyarlılık ve Onay Gereksinimi değişkenleri özel yetenekli tanısı almamış bireylerin yalnızlıklarını anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte özel yetenekli tanısı almamış bireylerde empati yalnızlığın yordayıcısı değildir. Mükemmeliyetçiliğin alt boyutları olan Şartlı benlik saygısının yalnızlığın %7,3'ünü açıkladığı görülmüştür. Modele mükemmeliyetçilik ölçeğinin alt boyutu olan hatalara duyarlılık değişkeni girdiğinde ise açıklama oranı %13-7'ye, onay gereksiniminin girmesi ile de %15,1'e çıkmaktadır. Rogers'e (1961) göre, yalnızlığın en önemli bileşenlerinden biri gerçek 'ben'i diğerlerine göstermeme durumudur. Bu durum artan yalnızlığa neden olmakta ve kendisini mükemmel gösterme eğilimiyle birleşmektedir. Dolayısıyla kendisini mükemmel göstermeye çalışan kişi diğerlerinden ve kendisinden daha fazla uzaklaşacaktır. Flett, Hewitt, DeRosa'nın (1996) yaptığı ampirik araştırmada üniversite öğrencilerinin sosyal mükemmeliyetçiliklerinin UCLA Yalnızlık Skalası'na göre yalnızlıkla aynı yönlü



korelasyon içerisinde olduğu saptanmıştır. Bunlara dayanarak çocukların sahip olduğu mükemmeliyetçilik faktörlerinden hatalara duyarlılığın akran ve diğer sosyal çevre üzerinde olumsuz etki yaratmak sureti ile yalnızlığı azaltması; benlik saygısı ve onay gereksiniminin ise çocuğun sosyal çevre tarafından daha fazla kabul görmesi ve buna bağlı olarak da yalnızlığın azalması bulguların literatür ile paralellik gösterdiğini savunabiliriz.

Diğer taraftan literatürde özel yetenekli olmayan çocukların empati ve yalnızlıkları arasındaki ilişkiyi inceleyen pek çok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalara örnek olarak Büyükcebeci ve Deniz'in (2017) ergenler üzerindeki araştırmasında, empatinin yalnızlık ile zıt yönlü bir ilişkide olduğu bulunmuştur. Buna göre ergenlerde empatik eğilimlerin artmasına bağlı olarak yalnızlığın azaldığı görölmektedir. Bir diğer araştırmada Cacioppo vd. (2015) elektriksel neuroimaging metoduyla, kendisini özellikle yalnız hisseden katılımcıların yalnız hissetmeyen katılımcılara göre uyaranlara iki kat daha fazla tepki verdiğini göstermektedir. Yalnız hisseden kişiler, ölçölen tepkiler sonucunda bilinçaltı düzeyde diğerlerinin kötü hisleriyle daha fazla empati içinde olduğu saptanmıştır. İronik olarak, yalnız olmak diğerlerinin daha iyi anlaşılmasına yol açabilmektedir. Önceki araştırmalar genel olarak empati ve yalnızlık arasında ters yönlü bir ilişkinin varlığını gösterirken, bizim çalışmamızda anlamlı bir ilişkinin görölmemesi örneklemimizin psikososyal özelliklerine bağlanabilir.

Araştırmamız kapsamında gerçekteştirilen MANOVA analizine göre özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu araştırmanın bulgularından farklı olarak Gross (1993) IQ'su 160 üzerinde olan özel yetenekli çocuklarla gerçekteştirdiği çalışmasında, özel yetenekli çocukların problemleri içselleştirdiğini ve onay gereksinimlerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Özel yetenekli olmayan çocuklara göre dışarıdan daha olgun gözükselerde daha fazla yalnızlık, izolasyon ve arkadaş ilişkilerinde güçlükler yaşamaktadırlar. Özel yetenekli çocukların daha fazla sosyal kabullenme gereksinimleri ve fikirlerine değer verildiğini hissetmeleri gerekmektedir. Robinson'a (2008) göre özel yetenekli öğrencilerin arkadaş ilişkilerini ve onay gereksinimleri, bu alanda hem araştırmacıların hem de uygulayıcıların daha çok araştırması gereken bir

konudur. Robinson (2008) özel yetenekli olmanın sosyal ve duygusal anlamda önemli bir artı olduğunu ve bireyi yalnızlaştırdığını öne sürmektedir.

Janos ve Robinson (1985), özel yetenekli çocukların sosyal adaptasyon ve gelişimi üzerine yaptıkları çalışmalarda, çocuğun zekası arttıkça, sosyal ve duygusal adaptasyonunun o kadar zorlaştığını ve yalnızlık düzeyinin arttığı göstermektedir. Hollingworth'a (1931) göre özel yetenekli çocuklarda dört yaştan dokuz yaşa kadar yalnızlık düzeyi daha artmaktadır. Bu durum, aynı yaştaki akranlarının sosyal gelişimindeki düzey farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Kosir ve arkadaşlarının (2016) gerçekleştirdiği araştırmada özel yetenekli çocuklar ve özel yetenekli olmayan çocuklar arasındaki toplumsal kabullenme ve öz-benlik (akran ilişkileri, akademik, genel) farklılıkları incelenmiştir. 404 Sloven ilkokul öğrencisi (191 erkek; 47%; 213 kız; 53%) araştırmaya katılmış ve bunlar arasında 85'i (21%) özel yetenekli olarak saptanmıştır. Özel yetenekli öğrenciler ve özel yetenekli olmayan öğrenciler arasında yalnızlık düzeyleri bakımından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bizim araştırmamızda da özel yetenekliler ve özel yetenekli olmayanlar arasında yalnızlık yönünden anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmamızdan elde edilen bir diğer bulguya göre özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buna göre özel yetenekli tanısı almamış bireylerin mükemmeliyetçilik düzeyleri daha yüksektir. Elde edilen bu bulgu literatür ile kısmi paralellik göstermektedir. Literatürdeki çalışmalar genel olarak özel yeteneklilerin daha mükemmeliyetçi özelliklere sahip olduğunu göstermekle birlikte, mükemmeliyetçilik faktörleri açısından aksini savunan araştırmalar da mevcuttur. Bu çalışmalardan Neumeister'a (2004) göre, özel yetenekli olan ve olmayan çocukların mükemmeliyetçilikleri arasında baskın farklar bulunmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerde mükemmeliyetçiliğin gelişmesinde birçok faktörün etkili olduğu saptanmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin eğitimleri döneminde yetenekleri doğrultusunda bir zorlukla karşılaşmadıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin farkındalığı büyük önem kazanmaktadır. Aynı zamanda, bazı mükemmeliyetçi özel yetenekli çocuklar ebeveynlerinin mükemmeliyetçi olduğunu ve otoriter ebeveynlik sergilediklerini belirtmiştir. Bulgulara göre, ebeveyn-çocuk ilişkisi de mükemmeliyetçiliği tetikleyebilmektedir. Bu anlamda, ebeveynlerin farkındalığı,

çocuklarıyla açık bir biçimde iletişim kurmaları ve mükemmeliyetçilikle nasıl başa çıkacaklarını öğretmeleri gerekmektedir. Bununla beraber otoriter yönelimdeki ebeveynler bu yaklaşımın çocuklarında mükemmeliyetçiliğe yol açabileceğinin farkında olmalıdır.

Mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarını değerlendiren çalışmalardan Silverman (2016), klinik gözlemler ve teorik önermelerin bileşenini kullanarak, özel yetenekli olan çocukların bilişsel karmaşıklığını ve bazı kişisel özelliklerinin eşsiz olduğunu ortaya koymuştur. Özel yetenekli olmayan çocukların hem ahlaki duyarlılıkları hem de hatalara karşı duyarlılıkları genel anlamda –özel yetenekli olmayan çocuklara göre daha yüksektir. Silverman (2016) bu araştırmasında soyut akıl yürütme ve duyarlılık arasındaki ilişkiyi de saptamaktadır.

Dabrowski (1972) gerçekleştirdiği çalışmada özel yetenekli çocukların farklı tipteki uyaranlara daha anlamlı tepkiler verdiğini kanıtlamıştır. Özel yetenekli çocuklarda hatalara karşı duyarlılık psikomotor, duyusal, hayali, entelektüel ve duygusal olarak beş şekilde oluşmaktadır.

Roedell (1984), makalesinde özel yetenekli çocukların olağanüstü entelektüel ve zihinsel becerilerini incelemiş; ve özel yetenekli ve orta derecede zekaya sahip çocuklara arasındaki farkları ortaya koymuştur. Mükemmeliyetçilik ve hatalara karşı duyarlılık özel yetenekli çocuklarda orta derecede zekaya sahip çocuklara göre daha yüksektir. Roedell, bu sorunlarda çevresel desteğin özel yetenekli çocukların uyumunda başarı derecesini etkilediği sonucuna ulaşmaktadır.

Harter'ın (1986) Sosyal Destek Modeli'ne göre özel yetenekli çocuğun olumlu öz-benliği etiketleme sürecine bağlıdır. Çocuğun açıkça entelektüel ve yaratıcı olarak yetenekli olarak etiketlenmesi şartlı benlik saygısını arttırmaktadır. Ne var ki bu etki, çocuğun ifade edilen görüşlere önem vermesine bağlıdır. Bu noktada çalışmamızda anlamlı bir farklılık görülmemesi Harter'ın (1986) modeli ile ilişkilendirilebilir.

Diğer taraftan literatürde özel yeteneklilerin daha yüksek şartlı benlik saygısına sahip olduğunu gösteren araştırmalar da bulunmaktadır. Bu araştırmalardan Hoge ve Renzulli'nin (1991) araştırmasında, özel yetenekli çocukların öz-kavramları ve şartlı

benlik saygılarının özel yetenekli olmayan çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Shi, Li ve Zhang'ın (2008) gerçekleştirdiği araştırmada 94 özel yetenekli çocuk ve 200 özel yetenekli olmayan çocuk (9-13 yaşları arasında) incelenmiştir. Öz-benlikleri Song-Hattie Öz-Benlik Çizelgesi (Zhou ve He 1996) ile değerlendirilmiştir. Kendine güven kavramları, öz-benlik kavramı, akademik ve akademik olmayan öz-benlikler araştırılmıştır ve bulgular özel yetenekli çocuklar özel yetenekli olmayan çocuklarla kıyaslandığında öz-benliğin ve şartlı benlik saygısının farklılık gösterdiğini kanıtlamıştır. Spesifik olarak, özel yetenekli olmayan çocukların öz-benlik skorları 11 ila 13 yaş arası artarken, özel yetenekli çocukların aynı dönem içerisinde azalma göstermiştir. Coleman ve Fults'un (1982) araştırmasına göre, normal sınıflardaki özel yetenekli çocuklar özel sınıftaki çocuklardan daha yüksek öz-benlik skorları göstermektedir.

Webb'e (2000) göre özel yetenekli çocuklar özel yetenekli olmayan çocuklarla kıyaslandığında özel olarak saptantılı davranış sergilememekte; özel yetenekli çocuklara psikologlar ve psikiyatristler tarafından Obsesif Kompulsif Bozukluk teşhisi sıklıkla yanlış konulmaktadır. Webb'e (2000) göre bu yanlış teşhis özel yetenekli çocukların sosyal ve duygusal özellikleri hakkında hatalı varsayımlara dayanmaktadır.

Özel yetenekli tanısı alan ve olmayan öğrenciler arasında empati yönünden yaptığımız karşılaştırmalarda da anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Literatüre göre, özel yetenekli çocuklar başkalarına karşı özel yetenekli olmayanlara göre daha fazla empati içinde olmakta; başkalarının kötü durumlarına karşı şefkatli tepkileri bulunmaktadır. Aynı zamanda idealizm sergilemekte, dünya sorunlarıyla ilgilenmekte ve ahlaki konularda gelişme kavrama yeteneğine sahip olmaktadır (Silverman, 2016). Örneğin Roeper (1995) okul öncesi özel yetenekli çocuklarda yaşadığı deneyimleri anlatmıştır. Ebeveynlerinin ayrılması konusunda rahatsızlık duyan çocukları özel yetenekli çocuklar rahatlatmaktadır. Teselli eden çocuk, başkalarının nasıl hissettiğini algılamaya yönelik farkındalığı olduğunu ifade etmektedir. Lovecky'nin (1997) yaptığı araştırmalarda özel yetenekli olan ve olmayan çocukların empati düzeyleri arasında farklılıklar saptanmıştır. Duygusal yoğunluk özellikle diğerlerine bağlılık ve duygusal bağlarla ortaya çıkmaktadır. Diğer bireylere karşı empati ve sorunlarıyla ilgilenme, ilişkilerde hassasiyet, hayvanlara bağlılık, yeni çevrelere adapte olmada zorluk, yalnızlık, ilişkilerin derinliği üzerine diğerleriyle yaşanan çatışmalar bu

duygusal yoğunluğun belirtileri olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla, yoğun duygusallık ve derin duygular özel yetenekli çocukların farklı özellikleri arasındadır ve erken yaşlardan itibaren gözlemlenmektedir. Bizim araştırma sonuçlarımızın literatür ile paralellik göstermemesinde seçilen örneklemin benzer yapıya sahip olmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmamızdan elde edilen bir diğer bulguya göre özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin yalnızlık düzeyleri cinsiyete göre değişmemektedir. Bu bulgumuza paralel olarak Oğurlu ve diğerlerinin (2016) araştırmasında, özel yetenekli ergenlerde üzerinde yalnızlık olgusu araştırılmıştır. 106 özel yetenekli ortaokul öğrencisinin katıldığı araştırmada UCLA Yalnızlık Ölçeği kullanılmış ve araştırma sonucunda özel yetenekli ergenlerin yalnızlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Benzer şekilde Erözkan'ın (2004) çalışmasında, lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri araştırılmıştır. Trabzon ilinde beş lisede tesadüfi seçimle 150'si erkek 150'si kız 300 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada UCLA Yalnız Ölçeği kullanılmıştır. Yalnızlık üzerinde cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılıkların gözlemlendiği araştırmada, yalnızlık çerçevesinde cinsiyet etkeninin etkisinin daha ayrıntılı araştırılması önerilmektedir. Araştırma bulgularımızdan farklı olarak Le Roux ve Connors'un (2001) 292 üniversite öğrencisinin yalnızlık düzeylerini cinsiyet açısından inceledikleri araştırmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yalnız olduğu bulgulanmıştır. Dolayısıyla, cinsiyet değişkeninde yaş ve sosyo-ekonomik değişkenlerde olmayan bir farklılık saptanmıştır. Bu bağlamda, kızların erkek öğrencilere göre diğer insanlarla ilişkileri daha kolay kurabildikleri; duygularını daha rahat ortaya koyabildikleri ve yalnızlıktan kaçındıkları; erkeklerin ise bu konuda kızlar kadar başarılı olamadıkları ve daha fazla yalnızlık eğilimi yaşadıkları düşünülmektedir.

Araştırmamızda özel yetenekli tanısı alan ve almayan bireylerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin cinsiyete göre değiştiği belirlenmiştir. Buna göre hem özel yetenekli tanısı almış hem de almamış kızların mükemmeliyetçilik düzeyleri erkeklerden yüksektir. Bulgumuzu destekleyen çalışmalardan Pfeiffer'in (2008) araştırmasına göre özel yetenekli kızların mükemmeliyetçilik seviyeleri erkeklere göre daha yüksek çıkmıştır. Benlik sunumu, meslek eğilimler ve kişilik imajı çerçevesinde daha hatasız davranma eğilimi gösterdikleri düşünülmektedir. Güçyeter ve diğerlerinin

(2014) özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerini “Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği - ÇEMÖ” inceledikleri araştırmada kendine yönelik mükemmeliyetçilik alt boyutu açısından cinsiyet değişkeni farklılık göstermemiştir. 44’ü kız 64’ü erkek, 10-13 yaş aralığındaki çocukların incelendiği araştırmada sosyal kaynaklı alt boyut açısından erkekler kızlara göre daha yüksek puanlar almış; istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılıklar gözlemlenmiştir. Kanlı’nın (2011) öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin cinsiyete göre değişip değişmediğini tespit etmek amacıyla gerçekleştirdiği non-parametrik Mann-Whitney U testinin sonuçlarına göre, cinsiyetin mükemmeliyetçilik açısından istatistiksel olarak anlamlı etkileri bulunmuştur. Kızlar ve erkekler arasında bu farklı mükemmeliyetçilik seviyelerinin hangi cinsiyetin lehine olduğunu saptamak için tanımlayıcı değerlerin incelendiği çalışmada, erkeklerin kızlara göre puan ortalamaları daha yüksektir. Dolayısıyla, mükemmeliyetçilik seviyeleri de kız öğrencilerden daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Sonuç olarak cinsiyet değişkeni sonuçları anlamlı derecede etkilemiştir. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla mükemmeliyetçilik göstermiştir.

Araştırmamızın bir diğer bulgusuna göre özel yetenekli tanısı alan ve almayan bireylerin empati düzeyleri cinsiyete göre değişmektedir. Buna göre hem özel yetenekli tanısı almış hem de almamış erkeklerin empati düzeyleri kızlardan yüksektir. Kuru (2018) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları bu bulgumuzla paralellik taşımaktadır. 10-14 yaşındaki özel yetenekli gençlerin empati algısını ilişki modelini kullanarak incelendiği 2016-2017 öğretim yılında, İstanbul ilinde gerçekleştirilen araştırmaya 154 kız, 212 erkek katılmıştır. Araştırmada özel yetenekli çocukların cinsiyet değişkenine göre empati düzeylerinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Empati Ölçeği çerçevesinde özel yetenekli erkek çocuklarda, kızlara göre daha fazla empati düzeyi ölçülmüştür. Erkek çocuklarının hem aile hem de sosyal ortamlarda daha girişken olmaları ve iletişime açık olmaları duygusal açıdan rollere daha rahat girmelerini beraberinde getirmektedir. Özel yetenekli olmayan örneklem üzerinde Durakoğlu ve Gökçearslan (2010) tarafından yapılan çalışmada Ankara Sincan Yenikent Lisesi öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri cinsiyet açısından değerlendirilmiştir. ANOVA, t-testi, Pearson Momentler Çarpımı gibi istatistiksel metotların kullanıldığı araştırmada kız öğrencilerin empatik eğilim düzeyi daha yüksek olarak saptanmıştır.

## 5.2. Demografik Bilgilerden Elde Edilen Bulguların Tartışılması

Araştırmamızda, özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerde yalnızlık, mükemmeliyetçilik ve empati ölçekleri toplam puanında kardeş sayısına (tek çocuk, 1 kardeş, 2 ve üstü kardeş) göre bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Küçükkaragöz, Akay ve Canbulat (2011) 274 ilköğretim 4 ve 5.sınıf öğrencisinin empatik beceri düzeylerini “Çocuklar için Empati Ölçeği”ni kullanarak ölçtüğü çalışmada, empati düzeyinin kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşmışlardır. Bu araştırmanın bulgusu bizim bulgumuzla paralellik göstermektedir.

Literatürde yer alan araştırmalardan Oğurlu ve Kahraman’ın (2013) çalışmasına göre kardeşlerin olup olmaması özel yetenekli çocukların yalnızlığını etkilemekte, diğerlerinden farklı hissetmesine yol açmaktadır. 75 özel yetenekli çocuğun anne babasıyla yapılan Schaeffer Kardeş Davranışı Değerlendirme Ölçeği sonuçlarına göre özel yetenekli çocuklar kardeşleriyle pozitif ilişkilere sahiptir. Bizim yalnızlık ve kardeş sayısı ile ilgili bulgumuzun farklılık göstermesi örneklemimizin tamamının okul saatleri içinde ve sonrasında sosyal etkinlikleri fazla olan ve aynı okula devam eden özel okul öğrencisi olmasının sonucu olabilir. Ayrıca Tablo 1’de belirtildiği gibi katılımcıların %72,7’si zaten 1 kardeş ve üstüdür. Tek çocuk olan katılımcı oranı %27,3’tür.

Bir diğer demografik bilgiye göre: özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerde yalnızlık, mükemmeliyetçilik ve empati ölçekleri toplam puanında anne veya baba eğitim düzeyine (lise ve altı, üniversite, lisansüstü) göre bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Akkan’ın (2010) araştırmasında ise özel yetenekli çocukların empati düzeylerinde anne-baba eğitim düzeyiyle birlikte anlamlı bir farklılık oluşmadığı bulgusuna varılmıştır.

Satılmış’ın (2014) araştırmasında lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik ve anne baba eğitim düzeyi değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşıp

farklılaşmadığı incelenmiştir. 400 öğrencinin katıldığı araştırmada öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin anne baba eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu araştırmaların bulguları bizim bulgumuzla paralellik göstermektedir.

### **5.3. Sonuçlar**

Özel yetenek tanısı almış ve almamış 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin yalnızlık, mükemmeliyetçilik ve empati düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmadan aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

- a. Özel yetenekli tanısı almış bireylerde mükemmeliyetçilik alt boyutlarından şartlı benlik saygısı ve hatalara duyarlılığın yalnızlık üzerinde anlamlı etkisi vardır.
- b. Özel yetenekli tanısı almamış bireylerde mükemmeliyetçilik alt boyutlarından şartlı benlik saygısı, hatalara duyarlılık ve onay gereksiniminin yalnızlık üzerinde anlamlı etkisi vardır.
- c. Özel yetenekli tanısı almamış bireylerin mükemmeliyetçilik düzeyleri daha yüksektir.
- d. Özel yetenekli tanısı almış ve almamış bireylerin empati ve yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
- e. Hem özel yetenekli tanısı almış hem de almamış grupta erkeklerin empati düzeyi kızlardan daha yüksektir.
- f. Hem özel yetenekli tanısı almış hem de almamış grupta kızların mükemmeliyetçilik düzeyi erkeklerden daha yüksektir.
- g. Özel yetenekli tanısı almış olma ve olmama ile cinsiyet birlikte analize tabi tutulduğunda yalnızlık, mükemmeliyetçilik ve empati toplam puanında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

### **5.4. Öneriler**

#### **5.4.1. Araştırma bulgularına yönelik öneriler**

Araştırma bulgularında mükemmeliyetçilik toplam puanları genel olarak değerlendirildiğinde özel yetenekli öğrencilerin daha mükemmeliyetçi olmadığı dikkat



çekmektedir. Bu noktada ailelerin ve öğretmenlerin, mükemmeliyetçiliğin olumsuz etkilerini göz önünde bulundurmak sureti ile öğrencilerde mükemmeliyetçiliğin olumlu yönünü geliştirmeye çalışmaları önerilmektedir. Bu öğrenciler var olan potansiyellerini mükemmeliyetçiliğin olumlu taraflarıyla destekleyerek yüksek performans gösterebilirler. Bunun için öğretmenler, öğrencilerin öğrenme stilleri ve hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate alarak, farklılaştırılmış eğitim olanakları sağlayabilirler. Bununla birlikte ailelerin bilgilendirilmesine yönelik eğitim çalışmaları yürütülebilir. Okul psikolojik danışmanları, branş ve sınıf öğretmenleriyle işbirliği yaparak öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerini ve mükemmeliyetçiliklerinin hangi yönde olduğunu belirlemek için tanılayıcı araştırmalar yapabilirler.

Cinsiyet değişkenine göre mükemmeliyetçilikte ise tanı almış ve almamış iki grupta da kızların mükemmeliyetçilik düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu farklılığın, toplumda kız çocuklarına yönelik algı ve kızlardan beklentiler yönünden göz önünde tutulması gerekmektedir. Kızların cinsiyetlerinden kaynaklı bazı toplumsal beklentileri yerine getirmede yaşadıkları kaygı, onların mükemmeliyetçiliğin olumsuz sonuçlarını yaşamalarına neden olabilir. Sosyal medya, tüm basılı yayınlar ve genele hitap eden söylemlerde kızlara/kadınlara yönelik beklentileri vurgulayan mesajlara yer verilmemesi gerekir. Ayrıca mükemmeliyetçiliğin olumlu yönleri açısından düşünüldüğünde okul veya sosyal ortamlardaki farklı organizasyonlarda karar verici pozisyonların kız çocuklarına verilmesi organizasyonun başarılı olmasına da katkı sağlayacaktır. Bu kapsamda velilere ve öğretmenlere yönelik psiko-eğitim grupları, mükemmeliyetçiliğin olumsuz sonuçlarıyla ilgili bilgilerin paylaşıldığı konferanslar, paneller, atölye çalışmaları düzenlenebilir.

Empati, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde de erkeklerin empati düzeylerinin kızlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Okullarda empati becerisinin düzeyini ölçmeye yönelik çalışmalara yer verilmeli ve bu çalışmalar sadece rehberlik dersleri ile sınırlı kalmamalıdır. Empati becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalara ise sistemli bir şekilde yer verilmeli, öğretmenlere yapılan hizmet içi eğitimlerde bu başlık ayrıca yer almalıdır. Ayrıca yine okul psikolojik danışmanları tarafından öğrencilerin empati ve olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerini arttıracak, olumsuz

mükemmeliyetçiliklerini azaltacak grup çalışmalarının yapılması bireylerin akademik başarısı ve yalnızlık düzeyleri üzerinde olumlu etki edecektir.

#### **5.4.2. Sonraki araştırmalar için öneriler**

Bu araştırmada 9-11 yaş aralığında 534 öğrencinin mükemmeliyetçilik, yalnızlık ve empati düzeyleri incelenmiştir. Bundan sonraki araştırmalarda daha geniş yaş aralığında yapılacak çalışmalar ve bu yaş aralıkları arasındaki karşılaştırmalar daha genellenebilir sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir. Bununla birlikte sonraki araştırmalarda akademik özyeterlilik, psikolojik ihtiyaçlar ve anne-baba tutumları gibi faktörler de değerlendirmeye alınmalıdır.



## KAYNAKÇA

- Akarsu, F. (2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar, Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*, İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları, 127-154.
- Akçalı, F.Ö. (1991). *Kaygı seviyesinin empatik beceri üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul.
- Akkan, H. (2010). *Üstün zekalı 6-8. sınıf öğrencilerinin iki farklı akademik ortamdaki sosyometrik statülerine göre empatik eğilimleri, yaşam doyumları ve aile yaşantıları*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Anderson, K. (2000). *Gifted and talented students: Meeting their needs in New Zealand Schools*. Wellington: New Zealand.
- Arslantaş, H. ve Ergin, F. (2011). 50-65 yaş arasındaki bireylerde yalnızlık, depresyon, sosyal destek ve etki eden faktörler. *Turkish Journal of Geriatrics*, 14 (2), 135-144.
- Ashby, J. S., Rahotep, S. S. ve Martin, J. L. (2005). Multidimensional Perfectionism and Rogerian Personality Constructs. *Journal Of Humanistic Counseling, Education And Development*, 44
- Asher, S. R., & Wheeler, V. A. (1985). Children's loneliness: a comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of consulting and clinical psychology*, 53(4), 500.
- Ashman, K., Zastrow, C. (2016). *İnsan Davranışı ve Sosyal Çevre*. Nika Yayınevi, Ankara
- Ataman, A. (2004). *Üstün Zekalı ve Üstün zekalı Çocuklar, Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*, İstanbul, Çocuk Vakfı Yayınları, 155-168.
- Ataman, A.B. (2008). *Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Ortamının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: İstanbul BİLSEM Örneği*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*, 2. Basım, Ankara: Nobel Basımevi
- Baş, A. U., & Siyez, D. M. (2010). Adaptation of the Child and Adolescent Perfectionism Scale to Turkish: The validity and reliability study. *İlköğretim Online*, 9(3).
- Bozkurt, T. ve Özden, M.S., (2010). The Relationship Between Empathetic Classroom Climate and Students' Success, *Procedia Social and Behavioral Sciences Journal*, 5, 231-234.
- Bryant, B. K. (1982). An index of empathy for children and adolescents. *Child development*, 413-425.
- Burns, D.(1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology Today*, 34-52.
- Büyükcebeci, A., & Deniz, M. (2017). Ergenlerde Sosyal Dışlanma, Yalnızlık ve Okul Öznel İyi Oluş: Empatik Eğilimin Aracılık Rolü. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3).
- Cacioppo, S., Grippo, A. J., London, S., Goossens, L., & Cacioppo, J. T. (2015). Loneliness: Clinical import and interventions. *Perspectives on Psychological Science*, 10(2), 238-249.
- Camadan, F. (2009). *Orta Öğretim Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Chan, David W. (2009), "Dimensionality and Typology of Perfectionism: The Use of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale With Chinese Gifted Students in Hong Kong", *Gifted Child Quarterly*, 53 (3), 174-187.
- Chang, E.C., Sanna L., Chang, R ve Bodem M. (2008). A preliminary look at loneliness as a moderator of the link between perfectionism and depressive and anxious symptoms in college students: Does being lonely make perfectionistic strivings more distressing? *Behaviour Research and Therapy*, 46 (7), 877-886.
- Coleman, J. M., & Fults, B. A. (1982). Self-concept and the gifted classroom: The role of social comparisons. *Gifted Child Quarterly*, 26, 116-120.
- Çağlar, D. (2004). Üstün zekalı çocukların özellikleri, (Edt. M. R. Sirin, A. Kulaksızoğlu, A. E. Bilgili), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

- Dabrowski, K. (1972). *Psychoneurosis is not an illness*. London: Gryf.
- Davis, G.A. - Rimm, S.B. (2003), *Education Of The Gifted And Talented, America: Pearson Education*.
- Davis, G.A. (2014), *Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimi*, Özgür Yayınları, İstanbul
- De Jong Gierveld, J. (1998). A review of loneliness: Concept and definitions, determinants and consequences, *Reviews In Clinical Gerontology*, 8, 73- 80.
- Demir, A. (1989). UCLA yalnızlık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Psikoloji Dergisi*. Kasım:1989, 7(23), 14-18.
- Doğan, S., Kesici Ş. (2015). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Psikolojik İhtiyaçlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *OPUS*. Yıl:5 Cilt:5 Sayı:8 Haziran.
- Doğan, T., Çetin, B., ve Sungur, M. Z. (2009). İş yaşamında yalnızlık ölçeği türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10(6), 271-277.
- Dökmen Ü. (1988) Empatinin Yeni Bir Modele Dayanarak Ölçülmesi Ve Psikodrama İle Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1-2).
- Dökmen, Ü. (2010). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, 42. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Durakoğlu, A., Gökçearslan, Ş. (2010). Lise Öğrencilerinin Empati Düzeyleri ve Etkileri. *Journal of New World Sciences Academy*. Number: 3.
- Duru, E. (2008). Yalnızlığı yordamada sosyal destek ve sosyal bağlılığın rolü, *Türk Psikoloji Dergisi*, Haziran, 23 (61), 15-24.
- Duyan, V., Çamur-Duyan, G., Gökçearslan-Çiftçi, E., Sevin, Ç., Erbay, E. ve İkizoğlu, M. (2008). Lisede okuyan öğrencilerin yalnızlık durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 28-41.
- Erözkan, A. (2004). Lise Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri ve Yalnızlık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 4, Sayı 2.

- Erözkan, A. (2004). Lise Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri ve Yalnızlık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 4, Sayı 2.
- Field, T., Harding, J., Yando, R. & Gonzalez, K. (1998). Feelings and attitudes of gifted students. *Adolescence*, 33(130): 331.
- Flett, L. G., Hewitt, P. L. (2006). Positive Versus Negative Perfectionism in Psychopathology: A Comment on Slade and Owens's Dual Process Model, *Behavior Modification*, 30, 472-495.
- Flett, G.L., Hewitt, P.L., & De Rosa, T. (1996). Dimensions of perfectionism, psychosocial adjustment, and social skills. *Personality and Individual Differences*, 20
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., ve Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468
- Galbraith, J. (1985). "The eight great gripes of gifted kids: Responding to special needs". *Roeper Review*, 8:
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligence and education*. <http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm> (Erişim tarihi: 17.05.2018).
- Gardner, H., (1999). Çoklu Zekâ: Görüşmeler ve Makaleler. İstanbul: Enka Okulları Vakfı.
- Geçtan, E. (2009). *İnsan Olmak*, Metis Yayınları, , İstanbul.
- Goleman, D. (2013). *Duygusal Zeka* (B. S. Yüksel, Çev.) (37.Basım). İstanbul: Varlık.
- Greenspon, Thomas S. (1998), "The Gifted Self: Its Role in Development and Emotional Health", *Roeper Review*, 20 (3)
- Gross, M.U.M. (1993). *Exceptionally gifted children*. New York: Routledge.
- Gücyeter, Ş., Kanlı E., Erdoğan S., Özyaprak M. (2014). Üstün Zekalı ve Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçiliğin Değerlendirilmesi, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: 11-1, Sayı: 21, 2014, s.31-45.

- Gül, E., Yılmaz, A., Berksun, O. (2009). Mükemmeliyetçiliğin Depresyon, Antidepresana Yanıt ve İntihar Düşüncesi ile İlişkisi . *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 19(1), 48-54.
- Hamachek, D.E. (1978). Psychodynamics of Normal and Neurotic Perfectionism, *Psychology*
- Harter, S. (1986). Processes underlying the construction, maintenance, and enhancement of the self-concept in children. In J. Suls & A. G. Greenwald (Eds.), *Psychological perspectives on the self*, (pp. 139-181). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with 116 psychopathology, *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 456-470.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L. (2005). The Perils of Perfectionism in Sports and Exercise, *Current Directions in Psychological Science*, 14, 14-18.
- Hoffman, M. L. (2008). Empathy and prosocial behavior. *Handbook of emotions*, 3, 440-455.
- Hoge, R. D., & Renzulli, J. S. (1991). Self-Concept and the Gifted Child. Research-Based Decision Making Series, Number 9104.
- Hollender, M. H. (1965). Perfectionism, *Comprehensive Psychiatry*, pg.94- 103.
- Hollingworth, L.S. (1931). The child of very superior intelligence as a special problem in social adjustment. *Mental Hygiene*, 15, (1), 3-16.
- Hökelekli, H., Gündüz, T. (2004). *Üstün Yetenekli Çocukların Karakter Özellikleri ve Değerler Eğitimi. 1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi (23 - 25 Eylül 2004). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.*
- Hutchinson, J .A., Yates, C.R. G. (2008). Maternal Goal Factors in Adaptive and Maladaptive Childhood Perfectionism, *Educational Psychology*, 28(7), 795-808.
- Janos, P.M. & Robinson, N.M. (1985). *Psychosocial development in intellectually gifted children*. In F.D. Horowitz & M. O'Brien (Eds.). *The gifted and talented:*

- Developmental perspectives (pp. 149-195). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Jost, M. (2006). *İleri zekâlı çocukları tespit etmek ve desteklemek*. (Çev. A. Kanat). İzmir: İlya Yayıncılık.
- Jung, C.G. (2012a). *Anılar, Düşler, Düşünceler*, Çev., İris Kantemir, Can Sanat Yayınları, İstanbul.
- Kahraman, H. ve Akgün, S. (2008). Empati Becerileri Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Empati Becerilerine ve Sorun Davranışlarına Etkisi, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15 (1), 15-23.
- Kahraman, S., Pedük Ş. (2014). 6,7 ve 8.Sınıf Üstün Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Belirlenmesi, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* Cilt: 16 Sayı: 2 (137-150).
- Kalliopuska, M. (1986). Empathy and the experiencing of loneliness. *Psychological reports*, 59(3), 1052-1054.
- Kanlı, E. (2011). Üstün Zekalı ve Normal Ergenlerin Mükemmeliyetçilik, Depresyon ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* Yıl: 2011, Sayı: 33, Sayfa: 103-121.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 28. Basım, Ankara: Nobel Yayıncılık
- Karolyi, V. C., Ford, R.V, Gardner, H. (2003). *Multiple Intelligences: A Perspective on Giftedness*, Handbook of Gifted Education, ed. by. Nicholas Colangelo, Gary A. Davis, Pearson Education, USA, s. 100-112
- Kırdök, O. (2004). *Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği Geliştirme Çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Çukurova, Adana
- Kosir, K., Horvat, M., Aram, U., & Jurinec, N. (2016). Is being gifted always an advantage? Peer relations and self-concept of gifted students. *High Ability Studies*, 27(2), 129-148.
- Kuru, A. (2018). Ön Ergenlik Dönemindeki Üstün Zekalı Gençlerin Empati Algısının Benlik Saygısına Etkisinin İncelenmesi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 58-70.



- Kuru, A. (2018). *Ön Ergenlik Dönemindeki Üstün Zekalı Gençlerin Empati Algısının Benlik Saygısına Etkisinin İncelenmesi*. 1. Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Yeni Ufuklar Kongresi Bildiriler Kitabı, 9-11 Nisan 2018, İstanbul.
- Küçükkaragöz, H., Akay Y., Canbulat T. (2011). Bir Grup İlköğretim Öğrencisinin Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre Empatik Beceri Düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2011, 4/2, 89-101
- Le Roux, A. ve Connors, J. (2001). A cross-cultural study into loneliness amongst university students. *South African Journal of Psychology*, 31, 46-57.
- Lee, S.Y. (2002). The effects of peers on the academic and creative talent development of a gifted adolescent male. *Journal of Secondary Gifted Education*, 14: 19-29.
- Littauer, G. A., Glahn, J. F., Reinhold, D. S., & Brunson, M. W. (1997). Control of bird predation at aquaculture facilities: Strategies and cost estimates. *Southern regional aquaculture center publication*, 401.
- Lovecky, D.V (1997). Social/Emotional Development: Social Values/Behaviour. *Roeper Review*, No. 2, pp. 90-94.
- Lovecky, D.V. (2011). Exploring Social and Emotional Aspects of Giftedness in Children <http://sengifted.org/exploring-social-and-emotional-aspects-of-giftedness-in-children/> [01.05.2018]
- Lovecky, V. D. (2005). *Different Minds: Gifted Children with AD/HD, Asperger Syndrome, and Other Learning Deficits*. Jessica Kingsley Publishers. London.
- Luftig, R.L. & Nichols, M.L. (1990). Assessing the social status of gifted students by their age peers. *Gifted Child Quarterly*, 34: 111-115.
- Mendaglio, S. (2007). Should perfectionism be a characteristic of giftedness?. *Gifted Education International*, 23(3)
- Marland Raporu (1972).  
<https://www.valdosta.edu/colleges/education/pcft/document%20marland-report.pdf> adresinden 25 Nisan 2018 tarihinde alınmıştır.
- Mavili Aktaş, A. ve Duyan, V. (2002). *Kriz Durumları ve Yalnızlık, Sosyal Hizmet Sempozyumu 2001: Deprem ve Sosyal Hizmetler*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu, Başbakanlık Sosyal Hizmetler

*Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü ve UNICEF Türkiye Temsilciliği Ortak Yayını.*

National Excellence: A Case for Developing America's Talent (1993) <https://eric.ed.gov/?id=ED359743> adresinden Temmuz 2018 tarihinde alınmıştır.

Neumeister, K. L. S. (2004). Factors influencing the development of perfectionism in gifted college students. *Gifted Child Quarterly*, 48(4), 259-274.

Neumeister, K.L.S. (2004). Understanding The Relationship Between Perfectionism and Achivement Motivation İn Gifted College Students, *Gifted Children Quarterly*, nr.3, pg.219-231.

Oğurlu, Ü. & Yaman Y. (2013). Guidance Needs of Gifted and Talented Children, *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi* 2013, Cilt 3, Sayı 2, 81-94

Oğurlu, Ü., Şişman, S. ve Yaman, Y. (Mart, 2009). “Üstün zekâlı ve yetenekli ergenler ile normal ergenlerin yalnızlık düzeylerinin karşılaştırılması”. Üstün Yetenekli Çocuklar 2.Ulusal Kongresi: Yeni Açılımlar, Eskişehir.

Oğurlu Ü., Birben Y., Öpengin E., Yalın S. (2016). Üstün Zekâlı Ergenlerde Yalnızlık ve Yaşam Doyumu İlişkisi, *KOSBED*, 31: 161- 184.

Oğurlu, Ü. & Kahraman, S. (2013). Üstün Yetenekli Çocuk ile Kardeşleri Arasındaki İlişki. Bildiri Metni. [http://akademikpersonel.kocaeli.edu.tr/uzeyir.ogurlu/bildiri/uzeyir.ogurlu19.09.2013\_09.26.36bildiri.pdf] (Erişim Tarihi: 18.05.2018).

Oran- Pamir, Ç. (2008). *Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile AnneBaba Tutumları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Orange, Carolyn (1997), “*Gifted Students and Perfectionism*”, *Roeper Review*, 20 (1)

Owens, G. R., Slade, D. P. (2008). So Perfect It's Positively Harmful? Reflections on the Adaptiveness and Maladaptiveness of Positive and Negative Perfectionism, *Behavior Modification*, 32, 928-937

- Önder, C. F. , Kırdök, O. (2009). Ön Ergenlerin Olumlu- Olumsuz Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Anne- Çocuk İlişkisini Algılamaları Açısından İncelenmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 263-274.
- Öner, N. (2001). *Farklı Cinsiyet Rol Yönelimli Kız ve Erkek Üniversite Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Öpengin, E. ve Sak, U. (2012). Üstün zekâlı öğrencilerin bakış açısıyla üstün zekâ etiketinin öğrencilerin çeşitli algıları üzerindeki etkileri. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 2(1): 37-59.
- Özatça, A. (2009). *Ergenlerde sosyal ve duygusal yalnızlığın yordayıcısı olarak aile işlevleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özdemir, N. (2011). *Düzenli Fiziksel Aktivitenin İlköğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyleri Üzerine Etkileri*, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018) <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> adresinden Temmuz 2018’de alınmıştır.
- Özel Eğitim Konseyi (1991). Raporlar – Görüşmeler – Kararlar, 13 – 15 Mayıs Ankara: MEB.
- Palancı, M. (2004). *Üstün Yetenekli Öğrencilerin İhtiyaçlarını Karşılamaya Yönelik Gerçeklik Terapisi Temelli Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Modeli*, I.Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, ss.401-416.
- Peplau, L. A. and Perlman, D., (1982). Perspective on Loneliness. In L. A. Peplau ve D. Perlman (Eds). Loneliness: A sourcebook of Current Theory, Research and Therapy (13–46). New York: Wiley Interscience.
- Peplau, L.A., Perlman, D. (1984), “Loneliness Research: A Survey of Empirical Findings. In L.A. Peplau ve S.E. Goldston (Eds.), Preventing the Harmful Consequences of Severe and Persistent Loneliness”, 13-47, Rockville, MD: National Institute of Mental Health.

- Parker, J.G. & Asher, S.R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29: 611-621.
- Parker, Wayne D. (1997), "An Empirical Typology of Perfectionism in Academically Talented Children", *American Educational Research Journal*, 34 (3), 545-562.
- Parker, S. K. (2000). From passive to proactive motivation: The importance of flexible role orientations and role breadth self-efficacy, *Applied Psychology: An International Review*, 49, 447-469.
- Parker, W. D. - Mills, C. J. (1996). The Incidence of Perfectionism in Gifted Students, *Gifted Child Quarterly*, no. 40, nr.4, pg.194-199.
- Patch, A. R., (1984). Reflection on perfection. *American Psychologist*, 39: 386-390.
- Pfeiffer, S. I. (2008). *Handbook of Gifted in Children*, Springer, London.
- Porter, L. (1999). Gifted Young Children, Buckingham, Open University Pres.
- Pyryt, C. M. (1993). *Perfectionism and Giftedness: Examining the Connection*, Centre of Gifted Education, University of Calgary
- Pyryt, C. M. (2007). The Giftedness/ Perfectionism Connection: Recent Research and Implication, *Gifted Education International*, 23, 141- 147.
- Qualter, P. ve Munn, P. (2002). The seperateness of social and emotional loneliness in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 43(2), 233-244.
- Renzulli, J.S. (1986). *The Tree Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity*, Cambridge: University of Cambridge Press
- Reynolds, W. J., ve Scott, B. (2000). Do Nurses And Other Professional Helpers Normally Display Much Empathy?. *Journal Of Advanced Nursing*, 31(1), 226-234.
- Rice, K. G., & Dellwo, P. J. (2001). Within-semester stability and adjustment correlates of the multidimensional perfectionism scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34

- Rice, K. G., & Preusser, K. J. (2002). The adaptive/maladaptive perfectionism scale. *Measurement and evaluation in Counseling and Development*, 34(4), 210.
- Robinson, N. M. (2008). *The social world of gifted children and youth*. In *Handbook of giftedness in children*. Springer US.
- Roedell, W. (1984) Vulnerabilities of highly gifted children. *Roeper Review*. No. 3, 127-130.
- Roeper, A. (1995). *Global awareness and the young child*. In A. Roeper. Selected writings and speeches (pp. 179-182). Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.
- Rogers, Carl R. (1961). "The Loneliness of Contemporary Man, As Seen in the Case of Ellen West." *Review of Existential Psychology and Psychiatry* 1, no. 2: 94-101.
- Rogers, C.R. (1975). Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Őekliidir (İngilizce'den eviren: F. Akkoyun). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1) ss. 103-122
- Rogers, C. (1994), Etkileşim Grupları (ev. H. Erbil), EkinYayınları, Ankara
- Rokach, A. ve Brock, H. (1998). *Coping with Loneliness*. *Journal of Psychology*, 132
- Russell, D., Peplau, L. A. ve Cutrona, C. E. (1980). The revised UCLA Loneliness Scale: Concurrent and discriminant validity evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, (39), 472–480.
- Sak, U. (2014). *stn zeklılar*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Saranlı, A. G. & Metin, N. (2012). *stn Yetenekli ocuklarda Gözlenen Sosyal-Duygusal Sorunlar*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.45 (1), 139-163.
- Satılmış, M. (2014). *ğrencilerin mükemmeliyetçilik tutumları ile anne baba tutumlarının karşılaştırmalı incelenmesi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi).
- Schuler, P. A. (2000). Perfectionism and gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11, 183–197.

- Seçim Ö., Alpar Ö., Algür S. (2014). Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık: Akdeniz Üniversitesinde Yapılan Ampirik Bir Araştırma, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 48.
- Seyyar, A. ve Genç, Y. (2010). *Sosyal Hizmet Terimleri*, Sakarya Yayıncılık, Sakarya.
- Shi, J., Li, Y., & Zhang, X. (2008). Self-concept of gifted children aged 9 to 13 years old. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(4), 481-499.
- Silverman, L. K. (1999). Perfectionism. *Gifted Education International*, 13
- Silverman, L.K. (2007). Perfectionism: The Crucible of Giftedness, *Gifted Education International*, 23, 101-113
- Silverman, L.K. (2016). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society *Roeper Review*. 17(2), 110-16.
- Silverman, L.K. (1993). *Counseling the gifted and talented*. Denver: Love Publishing Co.
- Slaney, B. R., Mobley, M., Trippi, J., Ashby, J. S., Johnson, D. G. (1996). *The Almost Perfect Scale-Revised*. Unpublished manuscript, The Pennsylvania State University, University Park.
- Slaney, B. R., Rice, K. G., Mobley, M., Trippi, J., & Ashby, J. S. (2001). The Almost Perfect Scale-Revised. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34, 130-145.
- Strip, C., Swassing, R. & Kidder, R. (1991). Female adolescents counseling female adolescents: A first step in emotional crisis intervention. *Roeper Review*, 13: 124128.
- Suldo, S. M., Shaunessy, E., & Hardesty, R. (2008). Relationships among stress, coping, and mental health in high-achieving high school students. *Psychology in the Schools*, 45(4), 273-290.
- Şeker, A. (2004). *Küreselleşen Dünyada Geleceğin Sosyal Hizmeti*, SABEV Yayınları, Ankara
- Tarhan, N. (1996). *Relationships sociometric status, sex, academic achievement, school type and grade level with loneliness levels of secondary school students* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Tarhan, N. (2009). *Genç Arkadaşım*, Timaş Yayınları, İstanbul.
- Ünal, F. (2007). Çocuklarda Empatinin Gelişimi: Empatinin Gelişiminde Anne-Baba Tutumlarının Etkisi, *Milli Eğitim*, Sayı 176, Güz, ss. 134-148.
- Webb, J. T. (2000). *Mis-Diagnosis and Dual Diagnosis of Gifted Children: Gifted and LD, ADHD, OCD, Oppositional Defiant Disorder*.
- Webb, T.J., Meckstroth, A.E., Tolan, S.S. (2006). *Guiding the Gifted Child*, 25. Baskı, Scottsdale, Arizona.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Winner, E. (2000). Giftedness: Current Theory and Research, *Current Directions in Psychological Science*, 9,153-156
- Yan, K., Haihui, Z. (2005). A Decade Comparison: Self Concept of Gifted and Non gifted Adolescents, *International Education Journal*, 6(2), 224-231.
- Yavuzer, H. (2005). *Ana-baba ve çocuk*. Remzi Kitabevi, 262 s., İstanbul.
- Yıldırım, R., Genç D., Yalçın İ., Baydan Y. (2008). Sınav Kaygısının Yordayıcıları olarak Akademik Başarı, Mükemmeliyetçilik ve Sosyal Destek, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (H. U. Journal of Education) 34: 287-296.
- Yılmaz, E. ve Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*,15(3): 451-470.
- Yılmaz-Yüksel, A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

## EKLER

### EK-A

#### ÖĞRENCİ BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenci,

Bu araştırma, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans tezi olarak yürütülmektedir.

Araştırma sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için yanıtlarınızın samimi olması büyük önem taşımaktadır. Doğru ya da yanlış yanıt yoktur. Yanıtlarınız yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Burada verdiğiniz bilgiler hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Berfu ARSLAN AĞIRSOY

1. Cinsiyet : ( ) Kız ( ) Erkek
2. Yaş : .....
3. Okuduğu Sınıf : .....



## EK-B

### UYUMLU - UYUMSUZ MÜKEMMELİYETÇİLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıda bazı cümleler yer almaktadır. Bu cümleleri okuyarak sizi en iyi tanımlayan rakamı **yuvarlak içine alınız**. Doğru yanıtlar vermeniz araştırmadan sağlıklı sonuçlar elde etmek için çok önemlidir. LÜTFEN HİÇBİR SORUYU BOŞ BIRAKMAYIN!

Eğer okuduğın cümle sana hiç uymuyorsa 1'i yuvarlak içine al.

Eğer okuduğın cümle sana biraz uyuyorsa 2'yi yuvarlak içine al.

Eğer okuduğın cümle sana çok uyuyorsa 3'ü yuvarlak içine al.

Eğer okuduğın cümle sana tam olarak uyuyorsa 4'ü yuvarlak içine al.

|  | Bana <u>hiç</u> uymuyor | Bana <u>biraz</u> uyuyor | Bana <u>çok</u> uyuyor | Bana <u>tamamen</u> uyuyor |
|--|-------------------------|--------------------------|------------------------|----------------------------|
| 1. Eğer bir şeyi iyi yaparsam kendimi çok iyi hissederim   | 1                       | 2                        | 3                      | 4                          |
| 2. Hata yapmaktan korkarım   | 1                       | 2                        | 3                      | 4                          |
| 3. Her şeyin hep düzenli olmasından hoşlanırım   | 1                       | 2                        | 3                      | 4                          |
| 4. Yaptığım işten dolayı övülmekten hoşlanırım, çünkü o zaman diğer kişiler de benim gibi olmayı ister | 1                       | 2                        | 3                      | 4                          |
| 5. Eğer hata yaparsam çılgına dönmem   | 1                       | 2                        | 3                      | 4                          |

## EK-C

### SOSYAL DOYUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda hoşlandığınız etkinlikler ve bazı açılardan okul hayatının size neler hissettirdiğine ilişkin birtakım maddeler bulunmaktadır.

Cümleleri dikkatle okuduktan sonra cümlelerin yanındaki kutulardan size uygun olanı işaretleyiniz.

|  | Her Zaman Doğru | Çoğunlukla Doğru | Bazen Doğru | Doğru Değil | Hiç Doğru Değil |
|--|-----------------|------------------|-------------|-------------|-----------------|
| 1. Benim için okulda yeni arkadaşlar edinmek kolaydır. | 1               | 2                | 3           | 4           | 5               |
| 2. Okumaktan hoşlanırım.                               | 1               | 2                | 3           | 4           | 5               |
| 3. Sınıfta hiç kimseyle konuşmuyorum.                  | 1               | 2                | 3           | 4           | 5               |
| 4. Sınıftaki diğer çocuklarla çalışmada iyiyim.        | 1               | 2                | 3           | 4           | 5               |
| 5. Çok fazla televizyon seyredirim.                    | 1               | 2                | 3           | 4           | 5               |

## EK-D

### ÇOCUKLAR İÇİN EMPATİ ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki maddeleri okuyunuz. Doğru olduğunu düşündüğünüz maddelerin karşısındaki "D" kutucuğuna, yanlış olduğunu düşündüğünüz maddelerin karşısındaki "Y" kutucuğuna "X" işareti koyunuz.

|  | D | Y |
|--|---|---|
| 1. Oynamak için arkadaş bulamayan bir kız çocuğu gördüğümde üzülürüm.                                      |   |   |
| 2. Toplum içinde sevinçlerini birbirine sarılarak gösteren insanları anlayamam.                            |   |   |
| 3. Bir erkek çocuğunun sevindiği zaman ağlamasını anlayamam.   |   |   |
| 4. Bir arkadaşımın doğum günü partisinde kendisine gelen hediye paketlerini açmasını izlemek hoşuma gider. |   |   |
| 5. Bir erkek çocuğunu ağlarken gördüğümde benim de gözlerim sulanır.                                       |   |   |