



T.C
BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖZEL YETENEK TANISI ALMIŞ VE ALMAMIŞ
ÖĞRENCİLERİN AKRAN ZORBALIĞI, EMPATİ VE SOSYAL
KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Sonay TAŞTEKİN

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Süleyman DOĞRU

Şubat, 2024



T.C
BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
ÖZEL EĞİTİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖZEL YETENEK TANISI ALMIŞ VE ALMAMIŞ
ÖĞRENCİLERİN AKRAN ZORBALIĞI, EMPATİ VE SOSYAL
KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Sonay TAŞTEKİN

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Süleyman DOĞRU
Dr. Ayşegül İŞLEKELLER BOZCA

Şubat, 2024

ONAY SAYFASI



BEYAN

Taştekin, S. (2024). Özel Yetenek Tanısı Almış ve Almamış Öğrencilerin Akran Zorbalığı, Empati ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi, Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, İstanbul (Danışman: Dr. Süleyman Doğru, Dr. Ayşegül İşlekeller Bozca).

Bu tezin bana ait olduğunu, tüm aşamalarında etik dışı davranışımın olmadığını, içinde yer alan bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, kullanmış olduğum bütün bilgilere kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin yürütülmesi ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Sonay Taştekin

İTHAF

*Yaşadığı her türlü zorluğa ve zorbalığa rağmen mücadele etmeye devam eden,
hayatı daha yaşanabilir kılmaya çalışan ve serginin iyileştirici gücüne inanan
insanlara...*

TEŞEKKÜR

Araştırmamın planlanması, yürütülmesi ve geliştirilmesi aşamasında çok değerli bilgilerini benimle paylaşan, bana sonsuz sabır, anlayış ve samimiyetle yol gösteren, kendisine çok saygı duyduğum değerli tez danışmanım Dr. Ayşegül İŞLEKELLER BOZCA'ya, lisans öğrenimimden bu yana tecrübelerini benimle paylaşan ve tezime sunduğu katkılarından dolayı değerli tez danışmanım Dr. Süleyman DOĞRU'ya, üniversiteye başladığım ilk günden beri bana inanan ve desteklerini esirgemeyen, Özel yeteneklilerin eğitimi alanında bildiğim her şeyi bana öğreten değerli hocam Doç. Dr. Savaş AKGÜL'e,

Hayatım boyunca varlıklarıyla bana güç katan, beni yetiştiren, bana sonsuz sevgi ve merhamet gösteren, içinden çıkılmaz durumlarla karşılaştığımda bana en doğruyu yapmam konusunda yol gösteren sevgili babam Ramazan AKTAR'a ve sevgili annem Hacer AKTAR'a, her zaman yanımda olan sevgilerini ve desteklerini hissettiğim kocaman ve biricik Aileme,

Tanıştığım günden beri birlikte birçok zorluğu aştığımız lisans ve yüksek lisans öğrenimimde her zaman desteklerini hissettiğim, birlikte gülüp eğlendiğim canım arkadaşım Şule KÖSE AFKAN'a, neredeyse beraber büyüdük diyebileceğim, koşulsuz sevgileri ve destekleri ile beni her zaman şanslı hissettiren canım arkadaşlarım Nurbanu SARI ve Seda Nur ÇAM TOPÇU'ya,

Birlikte geçireceğimiz zamanlardan çalıp kendisini ihmal etsem de bana olan sevgisi, inancı ve desteğiyle başarılarımla gurur duyan, hayat ışıgım sevgili eşim Ahmet TAŞTEKİN'e teşekkürlerimi borç bilirim.

İyi ki varsınız.

Sonay TAŞTEKİN

İÇİNDEKİLER

İç Kapak	-
Onay Sayfası	-
Beyan	iii
İthaf	iv
Teşekkür	v
İçindekiler	vi
Simge/sembol ve Kısaltmalar Listesi	ix
Tablo Listesi	x
Türkçe Özet ve anahtar kelimeler	xii
İngilizce Özet ve anahtar kelimeler	xiii
1. Giriş ve Amaç	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
2. Genel Bilgiler	8
2.1.Özel Yetenekliler	8
2.1.1. Özel Yetenek	8
2.1.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri	8
2.1.2.1. Özel Yetenekli Öğrencilerin Fiziksel Özellikleri	9
2.1.2.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilişsel Özellikleri	9
2.1.2.3. Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal ve Duygusal Özellikleri	10
2.1.2.3.A. Özel yetenekli öğrencilerin benlik algısı	10
2.1.2.3.B. Özel yetenekli öğrencilerde mükemmeliyetçilik	11
2.1.2.3.C. Özel yetenekli öğrencilerde eş zamanlı olmayan gelişim	11
2.1.2.3.D. Özel yetenekli öğrencilerin akran ilişkileri	12
2.2. Akran Zorbalığı	13

2.2.1. Akran Zorbalığının Türleri	14
2.2.1.1. Fiziksel Zorbalık	14
2.2.1.2. Sözel Zorbalık	14
2.2.1.3. Sosyal / İlişkisel / Duygusal Zorbalık	14
2.2.1.4. Siber Zorbalık.....	15
2.2.2. Akran Zorbalığındaki Roller.....	15
2.2.2.1. Zorba Bireylerin Özellikleri.....	15
2.2.2.2. Mağdur Çocuklar ve Özellikleri.....	16
2.2.3. Akran Zorbalığında Cinsiyete ve Yaşa Bağlı Değişkenler.....	17
2.2.4. Özel Yetenekli Öğrencilerde Akran Zorbalığı.....	18
2.2.5. Akran Zorbalığı ile İlgili Araştırmalar.....	19
2.3. Empati.....	21
2.3.1. Empatinin Bileşenleri	21
2.3.1.1. Algısal Empati.....	21
2.3.1.2. Bilişsel Empati	21
2.3.1.3. Duygusal Empati.....	22
2.3.2. Akran Zorbalığı ve Empati İlişkisi	22
2.3.3. Özel Yetenekli Öğrencilerde Empati	22
2.3.4. Empati ile İlgili Araştırmalar	23
2.4. Sosyal Kaygı	24
2.4.1. Sosyal Kaygı ile İlgili Araştırmalar	25
2.4.2. Özel Yetenekli Öğrencilerde Sosyal Kaygı ile İlgili Araştırmalar	27
2.4.3. Akran Zorbalığı ve Sosyal Kaygı ile İlgili Araştırmalar	28
3. Gereç ve Yöntem	29
3.1. Araştırma Modeli.....	29
3.2. Çalışma Grubu.....	29
3.3. Veri Toplama Araçları	32
3.4. Verilerin Analizi.....	35
4. Bulgular.....	40
5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler	59
5.1. Tartışma	68
5.2. Sonuç.....	68
5.3. Öneriler.....	69
5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	69

5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	69
6. Kaynakça	71
7. Ekler	83
Ek 1: Kurum İzin Yazısı	83
Ek 2: Ölçek Uygulama İzinleri	85
Ek 3: Bilgi Formları	87
Ek 4: Etik Kurul İzni.....	94
8. Özgeçmiş	95
9. İntihal Raporu	96



KISALTMALAR LİSTESİ

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

APA: American Psychological Association (Amerikan Psikoloji Birliği)

AKT: Aktaran

AZBÖE: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu

AZBÖÇ: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu

ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği

AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbana Karşı Empati Ölçeği

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Ergen Öğrencilere Ait Tanımlayıcı İstatistikler	30
Tablo 2: Araştırmaya Katılan Çocuk Öğrencilere Ait Tanımlayıcı İstatistikler	31
Tablo 3: Ergenlerde Ölçeklerden Elde Edilen Toplam Puanların Betimsel Analiz Sonuçları	36
Tablo 4: Çocuklarda Ölçeklerden Elde Edilen Toplam Puanların Betimsel Analiz Sonuçları	37
Tablo 5: Ergenlerde Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler.....	40
Tablo 6: Çocuklarda Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler.....	41
Tablo 7: Ergenlerde Akran Zorbalığı Yapma ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler	41
Tablo 8: Çocuklarda Akran Zorbalığı Yapma ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler	42
Tablo 9: Ergenlerde Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Empati Becerileri Arasındaki İlişkiler	43
Tablo 10: Çocuklarda Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Empati Becerileri Arasındaki İlişkiler.....	43
Tablo 11: Ergenlerde Akran Zorbalığı Yapma ve Empati Becerileri Arasındaki İlişkiler	44
Tablo 12: Çocuklarda Akran Zorbalığı Yapma ve Empati Becerileri Arasındaki İlişkiler	44
Tablo 13: Ergenlerde Empati Becerileri ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler	45
Tablo 14: Çocuklarda Empati Becerileri ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler	46
Tablo 15: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu “Kurban Ölçeğinden” Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları	46

Tablo 16: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu “Kurban Ölçeğinden” Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları	48
Tablo 17: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu “Zorba Ölçeğinden” Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları	50
Tablo 18: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu “Zorba Ölçeğinden” Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları	52
Tablo 19: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Ergenlerde Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeğinden Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları	53
Tablo 20: Çocuklarda Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Ergenlerde Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeğinden Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları	54
Tablo 21: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Ergenlerde Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	55
Tablo 22: Çocuklarda Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları ..	57
Tablo 23: Ergenlerde Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Normallik Analizi.....	92
Tablo 24: Çocuklarda Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Normallik Analizi.....	93

ÖZET

Taştekin, S. (2024). Özel Yetenek Tanısı Almış ve Almamış Öğrencilerin Akran Zorbalığı, Empati ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Bu araştırma, özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerin akran zorbalığı, empati ve sosyal kaygı düzeylerinin incelendiği ilişkisel tarama modeline dayanan nicel bir çalışmadır. Çalışmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Bilim ve Sanat Merkezleri ile devlet okullarında özel yetenek tanısı almış ve almamış 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma grubunu ise kota örnekleme tekniği kullanılarak Tunceli ilindeki belirli okullarda öğrenim gören 162 özel yetenek tanısı almış ve 402 özel yetenek tanısı almamış öğrenciden oluşturulmuştur. Temel bulgular şu şekildedir: Özel yetenek tanısı almış öğrenciler, akran zorbalığına daha fazla maruz kalma eğilimindedir. Empati becerileri açısından değerlendirildiğinde, özel yetenek tanısı almış bireyler daha düşük puanlara sahiptir. Sosyal kaygı düzeyleri açısından ise özel yetenek tanısı alan ve almayan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu bulgular, özel yetenek tanısı almış bireylerin akran ilişkilerindeki zorlukları ve potansiyel zorbalık deneyimlerini vurgular. Özellikle, özel yetenekli çocukların sosyal becerilerini güçlendirmeye yönelik özel destek programlarının önemine işaret eder. Ancak, bulguların genel geçerliliği ve klinik uygulamalara olan katkıları daha fazla araştırma ile değerlendirilmelidir. Çalışmanın sınırlamaları göz önüne alındığında, elde edilen sonuçların dikkatlice yorumlanması önemlidir.

Anahtar kelimeler: Özel yetenekliler, akran zorbalığı, empati becerileri, sosyal kaygı, çocuk ve ergen psikolojisi, sosyal beceri gelişimi

ABSTRACT

Taştekin, S. (2024). Examination of Peer Bullying, Empathy and Social Anxiety Levels of Students With and Without a Diagnosis of Giftedness. Master's Thesis, Biruni University Graduate Education Institute, İstanbul.

This research is a quantitative study based on a relational screening model with concern to 1) peer bullying, 2) empathy and 3) social anxiety levels. It made a target of the 4th, 5th, 6th and 7th grade students who were diagnosed as talented as well as those who were not by Science and Art Centers institution (BİLSEM) and public schools in 2022-2023 academic year. The studied group consisted of 162 'talented' students and 402 'ordinary' students at certain schools in Tunceli prefecture, selected with the quota sampling technique. The result is summarized as follows: 1) the students who diagnosed as talented tend to be more exposed to peer bullying than the others. 2) the students who diagnosed as talented are less able to empathize others than the ordinary students are. 3) There is no significant difference between the two groups in terms of social anxiety level. These findings highlight that the students who diagnosed as talented have hardship in peer relationship and experience some potential bullying. It come to a conclusion that special support programs are necessary for the 'talented' individuals to strengthen their social skills. However, further research is needed to evaluate the overall validity of the findings and their contribution to clinical practice. Considering the limitation of this study, it is important to interpret the obtained results carefully.

Key words: Special talents, peer bullying, empathy skills, social anxiety, child and adolescent psychology, social skill development

1. GİRİŞ VE AMAÇ

Bu bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayılıları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan kavramların tanımlarına dair bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar doğası gereği, sosyal etkileşim içerisinde büyür ve gelişir. Ancak, Akarsu'nun (2001) belirttiği üzere bazı insanlar diğerlerine göre zekâ, yaratıcılık, bilgi üretme ve sorunlarla başa çıkma özellikleri açısından farklı olabilmektedir. Bu farklılıkları ile göze çarpan bireylerin önemli bir kısmını ise özel yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır.

Özel yetenek tanısı almış öğrenciler Milli Eğitim Bakanlığı Bilim Sanat Merkezleri Yönergesinde (2007) belirtildiği üzere; *“Zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik ya da özel akademik alanlarda akranlarından daha üst düzeyde performansa sahip olduğu uzmanlar tarafından belirlenen kişi”* olarak tanımlanmaktadır. Özel yetenekli öğrencilerle ilgili alan yazında da birçok tanım bulunmaktadır. Yine 1972 yılında Amerika Eğitim Şubesi'nin yapmış olduğu ve 1988 yılında revize edilmiş tanımda *“Üstün ve yetenekli”* öğrenciler terimi entelektüel, sanatsal (görsel performans), liderlik kapasitesi ya da belirli akademik alanlarda çocukların ve gençlerin yüksek performans becerilerini kanıtlamaları halinde kendileri için kullanılabilir. Bu öğrenciler becerilerini geliştirebilmek için sıradan bir okulda verilen hizmet ve eğitimden daha fazlasına ihtiyaç duyar (Davis, 2014, s.94). Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere özel yetenekli olmak bireye farklılıklarından dolayı kimi zaman avantaj kimi zaman da dezavantaj sağlayabilecek paradoksal bir durum olabilmektedir (Sak, 2010).

Özel yetenekli öğrencilere akademik ve sosyal anlamda olumlu koşullar sağlandığında özgüvenli, benlik algısı yüksek, sosyal kaygısı düşük, çalışma disiplini oluşmuş bireyler olabilirler. Ancak toplum tarafından verilen bu etiket olumsuz yönde kullanılırsa bu alanlardaki gelişimleri aksi yönde etkilenebilir. Özel yetenek etiketinin yaratabileceği en önemli sorunlardan biri sosyal dışlanmadır (Sak, 2012, s. 324-325).

Özel yetenek tanısı almış çocukların ebeveynleri, akranları ve öğretmenleri çoğu zaman onları tuhaf bulur (Leana-Taşçılar, 2017, s.18). Özel yetenek tanısı almış

öğrencilerle ilgili yakın çevresi birçok yargıda bulunur: Bunlar “farklı, çokbilmiş, hazırcı, inatçı, başkalarına karşı duyarsız, sorgulayıcı, agresif, garip, antisosyal, patronluk taslayan, saygısız, ukala, kendileriyle fazla uğraşan, disiplinsiz” gibi ifadelerdir (Webb ve diğ., 1994; Akt. Leana-Taşçılar, 2017, s.18). Bu yanlış yargılar nedeniyle sanılanın aksine özel yetenekli öğrenciler var olan potansiyellerini ortaya çıkarabilmeleri için desteğe ihtiyaç duyabilmektedir. Özellikle akranları, ebeveynleri ve öğretmenleri ile ilgili duygu, tutum ve etkileşimleri için verilebilecek bir rehberlik faydalı olabilir. Yılmaz (2015, s.206) özel yetenek tanısı almış öğrencilere verilen danışmanlık süreçlerinde karşılaşılan problemlerin konu edildiği araştırmaları incelemiş ve genel olarak karşılaşılan problemleri ifade etmiştir. Bunlar; yaşam becerilerini geliştirme, akademik ve mesleki danışma, sahip olunan yeteneğin altında bir başarı sergileme, mükemmeliyetçilik, kaygı, akran desteği, zorbalıkla baş etme gibi problemlerdir (Akt. Bayar, 2020). Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerin karşılaşılabileceği problemleri bilmek, onlara fayda sağlayabilmek adına önem arz etmektedir.

Özel yetenekli öğrencilerin sahip olduğu özellikler çevresi ile etkileşimini etkilemektedir. Leana- Taşçılar’a (2017, s.20-21) göre özel yetenek tanısı almış çoğu çocuk arkadaşları ile yakın ilişkiler kurmayı istemektedir. Ancak sahip oldukları bazı özellikler arkadaşlık ilişkilerinde problem yaşamalarına sebep olabilmektedir. Bu özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir.

- Özel yetenekli öğrenciler liderlik özellikleri nedeniyle akranlarıyla oyun oynarken kuralları belirleme / oyunu yönetme isteği duyarlar. Bu da akranlarının istemediği bir durumdur.
- Mükemmeliyetçi özelliklerinden dolayı bir grup çalışması yaparken en iyisini ortaya çıkarma isteği duyabilirler. Bu nedenle diğer çocukların yaptıklarını beğenmeyebilir ve ayrıntılar ile çok fazla ilgilenebilirler. Bu durum nedeniyle akranları onlarla ilişki kurmak isteyebilir.
- Sınıf ortamında sorulan sorulara ilk yanıt veren kişi oldukları için her şeyi bilen, ukala kişiler olarak algılanabilir ve oyun ortamından dışlanabilirler.
- Gelişmiş adalet duyguları onların oyun oynarken haksızlığa uğradıklarında haklarını aramalarına neden olur. Bu durumda arkadaşları tarafından istenmeyebilirler.

- Akranlarına göre farklı ilgi alanlarına sahip olmaları ve akranları tarafından anlaşılmadıkları düşüncesine sahip olmaları nedeniyle kendinden daha büyük kişiler ile iletişim kurmak isteyebilirler.

Özel yetenekli öğrencilerin ilişkilerinde problem oluşturabilecek bir diğer özellik ise aşırı duyarlılıklarıdır. Dabrowski'ye göre özel yetenek tanısı almış öğrencilerin aşırı duyarlılık gösterebileceği alanlar bilişsel, duysal, düşünsel, psikomotor ve duygusal olarak ifade edilmektedir (Silverman, 1998, s.32). Özel yetenek tanısı almış öğrencileri aşırı duyarlı olması kimi zaman olumlu yönde etkilese de kimi zaman olumsuz (stres, eleştiri, hayal kırıklığı) durumlara sebep olabilmektedir (Webb, Gore and Amend, 2007, s.22, Akt. Bayar, 2018). Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları özelliklerinden dolayı akran zorbalığına maruz kalabildikleri söylenebilir.

Humper'ın (2009) belirttiği üzere özel yetenek tanısı almış öğrenciler tanı almamış öğrencilere göre daha fazla zorbalığı maruz kalmaktadır (Akt. Bayar, 2018). Ayrıca özel yetenek tanısı almış öğrencilerin sıklıkla uğradıkları zorbalık durumları; vurma, itme ve hırpalama, lakap takma, görünüş, sınıf, aile, zekâ ve sosyal statüyle dalga geçme, korkutma, yalnızlığa zorlama, dışlama, sözel ve fiziksel olarak aşağılama olarak ifade edilmektedir (Peterson ve Ray, 2006b; Robbins, 2012, s.111; Akt. Bayar, 2018). Özel yetenekli öğrencinin içinde bulunduğu sosyal çevrede, olumsuz ve düşmanca davranışlarla karşılaşabildiği ve zorbaca davranışlara maruz kaldıkları söylenebilir (Phillips ve Lindsay, 2006).

Fonseca (2015)'ya göre özel yetenekli öğrenciler sahip oldukları duygusal yapı nedeniyle zorbalıkla baş etmekte zorlanabilir ve bu durum sosyal kaygı gibi başka problemlere de yol açabilir. Akran zorbalığına maruz kalan özel yetenekli öğrenciler olduğu kadar zorbalık yapan özel yetenekli öğrencilerin olduğu da bilinmektedir (Fonseca, 2015, s.20; Akt. Bayar, 2018). Bazı özel yetenekli öğrenciler kendi özgüven eksikliklerini bastırmak için başkalarına aşağılayıcı, saldırgan davranışlar sergileyebilir zorbalık gösterebilir (Webb, Gore, Amend ve DeVries, 2007, s. 188; Akt. Bayar, 2018). Bu bağlamdan da anlaşılacağı üzere özel yetenekli öğrenciler kimi zaman zorba kimi zaman mağdur rolüne girebilir.

Le Vine ve Tucker (1986), özel yetenek tanısı almış öğrencilerin başkalarının duygularını anlayabildiklerini ve bu duygusal duruma sebep olan olayları kavrayabildiklerini belirtmektedir (Akt. Oğurlu ve Yaman, 2010). Lovecky (1993) ise

özel yetenek tanısı almış bazı öğrencilerin başkalarını hızlıca algıladıklarını ve değerlendirebildiklerini ifade etmektedir (Akt. Albakır Yavuz, 2019). Bu nedenle Tannenbaum (2000), özel yetenek tanısı almış öğrencilere doğru yönlendirmeler yapılmadığı takdirde bu özellikleri olumsuz şekilde kullanıp bencillik ya da zarar verici amaçlar edinebileceğini belirtmektedir (Akt. Oğurlu ve Yaman, 2010).

Leana-Taşçılar (2017) kaygı kavramını kişinin hayatında bazen yaratıcı ve yapıcı etkilere sebep olan ancak genellikle huzursuzluk yaratan bir duygu olarak ifade etmektedir. Özel yetenekli öğrencilerde görülen kaygının çoğu ebeveynlerinin akademik anlamdaki yüksek beklentilerini karşılayamama olabilir. Özel yetenekli öğrenciler farklı gelişim özelliklerinden dolayı diğerinin onları nasıl algıladığı ya ada değerlendirildiği konusunda kaygılı olabilir. Sosyal kaygı yaşayan kişiler, diğerlerinin onları yargıladığı ve olumsuz değerlendirildiği kaygısı ile aşağılanmış hissedebilir ve hayal kırıklığına uğrayabilir. Yüksek sosyal kaygı yaşayan kişilerde; olumsuz eleştirilmeye ve reddedilmeye aşırı tepki göstermesi, hakkını savunamama, düşük özgüven ve benlik algısı görülebilir (Mercan ve Yavuzer, 2017). Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerde akran zorbalığı, empati ve sosyal kaygı durumlarının çok yönlü incelenmesinin hem öğrencilere hem de bu alanda yapılacak çalışmalara fayda sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, özel yetenekli tanısı almış ve almamış 4,5,6 ve 7. sınıf öğrencilerinin akran zorbalığı, empati ve sosyal kaygı düzeylerinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda cevap aranacak sorular şunlardır:

1. Özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma ve sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerin akran zorbalığı yapma ve sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ve empati becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerin akran zorbalığı yapma düzeyleri ve empati becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerin empati becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

6. Özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri farklılık göstermekte midir?
7. Özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerin akran zorbalığına yapma düzeyleri farklılık göstermekte midir?
8. Özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerin empati beceri düzeyleri farklılık göstermekte midir?
9. Özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bilim, sanat, teknoloji, edebiyat, spor veya akademik alanlarda akranlarına oranla bilgi ya da beceri bakımından ileri performans gösteren özel yetenekli bireylere ülkemizde de rastlanılmaktadır. Bu bireyler var olduğu toplumun ilerleme düzeyinde önemli rol oynamaktadır. Örneğin Mustafa Kemal Atatürk Kurtuluş Savaşı'na liderlik ederek, Alexander Fleming de penisilini keşfederek ülkesine ve hatta insanlığa çeşitli faydalar sağlamış özel yetenekli bireylerdir (Sak, 2012). Özel yetenekli bireylerin doğru yönlendirmeler ile hem ülkesine hem de insanlığa çeşitli keşifler yaparak katkı sağladığı bilinmektedir. Bu nedenle özel yetenekli bireylerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim almaları, ülkelerin yenilikçi eğitim politikalarındandır. Nitekim eğitimde bireysel farklılıklar söz konusudur ve her öğrenciye aynı eğitimi vermek eşitlikçi bir yaklaşım olarak görülmemelidir (Aydın Güngör ve Pehlivan, 2021).

Özel yetenek tanısı almış bireylerin tıpkı tanı almamış akranları gibi gelişimleri bütün olarak ele alınmalıdır. Ülkemizde özel yetenekli bireylerin daha çok akademik gelişimleri üzerinde durulmaktadır. Ancak gelişim bir bütündür ilkesinden de yola çıkacak olursak başta akran ilişkileri olmak üzere özel yetenekli bireylerin bilişsel gelişimleri kadar sosyo-duygusal gelişimlerini desteklemekte oldukça önem arz etmektedir (Kanlı, 2012; Kaya ve İşlekeller Bozca, 2021; Kök, 2023).

Akran zorbalığına yönelik çalışmalar incelendiğinde 2000'li yıllardan sonra bu konuyla ilgili araştırmaların artış gösterdiği görülmektedir. Yapılan araştırmaları belirli kategorilere ayıracak olursak; akran zorbalığını belirleme (Dölek, 2002), anne baba tutumu (Akgün, 2005; Sarıtaş, 2006; Turgut, 2005; Yıldırım, 2001), akran zorbalığı ile mücadele etme (Kutlu, 2005), akran zorbalığına okulun etkisi (Çayırdağ,

2006; Satan, 2006), zorbalıkla başa çıkma programı (Ayas, 2008; Şahin, 2007; Takış, 2007; Türktan, 2013), öğretmen yaklaşımı (Dursun-Balanuye, 2007; Türker, 2012) ve siber zorbalık (Çalışgan, 2013; Dilber, 2013; Peker, 2013) şeklinde sıralanabilir (Akt. Bayar, 2018). Var olan bu çalışmalar özel yetenek tanısı almamış çocuklara yöneliktir. Ancak özel yetenek tanısı almış öğrencilerin akran zorbalığı yapma veya maruz kalma durumlarını konu edinen çalışma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alındığında bu konuya yönelik çalışmaların yapılması önemli görülmektedir.

Nitekim incelenen bu çalışmada özel yetenek tanısı almış öğrencilerin tanı almamış öğrencilere kıyasla akran zorbalığı yapma ve maruz kalma durumları incelenmiştir. Ayrıca zorbalığa maruz kalma veya zorbalık yapma durumlarının empati ve sosyal kaygı düzeylerine etkisine de bakılmıştır. Böylelikle özel yetenekli öğrencilerin bu konuda daha iyi anlaşılması beklenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen sonuçlar; özel yetenek tanısı almış çocukların gelişimlerini destekleme, alan yazına katkı sağlama, ailelerini ve öğretmenlerini bu konuda bilgi sahibi olmalarını sağlama açısından önem arz etmektedir. Bununla beraber yapılan araştırmaların sınırlılığı düşünüldüğünde, elde edilen bulgular alanda yapılacak birçok çalışmaya kaynak olabilir.

1.4. Sayıtlar

1. Katılımcıların araştırma sürecinde uygulanan ölçme araçlarını içtenlikle ve durumlarını doğru bir şekilde yansıtarak cevapladıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmada kullanılacak veriler, 2022-2023 yılı Tunceli ilindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul ve ortaokullarda öğrenim gören BİLSEM öğrencileri ile devlet okullarına devam ilkokul ve ortaokul öğrencileri ile sınırlıdır. Ayrıca araştırma için toplanan veriler, uygulanan ölçme araçları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Özel Yetenekli Öğrenciler: Özel yetenekli öğrenciler Milli Eğitim Bakanlığı Bilim Sanat Merkezleri Yönergesinde (2007) belirtildiği üzere; “*Zekâ, yaratıcılık, sanat,*

liderlik ya da özel akademik alanlarda akranlarından daha üst düzeyde performansa sahip olduğu uzmanlar tarafından belirlenen kişi” olarak tanımlanmaktadır.

Akran Zorbalığı: Olweus’a (1993) göre, akran zorbalığı, güç dengesizliği bulunan kişiler arasında, zamansal sürekliliği olan ve karşı tarafa zarar vermek kastıyla yapılan saldırgan bir davranış şeklidir.

Empati Becerisi: Bireyin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme potansiyelidir.

Sosyal Kaygı: Bireyin başkaları tarafından olumsuz değerlendirileceğine dair korku veya endişe duyması. (DSM-5, 2014, S. 116).



2. GENEL BİLGİLER

2.1.ÖZEL YETENEKLİLER

2.1.1. Özel Yetenek

Alan yazın incelendiğinde özel yetenek kavramının tanımıyla ilgili ortak bir görüşe rastlanmamıştır. Özel yetenekli öğrencilerle ilgili araştırma yapan araştırmacıların farklı kültür ve bakış açısına sahip olması bu duruma sebep olabilmektedir (Sousa, 2003). Bununla beraber toplumların içerisinde bulunduğu zamanın ihtiyaç ve şartlarının da değişim göstermesi olarak da düşünülmektedir. Ülkemizde ve uluslararası alanda özel yetenek kavramıyla aynı anlamı taşıyan çeşitli kavramlar bulunmaktadır. Alan uzmanlarının bir kısmı “üstün zekâ” ile “üstün özel yetenek” tanımlamalarını “üstün yetenek” başlığı altında birleştirirken, kimileri ise bu kavramların iki farklı kavram olduğunu ileri sürmektedir (Ömeroğlu, 2004). Üstün zekâ, üstün yetenek, süper zekâ ve özel yetenek gibi çeşitli kavramlar farklı dönemlerde birbirleri yerine de kullanıldığı görülmektedir. Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu’nca 15 Ocak 2013 tarihinde yayınlanan Strateji ve Uygulama Planı’nda kavramların sınıfsal ayrımcılığa yol açmaması, karşıdaki kişilerin aşağılanmaması, öğrencide oluşabilecek olumsuz psikolojik durumların önüne geçilebilmesi adına bu kavramlar yerine bütünleştirici kavram olarak “özel yetenek” kavramı önerilmiştir (MEB, 2013).

Alan yazında genel kabul olarak özel yetenek kavramı “*genel zihinsel, özel akademik, yaratıcı üretken, liderlik, sanat veya psikomotor alanlardan en az birinde olağanüstü potansiyele sahip olan veya bu alanlardan en az birinde olağanüstü başarı gösteren çocuklar*” olarak tanımlanmıştır (Marland Raporu, 1972). Bu tanıma ek olarak Renzulli (1978) Üçlü Halka Kuramında özel yetenekli bireyi ortalama üstü entelektüel beceri, göreve bağlılık ve üst düzey yaratıcılık gösteren birey olarak tanımlamıştır (Reis ve Renzulli, 2010).

2.1.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Özellikleri

Alan yazında özel yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarına oranla birçok alanda farklı gelişim gösterdikleri ifade edilmektedir. Bununla beraber, özel yetenekli öğrencilerin de birbirlerinden farklı özelliklere sahip olduğu

görülmektedir. Bir alanda ileri gelişim gösteren bir çocuğun tüm alanlarda ileri gelişim göstermesi beklenmemelidir.

Bu bağlamda özel yetenekli öğrencilerinin özelliklerini bilmek onların ihtiyaç duyduğu psikolojik ve eğitsel desteği sağlamada bize yol gösterici olacaktır. Ayrıca bu araştırmanın hedeflerine hizmet etmesi açısından özel yetenekli öğrencilerin fiziksel, bilişsel, dil ve sosyal/ duygusal gelişim özelliklerine yer vermek uygun görülmüştür.

2.1.2.1. Özel Yetenekli Öğrencilerin Fiziksel Özellikleri

Çağlar (2004) özel yetenek tanısı almış öğrencilerin tanı almamış akranlarına göre doğumdan ölüme kadar olan süreçte fiziksel gelişimlerinin daha gelişmiş olduğunu ifade etmektedir. Bununla beraber özel yetenek tanısı almış öğrencilerin genel fiziksel özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Ataman, 2007; Enç, 2005; Levent, 2011; Suveren, 2006, Webb, Gore, Amend & Devries, 2007; Akt. Çitil ve Ataman, 2018);

- Ortalamanın üzerinde boy ve ağırlığa sahip olma
- Yaşlıtlarından daha uzun, güçlü ve sağlıklı görünme
- Tanı almamış akranlarına göre daha hızlı ve çevik olma
- Yaşlıtlarına oranla daha erken diş çıkarma, yürüme ve olgunlaşma
- Yaşlıtlarına oranla hastalıklara daha dirençli olma
- Yaşlıtlarına oranla daha güçlü sinir sistemi ve duyu organlarına sahip olma
- Yaşlıtlarına oranla duygusal ya da fiziksel yetersizliklere daha az sahip olma

2.1.2.2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilişsel Özellikleri

Clark (2008) ve Ataman (2003) özel yetenek tanısı almış öğrencilerin bilişsel özelliklerini aşağıda sıralandığı şekilde ifade etmektedir:

- Gelişmiş muhakeme yeteneği
- İleri dil gelişimi ve zengin kelime dağarcığına sahip olma
- Esnek düşünme
- Orijinal fikirler üretme

- Güçlü hafıza
- Hedef odaklı olma
- Bilgiyi işlemede sıra dışı kapasiteye sahip olma

2.1.2.3. Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal ve Duygusal Özellikleri

Özel yetenekli öğrenciler sosyal ve duygusal özellikler bakımından normal gelişim gösteren akranlarına göre farklılık gösterebilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerle yapılan çalışmalar incelendiğinde, özel yetenekli olmanın sosyal çevreyle olan uyumu ve sosyal gelişimi zorlaştırıcı etkisi olduğunu ileri süren araştırmalara rastlanılmaktadır. Metin'e (1999) göre, özel yeteneğin oluşturduğu yüksek düzeyde zihinsel, sosyal ve duygusal ilgiler ve ihtiyaçlar, bu çocukların kendi yaşıtı olan normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte iş yapma, oyun oynama ve iletişim kurma gibi etkinliklere katılma olanağını güçleştirmektedir.

2.1.2.3.A. Özel yetenekli öğrencilerin benlik algısı

Yavuzer'e (2004), göre kişinin kendisine dair duygu ve düşüncelerinin tümü benlik algısını oluşturur ve kişinin yaşam boyu özgüvenini ve sosyalliğini belirler. Benlik algısı yüksek olan çocuklar yaşamı boyunca kendilerine ulaşılabilir hedefler koyar ve hedeflerine ulaşma noktasında kendini yeterli görür. Bu nedenle benlik algısı hem özel yetenekli öğrenciler hem de normal gelişim gösteren öğrenciler için önemli bir konudur. Olumlu benlik algısının oluşması normal gelişim gösteren çocuklarda olduğu gibi özel yetenekli öğrencilerde de aile, çevre ve eğitim gibi faktörlerle ilişkilidir.

Bencik'in (2006) belirttiğine göre Hoge ve Renzulli, özel yetenek tanısı almış çocuklarla yapılan 15 araştırmayı incelemiş ve bulgularını analiz etmiştir. Bu araştırmalarda genel olarak özel yetenek tanısı almış öğrencilerin tanı almamış öğrencilere göre olumlu benlik algısına sahip olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra literatürde özel yetenek tanısı almış çocuklarla ilgili etrafında olan olaylara karşı fazlasıyla duyarlı oldukları, yaşanan olumsuz durumlarla mücadele edememenin vermiş olduğu çaresizlik duygusu; ailenin ve çevresinin yüksek beklentisini karşılayamama durumları kendilerine ilişkin olumsuz benlik algısına sebep olabileceği ifade edilmektedir (Bencik, 2006).

2.1.2.3.B. Özel yetenekli öğrencilerde mükemmeliyetçilik

Üstünlerin diğer birçok özelliği yanında mükemmeliyetçilik, üstünlüğün temel karakteristiklerinden biri olarak görülmektedir (Silverman, 1993). Silverman olumlu bir özellik olarak gördüğü mükemmeliyetçiliği, mükemmel veya sebatkâr olmak için çabalama olarak tanımlamaktadır. Mükemmellik arayışını, benliği ve dünyayı zenginleştiren varlığın daha yüksek alanlarına kişisel bir yolculuk, olarak tanımlamaktadır (Silverman, 2007). Mükemmeliyetçiliği bir hastalık değil, kişisel gelişim için bir araç olarak gören Silverman (1999), üstün çocukların mükemmeliyetçi olmasının 6 nedenini sıralamıştır:

1. Soyut bir kavram olan mükemmeliyetçilik özelliği üstün çocukların diğerlerinden ayrılmasına sebep olmaktadır.
2. Kronolojik yaşlarındansa zekâ yaşlarına göre standartlar belirlemeleri mükemmeliyetçiliğe yol açmaktadır.
3. Yaşça daha büyük oyun arkadaşlarına sahip olmaları, kendilerine arkadaşlarına uygun standartlar koymalarıyla sonuçlanmaktadır.
4. Herhangi bir becerinin üstesinden gelme konusunda, ilk denemede başarılı olmalarını sağlayan yeterli önseziye ve davranışların sonuçlarını tahmin etme konusunda akranlarından daha büyük yeteneğe sahip olmaları, erken yaşlardan itibaren başarısızlıktan kaçınmalarına ve çabalarında başarıyı garantileyecek şekilde davranmalarına sebep olmaktadır.
5. Zorlayıcı işleri sevdikleri için okulda verilen ödevler çok basit geldiğinde, mükemmel performansla başarmayı içerecek şekilde işi zorlaştırmak için ellerinden geleni yapmaktadırlar. Bu da fonksiyonsuz mükemmeliyetçiliği beslemektedir.
6. Mükemmeliyetçilik, kişisel mükemmellik dürtüsünün bozulmuş bir şekli olarak meydana gelmektedir (Silverman, 2007, Akt. İlter, 2015).

2.1.2.3.C. Özel yetenekli öğrencilerde eş zamanlı olmayan gelişim

Özel yetenekli çocukların normal gelişim gösteren çocuklara kıyasla erken çocukluk dönemi itibariyle bilişsel, dil, psikomotor ve sosyal duygusal gelişimleri açısından ileri seviyede olabildiği bilinmektedir. Bu seviye ilk zamanlarda özel yetenekli çocuğun ailesi öğretmenleri veya yakın çevresi tarafından hayranlık

uyandırırken daha sonraları baş etmesi zor bir durum haline gelebilir. Özel yetenekli çocukların hem kendi içerisinde hem de normal gelişim gösteren akranları ile farklılık yaratan yetenekleri, performansları veya ilgileri olabilmektedir.

Columbus Grup (1991) eş zamanlı olmayan gelişim kavramını, “Çocukların bilişsel yeteneklerinin kendi yaşlarından beklenenden daha hızlı ilerlediği belirgin ve tipik olmayan bir gelişim örüntüsüne karşılık gelmektedir. Eş zamanlı olmayan gelişim, ulaşılmış olan zihinsel, fiziksel, sosyal, duygusal ve yetenek seviyeleri arasında farklılık ve eşitsizlikler yaratır. Bunun sonucu olarak da özel yetenekli çocuklar yaşlıları ile senkron farkı yaşarlar ve kültürlerinin yaş tabanlı beklentilerine uyamazlar.” şeklinde ifade etmektedir (Akt. Saranlı, 2017).

Amerikan Ulusal Üstün Yetenekliler Birliğinin (National Association of Gifted Children, NAGC) eş zamanlı olmayan gelişim kavramını açıklarken verdiği örneğe göre, özel yetenek tanısı almış 6 yaşındaki bir çocuğun 4.sınıf seviyesinde akademik başarı göstermesi ancak psikomotor becerilerinin bu seviyede olmaması eş zamanlı olmayan gelişim olarak ifade edilmiştir. Verilen başka bir örnekte de özel yetenek tanısı almış 7 yaşındaki öğrencinin 6. sınıf seviyesinde akademik başarı gösterirken 2. sınıf seviyesinde psikomotor becerilere sahip olması eş zamanlı olmayan gelişim olarak gösterilmiştir (NAGC, 2016; Akt. Saranlı, 2017). Bu bağlamda özel yetenekli çocuklar zihinsel gelişim açısından akranlarından önde olmalarının yanı sıra sosyal veya fiziksel gelişim açısından farklılık gözükmebilir. Bu durum iç dünyalarında karmaşık duygulara yol açıp akranlarıyla olumsuz ilişkilere sebep olabilir.

2.1.2.3.D. Özel yetenekli öğrencilerin akran ilişkileri

Burton’a (2001) göre benzer özelliklere sahip çocuklar, akranları tarafından daha kolay ve çabuk kabul görürken, akranları tarafından farklı olduğu düşünülen çocukların sosyal dışlanmaya maruz kalabilme ihtimalleri daha yüksek düzeydedir (Akt. Yıldırım, 2020). Bu nedenle özel yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarına kıyasla arkadaş ilişkileri kurmada zorluk yaşamakta ve yalnızlığı tercih etmektedir (Webb, 1994). Bu duruma neden olan çeşitli faktörler bulunmaktadır. Örneğin arkadaş seçiminde kronolojik yaşlarından ziyade zihinsel yaşlarının etkili olduğunu öne süren çalışmalar mevcuttur (Coleman ve Cross, 2001; Janos, Marwood, ve Robinson, 1985; Akt. Yıldırım, 2020). Özel yetenekli çocukların bu tür özelliklerinden dolayı kendileriyle benzer ilgi ve yeteneklere sahip arkadaş

bulabilmeleri için özel bir çaba gösterip, yetişkinler tarafından yönlendirilmeleri gerekmektedir (Silverman, 2000).

2.2. Akran Zorbalığı

Bu bölümde akran zorbalığına ait kuramsal çerçeveye yer vermeden önce kuramsal çerçevenin temelini oluşturan saldırganlık ve zorbalık kavramlarının tanımları ve birbiri ile ilişkisi ele alınmıştır.

Literatürde saldırganlığın sözel, fiziksel, doğrudan ya da dolaylı olmak üzere farklı biçimlerde ele alındığı ifade edilebilir. Kağıtçıbaşı (2004) saldırganlığı iki sınıfa ayırmaktadır. Bunlar “araç olarak saldırganlık” ve “düşmanca saldırganlıktır”. Araç olarak saldırganlık kendini koruma amacı ile yapılırken düşmanca saldırganlık ise başkasına zarar verme amacıyla yapılmaktadır. Bununla birlikte saldırganlıkla ilgili literatürdeki ortak ifadeler; kişi ya da nesneye yönelik bir eylem olup, zarar vermeyi, acı çektirmeyi, eziyet etmeyi amaçlayan davranış şeklindedir (Şahin, 2007).

Sharp ve Smith’e göre zorbalık, saldırgan bir davranış biçimidir. Olweus (1993) göre ise kişilerin yaşlıları arasında görülen bir saldırganlık türü olan akran zorbalığı, aralarında fiziksel ya da psikolojik açıdan güç dengesizliği olan kişilerden güçlü olanın güçsüz olana bilerek ve isteyerek uzun süreli olarak uygulamış olduğu şiddet olarak ifade edilir.

Pişkin (2002) zorbalık ve şiddet ile saldırganlık kavramları arasındaki ilişkiyi şu şekilde ifade etmektedir: Zorbalık davranışı fiziksel boyutta (vurma, tekme atma vb.) gerçekleştiğinde şiddet olarak da kabul edilmektedir. Ancak zorbalık davranışları sözel ya da duygusal boyutta da gözlenebilmektedir. Zorbalık kavramı bu açıdan şiddetten ayrılmaktadır. Örneğin kişinin başka bir kişi ile dalga geçmesi, lakap takması, onunla ilgili söylenti çıkarması gibi davranışlar zorbalık olmasına rağmen fiziksel boyuttaki koşulları sağlamadığından saldırganlık olarak ifade edilmemektedir. Bunun gibi güç dengesi olan iki bireyden birinin diğerine zarar vermesi de zorbalık olarak ifade edilmemektedir (Ayas, 2017, s.13).

Olweus (1999) bir eylemin zorbalık olarak tanımlanabilmesi için üç temel ölçütün olması gerektiğini belirtmiştir.

- Kasıtlı olarak zarar verme amacı güden saldırgan davranışlar olması
- Süreklilik özelliği taşıması (zorbanın bu eylemi bir kez değil sürekli yapması)

- Zorba ve kurban arasında fiziksel ya da psikolojik açıdan bir güç dengesizliğinin olması, zorbaca davranışlara maruz kalan kurbanın, zorbaya karşı kendini koruyamayacak ve savunamayacak durumda hissetmesi gerekir.

2.2.1. Akran Zorbalığının Türleri

Zorbalık kavramıyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde bu konudaki ilk çalışmaların Dan Olweus tarafından yapıldığı görülmektedir. Dolayısıyla akran zorbalığı türlerinin tanımlanmasında farklı ifadelerin olmasına karşın genellikle Olweus'un yapmış olduğu sınıflamaya yer verilmiştir. Olweus (1993) zorbalığın üç farklı tipi olduğunu ifade etmektedir. Bunlar: sosyal dışlama, fiziksel ve sözel zorbalıktır. İfade edilen zorbalık türlerinden fiziksel ve sözel zorbalık türleri gözlenebilen durumlar olduğu için doğrudan zorbalık, sosyal dışlanma ise dolaylı zorbalık olarak tanımlanmaktadır (Ayas, 2017, s.17).

2.2.1.1. Fiziksel Zorbalık

Çocuğun bedenine yapılan, tekrarlı ve zarar verici fiziksel davranışlardır. Vurmak, tekme atmak, saç çekmek, kendine ait olmayan eşyalara zarar vermek, özel bölgelere dokunmak gibi davranışlar fiziksel zorbalıktır (Erk, 2019, s.36).

2.2.1.2. Sözel Zorbalık

Sözel zorbalık, doğrudan ya da dolaylı olarak gerçekleşebilir. Doğrudan zorbalık kişiler arasında gerçekleşirken, dolaylı zorbalık kişinin sosyal itibarına, sosyal ilişkilerine ya da öz güvenine yönelik tutumlardır. Lakap takmak, tehdit etmek, kişiye küfür etmek, dedikodu yaratmak, alay etmek, kişinin ırkı cinsiyeti, sosyoekonomik durumu ya da özel ihtiyaçları hakkında acımasız yorumlar yapmak, grup içinde sürekli eleştirilere maruz bırakmak gibi durumlar sözel zorbalıktır (Erk, 2019, s.37).

2.2.1.3. Sosyal / İlişkisel / Duygusal Zorbalık

Sosyal zorbalıkta kişinin sosyal ve duygusal ilişkilerine zarar verme gözlemlenir. Kişinin olduğu ortamda onun hakkında kulaktan kulağa bir şey söylemek,

gruptan dışlama, grup içinde bir kişiyi utandırma gibi durumlar sosyal zorbalıktır. Sosyal zorbalık sıklıkla diğer zorbalık türleri ile birlikte görülür (Erk, 2019, s.38).

2.2.1.4. Siber Zorbalık

Siber zorbalık, akran zorbalığının diğer çeşitlerinde olduğu gibi güç eşitsizliğinin olduğu, tekrarlı ve zarar verici davranışlardan oluşur. Siber zorbalık; kişiye aşağılayıcı, kötüleyici mesajlar atmak, kişinin sırlarını birkaç kişiye iletmek, sosyal medyada paylaşmak, gerçek olmayan dedikodu ve dalga geçme niteliğinde uygun olmayan içerikleri bir web sayfasında paylaşmak veya e-posta yolu veya kısa mesaj ile iletmek, kişisel hesabın ele geçirilmesi ile başkaları veya kendisi hakkında utanç verici ve aşağılayıcı içeriklerin paylaşılması, online öfke ve küfür dolu yorumlar, tehdit edici mesajların gönderilmesi siber zorbalığın bazı formları olarak sayılabilir (Erk, 2019, s.39).

2.2.2. Akran Zorbalığındaki Roller

2.2.2.1. Zorba Bireylerin Özellikleri

Zorbalar, zorbalık davranışını sürdüren kişilerdir. Zorbalar mağdur olan kişilere zarar vermekten ve acı çektirmekten hoşnut olan, mağdur olan kişiyi karşı empati kuramayan ve bu zorbalık davranışını sergileme nedeninin mağdur tarafından kışkırtılmak olarak kendini savunan kişilerdir

Zorbalar kurban durumundaki kişilere acı çektirmekten ve onlara zarar vermekten zevk almakta, kurbanlarıyla nerdeyse hiç empati kuramamakta ve onları bu şekilde davranmaya kurbanların kışkırttığını söyleyerek kendilerini savunmaktadırlar (Ayas, 2017, s.19). Sürekli zorbaca davranışlarda bulunan erkek öğrenciler, saldırgan, sert, kendinden emin, düşüncesizce hareket eden, başkalarının duygularını anlamayan, görevlerini yerine getirmeyen, diğer öğrencilere nazaran daha fazla alkol ve sigara kullanan ve okuldaki akademik başarısı diğer öğrencilerinkinden düşük olan öğrencilerdir (Atlas ve Pepler, 1998; Peren ve Alsaker, 2006). Duffy (2004) fiziksel olarak güçlü olan zorbaların, kendilerinden zayıf ve güçsüz olan akranlarını kurban olarak seçtiklerini ifade etmektedir. Bayar'ın (2020) aktardığı üzere zorba bireylerin özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Ayas, 2017, s.22; Kaufman-Goodstein, 2013,

s.28; Olweus, 1995, s.197; Rigby, 2007, s22; Rigby, 2011, s.1219; Ural ve Özteke, 2010, s.20).

Zorba Bireylerin Özellikleri

- Diğerlerine karşı kırıcı söylemde bulunma
- Eğlence amacıyla karşındakini kırıcı şakalar yapma
- Kırıcı şeyler yapmaktan hoşlanma
- İntikam amacı gütmeye
- Kaygı düzeyi düşük olma
- Vurma, çarpma, kırma gibi davranışlar sergileme
- Yalan söyleme
- Diğerlerine karşı yanlış söylentiler yayma
- Saldırganlık gösterme
- Liderlik yapma
- Empati yapamama
- Fiziksel olarak güçlü olma
- Duyarsız ve duygusuz olma
- Çevresi tarafından dışlanma
- Arkadaşları ile iletişim kuramama
- Başkaları üzerinde baskı kurmaya çalışma

2.2.2.2. Mağdur Çocuklar ve Özellikleri

Zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde mağdur çocukların genel özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Byers, McLaughlin ve Peppin- Vaughan, 2012, s.9; Olweus, 2004, s.32; Akt. Bayar, 2020).

- Düşük özgüvene sahip olma
- Kaygılı
- Utangaç
- İş birliğine kapalı
- İletişim kurmada zorluk yaşayan
- Dışlanmış
- Akademik zorluklar yaşayan
- Kendini savunmak yerine ağlayarak karşılık veren

European Communiyt (2001) zorbalığa maruz kalan öğrencilerin genel özelliklerini aşağıdaki gibi özetlemektedir (Akt. Ayas, 2017, s.24)

- Zorbalık yapan akranına göre fiziksel olarak zayıf
- Utangaç,
- Yaşanan sorunu çözerken şiddete başvurmayan
- Korumacı anne baba tutumu
- Çoğunluktan farklı bir ırk ya da etnik gruba mensup olma
- Özel eğitime ihtiyacı olan birey

Literatürde zorba ve mağdur çocukların özellikleri genel olarak yukarıda sıralandığı gibi ifade edilmektedir. Ancak bireylerde bu özelliklerin bir ya da birkaçının bulunması zorba ya da mağdur birey denilmesi için yeterli olmayabilir.

2.2.3. Akran Zorbalığında Cinsiyete ve Yaşa Bağlı Değişkenler

Akran zorbalığı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde cinsiyet değişkeni en çok ele alınan konular arasında görülmektedir. Ülkemizde akran zorbalığı cinsiyet açısından değerlendirildiğinde daha çok erkekler tarafından yapıldığı ve daha çok erkeklerin akran zorbalığına maruz kaldığı ifade edilmektedir (Dölek, 2002; Eşici, 2007; Kapçı, 2004; Kartal ve Bilgin, 2008; Pekel, 2004; Pişkin ve Ayas, 2005a; Pişkin, 2003; Tiryaki, 2008). Zorbalığın türüne göre değerlendirme yapıldığında, erkeklerin fiziksel zorbalığa (dövülme, itilme vb.) kızların ise dolaylı zorbalığa (isim takma, dalga geçme, dedikodu çıkarma vb.) eğimli oldukları, ayrıca kızların genel olarak kendi yaş grubundaki kızlara zorbalık yaptığı ancak erkeklerin farklı yaş gruplarındaki hem kız hem de erkek öğrencilere zorbalık yaptıkları tespit edilmiştir (Baldry ve Farrington, 2000; Carney ve Merrell, 2001; Delfabro ve diğ., 2006; Mouttapa ve diğ., 2004; Nabuzoka, 2003; Wei, 2004).

Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde akran zorbalığının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığının olmadığı görülmüştür (Crick ve Grotpeter, 1995; Fekkes ve diğ., 2005).

2.2.4. Özel Yetenekli Öğrencilerde Akran Zorbalığı

Peterson ve Ray (2006) özel yetenekli öğrencilerin yaşadığı zorbalık durumuyla ilgili yapmış olduğu çalışmalarda, özel yetenekli öğrencilerin fiziksel olarak zayıf olması ve sosyal uyum sağlamada zorluk yaşaması nedeniyle bu öğrencileri yalnızca kurban olarak değerlendirmiştir. Ancak daha sonra yapılan araştırmalar özel yetenekli öğrencilerin yalnızca kurban değil zorba da olabileceğini göstermiştir (Estell ve ark.,2009; Pelchar ve Bain, 2014; Peters ve Bain, 2011; Peterson ve Ray,2006a, 2006b).

Özel yetenekli öğrenciler kendilerine özgü farklılıkları nedeniyle akranları ile sosyal uyum zorlukları yaşamaktadır (Hollingworth, 1920; Tieso, 2007). Örneğin özel yetenek tanısı almış öğrencilerin anne babaları ya da akranları onları çokbilmiş, liderlik taslayan, çok zeki ancak asosyal olarak ifade edebilirler (Schuler, 2012, s.53; Akt. Bayar, 2018). Bununla beraber özel yetenekli öğrenciler doğası gereği aşırı duyarlılıktan kaynaklanan kişilerarası sorunlar da yaşayabilir (Dabrowski, 1967; Dimitrijevic, 2012; Mendaglio ve Tillier, 2006; Tieso, 2007). Bu öğrencilerde sıklıkla akran baskısından kaynaklanan nevrotik mükemmeliyetçilik sorunu gözlenebilir ve bu sorun depresif bozukluklara yol açabilir (Dabrowski, 1967; Fiedler, 1999; Hebert, 2021; Hollingworth, 1920; Mendaglio ve Tillier, 2006; Musquash & Sherry, 2012; Piechowski, 1997; Schuler, 2002; Siegle ve Schuler, 2000; Tieso, 2007). Belirtilen bu nedenler özel yetenekli öğrencilerin zorbalığa maruz kalmalarına etken olabilir.

Bazı araştırmalarda özel yetenek tanısı almış öğrencilerin tanı almamış öğrencilere oranla daha fazla zorbalığa maruz kaldıkları belirtilmiştir (Jumper, 2010). Ancak yapılan araştırmalarda özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerde mağdur olma durumuyla ilgili anlamlı bir fark bulunmamıştır (Ryoo ve ark., 2017). 47 özel yetenek tanısı almış ve 43 tanı almamış iki grup öğrenciyle gerçekleştirilen bir araştırmada zorbalığa maruz kalma durumları açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır (Peters ve Bain, 2011). Peterson ve Ray (2006a) tarafından 432 özel yetenek tanısı almış öğrenciyle gerçekleştirilen bir araştırmada ise katılımcıların %67'sinin zorbalığa maruz kaldığı belirtilmiştir. Yapılan araştırmalardan da görüleceği üzere özel yetenek tanısı almış öğrencilerin zorbalığa maruz kalma durumlarıyla ilgili fikir birliği bulunmamaktadır.

Özel yetenek tanısı almış öğrencilerle ilgili yapılan bazı araştırmalarda, bu öğrencilerin uğrayabileceği zorbalık durumları; lakap takma, görünüş, zekâ, sınıf, aile ve sosyal statüye yönelik dalga geçme, kitapla vurma, mülke zarar verme, mülkiyetine alma, korkutma, incitme, vurma, itme ve hırpalama, yalnızlığa zorlanma, sözel ya da fiziksel olarak aşağılama, kırıcı ifadeler ve dışlamalarla duygusal bakımdan saldırma olarak belirtildiği görülmektedir (Peterson ve Ray, 2006b; Robbins, 2012, s.111-112; Akt. Bayar, 2018). Yılmaz (2015), özel yetenekli öğrencilerin kendine has olan farklılıklarından dolayı zorbalığa maruz kaldıklarını ifade etmektedir.

Özel yetenek tanısı almış öğrencilerin zorbalık yapma ya da maruz kalma durumlarına yönelik etkili olan değişkenlerden biri cinsiyet diğeri de öğrenme ortamı olduğu düşünülmektedir. Cinsiyet faktörü ile ilgili literatür taraması yapıldığında özel yetenek tanısı almış erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla zorbalık yaptıkları ve bununla birlikte daha fazla zorbalığa maruz kaldıkları gözlenmiştir (Peters ve Bain, 2011; Peterson ve Ray, 2006a; Oğurlu ve Sarıçam, 2018). Özel yetenekli öğrencinin eğitim gördüğü öğrenme ortamının heterojen bir gruptan oluşması, öğrencinin farklı olarak algılanmasına sebep olabilir. Bu durumda öğrenci kendi gibi birini arayabilir ya da sosyal yalnızlık durumu ile karşılaşabilir (Guilbaut, 2008, s.13). Bununla beraber, eğitimcilerin özel yetenekli öğrenciye yönelik farklılaştırılmış öğretim çalışmaları yapması, arkadaşları tarafından kıskanılmasına ve bu sebeple zorbalığa maruz kalmasına yol açabilir (Fonseca, 2015, s.19-20).

2.2.5. Akran Zorbalığı ile İlgili Araştırmalar

Akran zorbalığıyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bu konudaki öncü ismin Olweus olduğu söylenebilir. Olweus'un 1970 yılında akran zorbalığı ile ilgili yapmış olduğu çalışmalar ile bu kavramı literatüre kazandırmış ve bilim dünyasında çeşitli değişkenlerle ilişkisi sorgulanmaya başlanmıştır. Olweus akran zorbalığının okullarda ciddi sorunlara yol açtığı ve bu konuda çeşitli müdahale çalışmalarının yapılması gerektiğini bildirmiştir (Ayas, 2017).

Cowie ve Olafsson (2000) tarafından yapılan bir araştırmada, okulda akran zorbalığı yapan öğrencilere yönelik psikolojik danışmanlar tarafından verilen akran desteği programının etkililiği araştırılmıştır. Araştırmaya katılan 9 öğrencinin zorbaca davranış sergileme düzeyinde azalma tespit edilmiştir.

Perren ve Alsaker (2006) yaptığı bir araştırmada anaokulunda zorbalık yapan ya da zorbalığa maruz kalan öğrencilerin sosyal davranışları ile akran ilişkileri incelenmiştir. Öğretmenler öğrencilerin sosyal davranışlarıyla ilgili anket doldurmuş ve bunun neticesinde öğrenciler; zorba, zorbalığa maruz kalanlar, hem zorba hem mağdur olanlar ve zorbalığa karışmayanlar olarak dört gruba ayrılmıştır. Araştırma sonucunda, zorbalığa maruz kalan çocukların diğerlerine göre daha içe kapanık, itaatkâr ve izole olduğu; zorbaların ise daha az işbirlikçi ve sosyal olduğu sonucuna varılmıştır.

Ayas (2008) doktora tez çalışmasında zorba davranışları önleme programını 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine uygulamıştır. Bu çalışma sonucunda; 3, 4 ve 5. sınıflara uygulanan programın zorba ve kurban olma oranını azalttığı ve bu etkinin uzun süre devam ettiği sonucuna ulaşmıştır. 6, 7 ve 8. sınıflarda kurban olma oranında azalma olduğu tespit edilmiş ve bu etkinin uzun süre devam ettiği bulgulanmıştır.

Salmona ve ark., (2018) tarafından Kanada’da yaşayan ergenler arasında yaşanan zorbalık mağduriyeti yaygınlığını belirlemek, cinsiyet ve sınıf (7, 8, 9, 10, 11 ve 12) türüne göre nasıl değişkenlik gösterdiğini incelemek adına bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, bütün sınıf seviyelerinde erkekler arasında görülen yaygın zorbalık türü sırasıyla; alay edilmek, fiziksel tehdit edilmek, yaralanmak, görünüş hakkında olumsuz söylem, ırk ve kültürü hakkında olumsuz söylem, internet üzerinden kişisel bilgi istemek, cinsel yönelimle veya cinsiyetle ilgili kötü söz söyleme ve yaralanma şeklindedir. Kızlar arasında görülen yaygın zorbalık türü ise sırasıyla; vücut şekli ve görünüşü ile ilgili olumsuz söylemler, alay edilmesi, internet üzerinden kişisel bilgi istemek, fiziksel olarak tehdit ve yaralanma, ırkı veya kültürü hakkında kötü bir şey söylenmesi şeklindedir. Bununla beraber zorbalık mağduriyeti oranı yedinci sınıfa oranla en fazla sekiz ve on ikinci sınıflarda görülmektedir.

Kaşıkçı (2018) tarafından Erzurum’da yaşayan lise öğrencilerinin akran zorbalığı ile mücadele etme yöntemleri ile bilişsel çarpıtma ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda, zorbalıkla mücadele etme yöntemlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla beraber, bilişsel çarpıtmaların ve öz düzenleme becerilerinin akran zorbalığı ile mücadele etme yöntemlerini anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur.

İlgül (2022) akran zorbalığı ile ilgili yapmış olduğu çalışmada, empatik eğilim ve olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır.

Araştırma sonucunda, empatik eğilim ve olumlu sosyal davranışlar ve saldırganlık alt boyutunun zorbalık eğilimini yordadığı bulgusuna ulaşmıştır.

2.3. Empati

Literatür incelemesi yapıldığında empatinin var olan tanımlarından bazıları şöyledir; Empati, bir insanın kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletme süreci olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 1995).

Rogers (1961) empati kavramını, “*Kişinin kendisini etkileşimde bulunduğu kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak algılaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci*” olarak tanımlamaktadır.

Wieseman (1996) ise empatiyi, dünyayı başka bir insanın gözünden görme ya da başka bir kişinin referans çerçevesine girme olarak tanımlamaktadır.

2.3.1. Empatinin Bileşenleri

Rogers, empatinin tanımını yaparken algısal, bilişsel ve duygusal olarak üç bileşeni olduğunu ifade etmektedir (Dökmen, 2005).

2.3.1.1. Algısal Empati

Algısal empati diğer bileşenlerin gelişmeleri için gerekli bir unsurdur (Şahin ve Akbaba, 2017). Goldstein ve Michaels (1985), kişinin kendisi ile iletişimde olan kişinin ses tonu, jest ve mimikleri veya konuşmasının içeriğine dikkatini vermesi olarak ifade etmektedir. Karabağ’a (2003) empati kurmanın ilk aşamasıdır.

2.3.1.2. Bilişsel Empati

Kişinin, başka bir kişinin ne düşündüğünü ve niyetini tahmin etmesidir (Şahin ve Akbaba, 2017). Davis’e (1983) göre kişinin başkalarının duygu ve düşüncelerini sözlü ve sözlü olmayan tepkilerini anlama becerisidir.

2.3.1.3. Duygusal Empati

Gladstein (1977) duygusal empatiyi, kişinin yaşanan bir durumu nasıl anladığına odaklanma ve yaşanan duruma nasıl tepki vereceğini tahmin etme olarak tanımlamaktadır. Başka bir ifade ile karşımızdaki kişinin olaylar karşısındaki duygularını anlamadır. Bilişsel empati duyuşsal empatinin ön koşuludur (Dökmen, 2005).

2.3.2. Akran Zorbalığı ve Empati İlişkisi

Zorbalıkla ilgili yapılan ilk araştırmalarda, zorbaların mağdurlarla çok az empati kurdukları belirtilmiştir (Olweus, 1993; Smith ve Thompson, 1991). Miller ve Eisenberg (1988), empati ve anti-sosyal davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği 43 meta-analiz çalışmasında ise bu iki faktör arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Zorbalık saldırganlığın bir alt türüdür çünkü zorbalar, saldırganlığı hedefine ulaşmak ve akranlarına hükmetmek, onları korkutmak için kullanır (Carney ve Merrell, 2001). Yapılan çalışmalar sonucunda empati ve zorbalık arasında nedensel bir ilişki olabileceğine de ulaşılmıştır (Minde, 1992; Rigby, 1996). Bu bağlamda empati gelişiminin zorbalığı önleme ya da azaltmada önemli bir etken olduğu düşünülmektedir (Feshbach, 1978). Örneğin Zhou ve arkadaşları (2002), empatinin başkalarına zarar vermeyecek şekilde davranmaya teşvik ettiğini ve böylece saldırganlığı engellediğini öne sürmüştür.

2.3.3. Özel Yetenekli Öğrencilerde Empati

Özel yetenekli öğrencilerin özelliklerinden biri de aşırı duyarlı olmalarıdır. Bu özellikleri sebebiyle etrafında olup biten problemlerin daha fazla farkında ve problemlere karşı daha hassastırlar. Dabrowski'ye (1997) göre bu aşırı duyarlılık özel yetenekli bireylerin dünya ile daha iyi iletişim kurmalarını sağlamaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin kendi gereksinimlerinin olduğu kadar, diğer insanların gereksinimlerinin de farkında olmaları hayatı, evreni sorgulamak ve araştırmaktan vazgeçmemeleri duygusal olarak yaşatlarından olgun olmaları gibi kişilik özellikleri göz önüne alındığında sorgulama ve empatik beceri düzeylerinin yüksek olması beklenilmektedir (Mısır ve Emir, 2021). Shechtman ve Silektor (2012) tarafından İsrail'de yapılan bir araştırmada, özel yetenek tanısı almış ve almamış 5-12. sınıf

düzeyindeki öğrencilere hazırlanmış olan farklılaştırılmış eğitim programının empati becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda, tanı almış ve almamış öğrenciler arasında sosyal yeterlilik, yalnızlık ve empati faktörlerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bununla beraber, özel yetenekli öğrenciler atılganlık ve bilişsel empati alt boyutlarında tanı almamış akranlarına göre daha yüksek puan almıştır. Lovecky (1992) yapmış olduğu bir araştırmasında, özel yetenekli çocukların empati becerisinin yüksek olduğu belirtmiştir. Bu durum özel yetenekli öğrencilerin sadece başkalarının ne hissettiğini anlaması değil aynı zamanda başkalarının ne hissettiğini de hissedebildiklerinin göstergesidir (Akt. Oğurlu ve Yaman, 2010).

Akkan (2012) özel yetenek tanısı almış 6-8. sınıf öğrencileri ile empati konusunda bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma da özel yetenekli öğrencilerin demografik bilgilerine göre empatik eğilimleri, yaşam doyumları ve aile yaşantıları karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda ise kabul gören statüdeki özel yetenekli öğrencilerin empati düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Uyaroğlu (2011) ise yapmış olduğu bir çalışmada, özel yetenek tanısı almış ve almamış çocukların empati becerileri ve duygusal zekâ düzeylerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişkisini incelemiştir. Bu çalışmada özel yetenek tanısı almamış çocukların annelerinin demokratik tutum puan değeri arttıkça duygusal empati becerilerinin arttığı, tanı almış çocukların annelerinin demokratik tutum puanı arttıkça duygusal empati becerilerinde azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Feshbach (1978, s.14) ilköğretim düzeyindeki öğrencilerle yapmış olduğu bir çalışmada, empati ile dört duygu durumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu duygular; mutluluk, üzüntü, agresyon ve korkudur. Bu çalışmaya göre empatinin en fazla mutlulukla daha sonra üzüntüyle, daha sonra da saldırganlık ve korkuyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Akt. Bal ve Bilge, 2016).

2.3.4. Empati ile İlgili Araştırmalar

Feshbach ve Roe (1968) tarafından yapılan bir çalışmada, altı yedi yaşlarında 46 çocuğa (23 kız, 23 erkek) ana kahramanın mutlu, üzgün, kızgın ve korkmuş olduğu görüntüler izletilmiştir. Daha sonra çocuklara önce kendilerinin ne hissettiği sonra ise kahramanın ne hissettiği sorulmuştur. Buradaki amaç çocukların empatik becerilerini ve duygusal idrak becerileri incelemektir. Araştırma sonucunda, çocukların görüntülerdeki “korku” duygusu dışında kendi cinsiyetindeki kahramanlara daha

empati gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Sadece korku duygusu için kız olan kahramana hem kız hem de erkek çocuklar empati göstermiş ve endişe duymuştur. Bununla beraber kızların hemcinslerine göstermiş olduğu empati erkeklerin hemcinslerine göstermiş olduğu empati puanından yüksek çıkmıştır.

Gordon (2003) tarafından 3-14 yaşlarındaki çocukların empati becerilerini geliştirmeyi ve ileride iyi birer ebeveyn olmalarını amaçlayan “Roots of empathy” (empatinin kökleri) adlı program geliştirilmiştir. Bu programda özetle, her ay düzenli olarak okulun yakın çevresinde bulunan bir bebek ve ebeveyninin okulu ziyaret etmesi ve bu şekilde öğrencilerin bebeğin duygularını tanımlarını ve ona nasıl davranılması gerektiğini öğrenmesi hedeflenmektedir. Bu program sonucunda öğrencilerin prososyal davranışlarında ve duyguların sebeplerini anlama becerilerinde artma, saldırganlık davranışlarında ise azalma gözlenmiştir.

Şahin (2012) tarafından akran zorbalığını azaltmak amacıyla empati eğitim programı uygulanmıştır. Programda 6. sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Öğrencilere rol oynama, model alma ve didaktik tarzda bilgilendirme yöntemleri kullanılmıştır. Program sonucunda deney grubundaki çocukların zorbalık davranışlarında azalma gözlenirken, empatik becerilerinde artma gözlenmiştir.

Taner Derman ve arkadaşları (2020) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, çocukların empati becerileri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 5-6 yaş grubundan 142 çocuk ve annesi katılmıştır. Araştırma sonucunda eğitim seviyesi yüksek anneye sahip çocukların duygusal ve bilişsel empati puanı yüksek çıkmıştır. Bununla beraber gelir durumu iyi olan annelerin ise çocuklarının davranışsal empati puanı yüksek çıkmıştır.

2.4. Sosyal Kaygı

Bu bölümde sosyal kaygıya ait kuramsal çerçeve yer vermeden önce kuramsal çerçevenin temelini oluşturan kaygı kavramı ve korku ve kaygının farkı ele alınmıştır. Daha sonra sosyal kaygı ile ilgili araştırmalara, akran zorbalığıyla sosyal kaygının ilişkisine ve özel yetenekli öğrencilerde sosyal kaygı başlıklarına değinilecektir.

Kaygı, bireyin hayatının herhangi bir döneminde mutlaka deneyimlediği ve beynimizin tehlikelerden kaçınmak için vermiş olduğu tepkidir. Bebeklik veya çocukluk döneminde karanlıktan korkma ya da ergenlik veya genç yetişkinlikte

akranları tarafından reddedilme, dışlanma korkuları bu duruma örnek verilebilir (Beesdo, Knappe ve Pine, 2009).

Kaygı, bireyin sebebi bilinmeyen, nesnel olmayan bir durumdan yakınma veya kötü bir şey yaşanacağına dair düşüncesinin varlığı olarak ifade edilir (Anthony ve Swinson, 2000). Ancak korku ve kaygı kavramlarının birbiriyle karışmaması adına korku ve kaygı arasındaki üç fark olduğu belirtilir. Bunlardan birincisi, korkunun kaynağının belirli olması ancak kaygının kaynağının belirsiz olması ikincisi, korkunun kaygıdan daha şiddetli olması üçüncüsü ise korkunun kaygıdan daha kısa süreli olması olarak ifade edilir (Cüceloğlu, 2010). Kaygının çoğu zaman olumsuz etkisi olduğu düşünülse de öğrenmeler üzerinde orta düzeyde kaygının en yüksek verimliliğe ulaştırdığı sonuçlar görülmektedir (Cüceloğlu, 1997).

Bu araştırmada, sosyal ortamlarda bireyin kötü izlenim bırakacağını düşünmesi ya da olumsuz değerlendirileceği tedirginliğini yaşaması olarak ifade edilen sosyal kaygıdan bahsedilmektedir. Sosyal kaygı, kişinin sosyal ilişkilerde diğer kişiler tarafından yargılanmaktan ve değerlendirilmekten korkmasına ve rahatsızlık hissetmesine; kişinin topluluk önünde ya da tanıdık olmayan insanlarla konuşmaktan kaçınma gibi tepkiler vermesine sebep olan özel bir kaygı türüdür (APA, 2013). Sosyal kaygı yaşayan birey yeni insanlarla tanışma, otorite figürleri ile konuşma, spor veya sanat kulüplerinde görev alma gibi durumlardan uzak durup çevresi ile iletişim kurmaktan kaçınır. Schlenker ve Leary'nin (1982) kendilik sunum (the self-presentation approach) yaklaşımına göre, birey sosyal ilişkilerde bulunduğu insanlar üzerinde, belli izlenimler oluşturmaya amaçlar ancak olumlu izlenim oluşturup oluşturamayacağına dair belirsizlik yaşaması sosyal kaygıya sebep olur. Sosyal kaygı, yalnız kişinin başkaları tarafından nasıl algılandığı ve değerlendirildiği ile ilgili olarak oluşmaz, aynı zamanda değerlendirilme olasılığının varlığı da buna neden olmaktadır (Beck ve Emery, 1985; Akt. Erkan, 2002). Sosyal kaygı düzeyleri yüksek olan kişilerin, sosyal çevresi tarafından kabul görme ve onaylanma ihtiyacı yüksektir (Leary ve Kowalski, 1995).

2.4.1. Sosyal Kaygı ile İlgili Araştırmalar

La Greca ve Lopez (1997) tarafından çocuklar ve ergenlerle ilgili yapılan araştırmalarda kızların erkeklere göre sosyal kaygı düzeyinin daha yüksek olduğu

tespit edilmiştir. Bununla birlikte olumsuz değerlendirme boyutunun da daha yüksek çıktığı belirtilmiştir (La Greca ve Lopez, 1997).

Erkan'ın (2002) yapmış olduğu bir çalışmada, ebeveyn tutumları ve ailedeki risk faktörleri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, demokratik ebeveyn tutumu ile büyüyen lise öğrencilerinin koruyucu ve otoriter ebeveyn tutumları ile büyüyen öğrencilere göre sosyal kaygı düzeyi düşük çıkmıştır.

Chen ve ark. (2007) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada sosyal kaygısı olan kişilere grupla bilişsel davranışçı terapinin etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, grupla bilişsel davranışçı terapinin sosyal kaygıyı azaltmada etkili olduğuna ulaşılmıştır.

Kalyon'un (2008) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği bir araştırmada, sosyal kaygıya ve eşlik eden anksiyete duyarlılığının azaltılmasında bilişsel davranışçı müdahale programının etkililiği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan programın anksiyete duyarlılığını ve sosyal kaygı düzeyini azalttığına ulaşılmıştır.

Görür (2019) tarafından lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda ebeveyn öğrenim düzeyi düşük olan öğrencilerin sosyal kaygı düzeyi yüksek çıkmıştır. Bununla beraber kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sosyal kaygı düzeyleri yüksel çıkmıştır. Son olarak da sosyal kaygı ile güvenli bağlanma arasında ters yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Wu ve arkadaşları (2021) akran zorbalığına maruz kalan lise öğrencilerinin benlik saygısı ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda, sosyal kaygının benlik saygısı üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karaaslan (2022) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan bir araştırmada, gençlerin algıladıkları ebeveyn tutumları ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulguları sonucunda, koruyucu ebeveyn algısı olan öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bununla beraber kadınların erkeklere oranla sosyal kaygı düzeyi yüksek çıkmıştır.

2.4.2. Özel Yetenekli Öğrencilerde Sosyal Kaygı ile İlgili Araştırmalar

Özel yetenek tanısı almış çocukların genellikle sosyal duygusal zorluklar yaşadığı belirtilir. Yine bu zorlukların temel sebebinin eş zamanlı olmayan gelişimlerinden kaynaklandığı ifade edilir (Silverman, 2002). Bilişsel gelişimi akranlarına oranla ileri olan çocuğun, duygusal veya psikomotor alanlarda ileride olmaması bu duruma örnek gösterilebilir. Ancak pek çok araştırmacı üstün yetenekli çocukların uyum sorunu yaşamadıklarını, hatta bu konuda özel yetenek tanısı almayan çocuklara göre daha iyi olduklarını belirtmişlerdir (Bira, 1991; Gagné ve Gagnier, 2004; Nail ve Evans, 1997). Bu bağlamda araştırmacılar arasında, özel yetenek tanısı almış çocukların yaşadığı zorluklarla ilgili fikir birliğinin olması söylenebilir.

Özel yetenekli öğrenciler arasında sosyal kaygı yaygın olduğu gözlenmektedir. Bunun nedeni olarak da düşük benlik algısı ve stres gösterilebilir. Sosyal kaygı, sosyal fobi olarak da adlandırılabilir. Bu durumu yaşayan özel yetenekli öğrenciler kendilerini izole eder ve başkalarının gözlemleyeceği etkinliklerden uzak durur (Headman ve Tian, 2011). Bu bağlamda aşağıda özel yetenekli öğrencilerin sosyal kaygı sorununa yönelik yapılmış olan çalışmalara yer verilmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin sosyal kaygı düzeyini belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmada, Greca ve Lopez'in (1998) hazırlamış olduğu "Ergenler için Sosyal Kaygı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise özel yetenekli öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri oldukça yüksek çıkmıştır (Ngieng, Abd Razak ve Amran, 2022).

Özel yetenekli öğrencilere uygulanan bilişsel terapi yönteminin sosyal kaygı ve sosyal yeterlilik düzeyine etkisinin incelendiği bir araştırmada, uygulanan yöntemin öğrencilerin sosyal kaygısını azalttığı ve sosyal yeterliliği önemli ölçüde arttırdığı sonucuna varılmıştır (Rakebi ve Rezayi, 2020).

Özel yetenek tanısı almış ve sosyal kaygı sorunu yaşayan beş öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada bibliyoterapi yönteminin etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucu grup bibliyoterapisin sosyal kaygıyı azaltmada etkili bir yöntem olduğunu göstermiştir (Setiowati ve Wimbarti, 2014).

2.4.3. Akran Zorbalığı ve Sosyal Kaygı ile İlgili Araştırmalar

Yapılan araştırmalar incelendiğinde akran zorbalığına uğrayan bireylerin sosyal kaygı sorunu yaşadığı görülmektedir. Bu araştırmalardan bir kısmı aşağıda yer almaktadır.

Finlandiya’da üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada, akran zorbalığı yaşayan ve yaşamayan öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda zorbalığa maruz kalan öğrencilerin sosyal kaygı seviyeleri yüksek çıkmıştır (Pörhölä, Almonkari, ve Kunttu, 2019). Bu öğrencilerin seminerlere ve tartışmalar katılma, sınav ve testlere girmede yüksek kaygı yaşadığı belirtilmektedir.

Dempsey ve Storch (2008) yapmış oldukları bir çalışmada ergenlik döneminde akran zorbalığı yaşayan bireylerin erken yetişkinlik döneminde bile devam eden sosyal kaygı sorunlarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla beraber akran zorbalığının ileriki yaşlarda yaşanabilecek sosyal kaygı için risk faktörü oluşturabileceği belirtilmiştir (Siegel ve diğerleri, 2009).

Literatürde siber zorbalık ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalara da rastlanmaktadır. İncelenen araştırmalarda sık sık siber zorbalığa uğrayan bireylerin sosyal kaygı yaşadığı belirtilmektedir (Dempsey ve ark, 2009; Juvonen ve Gross, 2008; Pabian ve Vandeborch, 2016; van den Eijnden ve diğerleri, 2014). Özetle akran zorbalığı ve sosyal kaygı arasında ilişki olduğu çeşitli araştırmalar ile desteklenmektedir.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yönteminin aşamaları olan araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi sürecine yönelik bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline göre gerçekleştirilmiştir. Değişkenler arasındaki korelasyonları açıklama ve sonuçları belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılır. Bu araştırma modelinde araştırmacı değişkenler arasındaki korelasyonlara odaklanır ve istatistiksel karşılaştırmalar yapar (Tekbıyık, 2014).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında özel yetenekli öğrencilerin eğitim gördüğü Bilim ve Sanat Merkezleri ile devlet okullarında özel yetenek tanısı almamış 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden kota örnekleme tekniğiyle oluşturulmuştur. Bu bağlamda Tunceli ilinde bulunan Hacı Bektaş Veli Bilim ve Sanat Merkezi ve Elif Güntaş İlkokulu, Vali Mehmet Ali Türker İlkokulu, Vali Mehmet Ali Türker Ortaokulu ve Munzur Ortaokulu'nda öğrenim gören 162 özel yetenek tanısı almış ve 402 özel yetenek tanısı almamış öğrenci olmak üzere toplam 564 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan 406 ergen öğrenciye ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Ergen Öğrencilere Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kız	197	48,5
	Erkek	209	51,5
Sınıf Düzeyi	5	160	39,4
	6	127	31,3
	7	119	29,3
BİLSEM Öğrencisi Olma Durumu	Evet	117	28,8
	Hayır	289	71,2
BİLSEM Öğrencilerinin Eğitim Aldıkları Alanlar	Genel Yetenek	114	97,4
	Resim	2	1,7
	Müzik	1	0,9
BİLSEM’de Eğitim Görme Süresi (yıl)	1	7	5,9
	2	20	16,8
	3	12	10,1
	4	31	26,1
	5	45	37,8
	6	4	3,4
Kardeş Sayısı (Kendisi dâhil)	1	45	11,1
	2	256	63,1
	3	85	20,9
	4	20	4,9
Doğum Sırası	1	241	59,4
	2	132	32,5
	3	26	6,4
	4	7	1,7
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	19	4,7
	Ortaokul	22	5,4
	Lise	145	35,7
	Üniversite	182	44,8
	Lisansüstü	38	9,4
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	9	2,2
	Ortaokul	22	5,4
	Lise	100	24,6
	Üniversite	214	52,7
	Lisansüstü	61	15

Tablo 1’e göre araştırmaya katılan ergen öğrencilerin %48,5’i kız ve %51,5’i erkektir. Öğrencilerin %39,4’ü 5. sınıf; %31,3’ü 6. Sınıf ve %29,3’ü 7. sınıftır. Öğrencilerin %28,8’i BİLSEM öğrencisi iken %71,2’si değildir. BİLSEM öğrencilerinin %97,4’ü genel yetenek; %1,7’si resim ve %0,9’u müzik alanında eğitim almaktadır. BİLSEM’e giden öğrencilerin %5,9’u 1; %16,8’i 2; %10,1’i 3; %26,1’i 4; %37,8’i 5 ve %3,4’ü 6 yıldır BİLSEM’e devam etmektedir. Öğrencilerin %11,1’i tek; %63,1’i iki; %20,9’u üç ve %4,9’u dört veya daha fazla kardeştir. Öğrencilerin %59,4’ü ilk; %32,5’i ikinci; %6,4’ü üçüncü ve %1,7’si dördüncü olarak doğmuştur. Öğrencilerin %4,7’sinin

annesi ilkokul; %5,4'ünün ortaokul; %35,7'sinin lise; %44,8'inin üniversite ve %9,4'ünün lisansüstü mezunudur. Öğrencilerin %2,2'sinin babası ilkokul; %5,4'ünün ortaokul; %24,6'sının lise; %52,7'sinin üniversite ve %15'inin lisansüstü mezunudur.

Araştırmaya katılan 161 çocuk öğrenciye ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Çocuk Öğrencilere Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kız	74	46
	Erkek	87	54
BİLSEM Öğrencisi Olma Durumu	Evet	45	28
	Hayır	116	72
BİLSEM Öğrencilerinin Eğitim Aldıkları Alanlar	Genel Yetenek	44	98,8
	Resim	1	1,2
BİLSEM'de Eğitim Görme Süresi (yıl)	1	25	55,6
	2	20	44,4
Kardeş Sayısı (Kendisi dâhil)	1	18	11,2
	2	107	66,5
	3	28	17,4
	4	8	4,9
Doğum Sırası	1	81	50,3
	2	60	37,3
	3	15	9,3
	4	5	3,1
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	6	3,7
	Ortaokul	11	6,8
	Lise	45	28
	Üniversite	76	47,2
	Lisansüstü	23	14,3
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	4	2,5
	Ortaokul	7	4,3
	Lise	27	16,8
	Üniversite	99	61,5
	Lisansüstü	24	14,9

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan çocuk öğrencilerin %46'sı kız ve %54'ü erkektir. Öğrencilerin %28'i BİLSEM öğrencisi iken %72'si değildir. BİLSEM öğrencilerinin %98,8'i genel yetenek ve %1,2'si resim alanında eğitim almaktadır. BİLSEM'e giden öğrencilerin %55,6'sı 1 ve %44,4'ü 2 yıldır BİLSEM'e devam etmektedir. Öğrencilerin %11,2'si tek; %66,5'i iki; %17,4'ü üç ve %4,9'u dört veya daha fazla kardeşir. Öğrencilerin %50,3'ü ilk; %37,3'ü ikinci; %9,3'ü üçüncü ve %3,1'i dördüncü olarak doğmuştur. Öğrencilerin %3,7'sinin annesi ilkokul; %6,8'inin

ortaokul; %28'inin lise; %47,2'sinin üniversite ve %14,3'ünün lisansüstü mezunudur. Öğrencilerin %2,5'inin babası ilkokul; %4,3'ünün ortaokul; %16,8'inin lise; %61,5'inin üniversite ve %14,9'unun lisansüstü mezunudur.

Araştırmaya Alınma Kriterleri

- 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Tunceli ilindeki Bilim ve Sanat Merkezlerine devam ediyor olması,
- Normal gelişim gösteren öğrencilerin kademesinde örgün eğitim alıyor olması,
- Özel yetenekli tanısı almış olması gerekmektedir.

Araştırmadan Dışlanma Kriterleri

- Katılımcıların özel yetenekli birey dışında bir tanısının olması (Örneğin; katılımcı hem özel yetenekli tanısı almış hem de öğrenme güçlüğü tanısı almış olması)
- Bilim ve Sanat Merkezlerinden bir yıldan kısa süredir eğitim alması
- Normal gelişim gösteren öğrencilerin eğitim gördüğü okulda devamsızlık durumunun olması.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu”, “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu”, “Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği” ve “Ergenler için Sosyal Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların aile kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan bir kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu formda katılımcıların yaşı, cinsiyeti, sınıf düzeyi, anne babanın eğitim durumu/ mesleği, katılımcının kardeş sayısı ve ailenin kaçınıcı çocuğu olduğuna yönelik soruları içermektedir.

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu

Ayas ve Pişkin (2015) tarafından akranlar arasında yaşanan zorbalık durumlarında “zorba” ve “kurban” öğrencileri belirlemek amacıyla geliştirilen bir ölçektir. Ölçek 6 faktör ve 53 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan faktörlerin maddelere dağılımı; 1-15. fiziksel, 16-22. sözel, 23-28. izolasyon, 29-33. söylenti yayma, 34-43. eşyalara zarar verme, 44-53. cinsellik şeklindedir. Ölçeğin yapılan çalışmalar neticesinde iç tutarlılık katsayıları güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçek 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıfta öğrenim gören ergenlerin zorba ve kurban olma durumlarını belirlemek için geliştirilmiştir. Ölçekte aynı maddelere farklı şekilde sorulan sorularda hem zorba ölçeği hem de kurban ölçeği yer almaktadır. Öğrencilerden ölçekte yer alan söz ve eylemlere ne sıklıkla uğradıkları ve ne sıklıkla yaptıklarını işaretlemeleri beklenmektedir. Ölçekte alınabilecek en yüksek puan 256, en düşük puan 53'tür. Puanlar arttıkça zorba ve kurban olma düzeyleri artar (Ayas ve Pişkin, 2015).

Bu çalışma için Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin Ergen Formunun “Kurban” Ölçeğine ait iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach's alpha değeri 0,93 olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach's alpha değerleri fiziksel kurban için 0,82; sözel kurban için 0,74; izolasyon için 0,83; söylenti yayma için 0,83; eşyalara zarar verme için 0,77 ve cinsel kurban için 0,81 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışma için Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin Ergen Formunun “Zorba” Ölçeğine ait iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach's alpha değeri 0,89 olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach's alpha değerleri fiziksel zorbalık için 0,77; sözel zorbalık için 0,64; izolasyon için 0,66; söylenti yayma için 0,67; eşyalara zarar verme için 0,76 ve cinsel zorbalık için 0,82 olarak hesaplanmıştır.

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu

Pişkin ve Ayas (2011) tarafından geliştirilen ölçekte akranlar arasında yaşanan “zorba” ve “kurban” olma durumlarını belirlemek amaçlanmıştır. İlkokul öğrencileri için geliştirilmiş ölçekte 5 faktör ve 37 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 185, en düşük puan ise 0'dır. Ölçeğin yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçek kuramsal ve istatistiksel olarak uygun bulunmuştur.

Akran zorbalığı belirleme ölçeği çocuk formu Pişkin ve Ayas (2011) tarafından ilkokul öğrencileri için geliştirilmiş, 37 madde ve beş faktörden oluşan 5'li Likert şeklinde derecelendirilmiş bir ölçektir. Ölçek, çocuklar arasında görülen davranışların iki türü olan “zorba” ve “kurban” rollerini aynı anda ölçebilen bir yapıya sahiptir. Ölçeğin her iki boyutundan da bir öğrencinin alabileceği en yüksek puan 185, en düşük puan ise 0'dır. Ölçekten alınan yüksek puan okulda zorbaca davranışların fazla olduğunu göstermektedir (Akay, 2019).

Bu çalışma için Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin Çocuk Formunun “Kurban” Ölçeğine ait iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach's alpha değeri 0,92 olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach's alpha değerleri fiziksel kurban için 0,78; sözel kurban için 0,75; izolasyon için 0,74; söylenti yayma için 0,85 ve eşyalara zarar verme için 0,80 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma için Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin Çocuk Formunun “Zorba” Ölçeğine ait iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach's alpha değeri 0,84 olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach's alpha değerleri fiziksel zorbalık için 0,67; sözel zorbalık için 0,64; izolasyon için 0,61; söylenti yayma için 0,64 ve eşyalara zarar verme için 0,65 olarak hesaplanmıştır.

Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği

Nalbant, Babaoğlu ve Çelik (2018) tarafından Türk kültürüne uyarlama çalışması yapılan ölçeğin aslı Pöyhönen ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilmiştir. Uyarlaması yapılan ölçek 2 faktör ve 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte bilişsel empati faktörü ve duyuşsal empati faktörü yer almaktadır. Akran zorbalığının nedenleri ve çözüm yolları araştırılırken zorba ve kurbanların kişilik özellikleri önemli bir etkidir. Bu nedenle akran zorbalığının belirlenmesi noktasında empati önemli bir değişken olarak ifade edilmektedir. Ölçeğin 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıfta eğitim gören öğrencilere uygulanabileceği ifade edilmektedir (Nalbant, Babaoğlu ve Çelik, 2018). Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,88 olarak bulunmuştur.

Bu çalışma için ergenlerde Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeğine ait iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach's alpha değeri 0,80 olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach's alpha değerleri duyuşsal empati için 0,79 ve bilişsel empati için 0,72 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışma için çocuklarda Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeğine ait iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach's alpha değeri 0,76 olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach's alpha değerleri duyuşsal empati için 0,68 ve bilişsel empati için 0,70 olarak hesaplanmıştır.

Ergenler için Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ)

ESKÖ, bireylerin sosyal kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla La Greca ve Lopez (1998) tarafından geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Ölçek 18 madde ve beşli likert tipte oluşturulmuş kendini bildirim formudur. Aydın ve Tekinsav Sütçü (2007) tarafından ölçeğin Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre toplam varyansın % 48' ini açıklayan üç faktör elde edilmiştir. Birinci faktör “olumsuz değerlendirilme korkusu” dur ve 6,8,9,12,14,17 ve 18. maddelerden oluşmaktadır. İkinci faktör “yeni sosyal durumlarda huzursuzluk ve korku duyma”dır ve 1,3,4,5,10 ve 13. maddelerden oluşmaktadır. Üçüncü faktör ise “genel sosyal durumlarda huzursuzluk ve korku duyma”dır ve 15,19,20,21 ve 22. maddeleri içermektedir. ESKÖ' nün toplamına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklere yönelik Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları ise .68 ile .83 arasında değişmektedir.

Bu çalışma için ergenlerde Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğine ait iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach's alpha değeri 0,91 olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach's alpha değerleri olumsuz değerlendirilme korkusu için 0,86; yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma için 0,77 ve genel sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma için 0,72 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışma için çocuklarda Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğine ait iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach's alpha değeri 0,83 olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach's alpha değerleri olumsuz değerlendirilme korkusu için 0,75; yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma için 0,69 ve genel sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma için 0,49 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Akran zorbalığı ve empati becerilerinin arasındaki ilişkinin incelendiği çalışma için Cohen'in orta düzey etki büyüklüğü (0,3); %80 güç ve %95 güven aralığında yapılan güç analizi sonucuna göre çalışmada en az 32 kişinin kullanılması uygundur.

Araştırma kapsamında toplanan verileri analiz etmek için SPSS 27 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılmıştır. Örneklemenin dağılımını belirlemek için frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmadan yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirliklerini belirlemek için iç tutarlık katsayısı olan Cronbach's Alpha hesaplanmıştır. Analizlere başlanmadan önce ölçeklerin toplam puanları z puanlarına dönüştürülmüş, uç değer ve aşırı uç değer olan 53 tane veri ergenlere ait veri setinden, 4 tane veri çocuklara ait veri setinden çıkarılmıştır. Analizlere toplam 406 ergene ve 161 çocuğa ait veri ile devam edilmiştir.

Tablo 3 ve 4'de ergenlerde ve çocuklarda ölçeklerden elde edilen toplam puanlara ait en düşük ve en yüksek puanlar, toplam puanların ortalamaları, standart sapma değerleri, çarpıklık ve basıklık katsayıları ve standart hata değerleri bulunmaktadır.

Tablo 3: Ergenlerde Ölçeklerden Elde Edilen Toplam Puanların Betimsel Analiz Sonuçları

	n	En düşük puan	En yüksek puan	$\bar{X}$	ss	Çarpıklık İstatistik	SH	Basıklık İstatistik	SH
AZBÖE-K	402	53	197	93.32	26.12	0.92	0.12	0.61	0.24
FK	402	15	62	29.91	9.73	0.86	0.12	0.30	0.24
SK	406	7	35	13.95	5.33	1.02	0.12	1.06	0.24
İzolasyon-K	406	6	30	11.57	5.42	1.27	0.12	1.26	0.24
SY-K	406	5	25	9.26	4.42	1.35	0.12	1.42	0.24
EZV-K	406	10	33	15.27	4.75	0.97	0.12	0.49	0.24
CK	406	10	33	13.26	4.41	1.69	0.12	2.71	0.24
AZBÖE-Z	401	53	126	70.85	14.22	1.14	0.12	1.15	0.24
FZ	403	15	51	23.33	6.76	1.18	0.12	1.38	0.24
SZ	405	7	24	10.18	3.31	1.35	0.12	1.72	0.24
İzolasyon-Z	406	6	18	8.04	2.60	1.50	0.12	2.04	0.24
SY-Z	405	5	13	6.20	1.76	1.72	0.12	2.58	0.24
EZV-Z	406	10	23	11.93	2.71	1.77	0.12	2.67	0.24
CZ	406	10	20	11.10	2.38	2.66	0.12	6.48	0.24
AZUKKEÖ	405	7	35	26.33	5.63	-0.69	0.12	0.22	0.24
Duyuşsal	405	3	15	11.72	2.87	-0.98	0.12	0.46	0.24
Bilişsel	406	4	20	14.61	3.64	-0.59	0.12	-0.08	0.24
ESKÖ	406	18	89	46.84	15.85	0.26	0.12	-0.71	0.24
ODK	406	7	35	18.13	7.73	0.33	0.12	-0.84	0.24
YSKHD	406	5	25	11.55	4.87	0.57	0.12	-0.47	0.24
GSKHD	406	6	30	17.16	5.43	0.01	0.12	-0.57	0.24

AZBÖE-K: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Kurban Ölçeği; FK: Fiziksel Kurban; SK: Sözel Kurban; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; CK: Cinsel Kurban; AZBÖE-Z: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Zorba Ölçeği; FZ: Fiziksel Zorba; SZ: Sözel Zorba; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; CZ: Cinsel Zorba; AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği; ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma.

Tablo 4: Çocuklarda Ölçeklerden Elde Edilen Toplam Puanların Betimsel Analiz Sonuçları

	n	En düşük puan	En yüksek puan	$\bar{X}$	ss	Çarpıklık İstatistik	SH	Basıklık İstatistik	SH
AZBÖÇ-K	161	37	143	62.44	22.12	1.44	0.19	2.06	0.38
FK	161	10	34	16.06	6.13	1.18	0.19	0.61	0.38
SK	161	6	30	10.86	5.16	1.37	0.19	1.98	0.38
İzolasyon-K	161	5	25	9.84	4.69	1.22	0.19	1.09	0.38
SY-K	161	7	34	11.83	5.98	1.69	0.19	2.47	0.38
EZV-K	161	9	38	13.86	6.00	1.70	0.19	2.90	0.38
AZBÖÇ-Z	161	37	83	48.62	11.15	1.19	0.19	0.84	0.38
FZ	161	10	33	14.50	4.88	1.48	0.19	1.96	0.38
SZ	161	6	18	7.91	2.78	1.75	0.19	2.35	0.38
İzolasyon-Z	161	5	17	7.01	2.74	1.63	0.19	2.09	0.38
SY-Z	161	7	18	8.48	2.36	1.92	0.19	3.30	0.38
EZV-Z	161	9	22	10.73	2.65	1.83	0.19	3.37	0.38
AZUKKEÖ	161	9	35	26.27	5.35	-0.40	0.19	-0.27	0.38
Duyuşsal	161	4	15	12.11	2.39	-0.81	0.19	0.35	0.38
Bilişsel	161	5	20	14.17	3.78	-0.52	0.19	-0.37	0.38
ESKÖ	161	21	80	46.44	10.36	0.38	0.19	-0.31	0.38
ODK	161	7	34	18.02	6.60	0.15	0.19	-0.74	0.38
YSKHD	161	5	24	11.24	4.58	0.71	0.19	-0.14	0.38
GSKHD	161	7	30	17.17	4.74	0.00	0.19	-0.43	0.38

AZBÖÇ-K: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu-Kurban Ölçeği; FK: Fiziksel Kurban; SK: Sözel Kurban; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; AZBÖÇ-Z: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu-Zorba Ölçeği; FZ: Fiziksel Zorba; SZ: Sözel Zorba; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği; ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma.

Araştırmada kullanılacak hipotez testine karar vermek için veri seti değişkenlere göre sınıflandırılmış ve normal dağılıma uygunluğuna bakılmıştır. Normal dağılıma uygunluğu araştırmak için kullanılabilecek ölçütlerden biri çarpıklık ve basıklık katsayılarıdır. Çarpıklık ve basıklık değerleri +2,0 ve -2,0 değerleri arasında (George ve Mallery, 2010) ise dağılımın normalliğinden söz edilebilir. Ancak çarpıklık değeri +2 ile -2 arasında olduğu zaman basıklık değeri +7 ile -7 arasında olduğu zaman da normal dağılımdan söz edilebilir (Hair ve ark.,2009; Byrne, 2009). Değişkenlere göre yapılan normallik analizi sonuçlarına Ek 7’ de yer verilmiştir.

Ölçekler arası korelasyonda Pearson çarpım-moment korelasyonu kullanılmıştır. Korelasyon katsayısı 0,00 – 0,30 arasında ise çok düşük; 0,30 – 0,50 arasında ise düşük; 0,50 – 0,70 arasında ise orta; 0,70 – 0,90 arasında ise yüksek ve 0,90 – 1,00 arasında ise çok yüksek şeklinde yorumlanmıştır (Hinkle, Wiersma ve Jurs, 2003).

Normal dağılım gösteren veriye gruplara göre farklılık analizi yaparken bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Etki büyüklüğü hesaplarken Cohen's d değeri kullanılmıştır. Güven aralığının 0 (sıfır) değerini içermesi analizin istatistiksel olarak anlamlı olmadığına göstergesi olarak yorumlanabileceği için (Shrout ve Bolger,2002) etki büyüklüğünün anlamı, güven aralığının sıfır değerini içerip içermemesine göre belirlenmiştir.



4. BULGULAR

Bu bölümde çalışmada yer alan araştırma sorularına yönelik yapılan analiz yöntemlerine ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5'te ergenlerde akran zorbalığına maruz kalma ve sosyal kaygı düzeylerinin birbirleri ile ilişkilerinin yer aldığı Pearson korelasyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5: Ergenlerde Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.AZBÖE-K	1	0.81***	0.84***	0.80***	0.81***	0.65***	0.66***	0.41***	0.43***	0.37***	0.25***
2.FK	0.82***	1	0.56***	0.50***	0.51***	0.40***	0.42***	0.24***	0.23***	0.26***	0.13*
3.SK	0.82***	0.68***	1	0.67***	0.68***	0.47***	0.47***	0.38***	0.40***	0.30***	0.26***
4.İzolasyon	0.79***	0.51***	0.66***	1	0.69***	0.41***	0.40***	0.39***	0.43***	0.36***	0.20***
5.SY	0.69***	0.38***	0.46***	0.60***	1	0.43***	0.45***	0.41***	0.44***	0.37***	0.23***
6.EZV	0.71***	0.40***	0.41***	0.55***	0.61***	1	0.45***	0.26***	0.28***	0.17**	0.20***
7.CK	0.40***	0.07	0.21*	0.24**	0.23*	0.27**	1	0.27***	0.24***	0.25***	0.21***
8.ESKÖ	0.48***	0.50***	0.44***	0.39***	0.31***	0.23*	0.04	1	0.92***	0.87***	0.81***
9.ODK	0.44***	0.46***	0.41***	0.34***	0.31***	0.18	0.01	0.92***	1	0.73***	0.57***
10.YSKHD	0.51***	0.50***	0.47***	0.44***	0.31***	0.24***	0.12	0.89***	0.73***	1	0.59***
11.GSKHD	0.37***	0.40***	0.30***	0.29**	0.22*	0.21*	0.01	0.87***	0.66***	0.74***	1

AZBÖE-K: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Kurban Ölçeği; FK: Fiziksel Kurban; SK: Sözel Kurban; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; CK: Cinsel Kurban; ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$. Not: Koyu renkli değerler özel yetenek tanısı almamış öğrencilere aittir.

Tablo 5'te yer alan korelasyon değerlerine göre özel yetenek tanısı almış ergenlerde akran zorbalığına maruz kalma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin pozitif, düşük ve istatistiksel olarak anlamlı ($r=0.48$; $p<0.001$) ve özel yetenek tanısı almamış ergenlerde akran zorbalığına maruz kalma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin pozitif, düşük ve istatistiksel olarak anlamlı ($r=0.41$; $p<0.001$) olduğu görülmektedir.

Tablo 6'da çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma ve sosyal kaygı düzeylerinin birbirleri ile ilişkilerinin yer aldığı Pearson korelasyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6: Çocuklarda Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.AZBÖÇ-K	1	0.73***	0.84***	0.80***	0.84***	0.81***	0.34***	0.24*	0.37***	0.25**
2.FK	0.75***	1	0.55***	0.47***	0.47***	0.45***	0.29**	0.21*	0.34***	0.18*
3.SK	0.80***	0.68***	1	0.64***	0.61***	0.60***	0.28**	0.23*	0.28***	0.19*
4.İzolasyon	0.70***	0.33*	0.36*	1	0.64***	0.54***	0.29**	0.21*	0.34***	0.20*
5.SY	0.72***	0.19	0.47**	0.57***	1	0.63***	0.26**	0.15	0.33***	0.18
6.EZV	0.70***	0.31*	0.36*	0.49***	0.54***	1	0.24**	0.16	0.21*	0.25**
7.ESKÖ	-0.02	-0.15	-0.17	0.05	0.21	0.06	1	0.87***	0.83***	0.77***
8.ODK	-0.05	-0.19	-0.21	0.01	0.17	0.11	0.90***	1	0.59***	0.48***
9.YSKHD	0.14	0.06	0.01	0.18	0.24	0.06	0.75***	0.47**	1	0.53***
10.GSKHD	-0.09	-0.20	-0.17	-0.03	0.15	-0.02	0.91***	0.73***	0.62***	1

AZBÖÇ-K: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu-Kurban Ölçeği; FK: Fiziksel Kurban; SK: Sözel Kurban; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$. Not: Koyu renkli değerler özel yetenek tanısı almamış öğrencilere aittir.

Tablo 6’da yer alan korelasyon değerlerine göre özel yetenek tanısı almış çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=-0.02$; $p>0.05$) ve özel yetenek tanısı almamış çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin pozitif, çok düşük ve istatistiksel olarak anlamlı ($r=0.34$; $p<0.001$) olduğu görülmektedir.

Tablo 7’de ergenlerde akran zorbalığı yapma ve sosyal kaygı düzeylerinin birbirleri ile ilişkilerinin yer aldığı Pearson korelasyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 7: Ergenlerde Akran Zorbalığı Yapma ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.AZBÖE-Z	1	0.84***	0.79***	0.69***	0.56***	0.63***	0.51***	0.05	0.07	0.02	0.02
2.FZ	0.74***	1	0.52***	0.36***	0.28***	0.38***	0.28***	-0.04	-0.03	-0.01	-0.05
3.SZ	0.74***	0.58***	1	0.59***	0.36***	0.38***	0.30***	0.07	0.08	0.05	0.05
4.İzolasyon	0.74***	0.36***	0.51***	1	0.48***	0.40***	0.22***	0.12*	0.15*	0.04	0.11
5.SY	0.75***	0.33***	0.41***	0.71***	1	0.39***	0.29***	0.04	0.08	-0.02	0.01
6.EZV	0.72***	0.18	0.38***	0.54***	0.71***	1	0.42***	0.06	0.11	0.03	-0.01
7.CZ	0.58***	0.07	0.22*	0.41***	0.50***	0.74***	1	0.05	0.04	0.05	0.05
8.ESKÖ	0.23*	0.36***	0.20*	0.14	0.14	-0.01	-0.10	1	0.92***	0.87***	0.81***
9.ODK	0.23*	0.35***	0.17	0.16	0.14	-0.02	-0.11	0.92***	1	0.73***	0.57***
10.YSKHD	0.29**	0.41***	0.25**	0.16	0.19*	0.06	-0.02	0.89***	0.73***	1	0.59***
11.GSKHD	0.11	0.23*	0.13	0.06	0.05	-0.04	-0.12	0.87***	0.66***	0.74***	1

AZBÖE-Z: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Zorba Ölçeği; FZ: Fiziksel Zorba; SZ: Sözel Zorba; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$. Not: Koyu renkli değerler özel yetenek tanısı almamış öğrencilere aittir.

Tablo 7’de yer alan korelasyon değerlerine göre özel yetenek tanısı almış ergenlerde akran zorbalığı yapma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin pozitif, çok düşük ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($r=0.23$; $p<0.05$) ve özel yetenek tanısı almamış ergenlerde akran zorbalığı yapma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=0.05$; $p>0.05$) görülmektedir.

Tablo 8’de çocuklarda akran zorbalığı yapma ve sosyal kaygı düzeylerinin birbirleri ile ilişkilerinin yer aldığı Pearson korelasyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 8: Çocuklarda Akran Zorbalığı Yapma ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.AZBÖÇ-Z	1	0.77***	0.66***	0.72***	0.73***	0.61***	0.11	0.16	0.18	-0.09
2.FZ	0.90***	1	0.42***	0.34***	0.37***	0.28**	0.10	0.09	0.16	-0.01
3.SZ	0.79***	0.60***	1	0.38***	0.39***	0.23*	0.09	0.17	0.20*	-0.17
4.İzolasyon	0.75***	0.60***	0.43***	1	0.60***	0.36***	0.03	0.05	0.06	-0.05
5.SY	0.74***	0.49***	0.54**	0.48***	1	0.37***	0.04	0.07	0.07	-0.07
6.EZV	0.52***	0.27	0.27	0.35*	0.74***	1	0.11	0.18	0.12	-0.06
7.ESKÖ	-0.16	0.06	-0.23	-0.27	-0.26	-0.18	1	0.87***	0.83***	0.77***
8.ODK	-0.16	0.06	-0.29	-0.20	-0.31*	-0.17	0.90***	1	0.59***	0.48***
9.YSKHD	-0.06	0.07	-0.08	-0.17	-0.14	-0.14	0.75***	0.47***	1	0.53***
10.GSKHD	-0.17	0.01	-0.18	-0.34*	-0.19	-0.18	0.91***	0.73***	0.62***	1

AZBÖÇ-Z: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu-Zorba Ölçeği; FZ: Fiziksel Zorba; SZ: Sözel Zorba; SY: Söylenti Yayıma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$.

Not: Koyu renkli değerler özel yetenek tanısı almamış öğrencilere aittir.

Tablo 8’de yer alan korelasyon değerlerine göre özel yetenek tanısı almış çocuklarda akran zorbalığı yapma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=-0.16$; $p>0.05$) ve özel yetenek tanısı almamış çocuklarda akran zorbalığı yapma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=0.11$; $p>0.05$) görülmektedir.

Tablo 9’da ergenlerde akran zorbalığına maruz kalma ve empati becerilerinin birbirleri ile ilişkilerinin yer aldığı Pearson korelasyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 9: Ergenlerde Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Empati Becerileri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.AZBÖE-K	1	0.81***	0.84***	0.80***	0.81***	0.65***	0.66***	0.09	0.02	0.12*
2.FK	0.82***	1	0.56***	0.50***	0.51***	0.40***	0.42***	0.03	-0.02	0.06
3.SK	0.82***	0.68***	1	0.67***	0.68***	0.47***	0.47***	0.12*	0.05	0.16**
4.İzolasyon	0.79***	0.51***	0.66***	1	0.69***	0.41***	0.40***	0.15*	0.06	0.18**
5.SY	0.69***	0.38***	0.46***	0.60***	1	0.43***	0.45***	0.11	0.04	0.14*
6.EZV	0.71***	0.40***	0.41***	0.55***	0.61***	1	0.45***	-0.05	-0.06	-0.04
7.CK	0.40***	0.07	0.21*	0.24**	0.23*	0.27**	1	0.01	0.011	0.02
8.AZUKKEÖ	0.25**	0.29*	0.19*	0.21*	0.19*	0.17	0.02	1	0.84***	0.90***
9.Duyuşsal	0.17	0.18	0.17	0.11	0.11	0.16	-0.04	0.79**	1	0.52***
10.Bilişsel	0.24**	0.20*	0.15	0.23*	0.20*	0.13	0.06	0.88**	0.39**	1

AZBÖE-K: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Kurban Ölçeği; FK: Fiziksel Kurban; SK: Sözel Kurban; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; CK: Cinsel Kurban; AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbanı Karşı Empati Ölçeği. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$. Not: Koyu renkli değerler özel yetenek tanısı almamış öğrencilere aittir.

Tablo 9’da yer alan korelasyon değerlerine göre özel yetenek tanısı almış ergenlerde akran zorbalığına maruz kalma ile empati becerileri arasındaki ilişkinin pozitif, çok düşük ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($r=0.25$; $p<0.01$) ve özel yetenek tanısı almamış ergenlerde akran zorbalığına maruz kalma ile empati becerileri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=0.09$; $p>0.05$) görülmektedir.

Tablo 10’da çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma ve empati becerilerinin birbirleri ile ilişkilerinin yer aldığı Pearson korelasyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 10: Çocuklarda Akran Zorbalığına Maruz Kalma ve Empati Becerileri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.AZBÖÇ-K	1	0.73***	0.84***	0.80***	0.84***	0.81***	0.07	-0.01	0.11
2.FK	0.75***	1	0.55***	0.47***	0.47***	0.45***	-0.03	-0.10	0.02
3.SK	0.80***	0.68***	1	0.64***	0.61***	0.60***	0.05	-0.01	0.08
4.İzolasyon	0.70***	0.33*	0.36*	1	0.64***	0.54***	0.04	-0.04	0.08
5.SY	0.72***	0.19	0.47**	0.57***	1	0.63***	0.16	0.08	0.18
6.EZV	0.70***	0.31*	0.36*	0.49***	0.54***	1	0.06	-0.01	0.09
7.AZUKKEÖ	-0.11	-0.06	-0.08	-0.12	-0.10	0.01	1	0.79***	0.93***
8.Duyuşsal	-0.06	0.04	-0.12	-0.07	-0.02	-0.11	0.79***	1	0.51***
9.Bilişsel	-0.11	-0.12	-0.02	-0.23	-0.13	0.10	0.87***	0.38*	1

AZBÖÇ-K: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu-Kurban Ölçeği; FK: Fiziksel Kurban; SK: Sözel Kurban; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbanı Karşı Empati Ölçeği. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$. Not: Koyu renkli değerler özel yetenek tanısı almamış öğrencilere aittir.

Tablo 10’da yer alan korelasyon değerlerine göre özel yetenek tanısı almış çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma ile empati becerileri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=-0.11$; $p>0.05$) ve özel yetenek tanısı almamış ergenlerde akran zorbalığına maruz kalma ile empati becerileri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=0.07$; $p>0.05$) görülmektedir.

Tablo 11’de ergenlerde akran zorbalığı yapma ve empati becerilerinin birbirleri ile ilişkilerinin yer aldığı Pearson korelasyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 11: Ergenlerde Akran Zorbalığı Yapma ve Empati Becerileri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.AZBÖE-Z	1	0.84***	0.79***	0.69***	0.56***	0.63***	0.51***	-0.12*	-0.18**	-0.05
2.FZ	0.74***	1	0.52***	0.36***	0.28***	0.38***	0.28***	-0.15*	-0.19**	-0.08
3.SZ	0.74***	0.58***	1	0.59***	0.36***	0.38***	0.30***	0.03	-0.01	0.05
4.İzolasyon	0.74***	0.36***	0.51***	1	0.48***	0.40***	0.22***	-0.09	-0.10	-0.07
5.SY	0.75***	0.33***	0.41***	0.71***	1	0.39***	0.29***	-0.05	-0.11	0.01
6.EZV	0.72***	0.18	0.38***	0.54***	0.71***	1	0.42***	-0.10	-0.18**	-0.02
7.CZ	0.58***	0.07	0.22*	0.41***	0.50***	0.74***	1	-0.10	-0.13*	-0.05
8.AZUKKEÖ	-0.07	0.06	-0.13	-0.03	-0.10	-0.20*	-0.07	1	0.84***	0.90***
9.Duyuşsal	-0.09	0.04	-0.06	-0.12	-0.15	-0.15	-0.11	0.79***	1	0.52***
10.Bilişsel	-0.03	0.06	-0.15	0.05	-0.02	-0.18	-0.02	0.88***	0.39***	1

AZBÖE-Z: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Kurban Ölçeği; FZ: Fiziksel Zorba; SZ: Sözel Zorba; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; CZ: Cinsel Zorba; AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$. Not: Koyu renkli değerler özel yetenek tanısı almamış öğrencilere aittir.

Tablo 11’de yer alan korelasyon değerlerine göre özel yetenek tanısı almış ergenlerde akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=-0.07$; $p>0.05$) ve özel yetenek tanısı almamış ergenlerde akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişkinin negatif, çok düşük ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($r=-0.12$; $p<0.05$) görülmektedir.

Tablo 12’de çocuklarda akran zorbalığı yapma ve empati becerilerinin birbirleri ile ilişkilerinin yer aldığı Pearson korelasyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 12: Çocuklarda Akran Zorbalığı Yapma ve Empati Becerileri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.AZBÖÇ-Z	1	0.77***	0.66***	0.72***	0.73***	0.61***	-0.08	-0.10	-0.05
2.FZ	0.90***	1	0.42***	0.34***	0.37***	0.28**	-0.01	-0.04	0.02
3.SZ	0.79***	0.60***	1	0.38***	0.39***	0.23*	-0.18	-0.20*	-0.13
4.İzolasyon	0.75***	0.60***	0.43***	1	0.60***	0.36***	0.01	0.02	0.01
5.SY	0.74***	0.49***	0.54**	0.48***	1	0.37***	-0.08	-0.10	-0.06
6.EZV	0.52***	0.27	0.27	0.35*	0.74***	1	-0.06	-0.06	-0.05
7.AZUKKEÖ	0.01	0.05	-0.03	0.07	-0.16	-0.01	1	0.79**	0.93***
8.Duyuşsal	-0.10	-0.08	-0.02	-0.05	-0.21	-0.04	0.79***	1	0.51***
9.Bilişsel	0.09	0.15	-0.02	0.15	-0.07	0.01	0.87***	0.38*	1

AZBÖÇ-Z: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Kurban Ölçeği; FZ: Fiziksel Zorba; SZ: Sözel Zorba; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$.

Not: Koyu renkli değerler özel yetenek tanısı almamış öğrencilere aittir.

Tablo 12’de yer alan korelasyon değerlerine göre özel yetenek tanısı almış çocuklarda akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=0.01$; $p>0.05$) ve özel yetenek tanısı almamış çocuklarda akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=-0.08$; $p>0.05$) görülmektedir.

Tablo 13’da ergenlerde empati becerileri ve sosyal kaygı düzeylerinin birbirleri ile ilişkilerinin yer aldığı Pearson korelasyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 13: Ergenlerde Empati Becerileri ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7
1.AZUKKEÖ	1	0.84***	0.90***	0.18**	0.18**	0.12*	0.18**
2.Duyuşsal	0.79***	1	0.52***	0.14*	0.12*	0.07	0.18**
3.Bilişsel	0.88***	0.39***	1	0.18**	0.18**	0.13*	0.13*
4.ESKÖ	0.31***	0.23*	0.28**	1	0.92**	0.87**	0.81***
5.ODK	0.39***	0.25**	0.38***	0.92***	1	0.73**	0.57***
6.YSKHD	0.15	0.13	0.13	0.89***	0.73***	1	0.59***
7.GSKHD	0.23*	0.23*	0.17	0.87***	0.66***	0.74***	1

AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği; ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$. Not: Koyu renkli değerler özel yetenek tanısı almamış öğrencilere aittir.

Tablo 13’de yer alan korelasyon değerlerine göre özel yetenek tanısı almış ergenlerde empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin pozitif, düşük ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($r=0.31$; $p<0.001$) ve özel yetenek tanısı almamış ergenlerde empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin

pozitif, çok düşük ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($r=0.18$; $p<0.01$) görülmektedir. Tablo 14’de çocuklarda empati becerileri ve sosyal kaygı düzeylerinin birbirleri ile ilişkilerinin yer aldığı Pearson korelasyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 14: Çocuklarda Empati Becerileri ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7
1.AZUKKEÖ	1	0.79***	0.93***	0.12	0.10	0.01	0.21*
2.Duyuşsal	0.79***	1	0.51***	0.11	0.08	0.02	0.19*
3.Bilişsel	0.87***	0.38*	1	0.10	0.09	-0.01	0.18
4.ESKÖ	0.21	0.15	0.20	1	0.87***	0.83***	0.77***
5.ODK	0.16	0.07	0.17	0.90***	1	0.59***	0.48***
6.YSKHD	0.25	0.21	0.21	0.75***	0.47**	1	0.53*
7.GSKHD	0.17	0.14	0.14	0.91***	0.73***	0.62***	1

AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği; ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$. Not: Koyu renkli değerler özel yetenek tanısı almamış öğrencilere aittir.

Tablo 14’de yer alan korelasyon değerlerine göre özel yetenek tanısı almış çocuklarda empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=0.21$; $p>0.05$) ve özel yetenek tanısı almamış çocuklarda empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($r=0.12$; $p>0.05$) görülmektedir. Tablo 15’de ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığına ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 15: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu “Kurban Ölçeğinden” Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Özel Yetenekli Tanısı Var (n=117)		Özel Yetenekli Tanısı yok (n=288)		sd	t	p	Cohen’s d
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss				
AZBÖE-K	103.99	23.62	89.04	25.88	400	5.36	0.00**	0.59
FK	33.45	10.33	28.49	9.12	189	4.50	0.00**	0.52
SK	15.35	4.75	13.38	5.46	404	3.41	0.00**	0.37
İzolasyon	12.46	4.48	11.21	5.73	272.71	2.34	0.02*	0.23
SY	9.99	3.36	8.96	4.76	301.10	2.47	0.01*	0.23
EZV	17.78	4.89	14.26	4.30	192.37	6.79	0.00**	0.79
CK	14.79	4.62	12.64	4.18	196.82	4.38	0.00**	0.50

AZBÖE-K: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Kurban Ölçeği; FK: Fiziksel Kurban; SK: Sözel Kurban; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; CK: Cinsel Kurban. * $p<0.05$; ** $p<0.001$.

Tablo 15’de yer alan sonuçlara göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu “Kurban Ölçeği” puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(400)=5.36; p<0.001$). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu “Kurban Ölçeği” puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=103.99$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=89.04$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun akran zorbalığına maruz kalma üzerine ergenlerde orta düzey etkisi bulunmaktadır (*Cohen’s d*=0.59; %95 güven aralığı [0.37; 0.81]). Fiziksel kurban puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(189)=4.50; p<0.001$). Fiziksel kurban puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=33.45$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=28.49$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun fiziksel kurban olma üzerine ergenlerde orta düzey etkisi bulunmaktadır (*Cohen’s d*=0.52; %95 güven aralığı [0.30; 0.74]). Sözel kurban puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(404)=3.41; p<0.001$). Sözel kurban puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=15.35$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=13.38$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun sözel kurban olma üzerine ergenlerde düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen’s d*=0.37; %95 güven aralığı [0.16; 0.59]). İzolasyon puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(272,71)=2.34; p<0.05$). İzolasyon puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=12.46$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=11.21$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun izolasyon üzerine ergenlerde düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen’s d*=0.23; %95 güven aralığı [0.02; 0.45]). Söylenti yayma puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(301.10)=2.47; p<0.05$). Söylenti yayma puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=9.99$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=8.96$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun söylenti yayma üzerine ergenlerde düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen’s d*=0.23; %95 güven aralığı [0.02; 0.45]). Eşyalara zarar verme puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır

($t(192.37)=6.79$; $p<0.001$). Eşyalara zarar verme puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=17.78$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=14.26$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun eşyalara zarar verme üzerine ergenlerde yüksek etkisi bulunmaktadır (*Cohen's d*=0.79; %95 güven aralığı [0.56; 1.01]). Cinsel kurban puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(196.82)=4.38$; $p<0.001$). Cinsel kurban puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=14.79$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=12.64$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun cinsel kurban olma üzerine ergenlerde orta düzey etkisi bulunmaktadır (*Cohen's d*=0.50; %95 güven aralığı [0.28; 0.72]).

Tablo 16'da çocuklarda akran zorbalığına maruz kalmanın özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 16: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu “Kurban Ölçeğinden” Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Özel Yetenekli Tanısı Var (n=45)		Özel Yetenekli Tanısı yok (n=116)		sd	t	p	Cohen's d
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss				
AZBÖÇ-K	57.29	16.66	64.44	23.67	159	1.86	0.07	0.33
FK	15.84	6.36	16.14	6.06	159	0.27	0.79	0.05
SK	10.18	4.23	11.12	5.47	159	1.04	0.30	0.18
İzolasyon	8.60	3.51	10.32	5.00	113.78	2.46	0.02*	0.37
SY	10.33	4.58	12.41	6.36	110.66	2.29	0.02*	0.35
EZV	12.33	3.93	14.46	6.55	131.45	2.51	0.01*	0.36

AZBÖÇ-K: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu-Kurban Ölçeği; FK: Fiziksel Kurban; SK: Sözel Kurban; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme. * $p<0.05$.

Tablo 16'da yer alan sonuçlara göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu “Kurban Ölçeği” puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(159)=1.86$; $p>0.05$). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu “Kurban Ölçeği” puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=57.29$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=64.44$) arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Özel yetenek tanısı alma durumunun akran zorbalığına maruz kalma üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=0.33; %95 güven aralığı [-0.02; 0.67]).

Fiziksel kurban puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(159)=0.27$; $p>0.05$). Fiziksel kurban puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=15.84$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=16.14$) arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Özel yetenek tanısı alma durumunun fiziksel kurban olma üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=0.05; %95 güven aralığı [-0.30; 0.39]). Sözel kurban puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(159)=1.04$; $p>0.05$). Sözel kurban puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=10.18$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=11.12$) arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Özel yetenek tanısı alma durumunun sözel kurban olma üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=0.18; %95 güven aralığı [-0.16; 0.53]). İzolasyon puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(113.78)=2.46$; $p<0.05$). İzolasyon puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=8.60$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=10.32$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşüktür. Özel yetenek tanısı alma durumunun izolasyon üzerine çocuklarda düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen's d*=0.37; %95 güven aralığı [0.02; 0.72]). Söylenti yayma puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(110.66)=2.29$; $p<0.05$). Söylenti yayma puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=10.33$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=12.41$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşüktür. Özel yetenek tanısı alma durumunun söylenti yayma üzerine çocuklarda düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen's d*=0.35; %95 güven aralığı [0.00; 0.70]). Eşyalara zarar verme puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(131.45)=2.51$; $p<0.05$). Eşyalara zarar verme puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=12.33$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=14.46$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşüktür. Özel yetenek tanısı alma durumunun eşyalara zarar verme üzerine çocuklarda düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen's d*=0.36; %95 güven aralığı [0.01; 0.70]).

Tablo 17’de ergenlerde akran zorbalığı yapmanın özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 17: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu “Zorba Ölçeğinden” Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Özel Yetenekli Tanısı Var (n=117)		Özel Yetenekli Tanısı yok (n=288)		sd	t	p	Cohen’s d
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss				
AZBÖE-Z	76.73	16.45	68.49	12.49	169.38	4.84	0.00***	0.60
FZ	25.75	7.66	22.36	6.12	174.95	4.24	0.00***	0.51
SZ	10.74	3.36	9.95	3.27	403	2.18	0.03*	0.24
İzolasyon	8.53	2.69	7.85	2.53	203.54	2.35	0.02*	0.26
SY	6.67	2.10	6.01	1.57	171.47	3.07	0.00**	0.38
EZV	13.08	3.69	11.47	2.02	145.09	4.45	0.00***	0.61
CZ	11.84	3.45	10.80	1.69	139.14	3.11	0.00**	0.44

AZBÖE-Z: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Zorba Ölçeği; FZ: Fiziksel Zorba; SZ: Sözel Zorba; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; CZ: Cinsel Zorba. * $p<0.05$; ** $p<0.01$; *** $p<0.001$.

Tablo 17’de yer alan sonuçlara göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu “Zorba Ölçeği” puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(169.38)=4.84$; $p<0.001$). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu “Zorba Ölçeği” puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=76.73$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=68.49$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun akran zorbalığı yapma üzerine ergenlerde orta düzey etkisi bulunmaktadır ($Cohen's d=0.60$; %95 güven aralığı [0.38; 0.82]). Fiziksel zorba puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(174.95)=4.24$; $p<0.001$). Fiziksel zorba puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=25.75$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=22.36$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun fiziksel zorba olma üzerine ergenlerde orta düzey etkisi bulunmaktadır ($Cohen's d=0.51$; %95 güven aralığı [0.29; 0.73]). Sözel zorba puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(403)=2.18$; $p<0.05$). Sözel zorba puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=10.74$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=9.95$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun sözel zorba olma üzerine ergenlerde düşük etkisi bulunmaktadır ($Cohen's$

$d=0.24$; %95 güven aralığı [0.02; 0.45]). İzolasyon puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(203.54)=2.35$; $p<0.05$). İzolasyon puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=8.53$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=7.85$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun izolasyon üzerine ergenlerde düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen's* $d=0.26$; %95 güven aralığı [0.05; 0.48]). Söylenti yayma puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(171.47)=3.07$; $p<0.01$). Söylenti yayma puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=6.67$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=6.01$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun söylenti yayma üzerine ergenlerde düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen's* $d=0.38$; %95 güven aralığı [0.16; 0.60]). Eşyalara zarar verme puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(145.09)=4.45$; $p<0.001$). Eşyalara zarar verme puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=13.08$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=11.47$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun eşyalara zarar verme üzerine ergenlerde orta düzey etkisi bulunmaktadır (*Cohen's* $d=0.61$; %95 güven aralığı [0.40; 0.83]). Cinsel zorba puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(139.14)=3.11$; $p<0.01$). Cinsel zorba puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=11.84$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=10.80$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun cinsel zorba olma üzerine ergenlerde orta düzey etkisi bulunmaktadır (*Cohen's* $d=0.44$; %95 güven aralığı [0.23; 0.66]).

Tablo 18'de çocuklarda akran zorbalığı yapmanın özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 18: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu “Zorba Ölçeğinden” Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Özel Yetenekli Tanısı Var (n=45)		Özel Yetenekli Tanısı yok (n=116)		sd	t	p	Cohen's d
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss				
AZBÖÇ-Z	45.62	10.34	49.78	11.27	159	2.15	0.03*	0.38
FZ	13.84	5.01	14.75	4.83	159	1.06	0.29	0.19
SZ	7.91	2.99	7.91	2.70	159	-0.01	0.99	0.00
İzolasyon	6.29	2.26	7.28	2.87	100.93	2.32	0.02*	0.37
SY	7.98	1.54	8.67	2.59	132.32	2.08	0.04*	0.30
EZV	9.60	1.27	11.17	2.91	156.93	4.76	0.00**	0.61

AZBÖÇ-Z: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu-Zorba Ölçeği; FZ: Fiziksel Zorba; SZ: Sözel Zorba; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme. * $p<0.05$; ** $p<0.001$.

Tablo 18’de yer alan sonuçlara göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu “Zorba Ölçeği” puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(159)=2.15$; $p<0.05$). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu “Zorba Ölçeği” puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=45.62$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=49.78$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşüktür. Özel yetenek tanısı alma durumunun akran zorbalığı yapma üzerine çocuklarda düşük etkisi bulunmaktadır ($Cohen's d=0.38$; %95 güven aralığı [0.03; 0.72]). Fiziksel zorba puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(159)=1.06$; $p>0.05$). Fiziksel zorba puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=13.84$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=14.75$) arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Özel yetenek tanısı alma durumunun fiziksel zorba olma üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır ($Cohen's d=0.19$; %95 güven aralığı [-0.16; 0.53]). Sözel zorba puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(159)=-0.01$; $p>0.05$). Sözel zorba puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=7.91$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=7.91$) arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Özel yetenek tanısı alma durumunun sözel zorba olma üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır ($Cohen's d=0.00$; %95 güven aralığı [-0.35; 0.34]). İzolasyon puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(100.93)=2.32$; $p<0.05$).

İzolasyon puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=6.29$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=7.28$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşüktür. Özel yetenek tanısı alma durumunun izolasyon üzerine çocuklarda düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen's d*=0.37; %95 güven aralığı [0.02; 0.71]). Söylenti yayma puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(132.32)=2.08$; $p<0.05$). Söylenti yayma puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=7.98$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=8.67$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşüktür. Özel yetenek tanısı alma durumunun söylenti yayma üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=0.19; %95 güven aralığı [-0.05; 0.64]). Eşyalara zarar verme puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(156.93)=4.76$; $p<0.01$). Eşyalara zarar verme puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=9.60$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=11.17$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşüktür. Özel yetenek tanısı alma durumunun eşyalara zarar verme üzerine çocuklarda orta düzey etkisi bulunmaktadır (*Cohen's d*=0.61; %95 güven aralığı [0.26; 0.96]).

Tablo 19'da ergenlerde empati becerilerinin özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 19: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Ergenlerde Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbana Karşı Empati Ölçeğinden Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Özel Yetenekli Tanısı Var (n=117)		Özel Yetenekli Tanısı yok (n=288)		sd	t	p	Cohen's d
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss				
AZUKKEÖ	27.25	4.80	25.95	5.90	262.53	2.30	0.02*	0.23
Duyuşsal	12.09	2.52	11.58	2.99	252.71	1.74	0.08	0.18
Bilişsel	15.16	3.22	14.38	3.77	249.61	2.10	0.04*	0.21

AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbana Karşı Empati Ölçeği. * $p<0.05$.

Tablo 19'da yer alan sonuçlara göre Ergenlerde Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbana Karşı Empati Ölçeği puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(262.53)=2.30$; $p<0.05$). Ergenlerde Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbana Karşı Empati Ölçeği puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=27.25$) özel yetenek tanısı almayanların

ortalamlarından ($\bar{x}=25.95$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun akran zorbalığına uğrayanlara karşı empati becerileri üzerine ergenlerde düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen's d*=0.23; %95 güven aralığı [0.02; 0.45]). Duyuşsal empati puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(252.71)=1.74$; $p>0.05$). Duyuşsal empati puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamları ($\bar{x}=12.09$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamları ($\bar{x}=11.58$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı alma durumunun duyuşsal empati üzerine ergenlerde istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=0.18; %95 güven aralığı [-0.04; 0.39]). Bilişsel empati puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(249.61)=2.10$; $p<0.05$). Bilişsel empati puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamları ($\bar{x}=15.16$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamlarından ($\bar{x}=14.38$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun bilişsel empati üzerine ergenlerde düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen's d*=0.21; %95 güven aralığı [0.00; 0.43]).

Tablo 20'de çocuklarda empati becerilerinin özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 20: Çocuklarda Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Ergenlerde Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbana Karşı Empati Ölçeğinden Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Özel Yetenekli Tanısı Var (n=45)		Özel Yetenekli Tanısı yok (n=116)		sd	t	p	Cohen's d
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss				
AZUKKEÖ	27.49	4.47	25.80	5.61	159	-1.81	0.07	-0.32
Duyuşsal	12.38	2.41	12.00	2.38	159	-0.90	0.37	-0.16
Bilişsel	15.11	2.96	13.80	4.01	107.80	-2.27	0.03*	-0.35

AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbana Karşı Empati Ölçeği. * $p<0.05$.

Tablo 20'de yer alan sonuçlara göre Ergenlerde Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbana Karşı Empati Ölçeği puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(159)=-1.81$; $p>0.05$). Ergenlerde Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbana Karşı Empati Ölçeği puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamları ($\bar{x}=27.49$) ile özel yetenek

tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=25.80$) arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Özel yetenek tanısı alma durumunun akran zorbalığına uğrayanlara karşı empati becerileri üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=-0.32; %95 güven aralığı [-0.66; 0.03]). Duyuşsal empati puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(159)=-0.90$; $p>0.05$). Duyuşsal empati puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=12.38$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=12$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı alma durumunun duyuşsal empati üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=-0.16; %95 güven aralığı [-0.50; 0.19]). Bilişsel empati puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t(107.80)=-2.27$; $p<0.05$). Bilişsel empati puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=15.11$) özel yetenek tanısı almayanların ortalamalarından ($\bar{x}=13.80$) istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksektir. Özel yetenek tanısı alma durumunun bilişsel empati üzerine çocuklarda düşük etkisi bulunmaktadır (*Cohen's d*=-0.35; %95 güven aralığı [-0.70; 0.00]).

Tablo 21'de ergenlerde sosyal kaygı düzeylerinin özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 21: Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Ergenlerde Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Özel Yetenekli Tanısı Var (n=117)		Özel Yetenekli Tanısı yok (n=288)		sd	t	p	Cohen's d
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss				
ESKÖ	48.29	14.92	46.26	16.20	404	1.17	0.24	0.13
ODK	18.62	7.08	17.93	7.97	404	0.80	0.42	0.09
YSKHD	12.02	4.47	11.37	5.02	404	1.22	0.22	0.13
GSKHD	17.66	5.06	16.96	5.57	404	1.18	0.24	0.13

ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma.

Tablo 21'de yer alan sonuçlara göre Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(404)=1.17$; $p>0.05$). Sosyal kaygı puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=48.29$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları

($\bar{x}=46.26$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı alma durumunun sosyal kaygı üzerine ergenlerde istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=0.13; %95 güven aralığı [-0.09; 0.34]). Olumsuz değerlendirilme korkusu puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(404)=0.80$; $p>0.05$). Olumsuz değerlendirilme korkusu puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=18.62$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=17.93$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı alma durumunun olumsuz değerlendirilme korkusu üzerine ergenlerde istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=0.09; %95 güven aralığı [-0.13; 0.30]). Yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(404)=1.22$; $p>0.05$). Yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=12.02$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=11.37$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı alma durumunun yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma üzerine ergenlerde istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=0.13; %95 güven aralığı [-0.08; 0.35]). Genel sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma puanları özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(404)=1.18$; $p>0.05$). Genel sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=17.66$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=16.96$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı alma durumunun genel sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma üzerine ergenlerde istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=0.13; %95 güven aralığı [-0.09; 0.34]).

Tablo 22'de çocuklarda sosyal kaygı düzeylerinin özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığına ait analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 22: Çocuklarda Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanların Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Özel Yetenekli Tanısı Var (n=45)		Özel Yetenekli Tanısı yok (n=116)		sd	t	p	Cohen's d
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss				
ESKÖ	45.38	13.47	46.85	13.35	159	0.63	0.53	0.11
ODK	18.31	6.50	17.91	6.67	159	-0.34	0.73	-0.06
YSKHD	10.24	3.87	11.63	4.78	98.24	1.90	0.06	0.30
GSKHD	16.82	5.17	17.31	4.58	159	0.59	0.56	0.10

ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma.

Tablo 22’de yer alan sonuçlara göre Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(159)=0.63$; $p>0.05$). Sosyal kaygı puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=45.38$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=46.85$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı alma durumunun sosyal kaygı üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır ($Cohen's d=0.11$; %95 güven aralığı [-0.23; 0.45]). Olumsuz değerlendirilme korkusu puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(159)=-0.34$; $p>0.05$). Olumsuz değerlendirilme korkusu puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=18.31$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=17.91$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı alma durumunun olumsuz değerlendirilme korkusu üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır ($Cohen's d=-0.06$; %95 güven aralığı [-0.40; 0.28]). Yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($t(98.24)=1.90$; $p>0.05$). Yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=10.24$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=11.63$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı alma durumunun yeni sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır ($Cohen's d=0.30$; %95 güven aralığı [-0.04; 0.65]). Genel sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma puanları çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir

şekilde farklılaşmamaktadır ($t(159)=0.59$; $p>0.05$). Genel sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma puanları için, özel yetenek tanısı alanların ortalamaları ($\bar{x}=16.82$) ile özel yetenek tanısı almayanların ortalamaları ($\bar{x}=17.31$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı alma durumunun genel sosyal durumlarda korku ve huzursuzluk duyma üzerine çocuklarda istatistiksel olarak anlamlı etkisi bulunmamaktadır (*Cohen's d*=0.10; %95 güven aralığı [-0.24; 0.45]).



5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar, çocuk ve ergenlerde akran zorbalığı, empati ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bulguların literatüre uygun olarak tartışılması amaçlanmıştır.

Araştırmada özel yetenek tanısı almış ve almamış ergenler arasında akran zorbalığına maruz kalma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek için bir korelasyon tablosuna yer verilmiştir. Araştırmadaki bulgulardan elde edilen veriler farklı ölçekler arasındaki korelasyon değerlerini içermektedir. AZBÖE-K ile FK (Fiziksel Korku), SK (Sosyal Korku), İzolasyon, SY (Sosyal Yalnızlık), EZV (Empati Zorluğu ve Vicdan), CK (Çatışma Kaçınma), ESKÖ (Ebeveyn Sorumluluklarını Kötüleme), ODK (Okul Dışı Kaçınma), YSKHD (Yüksek Sosyal Kaygı ve Huzursuzluk Düzeyi), GSKHD (Genel Sosyal Kaygı ve Huzursuzluk Düzeyi) arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar bulunmaktadır. En yüksek korelasyon, AZBÖE-K ile FK arasında, en düşük korelasyon ise AZBÖE-K ile GSKHD arasında görülmektedir. Bu değerler, akran zorbalığına maruz kalma ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğunu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Özel yetenek tanısı almış ve almamış ergenler arasında, akran zorbalığına maruz kalma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki korelasyon değerlerinde belirgin bir fark gözlenmemektedir. Her iki grup da benzer korelasyon profiline sahiptir. Tüm korelasyon değerleri istatistiksel olarak anlamlıdır. Benzer bir araştırmada Erk (2019) araştırma kapsamında bulunan ilişkilerin rastgele olmadığını ve gerçek bir ilişki olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle Erk (2019) yaptığı çalışmada araştırmada da yer alan soruları destekleyen korelasyonların varlığını göstermektedir. Akran zorbalığına maruz kalan ergenlerde sosyal kaygı düzeyinin arttığı ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgular, akran ilişkilerinin ve zorbalığın ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini etkileyebileceğini göstermektedir (Erk, 2019).

Bu araştırmada, çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek için kullanılan bir Pearson korelasyon analizine yer vermektedir. Ayrıca, araştırmadaki veriler üzerinden benzer yapılan araştırmalara dair değerlendirmelerde bulunmak mümkündür. Özel yetenek tanısı

almış çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki, istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yani, bu grup içinde bu iki değişken arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı almamış çocuklarda ise akran zorbalığına maruz kalma ile sosyal kaygı düzeyleri arasında pozitif, çok düşük ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Özel yetenek tanısı almış çocuklarda ilişkinin istatistiksel olarak anlamsız olması, bu grup içindeki çocuklarda akran zorbalığı ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin açık olmadığını gösterebilir (Erkan, 2002). Diğer taraftan, özel yetenek tanısı almamış çocuklarda bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olması dikkat çekicidir.

Hebert (2021) yaptığı araştırmada özel yetenekli çocuklarda akran zorbalığı ve sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi daha geniş bir bağlamda anlaşılmasına katkı sunmuştur. Bu bağlamda özel yetenek tanısı almış ve almamış çocuklar arasındaki grup farklılıkları dikkate alınmalıdır. Özel yetenek tanısı almamış çocuklarda bulunan pozitif korelasyon, bu grup içindeki çocukların akran zorbalığına maruz kalmalarının sosyal kaygı düzeylerini etkileyebileceğini düşündürülebilir. Çalışmanın yöntemsel sınırlamaları ve örneklem büyüklüğü gibi faktörler de göz önüne alınmalıdır. Bu sınırlamalar, elde edilen sonuçların genellenebilirliğini etkileyebilir (Hebert, 2021).

Araştırmada ergenlerde akran zorbalığı yapma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen bir korelasyon tablosundan çeşitli veriler elde edilmiştir. Özel yetenek tanısı almış ergenlerde akran zorbalığı yapma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki pozitif, ancak çok düşük düzeydedir. Bu, akran zorbalığı yapan ergenlerde sosyal kaygı düzeyinin arttığını ancak ilişki gücünün düşük olduğunu gösterir. Özel yetenek tanısı almamış ergenlerde ise akran zorbalığı yapma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yani, bu grup içinde bu iki değişken arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı almış ve almamış ergenler arasında gözlenen farklar dikkat çekicidir. İlişkinin sadece özel yetenek tanısı almış ergenler arasında anlamlı olduğu görülmektedir (Görür, 2019). Bu, özel yetenek tanısı almış ergenlerde akran zorbalığı yapmanın sosyal kaygıyı daha etkili bir şekilde artırabileceğini düşündürülebilir. Özel yetenek tanısı almış ergenlerdeki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olması, bu grubun içindeki ergenler arasında bu iki değişken arasındaki ilişkinin gerçek ve önemli olduğunu gösterir. Ancak, özel yetenek tanısı almamış ergenlerdeki ilişkinin anlamlı olmaması, bu grup içinde bu ilişkinin zayıf veya olmayabileceğini düşündürülebilir. İlişki korelasyon değeri açısından düşük

düzydedir. Bu, akran zorbalığı yapmanın sosyal kaygı üzerindeki etkisinin genel olarak sınırlı olduğunu gösterebilir.

Araştırmada çocuklarda akran zorbalığı yapma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemektedir. Özel yetenek tanısı almış çocuklarda akran zorbalığı yapma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki, negatif yönlü ancak düşük düzeydedir. Bu, özel yetenek tanısı almış çocuklarda akran zorbalığı yapmanın sosyal kaygı düzeyini anlamlı bir şekilde etkilemediği anlamına gelir. Özel yetenek tanısı almamış çocuklarda ise akran zorbalığı yapma ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yani, bu grup içinde bu iki değişken arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Tablolar içindeki renk kodlamasıyla vurgulandığı gibi, özel yetenek tanısı almış ve almamış çocuklar arasında gözlenen farklar önemlidir. İlişkinin sadece özel yetenek tanısı almamış çocuklar arasında anlamlı olduğu görülmektedir. İki grup içinde de ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu, özel yetenek tanısı almış ve almamış çocuklar arasında akran zorbalığı yapmanın sosyal kaygı düzeyini etkilemediği anlamına gelir. İlişki korelasyon değeri açısından düşük düzeydedir. Bu, akran zorbalığı yapmanın sosyal kaygı üzerindeki etkisinin genel olarak sınırlı olduğunu gösterebilir (Gordon, 2003).

Bu araştırma ergenlerde akran zorbalığına maruz kalma ile empati becerileri arasındaki ilişkileri incelenmektedir. Özel yetenek tanısı almış ergenlerde akran zorbalığına maruz kalma ile empati becerileri arasındaki ilişki, pozitif yönlü ancak çok düşük düzeydedir. Bu, özel yetenek tanısı almış ergenlerde akran zorbalığına maruz kalanların empati becerilerinin bir miktar arttığını gösterebilir. Özel yetenek tanısı almamış ergenlerde ise akran zorbalığına maruz kalma ile empati becerileri arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yani, bu grup içinde bu iki değişken arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Araştırmada bulunan tablolar içindeki renk kodlamasıyla vurgulandığı gibi, özel yetenek tanısı almış ve almamış ergenler arasında gözlenen farklar önemlidir. İlişkinin sadece özel yetenek tanısı almış ergenler arasında anlamlı olduğu görülmektedir. İki grup içinde de ilişki sadece özel yetenek tanısı almış ergenlerde istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu, özel yetenek tanısı almış ergenler arasında akran zorbalığına maruz kalmanın empati becerileri üzerinde etkili olabileceğini düşündürebilir. İlişki korelasyon değeri açısından çok düşük düzeydedir. Bu, akran zorbalığına maruz kalmanın empati becerileri üzerindeki etkisinin genel olarak sınırlı olduğunu gösterebilir.

Araştırmada çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma ile empati becerileri arasındaki ilişkileri inceleyen bir korelasyon tablosu yer almaktadır. İlgili değerlendirmeler şu şekildedir: Özel yetenek tanısı almış çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma ile empati becerileri arasındaki ilişki, istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yani, bu grup içinde bu iki değişken arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı almamış çocuklarda ise akran zorbalığına maruz kalma ile empati becerileri arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu da, bu grup içinde bu iki değişken arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir. Araştırmada yer alan tablolar içindeki renk kodlamasıyla vurgulandığı gibi, özel yetenek tanısı almış ve almamış çocuklar arasında gözlenen farklar önemlidir. İlişkinin her iki grupta da istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. İlişki korelasyon değeri açısından çok düşük düzeydedir. Bu, akran zorbalığına maruz kalmanın empati becerileri üzerindeki etkisinin genel olarak sınırlı olduğunu gösterebilir. İstatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamakla birlikte, bu durum, çocuklar arasında empati becerileri ile akran zorbalığına maruz kalma arasında net bir bağlantı olduğu anlamına gelmez. İki değişken arasındaki ilişki, başka faktörlerden de etkilenebilir.

Bu araştırmada ergenlerde akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişkileri inceleyen bir korelasyon analizine yer verilmiştir. Özel yetenek tanısı almış ergenlerde akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Yani, bu grup içinde bu iki değişken arasında bir ilişki bulunmamaktadır. Özel yetenek tanısı almamış ergenlerde ise akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişki negatif, çok düşük ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu da, bu grup içinde akran zorbalığı yapmanın empati becerileri ile negatif bir ilişkide olduğunu göstermektedir. Araştırmada yer alan tablolar içindeki renk kodlamasıyla vurgulandığı gibi, özel yetenek tanısı almış ve almamış ergenler arasında gözlenen farklar önemlidir. İlişkinin her iki grupta farklı şekillerde olması, özel yetenek tanısı almanın etkilerini gösterebilir. İlişki korelasyon değeri açısından düşük düzeydedir. Bu durum, akran zorbalığı yapmanın empati becerileri üzerindeki etkisinin genel olarak sınırlı olduğunu gösterebilir. İstatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamakla birlikte, özel yetenek tanısı almamış ergenlerde akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasında negatif bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu, akran zorbalığı yapmanın empati becerilerini olumsuz yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Benzer bir araştırmada ise Hilal (2023) yaptığı bir araştırmada özel yetenek tanısı almış ve almamış ergenler arasında akran zorbalığı yapma ile empati

becerileri arasındaki ilişkiyi anlamak açısından değerlendirmiştir ve konunun önemine dikkat çekmiştir. Ancak, bu ilişki özel yetenek tanısı almış ergenlerde istatistiksel olarak anlamlı değildir, ancak almamış olanlarda negatif ve anlamlıdır.

Araştırmada çocuklarda akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişkileri inceleyen bir korelasyon analizine yer verilmiştir. Özel yetenek tanısı almış çocuklarda akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir. Özel yetenek tanısı almamış çocuklarda ise akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişki negatif, çok düşük ve istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bulgulardan elde edilen verilerde renk kodlamasıyla vurgulandığı gibi, özel yetenek tanısı almış ve almamış çocuklar arasında gözlenen farklar önemlidir. İlişkinin her iki grupta da anlamsız olması, bu değişkenler arasındaki bağlantının genel olarak düşük olduğunu göstermektedir. İlişki korelasyon değeri açısından düşük düzeydedir. Bu durum, akran zorbalığı yapmanın empati becerileri üzerindeki etkisinin genel olarak sınırlı olduğunu gösterebilir. İstatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu durum, çocuklarda akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişkinin zayıf olduğunu veya çok spesifik durumlara bağlı olarak değişebileceğini düşündürülebilir.

İlter (2015) yaptığı bir araştırmada özel yetenek tanısı almış ve almamış çocuklar arasında akran zorbalığı yapma ile empati becerileri arasındaki ilişkiyi anlamak açısından önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Ancak, bu ilişki özel yetenek tanısı almış ve almamış çocuklar arasında istatistiksel olarak anlamlı değildir (İlter, 2015).

Araştırmanın bulgular kısmından elde edilen verilere göre ergenlerde empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen bir korelasyon ilişkisi görülmektedir. Özel yetenek tanısı almış ergenlerde empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki pozitif, düşük ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Özel yetenek tanısı almamış ergenlerde ise empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki pozitif, çok düşük ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Araştırmada özel yetenek tanısı almış ve almamış ergenler arasında gözlenen farkların önemli olduğu düşünülmektedir. İlişkinin her iki grupta da istatistiksel olarak anlamlı olması, bu değişkenler arasındaki bağlantının genel olarak düşük olduğunu göstermektedir. İlişki korelasyon değeri açısından düşük veya orta düzeydedir. Bu durum, empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin her iki grupta da belirgin ancak güçlü olmadığını göstermektedir. Özel yetenek tanısı almış ergenlerde bu ilişki daha belirgin

ve güçlüdür. Bu durum, özel yetenek tanısı almış ergenlerde empati becerileri arttıkça sosyal kaygı düzeylerinin de arttığını gösterir. Özel yetenek tanısı almamış ergenlerde ise bu ilişki daha zayıftır, ancak hala pozitifdir.

Araştırmada, çocuklarda empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen bir korelasyon ilişkisine yer verilmiştir. Özel yetenek tanısı almış çocuklarda empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamsızdır. Özel yetenek tanısı almamış çocuklarda ise empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamsızdır. Her iki durumda da korelasyon değerleri düşüktür. Bu durum, çocuklarda empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin zayıf olduğunu göstermektedir. Elde edilen p değerleri, her iki grupta da ilişkinin istatistiksel olarak anlamsız olduğunu gösterir. Bu, empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin rastlantısal olduğu veya çok zayıf olduğu anlamına gelebilir. Araştırmada özel yetenek tanısı almış ve almamış çocuklar arasında gözlenen farklar önemlidir. İlişkinin her iki grupta da istatistiksel olarak anlamsız olması, bu değişkenler arasındaki bağlantının genel olarak düşük olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, çocuklarda empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin her iki grupta da istatistiksel olarak anlamsız olduğu ve korelasyonun zayıf olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, çocuklar için empati becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri arasında belirgin bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Araştırmada, ergenlerde akran zorbalığına maruz kalmanın özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelendiği analiz verilerine yer verilmektedir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu "Kurban Ölçeği" puanları, özel yetenek tanısı alan ergenler ile almayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir. Bu sonuç, özel yetenek tanısı alan ve almayan ergenler arasında akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin farklı olduğunu göstermektedir. Cohen's d, etki büyüklüğünü ölçen bir istatistik değeridir. Burada, Cohen's d değeri 0,59 olarak bulunmuştur. Bu, özel yetenek tanısı alan ve almayan ergenler arasındaki akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinde orta büyüklükte bir fark olduğunu gösterir. Fiziksel kurban, sözel kurban, izolasyon, söylenti yayma, eşyalara zarar verme, cinsel kurban gibi alt kategorilerde de benzer şekilde istatistiksel olarak anlamlı farklar gözlemlenmiştir. Bu alt kategorilerdeki farklar, özel yetenek tanısı alanın akran zorbalığı türleri arasındaki farklılıkları etkilediğini göstermektedir.

Araştırmada, çocuklarda akran zorbalığına maruz kalmanın özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu "Kurban Ölçeği" puanları, özel yetenek tanısı alan çocuklar ile almayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, özel yetenek tanısı alma durumunun çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığını göstermektedir. Cohen's d değeri 0,33 olarak bulunmuştur. Bu, özel yetenek tanısı alan ve almayan çocuklar arasındaki akran zorbalığı düzeylerinde küçük bir fark olduğunu gösterir. İzolasyon, söylenti yayma, eşyalara zarar verme gibi alt kategorilerde özel yetenek tanısı almanın etkileri üzerinde bazı farklar gözlemlenmiştir. İzolasyon ve söylenti yayma alt kategorilerinde özel yetenek tanısı alan çocukların daha düşük puanlar aldığı gözlemlenmiştir.

Eşici (2007) yaptığı araştırmasında çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ile özel yetenek tanısı alma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak, bazı alt kategorilerde farklılıklar gözlemlenebilir.

Araştırmada ergenlerde akran zorbalığı yapmanın özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen bir analiz yer almaktadır. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu "Zorba Ölçeği" puanları, özel yetenek tanısı alan ergenler ile almayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir. Bu sonuç, özel yetenek tanısı alma durumunun ergenlerde akran zorbalığı yapma düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu göstermektedir. Cohen's d değeri 0,60 olarak bulunmuştur. Bu, özel yetenek tanısı alan ve almayan ergenler arasındaki akran zorbalığı yapma düzeylerinde orta düzeyde bir fark olduğunu gösterir. Fiziksel zorba, sözel zorba, söylenti yayma, eşyalara zarar verme, cinsel zorba gibi alt kategorilerde özel yetenek tanısı alan ergenlerin daha yüksek puanlar aldığı gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, ergenlerde akran zorbalığı yapma düzeyleri ile özel yetenek tanısı alma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Özel yetenek tanısı alan ergenlerin akran zorbalığı yapma düzeyleri, almayanlara göre orta düzeyde daha yüksektir.

Araştırmada çocuklarda akran zorbalığı yapmanın özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına yer verilmiştir. Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu "Zorba Ölçeği" puanları, özel yetenek tanısı alan çocuklar ile almayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir. Bu sonuç, özel yetenek tanısı alma durumunun çocuklarda akran zorbalığı yapma düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu göstermektedir. Cohen's d değeri 0,38 olarak

bulunmuştur. Bu, özel yetenek tanısı alan ve almayan çocuklar arasındaki akran zorbalığı yapma düzeylerinde küçük bir fark olduğunu gösterir. Cohen's d değeri istatistiksel anlam taşısa da, etki büyüklüğü küçüktür. Fiziksel zorba, sözel zorba, söylenti yayma, eşyalara zarar verme gibi alt kategorilerde özel yetenek tanısı alan çocukların daha düşük puanlar aldığı gözlemlenmiştir. Hinkle ve diğerleri (2003) yaptığı bir araştırmada çocuklarda akran zorbalığı yapma düzeyleri ile özel yetenek tanısı alma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığına dikkat çekmiştir. Özel yetenek tanısı alan çocukların akran zorbalığı yapma düzeyleri, almayanlara göre daha düşüktür. Ancak, bu farkın etki büyüklüğü küçüktür.

Araştırmada, ergenlerde empati becerilerinin özel yetenek tanısı alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Ergenlerde Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği puanları, özel yetenek tanısı alan ergenler ile almayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermektedir. Bu sonuç, özel yetenek tanısı alma durumunun ergenlerde akran zorbalığına uğrayan kurban karşı empati düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu göstermektedir. Cohen's d değeri 0,23 olarak bulunmuştur. Bu, özel yetenek tanısı alan ve almayan ergenler arasındaki empati düzeylerinde küçük bir fark olduğunu gösterir. Cohen's d değeri, istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen etki büyüklüğünün küçük olduğunu göstermektedir. Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği alt kategorileri olan duyuşsal ve bilişsel empati ölçümlerinde de özel yetenek tanısı alan ergenlerin daha yüksek puanlar aldığı gözlemlenmiştir. Fiedler (1999) yaptığı bir araştırmada ergenlerde akran zorbalığına uğrayan kurban karşı empati düzeyleri, özel yetenek tanısı alanlar ile almayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ancak, bu farkın etki büyüklüğü küçüktür.

Araştırmada, çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumuna göre ergenlerde akran zorbalığına uğrayan kurban karşı empati ölçeği puanları incelenmiştir. Elde edilen bulgular çerçevesinde Çocuklarda Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği puanları, özel yetenek tanısı alan çocuklar ile almayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumunun akran zorbalığına uğrayan kurban karşı empati düzeyleri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir. Cohen's d değeri -0,32 olarak bulunmuştur. Bu, özel yetenek tanısı alan ve almayan çocuklar arasındaki empati düzeylerinde küçük bir fark olduğunu gösterir. Cohen's d değeri, istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen etki büyüklüğünün küçük olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumunun, akran zorbalığına uğrayan kurbanı karşı empati becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı görülmektedir. Cohen's d değeri, bu etkinin küçük olduğunu göstermektedir.

Araştırmada özel yetenek tanısı alıp almayan ergenler arasında Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği puanlarını karşılaştırılmıştır. Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği puanları, özel yetenek tanısı alan ve almayan ergenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, sosyal kaygının, özel yetenek tanısı alma durumuyla istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde ilişkilendirilmediğini göstermektedir. Cohen's d değeri 0,13 olarak bulunmuştur. Bu, özel yetenek tanısı alan ve almayan ergenler arasındaki sosyal kaygı düzeylerinde küçük bir fark olduğunu gösterir. Cohen's d değeri, istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen etki büyüklüğünün küçük olduğunu göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı olmayan bir p değeri ve küçük bir etki büyüklüğü, sosyal kaygı düzeylerinin özel yetenek tanısı alma durumu ile bağlantılı olmadığını göstermektedir. Bu durum, sosyal kaygının özel yetenekli bireylerde veya olmayanlarda farklılık göstermediğini düşündürmektedir. Özetle, araştırma özel yetenek tanısı almanın ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir. Ancak, istatistiksel analizlerde elde edilen sonuçların yanı sıra, her durumu tam olarak anlamak için klinik değerlendirmeler ve diğer faktörlerin de göz önüne alınması önemlidir. Erkan (2002) yaptığı bir araştırmada sosyal kaygı ve özel yetenek tanısı alma durumu arasında belirgin bir ilişki bulunmadığına dikkat çekmiş olup ancak bu konuda daha derinlemesine araştırmalar ve kapsamlı klinik değerlendirmeler yapmak daha fazla bilgi sağlayabileceğini vurgulamıştır.

Araştırmada analiz sonuçlarına göre çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumunun Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği puanları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği puanları, özel yetenek tanısı alan ve almayan çocuklar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu sonuç, sosyal kaygının, özel yetenek tanısı alma durumuyla istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde ilişkilendirilmediğini göstermektedir. Cohen's d değeri 0,11 olarak bulunmuştur. Bu, özel yetenek tanısı alan ve almayan çocuklar arasındaki sosyal kaygı düzeylerinde çok küçük bir fark olduğunu gösterir. Cohen's d değeri, istatistiksel olarak anlamlı olmasına rağmen etki büyüklüğünün çok küçük olduğunu göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir p değeri ve çok küçük bir etki büyüklüğü, sosyal kaygı düzeylerinin çocuklarda özel yetenek tanısı alma durumu ile

bağlantılı olmadığını göstermektedir. Bu durum, sosyal kaygının çocuklarda özel yetenek tanısı alanlarda veya almayanlarda farklılık göstermediğini düşündürmektedir. Özetle araştırma kapsamında çocuklarda özel yetenek tanısı almanın sosyal kaygı düzeyleri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını göstermektedir. Ancak, istatistiksel analizlerde elde edilen sonuçların yanı sıra, her durumu tam olarak anlamak için klinik değerlendirmeler ve diğer faktörlerin de göz önüne alınması önemlidir. Sonuç olarak, sosyal kaygı ve özel yetenek tanısı alma durumu arasında belirgin bir ilişki bulunmamaktadır, ancak bu konuda daha derinlemesine araştırmalar ve kapsamlı klinik değerlendirmeler yapmak daha fazla bilgi sağlayabilir.

5.2. Sonuç

Bu çalışma, özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerde akran zorbalığı, empati becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri inceleyen bir araştırmayı temsil etmektedir. Çalışmanın temel bulgularını değerlendirildiğinde şu önemli sonuçlara ulaşılmaktadır:

- Ergenlerde ve çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri arasında özel yetenek tanısı alan ve almayan gruplar arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Özel yetenek tanısı alan çocuk ve ergenlerde akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri, özel yetenek tanısı almayanlara göre daha yüksektir.
- Ergenlerde ve çocuklarda empati becerileri ile özel yetenek tanısı arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmektedir. Özel yetenek tanısı almış bireyler, empati becerileri açısından daha düşük skorlara sahiptir.
- Ergenlerde ve çocuklarda sosyal kaygı düzeyleri ile özel yetenek tanısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Sosyal kaygı düzeyleri, özel yetenek tanısı alan ve almayan gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir.
- Özetle, bu çalışma özel yetenek tanısı almış bireylerin akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve empati becerilerinin daha düşük olduğunu göstermektedir. Ancak, sosyal kaygı düzeyleri açısından özel yetenek tanısı alan ve almayan gruplar arasında belirgin bir fark bulunmamaktadır.

- Elde edilen bulgular, özel yetenekli çocukların sosyal ilişkilerindeki zorlukları ve akran ilişkilerindeki potansiyel zorbalık deneyimlerini vurgulamaktadır. Bu noktada, özel yetenekli bireylerin sosyal becerilerini güçlendirmeye yönelik özel destek programlarının önemi üzerinde durulmalıdır.

Çalışmanın sınırlamaları göz önüne alındığında, bu bulguların genel geçerlilikleri ve klinik uygulamalara olan katkıları daha fazla araştırma ile değerlendirilmelidir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma özel yetenek tanısı almış ve almamış 4,5,6 ve 7. sınıf kademelerine devam eden öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle farklı eğitim kademelerinde eğitim alan öğrencilerle de yapılması önerilebilir.
- Bu araştırma Tunceli ilinde bulunan BİLSEM ve devlet okullarında eğitim alan özel yetenek tanısı almış ve almamış öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle farklı illerde yer alan örneklem gruplarıyla gerçekleştirilmesi önerilebilir.
- Özel yetenek tanısı almış öğrencilerin akran ilişkilerinin ve psikolojik ihtiyaçlarının belirlendiği ve destekleme çalışmalarının yapıldığı az sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu nedenle bu konuda çalışmalarının yapılması ve ön test son test desenli çalışmaların birçok eğitim kademesinde yer alan öğrencilerle yapılması önerilebilir.
- Özel yetenek tanısı almış öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal becerileri hakkında öğretmen ve veli görüşlerinin alındığı çalışmalar yapılabilir.

5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Özel yetenekli çocuklarda akran zorbalığına maruz kalma düzeylerinin yüksek olduğu göz önüne alındığında, okullarda ve eğitim kurumlarında akran zorbalığına karşı önleyici programlar ve atölyeler düzenlenmesi önerilebilir.
- Araştırmadan elde edilen bulgular, özel yetenekli çocukların empati becerilerinin düşük olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, okullar ve eğitim

kurumlarında, özel yetenekli çocukların empati becerilerini güçlendirmeye yönelik özel programların ve etkinliklerin düzenlenmesi önerilebilir.

- Öğretmenler ve velilere, özel yetenekli çocukların sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını daha iyi anlaması adına destekleme çalışmaları yapılabilir.
- Özel yetenekli çocuklar arasında bireysel farklılıklar olduğu göz önüne alınmalıdır. Bu nedenle, öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla bireysel ihtiyaç analizleri yapılabilir ve bu analizlere dayalı olarak özel destek programları oluşturulması önerilebilir.

Bu öneriler, özel yetenekli çocukların sosyal adaptasyonlarına yönelik daha etkili stratejiler geliştirmeye ve bu öğrencilerin potansiyellerini tam olarak gerçekleştirmelerine yardımcı olmaya yöneliktir.

6. KAYNAKÇA

- Akarsu, F. (2001). Yetiřemediđimiz çocuklar: Üstün yetenekli çocuklar ve sorunları. Ankara: Eduser Yayınları.
- Akay, Y. (2019). İlkokul Öğrencilerine Yönelik Geliştirilen Duygusal Farkındalık Etkinliklerinin Akran Zorbalığını Önlemede Etkisi. EĞİTİM VE BİLİM, 44(200).
- Akkan, H. (2012). Üstün zekâlı 6-8. sınıf öğrencilerinin iki farklı akademik ortamdaki sosyometrik statülerine göre empatik eğilimleri, yaşam doyumları ve aile yaşantıları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir).
- Albakır Yavuz, Ö. (2019). Özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerde empatik eğilim ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Altaras-Dimitrijević, A. (2012). A faceted eye on intellectual giftedness: Examining the personality of gifted students using FFM domains and facets. Psihologija, 45(3), 231-256.
- Ataş, M. S., & Sirem, Ö. (2020). Özel Yetenekli Öğrencilerin Akran İlişkilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi1. *Journal of History School (JOHS)*.
- Ataman, A. (2003). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Atlas, R.S. ve Pepler, D.J. (1998). Observation of bullying in classroom. *The Journal of Education Research*. 92(2). 86-99
- Amerikan Psikiyatri Birliği (2013) Mental bozuklukların tanısı ve sayımsal el kitabı, 5. Baskı (DSM 5), Çev. Ed., Ertuğrul Köroğlu. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Antony, M.M., Swinson, R.P. (2000). The Shyness and Social Anxiety Workbook. Oakland, New Harbinger
- Ayas, T. (2008). Tüm Okul Yaklaşımına Dayalı Zorbalığı Önleme Programının Etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ayas, T. (2017). Okullarda Yaygın Sorun Olan Zorbalığı Önlemek. Ankara: Vize Yayıncılık
- Ayas, T., & Pişkin, M. (2011). Lise Öğrencileri Arasındaki Zorbalık Olaylarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Okul Türü Bakımından İncelenmesi. İlköğretim Online, 10(2).
- Tuncay, Ayas ve Pişkin, M. (2015). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi* , (50), 316-324.

- Aydın, A., & Sütçü, S. T. (2007). Ergenler için sosyal kaygı ölçeğinin (ESKÖ) geçerlik ve güvenirliğinin incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(2), 79-89.
- Aydın Güngör, T., & Pehlivan, O. (2021). Kapsayıcı eğitimin Türk eğitim sistemindeki yeri ve önemi.
- Baki, A. & Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42) , 1-21.
- Bal, P. N., ve Bilge, Y. (2016). Empati becerisi psiko-eğitim programının üstün zekâli ergenler üzerindeki etkisi. *Hayef Journal of Education*, 13(1), 23- 36
- Baldry, C. A. ve Farrington, P.D. (2000). Bullies and Delinquent: Personal Characteristics and Parental Styles. *Journal of Community &Applied Social Psychology* 10:17-31.
- Barhight, L. R., Hubbard, J. A. ve Hyde, C. T. (2013). Children's physiological and emotional reactions to witnessing bullying predict bystander intervention. *Child Development*, 84(1), 375-390
- Bayar, S. (2020). Zorbalığa maruz kalan özel yetenekli öğrencilerin zorbalık algıları (Doctoral dissertation, Anadolu University (Turkey)).
- Beesdo K, Knappe S, Pine DS (2009) Anxiety and anxiety disorders in children and adolescents: developmental issues and implications for DSM-V. *Psychiatr Clin North Am*, 32(3):483- 524
- Bencik, . (2006). Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara).
- Bencik Kangal, S. A. N. İ. Y. E., & Metin, E. N. (2006). Mükemmeliyetçilik ve üstün yetenekliler. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 3(1-2), 92-105.
- Bira, J. 1991. Üstün yetenekli ortaokul ve lise çocuklarında depresyon, genel kaygı, sınav kaygısı ve katılık. *Psikolojik Raporlar*, 69: 1128 – 1130. [[Crossref](#)] [[PubMed](#)] , [[Google Akademik](#)]
- Blaas, S. (2014). The relationship between social-emotional difficulties and underachievement of gifted students. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 24(2), 243-255.
- Byrne, B. M. (2009). Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming (2nd ed.). New York: Routledge/Taylor & Francis
- Carney, A.G. and Merrell, K.W. 2001. Bullying in schools: Perspective on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22 (3) : 364 – 382.

- Chen, J., Nakano, Y., Ietzugu, T., Ogawa, S., Funayama, T., Watanabe, N., ... & Furukawa, T. A. (2007). Group cognitive behavior therapy for Japanese patients with social anxiety disorder: preliminary outcomes and their predictors. *BMC psychiatry*, 7(1), 1-10.
- Clark, B. (2008). *Growing up gifted*. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Cowie, H., ve Olafsson, R. (2000). The Role Of Peer Support in Helping The Victims Of Bullying in A School With High Levels Of Aggression. *School Psychology International*, 21, 79–95.
- Crick, N.R. ve Grotpeter, J.K. (1995). Relational aggression, gender and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve davranışları*. Basım, Ankara: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2010). *İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları*. 19. Basım, İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Çağlar, D. (2004) Üstün zekâlı çocukların özellikleri. M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu & A. E. Bilgili.(Haz.), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı* içinde (s.111–125). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Çitil, M. (2016). Üstün yetenekli öğrencilere sunulan olumlu davranışsal destek temelli problem davranışları önleyici sınıf yönetimi uygulamaları: eylem araştırması. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 185-231.
- Dabrowski, K. (1967). *Personality-shaping through positive disintegration*. J. & A. Churchill.
- Davis, G. A. (2006). *Gifted children gifted education*. Arizona: Great Potential Press, Inc.
- Davis, M.H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126.
- Dempsey, A. G., & Storch, E. A. (2008). Relational victimization: The association between recalled adolescent social experiences and emotional adjustment in early adulthood. *Psychology in the Schools*, 45(4), 310-322.
- Dempsey, A. G., Sulkowski, M. L., Nichols, R., & Storch, E. A. (2009). Differences between peer victimization in cyber and physical settings and associated psychosocial adjustment in early adolescence. *Psychology in the Schools*, 46(10), 962–972.

- Delfabro, P. Winefield, T. Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metrez, J. ve Hammarstrom, A.(2006). Peer and teacher bullying/victimization of South Australian secondaryvsscholl students: prevalance and psychosocial profiles. *British Journal of Education Psychology*, 76, 71-90
- Dökmen, Ü. (1995). Sosyometri ve Psikodrama. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2004). İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Dölek, N.(2002). İlk ve ortaöğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorbaca davranışların incelenmesi ve zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programının etkisinin araştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Duffy, A. L. (2004). Bullying in Schools: A Social Identity Perspective. Unpublished doctoral dissertation thesis. Griffith University.
- van den Eijnden, R., Vermulst, A., van Rooij, A. J., Scholte, R., & van de Mheen, D. (2014). The bidirectional relationships between online victimization and psychosocial problems in adolescents: a comparison with real-life victimization. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(5), 790–802.
- Erk, A.B. (2019). Akran Zorbalığı: Okullarda Akran Zorbalığının Önleme Çalışmaları ve Zorbalık Döngüsündeki Çocuklar İçin Uygulamalar. İstanbul: Ekinoks
- Erkan, Z. (2002). Sosyal kaygı düzeyi yüksek ve düşük ergenlerin ana baba tutumlarına ilişkin nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10).
- Erkan, Z. (2002). Sosyal Kaygı ve Kendilik Sunum Yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (23), 7-11.
- Estell, D. B., Farmer, T. W., Irvin, M. J., Crowther, A., Akos, P., & Boudah, D. J. (2009). Students with exceptionalities and the peer group context of bullying and victimization in late elementary school. *Journal of Child and Family Studies*, 18, 136-150.
- Eşici, H. (2007). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi ile zorbaca davranışları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Fekkes, M.; Pijpers, F. Ve Verlove-Vanhorick S.P.(2005). Bullying: who does what, whwn and where? Involvement of children, teachers and parents in bullying behavior. *Health Education Research*; 20: 81-91.
- Feshbach, N.D. 1978. “ Studies of empathic behavior in children ” . In Progress in experimental personality research, Edited by: Maher, B. Vol. 8, 1 – 47. New York: Academic Press.
- Feshbach, N. D., & Roe, K. (1968). Empathy in six-and seven-year-olds. *Child Development*, 39(1), 133-145.

- Fiedler, E. D. (1999). Gifted children: The promise of potential/the problems of potential. In Handbook of psychosocial characteristics of exceptional children (pp. 401-441). Boston, MA: Springer US.
- Fonseca, C. (2015). Emotional intensity in gifted students helping kids cope with explosive feelings. Waco: Prufrock Press, Inc.
- Gagné, F. and Gagnier, N. 2004. The young gifted child. The socio-affective and academic impact of early entrance to school. Roeper Review, 24: 128 – 138. [Taylor & Francis Online], [Google Scholar]
- George, D. and Mallery, P. (2010) SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0 Update. 10th Edition, Pearson, Boston
- Gordon, M. (2003). Roots of empathy: responsive parenting, caring societies. *The Keio Journal of Medicine*, 52(4), 236-243.
- Görür, B. (2019). Ergenlerin bağlanma stilleri ve sosyal kaygıları ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Guilbault, J.P. (2008). Bullying and gifted learners. *Gifted Education Communicator*, 39(2), 12-15.
- Griffin, R.S. and Gross, A.M. 2004. Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and Violent Behavior*, 9: 379 – 400.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). Multivariate data analysis (7th ed). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Hébert, T. P. (2021). Understanding the social and emotional lives of gifted students. Routledge.
- Hilal, K. Ö. K. (2023). Üstün Yetenekli Çocuklar ve Aileleri İçin Okul Sosyal Hizmeti İhtiyacı. *Türkiye Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 63-90.
- Hinkle, D. E., Wiersma, W. ve Jurs, S. G. (2003). Applied statistics for the behavioral sciences (Vol. 663). Houghton Mifflin College Division.
- Hollingsworth, L. S. (1920). The psychology of subnormal children. Macmillan.
- İlgül, B. (2022). Akran Zorbalığı ile Empatik Eğilim, Olumlu Sosyal Davranışlar ve Saldırgan Davranışlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Maltepe Üniversitesi, Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul
- İlgül, B. (2022). Akran zorbalığı ile empatik eğilim, olumlu sosyal davranışlar ve saldırgan davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi (Master's thesis, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).

- İlter, B. (2015). Bibliyoterapi Tekniğinin Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmelliyetçilik Düzeylerine Etkisi (Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Jumper, R. L. (2010). Gifted children's communication about bullying: understanding the experience.(Doctoral dissertation). Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 71(3-A), 771.
- Juvonen, J., & Gross, E. F. (2008). Extending the school grounds?—Bullying experiences in cyberspace. *Journal of School health*, 78(9), 496-505.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). *Yeniden İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalyon, A. (2018). Anksiyete duyarlılığının ve sosyal anksiyeteye eşlik eden anksiyete duyarlılığının azaltılmasında bilişsel-davranışçı müdahale programının etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kanlı, E. (2012). Üstün zekalı ve yeteneklilerin alan eğitiminde hızlandırma. *HAYEF Journal of Education*, 8(2), 95-104.
- Kapçı, E.G. (2004). İlköğretimö- öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 37(1), 1-13.
- Karaaslan, C. (2022). Genç yetişkinlerin sosyal kaygıları ve algıladıkları ebeveyn tutumları arasındaki ilişkide çocukluk çağı travmaları ve benlik saygısının aracılık rolünün incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2008). Öğrenci, veli ve öğretmen gözüyle ilköğretim okullarında yaşanan zorbalık. *İlköğretim Online*, 7(2), 485-495.
- Kaşıkcı F (2018). Ergenlerde Akran Zorbalığı ile Başa Çıkma Stratejileriyle Bilişsel Çarpıtmalar ve Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kaya, F., & Islekeller-Bozca, A. (2022). Experiences of gifted students during the COVID-19 pandemic in Turkey. *Gifted Education International*, 38(1), 25–52.
- La Greca, A.M.ve Lopez, N. (1998). "Social Anxiety Among Adolescents: Linkages with Peer Relations Friendships," *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26 (2), 83-94.
- Leana-Taşçılar, M.Z. (2017). Özel yetenekli öğrencilerin psikolojisine genel bakış. M.Z. Leana-Taşçılar (Ed.). *Özel yetenekli çocukların psikolojisi teoriden uygulamaya içinde* (s. 1-34). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Lovecky, D. V. (1992). Exploring social and emotional aspects of giftedness in children. [Çevrim-içi: <http://www.sengifted.org/archives/articles/exploring-social-andemotional-aspects-of-giftedness-in-children#sthash.zQ0V4OxE.dpuf>], Erişim Tarihi:13.10.2023.
- Leary, M. R. ve Kowalski, R. M., (1995). Social Anxiety. Newyork: Guilford Press.
- Marland, S. P., Jr. (1972). Education of the gifted and talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education and background papers submitted to the U.S. Office of Education. 2 vols (Government Documents, Y4.L 11/2: G36). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- MEB (2007). Milli Eğitim Bakanlığı bilim ve sanat merkezleri yönergesi. Ankara.
- MEB, (2013). Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013-2017. Ankara.
- Mendaglio, S., & Tillier, W. (2006). Dabrowski's theory of positive disintegration and giftedness: Overexcitability research findings. Journal for the Education of the Gifted, 30(1), 68-87.
- Mercan, Ç. S., & Yavuzer, H. (2007). Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımla Bütünleştirilmiş Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyine Etkisi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 16(63), 1187-1202.
- Metin, N. (1999). "Üstün Yetenekli Çocuklar". Özaşama Matbaacılık, Ankara
- Mısır, S. K., & Emir, S. Üstün Zekalı ve Yetenekli Öğrencilerin Empati Becerileri ile Sorgulama Becerileri Arasındaki İlişki.
- Miller, P.A. and Eisenberg, N. 1988. The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. Psychological Bulletin, 103: 324 – 344.
- Minde, K. 1992. Aggression in preschoolers: Its relation to socialization. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 31 (5) : 853 – 862.
- Mouttapa, M.; Valente, T.;Gallaher, p.;Rohrbach, L.A. ve Unger, J.B. (2004). Social network predictors of bullying and victimization. Adolescence, 39.315-336
- Mushquash, A. R., & Sherry, S. B. (2012). Understanding the socially prescribed perfectionist's cycle of self-defeat: A 7-day, 14-occasion daily diary study. Journal of Research in Personality, 46(6), 700-709.
- Nabuzako, D. (2003). Experiences of bullying-related behaviours by English and Zambian pupils: a comparative study Education Research 45(1) 95-109
- Nalbant, A., Babaoğlu, E., & Çelik, E. (2018). Akran zorbalığına uğrayan kurbana karşı empati ölçeğinin Türk Kültürü'ne uyarlanması. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 840-851.

- Nail, J. M. and Evans, M. G. 1997. The emotional adjustment of gifted adolescents: A view of global functioning. *Roeper Review*, 20: 18 – 21.
- Ngieng, D. F., Abd Razak, A. Z., & Amran, A. N. S. (2022). Social Anxiety Level Among Gifted and Talented Students.
- Oğurlu, Ü. ve Yaman, Y. (2010). Üstün Zekalı/Yetenekli Çocuklar ve İletişim. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(28), 213-223.
- Oğurlu, U., & Sarıçam, H. (2018). Üstün yetenekli öğrencilerde zorbalık, bağışlama ve itaatkar davranışlar. *Çocuk ve Aile Çalışmaları Dergisi*, 27, 2833-2843.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Cambridge: MA: Blackwell.
- Olweus, D. (1999). *Bullying prevention program*. Boulder, Co: Center for the study and prevention of violence, Institute of Behavioral Science, University of Colorado at Boulder.
- Ömeroğlu, E. (2004). *Okulöncesinde üstün çocuklar ve eğitim*. İstanbul: Ankara Çocuk Vakfı Yayınları.
- Pabian, S., & Vandebosch, H. (2016). An investigation of short-term longitudinal associations between social anxiety and victimization and perpetration of traditional bullying and cyberbullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(2), 328–339.
- Pekel, N. (2004). *Akran zorbalığı grupları arasında sosyometrik statü, yalnızlık ve akademik başarı durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Pelchar, T. K., & Bain, S. K. (2014). Bullying and victimization among gifted children in school-level transitions. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(4), 319-336.
- Peren, S. ve Alsaker, D.F. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 47(1), 45-57
- PERREN S, ALSAKER FD (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully- victims and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47: 45–57.
- Peters, M. P., & Bain, S. K. (2011). Bullying and victimization rates among gifted and high-achieving students. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(4), 624-643.
- Peterson, J. S., & Ray, K. E. (2006). Bullying and the gifted: Victims, perpetrators, prevalence, and effects. *Gifted child quarterly*, 50(2), 148-168.

- Piechowski, M. M. (1997). Emotional giftedness: The measure of intrapersonal intelligence. *Handbook of gifted education*, 2, 366-381.
- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2 (2) 531-562.
- Pişkin, M. (2003). Okullarımızda yaygın bir sorun: Akran zorbalığı. *Yedinci Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. Malatya, İnönü Üniversitesi: 11-13 Haziran.
- Pişkin, M., & Ayas, T. (2005). Lise öğrencileri arasında yaşanan akran zorbalığı olgusunun okul türü bakımından karşılaştırılması. *VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, 21-23.
- Phillips, N. and Lindsay, G. (2006). Motivation in gifted students. *High Ability Studies*, 17 (1), 57-73.
- Rakebi, N., & Rezayi, S. (2020). The Effectiveness of Cognitive Rehabilitation on Social Adequacy and Social Anxiety of Gifted Students. *Islamic Life Journal*, 4(3), 189-197.
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and individual differences*, 20(4), 308-317.
- Renzulli, J. S. (1979). What makes giftedness?: A reexamination of the definition of the gifted and talented. *Ventura County Superintendent of Schools Office*.
- Rigby, K. 1996. *Bullying in schools*, Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Rimm, S. B. (2003). Underachievement: A national epidemic. *Handbook of gifted education*, 3, 424-443.
- Rogers, C.R.(1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin.
- Ryoo, J. H., Wang, C., Swearer, S. M., & Park, S. (2017). Investigation of transitions in bullying/victimization statuses of gifted and general education students. *Exceptional Children*, 83(4), 396-411.
- Pörhölä, M., Almonkari, M. & Kunttu, K. Bullying and social anxiety experiences in university learning situations. *Soc Psychol Educ* **22**, 723–742 (2019).
- Sak, U., & Bayar, S. (2018). Zorbalığa maruz kalan özel yetenekli öğrencilerin zorbalık algıları (Master's thesis, Tez (yüksek lisans)-Anadolu Üniversitesi).
- Sak, U. (2012). *Üstün zekâlılar özellikleri tanılanmaları eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.

- Salmona S, Turnerab S, Taillieuc T, Fortier J, Afifi To (2018). Bullying victimization experiences among middle and high school adolescents: Traditional bullying, discriminatory harassment, and cybervictimization. *Journal of Adolescence*, 63: 29-40.
- Saranlı, A. G. (2017). Eş zamanlı olmayan gelişimin üstün yetenekli çocuklardaki görünümü üzerine bir örnek olay çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(1), 89-108.
- SARANLI, A., & METİN, E. (2012). Üstün Yetenekli Çocuklarda Görülen Sosyal Duygusal Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45.
- Schuler, P. (2002). Perfectionism in gifted children and adolescents.
- Schlenker, B. R.ve Leary, M. R. (1982), "Social Anxiety And Self Presentation: A Conceptualization and Model," *Psychological Bulletin*, 92 (3), 641-669.
- Setiowati, E. A., & Wimbarti, S. (2014). The effect of group bibliotherapy in reducing social anxiety of gifted and talented adolescents. *ANIMA Indonesian Psychological Journal*, 29(4), 207-220.
- Shechtman, Z., & Silektor, A. (2012). Social competencies and difficulties of gifted children compared to nongifted peers. *Roeper Review*, 34(1), 63-72.
- Shrout, P. E., & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: new procedures and recommendations. *Psychological methods*, 7(4), 422.
- Siegel, R. S., La Greca, A. M., & Harrison, H. M. (2009). Peer victimization and social anxiety in adolescents: Prospective and reciprocal relationships. *Journal of youth and adolescence*, 38, 1096-1109.
- Siegle, D., & Schuler, P. A. (2000). Perfectionism differences in gifted middle school students. *Roeper Review*, 23(1), 39-44.
- Silverman, L. K. (1993). *Counseling the gifted & talented*. Colaredi: Love Publishing Company.
- Silverman, L.K. (1998). Personality and learning styles of gifted children. J. VantasselBaska (Ed.). *Excellende in educating gifted and talented learners* (3th Ed.) içinde (s. 29-65). Denver: Love Publishing Company.
- Silverman, L.K. (2000). The Gifted Individual. In L.k. Silverman (Ed.), *Counseling the Gifted and Talented* (pp.3-28). Love Publishing Company.
- Silverman, L. (2002). *Understanding and Nurturing Gifted Children*. A Gifted Education Resource Guide for Indiana Parents and Educators.
- Silverman, L. K. (2007). Perfectionism: The crucible of giftedness. *Gifted Education International*, 23(3), 233-245.

- Smith, P.K. ve Sharp, S. (1994). School bullying. Insights and perspectives. London: Routledge.
- Smith, P.K. and Thompson, D. 1991. Practical approaches to bullying, London: David Foulton Publishers.
- Sousa, D. A. (2003). How the gifted brain learners. London: Corwin Press.
- Summerfeldt, L. J., Kloosterman, P. H., Antony, M. M., & Parker, J. D. (2006). Social anxiety, emotional intelligence, and interpersonal adjustment. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 28, 57-68.
- Şahin, M. (2007). İlköğretim Okullarında Zorbaca Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitim Programının Etkisinin Azaltılması (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Şahin, M. & Akbaba, S. (2010). İlköğretim Okullarında Zorbaca Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitim Programının Etkisinin Araştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 18(1),331-342 Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49066/626065>
- Şahin, M. (2012). An investigation into the efficiency of empathy training program on preventing bullying in primary schools. *Children and Youth Services Review*, 34(7), 1325-1330.
- Taner Derman M, Türen Ş, Buntürk T, 2020. Okul öncesi çocukların empati bölümleri ile annelerinin ebeveyn tutumları Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 4(3), 336-68
- Tekbıyık, A. (2014). İlişkisel tarama (M. Metin, ed.). Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem A.
- Tieso, C. L. (2007). Patterns of overexcitabilities in identified gifted students and their parents: A hierarchical model. *Gifted child quarterly*, 51(1), 11-22.
- Tuncay, A. Y. A. S., & PİŞKİN, M. (2015). AKRAN ZORBALIĞI BELİRLEME ÖLÇEĞİ ERGEN FORMU. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (50), 316-324.
- Uyaroğlu, B. (2011). Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zekâ düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara).
- Yavuzer, H. (2004). “Çocuk Psikolojisi”. 26. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Yılmaz, D. (2015). Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları gereksinimler, sorunlar ve müdahaleler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Yıldırım, H. İ. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin sosyal-duygusal beceri algıları ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Master's thesis, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).
- Webb, J. (1994). Nurturing social-emotional development of gifted children. The Council for Exceptional Children.
- Wei, H. S. (2004). Bullying behaviours among Taiwanese 7. Grades. Differential risk factors and psychosocial maladjustment of bullies and victims (China).
- Wiseman, T. (1996). A concept analysis of empathy. *Journal of Advanced Nursing*, 23(6), 1162-1167.
- Wu, L., Zhang, D., Cheng, G., & Hu, T. (2018). Bullying and Social Anxiety in Chinese Children: Moderating Roles of Trait Resilience and Psychological Suzhi. *Child Abuse & Neglect*, 76, 204-215
- Zhou, Q. , Eisenberg, N. , Losoya, S.H., Fabes, R., Reiser , M., Guthrie, I.K. and Shepard, S.A. 2002. The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: A longitudinal study. *Child Development*, 73: 893 – 915.

7. EKLER

EK 1: KURUM İZİN YAZISI

MEB ONAYI



GÖNÜLLÜ OLUR FORMU



EK 2: ÖLÇEK UYGULAMA İZİNLERİ





EK 3: BİLGİ FORMLARI

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli öğrenciler,

Bu ankette verdiğiniz cevaplar bilimsel amaçlı olarak kullanılacak ve tarafımca saklı kalacaktır. Bu anketin amacı sizleri ölçmeye yönelik değildir. Bu yüzden adınızı yazmanıza gerek yoktur. Boş bırakmayınız ve size en yakın gelen seçenekleri işaretleyiniz. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

SONAY TAŞTEKİN / BİRÜNİ ÜNİVERSİTESİ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİ

Cinsiyetiniz	Kız () Erkek ()
BİLSEM’den eğitim alıyor musunuz?	
BİLSEM’den eğitim aldığınız alanı seçiniz.	Genel Yetenek () Resim () Müzik ()
Kaç yıldır BİLSEM’den eğitim alıyorsunuz?	
Sınıf düzeyi	4() 5() 6() 7() 8()
Siz dâhil kaç kardeşsiniz	Tek çocuk () iki kardeş () üç kardeş () dört kardeş ve üzeri ()
Kardeşleriniz arasında kaçınıcı olarak doğdunuz	
Annenizin eğitim durumu	İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü ()
Babanızın eğitim durumu	İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü ()
Annenizin mesleği	
Babanızın mesleği	

AKRAN ZORBALIĞI BELİRLEME ÖLÇEĞİ ERGEN FORMU

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda öğrenciler arasında zaman zaman gözlenen bir takım söz ve eylemler yer almaktadır. Bazı öğrenciler bu söz ve eylemleri bazen tek başlarına bazen de arkadaşlarıyla birlikte yaparak kendilerinden daha güçsüz öğrencileri **rahatsız** ederler. Sizden istenen bu söz ve eylemlere; a) ne sıklıkla **uğradığınızı** ve b) ne sıklıkla **yaptığınızı** ilgili maddenin karşısına işaretlemenizdir. Adınızı ve soyadınızı yazmayınız ve sorulara lütfen **dürüst** cevap veriniz. Vereceğiniz cevaplar **gizli tutulacak** ve hiç kimseye gösterilmeyecektir. Hepinize şimdiden teşekkürler.

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen her	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1	Hiçbir zaman	Hemen her	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1	Hiçbir zaman
1	El-kol şakası yaparak rahatsız etme										
2	Rahatsız etmek amacıyla sürekli olarak gıdıklama										
3	Saç ve kulak çekme										
4	Oturmak üzereyken altına rahatsız edici bir cisim koyma										
5	Kuyrukta zorla sırasını alma, önüne geçme										
6	Oyun oynarken sahayı ya da bir mekânı güç kullanarak terk etmeye zorlama										
7	Çimdik atma, ısırma										
8	Kalem, toplu iğne vb. sivri cisimler ile saldırma										
9	İtme, dürtme, kolunu bükme, çelme takma, yere düşürme										
10	Zarar vermek ya da rahatsız etmek amacıyla üzerine bazı cisimler atma, fırlatma										
11	Kasıtlı olarak omuz atma, dirsek vurma, çarpma										
12	Sopa, çubuk, cetvel vb. cisimler ile vurma										
13	Tekme-tokat atma, yumruk atma, yüz kafaya, enseye vurma										

14	Bıçak, muşta, tornavida, maket bıçağı vb. kesici aletlerle saldırma veya korkutma													
15	Tabanca gibi ateşli ve patlayıcı maddelerle saldırma ya da korkutma													
16	Saç ve ten rengi, diş yapısı, dış görünüşü, giysileri, beden yapısı ya da bedensel özüyle alay etme													
17	Aksanı, şivesi ya da konuşma tarzıyla alay etme													
18	Adı ya da soyadıyla dalga geçme, hoşagitmeyen, küçük düşürücü isimler (lakap) takma													
19	Anne, baba ya da ailesinin bazı özellikleriyle alay etme													
20	Küfür etme, kaba ve çirkin sözler söyleme													
21	Tehdit etme													
22	Çeşitli nedenlerle sataşma, hakaret etme, küçük düşürme, utandırma, aşağılama, dalga geçme, alay etme, incitme, kızdırma, ağlatma.													
23	Oyuna ve çeşitli etkinliklere almama													
24	Grup dışına iterek yalnızlığa terk etme													
25	Görmezden gelme, yok sayma													
26	Dışlamak amacıyla konuşmama, sorularına cevap vermeme													
27	Diğer öğrencilerin de konuşmasını ve arkadaşlık yapmasını engelleme													
28	Arkadaşlarını kendisine karşı kıskırtarak aralarının bozulmasına çalışma													
29	Aleyhinde söylentiler çıkarma ve yayma													
30	Yapmadığı şeylerle ilgili iftira ve asılsız söylentiler ile suçlanma ve zor duruma düşürülme													
31	Hakkında çeşitli yerlere çirkin yazılar yazma													
32	Yapmadığı şeylerle ilgili öğretmene şikâyet etme													
33	Sırlarını başkalarına anlatarak zor duruma düşürme													
34	Para ya da okul harçlığını zorla alma													

35	Eşyalarını ya da yiyeceklerini zorla alma												
36	Kantinden zorla bir şeyler ısmarlatma												
37	Para ya da eşyalarını çalma												
38	Kalem, kitap, defter vb. eşyalarını kasıtlı olarak yırtma, kırma, atma, yakma												
39	Defter ya da kitaplarını karalama ya da üzerlerine kötü şeyler yazma												
40	Kasıtlı olarak elbiselerini yırtma, yırtmaya çalışma, kirletme												
41	Baskıyla telefonuna kontör yükletme												
42	Ödünç alınan para ya da eşyayı geri vermeme												
43	Çanta ya da diğer eşyalarını izinsiz karıştırma												
44	Cinselliği çağrıştıran beden ve yüz ifadelerini kullanma (dudağını yalama, göz süzme, el-kol hareketleri yapma vb.)												
45	Yavru, fısıltı, yakışıklı diye laf atarak rahatsız etme												
46	Birini onun isteği dışında cinsel amaçla öpme, dokunma ya da bunları yapmaya çalışma												
47	Birinin giysilerini (etek, eşofman vb.) isteği dışında açarak rahatsızlık verme												
4	Rahatsız edici cinsel içerikli fiziksel şakalar yapma												
47	Cinsel içerikli isim takma (gay, lezbiyen, sapık vb.)												
48	Rahatsız edici cinsel içerikli sözel şakalar yapma												
49	İstemediği halde cinsel konuları konuşmaya zorlama.												
50	Cinsel içerikli söylentiler çıkarma ve yayma												
51	Tuvaletin duvar ya da kapısına, birinin adını kullanarak cinsel içerikli sözler yazma ya da resim yapma.												

AKRAN ZORBALIĞI BELİRLEME ÖLÇEĞİ ÇOCUK FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda, öğrenciler arasında zaman zaman gözlenen bir takım söz ve eylemler yer almaktadır. Bazı öğrenciler bu söz ve eylemleri kendilerinden daha güçsüz öğrencileri **rahatsız** etmek için yapmaktadırlar. Sizden istenen bu söz ve eylemlere ne sıklıkla **uğradığınızı** ve ne sıklıkla **yaptığınızı** ilgili sorunun karşısına işaretlemenizdir. Adınızı ve soyadınızı yazmayınız ve sorulara lütfen **dürüst** cevap veriniz. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak ve hiç kimseye gösterilmeyecektir. Hepinize şimdiden teşekkürler.

Sınıfınız :

Cinsiyetiniz :

		BANA YAPILDI						BEN YAPTIM				
		Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda en az 1 defa	Yarıyılıda 1 defa	Hiç bir zaman		Hemen hemen her gün	Haftada en az 1 defa	Ayda en az 1 defa	Yarıyılıda 1 defa	Hiç bir zaman
1	Bıçak, makas gibi kesici aletlerle saldırma											
2	Kalem, toplu iğne gibi sivri cisimler batırma											
3	Tekme, tokat ve yumruk atma											
4	Sopa, çubuk ve cetvel ile vurma											
5	Bilerek omuz atma, dirsek vurma, çarpma											
6	Saç ve kulak çekme, çimdik atma, ısırma											
7	İtme, kolunu bükme, yere düşürme											
8	Üzerine bazı cisimler fırlatma, su ile ıslatma											
9	El-kol şakası yaparak ya da gıcıklayarak rahatsız etme											
10	Oturmak üzereyken altına rahatsız edici bir cisim koyma											
11	Küfür etme, aptal, salak, geri zekâlı gibi sözler söyleme											
12	Hoşa gitmeyen isim (lakap) takma											

13	Dış görünüşüyle alay etme													
14	Konuşma tarzıyla alay etme (şivesi, kekemeliği vb).													
15	Çeşitli nedenlerle sataşma, laf atma, kızdırma													
16	Tehdit etme													
17	Oyuna almama													
18	Arkadaş gruplarına almayarak yalnız bırakma													
19	Konuşmama, sorularına cevap vermeme													
20	Diğer öğrencilerin konuşmasını ve arkadaşlık yapmasını engelleme													
21	Top oynarken bilerek pas atmama													
22	Söylentiler çıkarma ve yayma													
23	Yapmadığı bir şeyle ilgili suçlama													
24	Laf taşıyarak arkadaşlarıyla arasını bozma													
25	Hakkında çeşitli yerlere çirkin sözler yazma													
26	Yapmadığı şeylerle ilgili öğretmene şikayet etme													
27	Sırlarını başkalarına anlatarak zor duruma düşürme													
28	Olur olmaz nedenlerle ispiyonlama													
29	Para ya da eşyasını zorla elinden alma													
30	Para ya da eşyasını çalma													
31	Eşyalarına bilerek zarar verme (kıрма, yırtma vb.)													
32	Defter ya da kitaplarını çizme, karalama													
33	Topunu alıp kaçma													
34	Elbiseleri yırtma, yırtmaya çalışma, kirlletme vb.													
35	Çanta ya da diğer eşyalarını izinsiz karıştırma													
36	Kantinden zorla bir şeyler ısmarlatma													
37	Ödünç alınan para ya da eşyayı geri vermeme													

AKRAN ZORBALIĞINA UĞRAYAN KURBANA KARŞI EMPATİ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda, öğrenciler arasında zaman zaman gözlenen bir takım söz ve eylemler yer almaktadır. Bazı öğrenciler bu söz ve eylemleri kendilerinden daha güçsüz öğrencileri **rahatsız** etmek için yapmaktadırlar. Sizden istenen bu söz ve eylemlere ne sıklıkla **uğradığınızı** ve ne sıklıkla **yaptığınızı** ilgili sorunun karşısına işaretlemenizdir. Adınızı ve soyadınızı yazmayınız ve sorulara lütfen **dürüst** cevap veriniz. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak ve hiç kimseye gösterilmeyecektir. Hepinize şimdiden teşekkürler.

Sınıfınız :

Cinsiyetiniz :

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
1.Zorbalığa uğrayan bir öğrenci üzülduğünde ben de üzülürüm					
2.Zorbalığa uğrayan bir öğrenci üzülduğünde onu rahatlatmak isterim					
3.Zorbalığa uğrayan bir öğrenci ağlamaya başladığında ben de kendimi kötü hissederim.					
4.Bir öğrenci zorbalığa uğradığında onun adına öfkelenmeye başlarım.					
5.Zorbalığa uğrayan bir öğrencinin nasıl hissettiğini anlayabilirim.					
6.Zorbalığa uğrayan bir öğrencinin nasıl kötü hissettiğinin farkına varabilirim.					
7.Zorbalığa uğrayan öğrenci söylemese bile nasıl hissettiğini tahmin edebilirim.					

SOSYAL KAYGI ÖLÇEĞİ

Bu bir test değildir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Bütün maddeleri olabildiğince içtenlikle cevaplamaya çalışınız. Her bir maddenin yanında yer alan rakamlardan size uygun olanı işaretleyin.

1= Hiçbir zaman

2= Nadiren

3= Bazen

4= Genellikle

5=Her zaman

1. Başkalarının önünde yeni bir şeyler yapmaya çekinirim.	1	2	3	4	5
2. Arkadaşlarımla bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
3. Bana sataşılmasından tedirgin olurum.	1	2	3	4	5
4. Tanımadığım insanların yanında utanırım.	1	2	3	4	5
5. Sadece çok iyi tanıdığım insanlarla konuşurum.	1	2	3	4	5
6. Yaşıtlarımın arkamdan benim hakkımda konuştuklarını düşünürüm.	1	2	3	4	5
7. Kitap okumayı severim.	1	2	3	4	5
8. Başkalarının benim için ne düşündüğünden endişelenirim.	1	2	3	4	5
9. Başkalarının benden hoşlanmayacağından korkarım.	1	2	3	4	5
10. Çok iyi tanımadığım yaşıtlarımla konuşurken heyecanlanırım.	1	2	3	4	5
11. Spor yapmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
12. Başkalarının benim hakkımda ne söyleyeceğinden endişelenirim.	1	2	3	4	5
13. Yeni insanlarla tanışırken tedirgin olurum.	1	2	3	4	5
14. Başkalarının benden hoşlanmayacağından tedirgin olurum.	1	2	3	4	5

15. Bir grup insanla beraberken durgunumdur.	1	2	3	4	5
16. Kendi başıma bir şeyler yapmak hoşuma gider.	1	2	3	4	5
17. Başkalarının benimle dalga geçtiğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
18. Birisiyle tartışmaya girersem onun benden hoşlanmayacağından endişe ederim.	1	2	3	4	5
19. Hayır derler diye başkalarına benimle bir şeyler yapmayı teklif etmeye çekinirim.	1	2	3	4	5
20. Bazı insanların yanındayken tedirgin olurum.	1	2	3	4	5
21. İyi tanıdığım yaşlılarımın yanındayken bile utanırım.	1	2	3	4	5
22. Başkalarından benimle ilgili bir şeyler yapmalarını istemek bana çok zor gelir.	1	2	3	4	5

ÖLÇEKLERİN NORMALLİK ANALİZİ

Tablo 23: Ergenlerde Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Normallik Analizi

		n	En puan	düşü En puan	yüksel $\bar{X}$	ss	Çarpıklık		Basıklık	
							İstatistik	SH	İstatistik	SH
Özel Yetenek Tanısı Var	AZBÖE-K	115	61	164	103.99	23.62	0.19	0.23	-0.59	0.45
	FK	115	15	59	33.45	10.33	0.37	0.23	-0.87	0.45
	SK	117	7	28	15.35	4.75	0.56	0.22	-0.17	0.44
	İzolasyon-K	117	6	24	12.46	4.48	0.51	0.22	-0.25	0.44
	SY-K	117	5	23	9.99	3.36	0.58	0.22	1.01	0.44
	EZV-K	117	10	31	17.78	4.89	0.12	0.22	-0.53	0.44
	CK	117	10	32	14.79	4.62	0.80	0.22	0.43	0.44
	AZBÖE-Z	115	53	120	76.73	16.45	0.73	0.23	-0.10	0.45
	FZ	115	15	51	25.75	7.66	0.70	0.23	0.14	0.45
	SZ	117	7	21	10.74	3.36	0.85	0.22	0.35	0.44
	İzolasyon-Z	117	6	17	8.53	2.69	0.80	0.22	-.37	0.44
	SY-Z	117	5	13	6.67	2.10	0.99	0.22	-0.21	0.44
	EZV-Z	117	10	23	13.08	3.69	1.03	0.22	-0.28	0.44
	CZ	117	10	20	11.84	3.45	1.77	0.22	1.43	0.44
	AZUKKEÖ	117	14	35	27.25	4.80	-0.55	0.22	-0.16	0.44
	Duyuşsal	117	3	15	12.09	2.52	-1.06	0.22	1.06	0.44
	Bilişsel	117	4	20	15.16	3.22	-0.71	0.22	0.60	0.44
	ESKÖ	117	18	89	48.29	14.92	0.13	0.22	-0.43	0.44
	ODK	117	7	35	18.62	7.08	0.09	0.22	-0.75	0.44
	YSKHD	117	5	25	12.02	4.47	0.43	0.22	-0.31	0.44
	GSKHD	117	6	30	17.66	5.06	-0.17	0.22	-0.26	0.44
Özel Yetenek Tanısı Yok	AZBÖE-K	287	53	197	89.04	25.88	1.34	0.14	1.89	0.29
	FK	287	15	62	28.49	9.12	1.11	0.14	1.38	0.29
	SK	289	7	35	13.38	5.46	1.27	0.14	1.78	0.29
	İzolasyon-K	289	6	30	11.21	5.73	1.49	0.14	1.68	0.29
	SY-K	289	5	25	8.96	4.76	1.54	0.14	1.55	0.29
	EZV-K	289	10	33	14.26	4.30	1.50	0.14	2.48	0.29
	CK	289	10	33	12.64	4.18	2.26	0.14	5.19	0.29
	AZBÖE-Z	286	53	126	68.49	12.49	1.25	0.14	1.90	0.29
	FZ	288	15	50	22.36	6.12	1.41	0.14	2.45	0.29
	SZ	288	7	24	9.95	3.27	1.59	0.14	2.62	0.29
	İzolasyon-Z	289	6	18	7.85	2.53	1.85	0.14	3.65	0.29
	SY-Z	288	5	13	6.01	1.57	2.20	0.14	5.41	0.29
	EZV-Z	289	10	20	11.47	2.02	1.84	0.14	3.76	0.29
	CZ	289	10	20	10.80	1.69	2.76	0.14	8.38	0.29
	AZUKKEÖ	288	7	35	25.95	5.90	-0.66	0.14	0.11	0.29
	Duyuşsal	288	3	15	11.58	2.99	-0.92	0.14	0.23	0.29
	Bilişsel	289	4	20	14.38	3.77	-0.52	0.14	-0.29	0.29
	ESKÖ	289	18	85	46.26	16.20	0.32	0.14	-0.77	0.29
	ODK	289	7	35	17.93	7.97	0.41	0.14	-0.86	0.29
	YSKHD	289	5	25	11.37	5.02	0.64	0.14	-0.48	0.29
	GSKHD	289	6	30	16.96	5.57	0.08	0.14	-0.64	0.29

AZBÖE-K: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Kurban Ölçeği; FK: Fiziksel Kurban; SK: Sözel Kurban; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; CK: Cinsel Kurban; AZBÖE-Z: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu-Zorba Ölçeği; FZ: Fiziksel Zorba; SZ: Sözel Zorba; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; CZ: Cinsel Zorba; AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurbana Karşı Empati Ölçeği; ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma.

Tablo 24: Çocuklarda Özel Yetenek Tanısı Alma Durumuna Göre Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Normallik Analizi

		n	En	düşü	En	yüksel	$\bar{X}$	ss	Çarpıklık		Basıklık	
			puan	puan	puan	puan			İstatistik	SH	İstatistik	SH
Özel Yetenek Tanısı Var	AZBÖÇ-K	45	19		35		27.49	4.47	0.03	0.35	-0.89	0.69
	FK	45	7		15		12.38	2.41	-0.55	0.35	-0.81	0.69
	SK	45	9		20		15.11	2.96	-0.04	0.35	-0.89	0.69
	İzolasyon-K	45	37		95		57.29	16.66	0.68	0.35	-0.69	0.69
	SY-K	45	10		32		15.84	6.36	1.14	0.35	0.39	0.69
	EZV-K	45	6		20		10.18	4.23	0.94	0.35	-0.16	0.69
	AZBÖÇ-Z	45	5		18		8.60	3.51	0.81	0.35	0.00	0.69
	FZ	45	7		26		10.33	4.58	1.98	0.35	3.94	0.69
	SZ	45	9		23		12.33	3.93	1.25	0.35	0.86	0.69
	İzolasyon-Z	45	22		77		45.38	13.47	0.30	0.35	-0.45	0.69
	SY-Z	45	7		32		18.31	6.50	0.05	0.35	-0.96	0.69
	EZV-Z	45	5		21		10.24	3.87	1.01	0.35	0.70	0.69
	AZUKKEÖ	45	7		26		16.82	5.17	-0.08	0.35	-0.74	0.69
	Duyuşsal	45	37		71		45.62	10.34	1.32	0.35	0.54	0.69
	Bilişsel	45	10		30		13.84	5.01	1.90	0.35	3.12	0.69
	ESKÖ	45	6		18		7.91	2.99	1.88	0.35	3.05	0.69
	ODK	45	5		16		6.29	2.26	2.62	0.35	8.04	0.69
	YSKHD	45	7		13		7.98	1.54	1.70	0.35	2.26	0.69
	GSKHD	45	9		15		9.60	1.27	2.63	0.35	7.51	0.69
Özel Yetenek Tanısı Yok	AZBÖÇ-K	116	9		35		25.80	5.61	-0.41	0.22	-0.40	0.45
	FK	116	4		15		12.00	2.38	-0.93	0.22	0.77	0.45
	SK	116	5		20		13.80	4.01	-0.48	0.22	-0.62	0.45
	İzolasyon-K	116	37		143		64.44	23.67	1.43	0.22	1.69	0.45
	SY-K	116	10		34		16.14	6.06	1.21	0.22	0.79	0.45
	EZV-K	116	6		30		11.12	5.47	1.38	0.22	1.93	0.45
	AZBÖÇ-Z	116	5		25		10.32	5.00	1.16	0.22	0.67	0.45
	FZ	116	7		34		12.41	6.36	1.55	0.22	1.88	0.45
	SZ	116	9		38		14.46	6.55	1.56	0.22	2.07	0.45
	İzolasyon-Z	116	21		80		46.85	13.35	0.42	0.22	-0.24	0.45
	SY-Z	116	7		34		17.91	6.67	0.19	0.22	-0.64	0.45
	EZV-Z	116	5		24		11.63	4.78	0.59	0.22	-0.35	0.45
	AZUKKEÖ	116	7		30		17.31	4.58	0.07	0.22	-0.28	0.45
	Duyuşsal	116	37		83		49.78	11.27	1.18	0.22	0.94	0.45
	Bilişsel	116	10		33		14.75	4.83	1.36	0.22	1.81	0.45
	ESKÖ	116	6		17		7.91	2.70	1.70	0.22	2.12	0.45
	ODK	116	5		17		7.28	2.87	1.41	0.22	1.23	0.45
	YSKHD	116	7		18		8.67	2.59	1.76	0.22	2.37	0.45
	GSKHD	116	9		22		11.17	2.91	1.50	0.22	2.01	0.45

AZBÖÇ-K: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu-Kurban Ölçeği; FK: Fiziksel Kurban; SK: Sözel Kurban; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; AZBÖÇ-Z: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Çocuk Formu-Zorba Ölçeği; FZ: Fiziksel Zorba; SZ: Sözel Zorba; SY: Söylenti Yayma; EZV: Eşyalara Zarar Verme; AZUKKEÖ: Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği; ESKÖ: Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği; ODK: Olumsuz Değerlendirilme Korkusu; YSKHD: Yeni Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma; GSKHD: Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyuma.

EK 4: ETİK KURUL İZİNİ



8. ÖZGEÇMİŞ



9. İNTİHAL RAPORU

ÖZEL YETENEK TANISI ALMIŞ VE ALMAMIŞ ÖĞRENCİLERİN AKRAN ZORBALIĞI, EMPATİ VE SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ORJİNALLİK RAPORU

%**20**

BENZERLİK ENDEKSİ

%**18**

İNTERNET KAYNAKLARI

%**5**

YAYINLAR

%**8**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

acikbilim.yok.gov.tr

İnternet Kaynağı

%**2**

2

acikerisim.gelisim.edu.tr

İnternet Kaynağı

%**2**

3

earsiv.anadolu.edu.tr

İnternet Kaynağı

%**2**

4

Submitted to The Scientific & Technological
Research Council of Turkey (TUBITAK)

Öğrenci Ödevi

%**2**

5

openaccess.hacettepe.edu.tr:8080

İnternet Kaynağı

%**1**

6

www.researchgate.net

İnternet Kaynağı

%**1**

7

acikerisim.maltepe.edu.tr

İnternet Kaynağı

%**1**

8

dergipark.org.tr

İnternet Kaynağı

%**1**