

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



ÜSTÜN YETENEKLİ VE NORMAL ÖĞRENCİLERİN BENLİK SAYGISI  
VE BAĞLANMA DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Osman KARTEL

Psikoloji Ana Bilim Dalı

Psikoloji Bilim Dalı

ARALIK, 2019

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



ÜSTÜN YETENEKLİ VE NORMAL ÖĞRENCİLERİN BENLİK SAYGISI  
VE BAĞLANMA DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Osman KARTEL

(Y1712.273014)

Psikoloji Ana Bilim Dalı

Psikoloji Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Engin EKER

ARALIK, 2019

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Enstitümüz Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı Y1712.273014 numaralı öğrencisi Osman KARTEL'in "Üstün Yetenekli ve Normal Öğrencilerin Benlik Saygısı ve Bağlanma Düzeylerinin Karşılaştırılması" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 09.08.2019 tarih ve 2019/20 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 03.12.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
<b>ASIL ÜYELER</b>			
<b>Danışman</b>	Dr. Öğr. Üyesi	Engin EKER	İstanbul Aydın Üniversitesi
<b>1. Üye</b>	Prof. Dr.	Cebrail KISA	İstanbul Aydın Üniversitesi
<b>2. Üye</b>	Prof. Dr.	Kadriye Esin CANTEZ	İstanbul Kent Üniversitesi

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA  
Enstitü Müdürü

## **YEMİN METNİ**

Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığım “Üstün Yetenekli Ve Normal Öğrencilerin Benlik Saygısı ve Bağlanma Düzeylerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmamın, tezin proje basamağından sonuçlanmasına kadar bütün aşamalarında geleneklere ve bilimsel ahlaka ters düşecek bir yardım almaksızın yazdığımı ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilen şekilde olduğunu bildiririm. Yaptığım çalışmada bunlara atıf yapılarak yararlandığımı belirtir ve onurumla beyan ederim.

**Osman KARTEL**



## **ÖNSÖZ**

Değerli bilgileri ile tez çalışmamda bana yardımcı olan, Sayın Danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Engin Eker'e, Doç. Dr. Hasan Said Tortop'a, eğitim hayatım boyunca maddi manevi desteklerini benden esirgemeyen, çalışmalarım için zaman ve ortam sağlayan, beni teşvik eden ve cesaretlendiren sevgili babam Yusuf Kartel'e, annem Nurcan Kartel'e, babaannem Mürüvvet Kartel'e ve yüksek lisans eğitimim sırasında yanımda olup desteklerini esirgemeyen Buse Şahin'e teşekkür ederim.

**Aralık, 2019**

**Osman KARTEL**

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

YEMİN METNİ .....	ii
ÖNSÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iii
KISALTMALAR .....	vi
ÇİZELGE LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT .....	ix
<b>1.GİRİŞ .....</b>	<b>10</b>
1.1. Araştırma Problemi .....	11
1.2. Amaç .....	12
1.3. Önem .....	12
1.4. Sayıtlılar .....	13
1.5. Sınırlılıklar.....	13
1.6. Hipotezler .....	13
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI .....</b>	<b>14</b>
2.1. Üstün Yetenekli Tanımı ve Tarihçesi.....	14
2.2. Üstün Yeteneklilerin Özellikleri ve Gelişimi .....	18
2.3. Üstün Zekâlı Çocukların Sınıflandırılması.....	21
2.3.1. Birinci düzey üstün zekâ işaretleri.....	22
2.3.2. İkinci düzey üstün zekâ işaretleri.....	23
2.3.3. Üçüncü düzey üstün zekâ işaretli.....	24
2.3.4. Dördüncü düzey üstün zekâ işaretleri.....	25
2.3.5. Beşinci düzey üstün zekâ işaretleri .....	26
2.4. Üstün Yeteneklileri Tanılama Yöntemleri .....	27
2.4.1. Tarama ve yönlendirme .....	30
2.4.2. Bireysel tanılama .....	32
2.5. Üstün Yeteneklilerin Sosyal Duygusal Özellikleri.....	38
2.6. Üstün Yetenekli Bireyler Üzerine Psikanalitik Tespitler .....	39
2.7. Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde BİLSEM .....	40
2.8. Benlik ve Benlik Saygısı .....	42
2.9. Üstün Yetenekliler ve Benlik Saygısı .....	45
2.10. Bağlanma.....	48
2.10.1. Bağlanmanın tanımı .....	48
2.10.2. Bowlby'nin bağlanma kuramı .....	51
2.10.3. Bağlanma çeşitleri.....	53
2.10.3.1. Güvenli bağlanma .....	53
2.10.3.2. Güvensiz - kaçınan bağlanma .....	54
2.10.3.3. Güvensiz - kararsız bağlanma .....	56
2.10.3.4. Deorganize – dağınık bağlanma.....	57
2.10.4. Bağlanma ve keşfetme .....	57
2.11. Üstün Yetenekliler ve Bağlanma.....	58

2.12. İlgili Çalışmalar .....	62
2.12.1. Benlik saygısı ile ilgili yapılan yabancı çalışmalar .....	62
2.12.2. Benlik saygısı ile ilgili ulusal çalışmalar .....	66
2.12.3. Bağlanma ile ilgili yapılan yabancı çalışmalar .....	69
2.12.4. Bağlanma ile ilgili yapılan ulusal çalışmalar .....	72
2.12.5. Güvenli bağlanma- benlik saygısı ile ilgili yapılan çalışmalar .....	73
<b>3.YÖNTEM.....</b>	<b>75</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	75
3.2. Evren ve Örneklem.....	75
3.3. Veri Toplama Araçları.....	77
3.3.1. Kerns Güvenli Bağlama Ölçeği .....	77
3.3.2. Kendine Saygı Ölçeği .....	77
3.3.3. İşlem süreci .....	77
3.4. Verilerin Analizi .....	78
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>79</b>
4.1. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri .....	79
4.2. 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri .....	79
4.3. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bağlanma Düzeyleri....	79
4.4. 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Bağlanma Düzeyleri .....	80
4.5. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli ve Normal Öğrenciler Arasında Benlik Saygılarına Göre Farklılaşma .....	80
4.6. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli ve Normal Öğrenciler Arasında Güvenli Bağlanma Düzeylerine Göre Farklılaşma .....	81
4.7. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Cinsiyete Göre Farklılaşması.....	81
4.8. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma .....	82
4.9. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma .....	83
4.10. 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Cinsiyete Göre Farklılaşma .....	83
4.11. 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma .....	84
4.12. 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma .....	85
4.13. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli ve Normal Öğrencilerin Benlik Saygıları Ve Bağlanma Düzeylerinde Anlamlı İlişkiye İlişkin Bulgular.....	86
<b>5.SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>87</b>
5.1. SONUÇ .....	87
5.1.1. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı düzeylerine göre karşılaştırılmasının tartışılması .....	87
5.1.2. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin yaş ve sınıf düzeyine göre karşılaştırılması ile ilgili tartışma.....	90

5.1.3. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması ile ilgili tartışma .....	92
5.1.4. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin aile gelir düzeyine göre karşılaştırılması ile ilgili tartışma .....	95
5.1.5. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin bağlanma düzeyine göre karşılaştırılması ile ilgili tartışma .....	96
5.1.7. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin bağlanma düzeylerinin cinsiyete, aile gelir düzeyine, sınıf düzeyine göre karşılaştırılması ile ilgili tartışma .....	100
5.1.8. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygıları ve bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin karşılaştırılması .....	102
5.2. ÖNERİLER .....	105
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>106</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>120</b>
Ek 1: Etik Onay Belgesi .....	121
Ek 2: Aydınlatılmış Onam Formu .....	122
Ek 3: Demografik Bilgi Formu: .....	123
Ek 4: Kern's Güvenli Bağlanma Ölçeği .....	124
Ek 5: Kendine Saygı Ölçeği .....	127



## KISALTMALAR

<b>BİLSEM</b>	: Bilim ve Sanat Merkezi
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>ZB</b>	: Zekâ Bölümü
<b>IQ</b>	: Intelligence Quotient
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for the Social Sciences
<b>F</b>	: F Testi
<b>P</b>	: Anlamlılık Değeri
<b>N</b>	: Örneklem Sayısı
<b>x</b>	: Aritmetik Ortalama
<b>ss</b>	: Standart Sapma
<b>df</b>	: Serbestlik Derecesi
<b>t</b>	: t Testi
<b><math>\beta</math></b>	: Standardize Regresyon Katsayısı
<b>r</b>	: Korelasyon Katsayısı

## ÇİZELGE LİSTESİ

<b>Çizelge 3.1.</b> Örneklem İlişkin Demografik Özellikleri.....	40
<b>Çizelge 4.1.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri Puanlarının Betimsel Analizi.....	42
<b>Çizelge 4.2.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri Puanlarının Betimsel Analizi .....	42
<b>Çizelge 4.3.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bağlanma Puanlarının Betimsel Analizi .....	42
<b>Çizelge 4.4.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Bağlanma Düzeyleri Puanlarının Betimsel Analizi .....	43
<b>Çizelge 4.5.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Ve Normal Öğrenciler Arasında Benlik Saygılarına Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları .....	43
<b>Çizelge 4.6.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Ve Normal Öğrenciler Arasında Benlik Saygısı Düzeylerine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları .....	43
<b>Çizelge 4.7.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının Cinsiyete Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları.....	44
<b>Çizelge 4.8.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları .....	44
<b>Çizelge 4.9.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları	46
<b>Çizelge 4.10.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının Cinsiyete Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları.....	46
<b>Çizelge 4.11.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları .....	47
<b>Çizelge 4.12.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları ....	47
<b>Çizelge 4.13.</b> 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Ve Normal Öğrencilerin Benlik Saygıları Ve Bağlanma Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	48

## ÜSTÜN YETENEKLİ VE NORMAL ÖĞRENCİLERİN BENLİK SAYGISI VE BAĞLANMA DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

### ÖZET

Bu çalışmada üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı ve bağlanma düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışmaya 137 BİLSEM ve 137 ilkokul, ortaokul öğrencisi katılmıştır. Örneklemde 147 öğrenci kız, 127 öğrenci erkektir. Örneklem 10-15 yaş grubu öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada Kern's Güvenli Bağlama Ölçeği ve Kendine Saygı Ölçeği kullanılmıştır. Analizler SPSS 21 istatistik paket programında yapılmıştır. Verilerin analizinde; frekans ve yüzde dökümleri alınmıştır. Değişkenler arasındaki farklılaşmanın belirlenmesi için analizinde ise tek yönlü varyans analizi (F testi) uygulanmış ve korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygı puanlarının iyi düzeyde olduğu, sınıf düzeyine, cinsiyete, aile gelir düzeyine göre farklılaşmadığı, normal öğrencilerin benlik saygısı puanlarının iyi düzeyde ve sınıf düzeyine, cinsiyete, aile gelir düzeyine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Yaptığımız çalışmada iki grubu karşılaştırdığımızda üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinde normal öğrencilere göre olumlu yönde fark olduğu tespit edilmiştir. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin güvenli bağlanma puanları karşılaştırıldığında üstün yeteneklilerin güvenli bağlanma puanlarının normal öğrencilere göre yüksek olduğu görülmüştür. Üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygı ile güvenli bağlanma arasındaki ilişki düzeyinin normal öğrencilere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçları, sınırlılıkları ve gelecek çalışmalar için öneriler tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** *üstün yetenekli öğrenciler, benlik saygısı, bağlanma stili*

## COMPARISON OF SELF-CONCEPT AND ATTACHMENT LEVELS OF HIGHLY GIFTED AND NORMAL STUDENTS

### ABSTRACT

The aim of this study is to compare the self-concept and attachment levels of highly gifted and normal students. 137 primary-secondary school students and 137 BİLSEM students participated in the study. In this sample group, 147 students were female and 127 students were male. The sample group consisted of students aged 10-15 years. Kerns' Attachment Security Scale and Self-Concept Scale were used in the study. SPSS 21 statistical package program was used for analysis. In the analysis of the data; frequency and percentage teeming were done. One-way analysis of variance (F test) was implemented and coefficients of correlation were calculated to determine the difference between the variables. As a result of the analyses, it was found that the self-concept scores of gifted students were at a high level and did not differ according to grade, gender and family income level. Concordantly, the self-concept scores of normal students were at a high level and did not differ according to grade, gender and family income level, too. Comparing the two groups in our study, it was found that there was little difference in self-concept levels. It concluded that the attachment scores of gifted students and normal students were moderate. As a result of the comparison of these two groups, it was observed that the attachment scores of gifted students were higher than normal students. It was concluded that the level of relation between gifted students' self-concept levels and attachment was higher than normal. The results, limitations and recommendations for future studies were discussed.

**Keywords:** gifted students, *self-concept*, *attachment styl*

## 1.GİRİŞ

Üstün yetenekli bireyler her toplumda karşımıza çıkmaktadır. Bu bireyler zekâları ve çalışmalarlarıyla ülke kaynaklarına büyük katkılar sağlamaktadır. Her insan dünyaya kendine özgü bir takım yeteneklerle gelmektedir. Ancak üstün yetenekli bireyler entelektüel beceriler, özel akademik beceriler, yaratıcı ve üretici düşünme, liderlik becerisi, görsel-uygulamalı sanatlar ve psikomotor beceriler gibi konularda diğer bireylerden üstünlük göstermelerdir (Davis ve Rimm, 2004). Üstün yetenekli bireyler diğer bireylerden farklılık gösterdikleri gibi birbirlerinden de farklı özellikler gösterebilmektedir (MEB, 2013). Üstün yeteneklileri birbirlerinden ayıran ileri düzeyde zihinsel yetenek ve çeşitli alanlarda özel yeteneklerdir (MEB, 2012).

Metin & Bencik Kangal (2012) 12–14 yaşları arasındaki 6., 7. ve 8. sınıfa devam eden üstün yetenekli tanısı almış 49'u kız, 71'i erkek 120 çocukla yapılan araştırma sonucunda üstün yetenekli çocukların benlik saygılarını normal yaşlılarından olumlu anlamda daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalarda üstün yetenekli bireylerin benlik saygılarını etkileyen birçok faktörün olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Ayrıca benlik saygısı hakkında alan yazına baktığımızda üstün yetenekli bireylerin benlik saygılarına ilişkin farklı görüşlere rastlanmaktadır. Birincisi üstün yetenekli öğrencilerin yaptıklarının çevre tarafından fark edilmesinin bireyler üzerinde olumlu bir etki yaratacağı, zihinsel yetenekleri sayesinde karşılaştıkları güçlükleri daha kolay atlatabilecekleri ve böylece benlik saygılarının normalden daha yüksek olacağı yönündedir. İkinci görüş ise normal öğrenciler arasında üstün başarı gösteren öğrencilerin, kendileri gibi üstün yetenekli olan öğrenciler arasında her zaman üstün başarı gösteremeyecekleri için olumsuz benlik saygısı göstereceği yönündedir (Altun, 2012).

Bağlanmanın doğrudan biçimlendirdiği en kritik özellik benliktir. Bağlanma kuramına göre çocuklar erken yaşlardaki bağlanma ilişkileri temelinde kendilerinin ne kadar sevilebilir ve değerli olduklarına ve başkalarının gözündeki değerlerine ilişkin beklenti ve inançlardan oluşan, olumlu benlik saygısı geliştirirler (Bretherton, 1985; Cassidy, 1988). Bağlanma terimi, bebeklerle anne-babaları ya da bakım verenleri arasında

kurulan, duygusal olarak olumlu ve yardım edici bir ilişkinin varlığını ifade eder. Bebeklik dönemi olarak tanımlanan 0-2 yaş arası çocuğun, fiziksel, zihinsel ve duygusal yönden en hızlı geliştiği dönemdir. Bu nedenle bu dönemde çocuğun sadece fiziksel gereksinimlerinin giderilmesi yeterli değildir. Henüz becerilerinin yeterli derecede gelişmemiş olmasına bağlı olarak bebeğin, kendisine bakım veren kişiye bağımlı olduğu görülür, bu bağımlılık sürecinde bakım verenle kurduğu birebir ilişki ise, onun zihinsel ve duygusal gelişimi için son derece önemlidir. Yeni doğanın bu dönemde sosyal gereksinimini karşılamak için başvuracağı kişi kendisiyle ilgilenen kişiden ibarettir ki, bu kişi genellikle anne olmaktadır. İlk yıllarda anne ile kurulan bu bağ, çocuğun kişiliğinin önemli bir kısmını oluşturmakta ve bu özellikler hayat boyu değişime karşı bir direnç göstermektedir (Tüzün & Sayar, 2012).

### **1.1. Araştırma Problemi**

Bu çalışmada üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı ve bağlanma düzeyleri arasındaki fark var mıdır? Sorusuna yanıt aranmıştır. Bu noktada araştırmanın alt problemleri ise;

- \* 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri nasıldır?
- \* 10-15 yaş arasındaki normal öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri nasıldır?
- \* 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeyleri nasıldır?
- \* 10-15 yaş arasındaki normal öğrencilerin bağlanma düzeyleri nasıldır?
- \* 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli ve normal öğrenciler arasında benlik saygılarında anlamlı bir fark var mıdır?
- \* 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli ve normal öğrenciler arasında bağlanma düzeylerinde anlamlı bir fark var mıdır?
- \* 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygılarında cinsiyet/sınıf/aile gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- \* 10-15 yaş arasındaki normal öğrencilerin benlik saygılarında cinsiyet/sınıf/aile gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- \* 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeylerinde cinsiyet/sınıf/aile gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

\* 10-15 yaş arasındaki normal öğrencilerin bağlanma düzeylerinde cinsiyet/sınıf/aile gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

\* 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygıları ve bağlanma düzeylerinde anlamlı bir ilişki var mıdır?

## **1.2. Amaç**

Üstün yetenekli öğrencilerin yaptıklarının çevre tarafından fark edilmesinin bireyler üzerinde olumlu bir etki yaratacağı, zihinsel yetenekleri sayesinde karşılaştıkları güçlükleri daha kolay atlatabilecekleri ve böylece benlik kavramlarının normalden daha yüksek olacağı yönündedir. Ayrıca normal öğrenciler arasında üstün başarı gösteren öğrencilerin, kendileri gibi üstün yetenekli olan öğrenciler arasında her zaman üstün başarı gösteremeyecekleri için benlik kavramlarının olumsuz etkileneceği düşünülmektedir (Altun, 2012). Bağlanmanın doğrudan biçimlendirdiği en kritik özellik benlik temsilleridir. Bağlanma kuramına göre çocuklar erken yaşlardaki bağlanma ilişkileri temelinde kendilerinin ne kadar sevilebilir ve değerli olduklarına ve başkalarının gözündeki değerlerine ilişkin beklenti ve inançlardan oluşan, “benlik temsilleri” geliştirirler (Sümer & Şendağ, 2009). Bu araştırmanın amacı 10-15 yaş grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygıları ve bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesidir.

## **1.3. Önem**

Literatür taraması yapıldığında benlik saygısı ve bağlanma konusunda normal öğrenciler için araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Fakat üstün yetenekli öğrenciler ile bağlanma arasındaki ilişkiyi inceleyen literatür çalışmalarının azlığı göze çarpmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ve farklı çalışmalar karşılaştırıldığında ortaya çıkan sonuçların farklı olduğu görülmektedir (Evli Özhan, 2018). Bu açıdan çalışma literatüre ve bundan sonra yapılacak çalışmalara önemli katkılar sağlayacaktır.

#### 1.4. Sayılılar

Araştırmada sayılı olarak şunlar kabul edilmiştir;

- Katılımcıların ölçeklerdeki sorulara içten bir şekilde yanıt verdiği
- Veri toplama araçlarının amacına uygun olarak seçildiği
- Örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

#### 1.5. Sınırlılıklar

Araştırmada;

- Örnekleme üstün yetenekli öğrenciler için BİLSEM'e devam eden öğrencilerin seçilmesi ile
- 2018-2019 öğretim yılı ile

Sınırlıdır.

#### 1.6. Hipotezler

Araştırmada aşağıdaki hipotezler belirlenmiştir;

Hipotez:

H<sub>1</sub>: 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli ve normal öğrenciler arasında benlik saygısı düzeylerinde anlamlı bir fark vardır.

H<sub>2</sub>: 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli ve normal öğrenciler arasında bağlanma düzeylerinde anlamlı bir fark vardır.

H<sub>3</sub>: 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygıları ve bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkide anlamlı bir fark vardır.

H<sub>4</sub>: 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısında cinsiyet/sınıf düzeyi /aile gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark vardır.

H<sub>5</sub>: 10-15 yaş arasındaki normal öğrencilerin benlik saygısında cinsiyet/sınıf düzeyi /aile gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark vardır.

H<sub>6</sub>: 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeylerinde cinsiyet/sınıf düzeyi/ aile gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark vardır.

H<sub>7</sub>: 10-15 yaş arasındaki normal öğrencilerin bağlanma düzeylerinde cinsiyet/sınıf düzeyi/ aile gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir fark vardır.



## 2. LİTERATÜR TARAMASI

### 2.1. Üstün Yetenekli Tanımı ve Tarihçesi

Tüm toplumlarda zaman zaman akranlarından farklı olarak birçok alanda örneğin matematik, müzik, bilim, edebiyat gibi özel yetenek örnekleri gösteren insanlar ortaya çıkmıştır. Üstün yetenekliler farklı insanlar değildir, üstün yetenekliler bazı özelliklerin dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve kompozisyonu açısından normal bireylerden farklılık gösteren kişilerdir. Üstün yetenekli insanlar tarihin her sayfasından karşımıza çıkmaktadır. Tarih üstün yeteneklilerin hikayeleri ile doludur. Üstün yetenekli kişiler yaratıcılığı, kahramanlığı, icatları, buluşlarıyla tarihe yön vermiş kişilerdir. Filozofların felsefeye politikaya kattıkları eserler, Semavi din peygamberlerinin eserleri üstün yeteneklilerin eserlerdir (Akarsu, 2004; Baykoç Dönmez, 2011).

Üstün yetenekli çocuklar akademik beceriler, entelektüel beceriler, yaratıcı düşünme, liderlik becerileri, psikomotor becerileriyle ilgili alanlarda yüksek performans gösterirler (Davis ve Rimm, 2004). Üstün yetenekli çocuklar üstün zekâyâ, yeni fikirler oluşturabilecek üstün yaratıcılık gücüne, başladıkları işi bitirebilecekler üstün görev bilincine sahiptirler (Renzulli, 1978).

Üstün yetenek her kültürlerde farklı şekillerde algılanır. Uzakdoğu Çin kültüründe sadakat ve itaat gibi yüksek düzeyde zekâ olarak görülürken, Avustralya Aborijinleri üstün avlanma kabiliyetine sahip kişileri üstün yetenek olarak nitelenmiştir. Türk toplumunda mantıksal düşünme üstün yetenekli bireylerin özelliklerinden sayılmıştır (Özdemir ve Demirel, 2012). Çin Uygarlığı ve Roma İmparatorluğu en gelişmiş dönemlerinde üstün yetenekli çocukları keşfedip yeteneklerine uygun olarak eğitim vermişlerdir. Üstün yeteneklere sahip olan çocukların eğitim verilmediği süreçte gelişmeyeceğini düşünmüşlerdir (Walker, 2002).

Platon Devlet adlı kitabında insanları bakıra, tunca, gümüşe ve altına benzeyen sınıflar olarak ayırmıştır. Altına benzeyen sınıfın üstün yetenekli olduğunu toplumu yönetecek mantıklı yargılama gücüne sahip olduklarını belirtmiştir. Üstün yetenekli bireyleri

toplumların bugüne kadarki tarihlerinden çıkartıldığında günümüz uygarlık düzeyinden oldukça gerilerde olacağını söyleyebiliriz (Ataman, 2018; Enç, 2005; Walker, 2002 ). Sovyetler Birliğince uzaya gönderilen ilk uydudan sonra Amerika ve Avrupa ülkeleri üstün yeteneklilerin eğitimine daha fazla eğilmişlerdir. Bu durum Amerika ve Avrupa ülkelerinin üstün yeteneklilerin eğitiminde yaptıkları hataları fark etmelerine yol açmıştır. Bu olaydan sonra üstün yeteneklilerin tanınması ve eğitim programları hız kazanmış ve yeni uygulamalara geçilmiştir (VanTassel-Baska, 1998).

Tarih boyunca üstün yetenekliliğin nedenleri merak edilmiştir. İlk başlarda sadece genetik faktörlere bağlanırken günümüzde genetiğin yanında çevresel faktörlerin de etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genetik faktörler üstün yetenekliliğin ortaya çıkmasında, çevresel faktörler ise yeteneğin büyüüp gelişmesinde etkili olduğu, aile, arkadaş çevresi ve toplumsal deneyimlerin üstün yeteneklilerin gelişimini doğrudan etkilediği görülmüştür (Ersoy ve Avcı, 2004).

Üstün zekâlı ve üstün yetenekli kavramları günümüzde birbirinden ayrı düşünülmemektedir. Üstün zekâ kavramı, üstün yetenek kavramı içinde tanımlanmaktadır (Ersoy ve Avcı, 2004). Tarihten bugüne üstün zekâ tanımlarına baktığımızda ilk tanımların daha muhafazakâr, günümüze yaklaştıkça yapılan yorumların daha liberal olduğunu görürüz. Muhafazakâr tanımlar zekâyı daha çok belirli sınırlar ve sayısal ölçütler içinde açıklar. Örneğin 130 puan bir basamaktır ve üzeri IQ puanına sahip kişiler üstün zekâlıdır. Liberal tanımlarda ise üstün zekâ kavramına daha geniş açıdan bakılır, üstün zekâ kavramının sayılarla açıklanamayacağına inanılır. Liberal yaklaşımda üstün zekâ bir performans alanında kişinin gösterdiği üst düzey potansiyel veya kapasite olarak nitelendirilir. Kapasitenin yüksekliği hakkında belirlenen sayısal bir veri yoktur. Günümüzde yapılan tanımların daha da liberalleştiği üstün zekâ terimi yerine üstün yetenekli teriminin kullanılmaya başlandığı görülmüştür (Sak, 2017).

BİLSEM yönergesi özel yetenekli bireyi 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 olarak tanımlamıştır (MEB, 2016).

Üstün yetenekli birey daha çok doğuştan gelen bir hazırlıklı oluş içinde olan, akranlarına göre zihinsel olarak üstün bir kavrama gücüne sahip kişilerdir. Yapılan tanımda üstün yetenek zekâ karşılığında kullanılmıştır. Kaynaklar 130 ve üstü ZB olan öğrencileri üstün yetenekli olarak nitelendirmiştir. 130 ve üstü ZB olan bireyler genel toplumun %1 - %2'sini oluşturmaktadır. Zekâca üstün olan bireylerin bu durumu ergenliklerinde ve yetişkinliklerinde de devam etmektedir (Kulaksızoğlu, 2012).

Öğrenme kapasitemiz ve öğrendiklerimiz bizi birbirimizden ayırt eden unsurlardır. Üstün yetenekli öğrencilere baktığımızda onları akranlarından ayıran bazı özellikleri vardır. Bunlar akranlarından daha hızlı öğrenebilme, daha geniş kavrayabilme, olaylar arasından ki bağlantıları daha hızlı anlayabilme gibi becerilerdir. Üstün yetenekliler bu becerilerini kullanıp yenilikleri takip etme konusunda, yeni fikirler ortaya atma konusunda, mal ve hizmet üretiminde akranlarından öne geçmektedir (Çağlar, 2004).

Marland Raporuna göre üstün yetenekli çocuklar; üstün yeteneklilik konusunda profesyonel olan kişiler tarafından tanımlanmış, özel yetenekleriyle zorlu işleri yapabilecek düzeyde olan, standart eğitim programının haricinde farklılaştırılmış eğitim programlarına ihtiyaç duyan ve genel, akademik, yatarıcı düşünme, liderlik, görsel-sanatsal, psikomotor yetenek alanlarında yüksek başarı gösteren kişilerdir (Marland, 1972).

Renzulli üstün yetenekli bireyleri incelemiştir. İncelemeleri sonucunda üstün yetenek kavramını üç halka kuramıyla açıklamıştır. Bir bireyin üstün yetenekli olarak nitelendirilebilmesi için; üstün yeteneklere sahip olması, üst düzeyde yaratıcılığa sahip olması ve üst düzey sorumluluk bilincinin olması lazımdır. Ranzulli'ye göre tarihte hatırladığımız üstün yetenekli kişiler yaratıcı, üretici kişilerdir. Çeşitli testlerden yüksek puan alan üstün zekâlıları tarihsel sürece çok etki etmemişlerdir. Bu düşünceyle zekâ, yaratıcı-üretici ve akademik üstün zekâ olarak tanımlanabilir (Renzulli, 2005). Tannenbaum (1986)'ya göre yetişkin kişiler üstün yetenekli

olabilirler fakat çocuklar üstün yetenekli olmak için birer adaylardır. Üstün yetenekli kişiler insanlığa yaratıcılık ve üreticiliği ile katkıda bulunan bireylerdir.

Renzulli'nin Üç Halka Kuramı'ndan sonra Tannenbaum Denizyıldızı Kuramı'nı, Stenberg Üçlü Sac Ayağı Kuramı'nı, Gardner Çoklu Zekâ Kuramı'nı geliştirmiştir.

Denizyıldızı kuramına göre üstün yeteneklilik beş faktörden oluşmaktadır. Bunlar genel, özel, çevresel, zihinsel olmayan ve şans faktörleridir. Bir bireyi üstün yetenekli olarak tanımlayabilmek için bu faktörlerin bir biriyle etkileşim içinde olması gerekmezdir.

Üçlü sac ayağı kuramına göre üstün yetenekli bireylerde problem çözme ve mantıksal düşünmeyi içeren analitik zekâ, günlük yaşamda kullanılan pratik zekâ ve karşılaşılan yeni durumlarla ilgili çözüm üretmek için kullanılan yaratıcı zekâ dengeli bir şekilde kullanılmaktadır.

Çoklu Zekâ Kuramı'na göre sekiz farklı zekâ alanı vardır. Bireylerin IQ testleri ile sınırlandırılmasına karşı çıkmış ve bireylerde var olan farklı zekâ alanlarının geliştirilmesini savunmuştur. Bu kurama göre zekâ bedensel, içsel, sosyal, müziksel, görsel, sözel, matematiksel, doğa alanlarında incelenmiştir. (Tannenbaum, 1997; Sternberg, 1999; Gagné, 1991)

Gagne üstünlük kavramının ve yetenek kavramlarının ayrı olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir ve dört farklı yetenek alanı (yaratıcılık yeteneği, zihinsel yetenek, sosyal yetenek, duyu-motor yeteneği) ve performans alanları (teknoloji, spor, akademik, sanat vb.) belirlemiştir. Yeteneğin geliştirilmesinde kişisel özelliklerin, çevrenin ve şans faktörünün rol oynadığını belirtmiştir (Gagné, 2005).

Sternberg ve Zhang (1995)'in Beşgen Kuramı'na göre üstün zekâ değerler üzerinden açıklanabilir. Bu değerler mükemmellik, kanıt, üretkenlik, nadirlik ve değerdir.

## 2.2. Üstün Yeteneklilerin Özellikleri ve Gelişimi

Üstün zekâlı çocukların sahip oldukları üstün yetenekler çocukluk çağlarından itibaren gözlenebilmektedir (Ataman, 2018). Üstün zekâlı çocukların olgunlaşma süreçleri olağanüstüdür. Üstün zekâlı öğrencilerin öğrenme periyodu yaşlıtlarından önde olmaktadır. Tüm gelişim alanlarında olmasa da bazı gelişim alanları daha erken gelişir (Dağlıoğlu, 2018).

İlerleme hızı yetenek türlerine bağlı olarak değişebilir. Özel bir alanda bir çocuğun gelişimin tüm alanlarında hızlı olması beklenmemelidir. Üstün yetenekli çocukların özelliklerine bakıldığında bazı üstün yetenekli çocukların sadece bir alanda üstün ve özel yetenekleri vardır, diğerleri ise akademik alanın yanı sıra diğer alanlarda üstün ve özel yetenekler olabilir. Üstün yetenekli çocuklar yaşlıtlarıyla aynı gelişim özelliklerini göstermezler (Metin, 1999; Uzun, 2004; Webb ve diğ., 2005).

Üstün yetenekli çocuklar genel olarak zengin sözcük dağarcığına sahiptirler. Soyut düşünebilme, sorunlar karşısında iç görülü olma, öğrenme kapasitesinin hızlı olması, kararlı olma, üst düzey mizah anlayışı ve hafıza gücü gibi özelliklere sahiptirler (Cutts ve Mosley, 2001).

Üstün yetenekli çocukların rutin etkinliklerden hoşlanmadıkları, merak istek ve her şeyin içinde olma isteklerinin fazla olduğu görülmüştür. Karmaşık olanlardan, entelektüel mücadelelerden, zekâ oyunlarından hoşlanırlar, denemeyi ve keşfetmeyi isterler, iki yaşından itibaren hayatla ilgilenmeye başlarlar. Astronomi, yaşam-ölüm gibi konularla fazlaca ilgilenirler. Zihinsel işlemleri pratik bir şekilde yapabilirler. Üstün yetenekli öğrenciler akranlarına göre güçlü hafızaya sahiptirler. Mantıklı ve pratik düşünebilirler. Bu sayede sebep sonuç ilişkilerini daha iyi kurarlar. Problem çözme konusunda akranlarına göre oldukça hızlıdırlar (Dağlıoğlu, 2018; Davaslıgil, 2004).

Üstün yetenekli bireyler akranlarından daha fazla bir çalışma gücüne ve isteğine sahiptirler. Normale göre öğrenilmesi zor konuları severler. Uğraştıkları bir ilgi alanı ile uzman derecesinde bilgiye sahip olabilirler. Üstün yetenekli bireyler aynı zamanda etken birer gözlemci ve çözümlenici dirler (Kulaksızoğlu, 2012). Üstün yetenekli

kişilerdeki zekâ farkı kişilerin bireysel özelliklerini de etkileyeceği düşünüldüğünde normal zekâ düzeyine sahip kişilerden kişisel olarak da farklı olabilecekleri anlaşılabilir. Üstün zekâlılar olağandışıdır, üstün zekâlılar çoğunluğa benzemeyen özelliklere sahiptir (Sak 2017).

Üstün yetenekli bebekler incelendiğinde dört ayırt edici karakteristik özelliği olduğu gözlenmiştir. Üstün yetenekli bebeklerin görsel uyaranlara karşı çokça ilgili oldukları gözlenmiştir. Görsel uyaran kullanıldığında bebeklerin ağlamayı kestikleri, sakinleştikleri, görsel uyaranı keşfetmeye çalıştıkları gözlenmiştir. Diğer ayırtıcı özelliği akranlarına göre kol-bacak kaslarını çalıştırmasının daha düşük seviyede olmasıdır. Yaşıtlarından farklı olarak anlamlı bakışlar ve şaşkın yüz ifadelerinin daha erken dönemlerde görüldüğü gözlenmiştir. Üstün yetenekli bebeklerin bir diğer ayırt edici özelliği yetişkinlerden bağımsız olarak kendi kendilerine tepkilerde bulunabilme yeteneğine sahip olmalarıdır. Üstün zekâlı öğrencilerin fiziksel ve motor gelişimi incelendiğinde nöromotor ve nöroduyu sistemleri olgunluklarının, el-göz koordinasyonunun, dil gelişiminin erken ortaya çıktığı görülmüştür. Bilişsel gelişimine bakıldığında tüm gelişim alanlarına göre daha hızlı gelişim gösterdiği görülmüştür. Görsel uzamsal aktivitelerine bakıldığında akranlarına göre çok iyi performans gösterdikleri görülmüştür. Algılama, algısal ayırt etme, depolama ve geri çağırma gibi bilişsel fonksiyonlarında mükemmel bir bilgi işleme yeteneğine sahiptirler. Analitik işlemlerde çok iyidirler. Dil ile ilgili üstün yetenekliliğe bakıldığında yeterli düzeyde imkânlar sunulduğunda, beslendiğinde ve sistematik olarak cesaretlendirildiğinde ortaya çıktığı görülmüştür (Dağlıoğlu, 2018).

Sosyal ve duygusal gelişime bakıldığında üstün yetenekli öğrencilerde çevreyle etkileşimin hızlı geliştiği gözlenmiştir. Üç yaşından önce çevresini ve kendini eleştirel bakış açısıyla inceleyebilir. Üstün yetenekliler akranlarından duygusal olarak da farklı olduklarından kendilerinden emin ve bağımsızdırlar, başarıdan zevk alırlar, sorumluluk almaktan kaçınmazlar, sabırlı ve kararlıdırlar. Üstün yetenekli çocukların akranlarına göre yüksek bir hayal gücü ve yaratıcılıkları vardır. Kendilerine hayali arkadaş yaratmaları olasıdır. Üstün yetenekli çocukların gelişmiş bir mizah anlayışları

vardır, sınıfın meddahi olabilirler. Bu sayede akran zorbalıklarından kendini koruyabilirler. Mizah anlayışını kendini müdafaa için kullanabilirler. Biyolojik yaşlılarıyla değil zihinsel yaşlılarıyla arkadaşlık kurarlar (Davis ve Rimm, 2004; Dağlıoğlu, 2018; Chan, 2000).

Üstün yeteneklilerin yaratıcılık konusunda karşılaştığı sorunlara veya kendisine sorulan sorulara birden fazla çözüm yolu üretebilir. Üstün yetenekliler devamlı olarak farklı fikirler düşünerek zihinlerini canlı tatarlar. Bu çözüm yolları genellikle özgün ve alışılmamıştır. Düşüncelerinden vazgeçmez, karşıt görüşlerini sonuna kadar savunur, risk almaktan çekinmez. Güçlü bir mizah anlayışları vardır. Estetik yanları güçlüdür (Cutts ve Moseley, 2001; Akarsu, 2004; Davis ve Rimm, 1998).

Üstün yeteneklilerin öğrenme konusundaki özellikleri çeşitli alanlarda bilgi edinme ve depolama özelliğine sahiptirler. Edinilen bilgileri hızlı bir şekilde özümser ve anımsarlar. Karışık olayları anlaşılabilir ve anlamlı hale getirebilir. Üst düzeyde bir sözcük dağarcığı vardır. Akranlarına nazaran daha uzun ve karmaşık cümleler kurarlar. Sayılarla ve sözcüklerle uğraşma konusunda fazlaca isteklidirler. Matematik, fen, dil bilgisi gibi konularda akranlarının iki sınıf üstündedirler. Küçük yaşlarda hayal güçleri, soyut işlem yapabilme ve düşünebilme becerileri gelişmeye başlar. Öğrenme konusunda fazlaca isteklidirler, dışsal motivasyona ihtiyaçları yoktur. Bireysel çalışmayı tercih ederler ve başarmaktan fazlaca zevk alırlar (Smith, & Green, 2000; Silverman, 1993; Akarsu, 2004).

Konuşmayı ve okumayı akranlarından önce öğrenirler, sözcük dağarcıkları geniştir. Okul öncesi çocukları sürekli olarak soru sorarlar. Matematiksel ve sanatsal yetenekleri akranlarına göre erken gelişir. Akranlarına göre daha hızlı gelişim gösteren üstün yetenekli çocukların büyük bir kısmı okuldan hoşlanmaz, okulu sıkıcı ve zaman kaybı olarak nitelendirirler. Tarihte bunun örneklerine çokça rastlanır. Örneğin Tolstoy başarısızlığından dolayı okulu bırakmıştır, Newton'un ise okul notları akranlarından çok daha gerideydi (Davis ve Rimm, 1998; Silverman, 1993; Ataman, 2018; Smutny, 2000).

Üstün yeteneklilerin adalet duyguları gelişmiştir. Akranlarından hızlı geliştikleri için yaşadığı olayları akranlarından farklı algılar ve tepkiler verirler. Üstün yeteneklilerin liderlik özellikleri okulda yapılan sosyal etkinliklerde görev alırlar. Sorumluluklarını yerine getirirler. Kendi sorumlulukları haricinde toplumda ve dünyada yaşanan sorunları takip eder ve çözüm ararlar. Etrafındaki kişilerin duygu ve düşüncelerine akranlarından daha fazla değer verirler. Kendi akranları arasında veya kendinden yaşça büyükler arasında özgüvenleri oldukça fazladır. Yapıkları çalışmalarını çekinmeden her ortamda paylaşabilir. Genellikle akranları tarafından sevilirler. Kendisini ifade etmekte güçlük yaşamazlar, sözlü anlatımlarda başarılıdırlar (Akarsu, 2004; Gündüz, 2010; Clark, 2008).

Üstün yetenekli bireyler fiziksel olarak akranlarından üstün olmasının yanı sıra, duygusal olarak da akranlarına göre daha dengeli, sosyal ve kişisel bakımdan üstün ve daha olgundurlar. Mizah anlayışları, benzetmeleri, ima edileni anlamaları, tümevarım ve tümdengelim düşünebilmeleri akranlarına göre daha güçlüdür. Merak duygusu ve doymak bilmeyen öğrenme arzusu üstün yeteneklilerin hepsinde görülen ortak bir özelliktir. Öğrendiklerini uzun süre akıllarında tutabilirler. Soyut kavramları daha önce öğrenirler, akranlarına göre daha fazla kelime kullanırlar (Kulaksızoğlu, 2012).

### **2.3. Üstün Zekâlı Çocukların Sınıflandırılması**

Çocuklar zekâ düzeylerine göre belirli yaş dönemlerine belirli gelişim özellikleri gösterirler. Üstün zekâlı çocuklar gelişim dönemlerini akranlarından daha önce tamamlarlar. Erken dil gelişimi, dikkat gücü, güçlü hafıza, çevresel uyaranlara karşı uyanık olma durumu, hızlı öğrenme, kitaplara karşı olağanüstü ilgi, bebeklik döneminde üstün yetenek belirtilerinden bazılarıdır. Çocukluk dönemine ise 1-2 yaş aralığında düzgün cümle kurmaya başlaması, 3-4 yaşlarında okula başlaması ve basit aritmetik problemleri çözebilmesi, okumaya başladıktan sonra yazmaya başlaması, 10 yaşından önce müzik, resim, matematik, yaratıcı yazılar yazma konusunda bir yetişkin gibi performans göstermesi üstün yetenekli çocukların ayırt edici özelliklerindedir. Meraklıdırlar, dikkatlerini ilgilendikleri konulara yönlendirir. Hafızaları güçlüdür,



kitap okumayı ve zihinden işlem yapmayı severler (Sak, 2017; Tucker & Hafenstein, 1997; Charles, 1992).

Üstün yetenekli çocuklar ayırt edilirken birçok ölçütün dikkate alındığı görülmektedir. Üstün yetenekli çocuklar tüm ayırt edici özellikleri aynı düzeyde göstermez. Bazı çocuklarda ayırt edici özellikler ilk evrelerde görülmeyebilir. Üstün yeteneklilerin ayırt edici özelliklerinden biri okumaya karşı ilginin olması özellikle de okula başlamadan önce okumanın öğrenilmesidir. Okumayı öğrenen çocuk ikinci basamak olarak yazmaya ilgi duyar fakat motor becerileri düşünce hızına yetişemez. Konuşmayı erken yaşlarda öğrenirler, dili akıcı kullanma becerileri vardır. Konuşmalarında metafor kullanırlar. Matematiksel alandaki yetenekleri ise basit işlemlerden daha çok matematiksel mantığı ve fikirleri anlama kabiliyetleri yüksektir. Üstün yetenekli çocuklar doğumdan itibaren bazı temel özellikler gösterir. Bebeklik dönemindeki olağan üstü hareketliliği, dikkat süresinin uzunluğu, anne-babayı veya kendisine bakım veren kişiyi tanıması ve ona gülümsemeye başlaması, kritik gelişimsel evrelerde hızlı ilerlemesi, üstün gözlem gücü ve hafızası, hızlı öğrenmesi, iki yaşından önce harfleri tanımaya başlaması, erken dil gelişimi, kitaplara, dergilere küçük yaştan itibaren aşırı ilgi göstermesi, üst düzeyde meraklı olması, sürekli soru sorması ve canlı hayal gücüne sahip olması üstün yeteneklilerin temel özelliklerindendir (Dağlıoğlu, 2018).

Ruf 2005 yılında üstün yetenekli çocukların davranışlarını sınıflandırarak incelemiştir. Anne babaların üstün zekâlı çocuklarının gelişim dönemlerini aylık olarak kaydettikleri araştırmalardan yola çıkılarak üstün yetenekli çocukların bazı ortak özellikleri keşfedilmiştir. Ruf bu temel özellikleri 5 sınıfa ayırmıştır (Akt. Sak, 2017).

### **2.3.1. Birinci düzey üstün zekâ işaretleri**

Birinci düzeydeki çocuklar yapılan yetenek, zekâ, başarı testlerinde %90-98'lik dilimde yer almaktadır. Bu çocuklar akranlarından çok az bir farklılık göstermektedirler (Akt. Sak, 2017).

- Çoğu 1,5 yaşından önce semantik kelimeleri bilir ve telaffuz eder.
- Çoğu, 2 yaşından önce renkleri tanıyıp ezberle sayıları sayar.

- Çoğu 18-30 ay boyunca sessizce oturur ve TV'yi dikkatle izler.
- Çoğu 3 yaşına kadar sayıları, harfleri ve renkleri öğrenebilir.
- 4 yaşına kadar, çoğu basit işaretleri, isimlerinin ve alfabenin yazımını öğrenir.
- Çoğu 5 yaşından önce okuma ile ilgilenir.
- Çoğu 6 yaşına kadar basit işaretler yapmaya ve kitaplar okumaya başlar. Bilgisayarı kendi başına kullanmaya başlar
- Hepsi 7 yaşına kadar okumayı öğrenebilir, akranlarının 2-3'ü üst düzeyde okuyabilir.
- Hepsi 7-7,5 yaşında olana kadar bölümlerle kitap okumaya başlar.

### **2.3.2. İkinci düzey üstün zekâ işaretleri**

İkinci düzeydeki çocuklar yapılan yetenek, zekâ, başarı testlerinde %98-99'lık dilimde yer almaktadır. Bu düzeydeki çocuklar okul öncesinde kazanılacak olan becerilerin tamamını dört yaşına gelinceye kadar tamamlamış olurlar. İkinci düzeydeki çocuklar akranlarına göre daha belirgin özellikler gösterirler. Okula başladıklarında akranlarından önde olup sınıf atlayabilirler (Akt. Sak, 2017).

- Neredeyse tamamı 6-12 aylık iken yetişkinlerin verdiği yönergeleri ve soruları anlamaya başlar.
- Çoğu 11-15 aylık iken kendi başına kitapları inceleyebilir, sayfaları çevirebilir.
- Çoğu 15-18 aylık iken birçok sözcük bilir.
- Çoğu 11-16 aylık iken market ve mağaza gibi yerlerin adlarını ve marka isimlerini tanır.
- Neredeyse tamamı 2 yaşına gelinceye kadar üç veya daha fazla sözcükten oluşan cümleler kurmaya başlar.
- Birçoğu 15-20 aylık iken sayıları tanıyabilir.
- Yaklaşık %25'i 17-24 aylık iken bütün alfabeyi bilir.
- Çoğu 3 yaşına kadar harfleri ve renkleri öğrenir.
- Karmaşık cümleler kurmaya başlar.
- Birçoğu 3-4 yaşındayken harf, kelime ve sayı yazmaya başlar.

- Birçoğu, 3.5 ila 4.5 yaşlarında doğa olayları gibi gerçek olaylarla daha fazla ilgilenir.
- Çoğu 4.5 yaşına kadar bilgisayarı kendi başlarına kullanmaya başlar.
- Çoğu saymaya başlar ve 5 yaşına kadar sayılarla ilgili bazı temel gerçekleri öğrenirler.
- Çoğu 6 yaşına kadar öğrenmek için kitap okumaya başlar.
- Hemen hepsi yaklaşık 7 yaşında olduğunda, üst seviyeler için yazılmış kitap okumaya başlar.
- Hepsi 7-7,5 yaşında olana kadar bölümlerle kitap okumaya başlar.

### **2.3.3. Üçüncü düzey üstün zekâ işaretli**

Üçüncü düzeydeki çocuklar yapılan yetenek, zekâ, başarı testlerinde %98-99'lık dilimin üstünde yer almaktadır. Üçüncü düzey üstün zekâlı öğrenciler tarandığında heterojen olarak oluşturulmuş bir sınıfta en fazla bir öğrenciye rastlanabilir (Akt. Sak, 2017).

- Doğumdan hemen sonra, çoğu çevreye duyarlılık gösterir.
- Yaklaşık 6 aylık olana kadar çevrelerindeki insanların konuşmalarını anlamaya başlarlar.
- Çoğu, kitapları karıştırmaya ve sayfaları 10 aylık olana kadar çevirmeye başlar.
- Çoğu ebeveynlerine 1 yaşından önce ne istediklerini söylemeye başlar.
- Zengin bir kelime geliştirir ve çoğu 16 aylık olana kadar kendini ifade etmeye başlar.
- Birçok 12-15 ay bazı sayılar ve harfler anlamını bilir.
- Çoğu, 15-18 aylık olduklarında renklerin çoğunu bilir.
- Hemen hemen tüm 17-25 aya kadar alfabeyi öğrenirler.
- Birçoğu 15-24 aylıkken yapboz ve bulmacalar ile oynamaya başlayın.
- Çoğu 20-44 aylıkken plakalardaki isimleri okuyabilir.
- Birçoğu, 2 yaşından önce kendilerine okunan kitapları ezberlemeye başlar.

- Çoğu, 2,5 yaşından önce harf seslerine ve kısa kelimelere ilgi göstermeye başlar.
- Çoğu 2,5-3 yaşında harf, sayı, kelime ve kendi isimlerini yazmaya başlar.
- Çoğu, bilimsel gerçeklere ilgi göstermeye başlar.
- Hemen hemen hepsi, 3-3, 5 yaşına gelene kadar, ezberden bile olsa basit kitapları okuyabilirler.
- Çoğu 4-5 yaşına kadar basit okuma kitaplarını okuyabilecektir.
- Çoğu, 3-5 yaşlarında gerçek dışı şeyleri sorgulamaya başlar.
- Çoğu 4,5-5,5 yaşındayken çocuklar için yazılmış ilk seviye kitapları okuyabilir.
- Birçok 5,5 yaşına gelene kadar bazı çarpma ve bölme işlemlerini anlamaya başlar.
- Çoğu 6 yaşına kadar bilgi edinmek için kitap okumaya başlar.
- Hepsi 6 yaşındayken, takvim yaşından 2 ila 5 yıl daha fazla bir seviyede okumaya başlarlar.
- Hepsi 7-7,5 yaşında olduğunda, gençler için yazılmış kitapları okumaya başlarlar.

#### **2.3.4. Dördüncü düzey üstün zekâ işaretleri**

Dördüncü düzeydeki çocuklar yapılan yetenek, zekâ, başarı testlerinde üst %99'luk dilimde yer almaktadır. Bu düzeydeki öğrencilere her sınıfta rastlanmaz, okul düzeyi incelendiğinde birkaç öğrenciye rastlanır (Akt. Sak, 2017).

- Hemen hemen hepsi, 1 aylık olduklarında kendine okunan kitaplara ilgi göstermeye başlar.
- Çoğu 3-4 aylık olduğunda kitaplar favori ilgi alanları haline gelir.
- 6 aylık olana kadar ebeveynler tarafından verilen talimatları anlamaya başlar.
- Çoğu, 5,5-9 aylık olduklarında bazı kelimeleri bilir ve bunları söylemeye başlar.
- Birçok 14 aylık olana kadar zengin kelime dağarcığı geliştirir.

- 12-15 aylıkken, birçoğu bazı harfleri ve sayıları tanımaya ve anlamlarını anlamaya başlar.
- Birçoğu 15-36 aylıkken yapboz bulmacalar ile oynarken zevk.
- Hemen hemen tüm 15-22 ay tüm alfabeyi biliyorum.
- Çoğu 20-44 aylıkken plaka ve pazarlardaki isimleri okumaya başlar.
- Çoğu, 2 yaşından önce kendilerine okunan kitapları ezberlemeye başlar.
- Çoğu, 2.5 yaşından önce harf seslerine ve kısa kelimelere ilgi göstermeye başlar.
- Çoğu, 15-24 aylıkken dörtten fazla kelimenin karmaşık cümlelerini konuşmaya başlar.
- Çoğu, 13-20 aylıkken 10'dan büyük sayıları saymaya başlar.
- Çoğu 3-4 yaşına gelene kadar geriye doğru atlamaya ve saymaya başlar ve basit toplama ve çıkarma işlemini gerçekleştirir.
- Çoğu 3-4 olduğunda bilgisayarı kendi başlarına kullanmaya başlar.5 yaşında.
- Çoğu 3.5-4.5 yaşlarında kitap okuyabilir.
- Çoğu 3-4 yaşındayken gerçek dışı şeyleri sorgulamaya başlar.
- Çoğu, 5 yaşına kadar bazı çarpma ve bölme işlemlerini anlamaya başlar.
- Çoğu, öğrenmek için 5 yaşındayken kitap okumaya başlar.
- Hepsi 6 yaşındayken, takvim yaşından 2 ila 5 yıl daha gelişmiş okuyabilirler.
- Hepsi 6-6,5 olduğunda gençler için yazılmış bölümleri ile kitap okuyabilir.

### **2.3.5. Beşinci düzey üstün zekâ işaretleri**

Dördüncü düzeydeki çocuklar yapılan yetenek, zekâ, başarı testlerinde üst %99'luk dilimin üstünde yer almaktadır. Bu düzeydeki çocuklar okul öncesinde kazanılan becerileri 2-3 yaşlarında tamamlarlar. Bazı okullarda bu düzeyde bir-iki öğrenciye rastlanır, bazı okullarda hiç rastlanmaz (Akt. Sak, 2017).

- Hepsi doğumdan hemen sonra çevreye duyarlılık göstermeye başlar.
- Kitaplar, bazıları 3-4 aylık olduğunda favori ilgi alanları haline gelir.
- Ebeveynlerin 4 aylıkken veya daha önce verdikleri talimatları anlamaya başlar.
- Çoğu kitapların sayfalarını 6 aylık olana kadar çevirmeye başlar.

- Çoğu bazı kelimeler söylemeye başlar ve 5.5-9 aylıkken ne konuşulduğunu anlar.
- Yaklaşık yarısı 1 yaşına gelene kadar kırılmış olsalar bile konuşmaya başlar.
- Hepsi yaklaşık 2 yaşındayken yetişkin seviyesinde konuşmaya başlar.
- Birçoğu bazı harfleri ve sayıları tanımaya ve 10-14 ayda anlamlarını öğrenmeye başlar.
- Birçoğu 12-15 aylıkken yapboz bulmacalar ile çok iyi oynamaya başlar.
- Bazıları 18 aylık olana kadar müzikal yetenek belirtileri gösterir.
- Hepsi 20 aylık olana kadar okunan kitapları ezberler.
- Hepsi 6-8 aylık olana kadar en sevdiği TV programları ve filmleri vardır.
- Çoğu, 13-20 aylıkken 10'dan büyük sayıları saymaya başlar.
- Çoğu 2 yaşından önce kelime, sayı ve kendi isimlerini yazmaya başlar.
- Çoğu 18-24 aylık basit kitapları okumaya başlar.
- Çoğu bilimsel gerçeklerle ve araçların 2 yaşına kadar çalışma biçimiyle ilgilenir.
- Bilgisayarı 2 yaşına kadar tek başına kullanmayı öğrenir.
- 3.5-4.5 yaşında olduğunda, bölümlerle kitap okumaya başlar.
- 4.5 - 5 yaşlarında olduğu zaman, hayali ve hayali olmayan kitapları okumaya başlar.
- Tüm 4 yaşından önce soyut matematiksel kavramları ve temel matematiksel işlemleri anlamaya başlar.

#### **2.4. Üstün Yeteneklileri Tanılama Yöntemleri**

Tanılama süreci belirli bir sınıfa girebilecek olan, belirli nitelikleri olan kişileri belirleme sürecidir. Üstün zekâlı öğrencileri belirlemek için zekâ, yaratıcılık, başarı gibi özelliklere bakılır. Doğumdan başlayarak akranlarına göre daha hızlı gelişim gösterirler. Diş çıkarma, yürüme, konuşma, tuvalet kontrolü kazanmada ve buluşa erişmede, üstün yetenekli bireyler akranlarına göre daha hızlı gelişme gösterirler ve boyları, ağırlıkları akranlarına göre daha fazladır. Bu süreçte çeşitli bilgi toplama

araçlarının kullanılması ve farklı disiplinlerden uzmanların ortaklaşa çalışması tanılamanın kalitesini arttırır (Sak, 2007).

Tanılama bireysel ve toplumsal olmak üzere iki amaç için yapılır. Bireysel amacı üstün yetenekli öğrencilerin yararına olmasıdır. Bireyin yararına olan tanılama toplumsal yararı da doğal olarak etkilemektedir. Zihinsel gelişim açısından bakıldığında akranlarından iki zekâ yaşı ileride olan çocuklara seçilmiş yüz çocuk arasından bir tane rastlanırken, daha üst düzey zekâ yaşına sahip olan öğrencilere ise milyonda bir rastlanmaktadır. Yeterli taramaların yapılmaması durumunda bir çocuğun eğitim dışında kalması hem ülke hem de insanlık açısından kayıp olacaktır. Üstün yetenekli çocukların tanınması ve eğitimi çok önemlidir. Üstün yetenekliler erken yaşlarda yönlendirildiklerinde gelişimleri hızlanabilir, üstün yetenekliler bilginin ve yaratıcılığın hâkim olduğu dünyada topluma katkıda bulunabilecek ekonomik bir güçtür, üstün yetenekliler fark edilmeyip engellendiğinde kendisine ve çevresine zarar verebilir (Akarsu, 2004; Kulaksızoğlu, 2012; Ataman, 2018).

Erken tanı üstün yetenekli çocukların gelişimi ve eğitimi için çok önemlidir, ancak bu tanılama süreci aynı zamanda zordur (Winebrenner, 1992). Tanılama aşamasında kullanılacak uygun ölçüm araçlarının yetersizliği, üstün yeteneklileri tanılayacak uzman kişilerin eksikliği ve üstün yetenekli çocuklarla ilgili eğitim uygulamalarının eksikliği erken tanıyı olumsuz yönde etkilemektedir (Cutts ve Moseley, 2004).

Ailelerin çocukların tanılama aşamasındaki amacı üstün yeteneklilere özel programlara başvurmak, çocukların üstün yetenekli olduğu alanları öğrenmek, üstün yetenekli çocuklarına daha iyi ebeveynlik yapabilmek, çocuğun olası akademik başarısızlığını önlemektir (Silverman, 2013). Ailelerin ve eğitimcilerin üstün yetenekli öğrencileri anlaması, ihtiyaçlarını karşılaması, olası sorunlarına çözümler üretmesi için erken tanılama çok önemlidir. Önemli olan başka bir konu ise çoklu değerlendirmedir. Tek bir ölçme aracının kullanılması öğrencinin tüm yeteneklerini ölçmede yetersiz kalmaktadır, öğrencinin ölçme sırasında tüm potansiyelini gösterememesi, uygulayıcı hataları, ölçeklerin yeterince nitelikli olmayışı yetersiz kalma nedenlerindedir. Bundan dolayı ölçme araçlarının yanında öğretmen gözlemi,

ebeveyn gözlemi, akran değerlendirmesinin dikkate alınması faydalı olacaktır (Clark, 2013; Colangelo ve Davids, 2003; Johnsen, 2005; Kaya, 2013; Kaya ve Delen, 2014; Silverman, 2013; Yılmaz, 2015).

Geçmişten günümüze gelene kadar Psikometrik, Gelişimsel, Biyoekolojik ve Çoklu yaklaşımlar ile zekânın farklı tanımları yapılmıştır (Ataman, 2018).

- Psikometrik yaklaşım zekâyı nicel, ölçülebilir temellere dayandırır.
- Gelişimsel yaklaşım Piaget'in zihinsel gelişim kuramının temellerine dayandırır.
- Biyoekolojik yaklaşım ise zekâyı biyolojik ve çevresel etkenlerin ortak ilişkisine dayandırır. Zekânın oluşumunda hem kalıtsal hem de çevresel etkenler olduğunu savunur.

Üstün yetenekli öğrencilerin tanımlanmasında genellikle zekâ ölçekleri uygulanmıştır. Fakat zekâ ölçeklerinin sınırlılıkları, gerçek zekâ düzeyini değil belli bir ürünü ölçmesi, öğrencileri tek bir puan türüyle ölçmeye çalışması eleştirilere sebep olmuştur. Bu tür olumsuzlukları giderebilmek için zekâ ölçeklerinin yanında başka ölçümlerin kullanılmasına da gerek duyulmuştur (Akkanat, 2004).

Tanılama süreci birbirini takip eden süreçlerden oluşur. Tanılama sürecinin sırası, tanılama sürecinin amacının açık bir şekilde ifade edilmesi, sürecin yeniden düzenlenebilir oluşu tanıma sürecinde doğru öğrencinin seçilme oranını artırır. Tanılama sürecinde uygulanacak programa, geliştirilmesi hedeflenen yetenek türlerine yönelik ölçme araçları kullanılır. Tanılama süreci öğrencinin öğretmeni tarafından aday gösterilmesi ile veya tüm öğrencilerin bir takım ölçeklerle taranması ile başlatılır. Tanılama süreci başlatıldıktan sonra öğrenciler ölçme aşamasına alınır ve bu aşamada bireysel veya grup testleri uygulanır. Bu aşamada öğrencilere bir veya birden fazla yetenek veya zekâ testi uygulanabilir. Daha sonra öğrenciler hakkında toplanan bilgiler oluşturulan bir komisyon tarafından incelenerek ortak kararla programa dâhil edilir (Sak, 2017).



Okullarda yapılacak olan tanılama aşamasında yetenek havuzu yaklaşımı kullanılmaktadır. Bu yaklaşımda IQ testlerine bağlı kalmadan öğrencilerin yetenek, zekâ, yaratıcılık potansiyellerini saptamak amaçlanmıştır. Tanıda standart testler, çocukların gözlemleri, aile, öğretmenler, akranlar, uzmanların raporları ve bir portföy gibi çeşitli değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Zekâ testleri üstün zekâ hakkında karar vermek için tek başına yeterli değildir. Öğrencinin testi yanıtlama sırasındaki fizyolojik ve psikolojik durumu sonucu etkilemektedir. Değerlendirmeye alınan öğrencide öğrenme gücünün olması durumunda başarı testleri de tek başına yeterli olmayacaktır. Öğrencilerin yıl içerisinde yaptığı etkinliklerin, çalışmaların tek bir yerde toplandığı portföyler öğrencilerin değerlendirilmesi açısından daha nesnel bir ölçüt olacaktır (Ataman, 2018; Sabatini, 1998: 37). Çocukları sınıfta çok iyi takip etmek ve günlük konuşmalarındaki farklılıkları anlamaya çalışmak gerekir. (Smutny, Walker & Meckstroth, 1997).

Türkiyede üstün yetenekli çocukların tanılanması yeteneklerinin fark edilmesi, sosyal ve duygusal yönden desteklenmesi için Milli Eğitim Bakanlığı çatısı altında Bilim ve Sanat Merkezleri açılmıştır. Merkezlere aday gösterme işlemi okul öncesi kurumlarda veliler veya öğretmenler aracılığıyla, ilköğretim kurumlarında sınıf veya şube öğretmenleri aracılığıyla, ortaokul kurumlarında sınıf rehber öğretmenleri aracılığıyla yapılır. Aday göstermek istenilen öğrenci için öncelikle gözlem formları doldurulur, daha sonra komisyon tarafından çağırılan öğrenciler için önce grup testleri uygulanır. Grup tarama işleminde Temel Kabiliyetler Testi (TKT 7-11) kullanılmaktadır. Grup testlerinde başarılı olan öğrencilere daha sonra bireysel tanılama testleri uygulanır. Bireysel testlerde WISC-R uygulanmaktadır (MEB,2009).

#### **2.4.1. Tarama ve yönlendirme**

Tarama işlemi başvuru yapmış öğrenciler arasından genel yetenek testleri ile belirli bir düzeyin üzerindeki öğrencileri saptamak için yapılır. Aday gösterme formları kullanılarak potansiyel öğrenciler belirlenmeye çalışılır. Yönlendirme aşaması öğrenciyi tanıyan kişilerin öğretmenlerin, ebeveynlerin vb. kişilerin yaptığı bir aşamadır. Aday gösterme sözlü bildirim ile derecelendirme ölçekleri ile ya da özellik

tarama listeleri kullanılarak yapılabilir. Üstün yetenekli öğrencilerin tanılanması sırasındaki kullanılan yöntemler şu şekilde sıralanabilir (Sak, 2017; Akkanat, 2004; Clark, 2013; Colangelo ve Davids, 2003; Johnsen, 2005; Kaya, 2013; Silverman, 2013; Yılmaz, 2015).

- **Aday Gösterme:** Okullarda sınıf öğretmenlerinin, rehber öğretmenlerin bir form çerçevesinde formdaki özelliklere uyan öğrencileri belirlemesi ve aday göstermesidir.
- **Öğretmen Gözlem ve Kanaati:** Öğretmenlerin sınıflarındaki yaşça akranlarına göre küçük fakat başarı ortalamasını yakalamış veya sınıflarındaki akranlarına göre daha zeki, yetenekli ve akademik alanlarda üstün başarı gösteren öğrencileri belirlemesidir.
- **Ailenin Aday Göstermesi:** Üstün yetenekli bireyleri tanılamak için ailenin gözlemlerinden yararlanır.
- **Arkadaş Gözlem ve Kanaati:** Bazı konularda öğrenciler birbirlerini çok daha iyi tanımaktadırlar. Güvenirliği fazla olmasa da sorgulamalar yapılarak sınıf içindeki üstün yetenek alanlarına sahip öğrencilerin tespiti diğer öğrencilerce yapılabilir.
- **Aile Geçmişi:** Yapılan araştırmalar üstün yeteneklilik konusunda tüm sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin eşit şansa sahip olduklarının fakat uygun çevre şartlarının sağlanması açısından üst sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin şansının daha fazla olduğunu göstermektedir. Anne babanın eğitim düzeyinin yüksek olması da çocuğun yeteneklerini ortaya koymada etkilidir.
- **Çocuğun Gelişim Profilleri:** Üstün yetenekli öğrencilerin tanımlanmasında en sağlıklı olan yöntemdir. Tüm çağ nüfusunu kapsayacak şekilde tüm sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere uygulanarak çocuğun bilişsel, duyuşsal, devimsel, duygusal gelişim alanlarındaki performans profillerinin çıkartılmasıdır.
- **Grup Zekâ Testleri:** Grup testleri, üstün yetenekliler konusunda yetişmiş öğretmenlerin gözlemleri ile birlikte tarama amaçlı kullanılabilir. Üstün

yetenekli olduğu düşünölen öğrencileri ön tanılama için kullanılır. Test eğitimi almış uygulama yetkisi olan kişiler tarafından uygulanır. Genel tarama yapmak için kullanılır fakat uygulanan grup testleri sırasında öğrencilerin güdüsel ve duygusal sorunları varsa gözden kaçma ihtimalleri bulunmaktadır.

- **Başarı Testleri:** Öğrencinin değişik akademik alanlardaki yeteneklerini belirlemek için kullanılır. Öğrencinin okul müfredatındaki dersler kazanımlarından oluşturulan testler uygulanır. Grup testleriyle aynı sınırlılıkları vardır.
- **Bireysel Zekâ Testleri:** En çok tercih edilen tanıma yöntemidir. Üstün yetenekli öğrencilerin gizilgüçleri hakkında daha kesin yorumlar yapmayı olası kılan ölçeklerdir. Test eğitimi almış kişiler tarafından uygulanır ve geçerlik, güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan testler kullanılır.

#### 2.4.2. Bireysel tanılama

Üstün yeteneğin incelenmeye başladığı tarihten bu yana üstün yeteneğin en güçlü temsilcisi zekâ kavramı olmuştur. Zekânın konusu, antik Yunan döneminden günümüze kadar her zaman önemli olmuştur. Psikoloji alanlarında incelenen ve tartışılan bir konu olmuştur. Bir bireyin düşüncesinin nasıl olduğu, insan davranışının beyin tarafından ne tür bir sistem yaratıldığı ve zihin tarafından pek çok faaliyetin geliştirilme şekli gibi birçok soru, uzun yıllar filozofların dikkatini çekmiş ve konuyla ilgili çekici bir konu olmuştur (Sternberg, 2005). Fakat zekâ sürekli araştırılan konulardan biri olmasına rağmen, uzmanlar tarafından açıkça tarif edebilen bir tanım olarak formüle edilememiştir (McGrew, 1991; Solso, 2001). Türk Dil Kurumu (2019) zekâyı ‘‘İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlayış, dirayet, zeyreklik, feraset’’ olarak tanımlamıştır. Zekâ konusunda her araştırmacı tarafından farklı tanımlar yapılmıştır. Araştırmacılar zekânın farklı yönleriyle ilgilenecek zekâyı tanımlamaya çalışmışlardır. Fakat herkes için geçerli bir ortak bir tanım yapılamamıştır. A.Binet’e göre zekâ yargılama, karar verme, yaşanan olayları objektif olarak eleştirebilme ve açıklayabilme olarak tanımlamıştır. J.Piaget zekâyı bireyin çevresini duygusal ve bilişsel uyarlamaların yanı sıra kendi içinde bir denge olarak açıkladı. C.Spearman’a

göre ise eylemlerin kaynağını zihinsel enerji olarak tanımlamıştır. Spearman'a göre zeki insanlar olayları hızlı kavrarlar, farklı durumlarda akıllıca ve doğru kararlar verebilir. D.Weshler zekâyı bireyin rasyonel davranma ve çevresi ile mantıksal bir etkileşim kurma yeteneğini olarak tanımlamıştır. E.L. Thorndike'a göre zihnimizin sorunu çözme sürecinde birçok faktörün etkili olduğunu belirtti. Bunlar mekanik zekâ; alet, cihaz kullanımı sosyal zekâ olarak bilimsel ilkeleri algılama becerisidir. H.Gardner zekâyı kişinin sorunları çözme veya kültürel ortamda ürün yaratma yeteneğine olarak tanımlamıştır. G.D. Stoddard'a göre zekâ sosyal değer, organize edebilir, yaratıcı, zor, soyut, ekonomik, karmaşık ve amaca yönelik faaliyetler gerçekleştirebilir ve bu faaliyetleri bir nokta olarak toplayabilir ve sürdürülebilir yetenekler olarak tanımlamıştır (Morris, 2002: 304; Ciğerci, 2006; Dağ ve Şenel, 1995).

Gardner'in.(1999) çoklu zekâ kuramı üstün zekâlılar alanına katkıları açısından önemli bir kuramdır. Çoklu zekâ kuramı öğrencilerin zekâsının sadece standart testlerle ölçülemeyeceği görüşünden hareketle ortaya çıkmıştır. Gardner'a göre insanları sadece matematiksel yeteneklerine göre zeki veya zeki değil şeklinde ayırmak doğru değildir. Bundan dolayı çoklu zekâ kuramında zekâ sekiz farklı türde incelenmiştir.

Bu zekâ türleri;

- **Sözel zekâ:** Okuduğunu anlama, yazılı sözlü dili kullanabilme yeteneği yüksektir. Bu zekâ türüne sahip kişiler kitap okumayı severler. Şiir yazmayı, konuşmayı severler. Hitabet güçleri yüksektir.
- **Mantıksal-matematiksel zekâ:** Akıl yürütme ve sayısal işlem yapabilme yeteneği ile ilgilidir. Bu zekâ türüne sahip kişiler IQ testlerinde başarılıdırlar, bilgisayar programlama ve algoritmayı severler.
- **Görsel-uzamsal zekâ:** Üç boyutlu düşünebilme, yaratma becerileri yapabilme yetenekleri ile ilgilidir. Bu zekâ türüne sahip kişiler yer-yön bulmada iyidirler, resim çizme konusunda başarılıdırlar.

- **Müziksel zekâ:** Duyulan sesleri ayırt edebilme, ritim duyarlılığı yetenekleri ile ilgilidir. Bu zekâ türüne sahip kişiler müzik aletlerini öğrenirler ve kullanabilirler. Müzik kulakları gelişmiştir.
- **Bedensel-kinestetik zekâ:** Bedensel aktivitelerde bedeni kullanabilme yeteneği ile ilgilidir. Bu zekâ türüne sahip kişiler duygularını hareketleri ile ortaya koyarlar. Dansçılar, sporcular, heykeltıraşlar bu zekâ türüne sahip kişilerdir. Fiziksel etkinliklerde iyidirler, kas kontrolü konusunda başarılıdırlar.
- **Kişiler arası zekâ:** Etkili iletişim kurabilme becerisi ile ilgilidir. Bu zekâ türüne sahip kişiler arkadaş çevreleri geniştir. Politikacılar, öğretmenler, aktörler kişiler arası zekâsı yüksek kişilerdir. Çevresi ile vakit geçirmekten hoşlanırlar, iletişim becerileri yüksek, çevresine yardım etmekte gönüllüdürler.
- **İçsel zekâ:** Kişinin kendini tanıması ve kendinin farkında olması ile ilgilidir. Bu zekâ türüne sahip kişiler bağımsızdırlar. Hedefleri doğrultusunda hareket eder. Güçlü ve zayıf yönlerinin farkındadır.
- **Doğacı zekâdır:** Doğa ile uyum içinde yaşayabilme ile ilgilidir. Bu zekâyâ türüne sahip kişiler avcılar, izciler, biyologlardır. Çevreye karşı duyarlıdırlar. Doğa olayları, bahçe işleri, hayvan türleri, bitkiler, doğa hayatı gibi konulara ilgi duyarlar.

Zekâ testleri de zekâyı ölçmekte kullanılan araçlardır. İlk zekâ testleri 1890 yıllarında Paristeki sokak çocuklarının zihinsel özürlü olanlarını ayırt etmek için geliştirilmiştir (Akarsu, 2004).

Alfred Binet ve T.Simon tarafından hazırlanan ve daha sonra Stanford Üniversitesi'nden Lewis Terman tarafından geliştirilen "Stanford Binet Intelligence Scale" testi 1916 yılında normal zekâlıları ve üstün zekâlıları ayırt etmek için kullanıldı (Akarsu, 2004). Terman geliştirdiği ölçekte üstün zekâlı bireyleri tespit etmek için 135 puanı eşik kabul etmiştir. Terman'a göre 135 eşik puanın bir puan dahi altında alan öğrenci üstün zekâlı olarak tanımlanamaz. Keskin çizgilerin çizildiği bu

yaklaşımında öğrencilerin farklı alanlardaki sanatsal ve yaratıcılık yönleri ihmal edilmiştir (Renzulli, 2002).

Zekânın günümüze kadar birçok tanımı yapılmıştır. Yapılan tanımlar genel olarak işlemsel ve kuramsal olarak ikiye ayrılmaktadır. İşlemsel yaklaşımda zekâ ilişkide olduğu özelliklerle birlikte dolaylı olarak açıklanmaktadır. Örneğin ‘‘zekâ problem çözme yeteneğidir’’ gibi. Kuramsal yaklaşımda ise zekâ kuramlarla tanımlanmaktadır. Bu kuramlardan en bilinenleri Gelişim Kuramları ve Psikometrik kuramlardır. Gelişim kuramlarına göre zekâ bireyin çevreye uyum sağlamasıdır. Psikometrik kuramlarda ise zekâ; zekâ testleriyle ölçülebilen bir kavram olarak tanımlanmıştır (Akkanat, 2004).

Geleneksel zekâ testleri, sözel-sayısal-mekan ilişkileri olmak üzere üç temel yetenek alanını ölçer. Geleneksel zekâ testleri anlayışı 20. Yüzyılın ortalarına doğru Piaget, Vigotsky gibi bilim adamları tarafından değiştirilmiştir. Onlara göre zekâ alanları zihinsel, duyuşsal, psiko-motor, sosyal, sanatsal, ahlaki ve dil ile ilgili olmak üzere farklı alanlarda da incelenebiliyordu. Bilim adamları geleneksel zekâ anlayışından sonraki bu anlayışa çoklu zekâ anlayışı diyorlardı (Akarsu, 2004).

Zekâ ölçekleri öğrencilerin temel zihinsel becerilerini ölçmek için geliştirilmiş farklı alanlardaki becerileri de ölçmek için kendi içinde çeşitli alt ölçeklerden oluşturulmuş test bataryalarıdır. Zekâ testleri önemli bilişsel becerileri ölçtüğü varsayılsa da hiçbir zekâ testinin tüm zihinsel becerileri tam olarak ölçtüğü söylenemez çünkü tüm zihinsel becerileri ölçmek için yüzlerce alt ölçek kullanmak gerekecektir. Zekâ testleri, IQ testleri olarak da bilinir, IQ zekâ bölümü anlamına gelmektedir. Zekâ testlerinde ortalama puan 100’dür ve 130 puan ve üzeri alan bireyler üstün zekâlı olarak tanımlanmaktadır (Sak, 2017).

Üstün yeteneklileri belirlemek için yıllardır birçok test geliştirilmiştir. Bunlar;

- **Denver Gelişimsel Tarama Testi (DGTT):** 1967’de Frankenburg ve Dodds tarafından geliştirilen test 1971 yılında güncellenmiştir ve okul öncesi çocukların gelişimini belirlemeyi amaçlamıştır. Çocukların erken dönemde

gelişimlerinin takip edilmesi ve erken tanının konulması açısından önemlidir. 1 aylık ve 6 yaş aralığındaki çocuklara uygulanmaktadır. (Yalaz, 1982).

- **Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği(WISC-R):** Çocukların bilişsel gelişimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Test sonucu üç farklı alt puan türünde değerlendirilmektedir. Çocuk sözel puan, performans puanı ve toplam puanda değerlendirilir (Savaşır ve Şahin, 1998).

- **Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği (WISC-IV):**

Flynn etkisine göre zeka testlerinde katılımcıların aldıkları puanlar yıllar içinde yükselmektedir. Bunun nedenleri olarak okullaşma oranının artması, testle olan tanışıklık, sosyoekonomik düzeydeki artış vb nedenler söylenebilir. Araştırmacılar zeka testlerinin bu sebepten dolayı her 10 yılda bir güncellenemesinin faydalı olacağını düşünmektedirler (Erden ve ark., 2011).

WÇZÖ-IV Wechsler ölçeklerinin son sürümüdür. Çocukların bilişsel yeteneklerini ölçen zeka ölçeği 6-16 yaş aralığındaki çocuklara uygulanmaktadır. Dört faktörlü, on temel ve beş yedek alt testten oluşur. Test sonunda beş dönüştürülmüş puan hesaplanır (Yiğit ve ark., 2017). WÇZÖ-IV testini WÇZÖ-R'den ayıran en önemli değişiklik yeni alt testlerin eklenmesi ve bazı alt testlerin çıkarılmasıdır. WÇZÖ-R alt testlerinden resim düzenleme, parça birleştirme ve labirent alt testleri tamamen çıkarılmış, resim kavramları, harf-rakam dizileri, mantık yürütme kareleri, simge arama, çiz çıkar ve sözcük bulma alt testleri eklenmiştir (Erden ve ark., 2011).

1. Sözel Kavrama Dönüştürülmüş Puanı (SKDP): Benzerlikler, Sözcük Dağarcığı ve Kavrama (Yedek alt testler: Genel Bilgi, Sözcük Bulma)
2. Algısal Akıl Yürütme Dönüştürülmüş Puanı (AAYDP): Küplerle Desen, Resim Kavramları ve Mantık Yürütme Kareleri (Yedek alt test: Resim Tamamlama)

3. Çalışma Belleği Dönüştürülmüş Puanı (ÇBDP): Sayı Dizisi ve Harf-rakam Dizisi (Yedek alt test: Aritmetik)
  4. İşleme Hızı Dönüştürülmüş Puanı (İHDP) Şifre ve Simge Arama (Yedek alt test: Çiz Çıkar)
  5. Tüm Ölçek Zekâ Puanı (TÖZP)
- **Stanford - Binet Zekâ Testi:** 2-16 yaş aralığındaki çocukların bilişsel gelişimlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Çocuk uygulanan ölçekle dört alt puan türünde incelenir. Çocuğun dile dayanan muhakeme gücü, soyut ve görsel muhakeme gücü, sayısal muhakeme gücü ve kısa süreli belleği puanlanır. Bu test sonucunda çocuğun ince ve kaba motor becerileri, bellek süreçleri, algısı ve dikkati hakkında değerlendirme yapılır (Sadock, 2005; Özsoy vd., 2002; Özgüven, 1994).
  - **Gesell Gelişim Ölçeği:** Gesell'in geliştirdiği ölçek 1-72 aylık süreçteki bebekleri değerlendirmeyi hedeflemiş bebek zekâ testidir. Geliştirilen ölçekle bebeklerin davranışları, dil gelişimleri, kişisel ve sosyal gelişimleri, adaptasyon becerileri, ince ve büyük kas hareketleri ölçülür (Sadock, 2005).
  - **Cattel Bebek Zekâ Testi:** Bu testin amacı bebeklerin zekâ düzeyini ölçmektir. Bebekler için seslerin farkında olması ve ayırt edebilmesi, gösterilen bir nesneyi gözleriyle takip edebilmesi, verilen farklı nesnelere bir arada kullanabilmesi gibi becerileri ölçülür (Özgüven, 1994).

Zekâ konusunda yapılan çalışmalarla zekânın her insanda farklı düzeyde olduğu anlaşılmış ve çeşitli yöntemlerle ölçülmeye çalışılmıştır. Zekânın her insanda farklı olmasının nedeni olarak kalıtım ve çevresel faktörler olduğu düşünülmüştür. Yörükoğlu (1992) zekâyı genetik faktörlerle açıklamıştır. Yörükoğlu'na göre çocuğun zekâsı anne ve babasının zekâ ortalamasına yakındır. Akboy (2000) çevresel faktörlerin zekâ üzerindeki etkisinden bahsetmiştir. Çocuğun zekâsının anne rahminden başlayarak doğumdaki travmalardan, aile yaşamından, hastalıklardan, ekonomik düzeyden vb nedenlerden etkilenmektedir.



## 2.5. Üstün Yeteneklilerin Sosyal Duygusal Özellikleri

Üstün yetenekli çocukların akranlarından ileri zihinsel gelişimlerinin olması duygusal gelişimini de etkilemektedir. Bundan dolayı üstün yetenekli çocukları incelerken zihinsel gelişimleriyle birlikte sosyal-duygusal gelişimlerini de incelemek önemlidir (Kaya, Erdoğan ve Çağlayan, 2014; Clark, 2013).

Üstün yetenekli çocuklar arkadaş edinme, bilgi, davranış ve kişilik açısından akranlarından çok daha olgundurlar (Robinson, 2008). Üstün yetenekli çocukların ses tonu, konuşma vurgusu hakkında hassasiyetleri vardır ve diğer insanların zihinsel durumları hakkında çıkarımlar yapabilirler. Duygusal olarak aşırı hassastırlar, gelişmiş bir adalet duygusuna sahiptirler. Son derece kırılıgandırılar, otorite ve gelenekleri zorlayıcı olarak görürler (Jost, 2006 ; Clark, 2015).

Ayrıca üstün zekâlı öğrencilerin normal öğrencilere göre daha düşük bahane gösterme eğiliminde oldukları saptanmıştır. Üstün zekâlı öğrenciler normal öğrencilere göre daha az problem yaratan ve çevresi tarafından daha az uyarılan öğrenciler olarak belirlenmiştir. Eş zamanlı olmayan gelişim, belirli özelliklerin aynı hızda gelişme göstermemesi üstün zekâlı öğrencilerde rastlanan bir özelliktir ve yaşları arttıkça bazı özellikler arasındaki uyumsuzluk daha da artar. Ayrıca üstün yetenekli bireylerdeki eş zamanlı olmayan gelişim benlik saygısının düşmesine de neden olabilir (Sak, 2017).

Üstün yetenekli çocuklar akranlarına göre üstün bilişsel özellikler gösterdikleri gibi yaşlıtlarına göre daha derin duygusal yoğunluk yaşarlar. Üstün yetenekli çocuklar anksiyete, depresyon, düşük benlik saygısı veya can sıkıntısı gibi olumsuz duygular ve zorluklar yaşarlar (Dağlıoğlu, 2018 ; Hannell, 2006).

Üstün yetenekli bireyler takvim yaşlarının iki – üç yıl üstünde bir gelişme gösterirler. Bundan dolayı arkadaş çevresinde kendinden yaşça büyük olan kişiler bulunur. Çoğunlukla kendinden yaşça büyük çocuklarla vakit geçirmeyi tercih ederler. Üstün yetenekli çocuklar, akranlarından daha gelişmiş oyunlarla ilgilenirler. Kendilerinin farkında olduklarından kendilerinden geç öğrenen akranlarına karşı küçümseyen tavırlarda bulunabilirler. Etraflarındakilere karşı eleştirel tavırda bulunabilirler (Kulaksızoğlu, 2012 ; Allen ve Glynnis, 2005).

Üstün yetenekli çocuklar akranlarından fazla enerjiye sahiptirler. Hızlıca heyecanlanırlar, akranlarına göre hızlı duygusal değişimleri vardır ancak daha kolay uyum sağlarlar. Ahlaki değerlere karşı hassastırlar. Empati yetenekleri yüksektir. Sosyal ve küresel sorunlara karşı hassastırlar. Akranlarına göre fazla meraklı ve kararlıdırlar. Gelişimsel olarak akranlarından ileri olduklarından dolayı kendilerinden yaşça büyüklerle arkadaşlık kurarlar ve akranlarının fikirlerine çok uyum göstermezler (Clark, 2013; Davis ve Rimm, 2004; Fonseca, 2011; Özbay ve Palancı, 2011; Silverman, 2013; Webb ve diğ., 2007; Yılmaz, 2015).

## **2.6. Üstün Yetenekli Bireyler Üzerine Psikanalitik Tespitler**

Weismann-Arcache (2005) üstün yetenekli çocuklar ve aileleriyle çalışmalar yapmıştır. Yaptığı çalışmalar sonucunda üstün yetenekli çocukların anneleri ile oldukça yoğun bir ilişki içinde olduklarını tespit etmiştir. Bazı annelerin ifadeleri çocuklarının kendilerini herkesten iyi anladığını, düşündüklerini önceden tahmin edebildiğini, çocuğundan bir şey saklayamadıklarını söylemiştir. Yaşamın ilk yıllarında normal kabul edilen bu ilişki tarzı üstün yetenekli çocuklarda yetişkinliğe kadar devam ettiği görülmektedir.

Mahler'e (1963) göre üstün yetenekli öğrencilerde uzatılmış sembiyozun erken benlik gelişimine yol açtığını ifade etmiştir. Çocuğun yasak olduğunu bildiği fakat kopamadığı bir sembiyozun suçluluk duygusuna neden olduğunu ifade etmiştir. Anne ile yaşanan sembiyotik bağ çocuğun narsistik kusursuzluğunun yanı sıra annenin ideal çocuk arzusunu gizlemektedir. Bundan dolayı çocuğun gerçek benliği ile annenin ideal çocuk yetiştirme arzusundan dolayı çocukta oluşan ideal benlik arasındaki boşlukta narsistik bir depresyon biçimi ortaya çıkabilir. Çocuk aynı zamanda annenin yaratmış olduğu tehdit karşısında anneyi arzulamak ve onu kaybetmek arasında korkuya kapılır. Bu yaşanan olayda Anna Freud'un (1936) içgüdüsel korkuların kişileri daha zeki yapacağı önermesini anlamlı hale gelmektedir.

Epelbaum (2003) üstün yetenekli olan çocukların düşünceye yatırım yapmasının nedeninin olarak narsistik boşluğu kapatmak olduğunu veya ailelerin çocuğa narsistik patolojiyi tamir etmesi için verdiği görevden kaynaklandığını ifade etmektedir.

Mijolla (2002) ya göre üstün yetenekliler akademik olarak gelişmiş olmalarına rağmen duygusal olarak olgunlaşamadıkları, duygusal olarak zorluk yaşadıkları, depresif duygulanımları bir travma belirtisi olabilir.

Yapılan analitik çalışmalarda üstün yetenekli çocukların ruhsal yapılarının dürtüselliğin egemenliğinde olduğu, yaşanan dürtüselliğin çocuğun kontrol ve denetleme yapılarını harekete geçirdiğini ifade edilmiştir. Aynı zamanda üstün yetenekli çocuğun sürekli olarak bilme ihtiyacı, bilgi edinmeye yaptığı yatırım her zaman narsistik savunma biçimine hizmet etmektedir. (Weismann-Arcache, 2014).

## **2.7. Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde BİLSEM**

Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinden üstün ya da özel alanlarda yetenekleri olan çocuklara eğitim veren, onların özel yeteneklerini kullanabilmesi ve geliştirebilmesi adına kurulmuş eğitim kurumlarıdır (MEB, 2007). 1992 yılında temelleri atılan Bilim ve Sanat Merkezleri, MEB Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Özel Yeteneklilerin Eğitimi Bölümüne bağlı olarak çalışmalarını yürütmektedir. Bilim ve Sanat Merkezlerinde matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler gibi bilim dallarına; sinema, resim, grafik, heykel, seramik, fotoğrafçılık, ebru, bale, hat gibi görsel; drama, tiyatro, edebiyat, müzik gibi işitsel ve sözel alanlarda özel yeteneği olduğu düşünülen öğrencilere özel yeteneklerinin farkında olması ve geliştirilmesi için eğitim verilir. Türkiye genelinde tüm il ve ilçelerde 111 Bilim ve Sanat Merkezi'nde 25 bin üstün ve özel yetenekli öğrenci eğitim görmektedir.

Bilim ve Sanat Merkezleri öğrencilere yaşlarıyla beraber üstün oldukları alanlarda eğitim alma imkanı sunmaktadır. Üstün yetenekli öğrenciler örgün öğretim içinde sınıflarında tek veya az sayıda olabilirler. Bu durumda öğrenciler kendilerini huzursuz hissedebilirler fakat Bilim ve Sanat Merkezlerinde kendisi gibi benzer üstün yetenekli akran gruplarıyla birlikte çalışmalar yapar ve zihinsel olarak rahat, duygusal olarak mutlu olurlar (Dönmez & Kurt, 2004, s. 72).

Bilim ve Sanat Merkezleri her yıl Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği takvim doğrultusunda öğrenci alır. Öğrenci tanılama süreci bakanlığın belirlemiş olduğu

gözlem formu ve sınıf öğretmenlerinin resim, müzik, zihinsel alanlarda üstün yetenekli olduğunu düşündüğü öğrencileri e-okul aracılığı ile aday göstermesi yoluyla olur. Aday gösterilen öğrenciler bakanlığın belirlemiş olduğu bir sınava girerler. Sınav sonucuna göre BİLSEM ihtiyacının üç katı öğrenci seçilerek kişisel incelemelere alınır. Kişisel inceleme aşamasında 6-16 yaş aralığındaki öğrencilere sözel ve performans alanlarında oluşan WISC-R (Wechsler Çocuklar İçin Zeka Ölçeği) testi uygulanır. WISC-R zeka testi uzman psikolojik danışmanlar tarafından uygulanır (İstanbul Fuat Sezgin Bilim ve Sanat Merkezi, 2019).

Bilim ve Sanat Merkezine giren çocuklar beş aşamalı bir eğitim programından geçirilirler.

1.Aşama Uyum Programı: Bu aşamada öğrenciler BİLSEM'e, arkadaşlarına, öğretmenlerine uyumu sağlanır.

2.Aşama Destek Eğitim Programı: Öğrenciler bu aşamada iletişim becerileri, grupta çalışma teknikleri, öğrenme yöntemleri, bilimsel araştırma teknikleri, yabancı dil, bilgisayar alanlarında eğitim alırlar.

3.Aşama Bireysel Yetenekleri Fark Ettirici Program: Öğrencilere verilen eğitim, öğretmen gözlemleri ve uygulanan testlerle öğrencilerin yetenek alanları belirlenir.

4.Aşama Özel Yetenekleri Geliştirici Program: Öğrencilerin belirlenen yetenekleri doğrultusunda eğitim aldığı aşamadır.

5.Aşama Proje Geliştirme Aşaması: Öğrenciler edindikleri teorik bilgileri uygulayarak pratiğe dökerler.

## 2.8. Benlik ve Benlik Saygısı

İnsanlığın var olduğu günden beri insanları birbirinden farklı kılan temel yapı taşı olarak benlik olarak tanımlanmıştır (Arıca, 1999). Benlik kavramı psikolojide ve sosyolojide üzerinde çokça durulan konulardan biri olmuştur. W.James tarafından 1890 yılında benlik kavramıyla ilgili çalışmalar yapılmıştır. Benlik kavramı psikolojik olarak kişinin kendi benliğine dair bilgisinin kaynağı, çevresini algılaması, çevresine tepkide bulunması ve değerlendirmesi olarak tanımlanmıştır. Benlik kavramı psikoloji, sosyoloji, psikanaliz gibi farklı disiplinlerde incelenmiştir. Fakat yapılan araştırmalarla birlikte benlik kavramı her ne kadar terminolojik olarak açıklanmaya çalışılsa da kesin bir kavram birliği oluşturulamamıştır (Baumeister, 1996; Kulaksızoğlu, 1998; Korkmaz, 1996; Rosenberg, 1989).

W.James (1890) benliği iki boyut, üç yönde incelemiştir. James'e göre benlik "bilin benlik (özne)" ve "bilinen benlik (nesne)" olarak ikiye ayrılır ve maddesel benlik, sosyal benlik, ruhsal benlik olmak üzere üç yönü vardır. James'e göre bilimin incelediği benlik kısmı bilinen benlik yani nesnedir. Bireyin çevresiyle ve maddesel olanlarla özdeşleşmiş olması maddesel benliği, kendimizi nasıl algıladığımız ruhsal benliği, kişinin farklı kişilere ve gruplara gösterdiği farklı sosyal rolleri sosyal benliği oluşturur (Akt., Bacanlı, 2004).

Freud geliştirdiği yapısal kişilik kuramında kişiliği üç benlik türünde incelemiştir. Bunlar id (alt benlik), ego (benlik), süpereo (üst benlik) olarak incelenmiştir. İd kişiliğin bencil kişisel isteklerini tatmin etmeye uğraşır, ego idin isteklerini yerine getirmeye çalışırken içinde bulunduğu gerçeklik ile uyumuna dikkat eder, süpereo yapılacak olanları toplumsal normlar süzgecinden geçirir (Burger, 2006).

Bireyin sağlıklı bir ruh haline sahip olabilmesi için bireyin kendiyle ilgili düşüncelerinin ve yargılarının yaşantısıyla bir uyum içinde olması gerekmektedir. Aradaki bu uyum olumlu yönde ne kadar artarsa kişi kendini o derecede iyi hisseder, olumsuz yönde artarsa o derecede huzuru kaçar. Eğer bireyin benlik yargılarını bilirsek davranışlarını belirleyebiliriz (Lecky, 1951).

Ben merkezindeki Öz Ben, kişinin doğumundan itibaren çevre ile sürekli bir etkileşim halindedir. Kişinin kendisi hakkında oluşturduğu benlik algısı yaşanan bu etkileşim sonucunda oluşturulur. (Coleman, 1969; Çelik, 1994). Benlik kişinin kendini nasıl gördüğü, yorumladığı, doğru bulduğu inançlarının birleşimidir, benlik bilinçli olarak kişinin kendini nasıl algıladığıdır (Yavuzer, 1993). Benlik bireyin içinde bulunduğu toplumsal rollere, bireysel düşüncelerine göre kendini tanımlamasıdır (Beane, Lipka ve Ludewig, 1980).

Benlik; bireyin kişisel yeteneklerini, özelliklerini, rollerini, fiziksel özelliklerini, toplum içerisindeki konumunu kendi algısına göre nasıl gördüğüdür (Rosenberg, 1975). Shavelson'a göre benlik bireyin kendi davranışlarını çevresiyle etkileşimi çerçevesinde yorumlamasıdır. Burns'a göre benlik bireyin inanç ve değerleridir (Özgeylani, 1993). Benlik bireyin tecrübeleri, kendine karşı olan olumlu-olumsuz tutumları, kişiliğini etkileyen faktörlerin ve çevresinin bütünüdür (Demoulin, 1999). Benlik bireyin kendisi hakkındaki zihinsel tablosudur (Yıldız ve Çapar, 2010).

Benlik kavramı yaşam boyunca gelişim gösteren dinamik bir süreçtir. Benlik çocuk doğduğu andan itibaren gelişmeye başlar. Yaşadıklarıyla, tecrübeleriyle, etrafındaki kişilerin etkisiyle yavaş yavaş gelişir. Ergenlik ve ilk yetişkinlik benlik kavramının en kritik evrelerdir. Anne babanın davranışları, bireyin yaşıt çevresi, okul başarısı gibi birçok faktörden etkilenir. Bu etkileşim ve benlik kavramının gelişimi kişinin sağlığını, ilişkilerini, başarılarını etkiler. Benliğin gelişmesinde bireyin etrafındaki kişilerin ve bu kişilerle olan iletişimin, etkileşimin önemi büyüktür. Bireyin etrafındaki kişilerin söylemleri benliğin alacağı şekli belirler. Etrafındaki kişiler tarafından sürekli olarak başarısız olarak nitelendirilen çocuk bir süre sonra bu nitelikleri benimseyebilir. Etrafı tarafından başarılı bulunan çocuk ise kendini değerli görmeye ve buna uygun davranmaya başlar (Şahin, 2006; Baymur, 1972).

Bireyin kendini başkalarının gözünden görebilmesi, başkalarının kendisi hakkındaki algısının bilincinde olması olumlu benlik gelişiminde etkilidir. Birey kendini başka kişilerin gözünden görebilmesi kendisi hakkındaki davranışları gözlemlemesi ve bu

davranışlara verilen anlamlara bakmasıyla gerçekleşebilir. Çünkü kişilerin başkaları hakkındaki düşünceleri genellikle açık değildir (Hortaç, 1991).

Bireyin kendisine karşı olumlu veya olumsuz düşünceleri benlik saygısını ifade eder. Birey kendini farklı değişkenlerle kıyaslama içindedir. Bunlar çevresindeki kişiler ve kendi varmak istediği hedeflerdir. Birey kendini bazen çevresindeki kişilerden daha iyi olarak nitelendirirken varmak istediği hedeflerin gerisinde, kötü olarak nitelendirebilir. Bu gibi değişkenlik gösteren durumlarda benlik saygısı yüksek veya düşük olabilir. Birey kendini çevresine ve ulaşmak istediği hedeflere göre iyi olarak nitelendiriyorsa benlik saygısı yüksek, eğer iyi olarak değerlendirmiyorsa benlik saygısı düşük olabilir (Rosenberg, 1965; Aktaran: Polat, 2007). Kendisi hakkında düşünceleri iyi olarak nitelendiren ve yüksek benlik saygısı geliştiren kişilerin yaşadıkları sorunlarla yüzleşme ve sorunları çözme konusunda düşük benlik saygısına sahip kişilere göre daha başarılıdırlar. Düşük benlik saygısı olan kişiler sosyal yaşamlarında başarı değildirler. Bu kişiler saygı beklerken olumsuz geri dönüt almaktan korkarlar (Hiçdurmaz ve Öz, 2011; Can ve Polat, 2004).

Düşük benlik saygısının sebebi sevilen birinin kaybı, yaşanan hastalıklar, var olan yaşam koşullarının değişiklik göstermesi gibi nedenler olabilir (Plumber, 2005).

Benlik ve benlik saygısı birbirinden farklı kavramlardır. Benlik saygısı benlik kavramındaki bileşenlere karşı bireyin ne hissettiğidir, duygusudur. Benlik saygısı kişinin çevresinde kendini değerli hissedip hissetmediğiyle ilgilidir. Eğer birey kendini değerli hissediyorsa güven, değer, özdeğer duyguları geliştirir (Pope, McHale ve Craighead, 1988; Lingren, 1991). Benliğin bilişsel ve duygusal olmak üzere iki boyutu vardır. Benlik saygısı benliğin duygusal yanı, benlik kavramı ise benliğin bilişsel yanı olarak tanımlanabilir (Yenidünya, 2005).

Rosenberg (1965)'e göre bireyin kendini değerlendirmesi sonucunda kendi hakkındaki olumlu ve olumsuz yargıları benlik saygısını oluşturur ve bu yargıların sonucu benlik saygısı düzeyinin belirleyicisi olur (Akt., Üre, 2007). Derlega ve Janda (1982)'ya göre benlik saygısı terimi bireyin kendisi hakkındaki olumlu, olumsuz tüm düşüncelerini içerir ve eğer birey kendini değerli hissediyorsa benlik saygısı yüksektir, eğer birey

kendini diğer insanlar kadar değerli hissetmiyorsa benlik saygısı düşüktür (Akt., Kaya ve Saçkes, 2004).

Benlik saygısı günümüzde hayatın zorluklarıyla başa çıkmada kullandığımız bir özelliğimiz olarak tanımlanmaktadır (Hewitt, 2009). Benlik saygısı kişinin kendinden hoşnut olma durumudur. Kişinin kendini olduğundan üstün veya aşağı görmemesi, kendini olduğu gibi kabul etmesi, kendini değerli ve sevilmeye değer, gururlu, başarılı, kabul etmesi ve hissetmesidir. Bireyin kendini tüm yönleriyle kabullenmesi sonucunda kendini beğenmesidir (Yörükoğlu, 1985; Özkan, 1994). Benlik saygısı toplumun her yerinde işveren ve çalışan arasında, aile ve çocuk arasında, öğretmen ve öğrenci arasında korunması gereken, korunması için çaba gösterilen toplumsal bir ihtiyaçtır (Lawrence, 2000).

Rosenberg (1965)'e göre benlik saygısını iki boyutta inceleyebiliriz. Bu iki boyut kişinin gün içerisinde farklı durumlara göre değişen barometrik benlik saygısı ve gün içinde yaşananlardan etkilenmeyen temel benlik saygısıdır (Akt., Ürün, 2010). Schumann (1991)'de benlik saygısını iki boyutta incelemiştir. Schumann'a göre bireyin kendini başarılı olduğuna, değerli olduğuna olan inancı ve kişinin kendi algılarını değerlendirmesi, kendini onaylaması veya onaylamaması genel benlik saygısını oluşturur. Kişinin yaptığı bir iş ile ilgili kendi algılarını değerlendirmesi ise rol benlik saygısını oluşturur.

Benlik saygısının gelişmesinde üç faktör etkilidir. Bireyin çevresindeki kişilerin bireye saygı göstermesi, bireyin kendi içindeki yeterlilik inancı ve bireyin bu iki faktörü kendi içinde değerlendirmesidir. Birey çevresindeki kişiler tarafından saygı duyulan biri olduğunda olumlu duygusal etkileşimi geliştirir (Özkan, 1994).

## **2.9. Üstün Yetenekliler ve Benlik Saygısı**

Üstün yeteneklilerde yapılan bir araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin normal öğrencilere göre daha yüksek benlik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir (Sak, 2017). İçsel ve dışsal karşılaştırmalar erken çocukluk dönemlerinden itibaren gelişmeye başlayan benlik kavramında önemli bir rol oynamaktadır (Woolfolk, 1998).



Çocuklar kendi performanslarını akranları ile kıyaslama içerisine girerler. Bu süreçte çevrelerinde önemli gördükleri kişilerden gelen yorumlarla kendileri hakkında bazı yargılamalar yaparlar (Bong ve Skaalvik, 2003). Çocuğun kendini değerli hissettiğinde, arkadaşları arasında popüler olduğunda, okulda kendini başarılı hissettiğinde benlik saygısı artar (Schunk, 2009).

Benlik saygısını arttıran nedenlere bakıldığında üstün yetenekli çocukların bu kriterlere akranlarından daha kolay ulaşabileceği düşünüldüğünde, yeteneklerinin başkaları tarafından başarıya dönüştürüldüğü görüldüğünde, yaşayacakları olumsuzlukları zihinsel kapasiteleri ile aşabilecekleri varsayılırsa benlik saygılarının akranlarından daha yüksek olacağı söylenebilir (Hoge ve Renzulli, 1993; McCoach ve Siegle, 2003). Bir başka görüşe göre üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygıları buldukları ortama göre değişebilir. Akranlarına göre üstün performans gösteren, başarılı olan çocukların benlik saygısı artarken, kendileri gibi üstün yeteneklilerin bulunduğu bir ortamda üstün performans göstermediğinde benlik saygıları düşebilir (Coleman ve Fults, 1982).

Bireyin benlik saygısının yüksek ya da düşük olmasını bireyin düşüncelerinin olumlu veya olumsuz olması belirler. Eğer bireyin kendisi hakkında düşünceleri olumsuzsa benlik saygısı yüksektir, olumsuzsa benlik saygısı düşüktür (Harter, 1983). Benlik saygısının yüksek veya düşük olması kişinin hayatını şekillendirir. Yüksek benlik saygısına sahip kişiler diğerlerine göre daha verimli ve üretkendir. Etrafındaki diğer kişilere karşı yıkıcı bir tavırda davranmazlar (Lingren, 1991). Yüksek benlik saygısına sahip kişiler hayali hedefler peşinde koşmazlar, gerçekçi hedefler belirlerler. Gerçekçi hedefleri doğrultusunda riskleri ve tüm zorlukları karşılamakta isteklidirler (Carlock, 1999).

Düşük benlik saygısına sahip olanlar başarı inançları olmayan, kendilerini çaresiz hisseden, kendilerine güveni olmayan kişilerdir (Özkan, 1994). Düşük benlik saygısı olan kişiler başarısızlık korkusuyla bir şeyleri denemekten çekinirler. Hayal kırıklığına dayanamazlar ve yaptıkları işleri yarım bırakabilirler. Yalan söyleme ve mazeret bulma eğilimine sahiptirler. Etrafındaki kişilerin olumsuz eleştirilerinden etkilenirler (Yavuzer, 2003).

Üstün yetenekli çocuklarda ailenin ve çevresinin yüksek akademik başarı beklentisi, akran zorbalıkları ve dışlamalar psikososyal olarak olumsuz etkilerken benlik saygısının da düşmesine neden olabilmektedir (Colangelo ve Colangelo, 2003).

Üstün yetenekli çocuklar yaşadıkları çevreyi akranlarından daha farklı algılamaktadır ve farklı algılandıklarından dolayı akranlarından farklı etkilenmektedirler (Metin, 1999; Akt.Yakmacı Güzel, 2004). Üstün yetenekli çocuklar zihinsel kapasiteleriyle akranlarından daha etkili savunma mekanizmaları geliştirirler. Geliştirdikleri savunma mekanizmalarını yaşadıkları olumsuzlukların karşısından gelmede, yaşadıkları durumlara uyum becerileri geliştirmede kullanırlar ve bu sayede olumlu benlik saygısı geliştirirler. Diğer taraftan ailelerin üstün yetenekli çocuktan yüksek düzeyde beklentileri ve bu beklentileri karşılayamamanın verdiği çaresizlik, çevreden gelen eleştiriler olumsuz benlik saygısı geliştirmelerine de yol açabilir (Ataman, 1984; Metin, 1999; Akt. Yürük, 2003).

Literatür incelendiğın üstün yeteneklilerin benlik saygısıyla ilgili iki farklı görüş olduğu görülür. İlk görüş üstün yetenekli çocukların akranlarından daha olumlu benlik saygısına sahip olduğunu savunur. Bu görüşünü üstün yetenekli çocukların akranlarına göre herkes tarafından görülen başarılarına ve üstün yetenekli olarak tanımlanmanın çocukta yaratacağı olumlu imaja dayandırırılar. İkinci görüş üstün yetenekli çocukların akranlarından daha olumsuz benlik saygısına sahip olduğunu savunur. Bu görüşü üstün yetenekli olarak tanımlanmanın yüksek beklentilere neden olacağına ve çocuğun bu yüksek beklentileri karşılayamadığı durumda kendini yetersiz hissedip olumsuz benlik saygısı geliştireceğine dayanır (Akt. Karagöllü, 1995; Buescher, 1991). Ayrıca üstün yetenekli çocuklar normal çocuklar arasında başarı gösterirken, kendi özelliklerinde akranlarıyla özel eğitim almaya başladıklarında gruba göre yeteri kadar başarı göstermediğini düşündüğünde, başaramama endişesine girdiğinde olumsuz benlik saygısı geliştirebilir (Coleman ve Fults, 1982).

## **2.10. Bağlanma**

### **2.10.1. Bağlanmanın tanımı**

Doğadaki canlılara bakıldığında insan yavrusu yaşamının devamlılığını sürdürebilmek için anne ve babasının bakımına diğer canlılardan daha muhtaçtır. Bu muhtaçlık insanların bir arada yaşama gereksinimini ve bağlanma ihtiyaını açıklamaktadır (Erkuş 1994, Morgan 1991). Bağlanma yaşamın ilk günlerinden itibaren başlar. Bebeklerde bağlanma bakım veren kişiye olumlu tepki verilmesi, günün büyük çoğunluğunu bakım veren kişiyle geçirilmek istenmesi, herhangi bir korku verici olayla karşılaşıldığında bakım verenin aranması ve ardından rahatlama duygusunun eşlik etmesi gibi gerçekleşen duygu ve davranış örüntüleridir (Erkuş 1994, Morgan 1991).

Bağlanmanın 3 temel parametresi vardır (Schaffer ve Emerson 1964). Bunlar ;

- Başlangıç yaşı
- Bağlanmanın şiddeti
- Birincil bağlanma objesi

Bebeklik döneminde bağlanmayı aşamalar halinde gözlemleyebiliriz. Doğumdan hemen sonra başlayan meme arama, başı döndürme, emme, yutma, parmak emme, yakalama, anneye yönelme gibi davranışlar bağlanma ile ilgili olan davranışlardır. Bebek doğumdan sonra sekizinci haftaya geldiğinde bakım veren kişiye gülmeye, uzun göz temasları kurmaya, diğer insanlardan daha fazla sesli tepkiler vermeye başlar ve bakım verenin yanında kendini daha rahat ve güvende hisseder (Kaplan ve ark. 1994). Yedinci aya gelindiğinde bebekler tüm ilgisini gereksinimlerini karşılayan bakım verene, anneye yöneltmektedir. Yedinci aya kadar annenin varlığı çok aranmaz fakat yedinci aydan itibaren bağlanma ilişkisiyle birlikte bebek sosyal ilişkilerini sınırlar ve yabancı kişilerle karşılaştıklarında korkmaya, kaygılanmaya, kaçma davranışları göstermeye başlarlar (Joseph 1992). Bağlanma ilişkisi bebeklerde tam anlamıyla altı ay ile yirmi dört ay arasında gerçekleşir. Daha sonraki dönemlerde bebekler çevresiyle karmaşık ilişkilere girmeye başlayacaktır (Kaplan ve ark. 1994).

Birincil bağlanma bebeklerin altıncı aydan sonra yakınlık kurmak istedikleri tek bir kişidir. Bu kişi ile bebekler arasında diğer kişilerden farklı bir bağ vardır. Birinci bağlanma objesi bebeğin kendini rahat ve güvende hissetmesini sağlayan kişidir. Bu kişi genellikle anne olmaktadır. Bebek kendini güvende hissediyorsa çevresine karşı araştırıcı davranışlarda bulunmaya başlar (Hazan ve Shaver 1987, Hortaçsu 1991).

Bebeklerin bağlanılan figürden ayrılması ileriki dönemlerde hastalıkların ve yorgunlukların ortaya çıkması olarak kendini göstermektedir. Doğumdan sonra annelerinden ayrılan bebeklerde gelişimin yavaşladığı, yemek yemeden kesilmelerin yaşandığı, sosyal olarak geri çekilmelerin olduğu görülmüştür (Goodfriend 1993).

Bağlanma kuramları, kişinin erken çocukluk döneminde ilgi ve bakımını üstlenen kişiyle kurduğu ilişkinin niteliğinin, yaşamın daha sonraki dönemlerinde onun duygu, düşünce, davranışlarında ve kurulacak olan ilişkilerinde belirleyici olduğunu vurgulamaktadır (Bowlby, 2012). Bağlanma, çocuğun ve bakım veren arasındaki ilişkide kendini gösteren süreklilik ve süreklilik ile duygusal bir bağ olup; bu, çocuğun bakım veren ile yakınlık arayışıyla kendini gösterir ve bu da özellikle stres durumlarında belirgindir (Demirci, 2001). Mary Ainsworth; yenidoğan ve küçük çocukların tanıdık olmayan bir ortamda, dış çevre ile iletişim ve etkileşimini sağlıklı sürdürebilmeleri, buna hazır olmaları için önce aileleri ile güven bağlarının kurulması ve bu güven ilişkisinden emin olmaları gerektiğini belirtmiştir (Ainsworth, 1973).

Yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkan bağlanma davranışını açıklayan bağlanma teorisinin dayanak noktası, temel davranışsal sisteme, biyolojik kökenli ve dolayısıyla türe özgü olan bağlanma davranış sistemine odaklanmasıdır. Bağlanma duygusal bir bağlıdır. Bağlantı şekli, bağlanılan başka kişilerin olmasına rağmen, bağlanma figürü, asla ve tamamen bir başkası ile yer değiştirilemez, hiçbir zaman başka bir kişi tarafından tamamen doldurulamaz (Ainsworth, 1989). Bolby ve Ainsworth, genel anlamda, çocukta eksik olan ayrılma korkusunun yanıltıcı bir benlik oluşturduğunu ve bu benliğin büyük bir olgunluk ve bağımsızlık görünümü uyandırdığını belirtmişlerdir. Bir çocuk yeterli sevgi görüyorsa ebeveynlerinden ayrılmak durumunda kaldığında doğal bir süreç olarak protesto eder, her çocuğun kendini güvende hissetme,

çevresinden olumlu uyarılar alabilme ve gelişiminin desteklenmesi yönünde beklentileri vardır. Bu anlamda bağlanma sürecini aşık olma sürecine benzetebiliriz (Bowlby, 1982; Ainsworth, 1989).

Bağlanma sürerken doğası ve ifade ediliş şekli değişir. İlk temel ilişki olan anne çocuk ilişkisi, sonraki yaşam dönemlerindeki bağlanmalar için örnek olur (Benson, 1994). İlk temel ilişkide ortaya çıkan yetersizlikler ya da meydana gelen aksamalar bağlanmayı olumsuz yönde etkileyecektir. Değişmez değilse de güvenli ya da güvensiz olarak bir kez belirlendikten sonra çok az değişkenlik gösterir. Bu noktada eksik ya da bozulmuş bir bağlanma sürecinin ya da bu sürece neden olan etkenlerin devam etmesinin sonraki gelişim basamaklarına da etkisi olumsuz olacaktır (Güler, 1998). Bununla ilgili Bowlby (1973), kuramında “içsel çalışan modeller” olarak adlandırdığı bilişsel temsillerden bahsetmektedir. Çocuğun kendisi ve başkalarına ilişkin bilişlerinden oluşan bu model, bakıcının tepkileri ile ilişkilendirilmektedir. Çocuk destek ve gerektiğinde bakıcısından olumlu yanıt görür, erişilebilirse, güvenilir ve destekleyici bilişsel şemalar oluşturur. Bu duruma aksi olarak ise bakıcının çocuğun ihtiyaçlarına duyarsız olması veya olumsuz bir reaksiyonla karşı karşıya kalması durumunda, çocuk bağlanma figürünü reddeder ve kendisini sevilmeye ve desteklenmeye layık görmez. İçsel çalışan modeller çocukluktan ergenliğe kadar olan süreçte devamlı pekiştirilir. Ergenliğin sonunda içsel çalışan modeller daha sürekli ve değişime karşı daha dirençli hale gelirler. İçsel çalışan modeller, ergenler ve yetişkinlik döneminde kişinin kendisi için önemli olan ilişkilerinde kullanılır (Bowlby, 1973).

Çocuğun gönderdiği sinyallere duyarlı davranmak oldukça önemlidir, bu çocuğun gereksinimlerinin en kısa sürede anlaşıldığını gösterir. Çocuğun gereksinimlerine göre anında verilen yanıt sonucunda çocuk çaresiz bırakıldığını değil gönderdiği sinyaller ile çevresi tarafından önemsendiğini hisseder. Rahatsızlığı hemen ve etkili bir şekilde giderildikten ve ihtiyaçları karşılandıktan sonra çocuk anlaşıldığını ve önemsendiğini hisseder. Bu da başarılı bağlanmada önemli bir adımdır (Lang, 2009).

### 2.10.2. Bowlby'nin bağlanma kuramı

Bowlby'nin yaptığı ilk çalışmalarda çalıştığı grup annesinden ayrılmış çocuk gruplarıydı. Bu gruplar onu anneden ayrılma ve ayrılmanın sonuçlarını hakkında çalışmaya yönlendirdi. Geçmişte Bowlby, psikanalist görüşünün çocuğun hayal gücüne çok dikkat ettiğini ve bir çocuğun gerçek hayatına çok az dikkat edildiğini düşünüyordu. Bebeklerin etrafının pasif bir alıcısı olduğuna inanmadı. Aksine, meraklı, yetenekli, çevrelerini araştırdıklarına inanıyordu (Waters, Crowell, Elliot, Corcoran ve Treboux, 2002).

Bowlby meslek hayatında çalışırken bir çocuğun kişiliğinin gelişiminde ebeveyn etkileşiminin oynadığı rolü yakından görmüş, özellikle anneden ayrılma üzeri yoğunlaşmıştır. Bowlby kuramını oluştururken iki çalışma projesi başlatmıştır. Bu çalışmalarda ailelerinden ayrılmış ve yaşları bir ila dört arasında değişen altmışaltı çocuğu incelemeye başlamıştır. Aynı zamanda Dünya Sağlık Örgütü İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra aileleri olmayan çocukların durumunu araştırmak için Bowlby'den yardım istedi ve Bowlby bu konuda da araştırmalar yaptı (Ainsworth ve Bowlby, 1991).

Bowlby, yaptığı çalışmalar sırasında psikanalitik teorinin çocuğun ayrılık ve yeniden birleşmeye tepkisini açıklamakta yetersiz olduğunu görmüştür. Kendi teorisini açıklarken evrim teorisini, sistem teorisini, bilişsel psikolojiyi kullanmıştır. Bowlby, hayvan araştırma literatüründen özellikle de Harlow'un bebek maymunları çalışmalardan etkilenmiştir. Bebeğin annesi arasındaki bağın beslenmenin ötesinde fiziksel temasla ilişkili olduğu görüşünü kabul etmiştir (Ainsworth ve Bowlby, 1991).

Bowlby “Çocuğun Anneye Bağının Doğası”, “Ayrılma Kaygısı” ve “Acı ve Matem” olmak üzere üç kitap yazmıştır. Bu kitaplarını evrimsel-etolojik temellere dayandırarak kaleme almıştır.

Bağlanma duygusal bir bağdır ve bu duygusal bağ rahatlığı, korumayı, güvenliği kapsar. Bağlanma davranışı emme, tutma, gülme gibi içgüdüsel tepkilerden meydana gelmektedir. Bu tepkilerde de anneyi bebeğe ve bebeği anneye daha yakın hale getirmektedir (Bretherton, 1992). Bowlby (1969), böylece herkesin bir bağlanma donanımı ile doğduğunu söylüyor. Ona göre insanlar garip, karanlık, tehlikeli ve

bilinmeyen şeylerden korkmaktadır ve onlarla savaşmak için desteğe ihtiyacı vardır (Akt. Kart, 2002).

Bowlby'e (1977) göre bağlanma davranışının bazı özellikleri vardır. Bunlar;

- Seçilen Kişi: Bağlanma anneye veya bakım verene yönelen bir davranıştır. Neden o kişinin seçildiği bellidir.
- Süre: Bağlanma ömür boyu devam eder. Bağlanma davranışı ergenlik döneminde zayıflamış gibi görünse de veya yeni bir ilişkiye geçse de, davranış biçimi değiştirerek hayatta gerçekleşir. Erken yaşta geliştirilen bağlanma şekli kolayca değiştirmez ve genellikle yaşamın her aşamasında etkisini gösterir.
- Duyguların İlişkisi: Bağlanma davranışlarının gelişimi yaşanırken, yaşanan davranışla birlikte farklı duygular ortaya çıkar ve bu duygular yeni ilişkilerde tekrar yaşanır.
- Ontogenetik: Bağlanma davranışı bebeğin doğumundan sonraki ilk 9 ayda gelişir. Bu nedenle, bebeğe gerekli bakımı veren kişi "bağlanma modeli " haline gelir. Bağlanma davranışı üçüncü yılın sonuna kadar devam eder.
- Öğrenme: Bağlanma gelişirken bebek tanıdığı kişileri geliştirdiği bağlar sayesinde ayırt eder.
- Organizasyon: Bağlanma bebeğin yaşamının ilk günlerinden beri karışık davranış sistemiyle karşılıklı bir şekilde gelişir.
- Biyolojik Fonksiyon: Bağlanma bütün memeli canlılarda görülen bir davranıştır.

### **2.10.3. Bağlanma çeşitleri**

#### **2.10.3.1. Güvenli bağlanma**

Güvenli bağlanma geliştiren bebekler birincil bağlanma figürü yanlarında olmadığı zamanlarda çevresinde ona bakım verebilecek, kendini güvende hissetmesini sağlayabilecek kişileri bulabilme becerisine sahiptir. Birincil bağlanma figürü ortamdaki ayrıldığında önce tepki gösterebilirler, ancak birincil bağlanma figürünün geri dönmesiyle birlikte rahatlarlar ve araştırıcı davranışlara devam ederler. Güvenli bağlanan bebekler güvenli bağlanma figürü odadayken, onları güven temeli olarak kullanırlar, çevreyi keşfederler, bir yabancınn varlığında endişelenirler ve ondan kaçmak isterler. Annelerinin odadan kısa bir süre ayrıldığında üzülrler. Anneleri odaya döndüğünde, annelerine yaklaşırlar, fiziksel temas isterler ve annelerinin sarıldıktan sonra rahatlarlar ve çevreyi keşfetmeye devam ederler (Fonagy, 1999; Bretherton, 2003).

Bağlanmayla ilgili yapılan araştırmalarda güvenli bağlanan çocukların ailelerinde bebeklerin ilk üç ayında annelerinin diğer annelere göre daha duyarlı oldukları ve bebeklerinin ihtiyaçlarına hemen cevap verdikleri gözlemlendi. Çocuğun ihtiyaçı olduğunda anne her zaman hazırdır. Ainsworth'a göre, bunu bilen çocuklar dünyayı keşfetmeye her zaman hazırdır. Yeni bir keşif yapmaya başlamadan önce anneleriyle psikolojik iletişim kurarlar (Karen, 1990).

Güvenli bağlanan çocuklar, yabancı odada annelerinin gözetimindeyken önce oyuncaklara yönelirler. Ara sıra anne ile göz kontağı kurarak güvende oldukları hissini pekiştirirler. Bu gruptaki çocuklar bağımsız olarak odayı keşfeder ve korkmadan odada oynarlar. Anne odayı terk ettiğinde karşı çıkarlar ama hemen ağlamaya başlamazlar, önce annelerine seslenirler. Anneleri geri gelmediğinde oyuncaklara ilgilerini kaybedip onu aramaya ve genelde ağlamaya başlarlar. Yabancı kişi onu sakinleştirmeye çalıştığında bu genelde sonuçsuz kalır. Anne geri döndüğünde sevinerek selamlanır ve kucağa alınıp sakinleştirilmek isterler. Bu genelde kısa bir sürede olur ve sonrasında tekrar oyuncaklarına yönelirler.



Bu davranışlardan, çocukların kendilerine bakan kişiden olumlu beklentileri olduğunu, hislerini açıkça belirttiklerini ve strese girdikleri zamanlarda kendilerine bakan kişi tarafından sakinleştirileceği, korunacağı deneyimini taşıdıkları ve onlara bu konuda güvendiklerini anlayabiliriz. Anne ile ayrılığa güçlü bir şekilde karşı çıksalar da yine anneleri tarafından hızlıca sakinleştirilebilirler, yetişkinlik döneminde ise güvenli yetişkinler, başkalarıyla yakın ilişkiler içinde olmaktan, terk edilmekten veya çok yakın olmaktan korkmazlar. Mutlu, samimi ve güvenilir olarak tanımlanan uzun vadeli romantik ilişkiler yaşarlar. Düşüncelerini ifade etmekten çekinmezler. Güvenli bağlanma geliştirmiş insanlar, uyumlu ve yakın ilişkilerde saygıya layık olduğunu düşünmek eğilimindedir. (Ainsworth ve ark., 1978; Lang, 2009).

Güvenli bir bağlanma stiline sahip bireyler hem kendileri hem de diğerlerinin olumlu algılarına sahiptir. Sevilmeye layık oldukları, diğerlerinin güvenilir, destekleyici ve iyi niyetli oldukları konusunda olumlu beklentileri vardır. Bu özelliklerle, her ikisi de başkalarıyla yakın olabilir ve özerklik elde edebilirler. Kendilerini sevilmeye değer görürken, başkalarını da içten ve kabul edici olarak görmektedirler (Bartholomew ve Horowitz,1991).

### **2.10.3.2. Güvensiz - kaçınan bağlanma**

Kaçınan bağlanma özelliği gösteren bebekler birincil bağlanma figürü ile birlikteyken araştırmacı davranışlara devam ederler fakat duygularını bu kişiden gizlerler. Birincil bağlanma figürü ortamdaki ayrılıp geriye döndüğünde bir değişiklik olmamış gibi davranır ve yaptıkları işe devam ederler. Bu bebekler anneleri odadayken oyuncaklarla oynarlar fakat anneyi güvenli bir üs olarak kullanmazlar. Anneleri odadan çıktığında fazla stres belirtisi göstermezler, anneleri geri döndüğünde umurlarında değil gibi davranırlar, anneleri ile etkileşimi reddetmiş gibi davranırlar ve oyuncaklara zarar verme eğilimi gösterirler (Ainsworth ve diğ., 1978; Fonagy, 1999; Waters, 2004; Bretherton, 2003). Ainsworth bu durumun nedenini merak etmiş ve yaptığı ev gözlemlerinde bu davranışları gösteren bebeklerin ailelerinin yakın temas göstermeyen, bebeklerinin ihtiyaçları karşısında kararsız tavır gösteren, bebeklerin

ağladıkları durumlarda tepkisiz kalan hatta reddedici davranış gösteren anneler olduğunu görmüştür (Karen, 1990).

Bu grupta yer alan çocuklarda tipik davranışlar gözlenir. Gözlem süresi boyunca öncelikle olumlu denebilecek davranışları vardır. Oyun oynarken anneyi çok az kontrol ederler, odayı terk ettiğinde ise onlar için sorun değilmiş gibi oynamaya devam ederler. Kendileri için yabancı olan kişiyle oynarlar ve anneleri odaya döndüğünde de çok önemsemez ve temas aramazlar. İlk bakışta bu grupta yer alan çocuklarda bağımsız hissinin daha fazla olduğu düşünülebilir. Ancak dikkatle incelenirse ilk başlarda oyuncaklara olan ilgi ve oyunun, keşfetmek – oynamak olmadığı daha ziyade oyalanma olduğu anlaşılabilir. Annelerinin gidişinden sonra bu çocukların bedensel tepkileri muayene edildiğinde; kortizol düzeyinin arttığı ve kalp hızı artışının da buna eşlik ettiği görülmüştür. Bu çocuklar süregelen stres altındadır. Görüldükleri kadar olgun ve umursamaz değildirler. Yaşadıklarından dışarıya karşı umursamaz görünmenin onlar için daha iyi olduğu ve güvensiz olduklarını annelerinin sakinleştirmesine gereksinimi olduklarını göstermemeleri gerektiğini öğrenmişlerdir. Anneye yaklaşımdan kaçınırlar. Çünkü ona güvenmek konusunda emin olamayacağını deneyimlerinden öğrenmiştir. Stres altında, korktuğunda nasıl sakinleşeceğine ilişkin bir yöntem yoktur. Bu nedenle çevredekilerin bunu anlayıp tepki göstermesini engellemek için stresini dışarıya karşı göstermemeyi tercih eder. Olumsuz benlik duygusu ve bastırılmış duygular uzun erimde ortaya çıkabilecek etkilidir. Yetişkinlik döneminde ise diğerlerinin yaklaşma girişimlerinden rahatsızlık duyar, ilişki kurdukları kişinin gerekenden daha fazla yakınlaşmaya çalıştıklarını düşünürler. Bu bireyler, romantik ilişkilerin bitmesini çok önemli bir olay olarak görmemektedir. Kaçınmacı bağlanma stili ile büyümüş yetişkinler, istekçi ve sevgisiz anne baba tutumu yaşamıştır. Kendilerine yönelik olumlu benlik değerlendirmeleri mevcuttur (Ainsworth ve ark., 1978; Lang, 2009).

### 2.10.3.3. Güvensiz - kararsız bağlanma

Güvensiz kararsız bağlanma geliştiren bebekler birincil bağlanma figürü yanlarındayken çevre ile ilgilenirler. Bir ayrılık durumunda bakım veren ile hem birlikte olmak hem de ondan uzaklaşmak isterler.

Kararsız çocuklar sürekli annelerinin nerede olduğuyula meşgul olurlar ve keşifler yapamazlar. Yapılan gözlemlerde kararsız bağlanan bebekler anneleriyle birlikteyken odadaki oyuncaklarla hiç oynamadıkları gözlenmiştir. Anneleri ortamdan ayrıldığında ise üzölmüşler ve ağlamışlardır. Anneleri geri döndüğünde ise sakinleşmemişler, sinirlenmişler, teselli edilmeyi reddetmişler ve annelerinden uzak durmuşlardır. (Bretherton, 2003; Fonagy, 1999; Waters, 2004).

Evde yapılan gözlemlerde, bu çocukların annelerinin bazen duyarlı, bazen duyarsız, bazen çok ilgi duyan ve bazen çocuklarına karşı ilgisiz oldukları gözlenmiştir. Bu çocukların anneleri, diğer annelere kıyasla bakım ve diğer ihtiyaçlar açısından istikrarsız olduğu gözlenmiştir (Vaughn, Egeland, Sroufe ve Waters, 1979; Belsky, Rovine ve Taylor,1984).

Bu grupta yer alan çocukların anneleri korktukları ve kendilerini güvende hissetmedikleri bir olay sonrasında çok zor sakinleştirebilmektedir. Yabancı bir ortamda kendilerine bakan kişiyi kaybetmekten çok korkarlar ve gözlerini onlardan ayırmazlar. Ayrılma olduğunda çocuk bu duruma öfke ve tepki gösterir, anneleri tarafından sakinleştirilmelerine izin vermemektedirler.

Bu grupta yer alan çocuklar annelerinin kendilerini koruyup kollayacağından emin olamamaktadır. Bu çocuklar genellikle teselli ve yakınlık istedikleri zaman kimisinde önemsenip yerine getirilmiş kimisinde önemsenmemiş hatta cezalandırılmıştır. Çocuklar, annelerini kaybetmemek için onlara o kadar sıkı yapışmıştır ki sırf bu nedenle yeni çevrelerinde yeni deneyimle edinemezler. Tüm bunlar bağımsızlığın yokluğuna neden olur ve uzun süreli olarak gelişmelerini de duraklatır, bunu yanı sıra kararsız bağlanan yetişkinlerin ise romantik ilişkiler söz konusu olduğunda karşıdan gelen sevgiden asla emin olamayacaklarını ifade etmişlerdir ve romantik ilişkilerde istedikleri seviyede yakınlık kurmaktan kaçınır ve yeterince sevilmediklerini

hissederek karşı tarafın ayrılmak istediği kaygısını taşırlar (Ainsworth ve ark., 1978; Burger, 2006; Lang, 2009).

#### **2.10.3.4. Deorganize – dağınık bağlanma**

Dağınık bağlanmada kaygının örüntüsünde bir strateji yoktur. Dağınık bağlanma örüntüsü kaçınan ve kararsız davranışların bir araya gelmesiyle oluşur. Yapılan araştırmalara göre dağınık bağlanma davranışı gösteren bebeklerde bakım veren kişilerin hasta veya depresyonda olduğu veya bebeğe istismar davranışlarında bulunduğu görülmüştür (Hazan ve Shaver 1987).

Bebeklik döneminde yeterli sevgi ve bakım görmeyen bebeklerin limbik sistemlerinin yeterli gelişmediği görülmüştür (Joseph 1992). Yaşamın ilk üç yılında güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanan çocuklara göre okul öncesi dönemde problem çözme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu çocukların sosyal becerilerinin yüksek, çevresiyle uyum içinde oldukları, güvensiz bağlanan çocukların ise sinirli, rahatsız, gergin, huzursuz, saldırgan oldukları gözlenmiştir (Zeanah ve ark. 1997).

Bu grupta yer alan çocuklarda değişik ve çelişkili davranışlar ortaya çıktığından bahsedilebilir. Genellikle her iki güvensiz bağlanma modelinin bileşiminden oluşmaktadır. Bu çocuklar öngörülme tepkiler vermektedir. Anneden ayrıldıktan sonra sakin ve mutlu oynarken anne döndüğünde öfkeli bir şekilde tepki verebilmektedir. Bu durumun nedeni bu tip bağlanma biçimlerinde çocukta nörolojik bir hasar olabileceği gibi kötü davranma, şiddet, önemsememe gibi travmalar da olabilir (Lang, 2009).

#### **2.10.4. Bağlanma ve keşfetme**

William Blatz çocukların çevrelerinde deneyim kazanmak için bir güven temeline ihtiyaç duyduğu söyler. William Blatz ve arkadaşları yaptıkları çalışmalarda bebeklerin ağlama, gülme tutma, yüz yüze gelme gibi davranışlarını inceleyerek bağlanma ve keşfetme arasında ilişki kurmaya çalışmışlardır (Bretherton, 1995). Yaptıkları çalışmalar sonucunda güvenli, kaçınan ve kararsız olmak üzere çeşitli bağlanma örüntüleri tanımlamışlardır.

Güvenli bağlanan bebekler keşif yapabilmek için güven temeli olarak annelerini kullanmışlardır. Güvenli bağlanma olan bebeklerin anneleri bebeklerine karşı daha anlayışlı, duyarlı, davranışlarında istikrarlı ve güvensiz bağlanan bebeklerin annelerine göre daha empatik oldukları görülmüştür (Grossman, Fremmer-Bombik, Rudolph ve Grossman, 1988, Akt., Crowell ve Treboux, 1995).

Kaçınan bebeklerin anneleri bebeklerine yakınlık konusunda özellikle fiziksel temasta soğuk kaldıkları, reddedici davranışlar gösterdikleri, tutarsız davranışlar sergiledikleri görülmüştür (Ainsworth ve diğ., 1978). Yabancı bir ortama maruz kalmak çocuğu rahatsız eder ve yaklaşma ve kaçınma reaksiyonları getirebilir. Anne orada ve hazır ise, çocuk güvende hisseder ve çevreyi keşfetmek eğilimindedir. Annenin varlığını hissetmezse, annesine yakın olmakla ilgilendiği için keşfetmekle ilgilenemez. Anne her zaman yardım etmeye hazırdır ve orada olduğu gibi algılandığını keşfedebilir.

Kararsız bağlanma stiline sahip olan çocuklar, keşif davranışlarıyla değil annelerinin onları terk edip etmeyeceği ihtimali ile meşguldürler ve keşfetme davranışı ile ilgilenemezler. Bu çocukların bağlanma gereksinimleri henüz doymuş değildir. Kararsız bağlanan çocuklar annenin yokluğunda rahatsızlıklarını bastırır ve reddedilme korkusuyla anneye fiziksel temastan kaçınırlar. Anne güvenli bir üs olmadığında, çocuk gerçek bir rahatlama yaşamaz ve yeni uyarılarla etkileşim kurma gücünü bulamazlar (Kart, 2002).

### **2.11. Üstün Yetenekliler ve Bağlanma**

Beyin gelişimi hakkında yapılan çalışmalar nörobiyolojik işleyişte bağlanma ilişkisinin rolü olduğunu göstermektedir. Bu çalışmalar Bowlby'den bu yana net ve tutarlı bilgiler oluşturmaktadır. İnsan beyni anne karnındaki gelişimini, doğumdan sonraki 18-24 aylık süreç içerisinde hızlı bir şekilde devam ettirmektedir. Bu süreçte insan beyni hayatın diğer dönemlerinde olmayacak hızda nükleik asit üretir. Beyinde korteksin geç gelişmesinde dolayı ilk yıllardaki öğrenmenin büyük bir kısmı, duygusal ve kişilerarası öğrenmelerimiz ilkel beyin (limbik sistem) süreçleri aktif iken gerçekleşir. Bundan dolayı ilk yıllardaki deneyimlerin önemi sosyal ve duygusal işleyişi yöneten beyin sistemlerinin erken dönemlerde gelişmeye başlamasından ve bu

gelişimin de kişilerarası deneyimlere dayanmasından ortaya çıkmaktadır. Ayrıca insan beyninin yavaş gelişiyor olması çevresel faktörlerden fazlaca etkilenmesi gerçeğini doğurur. Beynin büyük kısmının doğumdan sonra gelişiyor olmasının iyi ve kötü yanları vardır. Eğer çocuk iyi ebeveyn ve iyi çevre ile doğarsa iyi bir yaşam sürme ihtimali olmaktadır. Kötü koşullar ise tam tersi bir durum meydana getirir (Akt. Türköz, 2007)

Ayrıca Evli Özhan'a (2018) göre literatüre bakıldığında yapılan çalışmalarda üstün yetenek ve bağlanma kuramı arasında kesin bir bağlantı kurulmadığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda bağlanmanın kalitesi ile zekanın gelişimi arasındaki bağlantı araştırılmıştır, üstün yetenekli çocuklarla bağlanma arasında yapılan çalışmalar sınırlıdır. Zekanın gelişmesini sağlayan önemli unsurlardan biri keşfetme davranışıdır. Keşfetme çocuğun doğumundan itibaren bilinmeyen öğrenmeye yönelik geliştirdiği bir davranıştır. Keşfetme davranışının sıklığı ve kalitesi ile bağlanmanın kalitesi doğru orantılıdır. Keşif davranışıyla çocuk çevresini tanır, bilinmeyen bilini hale getirir ve ortama uyum sağlar. Keşif davranışı bilgi edinmeyi sağladığı için bilişsel kapasitenin gelişmesini sağlar (Lieberman ve Pawl, 1990). Çocukların sadece kendilerini güvende hissettikleri zamanlarda keşif davranışı gösterdikleri görülmüştür. Çocuk annesinin veya bakım veren kişinin varlığı ve yokluğuyla ilgili uğraş içine girerse çevresine karşı olan keşfetme isteği azalacaktır. Yapılan yabancı ortam deneyinde güvenli bağlanma gösteren çocuk, annesinin varlığında oyuncaklarla oynayarak keşif davranışında bulunur. Güvensiz bağlanan çocuklar ise bağlanma ile ilgili uğraşları olduğu için keşif davranışları kısıtlıdır. Çocukların keşif davranışlarıyla güvenli bağlanmanın bağlantılı olduğu tespit edilmiştir (Bretherton, 2013).

Bağlanma, keşif davranışı ve zekanın gelişimi konusunda çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Hazen ve Durett (1982) yaptıkları boylamsal çalışmayla 12 yaşında bağlanmaları açısından değerlendirilmiş, 30 ve 34 ay arasında olan çocukların keşfetme davranışlarını araştırmışlardır. Araştırma sonucuna göre güvenli bağlanan çocuklar bağımsızca etrafını keşfettikleri, güvensiz bağlanan akranlarına göre keşfetme davranışı sırasında daha esnek ve çok yönlü oldukları keşfedilmiştir. Güvenli

bağlanan çocuklar daha bağımsız hareket ederken, güvensiz bağlanan çocukların annelerine daha yakın olma eğiliminde oldukları gözlenmiştir. Schieche (1996) güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanana göre daha fazla keşif davranışı gösterdiklerini, keşif davranışı gösteren çocukların farklı alanlarda daha fazla yetenek ve performans gösterdiklerini tespit etmiştir (akt. Gaertner, 2004). Lehwald (1990) yaptığı boylamsal bir araştırmada keşif davranışı olan meraklı çocukların çevrelerini öğrendiklerini, yıllar sonra yapılan değerlendirmede keşif davranışı olan meraklı çocukların IQ olarak diğerlerinden anlamlı olarak fazla puana sahip olduğu görülmüştür. Berg ve Stenberg (1985) yaptıkları çalışmada keşif davranışı olan meraklı çocukların keşif sırasında çok fazla zihinsel strateji kullandıklarını ve bu durumun zeka gelişimini olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Lieberman ve Pawl (1990) yaptıkları araştırmada güvenli bağlanan çocukların zihinsel kapasitelerini daha iyi geliştirebilirken, güvensiz bağlanan çocuklar özgüven eksikliğinden, reddedilme korkusundan ve çevresiyle yeterli iletişim kuramamalarından dolayı zihinsel kapasitelerini iyi geliştiremediklerini söylemiştir. Fakat daha sonrasında daha kesin yargılara varabilmek adına hipotezlerini test etmemiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde annenin veya bakım verenin yoksunluğunu yaşayan çocukların, sağlıklı aile ortamında büyüyen çocuklara göre daha düşük zihinsel becerilere sahip oldukları görülmüştür (Dennis, 1973, Provence & Lipton, 1962, Spitz, 1967 akt. Gaertner, 2004). Ijzendoorn, Dijkstra ve Bus (1995) yaptıkları çalışmada güvenli bağlanan çocukların sözel yetenek alanında daha başarılı olduklarını tespit etmişlerdir fakat bağlanma ve zeka arasında doğrudan bir bağlantıdan söz etmemişlerdir. Beckwith (1971) Cattell Zeka testi ile yaptığı çalışmaya göre bağlanma davranışının kalitesiyle zihinsel gelişim doğru orantılıdır. Bağlanma figürüne gösterilen bağlanma ne kadar kaliteliyse zihinsel gelişim o kadar fazladır. Radin (1971) dört yaşındaki çocuklarla yaptığı çalışmada çocukların anneleriyle arasındaki sıcak iletişim ile zeka arasında anlamlı bir pozitif korelasyon tespit etmiştir (akt: Gaertner, 2004). Jacobsen, Edelstein ve Hofmann (1994) yaptıkları boylamsal çalışmada 85 İzlandalı çocukla çalışmışlardır. Yedi yaşında bağlanma tarzı, özgüven ve zihinsel yetenekler bakımından incelenmişlerdir. Daha sonra 9, 12, 15, 17 yaşlarında değerlendirmeye alınmışlardır. Yapılan çalışma

sonucunda bağlanmanın kalitesinin genel zihinsel yetenekleri etkilediği tespit edilmiştir. Güvenli çocuklar zeka testlerinde yüksek puanlar almıştır. Güvensiz bağlanan çocuklar ise düşük puanlar almıştır.

Yapılan araştırmalara da bakıldığında üstün yetenekli bireylerin keşif davranışlarının yüksek olduğu görülmüştür (Stapf ve Stapf, 1988). Keşif davranışının zihinsel potansiyele katkısı olduğu ve keşif davranışının güvenli bağlanmayla ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca yapılan çalışmalarda güvenli bağlanmanın zihinsel kapasitenin gelişimini olumlu olarak etkilediği tespit edilmiştir. Literatürde taranan araştırmalara bakıldığında yapılan çalışmalar üstün yetenekli olarak tanımlanmış çocuklarla yürütülmemiştir. Gaertner (2004) bağlanma ile ilgili üstün yetenekli çocuklarla çalışmış olan tek araştırmacıdır. Yapılan araştırmada 23 üstün yetenekli çocuk ve 34 normal çocuk, bağlanma tarzları, keşif davranışları ve çeşitli zihinsel özellikleri bakımından karşılaştırılmıştır. Yapılan araştırma sonuçları diğer araştırmalardan farklı sonuçlar ortaya koymuştur. Üstün yetenekli çocuklar ağırlıklı olarak güvensiz bağlanma tarzına sahip olduklarını keşfetmiştir. Gaertner (2004) bu sonucu üstün yetenekli çocukların güvensiz bağlanmaya karşı dirençli olduklarını, anneleri veya bakım veren kişiyle arasındaki bağda güvensiz bağlanmayı önemsemedikleri şeklinde yorumlamıştır.

Psikanalitik literatüre bakıldığında üstün yetenekli çocuklar keşif yapmaya, araştırmaya, öğrenmeye odaklı oldukları için zihinlerini savunma olarak kullandıkları görülmektedir. Literatürdeki bu bilgiler üstün yetenekli çocukların güvensiz bağlanabilecekleri varsayımını destekler niteliktedir(Evli Özhan, 2018).



## 2.12. İlgili Çalışmalar

### 2.12.1. Benlik saygısı ile ilgili yapılan yabancı çalışmalar

Hoge ve Renzulli (1993) yaptıkları çalışmada üç geniş konuyu araştırmıştır. İlk olarak, üstün yetenekli ve normal çocukların benlik saygıları farklılık gösterir mi? İkincisi, çocuğu üstün yetenekli olarak etiketlemenin benlik saygıları üzerindeki etkileri nelerdir? Üçüncüsü, yetenekli için özel programlarda bir çocuk yerleştirmenin benlik saygısı üzerinde herhangi bir etkisi var mıdır? İnceleme, benlik kavramı ve üstün yetenek yapıları ile ilgili teorik ve metodolojik konuların tartışılmasıyla başlar. Bu üç konuda içeren çalışmalar bir metaanaliz izlemektedir. İki tür çalışma gözden geçirilir: (a) üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı açısından karşılaştırıldığı durumlar ve (b) üstün yetenekli çocukların üstün yetenekli öğrenim programlarına katıldığı çalışmalar ve keşfedilen benlik kavramı üzerindeki etkileri. Çalışmalara göre üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygılarının normal öğrencilerden olumludur, fakat bazı araştırmaların sonuçları oldukça değişken olduğu da gözlemlenmiştir. Makale araştırma ve pratik etkileri üzerine bir tartışma ile sona ermiştir.

Pyryt ve Mendaglio'e (1994) Kanada'da yaşayan 98 ortaokul öğrencisi ile üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı kavramlarını çok boyutlu bir bakış açısıyla araştırmışlardır. Yapılan araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı bakımından, normal öğrencilerden daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir.

Bracken (1980) 78 üstün yetenekli çocuğun tutumlarının, normal öğrencilerden farklı olup olmadıklarını belirlemek için yaptığı çalışmada üstün yetenekli çocukların, öğrenmeye karşı daha olumlu tutum sergilediklerini ancak üstün yetenekli ve normal öğrenciler arasında benlik saygısı ve akran ilişkilerinde kayda değer farklılık göstermediklerini tespit etmiştir.

Brody ve Benbow (1986) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı algıları, kontrol odağı, popülerlik, depresyon (veya mutsuzluk) ve sosyal ve duygusal uyumlarını araştırmışlardır. Normal olan bir grup öğrenciyle

karşılaştırıldığında, üstün yetenekli öğrencilerin kendilerini daha az popüler olarak algıladıklarını, ancak benlik saygısı, depresyon veya disiplin problemlerinin karşılaştırılmasında hiçbir farklılık bulunamadığını tespit etmişlerdir. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin karşılaştırılmasında, yüksek sözel yeteneğin bazı sosyal ve duygusal problemlerle ilişkili olabileceğine dair hafif göstergeler olduğunu tespit etmişlerdir.

Colangelo, Kelly ve Schrepfer (1987) yaptıkları çalışmada 243 üstün yetenekli, normal ve özel öğrenme ihtiyaçları olarak tanımlanan öğrencinin benlik saygılarını karşılaştırmışlardır. Öğrenciler üç grup olarak akademik yeteneklerine göre kendi okulları tarafından tespit edilmiştir. Üstün yetenekli öğrenciler, akademik zorluklar nedeniyle özel öğrenme ihtiyaçları olan öğrenciler ve genel öğrenciler araştırma için seçilmiştir. Ortaokul öğrencileri Tennessee öz kavram ölçeği ve okul tutum ölçeği uygulanmıştır. Ölçekler eylül ve mayıs ayında iki kez tekrarlanmıştır. Eylül ayında yapılan testte bulunan farklılıklar mayıs ayında sürdüğü görülmüştür. Araştırma sonucuna göre üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı açısından en yüksek puanı alma eğilimindedirler, ancak bu durum cinsiyetten biraz etkilenmiştir. Özel öğrenme ihtiyaçları olan öğrenciler tüm değişkenler üzerinde en düşük puanları almıştır. Bu sonuçların eğitimsel etkileri detaylandırılmıştır.

Cornell ve ark. (1992) Virginia Üniversitesi'nde yapılan Üstün Zekalı Programlara Giren İlköğretim Öğrencilerinin Özellikleri çalışmasında 1100'den fazla üstün yetenekli öğrenci ile boylamsal bir çalışma yapmışlardır. Çalışma üstün yetenekli programlarında eğitim gören ve normal öğretim programlarında eğitim gören üstün yetenekli öğrencilerden oluşmaktadır. Bu raporda üstün yetenekli öğrenciler 5 eğitim türünde karşılaştırılmıştır: normal sınıflarda eğitim görenler, destek eğitim odalarında eğitim görenler; ayrı sınıflarda yetenek gruplaması ile eğitim görenler; özel okullarda eğitim görenler ve herhangi bir programa dahil edilmeyenler. Genel sonuçlar, her türlü yetenekli eğitim programlarına seçilen öğrencilerin akademik başarısının akranlarının oldukça üstünde olduğunu göstermektedir ayrıca bu öğrencilerin başarı düzeyleri, benlik saygıları anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Hoge ve ark. (1991) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli programına kayıtlı 5. 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile çalışmışlardır. Ölçümler, Çocuklar için Kendi Kendine Algılama Profili ve öğretmen niteliklerinde öğrenci özelliklerinin ölçülmesi ölçekleriyle yapılmıştır. Sonuçlar, belirli bileşenlerin bağımsızlığını teyit etti ve sosyal yeterlilik ile fiziksel görünüme ilişkin kendi algılarının, benlik saygısına ana katkıları olduğunu gösterdi.

Üstün yetenekli çocukların benlik saygıları, Piers-Harris'in Çocuk Benlik Saygısı Ölçeği kullanılarak incelenmiştir. İnceleme sonuçlarına göre, üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygıları normal öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyetler arasında veya bu tür programlara kayıtlı öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Ketchman ve ark. (1977) yaptıkları araştırmada sosyoekonomik düzeyi iyi olan 148 çocuk ile çalışmışlardır. Çalışma grubunun ortalama IQ seviyesi 131'di ve çocukların %70'inin ailesi lisansüstü mezunuydu. Çalışma üstün yetenek, sosyoekonomik düzey ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi, üstün yetenek ile yaş, cinsiyet ve okul başarısı arasındaki ilişkiyi, üstün yetenek ile okul içindeki değişkenlerin ilişkisini ölçmek amacıyla yapılmıştır. Yapılan araştırma, benlik kavramı ile akademik başarı arasında üstün yetenekli öğrencilerle normal öğrenciler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Benlik saygısı ölçeği ile yaş, cinsiyet, IQ ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Loeb ve Jay (1987) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli 9-12 yaşındaki çocukları, üstün yetenekli olmayan çocuklarla karşılaştırdı. Her çocuğa ilişkin davranışsal bilgiler annesi ve öğretmeni tarafından sağlandı. Araştırma sonucunda üstün yetenekli kızların, üstün yetenekli olmayan kızlardan daha olumlu bir benlik saygısına sahip oldukları görüldü. Erkeklerle böyle bir farklılık bulunamadı. Hatta üstün yetenekli erkek çocuklarının, yetenekli olmayan erkeklerle karşılaştırıldığında, özellikle fiziksel güç ve saldırganlık alanlarında, daha düşük benlik saygısına sahip oldukları görülmüştür. Anneler ve öğretmenler benzer şekilde üstün yetenekli kızlar için daha

az sorun alanı belirttiler, ancak üstün yetenekli ve yetenekli olmayan erkek çocukları için böyle bir fark bulunamadı.

Maddux ve ark. (1982) 5.ve 6. Sınıfa giden 55 üstün yetenekli ve 55 normal öğrenci ile yaptıkları araştırmada benlik saygısı ve sosyometrik değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Öğrencilere Piers-Harris çocuk benlik saygısı ölçeği ve bir sosyal mesafe ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre 6.sınıftaki üstün yetenekli öğrencilerin, normal 6. sınıf öğrencilerinden daha yüksek benlik saygısına sahip olduğunu görülmüştür. 5. sınıf seviyesinde fark bulunamamıştır.

Araştırmacılar üstün yetenekli çocukların, tanınan yüksek yeteneğin algılanan olumsuz sosyal etkileriyle başa çıkmak için çeşitli stratejiler kullandıklarını öne sürmektedir. Sosyal başa çıkma anketi (SCQ), bu tür stratejilerin kullanımını ölçmek için tasarlanmıştır. Yapılan araştırma sonuçlarına göre Sınıf düzeyine göre incelendiğinde 9-12 yaş grubundaki öğrencilerin benlik saygısı cinsiyet, sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmektedir. (Swiatek, 2000)

Bartel ve ark (1986) yaptıkları çalışmada dördüncü ve beşinci sınıf çocuklarından oluşan üstün yetenekli ve normal öğrencilerden oluşan 145 öğrenci ile depresyon ve benlik saygısı incelenmiştir. Benlik saygısı, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri tarafından değerlendirildi. Depresyon, Kovac'ın Çocuk Depresyon Envanteri, Reynolds Çocuk Depresyon Ölçeği ve öğretmenlerin küresel depresyon dereceleri ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrenciler ve normal öğrenciler arasında benlik saygısı veya depresyon düzeylerinde farklılık görülmemiştir. Bununla birlikte, sınıf içi ve cinsiyet farklılıkları incelendiğinde, yetenekli erkeklerin, üstün yetenekli kızlardan daha düşük benlik saygısı ve daha fazla depresyon düzeyleri gösterme eğiliminde oldukları bulundu. Genel olarak yapılan araştırmada üstün yetenekli ve normal öğrenciler arasında duygusal özelliklerde önemli bir farklılık bulunamamıştır.

Karnes ve Wherry (1981) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı Piers-Harris çocuk benlik saygısı ölçeği kullanılarak incelenmiştir. Yapılan çalışma sonuçlarına göre üstün yetenekli öğrenciler ile normal öğrenciler arasında

anlamli farklilik bulunmuştur. Üstün yetenekli öğrencilerin normal öğrencilerden daha yüksek benlik saygısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Üstün yetenekli öğrenciler arasında cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Van Tassel-Baska, Olszewski-Kubilius ve Kulieke (1994) yaptıkları çalışmada Üstün yetenekli ergenlerin akademik başarı düzenlerinde benlik saygısı ve ilgili sosyal destek faktörlerinin rolünü araştırmışlardır. Yapılan araştırma sonuçlarına göre bulgular etnik kökene ve cinsiyete göre bazı farklılıklar olduğunu göstermektedir, ancak çoğu farklılık, özellikle sosyal destek ve sosyal ve benlik saygısı alanlarında olmuştur. Aile gelir düzeyi yüksek öğrencilerin benlik kavramlarının diğerlerine göre daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir.

### **2.12.2. Benlik saygısı ile ilgili ulusal çalışmalar**

Bakır (2015) yaptığı çalışmada birinci olarak üstün zekalı ve normal öğrencilerin ebeveynlerinin çocuk yetiştirme stillerinin öğrencilerin benlik algılarına etkisini incelemiştir. İkinci olarak öğrencilerin benlik saygılarının öğrencilerin üstün zekalı olma ya da olmama durumuna göre farklılaşma düzeyinin olup olmadığı incelenmiştir. Bu çalışmada betimsel yöntem olan nedensel karşılaştırmalı yöntem kullanılmıştır. Bu kapsamda, öğrencilere Demografik Bilgi Anketi, Offer Benlik İmgesi Ölçeği Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği (Anne ve Baba Formu) uygulanmıştır. Bakır'ın yaptığı araştırma sonucuna göre üstün zekalı öğrencilerin benlik saygılarının normal öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Üstün zekalı olan ve normal öğrencilerin benlik saygıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Anne ve babanın eğitim durumları ile çocuklarının üstün zekalı olma ya da normal olma durumuna göre anne ve babanın benimsediği çocuk yetiştirme stilleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Altun ve Yazıcı (2012) yaptıkları çalışmada, üstün yetenekli olan normal öğrencilerin benlik saygılarını ve akademik öz-yeterlik inançlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Çalışma grubu 124 üstün yetenekli, 132 fen lisesi, 129 genel lise öğrencisi 385 ortaöğretim öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri Bilgi

Toplama Formu, Piers-Harris Çocuklar için Benlik Kavramı ve Akademik Öz-Yeterlik Ölçekleri ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı puanları normal öğrencilerden daha yüksektir. Üstün yetenekli kızlar ile erkeklerin benlik saygıları arasında anlamlı fark yoktur. Yüksek sosyoekonomik düzeydeki üstün yeteneklilerin benlik kavramları düşük sosyoekonomik düzeydeki üstün yeteneklilerden daha olumludur.

Burak (1995) yaptığı çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygılarını sınıf ve cinsiyet değişkenine bağlı olarak, normal öğrenciler ile karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırma grubu 62 üstün yetenekli ve 74 normal öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucuna göre üstün yetenekli öğrenciler ile normal öğrencilerin benlik saygısı açısından karşılaştırıldığında benlik saygılarının olumluluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sınıf düzeyleri ve cinsiyet değişkenlerinin de anlamlı farklılıklara yol açmadığı gözlenmiştir.

Yürük (2003) yaptığı çalışmada 6. 7. ve 8. sınıflarına devam eden, normal ve üstün yetenekli çocukların benlik saygıları karşılaştırmıştır. Araştırmanın örneklem grubu, Bilim Sanat Merkezine ve normal okulların 6. 7. ve 8. sınıflarına devam eden 132 üstün yetenekli ve normal ilköğretim okullarının 6, 7. ve 8. sınıflarına devam eden normal gelişim gösteren 146 ve toplam olarak da 278 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda 6. ve 7. sınıfa devam eden üstün yetenekli erkek çocukların benlik saygılarının normal gruba göre daha olumlu olarak betimledikleri belirlenmiştir.

Bencik Kangal (2012) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli çocukların benlik saygısını incelemiştir. Örneklem grubunu 12-14 yaş grubu üstün yetenekli tanısı konmuş 120 çocuk oluşturmaktadır. Bu çocukların 49'u kız, 71'i erkektir. Araştırma sonucuna göre örneklemdeki üstün yetenekli kız çocukları erkeklere kıyasla daha olumlu bir benlik saygısına sahiptir. Yaşa (sınıf düzeyi) göre yapılan karşılaştırmalarda ise anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.

Balat ve Akman (2004) yaptıkları çalışmada farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 482 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve yaşın benlik saygısı üzerinde bir etken olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerinin benlik saygısı, sosyo ekonomik düzeye göre farklılık göstermediği, sosyo-ekonomik düzey ile benlik saygısı puan ortalamaları arasında fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sarıkaya (2015) yaptığı çalışmada lise çağındaki ergenlerin benlik saygıları ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkisini incelemiştir. Bunun yanı sıra teorik anlamda benlik saygısıyla ilişkili olduğu düşünülen; cinsiyet, yaş, doğum sırası, ebeveynlerin eğitim durumu, ebeveynlerin birliktelik durumu, algılanan sosyoekonomik düzey gibi demografik özelliklerin de bu değişkenle ilişkileri araştırılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 148'i kız, 154'ü erkek olmak üzere toplamda 302 öğrenci oluşturmaktadır. Yapılan araştırma sonucunda sosyo-ekonomik düzeyini düşük olarak algılayanların benlik saygısı, sosyo-ekonomik düzeyini orta olarak algılayanlardan anlamlı derecede daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Aksoy (1992) yaptığı çalışmada lise son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin benlik saygılarını incelemiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeyden 400, orta sosyo ekonomik düzeyden 400, üst sosyo-ekonomik düzeyden 400 öğrenci basit tesadüfi örnekleme tekniği ile 600 kız 600 erkek öğrenci örnekleme seçilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin benlik saygısı gelişimleri ile cinsiyetleri, yaşları ve ailede kaçınıcı çocuk oldukları arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Balat ve Akman (2004) yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini incelemiştir. Araştırmaya 482 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmada cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve yaşın benlik saygısı üzerinde bir etken olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucuna göre örneklem grubunu oluşturan Lise 1, Lise 2 ve Lise 3'üncü sınıf öğrencilerinin benlik saygısı puan ortalamaları arasında fark bulunmamıştır.

Güngör (1989) yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin benlik saygısını araştırmışlardır. Araştırma 1987-1988 öğretim yılında sosyo-ekonomik dağılımı yansıtacak şekilde seçilen 1000 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda göre kız ve erkek öğrenciler ile, lise bir ve lise son sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Yiğit (2010) yaptığı çalışmada ergenlik döneminin ilk yıllarında ergenlerin benlik saygılarını araştırmıştır. Yapılan çalışma 7. ve 8. sınıflarına devam eden ergenlerden tesadüfi küme örnekleme yoluyla seçilen 206 kız ve 205 erkek olmak üzere toplam 411 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda 13-14 yaş grubundaki ergenlerin benlik saygısı puanlarında kardeş sayısına, anne eğitim durumuna, aile aylık gelir durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olduğu, cinsiyete, doğum sırasına, anne çalışma durumuna, baba eğitim durumuna ve baba çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

### **2.12.3. Bağlanma ile ilgili yapılan yabancı çalışmalar**

Lieberman ve Pawl (1990) yaptıkları bağlanma bozuklukları ve yaşamın ikinci yılında güvenli temel davranış: Kavramsal konular ve klinik müdahale konulu çalışmada bağlanma teorisi kapsamında güvenli bağlanma kavramı bağlamında yaşamın ikinci yılında uyumsuz davranış kalıplarının etiyolojisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda zihinsel potansiyellerini akranlarından daha iyi geliştirdikleri tespit edilen öğrencilerin güvenli bağlanma gösterdikleri keşfedilmiştir. Güvensiz bağlanan çocuklar reddedilme korkusu, özgüven eksikliği, asosyallik gösterdikleri bu bağlamda zihinsel gelişimlerinin de engellendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Jacobsen, Edelstein ve Hofmann (1994) yaptıkları boylamsal çalışmada 41 kız 44 erkek 85 İzlandalı çocukla çalışmışlardır. Yaptıkları araştırmada çocukluk ve ergenlikte bağlanma temsilleri, özgüven ve bilişsel işlevsellik arasındaki ilişkiler üzerine bir çalışmışlardır. Yedi yaşında bağlanma tarzı, özgüven ve zihinsel yetenekler bakımından incelenmişlerdir. Daha sonra 9, 12, 15, 17 yaşlarında değerlendirmeye alınmışlardır. Yapılan çalışma sonucunda bağlanmanın kalitesinin genel zihinsel



yetenekleri etkilediği tespit edilmiştir. Güvenli çocuklar zeka testlerinde yüksek puanlar almıştır. Güvensiz bağlanan çocuklar ise düşük puanlar almıştır.

Hazen ve Durett (1982) yaptıkları boylamsal çalışmayla 12 yaşında bağlanmaları açısından değerlendirilmiş, 30 ve 34 ay arasında olan çocukların keşfetme davranışlarını araştırmışlardır. Araştırma sonucuna göre güvenli bağlanan çocuklar bağımsızca etrafını keşfettikleri, güvensiz bağlanan akranlarına göre keşfetme davranışı sırasında daha esnek ve çok yönlü oldukları keşfedilmiştir. Güvenli bağlanan çocuklar daha bağımsız hareket ederken, güvensiz bağlanan çocukların annelerine daha yakın olma eğiliminde oldukları gözlenmiştir.

Beckwith'in (1971) yaptığı çalışmada orta sınıf ailelerde yaşayan 12 erkek ve 12 kız çocuğunu evlat edinen ebeveynlerin, bebeğinin entelektüel gelişimindeki spesifik çevresel etkilerini araştırmıştır. Evlat edinen bebeklerin evlerinde kendiliğinden etkileşimlerinde gözlenmiştir. Fiziksel ve sözlü temas, keşif yapma fırsatı, anne dışındaki insanlarla tecrübe etme ve evlat edinen ve doğal annenin sosyoekonomik statüsünün, bebeğin Catell Bebek Zekası Ölçeği ve Gesell Gelişim Takvimi puanları ile ilişkili olduğu bulundu. Araştırma sonuçlarına göre güvenli bağlanma ve zihinsel gelişim arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğuna ve bağlanmanın kalitesi ile zihinsel gelişim arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zimmermann ve ark. (2001) yaptığı uzun süreli bir çalışmanın verilerine dayanarak, bir arkadaşıyla ortak bir problem çözme durumu sırasında ergenlerin duygu düzenleme kalıplarına bakmaktadır. Toplam 41 ergen, arkadaşlarıyla karmaşık bir problem çözme durumuna katılıp çalışmalarını sırasında videoya alınmıştır. Video kasetlerde görülen duygusal ifade ediş, işbirlikçi ve işbirlikçi olmayan davranışlar, yıkıcı davranışlar değerlendirilmiştir. Yaptıkları araştırma sonucuna göre güvenli bağlanan ergenler problem çözme becerisinde güvensiz bağlanan ergenlere göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Ijzendoorn, Dijkstra ve Bus (1995) yaptıkları çalışmada bağlanma ile zeka puanı ve gelişim arasındaki ilişkiyle ilgili 25 çalışma, bağlanma kalitesi ile zeka ve dil yeterliliği arasındaki bağlantıyı anlamak için dil yeterlilik çalışmaları üzerine yapılan 7 çalışma

hakkında nicel bir meta-analiz raporları oluşturmuşlardır. Bebek ve anne-baba arasındaki bağlanma kalitesinin, bebeğin dil gelişimi arasında güçlü bir ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Bebek ve anne-baba arasındaki bağlanma kalitesinin, bilişsel gelişim ile önemli ölçüde ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, bağlanma ve zeka arasındaki ilişki, bağlanma ile dil yeterliliği arasındaki ilişkiden çok daha zayıf olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak çalışmada güvenli bağlanan çocukların sözel yetenek alanında daha başarılı olduklarını tespit etmişlerdir fakat bağlanma ve zeka arasında doğrudan bir bağlantıdan söz etmemişlerdir.

Chen (2012) yaptığı çalışmada Çinli kent çocuklarında anne-çocuk bağlanma ile sosyal girişim arasındaki ilişki ve sosyal geri çekilme arasındaki ilişkileri incelemiştir. Katılımcılar Çin Halk Cumhuriyeti Şanghay'da 487 (247 erkek, 240 kız) okul çağındaki çocuktan oluşmaktadır. Anne-çocuk bağlanma stilleri ile ilgili veriler çocukların kendi raporlarından toplanmıştır. Sosyal girişim ve sosyal geri çekilme ile ilgili bilgiler (utangaçlık ve sosyal ilgisizlik) öğrencilerden elde edilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda güvenli bağlanmanın sosyal girişim pozitif ilişkili olduğunu ortaya çıkarırken, kararsız güvensiz bağlanmanın utangaçlıkla pozitif olarak ilişkili olduğunu ortaya koydu. Bununla birlikte cinsiyet ve gelişimsel farklılıklar da gözlenmiştir. Kız çocuklarının güvenli bağlanma puanları erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Gaertner (2004) yaptığı çalışmada 23 üstün zekalı çocuk ile 34 normal çocuğu karşılaştırmıştır. Yapılan çalışmada bağlanma tarzına göre farklılık gösteren öğrenciler zihinsel özellikleri ve keşif davranışları açısından karşılaştırılmıştır. Yapılan araştırma sonuçlarına göre üstün yetenekli öğrencilerin güvensiz bağlanma ve dağınık bağlanma tarzına sahip oldukları tespit edilmiştir. Gaertner bu sonucu üstün yetenekli çocukların güvensiz bağlanmaya dirençli olduğu ve güvensiz bağlanmaya önem vermedikleri şeklinde yorumlamaktadır.

#### **2.12.4. Bağlanma ile ilgili yapılan ulusal alışmalar**

Evli zhan (2018) yaptığı çalışmada üstün yetenekli ve normal öğrencilerin bağlanma davranışları ile sosyal-duygusal ve davranışsal sorunlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaşları 9 ile 13 yaş arası, 30 üstün zeka ve 30 normal zeka olmak üzere iki örneklem grubu oluşturulmuştur. Öğrencilerin bağlanma davranışlarını değerlendirmek için Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri (YİYE-II)-Orta ocukluk leği kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizlere göre, üstün yetenekli ve normal öğrenciler arasında, bağlanma düzeyleri bakımından fark bulunmamıştır.

Aydin ve Eker (2018) yaptıkları çalışmada niversite düzeyindeki öğrencileri bağlanma stillerinin damgalama davranışıyla ilişkisinin öfke ifade tarzı açısından incelemişlerdir. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri II, Damgalama leği, Sürekli fke ve fke İfade Tarz leği kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucuna göre kadınların kaçınmacı bağlanma puanlarının erkeklerden fazla olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacılar kadın ve erkek arasındaki farkın kültürel faktörlerden kaynaklabileceğini söylemişlerdir.

Trkz (2007) yaptığı çalışmada farklı sosyoekonomik düzeylerden gelen 5-6 yaş grubu 77 ocuk ile yürütülen bu araştırmada öğrencilerin bağlanma düzeyleri araştırılmıştır. Bu lmler için, Bağlanma yk Tamamlama Testi (Cassidy, 1988; Ulu, 2005). Araştırma sonuçları cinsiyet açısında değerlendirildiğinde güvenli bağlanma düzeyi değişkeninde kızların güvenli bağlanma puanları erkeklerin güvenli bağlanma puanlarından daha yüksek olduğu elde edilmiştir (kızlar  $x = 4.30$ , erkekler  $x = 3.56$ ;  $t = 2.43$ ,  $p < .05$ ). Güvenli bağlanma düzeyi açısından alt, orta ve st sosyoekonomik düzey gruplarının karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Güner (2011) yaptığı araştırmada çocukların güvenli bağlanmaları, ebeveynlerin bağlanma stilleri ve ocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkilerin incelemiştir. 4-6 yaş arası 65 ocuk ve onların anne ve babaları ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçları cinsiyet ve bağlanma açısında değerlendirildiğinde kız çocuklarının toplam bağlanma puanlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu grlmştir.

İlaslan (2009) çocukların bağlanma davranışlarını farklı değişkenlere incelemiştir. Araştırma grubu 2 ile 5 yaş arasında 37 kız, 20 erkek, toplam 57 çocuk ve bu çocukların annelerinden oluşmaktadır. Çocukların bağlanma davranışları Bağlanma Q-Set'i, ölçülmüştür. Araştırmada çocukların bağlanma davranışlarının cinsiyete, çocuğun bakım tarzına ve annenin çalışıp çalışmama durumuna göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Sözüğeçer (2011) yaptığı araştırmada 11-12 yaş çocuklarının güvenli bağlanma düzeylerini incelemiştir. yaş ortalamaları 11 olan 281 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Çocuklara Kerns Güvenli Bağlanma Ölçeği (Anne Formu) uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, çocukların güvenli bağlanmalarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı gözlenmiştir.

#### **2.12.5. Güvenli bağlanma- benlik saygısı ile ilgili yapılan çalışmalar**

Bylsma, Cozzarelli ve Sumer (1997) yetişkinlerle yaptıkları çalışmada bağlanma stilleri ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Örneklem grubundaki katılımcıların bağlanma stillerini, benlik saygısını ölçmek amacıyla testler uygulanmıştır. Sonuçlar, güvenli bağlanma gösteren katılımcılarının, güvensiz bağlanma gösteren katılımcılardan daha yüksek benlik saygısı gösterdiklerini tespit etmişlerdir.

Verschueren, Marcoen ve Sehoefs (1996) yaptıkları çalışmada küçük çocukların yaşamlarındaki benlik ilişkilerinin incelemişlerdir. Yapılan birinci çalışmada, küçük çocukların benlik saygısı ile yeterlilikleri, sosyal kabul, davranış uyumları arasındaki bağlantı test edilmiştir. Çalışmada 5 yaş grubu 95 çocuk katılmıştır. Yapılan ikinci çalışmada Bowlby'nin varsayımı, benliğin çalışma modelinin, anneye bağlanma çalışma modeli ile yakından iç içe olduğu test edildi. Sonuçlar, anne-çocuk arasındaki güvenli bağlanmanın ile benlik saygısı ile pozitif ve güçlü bir bağlantı olduğunu göstermektedir.

Sümer ve Güngör (1999) yaptıkları çalışmada birbirini izleyen üç ayrı çalışma ile, bağlanma stillerini önerilen model temelinde ölçen iki ölçeğin güvenilirlik ve geçerliği

incelenmiş ve kültürlerarası bir karşılaştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda benlik saygısı ve güvenli bağlanma arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğunu, güvensiz bağlanma ve olumsuz benlik saygısı arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Hamarta (2004) yaptığı çalışmada bazı değişkenlerin öğrencilerinin ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel depresyon ve ilişkisel saplantılı düşünme düzeyleriyle ilişkisi incelenmiştir. Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri; "cinsiyet, duygusal ilişkilerinin olup olmaması, duygusal ilişkinin süresi, mezun oldukları lise (karma lise, kız lisesi veya erkek lisesi) ve bağlanma stillerinden (güvenli, kayıtsız, korkulu, saplantılı) oluşmaktadır. Bağımlı değişkenler ise ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel depresyon ve ilişkisel saplantılı düşünmedir. Araştırma örneklemini toplam 571 öğrenciden oluşmaktadır. Güvenli bağlanma stili grubundaki öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı puan ortalamaları diğer bağlanma stili (kayıtsız, korkulu ve saplantılı) grubundaki öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

### **3.YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırma Modeli**

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi uygulanmıştır. Tarama modelleri; geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Büyüköztürk vd., 2010).

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evreni Tekirdağ ilindeki 10-15 yaş arası ortaokula giden üstün yetenekli ve normal öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini olarak, 2018–2019 öğretim yılında Tekirdağ il merkezinde yer alan Bilim ve Sanat Merkezi ve Tekirdağ/Çorlu ilçesinde yer alan Bilim ve Sanat Merkezi, Çorlu Mektebim İlkokulu ve Ortaokulu, 75.Yıl Bedia Süleyman Serpicioğlu Ortaokulu seçilmiştir. Araştırmada Tekirdağ ili ve Çorlu ilçesi ulaşılabilir evren, Bilim Sanat Merkezi ve Çorlu Mektebim İlkokulu ve Ortaokulu, 75.Yıl Bedia Süleyman Serpicioğlu Ortaokulu ise uygun/kazara örnekleme metodu ile seçilmiş örneklemdir.

**Çizelge 3.1.** Örnekleme İlişkin Demografik Özellikleri

		<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
Öğrenci Türü	Normal	137	50,0
	Üstün yetenekli	137	50,0
Cinsiyet	Kız	147	53,6
	Erkek	127	46,4
Yaş	10 yaş	84	30,7
	11 yaş	57	20,8
	12 yaş	45	16,4
	13 yaş	49	17,9
	14 yaş	37	13,5
	15 yaş	2	0,7
Sınıf	4. sınıf	84	30,7
	5. sınıf	41	15,0
	6.sınıf	51	18,6
	7.sınıf	65	23,7
	8.sınıf	33	12,0
Gelir	2000-4000 TL	213	77,7
	4000 üstü TL	61	22,3
Doğum Sıra	Birinci	162	59,1
	İkinci	95	34,7
	Üçüncü	14	5,1
	Dördüncü	2	0,7
	Beşinci	1	0,2
<i>Toplam</i>		274	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin 137 (%50,0)'i üstün yetenekli BİLSEM'e devam eden, 137 (%50,0)'si normal öğrencidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 147 (%53,6)'sı kız, 127 (%46,4)'ü erkektir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 84 (%30,7)'si 10 yaş, 57 (20,8)'i 11 yaş, 45 (%16,4)'ü 12 yaş, 49 (%17,9)u 13 yaş, 37 (%13,5)'i 14 yaş, 2 (%0,7)'si 15 yaşındadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeyleri 213 (%77,7) 2000-4000 TL yani orta gelir düzeyinde, 61 (%22,3) iyi gelir düzeyi şeklindedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 162 (%59,1)'i birinci çocuk, 95 (%34,7)

ikinci çocuk, 14 (%5,1)'i üçüncü çocuk, 2 (%0,7) dördüncü çocuk, 1 (%0,2)'si beşinci çocuktur.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

#### **3.3.1. Kerns Güvenli Bağlama Ölçeği**

Bu ölçek toplam 15 maddeden oluşmakta ve çocukların ebeveynlere karşı duyduğu güvenli bağlanma düzeyini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ters yönde yazılmış yedi madde yeniden kodlandıktan sonra ölçek toplam puan üzerinden (15-60 arasında değişen puanlarla) ya da madde sayısına bölünerek ortalama değerler üzerinden (1-4 arasında değişen puanlarla) değerlendirilebilir. Yüksek puanlar ebeveynlere karşı güvenli bağlanmaya karşılık gelmektedir. Kerns ve arkadaşları (1996) tarafından geliştirilen ve 15 maddeden oluşan KGBÖ orta çocukluk ve ergenlik öncesi dönemindeki (9-12 yaş) çocuklara uygun olarak geliştirilmiştir. Sümer ve Anafarta – Şendağ, (2009) tarafından uyarlama çalışması yapılmıştır. Araştırmada ölçeğin genelinin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 754 olarak bulunmuştur.

#### **3.3.2. Kendine Saygı Ölçeği**

Bogenç ve Kuzgun (1994) tarafından geliştirilen ölçek, çocuklarda kendine saygı düzeyini ölçmeye yarayan 5'li likert tipte ölçektir. 15 maddeden oluşmaktadır. Araştırmamızda ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa katsayısı  $\alpha=0.886$  olarak belirlenmiştir.

#### **3.3.3. İşlem süreci**

Yapılacak olan araştırma için öncelikle İstanbul Aydın Üniversitesi'nden gerekli onaylar alındı. Ardından Tekirdağ Milli Eğitim Müdürlüğü'nden BİLSEM ve ortaokullarda uygulanmak üzere gerekli izinler alındı. Tekirdağ BİLSEM ve Çorlu BİLSEM'de okul yönetiminin onayı ile öğretmenlere uygulanacak olan ölçekler teslim edildikten sonra ölçeklerin uygulanmasıyla ilgili gerekli bilgilendirme yapıldı ve ölçeklerin öğrenciler tarafından uygulanması sağlandı. Ortaokullarda yapılan ölçekler araştırmacı tarafından uygunmuştur.



### **3.4. Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde; frekans ve yüzde dökümleri alınmıştır. Değişkenler arasındaki farklılaşmanın belirlenmesi için analizinde ise tek yönlü varyans analizi (F testi) uygulanmış ve korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Analizler SPSS 21 istatistik paket programında yapılmıştır. Önem düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.



#### 4. BULGULAR

Bu araştırmanın amacı, üstün ve normal öğrencilerin benlik saygı düzeyleri ve güvenli bağlanmaları açısından farklılaşma durumlarının incelenmesidir. Bu amaçla aşağıda sayılan şu sorulara yanıt aranacaktır.

##### 4.1. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri

**Çizelge 4.1.** 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri Puanlarının Betimsel Analizi

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Sd.
Benlik Saygısı	137	2.85	5.00	4.1135	.48762
Geçerli Değer	137				

Çizelge 4.1’de görüldüğü üzere üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygı puanları  $\bar{X}=4.11$  puan olup iyi düzeydedir.

##### 4.2. 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri

**Çizelge 4.2.** 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri Puanlarının Betimsel Analizi

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Sd.
Benlik Saygısı	137	2.10	4.90	3.9398	.56380
Geçerli Değer	137				

Çizelge 4.2’de görüldüğü üzere normal öğrencilerin benlik saygı puanları  $\bar{X}=3.93$  puan olup iyi düzeydedir.

##### 4.3. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bağlanma Düzeyleri

**Çizelge 4.3.** 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bağlanma Puanlarının Betimsel Analizi

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Sd.
Bağlanma	137	1.67	3.93	3.1990	.44692
Geçerli Değer	137				

Çizelge 4.3’te görüldüğü üzere üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeyi puanları  $\bar{X}=3.19$  puan olup orta düzeydedir.

#### 4.4. 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Bağlanma Düzeyleri

**Çizelge .4.4.** 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Bağlanma Düzeyleri Puanlarının Betimsel Analizi

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	Sd.
Bağlanma	137	1.00	3.93	2.9625	.59611
Geçerli Değer	137				

Çizelge 4.4'te görüldüğü üzere üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeyi puanları  $\bar{X}= 3.19$  puan olup orta düzeydedir.

#### 4.5. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli ve Normal Öğrenciler Arasında Benlik Saygılarına Göre Farklılaşma

**Çizelge 4.5.** 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Ve Normal Öğrenciler Arasında Benlik Saygılarına Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenci Türü	Toplam	Ortalama	Std. Sapma	t	sd	p
Benlik Saygısı	Üstün	137	4.1135	.48762	2.728	272	.007
	Normal	137	3.9398	.56380			

Çizelge 4.5'te görüldüğü üzere üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı ( $\bar{X}=4.11$ ), normal öğrencilerin ( $\bar{X}=3.93$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Buradan üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygı düzeylerinin istatistiki olarak farklılaştığı görülmektedir. ( $t_{(272)} = 2.728$ ;  $p<.05$ ).

#### 4.6. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli ve Normal Öğrenciler Arasında Güvenli Bağlanma Düzeylerine Göre Farklılaşma

**Çizelge 4.6.** 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Ve Normal Öğrenciler Arasında Bağlanma Düzeylerine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenci Türü	Toplam	Ortalama	Std. Sapma	t	sd	p
Bağlanma	Üstün	137	3.1990	.44692	3.715	272	.000
	Normal	137	2.9625	.59611			

Çizelge 4.6’da görüldüğü üzere üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeylerine ( $\bar{X}=3.19$ ), normal öğrencilerin ( $\bar{X}=2.96$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Buradan üstün yetenekli ve normal öğrencilerin bağlanma düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ( $t_{(272)} = 3.715$ ;  $p < .05$ ).

#### 4.7. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Cinsiyete Göre Farklılaşması

**Çizelge 4.7.** 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının Cinsiyete Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	Toplam	Ortalama	Std. Sapma	t	sd	p
Benlik Saygısı	Erkek	61	4.0844	.45116	-.624	135	.534
	Kız	76	4.1368	.51681			
Bağlanma	Erkek	61	3.1475	.39046	-1.210	135	.228
	Kız	76	3.2404	.48614			

Çizelge 4.7’de görüldüğü üzere üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı erkek öğrencilerde ( $\bar{X}=4.08$ ), kız öğrencilerde ( $\bar{X}=4.13$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ( $t_{(135)} = -.624$ ;  $p > .05$ ). Üstün yetenekli öğrencilerin

bağlanmaları erkek öğrencilerde ( $\bar{X}=3.14$ ), kız öğrencilerde ( $\bar{X}=3.24$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak üstün yetenekli öğrencilerin bağlanmaları cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ( $t_{(135)} = -1.210$ ;  $p>.05$ ).

#### 4.8. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma

**Çizelge 4.8.** 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenci Türü	Toplam	Ortalama	Std. Sapma	t	sd	p
Benlik Saygısı	Orta	101	4.1149	.50678	.054	135	.957
	İyi	36	4.1097	.43602			
Bağlanma	Orta	101	3.2026	.44899	.158	135	.875
	İyi	36	3.1889	.44721			

Çizelge 4.8’de görüldüğü üzere üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı orta gelir düzeyindeki öğrencilerde ( $\bar{X}=4.11$ ), iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerde ( $\bar{X}=4.10$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygı düzeyleri aile gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ( $t_{(135)} = .054$ ;  $p>.05$ ). Üstün yetenekli öğrencilerin bağlanmaları orta gelir düzeyindeki öğrencilerde ( $\bar{X}=3.20$ ), iyi gelir düzeyindeki öğrencilerde ( $\bar{X}=3.18$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak üstün yetenekli öğrencilerin bağlanmaları aile gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ( $t_{(135)} = .58$ ;  $p>.05$ ).

#### 4.9. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma

**Çizelge 4.9.** 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları

		Kareler		Kareler		
		Toplamı	df	Ortt	F	p
kendinesaygi ort	Gruplar Arası	.982	4	.245	1.033	.393
	Gruplariçi	31.356	132	.238		
	Toplam	32.338	136			
baglanmaort	Gruplar Arası	.373	4	.093	.460	.765
	Gruplariçi	26.791	132	.203		
	Toplam	27.164	136			

Çizelge 4.9’da görüldüğü üzere üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygıları ve bağlanmaları sınıf düzeyine göre farklılaşmamaktadır ( $p>.05$ ).

#### 4.10. 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Cinsiyete Göre Farklılaşma

**Çizelge 4.10.** 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının Cinsiyete Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenci Türü	Toplam	Ortalama	Std. Sapma	t	sd	p
Benlik Saygısı	Erkek	66	4.0136	.51265	1.485	135	.140
	Kız	71	3.8711	.60301			
Bağlanma	Erkek	66	3.0051	.47506	.804	135	.423
	Kız	71	2.9230	.69104			

Çizelge 4.10’da görüldüğü üzere normal öğrencilerin benlik saygısı erkek öğrencilerde ( $\bar{X}=4.01$ ), kız öğrencilerde ( $\bar{X}=3.87$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak normal

öğrencilerin benlik saygı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ( $t_{(135)} = 1.485$ ;  $p > .05$ ). Normal öğrencilerin bağlanmaları erkek öğrencilerde ( $\bar{X}=3.00$ ), kız öğrencilerde ( $\bar{X}=2.92$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak normal öğrencilerin bağlanmaları cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ( $t_{(135)} = .804$ ;  $p > .05$ ).

#### 4.11. 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma

**Çizelge 4.11.** 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğrenci Türü	Toplam	Ortalama	Std. Sapma	t	sd	p
Benlik Saygısı	Orta	112	3.9268	.54838	-.570	135	.570
	İyi	25	3.9980	.63729			
Bağlanma	Orta	112	2.9899	.60085	1.138	135	.257
	İyi	25	2.8400	.56993			

Çizelge 4.11'de görüldüğü üzere normal öğrencilerin benlik saygısı orta gelir düzeyindeki öğrencilerde ( $\bar{X}=3.92$ ), iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerde ( $\bar{X}=3.99$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak normal öğrencilerin benlik saygı düzeyleri aile gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ( $t_{(135)} = -.570$ ;  $p > .05$ ). Normal öğrencilerin bağlanmaları orta gelir düzeyindeki öğrencilerde ( $\bar{X}=2.98$ ), iyi gelir düzeyindeki öğrencilerde ( $\bar{X}=2.84$ ) şeklinde olduğu görülmektedir. Ancak normal öğrencilerin bağlanmaları aile gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ( $t_{(135)} = 1.138$ ;  $p > .05$ ).

#### 4.12. 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma

**Çizelge 4.12.** 10-15 Yaş Arasındaki Normal Öğrencilerin Benlik Saygılarının ve Bağlanmalarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortt	F	p
kendinesaygi	Gruplar Arası	2.888	3	.963	3.174	.026
ort	Gruplarıçi	40.343	133	.303		
	Toplam	43.231	136			
baglanmaort	Gruplar Arası	2.675	3	.892	2.597	.055
	Gruplarıçi	45.653	133	.343		
	Toplam	48.328	136			

Çizelge 4.12’de görüldüğü üzere normal öğrencilerin benlik saygıları ve bağlanmaları sınıf düzeyine göre farklılaşmamaktadır ( $p>.05$ ).



#### 4.13. 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli ve Normal Öğrencilerin Benlik Saygıları Ve Bağlanma Düzeylerinde Anlamlı İlişkiye İlişkin Bulgular

**Çizelge 4.13.** 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Ve Normal Öğrencilerin Benlik Saygıları Ve Bağlanma Düzeyleri Arasındaki İlişki

Üstün Yetenekli		Benlik Saygısı	Bağlanma
Benlik Saygısı	Korelasyon Katsayısı	1	.418**
	Anlamlılık		.000
Bağlanma	Korelasyon Katsayısı	.432**	1
	Anlamlılık	.000	
N		137	137
Normal Öğrenci			
Benlik Saygısı	Korelasyon Katsayısı	1	.376**
	Anlamlılık		.000
Bağlanma	Korelasyon Katsayısı	.376**	1
	Anlamlılık	.000	
N		137	137

Çizelge 4.13’de 10-15 yaş arasındaki üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygıları ve bağlanma düzeyleri arasındaki ilişki orta düzeyde ( $r=.418$ ) iken normal öğrencilerin orta düzeyde olduğu görülmüştür ( $r=.376$ ). Dikkat edildiğinde üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygı düzeyleri ile bağlanmaları arasındaki ilişki düzeyi normallere göre daha fazladır.

## 5.SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. SONUÇ

Bu çalışmada üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı ve bağlanma düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmış olup, elde edilen bulgular literatür ile tartışılacaktır.

#### 5.1.1. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı düzeylerine göre karşılaştırılmasının tartışılması

Mevcut araştırmanın amacı üstün yetenekli öğrenciler ile normal öğrencilerin bağlanma düzeyleri ve benlik saygıları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlerle incelenmesidir. Mevcut araştırma sonuçlarına bakıldığında; 10-15 Yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri puanlarının betimsel analizine bakıldığında üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygı puanları  $\bar{X}= 4.11$  olup iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Çizelge 4.1). Normal öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri puanlarının betimsel analizine bakıldığında normal öğrencilerin benlik saygı puanları  $\bar{X}= 3.93$  olup iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Çizelge 4.2). Üstün yetenekli ve normal öğrenciler arasında benlik saygılarına göre farklılaşmaya yönelik t-testi sonuçlarına bakıldığında üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygı düzeyleri anlamlı olarak farklılaşmaktadır (Bkz. Çizelge 4.5). Araştırmada üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısının iyi düzeyde olduğu ve normal öğrencilerin de benlik saygısının iyi düzeyde olduğu görülmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı puanları normal öğrencilere göre anlamlı düzeyde fazladır.

Hoge ve Renzulli (1993) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramlarının incelenmiş olduğu 15 araştırmayı incelemişlerdir. Çalışmada üç konuyu araştırmışlardır. İlk olarak, üstün yetenekli ve normal çocukların benlik saygıları farklılık gösterir mi? İkincisi, çocuğu üstün yetenekli olarak etiklemenin benlik saygıları üzerindeki etkileri nelerdir? Üçüncüsü, üstün yetenekliler için özel programlarda bir çocuk yerleştirmenin benlik saygısı üzerinde herhangi bir etkisi var mıdır? İnceleme, benlik kavramı ve üstün yetenek yapıları ile ilgili teorik ve metodolojik konuların tartışılmasıyla başlar. Yapılan çalışma iki türlü incelenmiştir.

Birincisi üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı açısından karşılaştırıldığı durumlar nelerdir? İkincisi üstün yetenekli çocukların üstün yetenekli öğrenim programlarına katıldığı çalışmalar ve benlik saygısı üzerindeki etkileri nelerdir? Çalışmalara göre üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygılarının normal öğrencilerden daha yüksektir.

Karnes ve Wherry (1981) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısını incelemiştir. Yapılan çalışma sonuçlarına göre üstün yetenekli öğrencilerin normal öğrencilerden daha yüksek benlik saygısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Pyryt ve Mendaglio'e (1994) Kanada'da yaşayan 98 ortaokul öğrencisi ile üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı kavramlarını çok boyutlu bir bakış açısıyla araştırmışlardır. Yapılan araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı bakımından, normal öğrencilerden daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir. Bakır (2015) yaptığı çalışmada üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygılarının öğrencilerin üstün zekalı olma ya da olmama durumu ile cinsiyete göre farklılaşma düzeylerini incelenmiştir. Yaptığı araştırmada üstün zekalı öğrencilerin benlik saygılarının üstün zekalı olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Altun ve Yazıcı (2012) yaptıkları çalışmada, üstün yetenekli olan ve üstün yetenekli olmayan öğrencilerin benlik saygılarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı puanları üstün olmayan her iki gruptan daha yüksektir. Cornell ve ark. (1992) Virginia Üniversitesi'nde yaptıkları çalışmasında 1100'den fazla üstün yetenekli ve normal öğrenci ile boylamsal bir çalışma yapmışlardır. Genel sonuçlar öğrencilerin başarı düzeyleri, benlik saygıları anlamlı farklılıklar göstermektedir. Yürük (2003) yaptığı çalışmada 6. 7. ve 8. sınıflarına devam eden, normal gelişim gösteren ve üstün yetenekli olduğu konunun uzmanlarınca belirlenmiş olan, üstün yetenekli çocuklar için açılmış bilim sanat merkezlerine devam eden çocukların benlik saygılarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda üstün yetenekli çocukların benlik saygılarının normal gruba göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir.

Mevcut araştırmanın bulguları literatürde yer alan Karnes ve Wherry (1981), Pyryt ve Mendaglio'e (1994), Bakır (2015), Altun ve Yazıcı (2012), Cornell ve ark. (1992) ve

Yürük'ün (2003) çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ancak, bununla birlikte literatürde farklı olan çalışmalar da yer almaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde hipotezlerin üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısının fazla olduğu yönünde kurulduğu görülmektedir. Fakat bazı araştırma sonuçları kurulan hipotezlerle farklılık göstermektedir.

Loeb ve Jay (1987) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli 9-12 yaşındaki çocukları, normal çocuklarla karşılaştırmışlardır ve yaptıkları karşılaştırma sonucunda üstün yetenekli ve normal öğrenciler arasındaki benlik saygısı çalışmaları sonucunda iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Burak (1995) yaptığı çalışmada üstün yetenekli öğrencilerde benlik saygısını incelemiştir. Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrenciler ile normal öğrencilerin benlik saygısı açısından karşılaştırıldığında benlik saygıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Mevcut araştırmanın bulguları Loeb ve Jay (1987) ve Burak'ın (1995) araştırmalarıyla benzerlik göstermemektedir. Yapılan araştırmalarda ve mevcut araştırmadaki örneklem grubundaki farklılıklar, çalışmanın yapıldığı yıllardaki farklılıklar çalışmaların sonuçlarının farklılığına neden olmuş olabilir.

Üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin normal öğrencilerden yüksek çıkmasının nedenleri olarak öğrencilerin başa çıkma stratejilerini daha etkili kullandıkları, karşılaştıkları problemler karşısında çözüm üretmede daha hızlı oldukları, zihinsel süreçlerinin diğer öğrencilerden farklı gelişmesi sonucunda çevresinde yaşanan durumları daha kolay anlamlandırmaları benlik saygılarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Mevcut çalışma 10-15 yaş öğrencileri kapsamaktadır ve bu dönemde öğrencilerin yaşadıkları içsel ve dışsal karşılaştırmalar üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı düzeyinde rol oynamaktadır. Öğrenciler kendi performanslarını akranları ile kıyaslama içine girerler, okulda yaşadıkları problemleri çözme konusunda akranlarından daha başarılı oldukları ve üstün yetenekli öğrenciler bu kıyaslamalar sonucu kendilerini akranlarından üstün görürler ve kendilerini değerli, başarılı hissederler, daha az bahane bulma eğilimindedirler ve benlik saygıları olumlu yönde artar. Ayrıca okulda kendini akranlarına göre daha başarılı hissetmesi ve

ailesinin, öğretmenlerinin onu başarılı görmesi ve takdir etmesi öğrencinin benlik saygısını artıran faktörler arasındadır. Benlik saygısını arttıran nedenlere bakıldığında üstün yetenekli çocukların bu kriterlere akranlarından daha kolay ulaşabileceği düşünüldüğünde, yeteneklerinin başkaları tarafından başarıya dönüştürüldüğü görüldüğünde, yaşayacakları olumsuzlukları zihinsel kapasiteleri ile aşabilecekleri varsayılırsa benlik saygılarının akranlarından daha yüksek olacağı söylenebilir (Hoge ve Renzulli, 1993; McCoach ve Siegle, 2003; Schunk, 2009; Harter, 1983; Bong ve Skaalvik, 2003).

### **5.1.2. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin yaş ve sınıf düzeyine göre karşılaştırılması ile ilgili tartışma**

Mevcut araştırma sonuçlarına bakıldığında; 10-15 Yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygılarının sınıf düzeyine göre farklılaşmaya yönelik t-testi sonuçlarına bakıldığında üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygıları sınıf düzeyine göre farklılaşmamaktadır (Bkz. Çizelge 4.9). Normal öğrencilerin benlik saygılarının sınıf düzeyine göre farklılaşmaya yönelik t-testi sonuçlarına bakıldığında normal öğrencilerin benlik saygıları sınıf düzeyine göre farklılaşmamaktadır (Bkz. Çizelge 4.12).

Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygılarında sınıf düzeyinin ve yaş farkının anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Swiatek (2000) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre sınıf düzeyin 9-12 yaş grubundaki öğrencilerin benlik saygısı cinsiyet, sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Swiatek üstün yetenekli çocukların, tanınan yüksek yeteneğin algılanan olumsuz sosyal etkileriyle başa çıkmak için çeşitli stratejiler kullandıklarını öne sürmektedir. Bencik Kangal (2012) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli çocukların benlik saygısını incelemiştir. Yaptıkları çalışma sonuçlarına göre yaşa (sınıf düzeyi) göre yapılan karşılaştırmalarda benlik saygısı puanlarında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Aksoy (1992) yaptığı çalışmada lise son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin benlik saygısı incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin benlik saygısı gelişimleri ile yaşları arasında farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Balat ve Akman (2004)

yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini incelemişlerdir. Yapılan araştırma sonucuna göre örneklem grubunu oluşturan Lise 1, Lise 2 ve Lise 3'üncü sınıf öğrencilerinin benlik saygısı puan ortalamaları arasında fark bulunmamıştır. Normal öğrencilerle yapılan çalışmada araştırmacıların yaptıkları araştırma sonuçlarına göre yaşın ve sınıf düzeylerinin değişmesine rağmen benlik saygısında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Güngör, 1989; Yiğit, 2010; Yüksekaya, 1995).

Mevcut araştırmanın bulguları Swiatek (2000), Bencik Kangal (2012), Aksoy (1992), Balat ve Akman (2004), Güngör (1989), Yiğit (2010), Yüksekaya (1995) yaptığı çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Mevcut araştırmalardaki örnekleme üstün yetenekli ve normal öğrenciler açısından gruplar kendi içinde değerlendirilse öğrencilerin kendilerine karşı düşüncelerinin olumlu, varmak istedikleri hedeflerin bilincinde olan, kendinden hoşnut bireyler olduklarını söylebiliriz.

Literatürde benlik saygısının ve yaş/sınıf düzeyi ile ilgili yapılmış farklı çalışmaların da olduğu görülmektedir. Mc Carthy ve Hoge (1982) ergenlerde benlik saygısı üzerinde yaş etkilerini belirlemek üzere yaklaşık 2000 kişilik bir örneklem üzerinde yaptıkları çalışmalarında, ergenlerin yaşları ilerledikçe benlik saygılarının da arttığını bulmuşlardır. Nottelman (1987), erken ergenlik dönemine geçişte belirgin bir benlik saygısı artışı gözlememiştir. Erken ergenlik döneminin nisbeten tutarlı bir dönem olduğunu vurgulamakla birlikte, benlik saygısında gözlenen bir miktar gelişmenin de kızlarda düşünsel alanla bağlantılı olarak, erkeklerde ise her açıdan gerçekleştiğini belirtmektedir. Yapılan farklı araştırmalarda araştırmacıların ergen gruplarla yaptığı çalışmalarda farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Yaptığımız araştırma bulguları Mc Carthy ve Hoge (1982), Nottelman'ın (1987) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermemektedir. Araştırmacılar ergenlerin yaşları arttıkça benlik saygılarının arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Benlik yaşam boyunca gelişim gösteren dinamik bir süreç olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda bireyin yaşadıklarıyla, tecrübeleriyle,

etrafındaki kişilerin etkisiyle yavaş yavaş geliştiğini söylebiliriz. Benlik saygısı bu durumlarda olumlu veya olumsuz olarak değişebilir.

Benlik kavramı yaşam boyunca gelişim gösteren dinamik bir süreçtir. Benlik çocuk doğduğu andan itibaren gelişmeye başlar. Yaşadıklarıyla, tecrübeleriyle, etrafındaki kişilerin etkisiyle yavaş yavaş gelişir. Ergenlik ve ilk yetişkinlik benlik kavramının en kritik evrelerdir. Anne babanın davranışları, bireyin yaşıt çevresi, okul başarısı gibi birçok faktörden etkilenir. Bu etkileşim ve benlik kavramının gelişimi kişinin sağlığını, ilişkilerini, başarılarını etkiler. Bireyin yaşamı boyunca süren benlik, kişinin kendini tanıması, kendi yetenek ve güçlerinin varlığını kabul edip kendini benimsemesi sonucunda ulaştığı, kendisine karşı hissettiği sevgi, saygı, güven ve değer duygularında oluşmaktadır. Benliğin çocukluktan yetişkinliğe kadar uzanan bir süreç olduğunu düşündüğümüzde birey her yaş grubunda kendini kıyaslama, hedeflerine ulaşma beklentisi, takdir edilme beklentisi içine girer. Benlik yaşa göre gelişse ve değişse de her yaş grubunda olumlu benlik saygısının oluşabileceğini söyleyebiliriz (Şahin, 2006; Baymur, 1972; Demoulin, 1999; Rosenberg, 1965; Aktaran: Polat, 2007; Akt., Kaya ve Saçkes, 2004).

### **5.1.3. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması ile ilgili tartışma**

Mevcut araştırma sonuçlarına bakıldığında; 10-15 Yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygılarının cinsiyete göre farklılaşmaya yönelik t-testi sonuçlarına bakıldığında üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır (Bkz. Çizelge 4.7). Normal öğrencilerin benlik saygılarının cinsiyete göre farklılaşmaya yönelik t-testi sonuçlarına bakıldığında normal öğrencilerin benlik saygı düzeyleri cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır (Bkz. Çizelge 4.10).

Benlik saygısının cinsiyete göre farklılaşması üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında; Bartel ve ark (1986) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısını incelemiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet farklılıkları incelendiğinde, üstün yetenekli kızların benlik algısı erkeklere daha olumlu olduğu

bulunmuştur. Bencik Kangal (2012) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli çocukların benlik saygısını incelemişlerdir. Bu çocukların 49'u kız, 71'i erkektir. Araştırma sonucuna göre örneklemdaki üstün yetenekli kız çocukları erkeklere kıyasla daha olumlu bir benlik saygısına sahiptir. Buna karşın yapılan diğer araştırmalarda farklı sonuçlar bulunmuştur. Yürük (2003) yaptığı çalışmada normal gelişim gösteren ve üstün yetenekli çocukların benlik saygılarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda 6. ve 7. sınıfa devam eden üstün yetenekli erkek çocukların benlik saygıları normal gruba göre daha olumlu olarak belirlenmiştir. Preckel ve Brull (2008) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygılarını cinsiyetleri açısından karşılaştırmıştır ve erkeklerin benlik saygısı puanlarının kızlardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Abramovitz, Petersen, Schulenberg (1984) erken ergenlik dönemindeki gençleri inceledikleri bir araştırmada erken ergenlik dönemindeki kızların benlik saygılarını daha düşük bulmuşlardır.

Mevcut araştırmanın bulguları Bartel ve ark (1986), Bencik Kangal (2012), Yürük (2003), Preckel ve Brull (2008), Abramovitz, Petersen, Schulenberg'in (1984) çalışma sonuçları ile benzerlik göstermemektedir.

Yapılan bazı araştırmalarda cinsiyetler arasında bir farklılığa rastlanmamıştır. Altun ve Yazıcı (2012) yaptıkları çalışmada, üstün yetenekli olan ve üstün yetenekli olmayan öğrencilerin benlik saygılarını incelemişlerdir. Üstün yetenekli kızlar ile erkeklerin benlik saygısı arasında anlamlı fark yoktur. Burak (1995) yaptığı çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin genel benlik saygısını cinsiyet değişkenine bağlı olarak, normal öğrenciler ile karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Sınıf düzeyleri ve cinsiyet değişkenlerinin de anlamlı farklılıklara yol açmadığı gözlenmiştir. Karnes ve Wherry (1981) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini incelemişlerdir. Yapılan çalışma sonuçlarına göre üstün yetenekli öğrenciler arasında cinsiyetler açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırmanın bulgularına göre üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir.



Mevcut araştırmanın bulguları Altun ve Yazıcı (2012), Burak (1995), Karnes ve Wherry'nin (1981) yaptığı araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Benlik saygısı bireyin kendinden hoşnut olma, kendini olduğundan üstün veya aşağı görmemesi, kendini olduğu gibi kabul etmesi, kendini değerli ve sevilmeye değer, gururlu, başarılı, kabul etmesidir. Mevcut çalışmada ve literatürdeki belirtilen çalışmalarda bireyler arasındaki cinsiyet farkının belirtilen kriterlerde farklılık yaratmadığı söylenebilir.

Ergenlik dönemindeki öğrencilerde hızlı fiziksel gelişimler görülmektedir. Bu yaşanan hızlı fiziksel gelişim kızlarda erkeklerden daha önce görülmektedir. Kızlarda yaşanan bu erken gelişim benlik saygılarında değişikliğe sebep olabilir. Bazı kızlarda erken gelişimden dolayı arkadaş grubu içindeki popüleritesinin artmasına, akran gruplarında daha kolay kabul görmesine ve kızların olumlu benlik saygısı göstermesine neden olabilir (Gander ve Gardiner, 2001; Bencik Kangal 2012; Yavuzer, 2001). Bazı kızlarda erken gelişimden dolayı depresyon, anksiyete ve yeme bozukluklarına yol açabilir veya bazı kızlarda yaşanan gelişim dönemine hazırlıklı olmanın, aile desteğinin ve kültürün etkisiyle değişiklik yaşanmayabilir (Gander ve Gardiner, 2001; Phelps ve Jarvis, 1994). Buna karşılık erken ergenlik bazı erkeklerde fiziksel görünümünün akranlarına göre önde olması ve akran grupları arasındaki kabul benlik saygısının olumlu yönde artmasına neden olabilir (Cornell ve ark., 1997; Buescher, 1991; Yürük, 2003). Bazı yeterli gelişim gösteremeyen ergenlerde depresyona ve anksiyeteye neden olabilir (Bartel ve Reynold, 1986) veya açabilir veya bazı erkeklerde yaşanan gelişim dönemine hazırlıklı olmanın, aile desteğinin ve kültürün etkisiyle değişiklik yaşanmayabilir. Farklı araştırmalarda kız ve erkeklerin benlik saygılarındaki farklar örneklerdeki öğrencilerin ergenlik döneminden etkilenmelerine, fiziksel görünümünden ve akran ilişkilerinden memnun olma durumlarına, içinde yaşadıkları toplumun beklentilerine, kültüre, sosyoekonomik düzeye göre farklılık gösterebileceği söylenebilir (Bencik Kangal 2012).

#### **5.1.4. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin aile gelir düzeyine göre karşılaştırılması ile ilgili tartışma**

Mevcut araştırma sonuçlarına bakıldığında; 10-15 Yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygılarının aile gelir düzeyine göre farklılaşmaya yönelik t-testi sonuçlarına bakıldığında üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygı düzeyleri aile gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır (Bkz. Çizelge 4.8). Normal öğrencilerin benlik saygılarının aile gelir düzeyine göre farklılaşmaya yönelik t-testi sonuçlarına bakıldığında normal öğrencilerin benlik saygı düzeyleri aile gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır (Bkz. Çizelge 4.11).

Van Tassel-Baska, Olszewski-Kubilius ve Kulieke (1994) yaptıkları çalışmada üstün yetenekli ergenlerin benlik saygılarını araştırmışlardır. Aile gelir düzeyi yüksek öğrencilerin benlik saygıları diğerlerine göre daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir. Altun ve Yazıcı (2012) yaptıkları çalışmada, üstün yetenekli olan ve üstün yetenekli olmayan öğrencilerin benlik saygılarını karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Yüksek sosyoekonomik düzeydeki üstün yeteneklilerin benlik saygıları düşük sosyoekonomik düzeydeki üstün yeteneklilerden daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir. Sarıkaya (2015) yaptığı çalışmada lise çağındaki ergenlerin benlik saygıları ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkisini incelemiştir. Yaptığı araştırma sonucunda yaş, cinsiyet, ebeveynlerin birliktelik durumu ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleriyle benlik saygısı düzeyi arasında da anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyini düşük olarak algılayanların benlik saygısı, sosyo-ekonomik düzeyini orta olarak algılayanlardan anlamlı derecede daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmanın bulguları Van Tassel-Baska, Olszewski-Kubilius ve Kulieke (1994), Zhang (2001) ve Altun ve Yazıcı'nın (2012), Sarıkaya (2015) yaptıkları araştırmalarla benzerlik göstermemektedir.

Balat ve Akman (2004) yaptıkları çalışmada farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmada cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve yaşın benlik saygısı üzerinde bir etken olup olmadığı incelenmiştir. Öğrencilerinin benlik saygısı, sosyo ekonomik düzeye göre farklılık

göstermediği, sosyo-ekonomik düzey ile benlik saygısı puan ortalamaları arasında fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırmada üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin aile gelir düzeyine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Araştırmanın bulguları Balat ve Akman'ın (2004) yaptığı araştırma ile benzerlik göstermektedir.

Ailelerin ekonomik düzeyin çocukların eğitim seviyesini, yaşadığı sosyal çevreyi, dünya görüşünü, geleceğe dair beklentilerini ve içinde bulunduğu hemen hemen tüm durumları etkilediği söylenebilir. Ergenlik dönemini kimlik krizleriyle birlikte kişiliğin şekillendiği, toplumda yer edinme arzularının tavan yaptığı, akranlar arasında arkadaşlığın ve rekabetin çok olduğu bir dönem olarak tanımlayabiliriz. Bu dönemdeki düşük sosyoekonomik düzey öğrencinin gelişimini olumsuz olarak etkileyebilir Bundan dolayı aile gelir düzeyi yüksek öğrencilerin benlik saygılarının yüksek olmasını beklenebilir (Sarıyüce Körükçü, 2004; Van Tassel-Baska, Olszewski-Kubilius ve Kulieke, 1994; Zhang, 2001; Sarıkaya 2015; Altun ve Yazıcı, 2012). Mevcut araştırmada alınan örneklem grubu ekonomik düzeyi orta ve iyi olan ailelerden oluşmaktadır. Ekonomik düzeyler arasındaki farkın az olması fark görülmemesinin nedenlerinden olduğu söylenebilir.

#### **5.1.5. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin bağlanma düzeyine göre karşılaştırılması ile ilgili tartışma**

Mevcut araştırma sonuçlarına bakıldığında; 10-15 Yaş Arasındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bağlanma Düzeyleri Puanlarının Betimsel Analizine bakıldığında üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeyi puanları  $\bar{X}=3.19$  olup orta düzeydedir (Bkz. Çizelge 4.3). Normal Öğrencilerin Bağlanma Düzeyleri Puanlarının Betimsel Analizine bakıldığında normal öğrencilerin bağlanma düzeyi puanları  $\bar{X}=2.96$  olup orta düzeydedir (Bkz. Çizelge 4.4). Üstün Yetenekli Ve Normal Öğrenciler Arasında Bağlanma Düzeylerine Göre Farklılaşmaya Yönelik T-Testi Sonuçlarına bakıldığında üstün yetenekli ve normal öğrencilerin bağlanma düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır (Bkz. Çizelge 4.6).

Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin bağlanma düzeylerine bakıldığında iki grubunda orta düzeyde olduğu görülmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeyi puanları normal öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Lieberman ve Pawl (1990) yaptıkları çalışmada güvenli bağlanma kavramı bağlamında yaşamın ikinci yılında uyumsuz davranış kalıplarının nedenlerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda zihinsel potansiyellerini akranlarından daha iyi geliştirdikleri tespit edilen öğrencilerin güvenli bağlanma gösterdikleri keşfedilmiştir. Bağlanma ile ilgili yapılan araştırmalarda annesi olmadan büyütülen çocukların, aile ortamında büyütülen çocuklara göre daha düşük zihinsel kapasiteye sahip oldukları tespit edilmiştir. (Dennis, 1973, Spitz,1967 akt. Gaertner, 2004). Jacobsen, Edelstein ve Hofmann (1994) yaptıkları araştırmada çocukluk ve ergenlikte bağlanma, özgüven ve bilişsel işlevsellik arasındaki ilişkiler üzerine çalışmışlardır. Yapılan çalışma sonucunda bağlanmanın kalitesinin genel zihinsel yetenekleri etkilediği tespit edilmiştir. Güvenli bağlanan çocuklar zeka testlerinde yüksek puanlar almıştır. Güvensiz bağlanan çocuklar ise düşük puanlar almıştır. Beckwith'in (1971) yaptığı çalışmada fiziksel ve sözlü temas, keşif yapma fırsatı, anne dışındaki insanlarla tecrübe etme ve ailenin sosyoekonomik statüsünün bebeğin zekası ve gelişim puanları ile ilişkili olduğu bulundu. Araştırma sonuçlarına göre güvenli bağlanma ve zihinsel gelişim arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğuna ve bağlanmanın kalitesi ile zihinsel gelişim arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Zimmermann ve ark. (2001) yaptıkları uzun süreli bir çalışmada ergenlerin bağlanmalarını incelemişlerdir. Yaptıkları araştırma sonucuna göre güvenli bağlanan ergenlerin problem çözme becerisinde güvensiz bağlanan ergenlere göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Ijzendoorn, Dijkstra ve Bus (1995) yaptıkları çalışmada bağlanma ile zeka puanı ve gelişim arasındaki ilişkiyle ilgili 25 çalışmada bebek ve anne-baba arasındaki bağlanma kalitesinin, bilişsel gelişim ile önemli ölçüde ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır. Sonuç olarak çalışmada güvenli bağlanma gösteren çocukların sözel yetenek alanında daha başarılı olduklarını tespit etmişlerdir. Yapılan çalışmaların üstün yetenekli öğrencilerle yapılmadığı, araştırmalarda sonuçlarının bağlanma ve zeka gelişimi arasında bağlantı kurduğu görülmektedir. Çalışma

sonuçları bağlanma ve zihinsel gelişim hakkında yapılan araştırmaların, bağlanmanın kalitesinin arttıkça zihinsel kapasitenin gelişimine neden olabileceğini göstermektedir. Mevcut araştırmanın bulguları yapılan çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin bağlanmalarının araştırıldığı bir çalışmada beklentilerden farklı sonuçlar çıktığı görülmektedir. Gaertner (2004) yaptığı çalışmada 23 üstün yetenekli çocuk ile 34 normal çocuğu karşılaştırmıştır. Yapılan çalışmada bağlanma tarzına göre farklılık gösteren öğrenciler zihinsel özellikleri ve keşif davranışları açısından karşılaştırılmıştır. Yapılan araştırma sonuçlarına göre üstün yetenekli öğrencilerin güvensiz bağlanma ve dağınık bağlanma tarzına sahip oldukları tespit edilmiştir. Evli Özhan (2018) yaptığı çalışmada üstün yetenekli ve normal öğrencilerin bağlanma davranışlarını incelemiştir. Yaşları 9 ile 13 yaş arası, 30 üstün zeka ve 30 normal zeka olmak üzere iki örneklem grubu oluşturulmuştur. Yapılan istatistiksel analizlere göre, üstün yetenekli ve normal öğrenciler arasında, bağlanma düzeyleri bakımından fark bulunmamıştır.

Mevcut araştırmanın bulguları Gaertner (2004) ve Evli Özhan (2018) ile benzerlik göstermemektedir. Gaertner araştırma sonuçlarını üstün yetenekli çocukların güvensiz bağlanmaya dirençli olduğu ve güvensiz bağlanmaya önem vermedikleri şeklinde yorumlamaktadır.

Üstün yeteneklilerde boylamsal yapılan araştırmalarda aile yapısı ile üstün olma durumu arasında ilişki olduğu gözlenmiştir. Üstün yetenekli ailelerde annelerin her gün çocuklarıyla oynadıkları, haftada en az üç kez çocuklarına kitap okudukları, kültürel etkinliklere katıldıkları görülmüştür. Üstün yetenekli çocukların 0-6 yaş gelişiminde en etkili olan faktörün aile olduğu görülmektedir (Ataman, 2018). Matthew etki modeline göre çocukların genetik olarak getirdikleri küçük beceriler, çevresel katlayıcıların etkisiyle gelişim ivmelerini katlayarak olağanüstü yeteneklere dönüştürebilirler (Sak, 2017).

Weismann-Arcache (2005) yaptığı psikanalitik çalışmalar sonucunda üstün yetenekli çocukların anneleri ile oldukça yoğun bir ilişki içinde olduklarını tespit etmiştir. Bazı annelerin ifadeleri çocuklarının kendilerini herkesten iyi anladığını, düşündüklerini önceden tahmin edebildiğini, çocuğundan bir şey saklayamadıklarını söylemiştir.. Yaşamın ilk yıllarında normal kabul edilen sembiyotik ilişkinin üstün yetenekli çocuklarda yetişkinliğe kadar devam ettiği görülmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin anneleri ile kurmuş oldukları yoğun ilişkinin, güvenli bağlanmaya yol açtığını söylebiliriz. Ayrıca yapılan çalışmalar nörobiyolojik gelişimde bağlanma ilişkisinin rolü olduğunu göstermektedir. Bu çalışmalar Bowlby'den bu yana devam etmekte ve net, tutarlı bilgiler oluşturmaktadır. İnsan beyni anne karnındaki gelişimini, doğumdan sonraki 18-24 aylık süreç içerisinde hızlı bir şekilde devam ettirmektedir. Bu süreçte insan beyni hayatın diğer dönemlerinde olmayacak hızda nükleik asit üretir. Beyinde korteksin geç gelişmesinden dolayı ilk yıllardaki öğrenmenin büyük bir kısmı, duygusal ve kişilerarası öğrenmelerimiz ilkel beyin (limbik sistem) süreçleri aktif iken gerçekleşir. Bundan dolayı ilk yıllardaki deneyimlerin önemi sosyal ve duygusal işleyişi yöneten beyin sistemlerinin erken dönemlerde gelişmeye başlamasından ve bu gelişimin de kişilerarası deneyimlere dayanmasından ortaya çıkmaktadır. Ayrıca insan beyninin yavaş gelişiyor olması çevresel faktörlerden fazlaca etkilenmesi gerçeğini doğurur. Beynin büyük kısmının doğumdan sonra gelişiyor olmasının iyi ve kötü yanları vardır. Eğer çocuk iyi ebeveyn ve iyi çevre ile doğarsa iyi bir yaşam sürme ihtimali olmaktadır. Kötü koşullar ise tam tersi bir durum meydana getirir (Akt. Türköz, 2007) Nörobiyolojik gelişmeleri sağlayan bu süreçteki güvenli bağlanmanın olmuşmasının bebeğin zihinsel gelişimini doğrudan etkilediğini söylenebilir. Başka bir görüşe göre Lieberman ve Pawl (1990) zekanın gelişmesini sağlayan önemli unsurlardan biri keşfetme davranışıdır. Keşfetme çocuğun doğumundan itibaren bilinmeyi öğrenmeye yönelik geliştirdiği bir davranıştır. Keşfetme davranışının sıklığı ve kalitesi ile bağlanmanın kalitesi doğru orantılıdır. Keşif davranışıyla çocuk çevresini tanır, bilinmeyi bilinir hale getirir ve ortama uyum sağlar. Keşif davranışı bilgi edinmeyi sağladığı için bilişsel kapasitenin gelişmesini sağlar. Çocukların sadece kendilerini güvende hissettikleri zamanlarda

keşif davranışı gösterdikleri görülmüştür. Çocuk annesinin veya bakım veren kişinin varlığı ve yokluğuyla ilgili uğraş içine girerse çevresine karşı olan keşfetme isteği azalacaktır (Bretherton, 2013). Yapılan araştırmalara da bakıldığında üstün yetenekli bireylerin keşif davranışlarının yüksek olduğu görülmüştür (Stapf ve Stapf, 1988).

#### **5.1.7. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin bağlanma düzeylerinin cinsiyete, aile gelir düzeyine, sınıf düzeyine göre karşılaştırılması ile ilgili tartışma**

Mevcut araştırma sonuçlarına bakıldığında; 10-15 Yaş arasındaki üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeyleri cinsiyete, aile gelir düzeyine, sınıf düzeyine göre farklılaşmaya yönelik t-testi sonuçlarına bakıldığında üstün yetenekli öğrencilerde bağlanmaları incelenen değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır (Bkz. Çizelge 4.7, Çizelge 4.8, Çizelge 4.9). Normal öğrencilerin benlik saygılarının cinsiyete, aile gelir düzeyine, sınıf düzeyine göre farklılaşmaya yönelik t-testi sonuçlarına bakıldığında normal öğrencilerin bağlanmaları incelenen değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır (Bkz. Çizelge 4.10, Çizelge 4.11, Çizelge 4.12).

Chen (2012) yaptığı çalışmada Çinli kent çocuklarında anne-çocuk bağlanma ilişkilerini incelemiştir. Yapılan çalışma sonucunda kız çocuklarının güvenli bağlanma puanları erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türköz (2007) yaptığı çalışmada üç farklı sosyoekonomik düzeyden gelen, okulöncesi 5-6 yaş grubu 77 çocuk ile yürütülen bu çalışmada temel olarak bağlanma biçimlerini araştırmıştır. Araştırma sonuçları cinsiyet açısından değerlendirildiğinde güvenli bağlanma düzeyi değişkeninde kız çocuklarının güvenli bağlanma puanları erkek çocuklarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca güvenli bağlanma düzeyi açısından alt, orta ve üst sosyoekonomik düzey gruplarının karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Güner (2011) yaptığı çalışmada 4-6 yaşlarında 65 çocuk ve onların anne ve babaları ile çalışılmıştır. Çocukların bağlanma stillerini incelemiştir. Cinsiyet ve bağlanma açısından değerlendirildiğinde kız çocuklarının toplam bağlanma puanlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür.

İlaslan (2009) yaptığı çalışmada 2 ile 5 yaş arasında 37 kız, 20 erkek, toplam 57 çocuk ile çalışmıştır. Bu çocukların bağlanma stillerini incelenmiştir. Araştırmada çocukların bağlanma davranışlarının cinsiyete, göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Sözügeçer (2011) yaptığı çalışmada 11-12 yaş çocuklarının bağlanma güvenliğini incelemiştir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, çocukların bağlanma güvenliklerinin, cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı gözlenmiştir.

Erözkan (2004) yaptığı çalışmada bağlanma stillerine ilişkin güvenli bağlanma üzerinde erkeklerin güvenli bağlanma ortalamasının kızların ortalamasından yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bağlanma stillerine ilişkin güvenli bağlanma, korkulu bağlanma, saplantılı bağlanma ve kayıtsız bağlanma üzerinde sınıf düzeyleri arasında ve sosyoekonomik düzeyler arasında farklılığa rastlanmamıştır. Karakuş (2012) yaptığı çalışmada erkek ergenlerin güvenli bağlanma düzeylerini kızlardan anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur. Sümer ve Güngör (1999) tarafından yürütülen bir çalışmada kız çocukların daha fazla korkulu bağlanma geliştirdiği bulunmuştur. Aydın ve Eker (2018) yaptıkları çalışmada kızların kaçınmacı bağlanma puanlarının erkeklerden fazla olduğu tespit edilmiştir.

Mevcut araştırma bulgularına göre üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeyleri cinsiyete, aile gelir düzeyine, sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmektedir. İncelenen literatürde üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeylerinin belirtilen kriterlerde incelendiği çalışmalara rastlanmamıştır. Normal öğrencilerin bağlanma düzeyleri cinsiyete, aile gelir düzeyine, sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Mevcut araştırmanın bulguları sosyoekonomik düzey ve sınıf düzeyi açısından karşılaştırıldığında Erözkan'ın (2004) çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. Sınıf düzeyi ve yaş bağlamına bakıldığında bağlanmanın doğumla başlayıp bebeklik döneminde şekillendiği bir süreç olduğu ve mevcut araştırmadaki öğrencilerin süreçle beraber bağlanma biçimlerinin korunduğu söylenebilir.

Mevcut araştırmanın bulguları cinsiyet ve bağlanma açısından farklılık olmadığını göstermektedir. Literatür incelendiğinde cinsiyet ve bağlanma arasındaki ilişkide farklı sonuçların olduğu görülmektedir. Cinsiyet açısından farklılıkların görülmesi



araştırma yapılan kültürün özelliklerinden kaynaklanabilir. Toplumdan topluma kız ve erkek çocuk yetiştirme tarzları farklılık gösterebilir. Bazı toplumlarda çocuklar daha rahat ve özgür bir tutumla, bazı toplumlarda ise daha fazla koruma ve dış tehlikelerden koruma amaçlı korkutma yönünde telkinlerde bulunularak yetiştirilebilir. Korkutulan çocukların çevreye güvenmeleri konusunda problem yaşamalarına sebep olabilmektedir. Rahat ve özgür büyütülen çocukların ise başkaları ile duygusal yakınlık kurmak istemelerine engel olmamış ve başkalarına güvenmek, onlara bağlanmak ve başkalarının da kendilerine güvenip bağlanması konusunda endişe duymamaları sağlayabilir. Ekonomik durum açısından incelendiğinde bakım veren ile çocuk arasındaki ilişki ve genetik yapının araştırıldığı çalışmalarda çevresel etmenlerin, sosyo-kültürel düzeyin, bağlanmada etkili olduğunu görülmüştür. Bebeklerdeki bağlanma tipi, annede ruhsal gerilim yaratan durumlardan etkilenir. Sosyoekonomik durum, en önemli konu başlıklarından birisidir. Fakirlik içinde yaşayan çocuklar, yüksek ekonomik düzeydekilere göre daha sık güvensiz bağlanma göstereceği söylenebilir (Menardo ve ark., 2017, Kim ve ark., 2017, Cerezo ve ark. 2008). Mevcut araştırmada örneklemdaki öğrencilerin aile gelir düzeyleri iyi ve orta olduğundan dolayı farklılaşmanın olmadığı söylenebilir.

#### **5.1.8. Üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygıları ve bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin karşılaştırılması**

Mevcut araştırma sonuçlarına bakıldığında; 10-15 Yaş arasındaki üstün yetenekli ve normal öğrencilerin benlik saygıları ve bağlanma düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygıları ve bağlanma düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi normal öğrencilere daha fazladır (Bkz. Çizelge 4.13). Üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı ve bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkinin normal öğrencilere göre fazla olduğu görülmektedir. Güvenli bağlanan çocukların özelliklerine baktığımızda üstün yetenekli çocukların özellikleriyle benzerlik gösterdikleri görülmektedir. Araştırma sonucu güvenli bağlanan çocukların benlik saygısının yüksek olduğu çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

Literatürdeki araştırmalara göre güvenli bağlanma, olumlu benlik saygısı arasında ilişki olduğu görölmektedir. Güvenli bağlanan bireyler güvensiz bağlanmaya göre daha olumlu benlik saygısına sahiptirler. (Bringle & Bagby, 1992; Bylsma, Cozzarelli ve Sumer, 1997; Mickelson, Kessler ve Shaver, 1997) Bireylerin benlik modelleri bağlanma stillerinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır.

Bylsma, Cozzarelli ve Sumer (1997) yetişkinlerle yaptıkları çalışmada bağlanma stilleri ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Örneklem grubundaki katılımcıların bağlanma stillerini, benlik saygısını ölçmek amacıyla testler uygulanmıştır. Sonuçlar, güvenli bağlanma gösteren katılımcılarının, güvensiz bağlanma gösteren katılımcılardan daha yüksek benlik saygısı gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Verschueren, Marcoen ve Sehoefs (1996) yaptıkları çalışmada çocukların yaşamlarındaki benlik ilişkilerini incelemişlerdir. Yapılan birinci çalışmada, küçük çocukların benlik saygısı ile yeterlilikleri, sosyal kabul, davranış uyumları arasındaki bağlantı test edilmiştir. Çalışmada 5 yaş grubu 95 çocuk katılmıştır. Yapılan ikinci çalışmada Bowlby'nin varsayımı, benliğin çalışma modelinin, anneye bağlanma çalışma modeli ile yakından iç içe olduğu test edilmiştir. Sonuçlar, anne-çocuk arasındaki güvenli bağlanmanın ile benlik saygısı ile pozitif ve güçlü bir bağlantı olduğunu göstermektedir. Sümer ve Güngör (1999) yaptıkları çalışmada bağlanma stillerini ölçen iki ölçeğin güvenilirlik ve geçerliği incelenmiş ve kültürlerarası bir karşılaştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda benlik saygısı ve güvenli bağlanma arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğunu, güvensiz bağlanma ve olumsuz benlik saygısı arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Hamarta'nın (2004) yaptığı çalışmada güvenli bağlanma stili grubundaki öğrencilerin benlik saygısı puan ortalamaları, bağlanma stili kayıtsız, korkulu ve saplantılı öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Verschueren, Marcoen ve Sehoefs (1996) beş yaşındaki çocuklarla yaptığı araştırmalarda olumlu benlik algısı ve bağlanma arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Jocaben, Edelsten ve Hoffman (1994) çocuklarla yaptığı çalışmalarda güvensiz bağlanan çocukların güvenli bağlanan çocuklara göre daha düşük benlik algısına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Moss ve St-Laurent (2001) yaptığı çalışmada çocuklarda güvensiz bağlanma ile düşük

benlik algısı arasında ilişki olduğunu tespit etmiştir. Turan Akdağ (2011) yaptığı çalışmada güvensiz bağlanma stili olan öğrencilerin, güvenli bağlanma stiline sahip olan öğrencilere göre benlik saygısının düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bireyin olumlu veya olumsuz benlik saygısı geliştirmesinin temelinde erken bağlanma ilişkisi yatar (Bowlby, 1982). Güvenli bağlanma geliştiren çocuklar iyi ve sevilmeye değer olduklarını hissederler, güvensiz bağlanma geliştiren çocuklar sevilmeye layık olmadıklarını hissederler. Bu hisler benlik saygısı oluşumunun temellerini oluşturur. (Brown, 1998; Akt.Büyükşahin, 2001). Güvenli bağlanma stilindeki bireylerin genel benlik saygıları güvensiz bağlanma stiline sahip bireylerden daha yüksek olduğu görülmüştür (Bartholomew ve Horowitz, 1991; Feeney ve Noller, 1990). Yetişkin ilişkilerinde benlik saygısı ve bağlanma arasında doğrudan bir ilişki olduğu görülmüştür. Yüksek benlik saygısına sahip olanların güvenli bağlanma stiline sahip oldukları görülmüştür (McCarthy, 1999). Bebeklik döneminde yeterli sevgi ve bakım görmeyen bebeklerin limbik sistemlerinin yeterli gelişmediği görülmüştür (Joseph, 1992). Yaşamın ilk üç yılında güvenli bağlanan çocukların güvensiz bağlanan çocuklara göre okul öncesi dönemde problem çözme konusunda daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu çocukların sosyal becerilerinin yüksek, çevresiyle uyum içinde oldukları, güvensiz bağlanan çocukların ise sinirli, rahatsız, gergin, huzursuz, saldırgan oldukları gözlenmiştir (Zeanah ve ark. 1997).Yaşanılan bu durumların çocukların olumlu ve olumsuz benlik saygısı geliştirmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Üstün yetenekli öğrencilerin bağlanma düzeyi puanlarının normal öğrencilerden yüksek olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda benlik saygısı ve bağlanma arasındaki ilişkinin de daha fazla olacağı yorumunda bulunabiliriz.

## 5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda üstün yetenekli ve normal öğrencilerin, benlik saygısı ve bağlanma kavramları açısından farklılıklar gösterdikleri görülmektedir. Araştırma sonuçlarına ve akademik literatüre bakıldığında;

- Normal öğrencilerin benlik saygısının ve bağlanma düzeylerinin üstün yetenekli öğrencilerden az çıkmasından dolayı bu öğrencilerin ailelerine güvenli bağlanma, benlik saygısı konularında farkındalık oluşturmak için eğitimlerinin verilmesi faydalı olacaktır.
- Toplumda çocuk sahibi olacak olan ebeveyn adaylarına, anne- baba ve çocuğa bakım verecek bireylere, güvenli bağlanmanın önemi konusunda uzmanlar tarafından eğitimler verilmesi faydalı olacaktır.
- Okullarda ve üstün yetenekli eğitimi verilen kurumlarda öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini ölçmek için taramalar yapılması, bu taramalar sonucunda grup çalışmalarının veya bireysel danışma süreçlerinin başlatılmasının faydalı olacağı söylenebilir.
- Bu konuda gelecekte yapılacak olan çalışmaların daha büyük örnekleme yapılması, farklı yaş gruplarıyla çalışılması, çalışılacak örneklemin farklı değişkenlerle incelenmesi, niteliksel ve boylamsal araştırma yöntemleri kullanılarak incelenmesi literatüre katkı sağlayacağı söylenebilir.

## KAYNAKLAR

- Ainsworth, M. D. S. (1973).** The development of infant- mother at-tachment. In: Caldwell, B. M; Riciutti, H.N.: Review of child developmental research, Bd. 3, *Chicago: University of Cicago Predd*, S. 1-94
- Akarsu, F. (2004).** Üstün yetenekliler. M. R. Şirini, A. Kulaksızoğlu & A. E. Bilgili (Ed.), *Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Akboy, R. (2000).** *Eğitim Psikolojisi*. Konya: Mikro Yayınları.
- Akkanat, H. (2004).** Üstün veya özel yetenekliler. M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, A. E. Bilgili.(Haz.). *Üstün Yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 169 – 194). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2012).** Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Kavramları ve Akademik Öz-Yeterlik İnançları: Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, s. 319 – 334.
- Arıcak, T. (1999).** *Grupla psikolojik danışma yoluyla benlik saygısının geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Ataman, A. (1984).** Üstün Yetenekli Çocuklara Uygulanması Gereken Bir Proje Teklifi, G.Ü. *Eğitim Fakültesi Dergisi Namık Kemal Özel Sayısı*, Ankara.
- Ataman, A. (2018).** *Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Aydın, M. ve Eker, E. (2018).** Bağlanma Stilllerinin Damgalama Davranışıyla İlişkinin Öfke İfade Tarzı Açısından İncelenmesi. *Biruni Üniversitesi Sağlık ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, İstanbul
- Bacanlı, H. (2004).** *Sosyal İlişkilerde Benlik (Kendini Ayarlama Psikolojisi)*. (2. Baskı). İstanbul: MEB Yayınları.
- Bakır, B. (2015).** *Üstün Zekâlı Olan Ve Üstün Zekâlı Olmayan Öğrencilerin Benlik Algısı Ve Ebeveynlerinin Çocuk Yetiştirme Stilleri Üzerine Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin
- Balat, G. U. ve Akman, B. (2004).** Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 175-183.
- Bartel, N. P. ve Reynolds, W. M. (1986).** Depression and Self-Esteem in Academically Gifted and Nongifted Children: A *Comparison Study*. *Journal of School Psychology*, 24, p. 55-61.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991).** Attachment styles among young adults: a test of a four-category model. *Journal of personality and social psychology*, 61(2), 226.

- Baumeister, R. F. (1996).** The Self. In D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The Handbook Of Social Psychology* (4th Ed.). Boston: The McGraw Hill Companies.
- Baykoç Dönmez, N. (2011).** *Üstün ve özel yetenekli çocukların eğitimleri*. Baykoç Dönmez, N. (Ed.) (2011), *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim içinde* (s.283- 306). Ankara: Eğiten Kitap.
- Baymur, F. (1972).** *Genel psikoloji*. (15. baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi
- Beane, A. J., Lipka, R. P. ve Ludewig, J. W. (1980).** *Synthesis of Research on Self Concept. Educational Leadership*. 38(1), 84 – 89.
- Beckwith, L. (1971).** Relationships between attributes of mothers and their infants' IQ scores. *Child Development*, 42(4), 1083-1097.
- Bell, RQ. Ainsworth, MD. (1972).** Infant cryug and maternal responsiveness, *Child Development* 43: 1171-1190.
- Bencik, S. (2012).** Bilim Sanat Merkezlerine devam eden 12–14 yaş grubu üstün yetenekli çocukların benlik algılarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*,37(163),3-16.
- Benson, RC. (1994).** Obsteterics and Gynecoicgy. 7.Edition, Los Attes, *Lange Medikal Publication*, p:235.
- Berg, C. A. & Sternberg, R. J. (1985).** Response to novelty: Continuity versus discontinuity in the developmental course of intelligence. *Advances in Child Development and behavior*, 19, 1-47.
- Bloom, KC. (1995).** The development of attachment behaviors in pregnant adolecents. *Nurs Res*; 44:284-289.
- Bong, M. & Skaalvik, E.M. (2003).** Academic self-concept and self-efficacy: How different aretheyreally?.,*Educational Psychology Review*, 15 (1),1-40.
- Bowlby, J. (1973).** *Attachment and Loss: Seperation Anxiety and Anger*.
- Bowlby, J. (1980).** *Attachment and Loss: Sadness and Depression*. New York: Basic Books
- Bowlby, J. (1982).** *Attachment and Loss: Attachment*
- Bretherton, I. (1985).** Attachment theory: Retrospect and prospect. I. Bretherton ve E. Waters, (Ed.), *Growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50 (1-2), Serial No. 209.
- Bretherton, I. (2013).** Mary Ainsworth: Insightful Observer and Courageous Theoretician, in G. A. Kimble and M. Wertheimer (Eds.), *Portraits of Pioneers in Psychology*, 5, Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Bringle, R. G., & Bagby, G. L.: 1992.** Self-esteem and perceived quality of romantic and family relationships in young adults. *Journal of Research in Personality*, 26, 340 – 356.
- Buescher, T. M. (1991).** *Gifted Adolescents Handbook of Gifted Education*. Boston: Allyn&Bacon.
- Burak, E. M. (1995).** *Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Kavramlarına İlişkin Bir Araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Burger, J. M. (2006).** *Kişilik* (çev. İ. D. Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyükşahin, A. (2001).** *Yakın ilişki kuran ve kurmayan üniversite öğrencilerinin çeşitli psikolojik etkenler yönünden karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Bylsma, W. H., Cozzarelli, C., & Sumer, N. (1997).** Relation between adult attachment styles and global self-esteem. *Basic and Applied Social Psychology*, 19, 1 – 16.
- Can, Y. Polat, M. (2004).** “Kayseri İli İlköğretim Öğrencilerinde Kayak Sporuna Yönelik Fiziksel Uygunluk Normlarının Araştırılması” *Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(1), pp 48- 54.
- Carlock, C. J. (Editor). (1999).** Enhancing self-esteem. (Third edition). *Philadelphia: Taylor & Francis Group*
- Cassidy, J. (1988).** Child mother attachment and the self in sixyears-olds. *Child Development*, 59, 121-134.
- Cerezo MA, Pons-Salvador G, Trenado RM. (2008).** Mother-infant interaction and children’s socio-emotional development with high- and low-risk mothers. *Infant Behav Dev*; 31: 578–89.
- Chan, D. W. (2000).** Exploring identification procedures of gifted students by teacher ratings: Parent ratings and students self-reports in Hong Kong. *High Ability Studies*, 1, 69-82.
- Charles, C.M. (1992).** *Öğretmenler için Piaget İlkeleri* (Çev. G. Ülgen). Ankara: Hazer Ofset Matbaacılık Ltd. Şti.
- Chen, B. (2012).** The Association Between Self-Reported Mother–Child Attachment and Social Initiative and Withdrawal in Chinese School-Aged Children. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*. 173:3, 279-301
- Ciğerci, Z. C. (2006).** *Üstün Yetenekli Olan ve Olmayan Ergenlerde Benlik Saygısı, Başkalarının Algılaması ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.

- Clark, B. (2008).** *Growing up gifted* (6th ed.). Upper Saddle River, New Jersey, Columbus, Ohio: Pearson Education, Inc.
- Clark, B. (2013).** *Growing Up Gifted: Developing the Potential of Children at School and at Home*, (Çev. Ed. Kaya & Ogurlu). Pearson.
- Clark, B. (2015).** *Üstün zekâlı olarak büyüme* (8.bs.). Çev: Ed. F. Kaya, Ü. Ogurlu, İstanbul: Nobel Yayınları.
- Colangelo, N. & Davids, G. (2003).** *Handbook of Gifted Education*, Pearson Education, Inc., Boston
- Colangelo, Z. ve Colangelo, N. (2003).** Counseling with the gifted and talented students. N. Colangelo ve G. A. Davis, (Editörler). *Handbook of gifted education*. 3. Baskı (113-125), Boston: Allyn and Bacon.
- Coleman, J. C. (1969).** *Psychology and Effective Behavior*. Scott, Foresman and Company.
- Coleman, J. M. & Fults, B. A. (1982)** Self Concept And The Gifted Classroom: The Role Of Social Comparisons. *Gifted Child Quarterly*, Vol26, 116–120.
- Cornell, D. G. (1983).** Gifted Children. *The Impact of Positive Labelling on the Family System. American Journal of Orthopsychiatry*, 53, p. 322-335.
- Cutts, N. E. and Moseley, N. (2004).** *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi/ Teaching the bright and gifted*. (Çev. İ. Ersevîm ) İstanbul: Özgür Yayınları.
- Cutts, N. E. ve Moseley, N. (2001).** *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi* (Çev. İsmail Ersevîm). İstanbul, Özgür Yayınları.
- Çağlar, D. (2004).** *Üstün yetenekli çocuklar: seçilmiş Makaleler Kitabı*. İstanbul:Çocuk Vakfı Yayınları
- Çelik, A. (1994).** SSK Ankara hastanesi çocuk psikiyatri servisine başvuran 9-14 yaş arasındaki çocukların benlik kavramlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kriz Dergisi*, 2(1), 240-246
- Dağ, İ. ve Şenel, A. (1995).** Zekâyı Yargılamak, *Bilim ve Teknik sayı: 333*, 52-54.
- Dağlıoğlu, E. (2018).** *Erken Çocuklukta Üstün Zekâ/Üstün Yetenek*. (Editör: Ayşegül Ataman). *Üstün Zekâlılar ve Üstün Yetenekliler Konusunda Bilinmesi Gerekenler*. Ankara: Vize Yayıncılık
- Davashgil, Ü. (2004).** *Üstün çocuklar*. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *Üstün yetenekli çocuklar: Seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s. 211- 218). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 63, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:1.
- Davis, G. & Rimm, S. (2004).***Education of the Gifted and Talented* (5th Ed.), Boston: Pearson Education.
- Davis, G. A. ve Rimm, S. B. (1998).** *Education of the gifted and talented* (4th ed). Allyn & Bacon: A Viacom Company.



- Demirci H. (2001).** *İlk gebeliği olan kadınların psikolojik tepkilerinin incelenmesi*, 1.Uluslararası & VIII.Ulusal Hemşirelik Kongresi Bildiri Kitabı, 74, Antalya.
- Demoulin D. F. (1999).** A personalized development of self-concept for beginning readers. *Education*, 120 (1), 14.
- Dennis, W. (1973).** *Children of the Crèche*. AppletonCentury-Crofts, New York.
- Dönmez, N. B., & Kurt, Z. Ş. (2004).** Bebeklik ve okul öncesi dönemde üstün yetenekli çocukların ve ailelerinin yönlendirilmesi. I. *Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi*, (s. 2004).
- Enç, M. (2005).** *Üstün beyin gücü* (3. bs). Ankara: Gündüz Yayıncılık.
- Epellbaum, C. J. (2003).** Enfants intellectuellement précoces, aspects psychodynamiques. *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant*, 15(3), 148-150.
- Ersoy, Ö. & Avcı, N. (2004).** *Üstün zekâlı ve üstün Yetenekliler*. M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu & A.E. Bilgili (Der.). *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı* (ss.195-210.). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Evli Özhan, S. (2018).** *Üstün Ve Normal Zekâ Tanılı Çocukların Bağlanma Davranışının Sosyal-Duygusal Ve Davranışsal Sorunlarla İlişkisi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Feeney, J. A., & Noller, P. (1990).** Attachment style as a predictor of adult romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 281-291.
- Fonseca, C. (2011).** *Emotional intensity in gifted students: Helping kids cope with explosive feelings*. Prufrock Press Inc.
- Gaernet, J. (2004).** Die Zusammenhänge zwischen Bindungstyp, Explorationsverhalten und ausgewählten Persönlichkeitsaspekten hochbegabter Kinder. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ludwig-Maximilians-Universität München.  
[https://edoc.ub.unimuenchen.de/2305/1/Gaertner\\_Jonna.pdf](https://edoc.ub.unimuenchen.de/2305/1/Gaertner_Jonna.pdf)
- Gagné, F. (1991).** *Toward a differentiated model of giftedness and talent*. N. Colangelo ve G. A. Davis (Ed.), *Handbook of gifted education* içinde (s. 65-81). Boston: Allyn & Bacon.
- Gagné, F. (2005).** *From gifts to talents: DMGT as a developmental model*. R. J. Sternberg ve J. E. Davidson (Ed.), *Conceptions of giftedness* içinde (s. 98-119). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gardner, H. (1999).** *Intelligence reframed: Multiple intelligence for the 21st century*. NewYork: Basic Books.

- Grossmann, K. ve K, Bindungen. (2004).** *Das Gefüge psychischer Sicherheit.* Stuttgart: Klett -Cotta, S.40 ff., S.73-76, S. 104
- Güler K. (1998).** Prenatal bakımı etkileyen faktörlerle ilgili epidemiyolojik bir çalışma. *Hemşirelik Bülteni.* ; 3:12.
- Gündüz, T. (2010).** Üstün Zekâlı Çocuklarda Ahlak Gelişimi ve Eğitimi. *İU İlahiyat Fakültesi Dergisi.* 1(1): 157-177.
- Güner, A. (2011).** *Okul Öncesi Çocuklar ve Ebeveynlerinin Bağlanma Güvenlikleri İle Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi.* İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Hamarta, E. (2004).** *Üniversite Öğrencilerinin Yakın İlişkilerindeki Bazı Değişkenlerin (Benlik Saygısı, Depresyon ve Saplantılı Düşünme) Bağlanma Stilleri Açısından İncelenmesi.* Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Hazen, N. L. & Durrett, M. E. (1982)** Relationship of security of attachment to exploration and cognitive mapping abilities in 2- year- olds. *Developmental psychology*, 18(5), 751 – 759.
- Hewitt, J. (2009).** *Self-esteem.* In S. Lopez (ed.) *The Encyclopedia of Positive Psychology* (pp.880-6). Chichester: Blackwell Publishing Ltd.
- Hiçdurmaz, D., ve Öz, F. (2011).** Benliğin Bilişsel Yaklaşımla Güçlendirilmesi, *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi* (2011) 68-78
- Hoge, D. R. & Renzulli, S. J. (1993).** Exploring the link between giftedness and self-concept, *Review of Educational Research*, 63 (4), 449-465.
- Hortaç, N. (1991).** *Sosyo-Ekonomik Düzey ve Cinsiyet ile Benlik Kavramı İlişkisi.* T.C Başbakanlık Araştırma Kurumu Başkanlığı, Aile Yazıları 3 (2), 417-424.
- Ijzendoorn, M. H. van.; Dijkstra, J. & Bus, A. (1995).** Attachment, intelligence, and language: A metaanalysis. *Social development*, 4(2), 115-128.
- İlaslan, Ö. (2009).** *Çocukların Bağlanma Davranışlarının Özlük Nitelikler ve Anne Bağlanma Stillerine Göre İncelenmesi.* Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya
- Jacobsen, T.; Edelstein, W. & Hofmann, V. (1994).** A longitudinal study on the relation between representations of attachment in childhood and cognitive functioning in childhood an adolescence. *Developmental Psychology*, 30, 112-124.
- Johnsen, S. K., (2005).** *Identifying gifted students: A step-by-step guide.* Prufrock Press Inc.

- Johnson, S. M. (1996).** *The practice of emotionally focused marital therapy: Creating connection.* Brunner/Mazel.
- Jost, M. (2006).** *İleri zekâlı çocukları tespit etmek ve desteklemek* (1. bs.). (E. Yüksel, Çev.). İzmir: İlya.
- Karagöllü, Ş. (1995).** *Anaokulu Almış ve Almamış İlkokul Öğrencilerinin Cinsiyet ve Sınıflarına Göre Okul Başarı Düzeyleri ile Özsaygı Düzeylerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karen, R. (1998).** *Becoming attached,* Oxford University Press, New York, s: 6,17-24, 41, 43, 94, 107.
- Karnes, F.A. & Wherry, J.N. (1981).** Self-concepts of gifted students as measured by the Piers-Harris Children's Self-Concept Scale, *Psychological Reports*, 49(3), 9-14.
- Kaya, A. ve Saçkes, M. (2004).** Benlik saygısı geliştirme programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(21), 49-56.
- Kaya, F. & Delen, E. (2014).** A computer-based peer nomination form to identify gifted and talented students. *Australasian Journal of Gifted Education*, 23(2), 29-36.
- Kaya, F. (2013).** The role of peer nomination forms in the identification of lower elementary gifted and talented students. *Educational Research and Reviews*, 8(24), 2260.
- Kaya, F., Erdoğan, R., & Çağlayan, Y. (2014).** Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin okula karşı tutumları ve arkadaşlık ilişkileri. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 4(2), 107-125.
- Kesebir S., Kavzoğlu Ö. S. Üstündağ F. M. (2001).** *Bağlanma ve Psikopatoloji,* Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry; 3(2):321-342
- Kim MH, Shimomaeda L, Giuliano RJ, Skowron EA. (2017).** Intergenerational associations in executive function between mothers and children in the context of risk. *J Exp Child Psychol*; 164:1–15.
- Korkmaz, M. (1996).** *Yetişkin örneklem için bir benlik saygısı ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kulaksızoğlu, A. (2012).** *Ergenlik Psikolojisi.* İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Lang C. (2009).** *Bonding Bindung förderm in der Geburtshilfe,* Elsevier GmbH, München
- Lawrence, D. (2000).** *Building self-esteem with adult learners.* (First edition). London. Paul Chapman Publishing.

- Lecky, P. (1951).** *Self-consistency a theory of personality*. New York: Island Press.
- Lehwald, G. (1990).** Curiosity and exploratory behaviour in ability development. *European Journal for High Ability*, 1, 204–210.
- Lieberman, A.F. & Pawl, J. H. (1990).** Disorders of attachment and secure base behavior in the second year of life: Conceptual issues and clinical intervention. In Greenberg, M. T., Cicchetti, D., *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (pp. 375-397). *Chicago: University of Chicago Press*.
- Lingren, H. G. (1991).** *Self-esteem in children*. *Children and Family*, 12, 1-3.
- Loeb, R. C. & Jay, G. (1987).** Self Concept in the Gifted Children: Differential Impact in Boys and Girls. *Gifted Child Quarterly*, 31, p. 4–9.
- Mahler, M.S. (1963).** Certain aspects of the separation-individuation phase. *Psychoanalytic Quarterly*, 32, 1-14
- Marland, S. P. (1972).** *Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education*. Washington: U.S. Government Printing Office.
- McCarthy, G. (1999).** Attachment style and adult love relationships and friendships: A study of a group of women at risk of experiencing relationship difficulties. *British Journal of Medical Psychology*, 72,3, 305-321.
- McCoach, D. B & Siegle, D. (2003).** The structure and function of academic self-concept in gifted and general education students, *Roeper Review*, 25 (2), 61-65.
- McGrew, K. S., Werder, J. K. ve Woodcock, R. W. (1991).** *WJ-R Technical Manual*. Allen, TX: DLM Teaching Resources.
- Menardo E, Balboni G, Cubelli R. (2017).** Environmental factors and teenagers' personalities: *The role of personal and familial Socio-Cultural Level*. *Behav Brain Res*; 325: 181–7.
- Metin, N. (1999).** *Üstün Yetenekli Çocuklar*. Özaşama Matbaacılık, Ankara.
- Mickelson, K. D., Kessler, R. C., & Shaver, P. R. (1997).** Adult attachment in a nationally representative sample. *Journal of Personality & Social Psychology*, 73, 1092 – 1106.
- Millikin, J. W. (2000).** *Resolving attachment injuries in couples using emotionally focused therapy: A process study* (Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University).
- Morris, C. G. (2002).** *Psikolojiyi Anlamak: Psikolojiye Giriş*. (Çevirenler: H. Belgin Ayvaşık ve Melike Sayıl), Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

- Nair, H. Ve Murray, A. (2005).** Predictors of Attachment Security in Preschool Children From Intact and Divorced Families. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(3), 245–263
- Nakash-Eisikovits O, Dutra L, Westen D. (2000).** Relationship between attachment patterns and personality pathology in adolescents. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*; 41:1111-1123.
- Özbay, Y., & Palancı, M. (2011).** Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin psikososyal özellikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 89-108.
- Özdemir, N. N., ve Demirel, Ş. (2012).** Üstün zekâ kavramları: Sosyo-kültürel bakış açıları. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 77-82.
- Özgeylanı, F. H. (1993).** *Self- Concept And Body Image Of High School Male Athletes And Non-Athletes*. Yüksek lisans tezi, ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Özgüven, İ. E. (1994).** *Psikolojik Testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Özkan, İ. (1994).** *Benlik Saygısını Etkileyen Etkenler*. Düşünen Adam, 7(3), 4-9.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek, S. (2002).** *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Öztürk, M.O. (2002).** *Ruh sağlığı ve bozuklukları*, Nobel Tıp Kitapevleri, s:566-570, Ankara.
- Plummer, D. (2005).** *Helping Adolescents and Adults to Build Self Esteem*, Jessica Kingsley Publishers, London and Philadelphia.
- Polat, A. (2007).** *Düzce İlindeki Hemodiyaliz Hastalarının Beden İmajı ve Benlik Saygısı Düzeylerinin Belirlenmesi*. Bilim Uzmanlığı Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu
- Pope, A. W., McHale, S. M. ve Craighead, W.E. (1988).** *Self-esteem enhancement with children and adolescents*. (First Edition). Boston: Psychology Practitioner Guidebook Series.
- Preckel, F. & Brull, M. (2008).** Grouping the gifted and talented: Are gifted girls most likely to suffer the consequences?, *Journal for the Education of the Gifted*, 32 (1), 54-85.
- Pyryt, M.C. ve Mendaglio, S. (1994).** The multidimensional Self-concept: A Comparison of Gifted and Average-Ability Adolescents, *Journal for the Education of the Gifted*, 17(3), p. 299-305.
- Renzulli, J. S. (2002).** *Emerging conceptions of giftedness: Building a bridge to the new century*, *Exceptionality*, 10(2), 67-75, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Renzulli, J. S. (2005).** *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity.* R. J. Sternberg ve J. E. Davidson (Ed.), *Conceptions of giftedness içinde* (s. 248-280). New York: Cambridge University Press.
- Renzulli, J.S. (1978).** *What Makes Giftedness? Reexamining a Definition.* Phi Delta Kappan, 60(3), 180-184.
- Robinson JP ve Moss,H.A. (1970).** Patterns and determinants of maternal attachment, *Journal of Pediatrics.* 77: 976- 985.
- Robinson, N. M. (2008).** *The social world of gifted children and youth.* In Handbook of giftedness in children (pp.33-51). Springer US.
- Rosenberg, M. (1989).** *Society and the Adolescent Self-image.* Princeton University Pres, Rosenberg, M. Self concept research: A historical overview. *Social Forces*, 68(1), 34-44.
- Sabatini, L. (1998).** A look at evaluating non-intellective areas of giftedness. The Emotional Drama of Giftedness. *Conference Proceedings of the Annual Conference of the Society for the Advancement of Gifted Education* (SAGE) ED 429388. EC 307126.
- Sabuncuoğlu, O. ve Berkem, M. (2006).** Bağlanma biçemi ve doğum sonrası depresyon belirtileri arasındaki ilişki: Türkiye'den bulgular. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17:252-258.
- Sadock, B. ve Sadock, V. (2005).** *Comprehensive Testbook of Psychiatry.* (Çevirenler: Hamdullah Aydın ve Ali Bozkurt). İstanbul: Güneş Tıp Kitapevi.
- Sak, U. (2017).** *Üstün Zekâlılar Özellikleri Tanımlamaları Eğitimleri*, Vize Yayıncılık, Ankara
- Sarıkaya, A. (2015).** *14-18 yaş arası ergenlerin benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul : İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Savaşır, I. ve Şahin, N. (1998).** *Wecshsler Çocuklar İçin Zekâ Ölçeği (WISC-R).* Ankara: M.E.B. Basımevi.
- Schumann, N. M. (1991).** *Collegial relationship and self-esteem of beginning teachers.* Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Nebraska, Lincoln
- Schunk, D. H. (2009).** *Öğrenme Teorileri: Eğitimsel Bir Bakışla* (Çev. Ed. Muzaffer Şahin), (5. Baskıdan çeviri), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Silverman, L. K. (2013).** *Giftedness 101.* Springer Publishing Company.
- Silverman, L.K. (1993).** *Counseling Gifted & Talented.* USA: Colorado, Love publishing Company.

- Smutny, J.F, Walker, S.Y., & Meckstroth, E.A. (1997).** *Teaching Young Gifted Children in the Regular Classroom: Identifying, Nurturing, and Challenging Ages 4-9.* Minneapolis. MN: Free Spirit Publishing Inc.
- Smutny, J.F.(2000).** *Teaching young gifted children in the regular classroom.* Eric Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education Reston VA.
- Solso, R. L. (2001).** *Cognitive psychology*(6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Sözügeçer, Z. (2011).** *Çocuklardaki Davranış Problemlerinin, Bağlanma Stilleri, Aile İşlevleri ve Anne Kabul Algıları Açısından İncelenmesi.* İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Stapf, A. & Stapf, K. H.: (1988).** Kindliche Hochbegabung in entwicklungspsychologischer Sicht. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 35(1), 1-17.
- Sternberg, R. J. (1999).** A triarchic approach to the understanding and assessment of intelligence in multicultural populations. *Journal of School Psychology*, 37, 145-159.
- Sternberg, R. J. (2005).** Dr. Jekyll meets Mr. Hyde: *Two Faces of Research on Intelligence and Cognition, Intelligence ve Cognition Chapter 6* Retrieved March 16, 2005 from <http://teachpsych.lemoyne.edu/teachpsych/faces/text/Ch06.htm>.
- Sternberg, R. J. ve Zhang, L. (1995).** What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 88-94.
- Super, D. E., Starishevsky, R., Matlin, N. ve Jordaan, J. P. (1963).** Career development: self-concept theory. *College Extrace Examination Board:* NewYork.
- Sümer, N., (2006).** Yetişkin Bağlanma Ölçeklerinin Kategoriler Ve Boyutlar Düzeyinde Karşılaştırılması, *Türk Psikoloji Dergisi*, 21, 1-22.
- Swiatek, M. A. (2000).** Social Coping Among Gifted High School Students And Its Relationship To Self Consept. *Journal of Outcome Measurement*, Vol. 4 (4), 19–39.
- Szewczyk-Sokolowski M. ve Bost, K. K. (2005).** Attachment, Temperament, and Preschool Children’s Peer Acceptance. *Social Development*, 14, 3, 379-397
- Şahin R.(2006).** *Bireylerin Proaktif Kişilik Yapısı İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Tannenbaum, A. J. (1986).** *Giftedness: A psychosocial approach.* R.J. Sternberg ve J.E. Davidson (Ed.), *Conceptions of giftedness içinde*, New York: Cabridge University Press Review.

- Tannenbaum, A. J. (1997).** *The meaning and making of giftedness* (2. bs.). N. Colangelo ve G. Davis (Ed.), *Handbook of gifted education içinde* (s. 165-180). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- TDK (2019),** <http://sozluk.gov.tr/> , Erişim Tarihi : 30.5.2019
- Tucker, B., & Hafenstein, N. (1997).** Psychological intensities in young gifted children. *Gifted Child Quarterly*,41 (3), 66-75.
- Türköz, Y. (2007).** *Okulöncesi Çocuklarda Bağlanma Örüntüsünün Kişilerarası Problem Çözme ve Açık Bellek Süreçlerine Etkisi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uygulamalı Psikoloji Anabilim Dalı. Yayımlanmış Doktora Tezi. Ankara.
- Tüzün O., Sayar K. (2006).** *Bağlanma Kuramı ve Psikopatoloji*, Düşünen Adam, 19(1):24-39
- Uzun, M. (2004).** *Üstün yetenekli çocuklar el kitabı*. 1. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:4 . Çocuk Vakfı Yayınları: 66. İstanbul: Erkam Matbaası.
- Üre, Ö. (2007).** *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ürün, A. E. (2010).** *Lise öğrencilerinin kendine saygı düzeyleri ile mesleki olgunlukları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Van Tassel- Baska, J., Olszewski-Kubilius, P. & Kulieke, M. (1994).** A study of self-concept and social support in advantaged and disadvantaged seventh and eighth grade gifted student,.*Roepers Review*, 16 (3),186-191.
- VanTassel-Baska, J. (1998).** *Introduction. Gifted and Talented learners* (3. bs.). Denver: Love Publishing Company.
- Verschueren, K., Marcoen, A., & Sehoefs, V. (1996).** The internal working model of the self, attachment, and competence in five-year-olds. *Child Development*, 67, 2493–2511.
- Walker, S.Y. (2002).** *The survival guide for parents of gifted kids*. Minneapolis, MN: *Free Spirit Publishing, Inc.*
- Webb, J. T., Gore, J. L., & Amend, E. R. (2007).** *A parent's guide to gifted children*. *Great Potential Press, Inc.*
- Webb, J.T., Amend., E.R., Webb, N.E., Goerss, J., Beljan, P. and Olenchak, F.R. (2005).** *Misdiagnoses and dual diagnoses of gifted children and adults*. Scottsdale: *Great Potential Pres.Inc*



- Weismann-Arcache, C. (2005).** Enfants exceptionnels: précocité intellectuelle, haut potentiel et talent. *Approche clinique des enfants à haut potentiel*. Franse: Bréal.[http://leadserv.ubourgogne.fr/IMG/pdf/les\\_enfants\\_exceptionnels.pdf](http://leadserv.ubourgogne.fr/IMG/pdf/les_enfants_exceptionnels.pdf)
- Weismann-Arcache, C. (2014).** Üstün Zekalı Çocukta Psikolojik Değerlendirme (çev. Albay, E.). *Yansıtma Psikopatoloji ve Projektif Testler Dergisi*, 22, 15-22.
- Winebrenner, S. (1992).** *Teaching Gifted Kids in the Regular Classroom*. Minneapolis MN: Free Spirit Publishing. Inc
- Woolfolk, A. E. (1998).** *Educational psychology*. Boston: Allyn & Bacon.
- Yakmacı, G.B. (2004).** *Üstün Yeteneklilerin Belirlenmesinde Yardımcı Yeni Bir Yaklaşım* “Dobrowski’nin Aşırı Duyarlılık Alanları, I. Türkiye Üstün Yeteneklileri Kongresi Bildiriler Kitabı, 349–363, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Yalaz, K., & Epir, S. (1982).** The Denver Developmental Screening Test: normative data for Ankara children. *The Turkish journal of pediatrics*, 25(4), 245-258.
- Yavuzer, H. (1993).** *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003).** *Okul çağı çocuğu*. (1. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yenidünya, A. (2005).** *Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı ilişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, M., ve Çapar, B. (2010).** *Orta Öğretim Öğrencilerinde Benlik Saygısı İle Dindarlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi Cilt 10 Sayı 1
- Yılmaz, D. (2015).** *Üstün Yetenekliler İçin Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Uygulamaları*. Nobel Yayınları
- Yörükoğlu, A. (1985).** *Gençlik çağı ruh sağlığı eğitimi ve ruhsal sorunları*. (Birinci Baskı). Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (1992).** *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Özgür Yayıncılık.
- Yürük, A. (2003).** *İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerle normal gelişim gösteren öğrencilerin benlik saygılarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Zhang, L. (2001).** *Thinking styles, self-esteem and socio-economic status*. *Personality and Individual Differences*, 31(8):1333-1346.

**Zimmermann, P. Maier, M. A. Winter, M. & Grossmann, K. E. (2001).**  
Attachment and adolescents' emotion regulation during a joint problem-solving task with a friend. *International journal of behavior development*, 25(4), 331–343.



## **EKLER**

- Ek 1** : Etik Onay Belgesi
- Ek 2** : Aydınlatılmış Onam Formu
- Ek 3** : Demografik Bilgi Formu
- Ek 4** : Kern's Güvenli Bağlanma Ölçeği
- Ek 5** : Kendine Saygı Ölçeği



## Ek 1: Etik Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 15/03/2019-1521



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044  
Konu : Osman KARTEL Etik Onayı Hk.

Sayın Osman KARTEL

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz "Kerns Güvenli Bağlanma Ölçeği" ve "Kendine Saygı Ölçeği" konulu anketleriniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 13.03.2019 tarihli ve 2019/04 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur. Bilgilerinize rica ederim.

**e-imzalıdır**  
Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA  
Müdür

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/en/Vision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE8VYRH0>

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL  
Telefon:444 1 428  
Elektronik Ağ:<http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: NESLIHAN KUBAL  
Unvanı: Enstitü Sekreteri



## **Ek 2: Aydınlatılmış Onam Formu**

Sayın Bay/Bayan,

Bu çalışma “Üstün Yetenekli Ve Normal Öğrencilerin Benlik Saygısı Ve Bağlanma Düzeylerinin Karşılaştırılması” amacıyla planlanmıştır. Çalışmayı kabul ettiğiniz takdirde, “Demografik Bilgi Formu”, “Kern’s Güvenli Bağlanma Ölçeği” ile “Kendine Saygı Ölçeği” cevaplar vermeniz istenecektir. Bu bilgiler araştırmacıların dışında hiç kimseyle kesinlikle paylaşılmayacaktır. Çalışma da size ait veriler herhangi bir yayın ve raporda kullanılırken bu yayında isminiz kullanılmayacak, veriler izlenerek size ulaşılmayacaktır. Kişisel bilgileriniz kesinlikle gizli kalacaktır. Çalışma da yer aldığınız için size herhangi bir ücret ödenmeyecektir, sizden ücret istenmeyecektir. Araştırmaya destek verdiğiniz için teşekkür ederim.

**Ek 3: Demografik Bilgi Formu:**

YAŞ:

CİNSİYET:  KIZ  ERKEK

SINIFI:

AİLE GELİR DÜZEYİ:  DÜŞÜK  ORTA  YÜKSEK

AİLENİN KAÇINCI ÇOCUĞUSUNUZ:

## Ek 4: Kern's Güvenli Bağlanma Ölçeği

### Ölçek Maddeleri:

1.

Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar annelerine kolayca güvenirlir.	AMA	Bazı çocuklar annelerine güvenip güvenemeyecekleri konusunda emin değıldirler.	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
---	---	--	-----	--	---	---

2.

Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar yaptıkları her şeye annelerinin çok karıştığını düşünürler.	AMA	Bazı çocuklar kendi başlarına bir şeyler yapmalarına annelerinin izin verdiğini düşünürler.	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
---	---	---	-----	---	---	---

3.	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar için annelerinin yardım edeceğine inanmak <b>kolaydır.</b>	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar için annelerinin yardım edeceğine inanmak <b>zordur.</b>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
4.	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar annelerinin onlarla yeterince zaman <b>geçirdiğini</b> düşünürler.	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar annelerinin onlarla yeterince zaman <b>geçirmediğini</b> düşünürler.	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
5.	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar annelerine ne düşündüklerini veya hissettiklerini söylemekten <b>pek hoşlanmazlar.</b>	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar annelerine ne düşündüklerini veya hissettiklerini söylemekten <b>hoşlanırlar.</b>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
6.	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar her şeyde annelerine <b>ihtiyaç duymaz.</b>	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar annelerine hemen hemen her şey için <b>ihtiyaç duyar.</b>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
7.	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar <b>"Keşke anneme daha yakın olabilseydim"</b> derler.	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar annelerine olan <b>yakınlıklarıyla mutludurlar.</b>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
8.	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar annelerinin onları gerçekten <b>sevmediğinden</b> endişe duyarlar.	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar annelerinin onları <b>sevdiğinden</b> emindirler.	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
9.	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar annelerinin onları <b>anladığını</b> hissederler.	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar annelerinin onları <b>anlamadığını</b> hissederler.	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>



10.

Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar annelerinin onları terk etmeyeceğinden <b>gerçekten emindirler.</b>	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar annelerinin onları terk edebileceğinden <b>bazen endişelenirler.</b>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
---	---	---	------------	--	---	---

11.

Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar ihtiyaç duyduklarında annelerinin <b>yanlarında olamayacağını düşünerek endişelenirler.</b>	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar ihtiyaç duyduklarında annelerinin <b>yanlarında olacağından emindirler.</b>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
---	---	---	------------	---	---	---

12.

Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar annelerinin kendilerini <b>dinlemediğini düşünürler.</b>	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar annelerinin onları <b>gerçekten dinlediğini düşünürler.</b>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
---	---	--	------------	---	---	---

13.

Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar üzgün olduklarında annelerinin <b>yanına giderler.</b>	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar üzgün olduklarında annelerinin <b>yanına pek gitmezler.</b>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
---	---	--	------------	---	---	---

14.

Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar <b>"Keşke annem sorunlarımla daha çok ilgilense"</b> derler.	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar annelerinin onlara <b>yeterince yardım ettiğini düşünürler.</b>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
---	---	--	------------	---	---	---

15.

Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bazı çocuklar anneleri etrafta olduğunda <b>kendilerini daha iyi hissederler.</b>	<b>AMA</b>	Bazı çocuklar anneleri etrafta olduğunda <b>kendilerini daha iyi hissetmezler.</b>	Bana biraz benziyor <input type="checkbox"/>	Bana çok benziyor <input type="checkbox"/>
---	---	---	------------	--	---	---

## Ek 5: Kendine Saygı Ölçeği

### KENDİNE SAYGI ÖLÇEĞİ

Dr. Atlas BOGENÇ

*Açıklama: Lütfen aşağıdaki her bir soruyu dikkatli şekilde okuyup sorulan soruyu "Cevap Kağıdı" üzerinde size en uygun gelen seçeneği işaretleyerek cevaplayınız.*

1. Kişilik özelliklerinizden hoşnut musunuz?
2. Bir işi yaparken son kararı kendiniz mi verirsiniz?
3. Bir başarısızlığa uğradığınızda kendinizi her yönden değersiz bulur musunuz?
4. İşe yaramaz ve acınacak biri olduğunuzu düşünüyor musunuz?
5. Geçmişe baktığınızda övüneceğiniz işler yaptığınızı düşünüyor musunuz?
6. Olduğunuz gibi görünmek sizi rahatsız eder mi?
7. Başkalarına göre daha yetersiz olduğunuzu düşündür müstünüz?
8. Başkaları size önem veriyor mu?
9. Çevrenizde aranan bir insan mısınız?
10. Ulaştığımız başarılar kendi yetenek ve çabalarımızın sonucu mudur?
11. Kendinizden hoşnut musunuz?
12. Bir konuda eleştiri aldığınızda kendinizi değersiz biri olarak görüyor musunuz?
13. İlgı ve ihtiyaçlarınızın neler olduğunu bilip, bunları karşılayacak biçimde davranır mısınız?
14. Bazı konularda başarısız olsanız da kendinizi değerli bulur musunuz?
15. Üzerinize aldığımız işi başarı ile bitirebilir misiniz?
16. Haksızlığa uğradığımızda mücadele eder misiniz?
17. Toplantılarda söz alarak kendi görüşlerinizi ifade eder misiniz?
18. Bir ortamda karar verilirken sizin önerilerinizin de dikkate alınmasına önem verir misiniz?
19. Yeteneklerinize güvenir misiniz?
20. Başkaları sizinle olmaktan zevk alır mı?

## KENDİNE SAYGI ÖLÇEĞİ CEVAP KAĞIDI

Adı Soyadı : ..... Cinsiyeti: (E) (K)

Doğum Tarihi: .....

A: Hiçbir zaman

D: Sık sık

B: Nadiren

E: Her zaman

C: Ara sıra

	A	B	C	D	E
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## **ÖZGEÇMİŞ**

**Ad-Soyad:** Osman Kartel

**Doğum Tarihi ve Yeri:** 06.05.1993/ Malkara

**E-posta:** osmankartel@hotmail.com

## **ÖĞRENİM DURUMU:**

**Lisans** : 2012-2016: Girne Amerikan Üniversitesi / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü ( Tam Burslu )

**Yüksek Lisans:** 2017-2019: İstanbul Aydın Üniversitesi/ Psikoloji (Tezli)

## **EĞİTİMLER:**

2017 : Bilişsel ve Davranışçı Terapiler Eğitimi ( DABATEM- Prof. Dr. Ebru ŞALCIOĞLU )

- Vaka Değerlendirme, Formülasyon ve Seans Yönetimi
- Panik Hastalığı, Agorafobi ve Sosyal Kaygı
- Travma Sonrası Stres Hastalığı
- Obsesif-Kompulsif Hastalık
- Yaygın Kaygı Hastalığı ve Depresyon

## **Mesleki Deneyim:**

2016-2019: Okul Psikolojik Danışmanı