





**BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNE GİDEN VE GİTMİYEN 10-14  
YAŞ GRUBU ÇOCUKLARDA SOSYAL DIŞLANMA VE  
SALDIRGANLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

**Emine Şeyma Şahin**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**MAYIS, 2018**

## TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren ...ay sonra tezden fotokopi çektirilebilir.

### YAZARIN

Adı : Emine Şeyma  
Soyadı : ŞAHİN  
Bölümü : Çocuk Gelişimi ve Eğitimi  
İmza :  
Teslim tarihi :

### TEZİN

Türkçe Adı : Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen 10-14 Yaş Grubu Çocuklarda Sosyal Dışlanma ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı : The Review Of Relationships Between Social Exclusion And Attitudes Of Agression Among The Students At The Age Groups Of 10-14 Attending And Not Attending The Centres Of Science And Art

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı Soyadı: Emine Şeyma ŞAHİN

İmza: .....

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Emine Şeyma Şahin tarafından hazırlanan““ Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen 10-14 Yaş Grubu Çocuklarda Sosyal Dışlanma ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Prof. Dr. F. Abide GÜNGÖR AYTAR

(Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

**Başkan:** Prof. Dr. Figen GÜRİSOY

(Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi) .....

**Üye:** Prof. Dr. Figen GÜRİSOY

(Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi) .....

**Üye:** Prof. Dr. Ayşe Belgin AKİSOY

(Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

Tez Savunma Tarihi:10/05/2018

Bu tezin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü .....

## TEŞEKKÜR

Dünyaya geldiğimiz ilk andan itibaren eğitime ve öğrenmeye başlarız bir süre sonra planlı olan eğitimler alarak yaşamımızı devam ettiririz. Bende eğitim hayatımın bir bölümü olan yüksek lisans eğitimimi bitirirken buruk bir hüznün ve mutluluk yaşamaktayım. Bundan sonraki eğitim hayatımda bana ışık tutacağını düşündüğüm bilgi ve deneyimler kazandım. Yüksek lisans ders ve tez dönemlerinde güler yüzü, sabrı ve deneyimleriyle bana her zaman destek olan, yol gösteren sayın Prof. Dr. F. Abide GÜNGÖR AYTAR Hocam'a teşekkürlerimi sunarım. Bu süreçte yanımda olan maddi manevi desteklerini esirgemeyen, her zaman bana güvenen ve beni koşulsuz seven annem ve babama çok teşekkür ederim. Ayrıca veri toplama sürecinde sabırla bana yardımcı olan okulların idareci ve öğretmenlerine şükranlarımı sunarım.

Emine Şeyma ŞAHİN

**BİLİM VE SANAT MERKEZLERİNE GİDEN VE GİTMİYEN 10-14  
YAŞ GRUBU ÇOCUKLARDA SOSYAL DIŞLANMA VE  
SALDIRGANLIK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Emine Şeyma Şahin**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**Mayıs 2018**

**ÖZ**

Çalışmanın amacı; Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen 10-14 yaş grubu çocuklarda, sosyal dışlanma ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırma Konya İli'nde bulunan (Meram ve Selçuklu ilçeleri) iki Bilim ve Sanat Merkezi ile bu Bilim ve Sanat Merkezlerinin bulunduğu ilçelerde yer alan iki ortaokulda yapılmıştır. Araştırma; Bilim ve Sanat Merkezlerine giden 210 ve ortaokula giden 581, toplam 801 (417 kız, 384 erkek) öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere veri toplama aracı olarak 'Ergenler İçin Sosyal Dışlanma Ölçeği', 'Saldırganlık Ölçeği' ve 'Kişisel Bilgi Formu' uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 23 programı ile bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrencilerin, saldırganlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ve Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrencilerin dışlanma alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Değişkenler açısından incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrencilerin, saldırganlık puanlarının yaş değişkeniyle arasında anlamlı farklılık olduğu, sosyal dışlanma ve alt boyutları dışlanma ve

önemsenmeme puanlarının cinsiyet değişkeniyle aralarında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrencilerin, sosyal dışlanma ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde aralarında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.



Anahtar Kelimeler: Çocukluk, üstün yetenek, sosyal dışlanma, saldırganlık.

Sayfa Adedi: 105

Danışman: Prof. Dr. Fatma Abide GÜNGÖR AYTAR

**THE REVIEW OF RELATIONSHIPS BETWEEN SOCIAL  
EXCLUSION AND ATTITUDES OF AGRESSION AMONG THE  
STUDENTS AT THE AGE GROUPS OF 10-14 ATTENDING AND  
NOT ATTENDING THE CENTRES OF SCIENCE AND ART**

**(M.S. Thesis)**

**Emine Şeyma Şahin**

**GAZI UNIVERSITY**

**GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**May 2018**

**ABSTRACT**

The objective of the study is to analyze the relationships between social exclusion and their levels of aggression among the children at the age groups between 10 and 14 in terms of various variants. The research was conducted in two science and art centers located in the province of Konya (the districts of Meram and Selçuklu) and two secondary schools located in the districts where those centers exist. The research was implemented on 210 and 581 students with a total of 801 (417 females, 384 males) who attend the aforementioned two centers of Science and Art. In order to collect data, the students who participated the research were applied “Ostracism Experience Scale for Adolescents” and “Aggression Scale” and “Personal Information Form”. The data obtained in the research was computerized through SPSS 23 program. When the relationships between the social exclusion and aggression levels among the students who attend/don’t attend the Centers of Science and Art is analyzed according to the obtained data, there was a significant difference between the aggression levels and variant of age and also there was a significant difference between the social exclusion and its sub-dimensions, their levels of exclusion and being neglected and gender. When the levels of social exclusion and aggression among

the students who attend/don't attend the Centers of Science and Art are compared, a significant relationship was observed between social exclusion and aggression levels.



Key Word: Childhood, gifted, social exclusion, aggression.

Page Number:105

Supervisor: Prof. Dr. Fatma Abide GÜNGÖR AYTAR

## İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU .....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ .....	v
ABSTRACT .....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durum .....	1
Araştırmanın Amacı .....	4
Alt problemler .....	4
Araştırmanın Önemi.....	4
Varsayımlar .....	6
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar .....	7
BÖLÜM 2.....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	8

<b>Zeka</b> .....	<b>8</b>
<b>Üstün Yeteneklilik</b> .....	<b>9</b>
<b>Üstün Yetenekliliğin Sınıflandırılması</b> .....	<b>10</b>
<b>Üstün Yetenekli Çocukların Gelişimsel Özellikleri</b> .....	<b>11</b>
<b>Bilişsel Gelişim Özellikleri</b> .....	<b>11</b>
<b>Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri</b> .....	<b>11</b>
<b>Dil Gelişimi Özellikleri</b> .....	<b>12</b>
<b>Motor Beceriler ve Fiziksel Özellikler</b> .....	<b>13</b>
<b>Üstün Yetenekliliğin Tanınması</b> .....	<b>14</b>
<b>Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimleri</b> .....	<b>16</b>
<b>Sosyal Dışlanma, Psikolojik Dışlanma ve Sosyal Reddedilme</b> .....	<b>19</b>
<b>Sosyal Dışlanma</b> .....	<b>19</b>
<b>Psikolojik Dışlanma (Ostrasizm)</b> .....	<b>20</b>
<b>Sosyal Reddedilme</b> .....	<b>21</b>
<b>Saldırganlık</b> .....	<b>22</b>
<b>Saldırganlık Kuramları</b> .....	<b>24</b>
<b>Biyolojik Kuram</b> .....	<b>24</b>
<b>Psikanalitik Kuram</b> .....	<b>25</b>
<b>Sosyal Öğrenme Kuramı</b> .....	<b>25</b>
<b>Bilişsel Kuram</b> .....	<b>26</b>
<b>Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar</b> .....	<b>27</b>
<b>Üstün Yeteneklilikle İlgili Yapılmış Araştırmalar</b> .....	<b>27</b>
<b>Sosyal Dışlanma ile İlgili Yapılmış Araştırmalar</b> .....	<b>29</b>
<b>Saldırganlıkla İlgili Yapılmış Araştırmalar</b> .....	<b>30</b>
<b>BÖLÜM 3</b> .....	<b>34</b>
<b>YÖNTEM</b> .....	<b>34</b>

Evren .....	34
Örneklem .....	34
Veri Toplama Araçları .....	36
Ergenler İçin Sosyal Dışlanma (Ostrasizm) Ölçeği.....	36
Saldırganlık Ölçeği.....	37
Kişisel Bilgi Formu.....	38
Veri Analizi.....	38
<b>BÖLÜM 4.....</b>	<b>39</b>
<b>BULGULAR ve YORUMLAR .....</b>	<b>39</b>
Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar .....	39
Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar .....	40
Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşlarına Göre Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar .....	42
Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar .....	44
Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne-Baba Öğrenimlerine Göre Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	45
Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	48
Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	49
Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	51
Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşa Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar.....	54

<b>Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar ....</b>	<b>56</b>
<b>Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne-Baba Öğrenimlerine Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar .....</b>	<b>59</b>
<b>Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar .....</b>	<b>63</b>
<b>Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Sosyal Dışlanma Düzeyleri ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki.....</b>	<b>66</b>
<b>BÖLÜM 5.....</b>	<b>68</b>
<b>SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>68</b>
<b>Sonuçlar .....</b>	<b>68</b>
<b>Öneriler .....</b>	<b>71</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>72</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>81</b>
<b>Ek 1. Ergenler İçin Sosyal Dışlanma Ölçeği.....</b>	<b>82</b>
<b>Ek 2. Saldırganlık Ölçeği.....</b>	<b>83</b>
<b>Ek 3. Kişisel Bilgi Formu .....</b>	<b>84</b>
<b>Ek 4. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Formu .....</b>	<b>85</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Demografik Bilgileri</i> .....	35
Tablo 2 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeğine Ait Puanların Betimsel İstatistikleri ve t-testi Sonuçları</i> .....	39
Tablo 3 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Saldırganlık Ölçeğine Ait Puanların Betimsel İstatistikleri ve İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları</i> .....	41
Tablo 4 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşlarına Göre Saldırganlık Ölçeğine Ait Puanların Betimsel İstatistikleri ve İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları</i> .....	42
Tablo 5 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşlara Göre Saldırganlık Ölçeği Post Hoc Turkey HSD Testi</i> .....	43
Tablo 6 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler ve İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları</i> .....	44
Tablo 7 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne-Baba Öğrenimlerine Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına Ait Betimsel İstatistikleri</i> .....	46
Tablo 8 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne ve Baba Öğrenimine Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına Ait İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları</i> .....	47
Tablo 9 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Aile Gelirlerine Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler ve İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları</i> .....	48

Tablo 10 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Alt Boyutları Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve t testi Sonuçları</i> .....	49
Tablo 11 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyutları Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları</i> .....	52
Tablo 12 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyutları Puanlarının Betimsel İstatistikleri</i> .....	54
Tablo 13 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyut Puanlarına Ait İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları</i> .....	55
Tablo 14 <i>Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyut Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler</i> .....	57
Tablo 15 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyut Puanlarına Ait İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları</i> .....	58
Tablo 16 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne-Baba Öğrenimlerine Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyut Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler</i> .....	60
Tablo 17 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne Baba Öğrenimine Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyut Puanlarına Ait İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları</i> .....	62
Tablo 18 <i>Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyutlarına Ait Puanların Betimsel İstatistikleri</i> .....	64
Tablo 19 <i>Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Aile Gelirlerine Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyut Puanlarına Ait İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları</i> .....	65

Tablo 20 *Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Sosyal Dışlanma Düzeyleri ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Sonucu* .....66



## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
Var. K	Varyans Katsayısı
K.T	Kareler Toplamı
Sd.	Serbestlik Derecesi
K.O	Kareler Ortalaması
GG	Giden Gitmeyen
AÖD	Anne Öğrenim Durumu
BÖD	Baba Öğrenim Durumu

# BÖLÜM 1

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, alt problemleri, önemi, varsayımları ve araştırmanın sınırlılıkları yer almaktadır.

### **Problem Durum**

Dünyaya gelen her çocuk kendi içinde özeldir ve her çocuğun kendine özgü bireysel farklılıkları vardır. Dünyaya geldiği andan itibaren çocuğun genetik yapısında getirmiş olduğu özellikler, ailenin, aldığı eğitimlerin ve çevreninde etkisiyle farklılaşarak devam eder. Üstün yetenekli çocuklarında gelişimleri her çocukta olduğu gibi farklı ve özeldir. Üstün özellikleri genetik yapılarıyla birlikte getirmekte, çeşitli testler ve gözlemler sonucunda ise üstün yetenekli oldukları tespit edilmektedir. Üstün yetenek denilince bir veya birçok alanda başarılı olan ve o alanlara ilgisi yüksek olan kişiler akla gelmektedir. Üstün yeteneğin birden çok tanımı vardır. Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi'ne göre "üstün yetenekli çocuk; zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşitlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuklardır" (Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Yönergesi, 2007). Üstün yetenekli çocuklarında psikolojik ve davranışsal özelliklerinin incelenmesi normal gelişim gösteren çocuklarla aynı oranda önemlidir. Karakuş'un (2010) üstün yetenekli çocuğa sahip ailelerin yaşadığı problemlerle ilgili yapmış olduğu çalışmasında, çocukların üstün yetenekliliklerinin farkında olmasından dolayı kendini beğenme, kendilerini özel ve farklı görme düşünceleri geliştirdiği, aşırı özgüvenli, mükemmeliyetçi ve her konu hakkında bilgisi olmasından kaynaklı olarak kardeşleri ve akranları ile anlaşamadığı, sosyal olarak çocukların dışlandıkları saptanmıştır. Üstün yetenekli

çocuklarda bu durumların görülmesi toplumda onların uyumsuz bireyler olarak etiketlenmesine sebep olmaktadır. Üstün yetenekli çocukların yüzde yirmi beşinin yaşamları boyunca “sosyal ve duygusal” sorunlarla karşılaşmakta olduğu ve birçoğunun sosyal ortamlarda kabul görebilmek için üstün özelliklerini gizlemeye çalıştığı gözlenmektedir (Davis, 2013, s. 435). Üstün yetenekli çocuklar akran ilişkilerinde uyum problemleri ve okulda özel desteğe ihtiyaç duyma gibi birçok zorlukla beraber gelişimsel yaşının getirdiği ve yaşadığı dönemden kaynaklı sorunlarla da mücadele etmektedir (Trawick-Smith, 2014, s. 385).

Yaşanılan çağın problemi olarak nitelendirilen her dönemde farklılaşabilen çeşitli tutum ve davranışlar vardır. Son yıllarda sık sık gündeme gelenlerden bazıları; sosyal kabul görmeme, dışlanma ve saldırgan davranışlardır. Çocukluk döneminde bu tutum ve davranışların ortaya çıkması normal görülse de süreklilik arz etmesi ve tetikleyici etkenlerin olması, konunun üzerinde durulmasını ve sebeplerinin saptanarak ortadan kaldırılmasını gerektirir. Çocukluk ve ergenlik döneminde birey, kendini tanımaya ve yaptıklarını sorgulayarak sebep ve sonuçlarını incelemeye başlar. Bu evrelerde kendisiyle ve çevreyle çatışma yaşayabilmekte, öz saygı kazanmak için çaba sarf etmektedir. Bu çatışmalar çocukluk döneminde saldırgan davranışları ortaya çıkarabilmektedir.

Bee ve Boyd’ a (2009) göre saldırganlık diğer insanlara veya nesnelere zarar vermeyi amaçlayan davranışlardır (s. 639). Çocukluk döneminde de, akranlar arasında yaşanan şiddet olayları fiziksel zarara hatta ölümlere yol açabilmektedir. Alınan çözümler çoğu zaman yetersiz kalmakta ve bireylerin zararına olan durumlarla sonuçlanmaktadır. Saldırgan davranışları olan bir çocuğun, akranları arasında yer edinmesi ve kabul edilmesi zorlaşmaktadır. Bunun sonucunda ise sosyal olarak dışlanmış çocuklar oluşmaktadır.

Sosyal dışlanma; bireyin toplumun dışında tutulması, yaygın gelenekçi kültüre hapsedilmesi ve yeniliklerden uzak tutulması olarak tanımlanmaktadır (Seyyar ve Genç, 2010, s. 645). Sosyal dışlanma hakkında çok çeşitli tanımlar vardır ve bu tanımlar ekonomik ve sosyal durumları içermektedir genel anlamda bakılırsa, bulunduğu çevre veya grupta kabul görmeme ve dahil edilmeme durumudur. Son yıllarda eğitimciler ve aileler tarafından oldukça sık gündeme getirilen ve çözüm aranan sorunlardan biridir. Okula başlanılan dönemlerden itibaren, çocuklar arasında gruplaşmalar ve grup dışı olan kişilerden kendilerini soyutlama, başkalarını kabul etmeme tutumları çocuklar arasında gözlenmektedir. Belli bir popülerliği ve başarısı olan ya da kendi saygınlığını fiziksel şiddet uygulayarak, tehdit ederek, kazanan çocuklar ve etrafındaki kişiler haricinde

diğerlerini dışlama davranışları gösterdikleri, geçmişten beri bilenen durumlardır. Üstün yetenekli çocuklarda çoğu zaman, akranları ile sosyal uyum problemleri yaşayarak dışlanmalara maruz kalabilmektedir (Gross, 2003). Bu tip dışlamalara maruz kalmış olan çocuklarda, çoğu zaman gözlenen depresif ruh halleri, okula gitmek istememe ya da aşırı hırçın davranışlar tespit edilmektedir. Witvliet, Brendgen, Van Lier, Koot, Vitaro'nun, (2010) yaptıkları araştırmalarda, bulunan sonuçlara göre sosyal dışlanma yaşayan gençlerle, yeterli sağlıklı sosyal ilişki yaşayan gençler karşılaştırıldığında, dışlanmış olan gençlerin, daha yüksek ve anlamlı düzeyde depresyon ve yalnızlık duyguları yaşadıkları bulunmuştur (Akt: Akın vd., 2016). Ayrıca yapılmış bu araştırma göstermektedir ki ostrasizm (psikolojik dışlanma) yaşantıları, saldırganlık davranışları ve duygu düzenlemeleriyle ilgili zayıflıklarla ilişkili olduğu belirtilmiştir (Akt: Akın vd., 2016). Sosyal dışlanma hakkında yurt dışında ve Türkiye'de yapılan araştırmalar genellikle ekonomik durumlara bağlanmaktadır. Scottish Office tarafından 2002'de yapılan bir araştırmaya göre sosyal dışlanmanın ortaya çıkmasında etkili olan durumun, sosyal koruma yetersizliği olduğunu kaydetmiştir. Sosyal dışlanmayı güçlendiren unsurların; yoksulluk, işsizlik, sağlık koşullarının yetersizliği gibi durumların olduğunu söylemişlerdir (Çakır, 2002). Heikkinen'e (2000) göre sosyal güvenliğin yüksek olduğu Kuzey Avrupa ülkelerinde işsizlik gibi faktörlerin sosyal dışlanmaya etkisinin az olduğu kaydedilmiştir (Akt: Çakır, 2002).

Yapılan araştırmalar ve literatür taramaları incelendiğinde saldırganlık ve sosyal dışlanmanın, birbiri üzerinde etkisi olan durumlar olduğu düşünülebilir. Ayrıca üstün yetenekli çocuklarla ilgili bu alanlarda yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu literatür taramalarında elde edilmiştir. Bu sebeplerden yola çıkarak, çalışmanın konusuna yönelik yapılacak araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için Türkiye'de üstün yetenekli çocukların eğitim aldığı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan Bilim ve Sanat Merkezleri'nde çalışma yürütülmüştür.

Araştırmanın temel problemi: Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen 10-14 yaş grubu çocuklarda sosyal dışlanma ve saldırganlık davranışlarının birbirleriyle ilişkisi var mıdır? Sorusuna yanıt aramaktır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı; Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen 10-14 yaş grubu öğrencilerin sosyal dışlanma ve saldırganlık davranışları arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

### **Alt problemler**

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen 10-14 yaş grubu öğrencilerin sosyal dışlanma düzeyleri;

- o Cinsiyete,
- o Yaşa,
- o Kardeş sayısına,
- o Anne baba öğrenim durumuna,
- o Ailenin gelir düzeyine göre bir farklılık göstermekte midir?

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen 10-14 yaş grubu öğrencilerin saldırgan davranışlar gösterme düzeyleri;

- o Cinsiyete,
- o Yaşa,
- o Kardeş sayısına,
- o Anne baba öğrenim durumuna,
- o Ailenin gelir düzeyine göre bir farklılık göstermekte midir?

Bilim Sanat Merkezine giden ve gitmeyen 10-14 yaş grubu öğrencilerin, sosyal dışlanma düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

Gelişim, doğum öncesinden başlayıp bireyin yaşamının sonuna kadar devam eden dinamik bir süreçtir. Bu süreç içinde gelişimin hızlı ve yavaş olarak devam ettiği dönemler vardır. Üstün yetenekli çocuklarda bu dönemleri bireysel özelliklerine göre yaşayan bireylerdir. Ancak toplumda oluşan yanlış kanılardan dolayı, üstün yetenekli çocukların akranlarına

benzer sorunları yaşamayan, ulaşılması zor, farklı, hiçbir konuda yardıma ihtiyacı olmayan bireyler olarak görülebilmektedirler. Fakat her çocukta olduğu gibi üstün yetenekli çocuklarda gelişimsel dönemlerden geçmekte ve bireyin yaşadığı sorunlarla karşılaşmaktadır. Özellikle eğitsel ve toplumsal alanda yaşadıkları problemleri tespit etmek, çözümler bulmak gerekmektedir. Üstün yetenekli çocuklar, diğer akranlarından farklı olarak gelişimsel özelliklerinden bazıları; erken yürüme-konuşma, okuma yazmayı erken yaşlarda öğrenme gibi fiziksel ve bilişsel özelliklerin yanı sıra, yaş olarak büyük olan kişilerle arkadaşlık edebilme, yaşının gerektirdiğinden olgun davranışlar sergileme ve lider olma gibi sosyal alanda da akranlarından farklı olan özelliklere sahiptirler. Üstün yetenekli olmak, çocukların birçok alanda farklı olmalarını sağlarken, aynı zamanda problemler yaşamasına da sebep olabilmektedir.

Son zamanlarda çocuklarda problem durumlar ya da davranışlar olarak düşünülen ve yapılan araştırmalarda ele alınan sosyal dışlanma ve saldırganlık davranışları genel olarak, ergenlik çağı ve sonrasında ele alır. Ancak bu durum, erken çocukluk ve okul çağı çocuklarında da sık karşılaşılan ve artarak devam etmekte olan sorunlardandır. Bu tip sorunların üstün yetenekli olan çocuklar içinde aynı düzeyde önemli ve problem teşkil eden durumlar olduğu bilinmektedir. Loeb ve Jay'in (1987) üstün yetenekli olan ve olmayan çocuklarla yaptıkları bir araştırmada, üstün yetenekli kız çocuklarının, üstün yetenekli olmayan kız çocuklarına oranla daha olumlu benlik kavramı geliştirdikleri ve saldırganlık davranışlarında daha iyi bir iç kontrol sağladıkları, üstün yetenekli erkek çocukların ise üstün yetenekli olmayan akranlarına oranla özellikle saldırganlık ve fiziksel güç konularında daha düşük özgüvene sahip olduklarını saptamışlardır. Kanada'da saldırganlık üzerine geniş çaplı yapılan bir çalışmada, öğretmenler ve ebeveynlerin görüşlerinin alınması sonucu elde edilen verilerde, erkek çocukların kız çocuklara göre daha saldırgan olduğu sonucu elde edilmiş olup, kız çocuklarının saldırgan davranışları sonucunda akranları arasında reddedildiği gözlenirken, erkeklerde ya popülerliğe ya da reddedilmeye yol açtığı gözlenmiştir (Bee, Boyd, 2009, s. 641).

Sosyal dışlanma yalnızca olumsuz davranışlar sonucu değil, farklı olduğunu düşündükleri her alanda ortaya çıkabilen sosyal bir problemdir. Üstün yetenekli çocukların da, sosyal alanda akranları arasında çoğu zaman yer edinemedikleri, kendilerinden büyük kişilerle daha iyi iletişim kurarak yaşlılarından uzak kaldıkları bilinmektedir. Üstün yetenekli veya normal gelişim gösteren çocuklarda, sosyal problemlerin görülmesi çeşitli psikolojik sorunlara da yol açabilmekte, depresyon, içe kapanma gibi durumlarla

karşılaşılabilmektedir. Bu durumlarla karşılaşmadan önce, saldırgan davranışlar gösteren ya da akran grupları tarafından dışlanan çocukların belirlenip önlem alınması, çocukların geleceğini korumak açısından önem taşımaktadır.

Literatür taramasında elde edilen verilere göre bu konular hakkında şimdiye kadar yapılan çalışmalar kısıtlıdır. Üstün yetenekli çocuklarla ilgili eğitsel ve gelişimsel çalışmaların yanı sıra, çocuklarda sosyal dışlanma ve saldırgan davranışların tüm bu özelliklere etkisiyle ilgili çalışmaların alan yazına eklenmesi gerekmektedir. Ayrıca, üstün yetenekliler hakkında toplumsal olarak birçok yanlış inanç vardır, bunların sebebi; eksik bilgi ve yetersiz çalışmalardır (Tortop, 2015, s. 12). Üstün yetenekli çocukların sosyal olarak soyutlandıkları, akranlarından farklı mükemmel çocuklar oldukları gibi düşünceler mevcuttur. Bu açılardan yapılan çalışmanın hem toplumsal olarak bulunan inançları araştırmak hem de üstün yetenekli olan ve normal gelişim gösteren çocukların kardeş sayılarının, cinsiyetlerinin, yaşlarının, ebeveynlerinin öğrenim düzeyinin, ailelerinin gelir düzeyinin, sosyal dışlanma ve saldırganlık puanları üzerinde ne tür etkilerinin olduğunu belirlemek açısından da yarar sağlayacak ve konusu itibarıyla aile, çocuk, üstün yeteneklilik, davranış, kişilik, problem davranışlar, sosyalleşme gibi bir çok alanı kapsayan ve çocuk gelişimi açısından öneme sahip, alana katkı sağlayacak bir çalışma olduğu düşünülmektedir.

### **Varsayımlar**

Çalışmada örneklem grubu olarak alınan Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen 10-14 yaş grubu öğrencilerin ölçeklerin sorularına içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

### **Sınırlılıklar**

Bu çalışma, Konya ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan iki Bilim ve Sanat Merkezi ve yine Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki ortaokulda eğitim gören öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

## **Tanımlar**

Üstün Yetenekli: “Zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuklardır” (Milli Eğitim Bakanlığı Bilim Sanat Merkezi Yönergesi, 2007).

Saldırganlık: Başka canlı ya da nesnelere yönelik incitici ya da rahatsız edici davranışlardır (Boxer ve Tisak 2005, s. 173).

Sosyal Dışlanma: “Toplumsal bireyin sosyal bütünleşmesini sağlayan sosyal, ekonomik, politik ve kültürel sistemlerin tümünden kısmen veya tamamen yoksun olma dinamik sürecini ifade etmektedir” (Çakır, 2002, s. 84).



## BÖLÜM 2

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın konusuna yönelik olarak yapılan literatür taramalarına yer verilmiştir. Bunlar; zeka, üstün yetenek, sosyal dışlanma ve saldırganlıktır.

#### Zeka

Günümüze kadar çeşitli zeka tanımları yapılmıştır. Bunlardan en yaygın olanı Piaget'in zeka tanımıdır. Piaget'e göre zeka; zihnin yenilenme gücü, değişimi ve çevreye uyumudur (Baykoç, 2010, s. 302). Türk Dil Kurumu'nun (t.y.) yaptığı tanıma göre zeka; “insanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamıdır”.

Zekanın farklı tanımlarından birini de Gardner (1983) yapmıştır; Gardner'a göre zeka bir probleme uygun çözümler bulma, farklı kültürel ortamlarda bir ürüne şekil verme ve çözecek yeni sorunlar bulabilme yeteneği olarak tanımlamıştır (Ataman, 2014, s. 22, Kandır, Ömeroğlu, 2007, s. 46). Gardner zekanın “sözel zeka, mantıksal-matematiksel zeka, görsel-uzamsal zeka, bedensel-kinestetik zeka, müziksel-ritmik zeka, kişisel-içsel zeka, kişilerarası zeka, doğaya dönük zeka” olarak dokuz farklı türden oluştuğunu, Spearman “genel zeka ve spesifik zeka” olarak iki yetenekten oluştuğunu, Sternberg “analitik, yaratıcılık, pratiklik” olmak üzere üç farklı yetenekten oluştuğunu belirtmektedir (Ciccarelli, White, 2016, s. 268). Zeka, kalıtsal özellikler ve çevreden sunulan uyarıcılarla birlikte dinamik bir süreçte gelişerek bireyin üstün zekalı-yetenekli olmasını sağlamaktadır (Clark, 2015, s. 29).

Üstün zeka ve yetenek çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Bunlardan biri olan Stanford-Binet, zekayı yedi bölümde sınıflandırmıştır (Baykoç, 2010, s. 305);

“0-70 zeka bölümü: Zihinsel yetersizlik

70-80 zeka bölümü: Tutuk zeka

80-90 zeka bölümü: Sınır üstü

90-110 zeka bölümü: Normal zeka

110-120 zeka bölümü: Üstün zeka

120-140 zeka bölümü: Çok üstün zeka

140 ve üzeri zeka bölümü: Deha ve deha çevresinde” olanlardır.

Ciccarelli ve White’a (2016) göre, zeka bölümü 130 ve üzeri olan nüfusun yaklaşık %2’lik kısmını oluşturan bireyler üstün zekalı veya üstün yetenekli bireylerdir (s. 264).

### **Üstün Yeteneklilik**

Üstün yeteneklilik kavramının da çeşitli tanımları vardır. Türk Dil Kurumu (t.y.) yeteneği; “bir duruma uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç, kapasite” olarak tanımlamıştır. Bu tanıma göre bakıldığında üstün yeteneklilik doğuştan gelen bu güç ve kapasitenin akranları içinde daha ileri düzeyde olması durumudur. Ataman’a (2011) göre üstün yetenek; yaşlıları içinde zeka düzeyi ve bir çok yetenek alanında daha ileri düzeyde performans göstermektir (s. 178). Hallahan ve Kauffman’a (2006) göre yetenek; özel davranış veya başarılar, üstün yetenek; çocuğu yaşlılarından ayıran bilişsel (zihinsel) üstünlük, yaratıcılık ve toplumun yararına değerli katkılarda bulunmasını sağlayan yeterli motivasyona sahip olmaktır (s. 530). Gagne (2004) ise üstün yeteneğin sonradan kazanılmadığını, “doğuştan” bireyde var olduğunu belirtmektedir (Akt: Levent, 2014, s. 3). Santrock’a (2017, s. 355) göre üstün yeteneklilik ortalamanın üzerinde bir zekaya (130 ve üzeri) veya sanat, müzik, matematik gibi çeşitli alanlarda üstün özelliklere sahip olmaktır.

Renzulli, yaratıcı ve üretken insanlar üzerinde yaptığı çalışmalar sonucunda, üstün yetenekliliğin tek bir alan ve kriterle sınırlandırılmaması gerektiğini belirtmekte ve üç temel özellikten bahsetmektedir (Renzulli, 2011). Bunlar; üstün nitelikli “genel yetenek ve özel yetenek, motivasyon ve yaratıcılıktır” (Renzulli, 1990). Renzulli (1978) üstün zekayı ve yeteneği bu özelliklerle şöyle tanımlamaktadır; “ortalama üstü genel ve özel yeteneğin, yaratıcı yeteneğin ve motivasyonun” bir araya gelip etkileşim halinde olması sonucudur

(Sak, 2017, s. 23). Ayrıca üstün yetenekli olunması için bu özelliklerin hepsinin aynı anda bireyde bulunmasının gerekmediğini belirtmektedir (Renzulli, 1990).

26182 sayılı resmi gazetede yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) üstün yetenekli birey; “zekâ, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren” kişidir.

Üstün yetenekli; doğuştan “hazırlıklı oluşla” dünyaya gelen zihinsel olarak yaşlılarından üstün kavrama özellikleri gösteren birey olarak tanımlamaktadır (Kulaksızoğlu, 2008, s. 143).

### **Üstün Yetenekliliğin Sınıflandırılması**

Üstün yetenekliliği, bu alanda çalışan bilim insanları çeşitli şekillerde sınıflandırmışlardır. Hallahan ve Kauffman (2006) üstün yetenekliliği; genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı düşünme yeteneği, güzel sanatlar ve sahne sanatlarında özel yetenek, liderlik yeteneği olarak beşe ayırmıştır (s. 502).

Ataman (2011, s. 178) üstün yetenekliliği şöyle sınıflandırmıştır;

-“Üstün zekalı: Akranları içerisinde üst performans gösteren, gizil güce sahip, başladığı işi bitirebilen kişilerdir.

-Üstün yetenekli: Zeka ve yetenek alanlarının bir çoğunda üstün başarı gösteren ve diğer alanlarda da ortalama düzeyde performansla sahip olan bireylerdir.

-Yaratıcılık yeteneği: Bireye özel düşünme ve ilgi duyduğu veya üstün özellikler gösterdiği alanlarda farklı ve özel biçimde kendini ifade eden çocuklardır.

-Liderlik yeteneği: Çevresinde ki bireyleri etkileyebilme ve çok küçük yaşlardan itibaren yeteneklerini ortaya çıkarıp gösterebilmedir.

-Olağanüstü yetenekli: Performans yetenekli olarak da isimlendirilebilen, müzik, bale, tiyatro gibi alanlarda olağanüstü yetenek gösterebilen çocuklardır.

-Psiko-motor alanda yetenekli: Spor aktivitelerinin bulunduğu alanlarda üstün performans gösteren çocuklardır”.

## **Üstün Yetenekli Çocukların Gelişimsel Özellikleri**

Üstün yetenekli çocukların gelişimsel özellikleri şu şekilde belirtilmiştir;

### **Bilişsel Gelişim Özellikleri**

Üstün yetenekli çocuklar yaşlılarından farklı olarak daha hızlı ve çabuk öğrenirler, okulöncesi dönemlerde bilinçli olarak okuma-yazma becerisini bireysel olarak edinebilirler (Gross, 2004, s. 59). Olağanüstü öğrenme stillerine sahiptirler (Trawick-Smith, 2014, s. 385). Detaycı düşünürler, gözlem yetenekleri gelişmiştir, erken soyut düşünme becerisine sahip olurlar, birden çok sanatsal alana yetenekleri olabilir ve farklı öğrenme teknikleri kullanırlar (Baykoç, 2010, s. 303). Özgün fikirleri ve problemlere karşı farklı bakış açıları vardır (Levent, 2014, s. 18-19). Bir düşünce hakkında geliştirdikleri fikirleri metaforik bir şekilde açıklayabilir ve düşüncelerini görselleştirebilirler (Clark, 2015, s. 48). Öğrenmeye karşı isteklidirler, dikkatlerini çeken konulara uzun süre yoğunlaşabilirler, analitik düşünme (eşleştirme, karşılaştırma vb.) becerileri gelişmiştir (Silverman, 1993). Konular arası bağlantıları daha hızlı ve mantıklı olarak kurabilirler (Sousa, 2003, s. 114). Gelişmiş hayal güçleri sayesinde müzik, dans, drama ve sanatın birçok alanında kendilerini farklı olarak ortaya koyabilmektedirler (Yılmaz, 2015, s. 29). Durağan faaliyetler yerine daha karışık olaylardan, zeka oyunlarından, keşfetmeye yönelik yapı-inşa benzeri faaliyetlerden hoşlanırlar, ayrıca bilimsel ve uzayla ilgili konu ve kitaplar, matematiksel işlemler ilgilerini çeker, görsel ve işitsel olarak zihinlerine giren bilgileri uzun süre belleklerinde tutabilirler (Dağlıoğlu, 2014, s. 55). Zor ve karmaşık durumlardan hoşlanırlar, risk almayı severler ve uzun zaman önce gösterilen bilgi veya becerileri hızlı ve doğru bir şekilde hatırlayabilirler, üstbilişsel becerileri erken gelişir (Porter, 2005, s. 9). Ayrıntıları fark edebilme, eleştirel bakabilme, düzeyleri yüksektir (Kuzucu, 2013, s. 472).

### **Sosyal ve Duygusal Gelişim Özellikleri**

“Üstün yeteneklilik zihinsel bir durum olduğu kadar duygusalda bir durumdur”, üstün yetenekli çocuklar akranlarından farklı düşündükleri gibi duygusal olarak hisleri de onlardan farklıdır (Dağlıoğlu, 2014, s. 55). Akranları içinde ön planda olma, liderlik yapma, grubu yönetme, özgüven ve kendinden emin olma, yapıcı ve iyimser tutum, mükemmeliyetçilik, kolay uyum sağlama ve işbirliğine yatkınlık gibi özellikler gösterirler (Baykoç, 2010, s. 304). Bu özelliklerle beraber, insanların onları her konuda öne

sürmelerinden rahatsız olmakta ve sosyal ortamlarda popüler olmak, ön planda tutulmak için özel çaba harcamamakta, sosyal ortamlarda çocuksu heyecanları ve dünyayı farklı algılamalarından kaynaklı olarak dikkat çekmektedirler (Yılmaz, 2015, s. 31). Gelişmiş benlik algısına sahip olup, kendilerinin özel ve farklı olduğunu çevresinde ki kişilere hissettirmekte, öz farkındalıkları sayesinde hayatlarını hangi amaç için sürdüreceklerine erken yaşta karar verebilmekte ve toplumdaki güncel sorunlarla yakından ilgilenecek, duyarlı davranmaktadırlar (Clark, 2015, s. 50). Ayrıca yüksek düzeyde sorumluluk duygusu, ders çalışmayı sevme ve ilgisi yönünde sportif ve sosyal faaliyetlerde bulunma, bunları istekle ve zevkle yapma özelliklerine sahiptirler (Eripek, Özsoy, Özyürek, 2002, s. 132). Sabırlı, kararlı, çevrelerindeki bireylerin görüş ve düşüncelerine saygılı olma gibi özelliklerinin yanı sıra, kendilerinden yaşça büyük olan bireylerin görüşlerini etkileyebilme, kendi fikirlerini kabul ettirebilme, gelişmiş mizah ve yeni durumlara kolay adapte olabilme özellikleri vardır (Dağlıoğlu, 2014, s. 55). Adalet, ahlaki değerler ve empati duyguları akranlarına oranla daha erken yaşlarda gelişmekte, otorite ve kuralları sorgulayıcı tavır sergilemekte ve sosyal konulara ilgileri daha fazla olmaktadır (Silverman, 1993). Üstün yetenekli çocuklar akran ediniminde aynı yaş grubu oldukları akranlarını değil, zihinsel olarak benzer oldukları akranlarını arkadaş olarak tercih etmektedir (Gross, 2004, s. 137).

### **Dil Gelişimi Özellikleri**

Üstün yetenekli olan çocuklar, diğer gelişim alanlarında olduğu gibi dil gelişiminde de ileri dil becerileri sergilemekte, ayrıca sözel akıcılık becerisi ve kapsamlı gramer bilgisi olan bireyler olarak tanımlanmaktadırlar (Davis, 2013, s. 59). Dilin doğasına ve dille ilgili özelliklere özel ilgi gösterirler, kafiyeli ve metin tonlamalarına karşı duyarlı olup, yabancı dil öğrenimine karşı isteklidirler (Sousa, 2003, s. 114). Akranlarına oranla dil kazanımı erken gelişmekte ve konuşma eylemi daha önce başlamaktadır (Gross, 2004, s. 65). İlk dil becerilerini kazanmasından itibaren geniş sözcük dağarcığına sahip olma, bebeksi konuşma değil yetişkin tarzı konuşmayı tercih etme, iki yaş civarında alfabedeki harfleri tanıma, okul yaşı gelmeden okuma ve yazma becerilerini kazanma ve kitap okumaya ilgisi fazla olmaktadır (Baykoç, 2010, s. 304). Üstün yetenekli çocuklar soyut kavramları içeren sözcükleri anlamlı ve yerinde ifadelerle erken yaşlarda kullanabilir, alıcı ve ifade edici dil öğelerinde hızlı ve erken gelişim gösterebilirler. Tüm bunların olabilmesi için çocuğa sağlanan fırsatlar ve destek eğitimleri önemli yer tutmaktadır (Dağlıoğlu, 2014, s. 55). Dil

dağarcıklarının geniş olması ve dili etkin, doğru kullanabilmelerinden kaynaklı olarak konuşmayı ve fikirlerini sözel olarak açıklamayı, bu esnada çok çeşitli kelimeler ve etkili cümleler kullanmayı sevmektedirler (Yılmaz, 2015, s. 35). Akranlarından daha önce bir konunun ya da öykünün ana fikrini bulabilmekte, birbirini takip eden olaylar dizisinde bir sonraki basamağı tahmin edebilmektedirler (Kuzucu, 2013, s. 472).

### **Motor Beceriler ve Fiziksel Özellikler**

Üstün yetenekli çocukların, doğum ağırlıkları ve boy uzunlukları, ilerleyen yaşlardaki fiziksel özellikleri incelendiğinde, akranları arasında ortalamanın üzerinde ve daha erken gelişim göstermekte, bebeklikte akranlarına oranla daha önce yürümektedirler (Gross, 2004, s. 60). 130 ve üzeri zeka bölümüne sahip bebekler doğumdan kısa bir süre sonra başlarını birkaç saniye dik tutabilir, “boyun-vücut kontrollerini” kısa zamanda edinebilir ve gözlerini dikip bakma ve nesne takip becerilerini yaşitlarından daha önce kazanabilirler (Şahin, 2015, s. 79). Denge ve koordinasyon gibi vücut kontrolleri daha güçlüdür, ayrıca fiziksel olarak yapamadıkları bir hareketi yerine getirmek için daha çok çaba harcayabilirler (Macintyre, 2008, s. 20). Üstün yetenekli çocuklarda motor becerilerde keskinliğe ulaşmak, kavrama ve bilgi edinme düzeyleri hızlı olduğu için uzun süreli uğraşı gerektiren, özellikle küçük kas gelişim hareketlerini yerine getirmek onlar için zaman alabilmektedir (Ataman, 2011, s. 183). Sağ sol el ayırımı akranlarından daha önce kazanırlar, üstün koordinasyon yetenekleri, çevresel algıları ve gelişmiş planlama becerileri sayesinde, kazalara karşı daha dikkatli ve önleyici olabilmektedirler (Porter, 2005, s. 17). Üstün yetenekli bireylerin, fiziksel enerjileri daha yoğun ve uzun süre ara vermeden bir işi yapabilecek düzeydedir fakat bu enerji doğuştan değil daha sonra içsel motivasyonla sağlanabilen bir özellik olarak görülebilmektedir (Levent, 2014, s. 26).

Üstün yetenekli bireylerin tüm gelişim özellikleri, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışma Genel Müdürlüğü tarafından şu şekilde açıklanmıştır (2006);

- “Gelişimin tüm alanlarında yaşitlarının ilerisindedirler.
- Erken yürür, erken konuşur, okumayı erken yaşta öğrenirler.
- Sürekli soru sorarlar, meraklıdırlar.
- Zihinsel ve fiziksel olarak büyük bir enerjiye sahiptirler.

- Ayrıntılara olağanüstü dikkat ederler.
- Öğrenme ve bilgiye sürekli açlık duyarlar.
- Zengin sözcük hazinesine sahiptirler.
- Çabuk öğrenme, kavrama ve akılda tutma özellikleri vardır.
- Uzun süre dikkatlerini bir konu üzerinde yoğunlaştırabilirler.
- İlgi alanları geniştir.
- Karmaşık problemler çözmekten hoşlanırlar”.

### **Üstün Yetenekliliğin Tanınması**

Üstün yetenekli çocukların gelecekte daha verimli yetişkin olabilmesi, kapasitelerinin ortaya çıkarılıp, ona uygun destek eğitimlerin sağlanması açısından doğru ve erken tanı önemlidir (Özsoy, 2002, s. 131). Ancak, okulöncesinde çocukların üstün zekalı-yetenekli oldukları belirgin olarak saptanamamakta yalnızca akranlarından önce gelişimlerinde oluşan ve belirgin olan farklılıklar, ipucu vermektedir (Gross, 2004, s. 59).

Üstün yetenekli bireylerin tanınabilmesi için çeşitli yöntemler uygulanmaktadır. Standartize edilmiş bu yöntemler, özellikle zeka ve başarı testleri belirli tipte olan potansiyeller hakkında bilgi vermekte ancak yetenekler konusunda kısıtlı kalmaktadır (Davidson, Sternberg, 2005, s. 207). Bu yöntemler şu şekilde tanımlanmaktadır;

**-Gelişim Profilleri:** bu yöntemde çocuğun tüm gelişim alanları önceden uzmanlar tarafından hazırlanmış olan, tüm sosyoekonomik düzeydeki bireylere uygulanabilen, üstün yetenekliliği ve gelişimsel durumu hakkında bilgi sahibi olunmasını sağlayan yöntemdir (Ataman, 2011, s. 179).

**-Grup zeka testleri:** bu yöntem, çocuk ilkökul düzeyine geldiği zaman kullanılabilen ve uzman kişiler tarafından uygulanmaktadır (Ataman, 2011, s. 179). Çok sayıda kişinin daha kısa sürede değerlendirilmesini sağlayan, uygulama esnasında özel bilgi ve beceri gerektirmeyen değerlendirme aracıdır (Şahin, 2014, s. 32). Kısa sürede yapılabilir ancak farklı yeteneklere sahip çocukları ölçmede kısıtlı kalabilmektedir ve diğer yöntemlere göre güvenilirlikleri daha düşüktür (Clark, 2015, s. 199).

**-Başarı testleri:** Bireyin geçmişte, herhangi bir öğretim sürecinde ve çevre koşullarında farklı akademik alanlardan, ne kadar öğrendiğini belirlemek için yapılan

değerlendirmelerdir (Şahin, 2014, s. 33). “Başarı testleri, öğrenme gizilgücünü değil, gerçek bilgi ve beceri kazanımını” ortaya çıkarmayı, mevcut potansiyeli hakkında bilgi sahibi olmayı hedeflemektedir (Berk, 2009, s. 389, Clark, 2015, s. 190).

**-Bireysel zeka testleri:** Uzman kişiler tarafından, üstün yetenekli olduğu düşünülen bireylere uygulanan, karşılıklı sözel ifadelerle, kartlarla, oyunlarla ve materyallerle yapılan detaylı bilgi toplamayı sağlayan yöntemdir (Yılmaz, 2015, s. 55). Yaygın olarak kullanılan çeşitli zeka testleri vardır, bunlar; “Stanfort-Binet zeka ölçeği”; 2 yaş ile yetişkinliğe kadar olan aralıktaki bireylerin zeka puanlarını değerlendirir, “Wechsler zeka ölçeği”; 6 ile 16 yaş arası uygulanan zeka ölçeğidir (Berk, 2013, s. 388).

**-Yaratıcılık testleri:** Bu testler, bireyde “orjinallik, esneklik, akıcılık, yenilik” gibi özellikleri değerlendirmede kullanılan araçlardır (Şahin, 2014, s. 33). İki tür yaratıcılık testi mevcuttur; ilk olarak “aykırı düşünme testleri” bireyin hem sözel hem de yetenek olarak özgün veriler ortaya çıkarmasını ölçer, ikinci olarak “kişilik envanterleri; özgüven, bağımsızlık, özgünlük, gelişmiş mizah anlayışı” gibi kişilik özelliklerini ölçmektedir (Davis, 2013, s. 135). Genel olarak, yaratıcılıkta bireyin problemlere veya bir duruma karşı yaygın olmayan farklı çözümler bulması beklenir (Ciccarelli, White, 2016, s. 252). Resim ve müzik alanlarında da yapılan özel testlerle, çocukların üstün yetenekli olduğu alan veya alanlar belirlenmektedir (Levent, 2011, s. 24). Bu alanlarla ilgili okulöncesi dönemlerdeki yeteneklerin ortaya çıkarılmasına yönelik yapılacak bilgi edinimi çok kısıtlı olmaktadır (Clark, 2015, s. 205).

Türkiye’de uygulanan yöntemlerde de bireysel zeka testleri, yaratıcılık testleri ve üstün yetenek alanlarına göre geliştirilmiş testler kullanılmaktadır (Yılmaz, 2015, s. 62). Yapılan tarama testleri ve ölçekler dışında çocuğun ailesi ve yakın çevresinden bilgiler alınmaktadır; öğretmen gözlemleri, akran gözlemleri, aile geçmişi, aile görüşmeleri, çocukla yapılan görüşmeler, çocukla ilgili elde edilen çeşitli bilgiler ve uzman görüşlerinden oluşmaktadır (Ataman, 2011, s. 180, Levent, 2011, s. 31).

**-Öğretmen Gözlemleri;** sınıflarında bulunan her bir öğrencinin yetenek ve gereksinimlerini ortaya çıkarabilmek için belirlenen formların öğretmenin gözlemleri sonucunda doldurularak, özel eğitim ve desteğe ihtiyacı olan üstün yetenekli çocukların yönlendirilmesinde kullanılan bir yöntemdir (Yılmaz, 2015, s. 48). Bu yöntemde çocuğun gelişim alanlarına göre sergilediği davranışlar ve öğrenme profilleriyle motivasyon düzeylerine yer verilmektedir (Clark, 2015, s. 187).

**-Akran Gözlemleri;** akran grupları içinde, üstün yetenekli olan çocukların değerlendirilmesinde kullanılan ve çocuklar tarafından doldurulan sosyometrik ölçeklerle elde edilen, güvenilirliği yüksek olmayan bir yöntemdir (Ataman, 2011, s. 180).

**-Aile Görüşmeleri;** çocukların üstün yetenekliliklerini değerlendirmek ve farklı özelliklerini ortaya çıkarmak için, çocuğun doğumundan itibaren anne babanın gözlemlerini içine alan, belirlenmiş formlarla yapılan bir yöntemdir (Baykoç, 2010, s. 308, Yılmaz, 2015, s. 47).

### **Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimleri**

Üstün yetenekli çocuklar ‘fiziksel, zihinsel, duygusal’ bir çok özelliğinin farklı olmasından dolayı normal eğitim programlarının yanında, özel eğitime ihtiyacı olan ve bu yönde özelleştirilmiş eğitim programlarına ihtiyacı olan bireylerdir (Yılmaz, 2015, s. 117). Bu bağlamda üstün yeteneklilerin eğitim sistemiyle ilgili ilk düzenli açıklama, Yunan filozofu Eflatun tarafından yapılmıştır. Toplumları yönetecek olan yetenekli kişilerin seçilmesi ve uygun eğitimleri aldıktan sonra, yönetici konumuna gelecek kişiler olması gerektiğini savunmuş ve bununla ilgili eserler vermiş, üstün yetenekli bireylerin özelliklerini de şu şekilde açıklamıştır; “bellekleri güçlü, kolay aldanmayan, sağlam ve mantıklı yargılama gücü olan” kişilerdir (Enç, Çağlar, Özsoy, 1981, s. 200).

Üstün yeteneklilerin eğitim sistemi, Osmanlı İmparatorluğunda Enderun olarak belirlenmiş ve Enderun mektepleri bilim, sanat, idari, askeri gibi birçok alanda eğitim veren üstün yetenekli bireylerin eğitim gördüğü okullar olarak eğitime başlamıştır (Baykoç, 2010, s. 313). Daha sonra 1964 yılında üstün yetenekli çocuklar için ‘Fen Lisesi’ uygulaması getirilmiş ve ilk örneği olarak Ankara Fen Lisesi eğitime başlamış ve Fen Liseleri olarak yaygınlaşmıştır (Özsoy vd., 2002, s. 138). Üstün yeteneklilerle ilgili gerçekçi, sistemli ve bilime dayalı ilk uygulamalar 1990 yıllarında özel vakıf okulları ve Bilim ve Sanat Merkezlerinin kurulmasıyla başlamıştır (Yılmaz, 2015, s. 158). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlı olarak açılmış Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM), üstün yetenekli çocukların eğitsel hizmetlerinde rol almaktadır. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerine yapılan başvurular sonucunda, uygulanan özel test ve sınavlar aracılığıyla üstün yetenekli olduğu tespit edilen çocuklar, bu merkezlerde eğitim almaktadırlar. Bilim ve Sanat Merkezleri okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün veya özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitimleri dışında, ilgi

ve yetenekleri doğrultusunda eğitim aldıkları bir merkezdir (Davaslıgil, 2004). Türkiye’de 81 ilde Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından açılan, 106 merkezde hizmet veren ilkokul, ortaokul ve lise çağındaki yaklaşık 25 bin özel yetenekli öğrenciye eğitim verilmektedir ([http://orgm.meb.gov.tr/alt\\_sayfalar/kurum.asp](http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/kurum.asp)). Bilim ve Sanat Merkezlerinde verilen eğitimler, proje geliştirme ve üretme odaklıdır. Eğitim gören çocuklar, öğretmenlerinin rehberliğinde bireysel ya da grup olarak çalışmalarını yürütmekte, çeşitli yarışma ve bilimsel kurullara projelerini sunmaktadırlar. Bu merkezlerde hafta içi, hafta sonu sabah, öğle, akşam grupları halinde örgün eğitimlerinin dışındaki zamanlarda eğitim almaktadırlar (Ayas, Gürbüz, 2013, s. 389). Ayrıca birçok özel kuruluşlar, vakıflar, dernekler üstün yetenekliler alanında hizmet vermektedir (Yılmaz, 2015, s. 158).

2002 yılında İstanbul Üniversitesi Üstün Zekalılar Anabilim Dalı, Milli Eğitim Bakanlığı ile birlikte Beyazıt İlköğretim Okulu projesini yürütmeye başlamıştır. Proje kapsamında üstün yetenekli olan öğrenciler, normal gelişim gösteren akranları ile birlikte onlardan soyutlanmadan, sosyal ilişkilerini sürdürebilmesi, kültürel ve toplumsal yapıdan uzak kalmaması, eğitsel ihtiyaçlarının da gelişimlerine uygun karşılanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, projeye dahil edilen üstün yetenekli çocuklar için mevcut müfredata paralel farklılaştırılmış müfredat hazırlanmıştır (Ayas, Gürbüz, 2013, s. 386). Projeye dahil edilecek öğrenciler, yılın belli zamanlarında yapılan başvurular ile Rehberlik Araştırma Merkezleri tarafından yapılan testler sonucunda belirlenen ve Proje Yürütme Kurulu Bilim Komisyonu tarafından tekrar elemeye tabi tutularak seçilen çocuklarla, normal gelişim gösteren ve okulda eğitim görmesine karar verilen öğrencilere eğitim verilmekte ve bu çocuklarla proje yürütülmektedir (Baykoç, 2010, s. 318).

Joyce VanTassel-Baska (1989) üstün yetenekli çocuklara eğitim verilirken, çocuğun yeteneklerine göre hızlandırılacak ve iyi bir planlamayla zenginleştirilecek, gitmesi gereken kurumları seçerken rehberlik hizmeti alması sağlanacak ve eğitimi sırasında alanında uzman kişiler ve üstün yetenekli diğer gençlerle yakın çalışma fırsatı sunulacak ortamlar olmasına dikkat edilmesi gerektiğinin belirtmektedir (Gross, 2004, s. 269).

Bunlara yönelik olarak, üstün yetenekli çocukların eğitimlerinde çeşitli stratejiler uygulanmaktadır (Trawick-Smith, 2014, s. 385). Bunların en yaygın olanları; hızlandırma, gruplama, zenginleştirmedir (Ayas, Gürbüz, 2013, s. 383).

- **Hızlandırma:** Üstün yetenekli çocukların yetenekleri, zihinsel gelişim hızları doğrultusunda akranlarıyla bulunduğu sınıftan “bir üst sınıfa atlatma, okula erken

başlatma, ek ders alma, dışarıdan bitirme, erken üniversiteye başlama, ders hızlandırma, kurs ve seminerlere katılma, müfredat konularını hızlı bitirme” gibi eğitsel uygulamaları içermektedir (Clark, 2015, s. 291, Levent, 2014, s. 45, Sak, 2017, Tortop, 2015, s. 22). Konu ile ilgili çalışma yapan uzmanlar bu eğitim sisteminin yararları olmasının yanı sıra, çocukların yalnızca yetenek ve zihinsel düzeyleri değil sosyal duygusal düzeylerinin de dikkate alınması gerektiği, uyum problemleri ile karşılaşabileceğini öne sürmektedirler (Özsoy vd., 2002, s. 142). Robinson, Shore ve Enersen’e (2014) göre, hızlandırma programının üstün yetenekli çocukların eğitsel planlarında olumlu etkisi olduğunu ancak eğitsel konular dışında etkisi olmadığını belirtmektedirler, Sayler ve Brookshire’in (1993) yaptıkları çalışmalarında, üstün zekalıları sınıfına devam eden ve sınıf atlatılan çocuklar karşılaştırıldığında, hızlandırılmış grupta bulunan öğrencilerin “akran onayı ve kabul duygularını” daha sık dile getirdiklerini saptamışlardır (Robinson, Shore, Enersen, 2014, s. 230). Bu sebeplerden dolayı, üstün yetenekli çocukların buldukları sosyal öğrenme çevresinden ve akranlarından uzaklaşacağı konusunda endişeler mevcuttur (Sousa, 2003, s. 65). Ayrıca bu eğitim sistemi uygulanacağı zaman, üstün yetenekli bireyin gelişimsel, zihinsel ve akademik durumları dikkatle değerlendirilmesi gerekmektedir (Macintyre, 2008, s. 21). Bunların yanı sıra hızlandırma programları, uygun eğitsel faaliyetler ve sosyal ortamlar sağlandığı zaman üstün yetenekli çocuklar için ideal bir eğitim sistemi olarak görülmektedir (Gross, 2004, s. 270).

- **Zenginleştirme:** Üstün yetenekli öğrenciler için en sık tercih edilen ve ekonomik olan eğitim yöntemidir (Trawick-Smith, 2014, s. 385). Öğretim müfredatında yer almayan farklı öğrenme alanları ve materyallerin eklenerek, kullanılan öğretim stratejilerinin artırılmasıdır (Clark, 2015, s. 290). Bu eğitim uygulaması üstün yetenekli çocukların akranlarıyla aynı sınıfta, ancak gelişim seviyelerine uygun olarak mevcut müfredatın yapılandırılmış ve zenginleştirilmiş programıyla eğitim almasını içerir (Ataman, 2011, s. 191). Yatay zenginleştirme ve dikey zenginleştirme olmak üzere iki grup halinde, normal müfredatta bulunan ders sayısına üstün yetenekli öğrenciye ek olarak birkaç ders daha eklenerek eğitim verilmesi yatay zenginleştirme, ders sayısının aynı kalıp üstün yetenekli öğrenciye özel olarak işlenen dersin daha derinlemesine ve ayrıntılı olarak eğitim verilmesine dikey zenginleştirme denilmektedir (Özsoy vd. 2002, s. 142). Zenginleştirmenin içeriğinde farklı uygulamalar mevcuttur; “öğrenme merkezleri, kaynak odalar, alan gezileri, gezici öğretmen, yaratıcı problem çözme programları, okul sonrası programlar, aşamalı görevler teknoloji kullanımı ve mentorluktur” (Levent, 2014, s. 48-49, Tortop, 2015, s. 21). Kaynak

oda; üstün yetenekli öğrencilerin eğitim aldıkları kurumlarda ayrı bir sınıfta bir araya getirilerek, yetenek alanlarına göre zenginleştirilmiş eğitim almaları için geliştirilmiş bir düzenlemedir (Yılmaz, 2015, s. 155). Mentorluk; üstün yetenekli bireyin ilgi duyduğu alana yönelik ona rehberlik eden bir uzman, öğretmen ya da yaşça büyük birinin öğrenci ile çalışmalar yürütmesidir (Levent, 2014, s. 49).

- **Gruplama:** Yetenekleri aynı olan bireylerin, aynı ortamda birlikte çalışabilmeleri için, sınıf ortamında veya özel hazırlanmış ortamlarda farklı gruplamaların yapılması yöntemidir (Baykoç, 2010, s. 311). Gruplar; “okul içinde okul, özel okul, tam özel sınıf, erken özel sınıf, kısmen özel sınıf, XYZ sınıfları, karma sınıf, derse dayalı yeniden gruplama, hızlandırılmış sınıflar arası sınıf, sınıf içi benzer yetenek grupları, sınıf içi karışık yetenek grupları, sınıf içi çok düzeyli gruplar” şeklinde oluşturulmaktadır (Davis, 2013, s. 257, Sak, 2017, s. 135). Bu eğitim yönteminde, üstün yetenekli çocuklar özel olarak eğitim aldıkları grupta öğrenmelerini açıkça ifade edebilirler ve ilerlemek istediği yolları söyleyebilirler (Macintyre, 2008, s. 21). Ancak tek başına yeterli ve etkili bir yöntem olarak değerlendirilememektedir, uygulanan öğretim stratejileri ve kullanılan eğitim müfredatının üstün yetenekli çocuklara yönelik olarak geliştirilip uyarlanması gerekmektedir (Clark, 2015, s. 294).

## **Sosyal Dışlanma, Psikolojik Dışlanma ve Sosyal Reddedilme**

Sosyal dışlanma, psikolojik dışlanma ve sosyal reddetme son yıllarda en sık kullanılan kavramlardır (Williams, 2007, s. 427). Pek çok araştırmacı tarafından eşanlamlı olarak kullanılan bu kavramların farklı olgulara işaret edip etmedikleri tartışmalı bir konudur (Anatca, 2010, s. 2). Ancak bu kavramlar arasında ince de olsa farklar vardır (Abayhan vd., 2013).

### **Sosyal Dışlanma**

Sosyal dışlanma terimi, ilk olarak yetmişli yıllarda Fransa’da gündeme gelmiş, seksenli yıllarda ise tüm dünyada kullanılabilir bir kavram haline dönüşmüş, doksanlarda Avrupa Birliği içinde, işsizlik oranlarındaki artış, artan uluslararası göç ve refah devletinin gerilemesi gibi artan sosyal sorunlar, kavram üzerindeki ilgiyi önemli ölçüde arttırmıştır (Sapancalı, 2005, s. 52). Sosyal dışlanma tanımları, hep ekonomik durumla bağlantılı bir

terim olarak ve yoksulluk-yoksunluk kavramları üzerine tanımlanmıştır (Yıldırım, 2014).

Haan'a (2000) göre sosyal dışlanma; "dahil olma, sosyal bütünleşme gibi toplumun bir parçası olmanın önemini yansıtan durumların tam tersidir" (s. 26). Sosyal dışlanmanın objektif bir durum olarak değil, dinamik bir süreç olarak ele alınması gerekir (Morris vd., 2009).

Sosyal dışlanma, "sosyal" ve "dışlanma" kelimelerinin birleşmesinden oluştuğu için avantajlı bir kavramdır ve avantajlı kavram olmasının nedeni; 'sosyal kelimesi tek tek bireylere bakmak yerine topluma bir bütün olarak bakmayı içerir' (Byrne, 1999, s. 2). Bergman (1995), sosyal dışlanmanın aşağıdaki faktörlerden bir tanesi veya daha fazlasının yetersizliğinden kaynaklandığını düşünülmesi gerektiğini önerir:

- Sivil uyumu teşvik eden, demokratik ve hukuk sistemi
- Ekonomik entegrasyon ve teşvik edici iş gücü piyasası
- Sosyal bütünleşmeye teşvik eden, sosyal devlet sistemi
- Kişisel bütünleşmeyi teşvik eden toplum ve aile sistemi (Morris vd. 2009).

"Dolayısıyla sosyal dışlanmayı değerlendirirken ekonomik, sosyal ve siyasal boyutu bir arada ele alan tanımlara yer vermek kavramın anlaşılabilirliği açısından önem taşımaktadır" (Yıldırım, 2014).

Çocukluk çağındaki dışlanma, erken çocukluk döneminden itibaren gözlemlenebilmektedir, bazı çocuklar yaşlılarıyla iyi ilişkiler oluşturmasına rağmen, bazı çocuklar ise dışlanmakta ve bu durum ileri yaşlarda da böyle devam ettiği öngörülmektedir (Aytar, s. 110, 2004).

### **Psikolojik Dışlanma (Ostrasizm)**

Bireyin ya da bir grubun bir başka birey ya da grup tarafından yok sayılması, görmezden gelinmesi ya da gruba dâhil edilmemesi olarak tanımlanmaktadır (Williams, 2007, s. 427). Psikolojik dışlanma terimi milattan önce 500'lü yıllarda ostracismos olarak kullanıldığı, yapılmış olan çeşitli çalışmalarda gözlenmiştir (William, 2007, s. 428). Psikolojik dışlanma, sosyal reddedilme ve sosyal dışlanma kavramlarıyla çoğu zaman eş anlamlı

olarak kullanılmaktadır, fakat son yıllarda bu kavramlar arasındaki farklılıklara dikkat edilmektedir (Abayhan, Aydın, Ceylan, Güzel, Kaya, Şahin, 2013).

Williams'a göre (1997, 2001, 2007) psikolojik dışlanma modeli, temelde üç bölüme ayrılmıştır; birinci bölümde "psikolojik dışlanmaya bağlı olarak tehdit edilen ihtiyaçların ve verilen tepkilerin üzerinde durulmaktadır", ikinci bölümde, "psikolojik dışlanmanın türleri, öncülleri ve dışlanmada rol oynayabilecek aracı değişkenler kapsamaktadır", üçüncü bölümde ise, "psikolojik dışlanmaya uzun süreli maruz kalmanın etkileri üzerinde durulmaktadır" (Abayhan vd., 2013).

Psikolojik dışlanma sonucu bireyde tehdit oluşturan ihtiyaçlardan biri, ait olma ihtiyacıdır (Baumeister & Leary, 1995). "Psikolojik dışlanma, hayatta kalmayı ve üremeyi sağlayan sosyal bağların kaybedildiği hissini doğurduğu için ait olma ihtiyacını tehdit etmektedir" (Abayhan vd., 2013).

### **Sosyal Reddedilme**

Reddedilme; bireyin bir başka birey ya da grup tarafından istenmediğinin açıkça ifade edilmesi olarak tanımlanmaktadır (Williams, 2007, s. 427). Psikologlar, toplumsal statü açısından yaptıkları incelemelerde üç kategoriden bahsedeler, bunlar; popüler çocuklar, ihmal edilmiş çocuklar, reddedilmiş çocuklardır. Bunların içinde reddedilmiş çocuklar, akranları tarafından hoşlanılmayan ve kaçınılan çocuklardır. Reddedilmiş çocuklar iki tip olarak incelenir; birinci tip 'içine kapanık reddedilmiş' olan çocuklar, bu çocuklar; reddedildiklerinin farkında olan, akranları içinde kabul görmek için birkaç kez çaba harcayan, ancak kabul görmeyince vazgeçen ve toplumsal açıdan içe kapanan çocuklardır. İkincisi, 'saldırgan reddedilmiş çocuklardır', bu çocuklar; işbirliği kurmayan, akranlarının sık sık sözünü kesen, yıkıcı davranışlar sergileyen, ancak akranlarının kendinden hoşlandığına inanan çocuklardır (Bee, Boyd, 2009, s. 626).

Çocuklar arasında akran reddi, az sevilme ya da sevilmemeye gibi durumları etkileyen çeşitli etmenler vardır (Gülay, 2010, s. 98). Bu etmenler;

-Saldırganlık

-Fiziksel olarak çekici olmamak

-Engelli olmak,

-Aile ilgili unsurlar (ebeveyn kaybı, ebeveynlerin boşanması, yeni kardeş doğumu)

-Düşük özgüven,

-Olumlu sosyal davranışlardan yoksun olmak (Gülay, 2010, s. 98).

## **Saldırganlık**

Birçok kaynakta saldırganlıkla ilgili çeşitli tanımlar bulunmaktadır.

Köknel (2000), saldırganlığın (aggression), canlıların temel içgüdülerinden, dürtülerinden biri olduğunu ve belirli ölçüler içinde saldırganlığın, yaşamı sürdürmek için gerekli olan davranışların kaynağı ve itici gücü olduğunu belirtmektedir (s. 20).

Coice ve Dodge (1998) saldırganlığı, başkalarına zarar verme amacı olan davranışlar olarak tanımlamışlardır (Lerner & Steinberg, 2004, s. 630).

Buss'a (1961) göre saldırganlık; başka bir organizmaya zararlı uyarılar sunmadır (Bushman & Anderson, 1998, s. 23).

Yörükoğlu (2004), saldırganlığı; insanlarda ve hayvanlarda olan cinsel dürtü gibi doğuştan var olan ve bireyin yaşaması için gerekli olan bir dürtü olarak tanımlamış, ancak insanlarda hayvanlardan farklı olarak kendini koruma amaçlı kullanmayı farklı şekillerde sözler ve tutumlarla da sergileyebildiğini belirtmiştir (s. 343-345).

Adler (1927), saldırgan ve saldırgan olamayan tipin farklı karakter özellikleri olduğunu belirtir. Adler'e göre bu özellikler; kendini beğenmişlik, kıskançlık, hasetlik, kin ve cimrilik olarak ortaya çıkar (Adler, 2014, s. 221).

Saldırganlık çocukluk ve gençlik döneminde farklı şekillerde kendini gösterir ve gelişim dönemlerinin farklı zamanlarında ortaya çıkabilir (Dumas vd., 1994). Çocuklarda bazı zamanlarda anne babaları ve akranlarıyla kavga eder, tartışır ve saldırgan davranışlarda bulunabilir (Gander & Gardiner, 2001, s. 417).

Çocukluk dönemiyle ilgili yapılan araştırmalarda saldırgan davranışlar sonrasında, akranları tarafından reddedilme ve bundan dolayı depresif belirtilerin ortaya çıktığı ve özellikle ilkököl çocukları arasında saldırganlığın akran reddinde başlıca rol oynadığı görülmektedir (Dumas vd. 1994). Çocukluk döneminde saldırgan çocuk ruhsal durumundan dolayı çevresiyle sağlıklı ilişkiler kuramayan, ilişkileri genellikle gergin olan ve anlaşmazlık durumunu bilek gücüyle çözmeye çalışan çocuklardır ancak burada kavgaların sürekli olması hali çocuğu saldırgan olarak nitelemek için gerekli olan

durumdur (Yörükoğlu, 2004, s. 343). Çocuklar, ilk başlarda içten gelen saldırganlığı yalın bir şekilde ortaya çıkarırlar, kızgınlıkları zararsız görülebilir, istediği yerde istediği şeyler yerine getirilemeyen çocuk bebeklikten itibaren öfke tepkileri göstermeye başlar, yürüme dönemine, geldiğinde vurarak kırarak ısırarak saldırganlığını ortaya çıkarır. Daha sonra çocukta güven duygusu geliştikçe kendini dizginlemeyi, beklemeyi öğrenir, gereksinimleri giderildikçe saldırganlığı yatıştır (Yörükoğlu, 2004, s. 345). Farklı bir açıdan bakılırsa, çocuklar birbirlerini iyi yönde etkilediği ve davranışlarında örnek olduğu gibi kötü yönde de etkileyebilir, saldırgan davranışlarda akranları ve ailesi tarafından teşvik edilebilir ya da engellenmeye çalışılabilir (Aytar, s. 110, 2004).

Saldırganlık, farklı kuramcılar tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırılmışlardır.

Buss'a göre, saldırganlık; 'fiziksel-sözel, doğrudan-dolaylı ve aktif-pasif' olarak ayrılmaktadır; 'fiziksel saldırganlık', fiilen bir davranışı yerine getirmek, 'sözel saldırganlık', insanlara sözel ifadelerle zarar vermek, 'doğrudan ve dolaylı' saldırganlık; saldırgan davranış yapılan kişiye yönelik yapılan eylemin, doğrudan doğruya yapıp yapılmadığı ile ilgilidir, 'aktif saldırganlık', kişiye acı çektirmek amacıyla yapılır, 'pasif saldırganlık ise' saldırılan kişinin kendi amaçlarına ulaşmasına engel olmak olarak tanımlanmıştır (Baron, Neuman, 1996).

Farrington'a (1993) göre saldırganlığın çeşitleri; fiziksel proaktif reaktif saldırganlık, sözel saldırganlık, düşmanca bir aletle gerçekleştirilen saldırganlık olarak sıralamıştır, saldırganlığın özellikle okullarda karşılaşılan türünün zorbalık olduğunu belirtmiştir (Lerner, Steinberg, 2004, s. 630).

Cox (1985) ise saldırganlığı; 'araçsal saldırganlık' ve 'düşmanlık içeren saldırganlık' olarak ikiye ayırmıştır; "düşmanlık içeren saldırganlık, saldırganın hedefindeki kişiyi sevmemesi, ona karşı nefret duygusu hissetmesi ve ona zarar vermek istemesidir", araçsal saldırganlık ise; temel amaç hedefe zarar vermek değil, 'kişinin kendisini korumaya çalıştığı ve karşısındakine zarar verme niyetinin olmadığı davranışlardır' (Akt: Dervent, 2007, s. 6).

Köknal (2000) saldırganlığı iki kısımda incelemiştir; 'uyumu sağlayan saldırganlık' ve 'zarar veren saldırganlık', uyumu sağlayan saldırganlık, kişilerin ve toplumların yaşamlarını devam ettirebilmeleri için belirli sınırlar içinde gösterdikleri davranışlar, zarar verici saldırganlık; bilerek ve isteyerek karşısındakine zarar vermek ve kötülük yapmak olarak açıklamıştır (s. 22).

## **Saldırganlık Kuramları**

Saldırganlığın tanımında olduğu gibi saldırganlığı inceleyen çeşitli kuramlar bulunmaktadır.

### **Biyolojik Kuram**

Biyolojik kuramcılar, saldırganlığın meydana gelmesinde beyin, merkezî sinir sisteminin ve endokrin sisteminin etkili olduğunu belirtmektedirler. Bu kurama göre; insan davranışlarını, beynin bir kaç bölgesine bağlayarak açıklamak yeterli değildir. “Davranışlar, merkezî sinir sisteminin bir bütün olarak çalışmasının sonucu olarak ortaya çıkar” ancak bu zaman zarfında, farklı davranışlarda beynin farklı bölgelerinin diğer yerlere göre daha fazla aktif olduğu da bilinmektedir ve biyolojik kuramcılar, genetik yapı, hormonal yapı ve nörotransmitterler, hipotalamus-amigdala gibi yapılar üzerinde araştırma yaparak saldırgan davranışın kökenini açıklamaya çalışmışlardır (Kuzucu, 2013, s. 328). Hormonal olarak, serotoninin düşük düzeyde, testosteron ve troid hormonunun yüksek düzeyde olması ve karakteristik uyarılma oranlarının bireylerde farklılaşmasından kaynaklı olarak saldırganlık ortaya çıkabilmektedir (Fredrickson, Loftus, Nolen-Hoeksema, Smith, 2003, s. 60)

Hayvanlarda yapılan araştırmalarda, saldırgan davranışta testosteron hormonunun etkili olduğu ortaya konmuş, bu hormonun seviyesinin yüksek olmasının saldırgan davranışı arttırdığı, kadınlarda bulunan östrojen hormonunun ise saldırgan davranışın ortaya çıkmasında etkisinin çok az olduğu vurgulanmış, troid hormonunun yükselmesi troksinin salgılanmasına ve bu durumda öfke, kızgınlık oranlarını artırarak saldırganlık ve şiddete sebep olduğu belirtilmektedir (Köknel, 2000, s. 31).

Bireyin, hayatta kalabilmesi için bazı davranışlara ihtiyacı olduğunu ve bunların genler yoluyla aktarıldığını düşünen kuramcılar, bunlardan birinin saldırganlık olduğunu öne sürmüşler ve bunun üzerine çalışmalar yapmışlardır (Kuzucu, 2013, s. 329). İkiizlerle yapılan çalışmalarda aynı genetik mirasa sahip tek yumurta ikizlerinin saldırganlıkları, çift yumurta ikizlerine göre daha yüksek bulunmuş, tek yumurta ikizlerinde birinin mizacında saldırganlığa yatkınlık varsa diğerinin de mizacının saldırganlığa yatkın olduğu saptanmıştır (Ciccarelli, White, 2016, s. 396).

## **Psikanalitik Kuram**

Freud içgüdülerden bahsederken iki başlıktan söz eder; ölüm içgüdü (thanatos), yaşam içgüdü (eros); yaşam içgüdü insanlığın devamını sağlayan açlık, susuzluk, cinsellik gibi içgüdülerdir, ölüm içgüdü ise yıkıcı eğilimli içgüdülerdir ve saldırganlık dürtüsü ile ilgili olduğundan söz eder, Freud' a göre saldırganlık, “insanın kendine yönelik olan yıkıcı eğilimlerinin”, dış dünyaya çevrilmesi halidir, bu sebeplerden dolayı insanların birbirleriyle savaşları onlara karşı yıkıcı davranışlarıdır (Geçtan, 1997, s. 60). Freud saldırganlığı, bir dürtü olarak tanımlamakta ve bireyin amaçlarına ulaşabilmesi için sergilediği içsel bir güdü olduğunu belirtmektedir (Fredrickson, Loftus, Nolen-Hoeksema, Smith, 2003, s. 414)

Freud'a göre; yıkıcı eğilimin ilk izleri “oral” dönemin (0-1.5 yaş) son aylarında ısırma, çiğneme, tükürme, ağlama gibi tepkilerle ortaya çıkmakta, “anal” dönemde (1.5-3 yaş) dışkıyı şiddetli olarak çıkarılması saldırgan bir davranış olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde dışkı kızgınlığın ifade edilmesinde başlıca araç haline gelir, “fallik” dönemde (3-5 yaş) ‘erkek çocuk, annesine sevgili gibi davranmaya başlayarak babasının yerine geçme girişimlerinde bulunur’ ve annesini diğer kardeşleriyle paylaşmak istemez, rakibi olarak gördüğü babasına karşı saldırgan duygular besleyebilir (Geçtan 1997, s. 60-63). Sözel saldırganlıktan cinayete kadar, tüm saldırgan davranışların ortaya çıkış temeli bu dönemlerdir. Oral dönemle ilgili problem yaşamış olan bireyler çok konuşan, karşısındaki insanları aşağılayan, çabuk öfkelenen, anal dönemle ilgili problem yaşayan bireyler ise aşırı öfkeli, vurup kıran ve davranışları kolayca saldırganlığa dönüşebilen kişilerdir (Köknel, 2000, s. 34-35).

## **Sosyal Öğrenme Kuramı**

Sosyal öğrenme kuramına göre, saldırganlık üzerinde etkili olan faktörlerden bazıları çevre ve taklittir. Bandura (1973, 1986), gözlemleyerek öğrenilen saldırganlığın ortaya çıkabilmesi için dört aşamanın olduğunu belirterek; saldırgan kişi, ‘davranışa dikkat etmeli’, ‘bilgiyi hatırlamalı’, ‘gördüğü şeyi gerçekleştirmeli’, ‘bundan dolayı ödüllendirileceğini düşünmeli’ şeklinde sıralamaktadır (Burger, 2006, s. 574).

Gözlemleyerek öğrenmenin ilk adımı, saldırganın davranışa dikkat etmesi ve davranışla ilgili bilgiyi hatırlaması gerekir. Hatırlanmazsa taklit davranışı ortaya çıkamaz, hatırlanabilmesi için akılda kalıcı şekilde o davranışın gözlenmesi gerekir. Örneğin,

oyuncak silahlarla, plastik savaş aletleriyle izledikleri saldırgan hareketleri yaparak oynadıkları zaman, bu davranışları belleklerine kazıyabilirler (Burger, 2006, s. 575). Slife ve Rychlak 'in (1982) birinci ve ikinci sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında, çocuklara videoda izledikleri saldırgan eylemleri ne kadar beğendikleri sorulmuş, çocukların sevdiği oyuncakların videodaki saldırgan kişiler tarafından kullandıkları belirlenmiş, ayrıca Bandura'nın klasik araştırmalarında olduğu gibi çocuklara gördükleri saldırgan davranışı taklit etmeleri istendiğinde; sevdiği oyuncak ve sevdiği eylemlerle gerçekleşen saldırgan davranışları taklit etme oranı, sevilmeyen oyuncak ve sevilmeyen eylemlerle gerçekleşen çocuklara göre çok daha yüksek olduğu çıkmıştır (Burger, 2006, s. 576).

Bireyin ortaya çıkardığı davranışlar, kişi ve çevrenin karşılıklı işbirliğiyle oluştuğunu ve saldırgan davranışın ortaya çıkmasının da pek çok çevresel ve bireysel sebebi olduğunu öne sürerek, çocuklarda ortaya çıkan saldırgan davranışları aile ve çevreden model aldıklarını, ancak bu davranışların engellenebilir ve önlenebilir oldukları belirtilmektedir (Kuzucu, 2013, s. 330).

### **Bilişsel Kuram**

Bilişsel kurama göre, saldırganlığın zihinsel bileşenleri vardır ve çocuklar saldırgan olmak istediği için bu tip davranışlar sergilerler. Çünkü bilişsel olarak vurma, itme gibi davranışların acıya ve olumsuz davranışlara sebep olduğunun, bu sebeplerden dolayı da sosyal olarak reddedildiğinin farkına varamaz (Trawick-Smith, 2014, s. 312). Bilişsel kurama göre saldırgan bir çocuk veya ergen, çevresindeki olayları bilişsel olarak akranlarıyla aynı düzeyde algılayamaz, tepkileri benzer olmaz ve sosyal ipuçlarını doğru şekilde anlayamaz, sosyal ilişkileri zayıftır, problemlerin çözümünde saldırgan davranışlar sergiler, bilişsel farklılık ve eksikliklerinden dolayı dünyayı daha saldırgan olarak algırlar (Plotnik, 2009, s. 604). Saldırgan davranışların birey tarafından görülmesi ise bilişsel öğrenme yoluyla yeni davranışların öğrenilmesini de kolaylaştırmakta, ortaya çıkan saldırgan davranışın ödüllendirilmesi durumunda dolaylı pekiştirme sayesinde yeni saldırgan davranışlarında sergilenmesini sağlamaktadır (Kuzucu, 2013, s. 331).

## **Konu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar**

Bu bölümde üstün yeteneklilik, sosyal dışlanma ve saldırganlık konularıyla ilgili yapılmış çeşitli çalışmalar ve sonuçlarına tarihsel sıralamaya göre yer verilmiştir.

### **Üstün Yeteneklilikle İlgili Yapılmış Araştırmalar**

Atabay (2000), ‘üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerin çocukluk dönemlerine ilişkin olarak algıladıkları anne baba tutumları ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi’ çalışmasında, 113 üstün yetenekli ve 96 normal gelişim gösteren ergenle çalışmıştır. Bu çalışmada ‘Hacettepe kişilik envanteri’, ‘algılanan anne baba davranışları envanteri’ kullanılmıştır. Üstün yetenekli ergenlerin akranlarından daha uyumlu olduğu ve anne babalarının tutarlı disiplin uygulayan, destekleyici ebeveynler olduğu tespit edilirken, normal gelişim gösteren ergenlerin algıladıkları anne baba tutumlarına göre, anne babalarını başarı için baskı uygulayan ebeveynler olarak algıladıkları bulunmuştur. Üstün yetenekli ergenler, anneleri başarı için baskı uygulayan, ayrıcalıklardan yoksun bırakan, ilgi ve şefkat göstermeme davranışlarını algıladıklarında, sosyal uyumlarının olumsuz etkilendiği, fiziki ve duygusal ceza ile koruyucu tutumları algıladıklarında da, sosyal uyum boyutlarının olumsuz etkilendiği bulunmuş. Ebeveynlerin disiplin uygulamalarının tutarlı olup olmaması, üstün yetenekli ergenlerin uyum düzeyini etkilemediği saptanmıştır.

Ciğerci (2006), üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde, benlik saygısı ve başkaları tarafından algılanmaya ilişkin düşüncelerin psikolojik belirtiler üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışmaya 15-17 yaş arasında üstün yetenekli olan ve olmayan 400 öğrenci katılmıştır. Çalışmada Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri benlik saygısı alt ölçeği, Kısa Semptom Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucu incelendiğinde üstün yetenekli ergenlerin normal gelişim gösteren akranlarına oranla, başkalarının kendilerine ilişkin olumlu düşüncesinin daha yaygın olduğunu düşündükleri ve üstün yetenekli ergenlerin depresyon, somatizasyon, obsesif kompulsif bozukluk, paronaya ve psikotizm gibi psikolojik rahatsızlıkları taşıma olasılıklarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Kızların erkeklere oranla depresyon ve obsesif kompulsif bozukluk, anksiyete ve kişiler arası ilişkilere duyarlılıklarının daha yüksek seviyede olduğu saptanmıştır. Ayrıca anne eğitim düzeyiyle psikolojik belirtiler arasında anlamlı fark elde edilmiş, gelir düzeyinin anksiyete üzerinde etkili bir faktör olduğu görülmüştür.

Toraman- Örenoğlu (2009) tarafından yapılan, Bilim Sanat Merkezlerine devam eden ve etmeyen ilköğretim 12 yaş çocuklarının saldırganlık, atılganlık, çekingenlik ve mizah özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi isimli çalışmasına, Ankara ilinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerine ve ilköğretim okullarına devam eden 12 yaş grubu 285 öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada ‘çocuklarda davranış eğilimi ölçeği’ ve ‘ergenlerde mizah ölçeği’ kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre bilim sanat merkezine giden ve gitmeyen çocuklar arasında, mizah ölçeğinden elde edilen puanlar açısından anlamlı bir fark olmadığı, ancak davranış eğilimleri ölçeğinin çekingenlik, saldırganlık ve atılganlık alt ölçeklerinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Kız ve erkek çocuklarının ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark elde edilmemiş, ancak anne ve baba eğitim düzeyine göre incelendiğinde mizah açısından puanlar arasında anlamlı fark gözlemlenirken, saldırganlık çekingenlik ve atılganlık açısından farklılık elde edilmemiştir. Çocukların katıldıkları sosyal etkinlik türüne göre; bilim sanat merkezine giden çocukların saldırganlıklarında anlamlı fark gözlenirken, atılganlık ve çekingenlik alt boyutundan ve mizah ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık olmadığı, ilköğretime devam eden çocukların, mizah ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Çekingenlik ve atılganlık alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmazken, saldırganlık alt boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Özyaprak ve arkadaşlarının (2014), ‘üstün zekalı ve yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçiliğin değerlendirilmesi’ isimli yaptıkları çalışmada, 10-13 yaş grubu 108 öğrenci ile çalışılmıştır. Çalışmada ‘kişisel bilgi formu’ ve ‘çocuk ve ergen mükemmeliyetçilik ölçeğinin’ iki alt ölçeği olan ‘kendine yönelik mükemmeliyetçilik’ ve ‘sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik’ formları kullanılmıştır. Alınan bulgulara göre kendine yönelik mükemmeliyetçilik, cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermezken, sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilikte erkeklerin kızlara göre daha yüksek puanlar aldığı bulunmuştur. Ayrıca çocuklar, kendileri ve annelerini mükemmeliyetçi olarak algılamalarının her iki alt boyutu etkilediği saptanmıştır.

Ritchotte ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan, ‘üstün başarılı ve üstün yetenekli olarak tanımlanan öğrencilerin psikososyal özelliklerinin incelenmesi: uygulamalar için öneriler’ isimli çalışması, Amerika’da 4 ve 7. Sınıf arası 230 öğrenciyle yapılmıştır. Öğrencilerden 73’ü üstün yetenekli 68’i üstün başarılı olan öğrencilerdir. Çalışmada Akademik benlik algısı ölçeği ve beş alt faktörü kullanılmıştır. Alt faktörlerde akademik kendilik algısı,

öğretmen tutumları (çevre algısı), okuldaki algılanma tutumları (çevre algısı), hedef değerlendirme ve motivasyon (özdenetim) incelenmiştir. Araştırma sonucunda üstün yetenekli çocukların, yüksek başarı grubundaki çocuklara oranla uygulanan ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı tespit edilmiştir. Yani üstün yetenekli çocukların akademik benlik algılarının daha iyi olduğu söylenmiştir. Bunun sebebinin ‘üstün yeteneklilik’ olarak etiketlenmeden kaynaklı, çocukların kendi potansiyellerinin daha çok farkında olduğuna bağlı olabileceği söylenmiştir.

Kosir ve arkadaşları (2015), ‘üstün yeteneklilik daima bir avantaj mıdır? Üstün yeteneklilerin akran ilişkileri ve kendilik kavramı’ isimli çalışmaya, 404 Sloven ilköğretim okulu öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerden 85’i üstün yetenekli, 191’i erkek 213’ü kız öğrenci olarak saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda olumlu sosyometrik ölçümlerde üstün yetenekli olan ve olmayan çocuklar arasında anlamlı bir fark bulunmamış ancak üstün yetenekli çocuklar olumsuz aday olarak daha az gösterildiği ve sosyal etkileri düşük, öğretmenleri tarafından sosyal kabul görmüş olarak değerlendirilmiştir. Bunlara ek olarak akran ilişkileri ve kendilik kavramı içinde cinsiyet ve üstün yetenek arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

### **Sosyal Dışlanma ile İlgili Yapılmış Araştırmalar**

Sosyal dışlanma ile ilgili yapılan araştırmalar genellikle yoksulluk, işsizlik, eğitsel durum gibi faktörlere bağlı olarak ele alınmış ve bu konular üzerine yoğunlaşan çalışmalar yapılmıştır.

Bulut’un (1983) yaptığı parçalanmış aileden gelen çocukların davranış özellikleri hakkında bir araştırma adlı çalışma, 23’ü parçalanmış, 45’i de normal aileden olmak üzere 68 çocuk ile yürütmüştür. Sosyal çevre ile olan ilişkilerinin ailelerinin parçalanmış olmasının etkisi olduğunu özellikle bu çocukların oyunda tek başına kaldıklarını, kavga çıkaran ya da ezilen, çekingen kişilikte davranış yapıları gösterdiklerini ve toplumdan dışlanmalarının bu yüzden olduğunu tespit etmiştir (Akt: Kalaycı, 2007, s. 224).

Kalaycı’nın (2007), yetiştirme yurtlarındaki çocuklarda sosyal dışlanma riski isimli çalışmasını Tokat ili Turhal ilçesinde bulunan Tokat Erkek Yetiştirme Yurdu ile aynı ile bağlı Turhal ilçesi Cumhuriyet Çocuk Yuvası ve Kız Yetiştirme Yurdunda barınmakta olan, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına devam eden 55 kız ve 75 erkek olmak üzere toplam 130 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmayı yürütebilmek için ‘Sosyal Dışlanma

Ölçeği' geliştirilmiş ve çalışma bu ölçekle yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre çocukların, bir davranış tarzı olarak şiddete başvurma derecesini ölçüldüğünde çocukların % 52'si yurt ortamında birkaç kez kavga ettiklerini ifade ederken, % 24,5' ide hiç kavga etmediğini söylemişlerdir. Toplam % 74,7 oranındaki denek grubu ya bir veya birkaç defa ya da çok defa kavga ettikleri verilen cevaplardan ortaya çıkmıştır. Sosyal dışlanmaya bakıldığında yetiştirme yurdunda sosyal dışlanmayı en çok etkileyen durum ziyarete gelinmesi ve ziyarete gitme olarak düşünülmüş ve çocukların ziyaretine gelinme % 34,5'i kendilerinin yaz tatillerinde oldukları zamanı belirtirken, %14,9'u ayda bir, % 11,5'i okul tatillerinde, %10,3'ü bayram tatillerinde ve %10,3'ü de haftada bir ziyaret edildiklerini belirtmişlerdir. Ancak yapılan istatistiki çözümler sonucunda çocukların evci iznine gitmelerinin sıklığının sosyal dışlanmaya etkisi açısından ilişki bulunmamıştır.

### **Saldırganlıkla İlgili Yapılmış Araştırmalar**

Çetinkaya'nın (1991), 9-11 yaş 120 çocukla yaptığı "video oyunlarının çocuklardaki saldırganlığa etkisi" adlı çalışması sonucunda saldırganlık içeren video oyunları oynayan çocukların, saldırganlık içermeyen oyunlar oynayan çocuklara göre daha saldırgan oldukları ve daha fazla saldırgan davranışlar sergiledikleri saptanmıştır (Çetinkaya, 1993).

Andreu ve arkadaşlarının (1999) yaptıkları çalışmada, farklı kültürlerdeki 606 kız ve erkek çocuğun saldırganlık eğilimleri saldırganlık anketi ile ölçülmüştür. Araştırma sonucuna göre 'Japonların fiziksel saldırganlıkta, İspanyolların sözel saldırganlıkta yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir'. Sözel saldırganlık düzeylerinin kız çocuklarında, fiziksel saldırganlık düzeylerinin erkek çocuklarında fazla olduğu saptanmıştır (Dizman, 2003, s. 47).

Gürsoy (2002) yaptığı çalışmasında, annesi çalışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık eğilimleri incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu annesi çalışan 105 orta ekonomik düzeye sahip ilkököl ve aynı okula devam eden annesi çalışmayan 105 çocuk ve toplam 210 çocuktan oluşmuştur. Çalışmada 'saldırganlık ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annesi çalışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık puanları arasında farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Annesi çalışan çocukların saldırganlık puan ortalamaları annesi çalışmayan çocukların saldırganlık puan ortalamalarından daha düşük çıkmıştır (Toraman, 2009, s. 52).

Dizman'ın (2003), 'anne babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi' adlı çalışması, Ankara ilinde bulunan ekonomik düzeyleri alt, orta ve üst olarak değişmekte olan 39 ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıfına devam eden 300 öğrencisi ile yürütülmüştür. Çalışmada 'genel bilgi formu ve saldırganlık ölçekleri' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anne babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocuklar arasında saldırganlık eğilimi alt boyut puan ortalamaları açısından önemli farklılıklar olduğu saptanmıştır. Çocukların sosyoekonomik düzeyi, yaşı, doğum sırası, anne baba öğrenim düzeyi gibi faktörlerin toplam saldırganlık puanı açısından farklılık yarattığını saptamış. Ancak yoksunluğun nedeni, anneden ayrılığın süresi, anneden ayrılık yaşı, anneyi görme sıklığı değişkenlerinin anne yoksunu olan çocukların toplam saldırganlık eğilimi puanları üzerindeki etkisinin önemli olmadığı sonucunu elde etmiştir.

Efiliti (2006) yaptığı çalışmada orta öğretim kurumu öğrencilerinin, saldırganlık ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Konya ilinden 580 öğrenci ile yapılmış olan çalışmada öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları erkek öğrencilerde kızlara göre anlamlı derecede daha yüksek çıkmış. Okul türü değişkenine göre ise saldırganlık puanlarının düşük çıktığı Fen Lisesi ve İmam Hatip Lisesi olmuştur. Ticaret Lisesi ve Genel Lisenin saldırganlık puan ortalamalarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Dervent (2007) yaptığı çalışmasında, lise öğrencileri arasında spor yapan ve yapmayan öğrencilerin saldırganlık ve atılganlık düzeylerini ölçmüştür. Araştırmada spor yapan denekler spor yapmayanlardan daha atılgandı çıkmıştır. Yıkıcı, edilgen ve genel saldırganlık özellikleri açısından spor yapmayan ve spor yapan denekler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Cinsiyetlerine göre tüm deneklerde saldırganlık özellikleri açısından da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Spor yapan kız deneklerin yapmayan kızlardan daha atılgan oldukları saptanmış ancak diğer saldırganlık özelliklerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Spor yapan kız ve erkeklerin diğer saldırganlık özelliklerinin ise birbirlerine yakın olduğu belirlenmiştir. Spor yapmayan erkek ve kız deneklerin saldırganlık özelliklerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Babaların eğitim düzeyleri ile çocukların saldırgan davranışlarına bakıldığında ortaokul mezunu olan babaların çocukların yıkıcı saldırganlık özelliklerinin daha fazla olduğu, diğer saldırganlık özellikleriyle arasında fark olmadığı bulunmuştur. Babaları lise mezunu olan çocukların saldırganlık özelliklerinin diğer deneklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Nelson ve arkadaşlarının (2008) yaptığı çalışmada, dördüncü sınıf öğrencilerine bazı senaryolar okumaları ve senaryolarda ki kişilerin niyetleriyle ilgili yargıda bulunmaları istenmiştir. ‘Örneğin bir senaryoda çocuklardan, yarış esnasında bir arkadaşlarının ayağına basketbol topu takılarak düşmesini hayal etmeleri beklenmiş’. Arkadaşlarının bu hareketi bilerek mi yoksa kazayla mı yaptıklarını belirtmişlerdir. Çalışmada çocukların sınıf içindeki saldırganlıkları hakkında bilgi toplanmış ve bu iki veriden değişik sonuçlar elde edilmiştir. Basketbol örneğinde olduğu gibi senaryolarda düşmanca niyet bulan erkek çocuklar fiziksel olarak da en saldırgan olanlar olarak saptanmıştır (Zimbardo & Gerrig, 2012, s. 538).

Spieker ve arkadaşlarının (2011) yaptığı çalışmada, ilişkisel ve fiziksel saldırganlık araştırılmış. Saldırganlığın cinsiyet düzeyindeki farklılıkları ve gelişim seyrini orta çocukluk dönemi açısından incelemiştir. Çalışmada 8-11 yaş arası 558 erkek, 545 kız çocuk anneleri örneklem grubuna alınmış ve öğretmen görüşlerine de yer verilmiştir. Kızların ilişkisel saldırganlık yönünün erkeklerden yüksek olduğu, anne çocuk arasında ki çatışmanın cinsiyetler arası fark göstermediği, bunun da annenin sert kontrol ve hassasiyetinden kaynaklandığı bulunmuştur.

Solak’ın (2012) yaptığı, ortaöğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu tutumları ile saldırganlık ve yalnızlık eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi çalışmasında. Siirt İli Merkezinde bulunan resmi ortaöğretim okullarında eğitim gören 289’u erkek, 270’i kız olmak üzere toplam 559 ortaöğretim öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla; “Kişisel Bilgiler Formu”, “Bilgisayar Oyunu Tutum Ölçeği”, “Agresyon Ölçeği” ve “UCLA Yalnızlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ortaöğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu tutumları ile saldırganlık eğilimleri arasında anlamlı pozitif korelasyon olduğu; buna karşın, bilgisayar oyunu tutumları ile yalnızlık eğilimleri arasında anlamlı bir korelasyon olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, okul türü, ev bilgisayar sahipliği, kişisel bilgisayar sahipliği, bilgisayar oyunu oynama durumu, bilgisayar oyun türü tercihi değişkenlerine göre öğrencilerin bilgisayar oyun tutumları bu değişkenler arasında anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmış. Sınıf düzeyi, ebeveyn eğitim düzeyi, kardeş sayısı, aile aylık gelir düzeyi, çalışma ortamı sahipliği, bilgisayar kullanma süresi, bilgisayar oyunu oynama süresi, ebeveyn bilgisayar oyunu oynama kısıtlaması değişkenlerine göre ise öğrencilerin bilgisayar oyun tutumları arasında anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca, bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça dolaylı saldırganlık eğiliminin de arttığı ortaya konulmuştur.

Atıcı ve Gönültaş 'ın (2014), Konya İli'nde bulunan ortaokul son sınıfa devam eden 360 kız, 363 erkek olmak üzere toplam 723 öğrenci ile yaptıkları öfke düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi çalışmasında veri toplama aracı olarak “Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği”, “Saldırganlık Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmış. Araştırma sonucunda, cinsiyet, anne baba tutumu ve ailede şiddet görme durumu değişkenlerine göre öğrencilerin Sürekli Öfke puanlarının farklılık gösterdiği saptanmıştır. Öğrencilerin saldırganlık düzeyleri cinsiyet, ailenin gelir durumu, babanın sağ ya da ölü olma durumu, anne baba evli ya da boşanmış olma durumu, anne baba tutumu ve ailede şiddet görme değişkenlerine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Öfke ile saldırganlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kına'nın (2017), ortaokul öğrencilerinde anksiyete ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi çalışmasına İzmit İli'nde bulunan 187 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmada Sosyodemografik Bilgi Formu, Beck Anksiyete Envanteri ve Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda cinsiyet ve yaş değişkenine göre anksiyete düzeyinin farklılaşmadığı; düşük ekonomik duruma sahip olanların anksiyete düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet ve ekonomik duruma göre saldırganlık düzeylerinin farklılaşmadığı; 10 yaşındaki çocukların en yüksek saldırganlık düzeyine sahip oldukları saptanmıştır. Anksiyete ile saldırganlık arasında ise negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

#### Evren

Araştırma için evren, cevaplanması istenen soruları yanıtlamak amacıyla ölçümlerin elde edileceği canlı, cansız varlıklardan oluşan büyük gruptur. İki adet evrenden bahsedilebilir. Hedef evren ve ulaşılabilir evren. Hedef evren; ulaşılması mümkün olmayan evrendir. Ulaşılabilir evren; ulaşılabilir olan, gerçekçi evrendir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 80).

Araştırmanın evreni; Konya'da ki tüm ortaokul öğrencileri ve Bilim ve Sanat Merkezine giden öğrencilerdir.

#### Örneklem

Örneklem, hakkında bilgi sahibi olmak istenilen evrenden seçilen sınırlı gruptur (Büyüköztürk vd., 2016, s. 81). Örneklem sayıları örneklem hesaplama formülüne göre saptanmaktadır ( $n = \frac{Nt^2 pq}{d^2 (N-1) + t^2 pq}$ ). (N: Anakütle büyüklüğü, n: Örneklem büyüklüğü, p: İlgilenilen olayın görülme olasılığı, d: kabul edilen  $\pm$  örnekleme hata oranı,  $t_{(\alpha, sd)}$ :  $\alpha$  anlamlılık düzeyinde, serbestlik derecesine göre t tablosu kritik değeri).

Çalışmanın hedef kitlesi örnekleme hesaplama yöntemiyle elde edilmiş olup Konya'da ortaokula devam eden 153,943 öğrenciden oluşmuştur (hata payı 0,05 olarak alınmıştır). Hesaplamalar sonucunda çalışma örneklemini 383 öğrenciden oluşması gerektiği bulunmuş fakat analizlerde doğru, kesin sonuçlara ulaşabilmek için Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen 591 ortaokul öğrencisi ile çalışma yapılmıştır.

Çalışmada üstün yetenekli çocuklarla yapılacak araştırma için Konya İli'nde bulunan iki Bilim ve Sanat Merkezinde (Meram ve Selçuklu ilçelerinde bulunan) eğitim alan

öğrencilerden rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 10-14 yaş grubu 210 öğrenciyle araştırma yürütülmüş, toplam 801 öğrenci ile çalışma yapılmıştır.

### **Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri**

Araştırma kapsamına alınan Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrencilerin demografik özelliklerine ait bilgiler Tablo 1’ de verilmiştir.

Tablo 1

#### *Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Demografik Bilgileri*

Özellikler		n	%
Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden Öğrencileri		210	26,2
Bilim ve Sanat Merkezlerine Gitmeyen Öğrenciler		591	73,8
Cinsiyet	Kız	384	47,9
	Erkek	417	52,1
Yaş	10	120	15,0
	11	134	16,7
	12	191	23,8
	13	201	25,1
	14	155	19,4
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	101	12,6
	1	345	43,1
	2	268	33,5
	3+	87	10,9
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul	144	18,0
	Ortaokul	139	17,4
	Lise	188	23,5
	Üniversite	274	34,2
	Yüksek Lisans	56	7,0
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul	56	7,0
	Ortaokul	95	11,9
	Lise	189	23,6
	Üniversite	365	45,6
	Yüksek Lisans	96	12,0
Aile Gelir Durumu	800 TL-1300 TL	61	7,6
	1300 TL-2000 TL	116	14,5
	2000 TL-3000 TL	152	19,0
	3000 TL-5000 TL	248	31,0
	5000 TL’den fazla	224	28,0
	Toplam	801	100

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin %26,2'sı (210) Bilim ve Sanat Merkezine giden, %73,8'i (591) Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen öğrenciler olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden %47,9'u (384) erkek, %52,1'i (417) kızlardan oluşmaktadır. Öğrencilerin yaşları incelendiğinde; 10 yaşından olanlar %15,0 (120), 11 yaşında olanlar %16,7 (134), 12 yaşında olanlar %23,8 (191) , 13 yaşında olanlar %25,1 (201), 14 yaşında olanlar ise %19,4 (155) kişidir. Kardeş sayıları incelendiğinde; öğrencilerin %12,6'sının (101) kardeşi olmadığı, %43,1'inin (345) 1 kardeşi, %33,5'inin (268) 2 kardeşi, %10,9'unun (87) 3 ve daha fazla kardeşi vardır. Anne öğrenim durumu istatistiklerine göre %18,0'ünün (144) ilkokul mezunu, %17,4'unun (139) ortaokul mezunu, %23,5'inin (188) lise mezunu, %34,2'ünün (274) üniversite mezunu, %7,0'sının (56) yüksek lisans, öğrenimine sahiptir. Baba öğrenim durumu istatistiklerine göre %7,0'sının (56) ilkokul mezunu, %11,9'unun (95) ortaokul, %23,6'sının (189) lise, %45,6'sının (365) üniversite, %12,0'inin (96) yüksek lisans, öğrenimine sahiptir. Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumu; %7,6'sının (61) 800 TL-1300 TL, %14,5'inin (116) 1300 TL-2000 TL, %19,0'ının (152) 2000 TL-3000 TL, %31,0'ının (248) 3000 TL 5000 TL, %28,0'ının (224) 5000 TL'den fazladır.

### **Veri Toplama Araçları**

Verileri toplayabilmek için öğrencilere 'kişisel bilgi formu', 'Ergenler için Sosyal Dışlanma Ölçeği' ve 'Saldırganlık Ölçeği' kullanılmıştır.

### **Ergenler İçin Sosyal Dışlanma (Ostrasizm) Ölçeği**

Gilman ve diğerleri (2013) tarafından geliştirilen, Türkçe 'ye uyarlaması Akın A., Akın Ü. ve Uysal (2016) tarafından yapılan 'Ostrasizm Deneyimleri Ölçeği' (Ostracism Experience Scale for Adolescents) 11 maddeden ve iki alt boyuttan (önemsenmeme ve dışlanma) oluşan bir ölçme aracıdır. Ölçek 5'li bir derecelendirmeye sahiptir ('1' hiçbir zaman, '2' nadiren, '3' sık sık, '4' genellikle, '5' her zaman). Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Yüksek puanlar yüksek düzeyde sosyal dışlanma algısını göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 55, en düşük puan 11'dir. Ölçeğin yapı geçerliği için uygulanan açımlayıcı faktör analizinde toplam varyansın %76,65'ini açıklayan ve faktör yükleri ,77 ile ,90 arasında değişen iki boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin önemsenmeme alt boyutu 5, dışlanma alt boyutu 6 maddeden oluşmaktadır.

Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı önemsenmeme alt boyutu için ,94 ve dışlanma alt boyutu ikisi için ,93 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları önemsenmeme alt ölçeği için ,93, dışlanma alt ölçeği için ,90, ölçeğin bütünü için ,89 olarak bulunmuştur. Uygulama grubu olarak ortaokul ve lise dönemi öğrencilerine uygundur. Bu sonuçlar ölçeğin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Akın, 2016).

### **Saldırganlık Ölçeği**

Gültekin (2008) tarafından geliştirilmiş olan ‘saldırganlık ölçeği’ ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmış 15 maddelik bir ölçektir. Likert tipi üçlü derecelendirmeyi içeren ölçekte öğrenciler her bir maddeyi; ‘her zaman’, ‘bazen’, ‘hiçbir zaman’ seçeneklerinden birini işaretleyerek cevaplandırmaktadırlar. Ölçek toplam puan veren bir ölçektir. Ölçekte “her zaman” seçeneğine 3, “bazen” seçeneğine 2, “hiçbir zaman” seçeneğine ise 1 puan verilmektedir. 15-45 arasında puan veren ölçekten alınan yüksek puan, saldırganlık düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Hem bireysel hem de grup haline uygulanabilen ölçeğin cevaplandırılma süresi yaklaşık 5-7 dakikadır. Saldırganlık Ölçeği’nin yapı geçerliliği için yapılan açımlayıcı faktör analizinde maddelerin tek bir faktörde toplandığı ve faktör yüklerinin kabul edilebilir aralıkta olduğu görülmüştür. Saldırganlık Ölçeği için yapılan doğrulayıcı faktör analiz sonuçları, ölçeğin faktöriyel yapı geçerliliğine ilişkin oldukça güçlü kanıtlar sağlamaktadır. Ölçeğin alfa iç tutarlılık katsayısı 0,82, test-tekrar test güvenilirliği için Pearson Korelasyon Katsayısı 0,64 bulunmuştur. Test tekrar test güvenilirliğinin 0,64 olmasının, ergenlik döneminde bulunan bu öğrencilerin duygusal durumlarının çok kolay etkilenebilmeleri, çevrelerinde pek çok zorlayıcı ya da baş etmede yetersiz kaldıkları yaşantılarının olması, henüz kimlik gelişimlerini tamamlamadıkları için anlık ruhsal değişimlerini ölçeğe yansıtmış olmaları ile açıklanabileceği düşünülmektedir. Analizler sonucunda ölçeğin, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (Gültekin, 2011).

### **Kişisel Bilgi Formu**

Çocuğun demografik bilgilerini içeren bilgi formunda, çocuğun cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, anne ve baba öğrenim durumları, aile gelir durumlarına dair bilgi elde etme amaçlı sorular yer almıştır.

### **Veri Analizi**

Çalışma korelasyonel bir çalışmadır. Korelasyonel araştırma; iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek, türü ve derecesini saptamak için etkili olan ve daha üst düzey araştırmaların yapılması için önemli ipuçları veren bir araştırma türüdür (Büyüköztürk, 2016).

Verilerin çözümlenmesi, SPSS 23 bilgisayar paket programı ile aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ), standart sapma (S), yüzde (%), t-testi, iki yönlü varyans analizi (Anova), Tukey HSD, yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen istatistiklerin anlamlılığı ,05 düzeyinde değerlendirilmiştir.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, çalışmanın amacına yönelik toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri ile elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular araştırmanın amacı çerçevesinde; Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, anne baba öğrenim durumu, aile gelir durumuna ilişkin bulgular ile sosyal dışlanma ve saldırganlık düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmamasına ait bulgular sınıflandırılarak verilmiştir.

#### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeğine Ait Puanların Betimsel İstatistikleri ve t-testi Sonuçları*

Saldırganlık	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler	210	18,92	4,12		
Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler	591	21,97	7,15		
Toplam	801	21,15	6,64	-7,71	,000*

Tablo 2 incelediğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden öğrencilerin saldırganlık puanlarının  $\bar{X}=18,92$ , Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen öğrencilerin saldırganlık puanlarının  $\bar{X}=21,97$  olduğu ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen öğrencilerin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre Bilim ve

Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin saldırganlık puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ( $p<,05$ ).

Yörükoğlu (2004) saldırgan davranışlar gösteren çocukların güven duygusunun eksik olduğu ve çevresinden iyi davranışlar sergilenmesi beklenmediği için saldırgan olduğu, güven duygusu arttıkça kendini dizginlemeyi öğrendiğini ayrıca ihtiyaçların zamanında karşılanmasının da saldırganlığı azalttığını belirtmiştir. Üstün yetenekli çocukların genel gelişimsel özellikleri incelendiğinde özgüvenleri yüksek, sabırlı, farklı görüşlere saygılı, daha yapıcı ve iyimser oldukları görülmektedir (Baykoç, 2010). Ayrıca üstün yetenekli çocuklar yaratıcılık yeteneği yönünden daha gelişmiş özelliklere sahiptir ve yaratıcılık çocukların sosyal olarak daha iyi iletişim kurabilmesini, problemlerle başa çıkabilmesini ve farklı bakış açılarına saygı duyabilmesini olumlu yönde etkiler (Fox, Schirmacher, 2014). Bilim ve Sanat Merkezlerine giden öğrencilerin saldırganlık puanlarının daha düşük olmasının sebebi de kendilerine olan güvenlerinin yüksek olması, ailesi ve öğretmenleri tarafından ihtiyaçlarının daha çok ön plana alınıp erken karşılanması, çevresel olarak uyaranlarının daha fazla olması, olumsuz davranışları sergilemekten kaçınmaları ve yaratıcılık yeteneklerinin gelişmiş olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu araştırma sonucundan farklı olarak Örenoğlu Toraman'ın (2009) Bilim Sanat Merkezine devam eden 12 yaşındaki çocuklar ile yaptığı çalışmasında Bilim ve Sanat Merkezine devam eden çocukların ( $\bar{X}=19,18$ ), devam etmeyen çocuklara göre daha saldırgan tutum içinde oldukları bulunmuştur.

### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrenciler ile cinsiyetlerinin, saldırganlık puanlarına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını saptamak amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup; saldırganlık puanlarının betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Saldırganlık Ölçeğine Ait Puanların Betimsel İstatistikleri ve İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları*

Cinsiyet	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
Kız	96	18,14	4,09	288	22,28	7,76	384	21,24	7,25
Erkek	114	19,39	4,08	303	21,68	6,51	417	21,06	6,02
Toplam	210	18,92	4,12	591	21,97	7,15	801	21,15	6,64

Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
Giden-gitmeyen	1594,68	1	1594,68	37,89	,000*
Cinsiyet	16,842	1	16,842	,400	,527
GG x C	132,89	1	132,89	3,157	,076
Hata	33544,28	797	42,09		
Toplam	35222,62	800			

Tablo 3 incelediğinde Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin cinsiyetlerinin saldırganlık puanlarına etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır [ $F(1;797)=3,157;p>,05$ ].

Araştırma sonucuna göre Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin cinsiyetleri açısından saldırganlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamakla birlikte, Bilim ve Sanat Merkezlerine giden öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları (Kız:  $\bar{X}=18,14$ , Erkek:  $\bar{X}=19,39$ ), gitmeyen öğrencilerin puanlarına (Kız:  $\bar{X}=22,28$ , Erkek:  $\bar{X}=21,68$ ) göre daha düşüktür. Araştırma sonucundan farklı olarak Örenoğlu Toraman'ın (2009) Bilim Sanat Merkezlerine devam eden ve etmeyen 12 yaş çocuklarıyla yaptığı çalışmasında iki grubun saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Kılıçarslan'ın (2009) 7-8.sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmasında da saldırganlık puan ortalamaları cinsiyetler açısından anlamlı olarak farklı olduğu bulunmuş ve erkek çocukların puanlarının kızlara oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır (s.44). Kılınç'ın (2012) 9.sınıf öğrencilerle yürütmüş olduğu çalışmasında erkek öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır (s. 55). Gönültaş'ın (2014) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmasında erkek öğrencilerin saldırganlık puanlarının kız öğrencilerin saldırganlık puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

## Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşlarına Göre Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrenciler ile yaşlarının, saldırganlık puanlarına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup; saldırganlık düzeylerinin betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

### *Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşlarına Göre Saldırganlık Ölçeğine Ait Puanların Betimsel İstatistikleri ve İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları*

Yaş	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrencileri			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
10	48	16,58	2,05	72	31,28	12,43	120	25,4	12,09
11	47	19,0	4,79	87	18,90	3,25	134	18,93	3,84
12	43	19,98	5,49	148	20,43	4,84	191	20,32	4,98
13	41	18,83	2,59	160	21,59	5,4	201	21,03	5,08
14	31	20,39	3,62	124	21,07	4,62	155	20,94	4,44
Toplam	210	18,82	4,12	591	21,97	7,15	801	21,15	6,64

ANOVA					
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P
Giden-gitmeyen	2029,32	1	2029,32	62,29	,000*
Yaş	1639,62	4	409,91	12,58	,000*
GG x Y	4527,68	4	1131,92	34,75	,000*
Hata	25769,44	791	32,58		
Toplam	35222,62	800			

Tablo 4 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrencilerin yaşlarına göre saldırganlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır [ $F=(4;791)= 34,75$ ;  $p<,05$ ]. Ortaya çıkan farkın kaynağını bulmak için Post Hoc testlerinden Tukey HSD testi yapılmış ve sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5 *Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşlara Göre Saldırganlık Ölçeği Post Hoc Turkey HSD Testi*

Tukey HSD				
Yaş	(J)	Yaş	$\bar{X}(I-J)$	p
10		11	6,4672*	,000
		12	5,0754*	,000
		13	4,3701*	,000
		14	4,4645*	,000
		14		
11		10	-6,4572*	,000
		12	-1,3918	,195
		13	-2,0970*	,009
		14	-2,0026*	,025
		14		
12		10	-5,0754*	,000
		11	1,3918	,195
		13	-,7052	,738
		14	-,6109	,860
		14		
13		10	-4,3701*	,000
		11	2,0970*	,009
		12	,7052	,738
		14	,0944	1,000
		14		
14		10	-4,4645*	,000
		11	2,0026*	,025
		12	,6109*	,860
		13	-,0944	1,000
		13		

Tablo 5'teki sonuçlar değerlendirildiğinde 10 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık puanları ile; 11 yaş, 12 yaş, 13 yaş ve 14 yaş öğrencilerinin saldırganlık puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ( $p < ,05$ ).

Bulgular incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin yaşlarının saldırganlık puanlarıyla arasında anlamlı farklılık olduğu ve farklılığın 10 yaş grubu çocukların puanlarından kaynaklandığı saptanmıştır ( $p < ,05$ ).

Bilim ve Sanat Merkezine giden 14 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık puanlarının ( $\bar{X}=20,39$ ) daha yüksek olduğu, Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen öğrencilerde ise 10 yaşındakilerin saldırganlık puanlarının ( $\bar{X}=31,28$ ) daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çalışma sonucunda Bilim ve Sanat Merkezine giden öğrencilerin olumsuz durumlar karşısında daha sakin ve olumlu düşüncelerle, mantıksal hareket etmelerinden kaynaklandığı düşünülebilir. Bu çalışmada Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen 10 yaş öğrencilerinin saldırganlık puanının yüksek çıkması Kına'nın (2017) yaptığı çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Kına'nın (2017) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmasında da

10 yaş grubu öğrencilerin saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 10 yaş grubu öğrencilerin saldırganlık puanlarının yüksek çıkmasının sebebi; ailede, yakın ve uzak çevrede, bulunan bireylerdeki saldırgan davranışların çocuklar ve gençler tarafından tekrarlanmasıyla ortaya çıktığı düşünülebilir. Televizyon ve internetinde etkisiyle çocuklar küçük yaşlardan itibaren saldırgan davranışları görmekte ve dolaylı olarak bu davranışlara maruz kalarak daha sonra bu davranışları sergilemektedir. Bilim ve Sanat Merkezine giden 14 yaş grubu öğrencilerin saldırganlık puanlarının yüksek çıkmasıyla benzer olarak, Bacioğlu ve Özdemir'in (2012) yaptığı çalışmada, yaş ve saldırganlık arasında anlamlı ilişki bulunmuş ve yaş arttıkça saldırgan davranışların arttığı belirlenmiştir (s. 178).

### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrenciler ile kardeş sayılarının saldırganlık puanlarına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup; saldırganlık puanlarının betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

#### *Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler ve İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları*

	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen öğrenciler			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
Kardeş yok	37	19,73	4,69	64	20,36	4,6	101	20,13	4,62
1	110	18,18	4,12	235	21,89	7,32	345	20,71	6,69
2	55	19,27	3,75	213	22,32	7,4	268	21,7	6,91
3 den fazla	8	20,25	2,77	79	22,58	7,55	87	22,37	7,27
Toplam	210	18,82	4,12	591	21,97	7,15	801	21,15	6,64
ANOVA									
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.			F	p		
Giden-Gitmeyen	1542,874	1	11542,874			36,683	,000*		
Kardeş Sayısı	153,846	3	51,282			1,219	,302		
GG x KS	172,889	3	57,630			1,370	,251		
Hata	33353,008	793	42,059						
Toplam	35222,62	800							

Tablo 6 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin kardeş sayılarıyla saldırganlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [ $F(4;790)=1,044;p>,05$ ]. Bununla birlikte bulgular ortalama puanlar açısından incelendiğinde hem Bilim ve Sanat Merkezi'ne giden öğrencilerin ( $\bar{X}=20,25$ ) hem de gitmeyen öğrencilerin ( $\bar{X}=22,58$ ) 3 ve daha fazla kardeşe sahip olanlarının saldırganlık puanlarının diğerlerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Her iki grupta da 3 ve daha fazla kardeşe sahip olan çocukların saldırganlık puanlarının yüksek çıkmasında sosyal öğrenmenin bir etkisi olduğu düşünülebilir. Çocukların kardeşleriyle olan ilişkileri ve rolleri taklit yoluyla birbirlerinden öğrenmeleri çocukluk döneminde gözlenen durumlardandır. Bandura (1977) sosyal öğrenme kuramında bireylerin çevresindeki kişileri model alarak, dolaylı yoldan davranışları öğrendiğini belirtmiştir (Demirbaş, Yağbasan, 2005). Kardeş sayısı fazla olan çocukların saldırganlık puanlarının yüksek olmasının sebebi de taklit yoluyla öğrenmelerden ve kalabalık çocuk ortamındaki rekabet duygusundan kaynaklanabilmektedir. Çalışma sonucuyla benzer olarak Kılıçarslan'ın (2009) 7-8.sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu araştırmasında saldırganlık puanları ile kardeş sayısı arasındaki ilişki incelendiğinde aralarında anlamlı farklılık bulunmamıştır (s. 52). Yelpeze'nin (2012) 6-7-8.sınıflarla yaptığı akran aracılığıyla verilen sosyal beceri eğitimi programının saldırganlık düzeylerine etkisi çalışmasında kardeş sayıları ve saldırganlık puanları incelendiğinde anlamlı farklılık bulunmamış ancak kardeş sayısı arttıkça saldırganlık puanlarının arttığı saptanmıştır (s. 48). Alan'ın (2016) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmasında saldırganlık düzeyi ile kardeş sayısı arasında ilişki olmadığını saptamıştır.

### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne-Baba Öğrenim Durumuna Göre Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden gitmeyen öğrenciler ile anne-baba öğrenim durumlarının öğrencilerdeki saldırganlık puanlarına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmıştır. Saldırganlık puanlarının betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 7 ve Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 7

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne-Baba Öğrenimlerine Göre Saldırganlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri*

Öğrenim Durumları	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler (Baba)			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler (Baba)			Toplam (Baba)			Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler (Anne)			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler (Anne)			Toplam (Anne)		
	N	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
İlkokul	3	20,0	5,0	53	22,53	7,94	56	22,39	7,8	18	20,17	5,09	126	21,48	7,13	144	21,32	6,91
Ortaokul	8	18,38	2,07	87	21,87	7,86	95	21,58	7,6	9	18,78	3,7	130	22,07	7,74	139	21,86	7,58
Lise	20	18,85	3,86	169	22,8	8,07	189	22,38	7,82	31	18,35	2,9	157	22,73	7,05	188	22,01	6,74
Üniversite	133	18,74	4,30	232	21,47	6,12	365	20,47	5,67	123	18,33	3,95	151	21,7	6,98	274	20,19	6,05
Yüksek L.	46	19,04	4,06	50	21,12	5,94	96	20,13	5,2	29	20,59	4,97	27	20,96	5,69	56	20,77	5,28
Toplam	210	18,82	4,12	591	21,97	7,15	801	21,15	6,64	210	18,82	4,12	591	21,97	7,15	801	21,15	6,64

Tablo 7 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezi'ne giden anne öğrenimleri yüksek lisans olan öğrencilerle ( $\bar{X}=20,59$ ), Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen anne öğrenimi lise olan öğrencilerin ( $\bar{X}=22,73$ ) saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine giden öğrencilerden babası ilkokul öğrenimi olanların ( $\bar{X}=20,0$ ) ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen öğrencilerden babası lise mezunu olanların ( $\bar{X}=22,8$ ) saldırganlık puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Puanlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin yapılan varyans analizi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne ve Baba Öğrenimine Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına Ait İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları*

ANOVA Anne Öğrenim						
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p	
Giden-Gitmeyen	1188,291	1	1188,291	28,175	,000*	
Anne Öğrenim	473,705	4	118,426	2,808	,025*	
GG x AÖD	199,822	4	49,955	1,184	,316	
Hata	33360,799	791	42,175			
Toplam	35222,62	800				
ANOVA Baba Öğrenim						
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P	
Giden-Gitmeyen	1081,136	1	1081,136	25,571	,000*	
Baba Öğrenim	658,028	4	164,507	3,891	,004*	
GG x BÖD	40,281	4	10,070	,238	,917	
Hata	33443,173	791	42,280			
Toplam	35222,617	800				

Tablo 8 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin anne öğrenimlerinin öğrencilerin saldırganlık puanlarına etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=1,184;p>,05$ ]. Aynı şekilde Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin baba öğrenimlerinin saldırganlık puanlarına etkisinin de istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=,238;p>,05$ ].

Araştırma sonucuyla benzer olarak Örenoğlu Toraman (2009) yaptığı çalışmada 12 yaşında Bilim ve Sanat Merkezine devam eden ve etmeyen çocukların anne ve baba eğitim düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığını saptamıştır. Gündoğan'ın (2016) ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmasında da saldırganlık düzeyinin anne ve baba öğrenimine göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Kılınc'ın (2012) 9.sınıf lise öğrencileriyle yürütmüş olduğu çalışmasında saldırganlık düzeyi anne eğitim durumu açısından incelendiğinde belirlenen kriterlerin en yükseği olan ortaöğretim ve üzeri eğitim almış olan annelerin çocuklarının saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu ancak aralarında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır (s. 56). Yelpaze'nin (2012) 6,7,8.sınıflarla yaptığı akran aracılığıyla verilen sosyal beceri eğitimi programının saldırganlık düzeylerine etkisi çalışmasında anne öğrenim düzeyi ile saldırganlık puanları incelendiğinde annesi okuryazar olmayan çocukların saldırganlık puanlarıyla babası yüksekokul-üniversite mezunu olan çocukların saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır (s. 53). Kılıçarslan'ın (2009) 7-8.sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu

çalışmasında saldırganlık puanları ile anne ve baba eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır (s. 48). Avcı'nın (2017) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmasında babası ilkokul mezunu olan çocukların saldırganlık ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Saldırganlık Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrenciler ile aile gelir durumunun saldırganlık puanlarına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup; saldırganlık düzeylerinin betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

#### *Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Aile Gelirlerine Göre Saldırganlık Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler ve İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları*

Gelir Durumu	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
800 TL-1300 TL	6	18,17	3,54	55	22,91	8,72	61	22,44	8,45
1300 TL-2000 TL	10	19,0	2,49	106	20,71	7,04	116	20,56	6,78
2000 TL-3000 TL	20	18,3	2,27	132	22,74	7,92	152	22,16	7,57
3000 TL-5000 TL	70	18,59	4,30	178	22,21	6,35	248	21,19	6,06
5000 TL'den fazla	104	19,10	4,45	120	21,47	6,57	224	20,37	5,79
Toplam	210	18,82	4,12	591	21,97	7,15	801	21,15	6,64

#### ANOVA Aile Gelir Düzeyi

Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
Giden-Gitmeyen	1358,333	1	1358,333	32,244	,000*
Gelir Durumu	434,705	4	108,676	2,580	,036*
GG x GD	107,046	4	26,762	,635	,637
Hata	33322,534	791	42,127		
Toplam	35222,62	800			

Tablo 9 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin aile gelirleriyle saldırganlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=,635;p>,05$ ]. Araştırma sonucu anlamlı olmamakla birlikte bulgular ortalama puanlar açısından incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden yüksek gelire (5000 TL+) sahip ailelerin çocuklarının saldırganlık puanlarının ( $\bar{X} = 19,10$ ) diğerlerine

göre daha yüksek olduğu, Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen çocukların aile gelir durumu düşük olanların (800-1300TL) saldırganlık puanlarının ( $\bar{X} = 22,91$ ) diğerlerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Literatür taramasında her iki sonucu kapsayan, farklı veriler bulunmuştur. Kuzucu'ya (2013, s. 332) göre “yoksunluk saldırganlığın önemli kaynaklarından biridir” ve özellikle gençlerde sabırsızlıktan, istediği şeylerden sürekli yoksun kalmaktan dolayı saldırgan davranışlar (şiddete yönelerek) ortaya çıkmaktadır. Balcıoğlu (2001), ekonomik yönden düşük gelire sahip ailelerin çocuklarında saldırganlık davranışlarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Eroğlu'nun (2009) yaptığı incelemelere göre aile gelir düzeyi arttıkça bireydeki saldırganlık düzeyinin de arttığını bulunmuştur (s. 37). Tuzgöl'ün (1997) lise öğrencileriyle yaptığı araştırmasında aile gelir düzeyiyle saldırganlık arasında anlamlı ilişki olduğunu saptamıştır. Hatunoğlu'nun (1994) anne baba tutumları ve saldırganlık araştırmasında alt ve orta sosyo ekonomik düzeyde yetişen bireylerin üst sosyo ekonomik düzeyde yetişen bireylere göre daha saldırgan olduğunu saptamıştır. Gündoğan'ın (2016) ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmasında saldırganlık puanları ile aile gelir durumu arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Atıcı ve Gönültaş'ın (2014) ortaokul öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında ailenin gelir durumuna göre saldırganlık puanı ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ve maddi durumu zayıf olan öğrencilerin saldırganlık puanının ailesinin maddi durumu orta ve iyi olan öğrencilerin saldırganlık puanından yüksek olduğu saptanmıştır.

### **Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Öğrencilerin sosyal dışlanma ve dışlanma, önemsenmeme alt boyut puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

#### *Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Alt Boyutları Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarının Betimsel İstatistikleri ve t-testi Sonuçları*

	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenciler			t	p
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss		
Sosyal Dışlanma	210	26,11	3,82	591	26,40	4,14	801	26,32	4,23	-,884	,377
Dışlanma	210	4,57	2,04	591	4,92	2,37	801	4,83	2,29	-2,060	,040*
Önemsenme	210	3,10	1,62	591	3,35	1,84	801	3,28	1,79	-1,801	,072

Tablo 10 incelediğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin sosyal dışlanma puanları arasında t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık saptanmamıştır ( $p>,05$ ).

Bilim ve Sanat Merkezine giden öğrencilerin sosyal dışlanma puanları  $\bar{X}=26,11$ , gitmeyen öğrencilerin sosyal dışlanma puanları  $\bar{X}=26,40$  olarak bulunmuştur.

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin dışlanma alt boyut puanları arasında t testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır ( $p<,05$ ). Bilim ve Sanat Merkezine giden öğrencilerin dışlanma alt boyut puanları  $\bar{X}=4,57$ , gitmeyen öğrencilerin dışlanma alt boyut puanları  $\bar{X}=4,92$  olarak bulunmuştur.

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin önemsenmeme puanları arasında t testi sonuçlarına göre anlamlı farklılık saptanmamıştır ( $p>,05$ ). Bilim ve Sanat Merkezine giden öğrencilerin önemsenmeme puanları  $\bar{X}=3,10$ , gitmeyen öğrencilerin dışlanma alt boyut puanları  $\bar{X}=3,35$  olarak bulunmuştur.

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrencilerin dışlanma alt boyut puanları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmış ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen öğrencilerin dışlanma puanlarının ( $\bar{X}=4,92$ ) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Elde edilen sonuca göre üstün yetenekli çocukların sosyal olarak dışlanmadıkları sonucuna ulaşıldığı söylenebilir. Alan yazında yapılan araştırmalarda da çalışmayı destekler nitelikte veriler bulunmaktadır. Üstün yetenekli çocuk ve gençlerin uyumsuz olduklarına dair oluşan yaygın inancın tersine yapılan araştırmalarda üstün yetenekli çocukların iyi bir sosyal uyuma sahip oldukları saptanmıştır (Santrock, 2017, s. 355). Zimbardo ve Gerrig'in (2012, s. 278) aktardığına göre Terman üstün çocukların sosyal duygusal uyum problemleri ile ilgili araştırmalar yapmış ve üstün çocuklar hakkındaki bu inancın yanlış olduğu sonucuna ulaşmıştır. Douthitt'in (1992) normal gelişim gösteren ve üstün yetenekli 296 çocukla yapmış olduğu çalışmasında 'gruplar arasında sosyal davranışlar ve uyum davranışları' arasındaki farklar araştırılmış ve araştırma sonucunda üstün yetenekli çocukların normal gelişim gösteren çocuklara oranla sosyal açıdan uyumlu davranışlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır (Akt: Metin, Saranlı, 2012). Konyalıoğlu ve Varlı'nın (2009) yürüttüğü bir çalışmada normal gelişim gösteren ve üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal uyumları incelendiğinde üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal uyumlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır (Akt: Metin, Saranlı, 2012). Aydın'ın (2013, s. 151) belirttiğine göre çocukların akran grupları içindeki popülerliğini belirleyen bir etmeninde 'zeka bölümü' olduğu, sosyometrik çalışmalarla ortaya çıkarılmıştır, okulda

ki başarının, çocukların akran grupları içinde kabulünün kolaylaştırdığı ve iletişim kurmalarında önemli bir etken olduğunu vurgulamıştır. Atabay (2000) yaptığı çalışmada üstün yetenekli ergenlerin normal gelişim gösteren akranlarından daha uyumlu olduğunu saptamıştır. Kosir ve arkadaşlarının (2015) üstün yeteneklilerin akran ilişkileri çalışmasında sosyometrik ölçümler sonucu anlamlı fark bulunmazken, üstün yetenekli çocukların olumsuz aday olarak daha az gösterildikleri saptanmıştır.

### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin cinsiyetlerinin öğrencilerdeki sosyal dışlanma ve alt boyut puanlarına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup; sosyal dışlanma ve alt boyut düzeylerinin betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyutları Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler ve İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları*

Cinsiyet	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
Sosyal Dış. (K)	96	25,83	3,41	288	26,94	4,24	384	26,66	4,07
Dışlanma (K)	96	4,07	1,94	288	4,91	2,38	384	4,70	2,30
Önemsenmeme(K)	96	2,78	1,53	288	3,5	1,96	384	3,32	1,89
Sosyal Dış. (E)	114	26,34	4,14	303	25,88	3,98	417	26,00	4,02
Dışlanma (E)	114	4,99	2,04	303	4,94	2,36	417	4,95	2,27
Önemsenmeme(E)	114	3,38	1,66	303	3,21	1,71	417	3,25	1,70
Sosyal Dış. (Toplam)	210	26,11	3,82	591	26,40	4,14	801	26,32	4,06
Dışlanma (Toplam)	210	4,57	2,04	591	4,92	2,37	801	4,83	2,29
Önemsenmeme(Toplam)	210	3,10	1,62	591	3,35	1,84	801	3,28	1,79
ANOVA Sosyal Dışlanma									
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P				
Giden-Gitmeyen	11,161	1	11,161	,686	,408				
Cinsiyet	86,256	1	86,256	5,298	,022*				
GG x C	94,771	1	94,771	5,822	,016*				
Hata	12974,711	797	16,279						
Toplam	13166,90	800							
ANOVA Dışlanma									
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p				
Giden-Gitmeyen	19,245	1	19,245	3,717	,054				
Cinsiyet	13,498	1	13,498	2,607	,107				
GG x C	30,562	1	30,562	5,902	,015*				
Hata	4126,942	797	5,178						
Toplam	4190,25	800							
ANOVA Önemsenmeme									
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p				
Giden-Gitmeyen	9,210	1	9,210	2,907	,089				
Cinsiyet	,669	1	,669	,211	,646				
GG x C	30,138	1	30,138	9,513	,002*				
Hata	2525,084	797	3,168						
Toplam	2565,10	800							

Tablo 11 incelediğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin cinsiyetleriyle sosyal dışlanma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır [ $F(1;797)=5,822;p<,05$ ]. Bilim ve Sanat Merkezine giden gitmeyen öğrencilerin cinsiyetleriyle dışlanma alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır [ $F(1;797)=5,902;p<,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin cinsiyetleriyle önemsenmeme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur [ $F(1;797)=9,513;p<,05$ ].

Bulgular incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezi'ne giden erkek öğrencilerin sosyal dışlanma puanlarının ( $\bar{X} =26,34$ ), gitmeyen erkek öğrencilerin sosyal dışlanma puanlarına ( $\bar{X} =25,88$ ) göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun sonucunda Bilim ve Sanat Merkezine giden erkek öğrencilerin sosyal dışlanmalarının daha yüksek olduğu düşünülebilir. Bilim ve Sanat Merkezine giden kız öğrencilerin sosyal dışlanma puanlarının ( $\bar{X} =25,83$ ), gitmeyen kız öğrencilerin ( $\bar{X} =26,94$ ) sosyal dışlanma puanlarına göre daha düşük olduğu saptanmıştır, bunun sonucunda Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen kız öğrencilerin sosyal dışlanmalarının daha fazla olduğu düşünülebilir. Dışlanma alt boyutu ortalamaları incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden erkek öğrencilerin ( $\bar{X} =4,99$ ) gitmeyen erkek öğrencilerin ( $\bar{X} =4,94$ ) dışlanma puanlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur, bunun sonucunda Bilim ve Sanat Merkezine giden erkek öğrencilerin dışlanmalarının daha fazla olduğu düşünülebilir. Bilim ve Sanat Merkezine giden kız öğrencilerin dışlanma puanları ( $\bar{X} =4,07$ ), gitmeyen kız öğrencilerin ( $\bar{X} =4,91$ ) puanlarına göre daha düşük olduğu bulunmuş, bunun sonucunda Bilim ve Sanat Merkezine giden kız öğrencilerin dışlanmalarının daha az olduğu düşünülebilir. Önemsenmeme alt boyutu ortalamalar açısından incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden erkek öğrencilerin ( $\bar{X} =3,38$ ), gitmeyen erkek öğrencilerin ( $\bar{X} =3,21$ ) puanlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine giden erkek öğrencilerin kendilerini, başkalarının daha fazla önemsemediklerini düşündükleri söylenebilir. Bilim ve Sanat Merkezine giden kız öğrencilerin önemsenmeme puanları ( $\bar{X} =2,78$ ), gitmeyen kız öğrencilerin önemsenmeme puanlarından ( $\bar{X} =3,5$ ) daha düşük olduğu bulunmuştur, bunun sonucunda Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen kız öğrencilerin kendilerini, başkalarının daha fazla önemsemediklerini düşündükleri söylenebilir. Bu sonuçlara göre üstün yetenekli kızların sosyal olarak dışlanmalarının diğer akranlarına göre daha az olduğu ancak üstün yetenekli erkek öğrencilerin sosyal dışlanmalarının diğer akranlarına göre daha fazla olduğu söylenebilir. Dönmez ve arkadaşlarına (2009, s. 58) göre arkadaşına sahip olmak kızlar ve erkekler için önemlidir ancak kızlar akranlarıyla olan ilişkilerini daha derin ve yoğun yaşarken erkekler geniş ve kapsamlı arkadaşlık bağları geliştirebilirler. Bilim ve Sanat Merkezine giden erkek öğrencilerin kapsamlı ve geniş arkadaşlıkları kuramadıkları,

okul, sosyal faaliyetler ve üstün yetenek alanlarına göre aldıkları eğitimlerden dolayı zamanlarının büyük çoğunluğunu bu şekilde geçirdikleri için bu geniş bağları kuramayarak sosyal olarak dışlandıkları ve önemsenmediklerini düşündükleri söylenebilir. Erwin'in (2000, s. 90-91) aktardığına göre kızlar özellikle ergenlik döneminde erkeklere kıyasla sadece en iyi bir veya birkaç arkadaşla ilişki kurmayı tercih etmektedir.

### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşa Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrenciler ile yaşlarının, sosyal dışlanma ve alt boyutlarına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans uygulanmış olup; betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 12-13'de verilmiştir.

Tablo 12

#### *Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Betimsel İstatistikleri*

Yaş	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
Sosyal Dışlanma (10 yaş)	48	25,67	4,07	72	26,06	4,04	120	25,90	4,04
Dışlanma (10 yaş)	48	4,35	2,06	72	4,76	2,46	120	4,6	2,31
Önemsenmeme (10 yaş)	48	2,88	1,70	72	3,22	1,75	120	3,08	1,73
Sosyal Dışlanma (11 yaş)	47	26,85	3,71	87	27,06	4,369	134	26,99	4,15
Dışlanma (11 yaş)	47	4,77	2,07	87	4,68	2,34	134	4,71	2,24
Önemsenmeme (11 yaş)	47	3,51	1,68	87	3,66	2,11	134	3,60	1,96
Sosyal Dışlanma (12 yaş)	43	26,07	3,98	148	25,43	3,67	191	25,57	3,74
Dışlanma (12 yaş)	43	4,42	2,12	148	5,03	2,41	191	4,89	2,36
Önemsenmeme (12 yaş)	43	2,95	1,41	148	3,14	1,70	191	3,09	1,64
Sosyal Dışlanma (13 yaş)	41	25,76	3,89	160	26,46	4,12	201	26,31	4,08
Dışlanma (13 yaş)	41	4,41	1,88	160	4,91	2,26	201	4,81	2,21
Önemsenmeme (13 yaş)	41	3,0	1,55	160	3,37	1,93	201	3,29	1,86
Sosyal Dışlanma (14 yaş)	31	26,19	3,30	124	27,21	4,36	155	27,00	4,18
Dışlanma (14 yaş)	31	5,03	2,09	124	5,09	2,4	155	5,08	2,33
Önemsenmeme (14 yaş)	31	3,19	1,78	124	3,44	1,74	155	3,39	1,75
Sosyal Dışlanma (Toplam)	210	26,11	3,82	591	26,40	4,14	801	26,32	4,06
Dışlanma (Toplam)	210	4,57	2,04	591	4,92	2,37	801	4,83	2,29
Önemsenmeme (Toplam)	210	3,10	1,62	591	3,35	1,84	801	3,28	1,79

Tablo 13

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyut Puanlarına Ait İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları*

ANOVA Sosyal Dışlanma					
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
Giden-gitmeyen	13,085	1	13,085	,806	,370
Yaş	259,232	4	64,808	3,990	,003*
GG x Y	47,710	4	11,928	,734	,569
Hata	12846,871	791	16,241		
Toplam	13166,90	800			
ANOVA Dışlanma					
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p
Giden gitmeyen	14,618	1	14,618	2,789	,095
Yaş	18,603	4	4,651	,887	,471
GG x Y	10,753	4	2,688	,513	,726
Hata	4146,273	791	5,242		
Toplam	4190,25	800			
ANOVA Önemsenmeme					
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P
Giden-gitmeyen	9,210	1	9,210	2,883	,090
Yaş	27,804	4	6,951	2,176	,070
GG x Y	1,223	4	,306	,096	,984
Hata	2526,87	791	3,195		
Toplam	2565,10	800			

Tablo 13 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin yaşlarının sosyal dışlanma puanlarına ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır [ $F=(4;791)=,734;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin yaşlarının, dışlanma alt boyut puanlarına ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır [ $F=(4;791)=,513;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin yaş değişkeninin önemsenmeme alt boyut puanlarına ortak etkisinin, istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır [ $F=(4;791)=,096;p>,05$ ].

Araştırma sonucuna göre Bilim ve Sanat Merkezine gidip gitmeme durumuyla sosyal dışlanma ve yaş arasında anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte ortalama puanlar incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden 11 yaş öğrencilerinin sosyal dışlanma

( $\bar{X} = 26,85$ ) ve önemsizlik ( $\bar{X} = 3,51$ ) puanlarının daha yüksek olduğu, 14 yaş grubu öğrencilerin ise dışlanma alt boyut ( $\bar{X} = 5,03$ ) puanının yüksek olduğu saptanmıştır. Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen öğrencilerin ortalama puanları incelendiğinde 14 yaş grubu öğrencilerin sosyal dışlanma ( $\bar{X} = 27,21$ ) ve dışlanma alt boyut ( $\bar{X} = 5,09$ ) puanları daha yüksekken 11 yaş grubu öğrencilerin önemsizlik alt boyut ( $\bar{X} = 3,66$ ) puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yörükoğlu (2012) ergenlik çağına ortaokul dönemine (10-14 yaş) denk geldiğini ve hızlı büyüme-gelişme ve ruhsal değişimlerin bu dönemde olduğunu belirtmektedir. Yörükoğlu (2012, s. 44) bu dönemde ergenlerin sosyal kaygılarının olduğunu bunların; arkadaş edinememe, çok az arkadaşına sahip olma, sosyal ortamlarda nasıl davranacağını bilememe gibi durumlar olduğunu belirtmektedir. Bu sebeplerden dolayı 11 ve 14 yaş grubu çocukların sosyal dışlanma ve alt boyut puanlarının farklılık gösterdiği düşünülebilmektedir. Barry ve Coldwell'in (2004) yaptığı çalışmalarında arkadaş olmayan 6. sınıf (11-12 yaş) öğrencilerinin akranlarına oranla daha az toplum yanlısı davranışlarda (işbirliği, paylaşma...) bulunduğu gözlenirken aynı çocukların 8. sınıfa (14 yaş) geldiğinde aynı problemlere sahip olduğu saptanmıştır (Santrock, 2011, s. 336).

### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsizlik Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrenciler ile kardeş sayılarının sosyal dışlanma ve dışlanma-önemsizlik alt boyutlarına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup; sosyal dışlanma ve dışlanma-önemsizlik alt boyutlarının betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 14 ve 15'de verilmiştir.

Tablo 14

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyut Puanlarına Ait Betimsel İstatistikleri*

Kardeş Sayısı	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
Sosyal Dış. (yok)	37	26,51	4,09	64	25,92	4,04	101	26,14	4,05
Dışlanma (yok)	37	5,49	2,12	64	4,94	2,5	101	5,14	2,37
Önemsenmeme(yok)	37	3,08	1,50	64	2,94	1,45	101	2,99	1,46
Sosyal Dışlanma (1)	110	26,32	3,95	235	26,50	3,97	345	26,43	3,96
Dışlanma (1)	110	4,46	2,16	235	4,72	2,30	345	4,64	2,26
Önemsenmeme (1)	110	3,24	1,89	235	3,31	1,82	345	3,28	1,84
Sosyal Dışlanma (2)	55	25,53	3,47	213	26,23	4,08	268	26,23	4,08
Dışlanma (2)	55	4,16	1,66	213	5,0	2,34	268	4,83	2,27
Önemsenmeme(2)	55	2,95	1,13	213	3,36	1,80	268	3,28	1,69
Sosyal Dışlanma (3+)	8	25,38	3,02	79	26,48	4,55	87	26,38	4,43
Dışlanma (3+)	8	4,63	,92	79	5,29	2,48	87	5,23	2,39
Önemsenmeme (3+)	8	2,50	1,07	79	3,77	2,22	87	3,66	2,17
Sosyal Dış (Toplam)	210	26,11	3,82	591	26,40	4,14	801	26,32	4,06
Dışlanma (Toplam)	210	4,57	2,04	591	4,92	2,37	801	4,83	2,29
Önemsenmeme(Toplam)	210	3,10	1,62	591	3,35	1,84	801	3,28	1,79

Tablo 14 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden kardeşi olmayan öğrencilerin sosyal dışlanma puanı ( $\bar{X} = 26,51$ ), gitmeyen 1 kardeşi olan öğrencilerin sosyal dışlanma puanı ( $\bar{X} = 26,50$ ) olduğu saptanmıştır. Bilim ve Sanat Merkezine giden kardeşi olmayan öğrencilerin dışlanma alt boyut puanı ( $\bar{X} = 5,49$ ), gitmeyen 3 ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerin dışlanma alt boyut puanı ( $\bar{X} = 5,29$ ) olduğu saptanmıştır. Bilim ve Sanat Merkezine giden 1 kardeşi olan öğrencilerin önemsenmeme alt boyut puanı ( $\bar{X} = 3,24$ ), gitmeyen 3 ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerin önemsenmeme alt boyut puanı ( $\bar{X} = 3,77$ ) olduğu saptanmıştır.

Tablo 15

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarına Ait İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları*

ANOVA Sosyal Dışlanma					
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P
Giden-Gitmeyen	12,861	1	12,861	,778	,378
Kardeş Sayısı	11,464	3	3,821	,231	,875
GG x KS	39,364	3	13,121	,794	,497
Hata	13103,210	793	16,524		
Toplam	13166,90	800			

ANOVA Dışlanma					
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P
Giden-gitmeyen	19,245	1	19,245	3,715	,054
Kardeş Sayısı	32,218	3	10,739	2,073	,102
GG x KS	30,714	3	710,238	1,976	,116
Hata	4108,070	793	5,180		
Toplam	4190,25	800			

ANOVA Önemsizleme					
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P
Giden-gitmeyen	9,210	1	9,210	2,893	,089
Kardeş Sayısı	17,268	3	5,756	1,808	,144
GG x KS	14,422	3	4,807	1,510	,210
Hata	2524,201	793	3,183		
Toplam	2565,10	800			

Tablo 15 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin kardeş sayılarının öğrencilerdeki sosyal dışlanma puanlarına ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı saptanmıştır [ $F(3;793)=,794;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin kardeş sayılarının dışlanma alt boyutuna ortak etkisi istatistiksel olarak incelendiğinde aralarında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır [ $F(3;793)=1,976;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin kardeş sayılarının önemsizleme alt boyutuna ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturmadığı saptanmıştır [ $F(3;793)=1,510;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin kardeş sayıları ile sosyal dışlanma, dışlanma ve önemsizleme puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamasıyla birlikte ortalama puanlar incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden kardeşi olmayan öğrencilerin sosyal dışlanma ( $\bar{X}=26,51$ ), dışlanma ( $\bar{X}=5,49$ ) ve önemsizleme

( $\bar{X}=3,08$ ) puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre kardeşi olmayan üstün yetenekli çocukların sosyal dışlanmalarının diğer akranlarından daha yüksek olduğu ve sosyal ilişkileri deneyimleyebilecekleri yakın ortamları olmadığından akranlarıyla sosyal anlamda ilişki kurmakta zorluk yaşadıkları düşünülebilir. Bakırcıoğlu'na (2013, s. 177) göre tek çocuk olarak yetiştirilen kardeşi olmayan çocuklar “evde oyun arkadaşı olmadığı için kardeşi olan çocuklar gibi deneyim zenginliklerinden yararlanamadan, oyun yoluyla kardeşlerinden öğreneceği sorumluluk paylaşma gibi sosyal rolleri öğrenmeden büyüyor ve kardeşlerden edinilen başka kişilerden öğrenilemeyen ilk toplumsal yaşantılardan mahrum kalmış oluyor”. Bir akran grubuna dahil olmak istediğinde ve arkadaş edinmek istediği zaman akran edinmekte zorlanabilmekte ve sonuç olarak sosyal olarak dışlanabilmektedir. Ogelman ve Sarıkaya'nın (2014) okulöncesi çocuklarıyla yapmış olduğu çalışmasında dışlanma ve kardeş sayıları incelendiğinde aralarında anlamlı ilişki saptanmış ve kardeşi olmayan çocukların dışlanma oranları kardeşi olanlara göre daha yüksek çıkmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen öğrencilerin kardeş sayısı ve sosyal dışlanma ortalamaları incelendiğinde 1 kardeşe sahip olan öğrencilerin sosyal dışlanma puanlarının ( $\bar{X}=26,50$ ), 3 ve daha fazla kardeşe sahip olan öğrencilerin dışlanma alt boyut ( $\bar{X}=5,29$ ) puanlarının ve önemsenmeme alt boyut ( $\bar{X}=3,77$ ) puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Dönmez ve arkadaşlarına (2009, s. 57) göre kardeşi olan çocukların sosyal ihtiyaçları, arkadaşlığı, kardeşleri tarafından karşılanabilmektedir. Akran ediniminde kardeş ilişkileri önemli olabilmekte bazı çocuklarda ise arkadaş edinememe durumunda bunu kardeşleriyle olan sosyal bağlarıyla giderebilmektedir (Berk, 2007, s.163).

### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne-Baba Öğrenimlerine Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrenciler ile öğrencilerin anne-baba öğrenim durumlarının, sosyal dışlanma ve dışlanma-önemsenmeme alt boyut puanlarına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup; sosyal dışlanma ve dışlanma-önemsenmeme alt boyutlarının betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 16 ve 17'de verilmiştir.

Tablo 16

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne-Baba Öğrenimlerine Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyut Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler*

Öğrenim Durumları	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler (Baba)			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler (Baba)			Toplam (Baba)			Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler (Anne)			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler (Anne)			Toplam (Anne)		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
Sosyal Dışlanma (ilkokul)	3	30,33	2,52	53	25,85	3,75	56	26,09	3,82	18	25,61	3,45	126	26,28	4,29	144	26,19	4,19
Dışlanma (ilkokul)	3	6,67	2,52	53	5,3	2,44	56	5,38	2,44	18	4,44	1,89	126	5,23	2,55	144	5,13	2,48
Önemsenmeme(ilkokul)	3	3,33	2,31	53	3,30	1,75	56	3,30	1,76	18	3,06	1,39	126	3,45	1,92	144	3,40	1,86
Sosyal Dışlanma (Ortaokul)	8	25,50	4,44	87	27,01	4,78	95	26,88	4,75	9	26,0	4,0	130	25,95	3,82	139	26,51	3,82
Dışlanma (Ortaokul)	8	3,88	1,81	87	5,49	2,41	95	5,36	2,40	9	5,00	,71	130	5,18	2,35	139	5,17	2,27
Önemsenmeme (Ortaokul)	8	3,38	2,13	87	3,45	1,85	95	3,44	1,87	9	3,0	1,5	130	3,17	1,6	139	3,16	1,59
Sosyal Dışlanma (Lise)	20	24,85	4,51	169	25,78	3,62	189	25,68	3,72	31	26,0	4,72	157	26,61	4,10	188	26,51	4,20
Dışlanma (Lise)	20	4,9	1,98	169	4,92	2,33	189	4,92	2,29	31	4,97	1,82	157	4,82	2,2	188	4,85	2,14
Önemsenmeme (Lise)	20	3,20	1,88	169	3,23	1,90	189	3,23	1,90	31	3,22	1,82	157	3,48	2,05	188	3,45	2,01
Sosyal Dışlanma (Üniversite)	133	26,08	3,68	232	26,79	4,37	365	26,53	4,14	123	25,89	3,47	151	26,57	4,49	274	26,26	4,07
Dışlanma (Üniversite)	133	4,56	1,98	232	4,65	2,24	365	4,62	2,15	123	4,51	2,15	151	4,66	2,34	274	4,60	2,25
Önemsenmeme (Üniversite)	133	3,06	1,42	232	3,42	1,84	365	3,29	1,71	123	3,07	1,63	151	3,32	1,81	274	3,21	1,73
Sosyal Dış. (Yüksek lisans)	46	26,57	3,75	50	26,16	3,63	96	26,35	3,67	29	27,52	4,29	27	26,96	2,98	56	27,25	3,69
Dışlanma (Yüksek lisans)	46	4,43	2,23	50	4,82	2,74	96	4,64	2,50	29	4,34	2,21	27	4,3	2,51	56	4,32	2,34
Önemsenmeme(Yükseklisans)	46	3,13	1,97	50	3,28	1,78	96	3,21	1,87	29	3,21	1,66	27	3,07	1,41	56	3,14	1,53
Sosyal Dışlanma ( Toplam)	210	26,11	3,82	591	26,40	4,14	801	26,32	4,06	210	26,11	3,82	591	26,40	4,14	801	26,32	4,06
Dışlanma (Toplam)	210	4,57	2,04	591	4,92	2,37	801	4,83	2,29	210	4,57	2,04	591	4,92	2,37	801	4,83	2,29
Önemsenmeme (Toplam)	210	3,10	1,62	591	3,35	1,84	801	3,28	1,79	210	3,10	1,62	591	3,35	1,84	801	3,28	1,79

Tablo 16 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden annesi yüksek lisans öğrenimi olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 27,52$ ) ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen anne öğrenimi yüksek lisans olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 26,96$ ) sosyal dışlanma puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezine giden öğrencilerin baba öğrenimi ilkökul ( $\bar{X} = 30,33$ ) olanların ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen baba öğrenimi ortaokul ( $\bar{X} = 27,01$ ) olan öğrencilerin sosyal dışlanma puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezine giden anne öğrenimi ortaokul olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 5,0$ ) ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen anne öğrenimi ilkökul olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 5,23$ ) dışlanma alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezine giden babası ilkökul öğrenimine sahip olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 6,67$ ) ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen babası ortaokul öğrenimine sahip olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 5,49$ ) dışlanma alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezine giden anne öğrenimi lise olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 3,22$ ) ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen anne öğrenimi lise olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 3,48$ ) önemsenmeme alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezine giden baba öğrenimi ortaokul olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 3,38$ ) ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen baba öğrenimi ortaokul olan öğrencilerin ( $\bar{X} = 3,45$ ) önemsenmeme alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 17

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Anne Baba Öğrenimine Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Alt Boyut Puanlarına Ait İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları*

ANOVA Anne Öğrenim Sosyal Dışlanma						
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P	
Giden-Gitmeyen	12,861	1	12,861	,780	,377	
Anne Öğrenim	95,607	4	23,902	1,450	,216	
GG x AÖD	21,105	4	5,276	,320	,865	
Hata	13037,325	791	16,482			
Toplam	13166,90	800				
ANOVA Baba Öğrenim Sosyal Dışlanma						
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P	
Giden-gitmeyen	12,861	1	12,861	,788	,375	
Baba Öğrenim	145,291	4	36,323	2,227	,064	
GG x BÖD	104,666	4	26,167	1,604	,171	
Hata	12904,081	791	16,314			
Toplam	13166,90	800				
ANOVA Anne Öğrenim Dışlanma						
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P	
Giden-Gitmeyen	19,245	1	19,245	3,696	,055	
Anne Öğrenim	42,805	4	10,701	2,055	,085	
GG x AÖD	9,196	4	2,299	,441	,779	
Hata	4119,011	791	5,207			
Toplam	4190,25	800				
ANOVA Baba Öğrenim Dışlanma						
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P	
Giden-Gitmeyen	19,245	1	19,245	3,715	,054	
Baba Öğrenim	49,626	4	12,407	2,395	,049*	
GG x BÖD	24,166	4	6,042	1,166	,324	
Hata	4097,210	791	5,193			
Toplam	4190,25	800				
ANOVA Anne Öğrenim Önemsenmeme						
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P	
Giden-Gitmeyen	9,210	1	9,210	2,863	,091	
Anne Öğrenim	9,248	4	2,312	,719	,579	
GG x AÖD	2,389	4	,597	,186	,946	
Hata	2544,255	791	3,217			
Toplam	2565,10	800				
ANOVA Baba Öğrenim Önemsenmeme						
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P	
Giden-Gitmeyen	9,210	1	9,210	2,857	,091	
Baba Öğrenim	3,431	4	,858	,266	,900	
GG x BÖD	2,612	4	,653	,203	,937	
Hata	2549,848	791	3,224			
Toplam	2565,10	800				

Tablo 17 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin anne öğrenimlerinin sosyal dışlanma puanlarına ortak etkisi istatistiksel olarak incelendiğinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=,320;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin baba öğrenimlerinin sosyal dışlanma puanlarına ortak etkisi istatistiksel olarak incelendiğinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=1,604;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin anne öğrenimlerinin dışlanma alt boyutuna ortak etkisi istatistiksel olarak incelendiğinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=,441;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin baba öğrenimleriyle dışlanma alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=1,166;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin anne öğrenimleriyle önemsenmeme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=,186;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin baba öğrenimleriyle önemsenmeme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=,203;p>,05$ ].

### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Sosyal Dışlanma ve Dışlanma-Önemsenmeme Puanlarıyla İlgili Bulgu ve Yorumlar**

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrenciler ile ailenin gelir durumunun sosyal dışlanma ve dışlanma-önemsenmeme alt boyut puanlarına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) analizi uygulanmış olup; sosyal dışlanma ve alt boyutlarının betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 18 ve 19’da verilmiştir.

Tablo 18

*Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyutlarına Ait Puanların Betimsel İstatistikleri*

Gelir Durumu	Bilim ve Sanat Merkezine Giden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Gitmeyen Öğrenciler			Toplam		
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss
Sosyal Dış.(800TL 1300TL)	6	29,50	6,02	55	26,25	4,34	61	26,57	4,58
Dışlanma	6	5,5	1,38	55	5,09	2,42	61	5,13	2,33
Önemsenmeme	6	5,17	2,48	55	3,67	1,85	61	3,82	1,95
Sosyal Dış(1300TL 2000TL)	10	27,60	4,40	106	25,93	3,57	116	26,08	3,66
Dışlanma	10	5,5	2,17	106	5,13	2,36	116	5,16	2,34
Önemsenmeme	10	3,80	2,39	106	3,22	1,62	116	3,27	1,69
Sosyal Dış(2000TL 3000TL)	20	25,7	4,14	132	26,14	4,26	152	26,09	4,23
Dışlanma	20	5,5	2,04	132	5,11	2,27	152	5,16	2,24
Önemsenmeme	20	3,2	1,96	132	3,54	2,02	152	3,49	2,0
Sosyal Dış(3000TL 5000TL)	70	25,66	3,55	178	26,92	4,34	248	26,56	4,16
Dışlanma	70	4,43	1,96	178	4,92	2,4	248	4,78	2,29
Önemsenmeme	70	2,96	1,30	178	3,37	1,83	248	3,25	1,70
Sosyal Dış (5000 TL +)	104	26,15	3,67	120	26,38	4,06	224	26,27	3,88
Dışlanma	104	4,35	2,06	120	4,48	2,38	224	4,52	2,33
Önemsenmeme	104	3,0	1,55	120	3,08	1,84	224	3,04	1,70
Sosyal Dış. (Toplam)	210	26,11	3,82	591	26,40	4,14	801	26,32	4,06
Dışlanmama	210	4,57	2,04	591	4,92	2,37	801	4,83	2,29
Önemsenmeme	210	3,10	1,62	591	3,35	1,84	801	3,28	1,79

Tablo 18 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden aile gelir durumu 800-1300 TL arasında olan öğrencilerin sosyal dışlanma puanları ( $\bar{X}=29,50$ ) ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen aile gelir durumu 3000-5000 TL arasında olan öğrencilerin ( $\bar{X}=26,92$ ) sosyal dışlanma puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezine giden 800-1300TL, 1300-2000TL ve 2000-3000TL olan öğrencilerin dışlanma alt boyut puanları ( $\bar{X}=5,5$ ) ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen 1300-2000 TL arasında gelire sahip olan öğrencilerin ( $\bar{X}=5,13$ ) dışlanma alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezine giden aileleri 800-1300 TL gelire sahip olan öğrencilerin ( $\bar{X}=5,17$ ) ve Bilim ve Sanat Merkezine gitmeyen aileleri 800-1300 TL gelire sahip olan öğrencilerin ( $\bar{X}=3,67$ ) önemsenmeme alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 19

*Bilim ve Sanat Merkezine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Aile Gelirlerine Göre Sosyal Dışlanma Ölçeği ve Dışlanma-Önemsenmeme Alt Boyut Puanlarına Ait İki Boyutlu Varyans Analizi Sonuçları*

ANOVA Aile Gelir Durumu Sosyal Dışlanma					
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P
Giden-Gitmeyen	12,861	1	12,861	,785	376
Gelir Durumu	40,267	4	10,067	,614	,652
GG x GD	150,098	4	37,525	2,290	,058
Hata	12963,673	791	16,389		
Toplam	13166,90	800			
ANOVA Aile Gelir Durumu Dışlanma					
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P
Giden-Gitmeyen	19,245	1	19,245	3,714	,054
Gelir Durumu	57,446	4	14,362	2,772	,026*
GG x GD	15,002	4	3,751	,724	,576
Hata	4098,554	791	5,181		
Toplam	4190,25	800			
ANOVA Aile Gelir Durumu Önemsenmeme					
Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	P
Giden-gitmeyen	9,210	1	9,210	2,912	,088
Gelir Durumu	30,360	4	7,590	2,400	,049*
GG x GD	23,667	4	5,917	1,871	,114
Hata	2501,865	791	3,163		
Toplam	2565,10	800			

Tablo 19 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin aile gelirlerinin sosyal dışlanma puanlarına ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=2,290;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin aile gelirlerinin dışlanma alt boyutuna ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=,724;p>,05$ ].

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin aile gelirlerinin önemsenmeme alt boyutuna ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır [ $F(4;791)=1,871;p>,05$ ].

Bulgulara göre Bilim ve Sanat Merkezi'ne giden ve gitmeyen öğrencilerin sosyal dışlanma ve dışlanma-önemsenmeme alt boyut puanları ile aile gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte Tablo 19'da verilen ortalama puanlar incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden aile geliri (800-1300 TL) olan çocukların sosyal dışlanma

( $\bar{X}=29,50$ ), dışlanma ( $\bar{X}=5,5$ ) ve önemsenme ( $\bar{X}=5,17$ ) puanlarının akranlarına göre yüksek olduğu görülmektedir. Ancak alanyazın çalışmalarında üstün yetenek ve normal gelişim gösteren çocukların ailelerinin ekonomik düzeyleriyle ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Diğer araştırmaların sonuçları incelendiğinde; Dolgin'in (2014, s. 131) aktardığına göre düşük sosyo ekonomik statüye sahip ergenlerin sosyalleşme biçimleri orta sınıfta olanlardan daha farklı olarak; kaba, saldırgan ya da öz saygısı düşük, utangaç olanlar akranları tarafından dışlanarak, göz ardı edildikleri saptanmıştır. Binbaşıoğlu'na (1992, s. 70) göre ailenin ekonomik durumu çocuğun toplumsal gelişiminde etkili bir faktör olmakta ve ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin çocukları toplumsal olarak geri kalabilmektedirler. Berk'e (2013, s. 727) göre sosyal ortamlarda reddedilen çocuklar ekonomik düzeyi düşük olan çocuklardır. Deniz'in (2009, s. 141) aktardığına göre yapılan araştırmalarda "ekonomik düzeyi düşük bölgelerde yaşayan çocukların daha üst düzey ekonomiye sahip bölgelerde ki akranlarından daha zor sosyalleştikleri" saptanmıştır.

### **Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Sosyal Dışlanma Düzeyleri ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki**

Tablo 20

*Bilim ve Sanat Merkezlerine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Sosyal Dışlanma Düzeyleri ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Sonucu*

Korelasyon			Sosyal Dışlanma	Saldırganlık
Okul Türü	Sosyal Dışlanma	Korelasyon	1,000	,099
		p	,	,005
		sd	0	798
	Saldırganlık	Korelasyon	,099	1,000
		p	,005	,
		sd	798	0

Tablo 20 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin sosyal dışlanma ölçeği ile saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ( $p<,05$ ).

Araştırma sonucuna göre sosyal dışlanma düzeyi ile saldırganlık düzeylerinin birbirleri üzerinde etkili olan durumlar olduğu görülmektedir. Alan yazın araştırmalarında elde edilen bilgilerde de çalışmayla benzer sonuçlar olduğu saptanmıştır. Bireyin bir yere sosyal olarak ait olma ihtiyacı tam olarak karşılanmazsa bireyin saldırgan davranışlara yönelebilmesinin

mümkün olduğunu gösteren çalışmalar vardır. Twenge ve arkadaşlarının (2001) yaptıkları deneysel çalışmada, çalışma grubunun bir kısmına bundan sonra hayatlarında yalnız olacaklarını ve diğerlerinin onları reddettiği söylenerek davranışları gözlenmiştir. Çalışma sonunda bu gruptaki bireylerin daha saldırgan davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir (Twenge, Baumeister, Tice, Stucke, 2001). Trawick Smith'in (2014) aktardığına göre Nagi ve Tremblay'in (1999) bir araştırmasında saldırgan davranışlarından dolayı akranları tarafından reddedilen çocukların fiziksel şiddetle birlikte çok fazla suç içeren tutumlarda oldukları saptanmıştır (s. 445). Akranları tarafından reddedilen ve yalnız kalan çocuklar depresyon riski taşıyan bireylerdir ayrıca Prinstein ve diğerlerine (2009) göre akranlarına yönelik saldırgan davranışlar sergileyen çocukların suç işleme, okulu bırakma gibi sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir (Santrock, 2011, s. 265). Dışlanma deneyimlerinin, saldırganlık ve duygu düzenlemede zayıflık ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Sebastian, Viding, Williams ve Blakemore, 2010). Berk'e göre ilkokul ve ortaokulda saldırgan davranışlar sergilemek bireyin akran grupları arasında reddedilmesine sebep olan bir durumdur (Berk, 2007, s. 211). Horney çocuğun bulunduğu sosyal ortamda ki sevgisizlik ve reddedilme deneyimlerinin çocuğu saldırganlığa yönelttiğini belirtmektedir (Alkan, 1983, s. 57).

## BÖLÜM 5

### SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amacı çerçevesinde ele alınan ve cevap aranan sorulara yönelik çıkan sonuçlar yer almaktadır. Ayrıca sonuçlardan yola çıkarak öneriler bölümüne yer verilmiştir.

#### Sonuçlar

Araştırmanın amacı Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen 10-14 yaş grubu çocuklarda sosyal dışlanma ve saldırganlık davranışları arasındaki ilişkinin olup olmadığını incelemektir. Bu amaca yönelik elde edilen sonuçlar şöyledir;

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin saldırganlık puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ( $p < ,05$ ) (Tablo 2).

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin cinsiyetleriyle saldırganlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. ( $p > ,05$ ) (Tablo 3).

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden ve gitmeyen öğrencilerin yaşlarıyla saldırganlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ( $p < ,05$ ) (Tablo 4).

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin kardeş sayılarıyla saldırganlık puanlarına arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p > ,05$ ) (Tablo 6).

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin anne-baba öğrenim durumunun saldırganlık puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p > ,05$ ) (Tablo 8).

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin aile gelir durumunun öğrencilerdeki saldırganlık puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 9).

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin sosyal dışlanma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 10).

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin dışlanma alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p<,05$ ) (Tablo 10).

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin önemsenmeme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 10).

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin cinsiyetlerinin sosyal dışlanma puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ( $p<,05$ ) (Tablo 11).

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin cinsiyetlerinin dışlanma alt boyut puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ( $p<,05$ ) (Tablo 11).

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin cinsiyetlerinin önemsenmeme alt boyut puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ( $p<,05$ ) (Tablo 11).

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin yaşlarının sosyal dışlanma puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 13).

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin yaşlarının dışlanma alt boyut puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 13).

Bilim ve Sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin yaşlarının önemsenmeme alt boyut puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 13).

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin kardeş sayılarıyla sosyal dışlanma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 15).

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin kardeş sayılarıyla dışlanma alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 15).

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin kardeş sayılarıyla önemsenmeme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 15).

Bilim ve Sanat Merkezlerine giden-gitmeyen öğrencilerin anne-baba öğrenimleriyle sosyal dışlanma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 17).

Bilim ve Sanat Merkezi'ne giden-gitmeyen öğrencilerin anne-baba öğrenim durumlarının öğrencilerdeki dışlanma alt boyut puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 17).

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin anne-baba öğrenim durumlarının öğrencilerdeki önemsenmeme alt boyut puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 17).

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin aile gelir düzeylerinin öğrencilerdeki sosyal dışlanma puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 19).

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin aile gelir düzeylerinin öğrencilerdeki dışlanma alt boyut puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 19).

Bilim ve Sanat Merkezine giden-gitmeyen öğrencilerin aile gelir düzeylerinin öğrencilerdeki önemsenmeme alt boyut puanlarıyla arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ( $p>,05$ ) (Tablo 19).

Bilim ve sanat Merkezine giden ve gitmeyen öğrencilerin sosyal dışlanma düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasında pozitif bir ilişki vardır ( $p<,05$ ) (Tablo 20).

## Öneriler

- Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda üstün yetenekli olan ve normal gelişim gösteren, ilköğretim ve lise çağı çocuklarının da sosyal dışlanma ve saldırganlık düzeyleri incelenebilir.
- Çalışmada ele alınmış olan değişkenler artırılarak çocuklardaki sosyal dışlanma ve saldırganlık davranışlarının farklılık gösterip göstermediği araştırılabilir.
- Üstün yetenekli çocukların yetenek alanlarına ve zeka bölümlerine göre sosyal dışlanma ve saldırganlık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediği incelenebilir.
- Araştırmada ele alınan sosyal dışlanma ve saldırganlık davranışlarının anne baba tutumlarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenebilir.
- Konya İli dışında diğer il veya bölgelerde çalışmalar yapılarak karşılaştırılabilir.
- Bilim ve Sanat Merkezi dışında üstün yeteneklilerin eğitim aldığı özel merkezlerde bu çalışma yürütülebilir.

## KAYNAKLAR

- Abayhan, Y., Aydın, O., Şahin D., Güzel, H., Kaya, A., Ceylan, S. (2013). Ait olma ihtiyacının ve haberdar olmanın psikolojik dışlanmaya gösterilen tepkiler üzerindeki etkileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 28(72), 21-31.
- Adler, A. (2014). İnsanı tanıma sanatı. (K. Şipal. Çev.). *Saldırgan tipin karakter özellikleri*: içinde (s. 221-265). İstanbul: Say.
- Akın, A., Uysal, R., Akın, Ü. (2016). Ergenler için ostrasizm (sosyal dışlanma) ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 895-904.
- Alan, C. (2016). *Lise öğrencilerinin saldırganlık davranışları ile sosyo ekonomik durumları ve anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alkan, T. (1983). *Saldırganlık, önyargı ve yabancı düşmanlığı*. İstanbul: Hil.
- Anatca, V. (2010). *Sosyal dışlanmanın saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aral, N., Tanrıbuyurdu, F. E., Tiryaki, Y. A., Sağlam, M., Aysu, B. (2015). Türkiye'de çocuk gelişimi alanındaki lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 14(1), 7-18.
- Atabay N. (2000). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ataman, A. (2011). Üstün zekalı ve üstün yetenekli çocuklar. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (s. 174-193). Ankara: Gündüz.

- Ataman, A., Dağlıoğlu, H. E., Şahin, F. (2014). *Üstün zekalılar ve üstün yetenekliler konusunda bilinmesi gerekenler*. Ankara: Vize.
- Atıcı, M., Gönültaş, O. (2014). Ortaokul son sınıf öğrencilerinin öfke düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 370-386.
- Atıcı, M. K., Bilgin, M., İnanç, B. Y. (2005). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: Pegem.
- Avcı, E. (2017). *Anne baba tutumları ile ilköğretim kademesindeki çocukların empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Ayas, M. B., Gürbüz, Ş. D. (2013). Üstün zekalılar ve eğitimleri. S. Vuran (Ed.), *Özel eğitim içinde* (s. 363-396). Ankara: Maya.
- Bacıoğlu, S. D., Özdemir, Y. (2012). İlköğretim öğrencilerinin saldırgan davranışları ile yaş cinsiyet başarı durumu ve öfke arasındaki ilişkileri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 169-187.
- Balcıoğlu, İ. (2001). *Şiddet ve toplum*. İstanbul: Bilge.
- Bakırcıoğlu, R. (2013) *Çocuk ve ergende ruh sağlığı*. Ankara: Anı.
- Baron, R. A., Neuman, J. H. (1996). Workplace violence and workplace aggression: evidence on their relative frequency and potential causes. *Aggressive Behavior*, 22, 161-173.
- Baykoç, N. (2010). Üstün ve özel yetenekli çocuklar ve eğitimleri. N. Baykoç (Ed.). *Özel eğitim içinde* (s. 301-333). Ankara: Gündüz.
- Beck, A. T., Davis, D. D., Freeman, A. (2008). *Kişilik bozukluklarının bilişsel terapisi* (Ö. Yalçın, E. N. Akçay, Çev.). İstanbul: Litera.
- Bee, H., Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi* (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi* (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge.
- Binbaşoğlu, C. (1992). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu.
- Boxer, P., Tisak, M. S. (2005). Children' s beliefs about the continuity of aggression. *Aggressive Behavior*, 31, 172-188.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (İ. D. Sarıoğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs.

- Bushman, B., & Anderson, C. (1998). Methodology in the study of aggression: Integrating experimental and nonexperimental findings. Geen R. & Donnerstein E. (Eds.), *Human Aggression: Theories, Research, And Implications For Social Policy* (pp. 23-24). New York: Academic.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Byrne, D.S. (1999), *Social exclusion, issues in society series*. Buckingham: Open University.
- Ciccarelli, S. K., White, J. N. (2016). *Psikoloji* (D. N. Şahin, Çev.). Ankara: Nobel.
- Ciğerci-Coşar, Z. (2006). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde benlik saygısı başkalarının algılanması ve psikolojik belirtiler arasında ilişkiler*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Clark, B. (2015). *Üstün zekalı olarak büyümek* (F. Kaya, Ü. Ogurlu, Çev.). Ankara: Nobel.
- Çakır, Ö. (2002). Sosyal dışlanma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(3), 83-104.
- Çetinkaya, H. (1993). Video oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji Dergisi*, 1(1), 28-34.
- Dağlıoğlu, H. E. (2002). *Anaokuluna devam eden beş-altı yaş grubu çocuklar arasında matematik alanında üstün yetenekli olanların belirlenmesi*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dağlıoğlu, E., Şahin, F., Akar, İ., Akar, Ş., Mertol, H., Arı, G., Keskin, H., Taşçılar, M. Z. L., Saranlı, A. G. (2015). *Üstün zekalı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Davaslıgil, Ü., Uzun, M., Çeki, E., Köse, A., Çapkan, N., ve Şirin, M. R. (2004). *Üstün yetenekli çocuklar durum tespiti komisyonu ön raporu*. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Davidson, J. E. & Sternberg, R. J. (2005). *Conseptions of giftedness*. New York: Cambridge.
- Davis, G. A. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve eğitimi* (M. I. Koç, Çev.). İstanbul: Özgür.

- Demirbaş, M. & Yağbasan, R. (2005). Sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin bilimsel tutumlarının kalıcılığına olan etkisinin incelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 363-382.
- Deniz, M. E. (2009). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Ankara: Maya.
- Dervent, F. (2007). *Lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve sportif aktivitelere katılımı ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dizman, H. (2003). *Anne babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, S. (2001). *Farklı sosyo-ekonomik düzeylere mensup ergenlik çağındaki kız ve erkeklerin saldırgan davranışlarıyla ana-baba tutumları arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmit.
- Dolgin, K. G. (2014). *Ergenlik psikolojisi* (D. Özen, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Dönmez, A., Büyüksahin, A., Taluy, N., Başer, I., Güler, M. (2009). *Yakın ilişkiler psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Dumas, J., Elaine, A. B., Prinz, J. (1994). Aggressive children and effective communication. *Aggressive Behavior Volume*, 20, 347-358.
- Efiliti, E. (2008). Orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık ve denetim odağının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 19, 213-230.
- Enç, M., Çağlar, D., Özsoy, Y. (1981). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Sevinç.
- Eroğlu, S. E. (2009). *Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık* (O. Akınhay, Çev.). Ankara: Alfa.
- Farrington, D. P. (2004). Conduct disorder, aggression, and delinquency. R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Hand book of adolescent psychology*. (pp. 630-631). New Jersey: John Wiley & Sons.

- Fredrickson, B., Loftus, G. R., Nolen-Hoeksema, S., Smith, E. E. (2003). *Psikolojiye giriş* (Ö. Öncül & D. Ferhatoğlu, Çev.). Ankara: Arkadaş.
- Fox, J. E., Schirmacher, R. (2014). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi* (N. Aral & G. Duman, Çev.). Ankara: Nobel.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi* (A. Dönmez, N. Çelen, B. Onur, Çev.). Ankara: İmge.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi* (A. Dönmez, N. Çelen, B. Onur, Çev.). Ankara: İmge.
- Geçtan, E. (1997). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Remzi.
- Geçtan, E. (2015). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Metis.
- Gülay, H. (2010). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara: Pegem.
- Gültekin, F. (2008). *Saldırganlık ve öfkeyi azaltma programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gültekin, F. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öfke ve saldırganlık düzeylerinin azaltılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 180-191.
- Gündoğan, S. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş açısından incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Güngör Aytar, F. A. (2004). Toplumsal ve duygusal gelişim. A. Ulusoy (Ed.), *Gelişim ve öğrenme içinde* (s. 95-124). Ankara: Anı.
- Haan, A. (2000). Social exclusion: Enriching the understanding of deprivatio, *Studies In Social And Political Thought Issue*, 3(2), 26.
- Hallahan, D. P. & Kauffman, J. M. (2006). *Exceptional learners (introduction to special education)*. America: Pearson.
- Hatunoğlu, A. (1994). *Ana-baba tutumları ile saldırganlık arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Kalaycı, H. (2007). *Yetiştirme yurtlarındaki çocuklarda sosyal dışlanma riski (Tokat ve Turhal örneği)*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 127-144.
- Kandır, A., Ömeroğlu, E. (2007). *Bilişsel Gelişim*. İstanbul: Morpa.
- Kılıçarslan, S. (2009). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kılınç, E. (2012). *Genel lise 9. sınıf öğrencilerinin, bazı değişkenlere ve sürekli kaygı durumlarına göre saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kına, B. (2017). *Ortaokul öğrencilerinde anksiyete ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kosir, K., Horvat, M., Aram, U., Jurinec, N. (2015). Is being gifted always an advantage? Peer relations and self-concept of gifted students. *High Ability Studies*, 26, 129-148. <http://dx.doi.org/10.1080/13598139.2015.1108186>.
- Köknel, Ö. (2000). *Bireysel ve toplumsal şiddet*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kulaksızoğlu, A. (2008). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi.
- Kuzucu, Y. (2013). *Küçükler için büyüklere çocuk ve ergen ruh sağlığı*. Pegem: Ankara.
- Levent, F. (2011). *Üstün yetenekli çocukların hakları el kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Levent, F. (2014). *Üstün yetenekli çocukları anlamak*. Ankara: Nobel.
- Loeb, R. C., Jay, G. (1987). Self-concept in gifted children: differential impact in boys and girls. *First Published*, 31(1). <https://doi.org/10.1177/001698628703100102>.
- Macintyre, C. (2008). *Gifted and talented children 4-11: understanding and supporting their development*. Newyork: Routledge.
- Metin, N., Saranlı, A. G. (2012). Üstün yetenekli çocuklarda gözlenen sosyal duygusal sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 139-163.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2007). *Bilim ve sanat merkezleri yönergesi*. [http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/18101802\\_bilimvesanatmerkezleri\\_yonergesi.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/18101802_bilimvesanatmerkezleri_yonergesi.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel eğitim rehberlik ve psikolojik danışma genel müdürlüğü özel eğitim hizmetleri tanıtım el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2006). [http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_10/10111226\\_ozel\\_egitim\\_hizmetleri\\_yonetmeligi\\_son.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeligi_son.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (t.y.). [http://orgm.meb.gov.tr/alt\\_sayfalar/kurum.asp](http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/kurum.asp) sayfasından erişilmiştir.
- Morris, K., Barnes, M., Mason, P. (2009). *Children, families and social exclusion*. North America: Policy.
- Örenoğlu Toraman, S. (2009). *Bilim sanat merkezlerine devam eden ve etmeyen ilköğretim 12 yaş çocuklarının saldırganlık, atılganlık, çekingenlik ve mizah özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek, S. (2002). *Özel eğitime muhtaç çocuklar özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe.
- Özyaprak, M., Taşçılar, M. Z., Güçyeter, Ş., Kanlı, E., Erdoğan, S. C. (2014). Üstün zekalı ve yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçiliğin değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Dergisi*, 11(1), 31-45.
- Plotnik, R. (2009). *Psikolojiye giriş*. İstanbul: Kaknüs.
- Porter, L. (2005). *Gifted young children: A guide for teachers and parents*. Australia: Allen&Unwin.
- Renzulli, J. S. (1990). A practical system for identifying gifted and talented students. *Early Child Development and Care*, 63, 9-18.
- Renzulli, J. S. (2011). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Delta Kappan*, 60 (11), 180-184.

- Ritchotte, J. A., Suhr, D., Alfurayh, N. F., Graefe, A. K. (2015). An exploration of the psychosocial characteristics of high achieving students and identified gifted students. *Journal Of Advenced Academics*, 1-16. <http://dx.doi.org/10.1177/1932202X15615316>.
- Robinson, A., Shore, B. M., Enersen, D. L. (2014). *Üstün zekalılar eğitiminde en iyi uygulamalar* (Ü. Ogurlu, F. Kaya, Çev.). Ankara: Nobel.
- Sak, U. (2017). *Üstün zekalılar*. Ankara: Vize.
- Santrock, W. J. (2011). *Yaşam boyu gelişim* (G. Yüksel, Çev.). Ankara: Nobel.
- Santrock, W. J. (2017). *Ergenlik* (D. M. Siyez, Çev.). Ankara: Nobel.
- Sapancalı, F. (2005). Avrupa Birliği'nde sosyal dışlanma sorunu ve mücadele yöntemleri. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 6 (3), 51-106.
- Sebastian, C., Viding, E., Williams, K. D., Blakemore, S. J. (2010). Social brain development and the affective consequences of ostracism in adolescence. *Brain and Cognition*, 72, 134–145.
- Seyyar, A., Genç, Y. (2010). *Sosyal hizmet terimleri (ansiklopedik sosyal pedagojik çalışma) sözlüğü*. Sakarya: Sakarya.
- Silverman, L. K. (1993). *Gifted and talented*. U.S.A: Love.
- Solak, M. Ş. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu tutumları ile saldırganlık ve yalnızlık eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sousa, D., A. (2003). *How to gifted brain learns*. California: Corwin.
- Spieker, S., Campbell, S., Vandergrift, N., Pierce, K., Cauffman, E., .... Roisman, G. I. (2011). Relational aggression in middle childhood. *Predictors and Adolescent Outcomessode*, 631. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9507.2011.00631.x>.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, Çev.). Ankara: İmge.
- Şahin, F., Akar, İ., Dağlıoğlu, E., Akar, Ş., Mertol, H., Arı, G., Keskin, H., Taşçılar, M. Z. L., Saranlı, A. G. (2015). *Üstün zekalı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Tortop, H. S. (2015). *Üstün zekalılar eğitiminde farklılaştırılmış öğretim*. Ankara: Genç Bilgi.

- Tuzgöl, M. (1997). Ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (14), 39-48.
- Twenge, J. M., Baumeister, R. F., Tice, D. M., Stucke, T. S. (2001). If you can't join them, beat them: effects of social exclusion on aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 1058-1069.
- Williams, K. D. (2007). Ostracism. *Annual Review of Psychology*, 58, 425-452.
- Yıldırım, S. (2014). Sosyal dışlanma ve Avrupa Birliği yaklaşımı. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 2.
- Yılmaz, D. (2015). *Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları*. Ankara: Nobel.
- Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür.
- Yörükoğlu, A. (2012). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar*. İstanbul: Özgür.
- Yörükoğlu, A. (2015). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar*. İstanbul: Özgür.
- Zimbardo, P. G. & Gerrig, J. R. (2012). *Psikoloji ve yaşam* (G. Sart, Çev.). İstanbul: Nobel.

## **EKLER**



## Ek 1. Ergenler İçin Sosyal Dışlanma Ölçeği

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Her sorunun karşısında bulunan; (1) hiçbir zaman, (2) nadiren, (3) bazen, (4) oğunlukla ve (5) her zaman anlamına gelmektedir.

Genellikle diğer insanlar;

1 2 3 4 5

1-Bana görünmez biriyymişim gibi davranırlar.

2-Benim varlığımı yok sayarlar.

3-Yürürken selam verdiğimde karşılık vermezler.

4-Onlarla konuşurken beni görmezden gelirler.

5-Beni önemsemezler.

## Ek 2. Saldırganlık Ölçeği

İfadeyi okuduktan sonra karşısında yer alan ifadeler arasından sizi en iyi tanımlayan seçeneğe (X) işareti koymanız gerekmektedir. İfadede yer alan davranış sizin her zaman yaptığınız bir davranış ise “her zaman”, yapmadığınız bir davranış ise “hiçbir zaman”, zaman zaman yaptığınız bir davranış ise “bazen” seçeneğini işaretleyiniz.

Bazen Hiçbir Zaman Her Zaman

- 1- Arkadaşlarım kavga ederken ben de kolaylıkla kavgaya karışırım.
- 2- İnsanlara hak ettikleri için dayak atarım.
- 3- Küçük sınıflardaki öğrencileri şaka olsun diye korkutmak hoşuma gider.
- 4- Benden büyükler bana vurduğunda öfkemi çıkarmak için ben de küçüklere vururum.
- 5- Benimle alay edildiğinde karşımdakinin canını mutlaka acıtırım.

### Ek 3. Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )

Yaşınız:.....

Kardeş Sayınız (sizin dışınızda):.....

#### Baba ile İlgili Bilgiler

##### Eğitim Durumu:

İlkokul: ( )

Ortaokul: ( )

Lise: ( )

Üniversite: ( )

Yüksek lisans: ( )

#### Anne ile İlgili Bilgiler

##### Eğitim Durumu:

İlkokul: ( )

Ortaokul: ( )

Lise: ( )

Üniversite: ( )

Yüksek lisans: ( )

#### Ailenizin Aylık Gelir Durumu:

800- 1300 TL : ( )

1300- 2000 TL: ( )

2000- 3000 TL : ( )

3000- 5000 TL : ( )

5000 TL'den fazla: ( )

## Ek 4. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Formu



T.C.  
KONYA VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.5624951  
Konu :Araştırma İzni

24.04.2017

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi :a)13/04/2017 tarihli ve 80287700-300-E.15188 sayılı yazınız.  
b)13/04/2017 tarihli ve 80287700-300-E.15778 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Emine Şeyma ŞAHİN'nin "9-14 Yaş Grubu Çocuklarda Narsistik Düşünce, Sosyal Dışlanma ve Saldırganlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerindeki ortaokullar ile bilim sanat merkezlerine devam eden öğrencilere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, sonucun CD ortamında iki nüsha olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY  
İl Milli Eğitim Müdürü

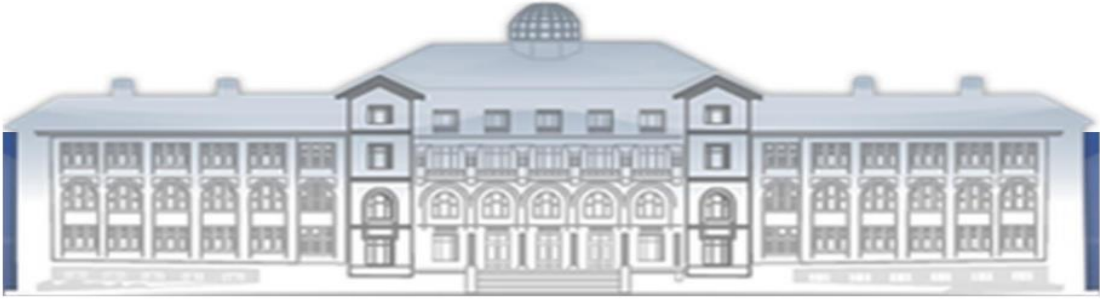
Ek: Anket (4 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile Aynadır.  
25 Nisan 2017

Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü  
Akçeşme Mah. Garaj Caddesi No: 4 Karatay/KONYA  
Elektronik Ağ: www.konya.meb.gov.tr  
e-posta: istatistik42@meb.gov.tr

Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü  
Ayrıntılı bilgi için: F.METİN (V.H.K.İ.)  
Tel: (0 332) 353 30 50 - 1210  
Faks: (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3b8f-1d15-38da-a451-bee6 kodu ile teyit edilebilir.



*GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..*