

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ÖZEL YETENEKLİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
MÜKEMMELİYETÇİLİKLERİNİN, EMPATİ DÜZEYLERİ VE
ALGILANAN ANNE BABA DAVRANIŞ BİÇİMLERİ İLE
İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

Şeyma BOYDAK

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT

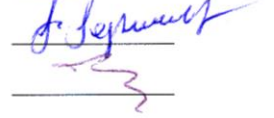
Eskişehir, 2019

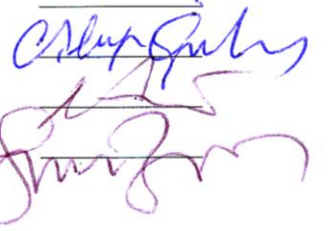
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Şeyma BOYDAK tarafından hazırlanan “Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Mükemmeliyetçiliklerinin, Empati Düzeyleri ve Algılanan Anne Baba Davranış Biçimleri İle ilişkisinin İncelenmesi” başlıklı bu tez, 11/07/2019 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği*’nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı Adı SOYADI</u>
Jüri Başkanı :	Doç Dr. Fatma SAPMAZ
Danışman:	Dr. Öğrt. Üys. Zerrin B. MACİT
Üye:	Prof.Dr. Nilüfer ÖZABACI
Üye:	Doç. Dr. Ramazan AKDOĞAN
Üye:	Dr. Öğrt. Üys. Hamit ÖZEN

İmza





ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Mükemmeliyetçiliklerinin, Empati Düzeyleri ve Algılanan Anne Baba Davranış Biçimleri İle İlişkisinin İncelenmesi başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.



20/08/2019

Şeyma BOYDAK

Teşekkür

Tez çalışmamın başlangıcından tamamlanmasına kadar pek çok değerli insanın desteği ve katkıları olmuştur. Tez sürecim boyunca her an yanımda olup destekleyen, sabrını ve bana olan inancını hiç kaybetmeyen danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT' e, yüksek lisans eğitim sürecimde ve her daim ışıyla yolumu aydınlatmaya devam edecek Sayın Prof. Dr. Nilüfer ÖZABACI'ya, dersine katılma şansı bulduğum Sayın Doç. Dr. Fatma SAPMAZ'a, tez savunma jürimde yer alarak değerli geri dönütler sağlayan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hamit ÖZEN'e ve Sayın Doç. Dr. Ramazan AKDOĞAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans yolculuğunu birlikte keyifle yürüdüğüm, her türlü zorlukta varlığını derinden hissettiğim arkadaşım Seda KARAÇAM'a, bu süreçte beni her an destekleyen ve yüreklendiren arkadaşlarım Fatma ÇELİK, Merve İŞBİLEN, Kübra YİĞİT TEKEL, Murat TEKEL, İrem ONUR ve Fatmanur YALÇINKAYA'ya teşekkür ederim

Hayatımın tüm zamanlarında sonsuz sevgi, şefkat ve destekleriyle yanımda olan bu günlere gelmemde emeği geçen başta sevgili annem Nimet BOYDAK ve babam İdris BOYDAK olmak üzere kardeşlerim Behiye ŞAKLAK, Ahmet BOYDAK, Şerife ARAZİ, Elmas BATTAL, Fatma BOYDAK ve Büşra BOYDAK'a ve ailemden biri olarak gördüğüm Berfin ÇOBAN'a yürekten teşekkür ederim. Her an sabırla ve bana olan inancıyla destekleyen, güven veren sevgili Haluk TİMAR'a teşekkür ederim.

İçindekiler

Teşekkür.....	i
İçindekiler	ii
Tablolar Listesi	v
Özet.....	1
Abstract.....	4
BİRİNCİ BÖLÜM	7
1. Giriş	7
1.1. Problem Durumu.....	7
1.2. Araştırmanın Amacı.....	18
1.2.1. Araştırma soruları	18
1.3. Araştırmanın Önemi.....	19
1.4. Sayıtlar	23
1.5. Sınırlılıklar	23
1.6. Tanımlar	23
1.7. Kısaltmalar	24
İKİNCİ BÖLÜM.....	25
2. Kavramsal Çerçeve.....	25
2.1. Özel/ Üstün Yetenekli Bireylerin Eğitim Tarihi	25
2.2. Özel Yetenekli Çocukların Özellikleri.....	28
2.2.1. Fiziksel gelişim	29
2.2.2. Bilişsel gelişim.....	29
2.2.3. Sosyal ve duygusal gelişim	29
2.2.4. Dil gelişimi.....	30
2.2.5. Özel yetenekli bireylerde eşzamanlı olmayan gelişim.....	30
2.3. Anne Babalık Davranış Biçimleri	31
2.4. Empati	35
2.5. Mükemmeliyetçilik	39
2.5.1. Mükemmeliyetçilik boyutları.....	42
2.5.2. Mükemmeliyetçiliğin gelişimi	44
2.6. Alanda Yapılan Araştırmalar	45
2.6.1. Empati araştırmalar	45
2.6.2. Anne babalık davranışları ile ilgili araştırmalar.....	47
2.6.3. Mükemmeliyetçilikle ilgili yapılan çalışmalar	49

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	53
3. Yöntem	53
3.1. Araştırma Deseni	53
3.2. Evren ve Örneklem	53
3.3. Veri Toplama Araçları	54
3.3.1. Kişisel bilgi formu	54
3.3.2. Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği	55
3.3.3. Leuven algılanan anne-babalık ölçeği ergen sürümü.....	56
3.3.4. Temel empati ölçeği.....	56
3.4. Verilerin Toplanması	57
3.5. Verilerin Çözümlemesi	57
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	60
4. Bulgular	60
4.1. Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Boyutlarına Ait Betimsel Bulgular	60
4.1.1. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri anne-baba eğitim durumlarına göre anlamlı biçimde değişmekte midir?	61
4.1.2. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri kardeş sayılarına göre anlamlı biçimde değişmekte midir?.....	63
4.2. Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Mükemmeliyetçiliklerinin Empati Düzeyleri ve Algılanan Anne-Babalık Davranış Biçimleri ile Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	64
4.3. Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Empati düzeyleri ve Algılanan Anne-Baba Davranış Biçimleri Mükemmeliyetçiliklerini Anlamlı Biçimde Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular	65
BEŞİNCİ BÖLÜM	73
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler.....	73
5.1. Sonuç.....	73
5.2. Tartışma	75
5.2.1. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik boyutlarına ait betimsel bulguların tartışılması.....	75
5.2.1.1. Cinsiyete göre özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri farklılaşmakta mıdır?	75
5.2.1.2. Baba eğitim durumuna göre özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri farklılaşmakta mıdır?	76
5.2.1.3. Kardeş sayılarına göre özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri farklılaşmakta mıdır?	76

5.2.2. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin empati düzeyleri ile algılanan anne-baba davranışlarının mükemmeliyetçilik boyutlarını yordayıp yordamadığına ilişkin bulguların tartışılması	77
5.2.2.1. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik düzen alt boyutunu yordaması	77
5.2.2.2. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik hatalara aşırı ilgi alt boyutunu yordaması	78
5.2.2.3. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik davranışlardan şüphe alt boyutunu yordaması.....	79
5.2.2.4. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik aile beklentileri alt boyutunu yordaması	80
5.2.2.5. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik ailesel eleştiri alt boyutunu yordaması	81
5.2.2.6. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik kişisel standartlar alt boyutunu yordaması	81
5.2.2.7. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin empati ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçiliği yordaması	82
5.3. Öneriler	83
5.3.1. Özel yetenekliler alanında eğitimcilere ve okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimine yönelik öneriler	83
5.3.2. İlgili kurumlara ve program yapıcılara yönelik öneriler	84
5.3.4. Araştırmacılara yönelik öneriler	85
KAYNAKÇA.....	87
EKLER.....	97
ÖZGEÇMİŞ	105

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
2.1	Mükemmeliyetçilik Terimleri ve Tanımları	43
3.1	Araştırma Kapsamında Toplanan Öğrencilerin Demografik Özellikleri	54
3.2	Değişkenlere İlişkin Normallik Değerleri Ve Betimsel İstatistikler	58
4.1	Özel Yetenekli Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Mükemmeliyetçiliklerine Ait T Testi Tablosu	60
4.3	Özel Yetenekli Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumları Açısından Mükemmeliyetçiliğe Ait Varyans Analizi Tablosu	62
4.4	Özel Yetenekli Öğrencilerin Kardeş Sayıları Açısından Mükemmeliyetçiliğe Ait Varyans Analizi Tablosu	63
4.5	Özel Yetenekli Öğrencilerde Mükemmeliyetçilik, Empati Düzeyi Ve Anne-Baba Davranış Biçimleri Arasındaki İlişkiler	64
4.6	Düzen Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimlerinin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	66
4.7	Hatalara Aşırı İlgi Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranışları Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	67
4.8	Davranışlardan Şüphe Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimlerinin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	68
4.9	Aile Beklentileri Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimleri Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	69
4.10	Ailesel Eleştiri Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimlerinin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	70
4.11	Kişisel Standartlar Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimleri Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	71
4.12	Mükemmeliyetçiliğin Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimleri Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları	72

Özet

Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Mükemmeliyetçiliklerinin, Empati Düzeyleri ve Algılanan Anne Baba Davranış Biçimleri İle İlişkisinin İncelenmesi

Şeyma BOYDAK

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT

2019

Amaç: Bu araştırmanın amacı, özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçiliklerinin empati düzeyleri ve algıladıkları anne babalık davranışları ile arasındaki ilişkisinin incelenmesidir. Çalışmada mükemmeliyetçilik bağımlı değişken, empati düzeyleri ve algılanan anne babalık davranış biçimleri bağımsız değişkendir.

Yöntem: Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseni, amaçlı örnekleme yöntemlerinden; ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 12 Bilim ve Sanat Merkezi'ne ulaşılarak ortaokul öğrencisi bulunan bilim sanat merkezlerinde uygulanmıştır. Araştırma, bilim sanat merkezlerinde özel eğitim alan yaşları 10- 14 yaş arasında olan 215'i kız ve 212'si erkek toplam 427 özel yetenekli ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın ölçme araçları olarak; Jolliffe ve Farrington (2006, s. 441-476) tarafından geliştirilen Topcu, Erdur-Baker ve Çapa-Aydın (2010, s. 174- 182) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan Temel Empati Ölçeği; Soenens, Beyer, Goossens (2004) tarafından geliştirilen Seher Sevim tarafından Türkçe'ye uyarlanan Leuven Algılanan Anne Babalık Ölçeği (2014, s. 291-300), Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990, s. 449-468) tarafından geliştirilen Özbay ve Mısırlı-Taşdemir (2003, s. 1- 100) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda t testi, varyans, korelasyon ve regresyon istatistiği ile analiz edilmiştir.

Bulgular: Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin empati düzeyleri ve algılanan anne-baba davranışlarının mükemmeliyetçilik düzeylerini anlamlı biçimde yordayıp yordamadığını tespit etmek amacıyla korelasyon ve hiyerarşik regresyon analizi uygu-

lanmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin genel mükemmeliyetçilik düzeylerinin yordayıcıları olan empati %7'sini açıklarken anne baba davranışları %7 oranında açıklamaktadır. Empatinin bilişsel empati ve duygusal empati alt boyutları ile anne baba davranışının anne psikolojik kontrol ve baba psikolojik kontrol alt boyutlarının anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan mükemmeliyetçiliğin alt boyutları; düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlarda şüphe, aile beklentileri, ailesel eleştiri, kişisel standartlar şeklindedir. Bağımsız değişkenlerden empatinin alt boyutları; bilişsel ve duygusal empati; anne-baba davranış biçimlerinin alt boyutları ise duyarlık, özerklik desteği, psikolojik kontrol ve davranışsal denetim şeklindedir. Aşağıda çalışmanın bulguları sunulacaktır. Mükemmeliyetçilik düzen boyutu; bilişsel empati ve baba duyarlığı tarafından anlamlı yordandığı sonucu bulunmuştur. Hatalara aşırı ilgi boyutu, duygusal empati ve anne- baba psikolojik kontrol, baba davranışsal denetim, baba özerklik desteği tarafından anlamlı yordandığı sonucu bulunmuştur. Davranışlardan şüphe boyutu, duygusal empati ve anne- baba psikolojik kontrol tarafından anlamlı yordandığı bulunmuştur. Aile beklentileri boyutu, bilişsel empati boyutu ve anne- baba psikolojik kontrol tarafından anlamlı yordandığı sonucu bulunmuştur. Ailesel eleştiri boyutu, bilişsel empati ve anne- baba psikolojik kontrol tarafından anlamlı yordandığı sonucu bulunmuştur. Kişisel standartlar boyutu, bilişsel empati ve anne duyarlık, anne özerklik desteği, baba duyarlık tarafından anlamlı yordandığı sonucu bulunmuştur.

Özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik boyutlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığı saptayabilmek için bağımsız örneklem *t* testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutları erkek özel yetenekli öğrencilerin lehine anlamlı biçimde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli öğrencilerin yaşlarına, anne-baba eğitim durumlarına ve kardeş sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirebilmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre mükemmeliyetçiliğin aile beklentileri boyutunda baba eğitim düzeyi ortaöğretim olan öğrencilerin baba eğitim düzeyi lisans olan öğrencilere göre anlamlı biçimde yüksek olduğu; mükemmeliyetçiliğin ailesel eleştiri düzeylerinin, üç ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerin bir kardeşi olan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sonuç ve Öneriler: Bu çalışmada özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçiliklerinin empati düzeyleri ve algılanan anne babalık davranış biçimleri arasındaki ilişki ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda özel yetenekli öğrencilerin anne

baba davranış biçimlerinden ebeveynin sıcak, duyarlı, samimi yaklaşım sergilemesi, çocuğunun özerkliğini destekleyici tavır sergilemesi ve kuralları çocuk ve ebeveyn olarak belirleyerek gereken denetimi sağlaması ile öğrencilerin sağlıklı ve uyumlu mükemmeliyetçilik geliştirdiği söylenebilir. Bunun yanında uyumsuz mükemmeliyetçi öğrencilerde; ebeveynin tek yönlü belirlediği istek, ölçüt ve kurallara göre düşünmesi ve davranması için zorlayan, uymadığında utandırma/ suçlama gibi yöntemlerle çocuğun düşünme süreçlerine, psikolojik sağlık haline ve duygusal gelişimine olumsuz etki eden yaklaşımlar sergiledikleri düşünülebilir. Bireyin duygu, düşünce, algı ve yaşam deneyimleri üzerinde etkisi olan empatinin, bilişsel ve duygusal empati aracılığıyla kendini ve diğerlerini anlayıp, hissettiği düşünülebilir. Çevre, bireyin psikolojik ve duygusal gelişimini sağlıklı bir biçimde desteklemezse başkalarının istek ve beklentilerini gerçekleştirme ya da olumsuz yaşantılardan kaçınma amacıyla diğerlerini odağına alarak uyumsuz mükemmeliyetçilik geliştirebilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda ebeveynlerin; özel yetenekli çocukların gelişim özellikleri, uyumlu mükemmeliyetçilik, sağlıklı ebeveynlik davranış biçimleri ve empati becerisi geliştirme eğitim ve seminerleri düzenlenebilir. Okul psikolojik danışmanları, öğretmenler ve okul yöneticileri özel yetenekli çocukların özel gereksinim ve gelişimi doğrultusunda bu çocukların uyumlu mükemmeliyetçilik geliştirmeleri, empati becerilerinin yanı sıra sağlıklı başa çıkma beceri eğitimleriyle de desteklenebilir. Okul psikolojik danışmanları aracılığıyla özel yetenekli bireylere yönelik ebeveyn ve akran ilişkileri üzerine bireysel ve grupla psikolojik danışma ya da rehberlik faaliyetleri düzenlenebilir. Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı başta olmak üzere özel yetenekli bireylerin daha erken dönemlerde tespit edilerek bireye ve ailesine gerekli destek verilmesi, okul ve kurumlarda mükemmeliyetçilik ile ilgili bilgilendirme çalışmalarının planlanması önerilebilir.

Anahtar kelimeler: Özel yetenekli öğrenci, Sosyal duygusal gelişim, Uyumlu/uyumsuz mükemmeliyetçilik, Empati, Algılanan anne baba davranış biçimleri.

Abstract

Investigation of the Relationship between Perfectionism, Empathy Levels and Perceived Parenting Behaviors of Gifted and Talented Secondary School Students

Şeyma BOYDAK

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Educational Science

Advisor: Academic Asst. Prof. Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT

2019

Purpose: The aim of this research is to examine the relationship between the perfectionism of the gifted and talented students in secondary school with their level of empathy and the perceived parenting behaviors. In the study, perfectionism was dependent variable, level of empathy and perceived parenting behaviors were independent variables.

Method: In this research, the relational survey design was one of the quantitative research methods was used along with the criterion sampling being one of the purposeful sampling methods examined. The research was conducted at the Science and Art center with secondary school students who were selected from 12 Science and Art Centers that were affiliated with the Ministry of National Education in the academic year of 2018- 2019. The research consisted of 427 gifted and talented secondary school students (215 girls and 212 boys) aged from 10-14 years old who have had special education in the arts and sciences at the center. The methods used for researching are as follows; The Basic Empathy Scale which was adapted to Turkish by Topcu, Erdur-Baker and Çapa-Aydın (2010, p.174- 182) developed by Jolliffe and Farrington (2006, p. 441-476); The Leuven Perceived Parenting Scale adapted to Turkish by Seher Sevim (2014, p. 291-300), developed by Soenens, Beyer and Goossens (2004), The Multidimensional Perfectionism Scale was adapted to Turkish by Özbay and Mısırlı-Taşdemir (2003, p.1- 100), developed by Frost, Marten, Lahart and Rosenblate (1990, p. 449-468). The personal information form was prepared and used by the researcher. For the purpose of the study, the T-Test was analyzed with variance, correlation and regression statistics.

Results: Correlation and hierarchical regression analysis was applied to determine whether the perfectionism of gifted and talented middle school students were sig-

nificantly affected by empathetic levels along with perceived maternal and paternal behaviors. There are many sub-dimensions of empathy, such as emotional and cognitive empathy and several sub-dimensions of parental behaviors such as autonomy support, sensitivity, behavioral control, psychological control and several sub-dimension of perfectionism such as excessive attention to mistakes, suspicion of behaviors, family expectations, familial critique, personal standards, organize. These will all be explained below. According to the results of the analysis, 7% of the perfectionism was explained by empathy, which is a predictor of students' overall levels of perfectionisms, while another 7% were described by their parental behaviors. It was found that the sub-dimensions of empathy (cognitive and emotional) and sub-dimensions of perceived parental behaviors (mother's and father's psychological control) predicted students' general perfectionism levels significantly.

The order was significantly predicted by cognitive empathy and fathers' sensitivity. The excessive attention to mistakes is significantly predicted by emotional empathy and mothers' and fathers' psychological control, father's behavioral control, father's autonomy support. The suspicion of behavior was also significantly predicted by emotional empathy and mothers' and fathers' psychological control. The family expectations were significantly predicted by cognitive empathy and mother's and father's psychological control. The familial critique was significantly predicted by the cognitive empathy and mothers' and fathers' psychological control. The personal standards was significantly predicted by the cognitive empathy and mother's sensitivity, mother's autonomy support and father's sensitivity.

Independent sample t test was used to determine whether the perfectionism dimensions of the gifted students differ significantly according to their gender. In view of the results of the analysis, it was concluded that the students' family expectations and familial criticism sub-dimensions were significantly higher in favor of the male students. The One-Way Analysis of Variance (ANOVA) technique was used to evaluate whether gifted students differ according to their age, parent's education and number of siblings. According to the results of this, it was found that perfectionism was significantly higher in the family expectations in terms of fathers' high school education level than the students' fathers' university education level. It was concluded that the levels of familial criticism of perfectionism who has only one sibling was higher than that of students who had three or more siblings.

Conclusion and Suggestions: In this study, the relationship between perfectionism of gifted and talented middle school students with their empathetic levels and perceived parental behaviors were revealed. In this direction, it can be said that the students who develop healthy and harmonious perfectionism along with the ability to become students to behave in a warm, sensitive, sincere approach with a supportive attitude when the parents provide the necessary supervision of the rules between the child and themselves. In addition, incompatible perfectionist students; may have parents who exhibits negative approaches to the students thinking processes, the according to the one way wishes, criteria and rules and then face embarrassment/blame to when the students do not comply. It can be thought empathy, which has an effect on emotions, thoughts, perception and the life experiences of the individual can feel him or herself through cognitive and emotional empathy. If the environment does not support the psychological and emotional development of the individual in a healthy way, it may develop incompatible perfectionism by focusing on the others in order to fulfill the wishes and expectations of others or to avoid negative experiences. According to the findings, empathetic trainings and seminars can be organized for development of gifted and talented children and their families who will have harmonious perfectionism and healthy parenting behavior. School psychological counselors, teachers and school administrators can develop harmonious perfectionism in line with special needs and development of gifted and talented children, as well as learning empath skills and healthy coping skill training. Through school psychological counselors, individual and/or group counseling and guidance activities can be organized on gifted and talented students and the relationships between parents/peers It may be suggested that special talented individuals, particularly the Ministry of Family Social Policies and the Ministry of National Education, can be identified at an earlier stage, providing the necessary support to the individual and his / her family, and planning information studies on excellence in schools and institutions.

Keywords: Gifted and talented children, Social emotional development, Adaptive / maladaptive perfectionism, Empathy, Parental behaviors.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar çağlar boyunca kendini ve bulunduğu çevreyi değiştirme, geliştirme yolları aramıştır. Bu arayış sürecinde bazı insanlar farklı özellik ve bakış açıları ile toplumlara öncülük etmiş; dünyaya iz bırakmayı başarmışlardır. Bu kişilerin birçoğu özel zeka ve yeteneğe sahip olduğu kabul edilen liderler, sanatçılar ve mucitler olduğu söylenebilmektedir (Çitil ve Ataman, 2018, s. 187). Beden ve ruhtaki hastalıkları önleme ve iyileştirme amacıyla ustaca yollar tasarlayan; estetik hazineler yaratarak yaşam kalitesini artıran; geniş evrendeki temel maddeden fenomenlere kadar paha biçilmez keşifler yapan; dünyanın bilgi bankasına eşsiz katkılar sunan özel yetenekli bireyler; olağanüstü yeteneklerini insanların fark ettiği ve uygun yaklaşımda bulunduğu ölçüde erdeme dönüştürebilmektedir (Tannenbaum, 2000, s. 450). Bu bireyler her toplumda olmasa da gelişmeyi önemseyen toplumlarda özel bir grup olarak kabul edilmekte olup, kendilerine ve topluma fayda sağlaması amacıyla farklı biçimlerde eğitimler uygulanmaktadır.

Özel yetenekli bireylerin başta kendileri olmak üzere topluma ve insanlığa yararlı kılmak için öncelikle bu bireylerin özelliklerinin bilinmesi ve davranışlarının anlaşılması son derece önemlidir. Ancak her özelliği tanınıp ona uygun şekilde muamele edilmesi halinde hem bireylerin ferdi yararlarına hem de toplumun medeniyet dediğimiz gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Toplumun insani, sosyal, siyasi, iktisadi, ve güzel sanatlar alanlarında hızlı değişimi ve gelişimi sağlayacak potansiyeli olan özel yetenekli bireyler; erken tanınma, uygun şekillerde eğitim ve yönlendirme yapılması halinde bu potansiyeli toplum ve insanlığın ortak yararına kullanabileceklerdir. Onların mevcut kabiliyetlerini kullanabileceği sağlıklı kanallar açılmadığı takdirde, yeteneklerinin tanınmadığı, sağlıklı ve uygun bir şekilde gelişimi, yönelmesi engellendiği toplumlarda yine sahip oldukları özel yetenekleri toplumların zararına kullanabilmeleri de mümkün olabilmektedir. Bu bireyleri tanımak, gelişim ve özelliklerine uygun yön almalarında

yardımcı olmak, olası risk ve engellere karşı önlem almak başta bireylerin kendilerini gerçekleştirebileceği, doyumlu bir yaşamın kapısını açmakla birlikte bir ulusun çağdaş uygarlık seviyesine çıkaracağı söylenebilmektedir (Çağlar, 2004, s. 24).

Özel yetenekli çocuklar; zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren ya da gösterme ihtimali yüksek olan çocuklar olarak tanımlanır (Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007, s. 1). Bu çocukların, farklı yetenek alanlarından birinde ya da birkaçında üstün performans gösterdikleri kabul edilmektedir. Özel yetenek alanları; genel bilişsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı ya da üretici düşünce yeteneği, liderlik yeteneği, görsel- performans sanatları ve psikomotor- devinimsel yetenek alanlarında olmak üzere ayrılabilir (Erden, 2017). Özel yetenekli çocuklar, bunların birleşimini geliştirme yeteneğine sahip olup performans gösterebilmektedir. (Özbay, 2013, s. 9). Ancak bu tanıma karşın tanılama sürecinde psikomotor, liderlik ya da yaratıcılık gibi gelişim alanlarının yeterince ölçülmediği; zeka bölümünü (130 ve üzeri IQ puanı) temel alan geleneksel yaklaşımın hakim olduğu görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın son dönemlerde "üstün yetenek/zeka" yerine "özel yetenek" kavramını kullanmasına rağmen yaklaşım ve uygulamalarının örtüşmediği görülmektedir. Üstelik zeka bölümü ve akademik başarıya ağırlık verilirken; özel yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin tanılama sürecinde dikkate alınmadığı gibi eğitim süreci içinde de öğrenci, veli ve öğretmenlere yeterince destek verilmediği söylenebilmektedir (Çitil ve Ataman, 2018, s. 188-190). Sak, Ayas, Sezerel, Öpengin, Özdemir ve Gürbüz (2015, s. 110)'e göre, ülkemizdeki özel yetenekliler eğitiminde olumlu gelişimler olmasına rağmen tanımlarda tutarsızlıklar, tanımların programlarla tutarsızlık oluşturmaları, milli tanılamada yetersizlikler, program geliştirmede uzman eksikliği, öğretmenlerin niteliğinin düşük olması ve özel yeteneklilerin eğitimlerine yönelik olumsuz algı ve tutumlar olarak belirlemiştir.

Son yıllarda özel yeteneklilerle ilgili yapılan çalışmaların sayısında artış gözlemlenmekle birlikte halen birçok alanda eksiklikler bulunduğu söylenebilmektedir. Kardeş, Akman ve Yazıcı (2018, s. 411) ise 1990- 2016 yılları arasında özel yetenekliler alanında yapılan 128 lisansüstü tez çalışmalarını incelemiş ve yapılan çalışmaların daha çok eğitim öğretim, özel eğitim ve psikoloji alanlarında yapılmış olduğunu ancak model geliştirmeye ve tanılamaya yönelik yapılan çalışmaların sınırlı olduğu saptamıştır. Koç ve Saranlı (2017, s. 174) 2012- 2017 yılları arasında erken dönem çağındaki özel yetenekli çocuklarla yapılmış 11 yüksek lisans ve 6 doktora tezi incelenmiş; en çok yapılan

çalışmanın özel yetenekli çocukları belirleme üzerine ölçek uyarlama çalışmaları ve özel yetenekli bireyler hakkında öğretmen görüşleri olduğunu belirlemiştir.

Reis ve Renzulli (2004, s. 119)'e göre yüksek yeteneğe sahip çocukların da en az diğer gruplar kadar uyum sağlama becerilerine sahip olduğunu belirtmiş, ancak özel yetenekli çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri için bazı riskler taşıdığını ve bu sorunların çocukların öğrenme ve düşünme hızlarına, seviyelerine cevap veremeyen eğitim ortamlarıyla uyumsuzluk oluşturduğunu, destekleyici olmayan ev, okul ve sosyal ortamlar nedeniyle ortaya çıktığını belirtmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin karakteristik özellikleri sebebiyle var olan potansiyelleri onları daha dirençli hale getirirken, öte yandan özel gereksinimleri ve karakteristik özellikleri ile sosyal ve duygusal problemlere karşı onları daha savunmasız bir duruma getirebilmektedir (Akarsu ve Mutlu, 2017, s. 115; Karakuş, 2010, s. 128-129). Blackett ve Hermansson (2005, s. 282) özel yetenekli çocukların sosyal ve duygusal ihtiyaçlarıyla ilgili son tartışmaların ikiye ayrıldığını; bazıları, özel yeteneklileri problemlere eğilimli olarak görüp önleyici ve iyileştirici bakış açısıyla özel müdahalelere ihtiyaç duyulduğunu belirtirken; diğerleri (NAGC, 2019, s. 12; Reis ve Renzulli, 2004, s. 119) yüksek özel yetenekli bireylerin çoğunlukla çok iyi uyumlandıklarını ve yalnızca azınlıkta kalan grubun özel müdahaleye ihtiyaç duyabileceğini ifade etmektedir. Webb (1993, s. 353), her iki görüşün de geçerliliğini koruduğunu ve sürdürdüğünü ifade etmiştir. Özel yetenekli çocukların sosyal ve duygusal patolojiden etkilendiğini varsaymak yerine, içsel problemleri göz önüne alındığında bile potansiyelin geliştirilmesini vurgulayan bir yaklaşımı benimsemenin daha önemli olduğunu dolayısıyla en iyi ve en etkili yaklaşımın önleyici rehberlik çalışmaları olduğunu vurgulamıştır. Yine Webb (1993), yetenekli kişilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını içsel ve dışsal ihtiyaçlar olmak üzere iki kategoriye ayırmıştır: Dışsal zorluklar, çocuk ile çevre arasındaki etkileşimin, örneğin aile veya kültürel çevrenin neden olduğu zorluklar iken içsel zorluklar, yetenekli olmanın özelliklerinden kaynaklanır. Bir sorunun kökeninde dışsal etkenler olabileceği halde, içsel etkilere sahip olabileceği de unutulmamalıdır (Akt., Blackett ve Hermansson, 2005, s. 282).

Özel yetenekli bireylerin farklı gelişim özellikleri, eş zamanlı olmayan gelişim ve aşırı duyarlılıkları; onların sosyal ve duygusal açıdan birtakım problemler ve uyum sorunları yaşamalarına neden olabilmektedir. Bu problemler; mükemmeliyetçilik, etiketlenme, toplumda yanlış bilinen inançlar, bir alanda yetenekliliğin tüm alanlarda da beklenmesi gibi etkenlere bağlı olarak onların yalnızlaşmalarına yol açmakta olup top-

lumdan izole olmakta ve topluma entegrasyonu sağlamalarını zorlaştırmaktadır. Bireyin duygusal ve sosyal alanlarda da uyum sağlayabilmesi, onların prososyal (toplum yararına) davranışlar geliştirebilmesi böylece enerjilerinin yıkıcı değil yapıcı alanlara kanalizetmelerine yol açacaktır (Tannenbaum, 2000, s. 451). Özel yetenekli bireylerin yaşıtlarından üst düzeyde olan yetilerini etkin bir şekilde kullanabilmeleri için kendilerine has özelliklerinin uyum sağlayıcı niteliklerde olması hem özel yetenekli bireylerin hem de toplumun yararınadır.

Bu grubun bilinmesi ve desteklenmesinin gerekliliğine ta milattan önceki dönemlerden beri vurgu yapılmaktadır. Platon'un M.Ö 4.yy'da Devlet adlı eserinde özel yetenekli çocukların farklı yaş ve yetenek alanlarına göre farklı eğitimler alması gerekliliğini, yeteneklerini geliştiren kişilerin ise seçilip devletin farklı kademelerinde görev almalarını savunur. Özel yetenekli bireylerin eğitimi, hem devlete hizmet niteliğinde hem de şahsa gerekli olduğu; şahsi olarak da bireyin sahip olduğu kabiliyeti en iyi şekilde kullanabilmesi devletin sorumluluğundadır. Platon'a göre eğitim; ruha yoksun kalan bilgiyi doğrudan koymak değil, ruhta kendiliğinden bulunan öğrenme gücünün harekete geçirilmesi ve bu gücün iyi yöne, toplumun yararına çevrilmesi gerekliliğini savunur. Tarihteki ilk özel yeteneklilere göre özel eğitimin verilmesi gerekliliğini uygarlığa kazandıran kişi olarak bilinen Platon'un görüşlerinin Eski Roma İmparatorluğu eğitim sistemlerini de etkilediği bilinmektedir. Yaklaşık beş-altı yüzyıl sonra İngiltere, Fransa, Almanya başta olmak üzere Avrupa ülkelerinde Platon'un görüşleri oldukça etkili olmuş; jimnastik, gramer, astronomi, güzel sanatlar ve geometri gibi derslerin verildiği okullar açılmıştır (Yeşilova, 1997, s. 18-19). 17. yüzyılda Comenius, 18. yüzyılda ise Thomas Jefferson, özel yetenekli çocukların eğitimleri konusunda çalışmalar yapmışlardır. Rönesans Dönemi'nde sanat, mimari ve edebiyat alanlarında eserleriyle uygarlık gelişimine büyük katkı sağlayan; Michelangelo, Da Vinci, Boccacio, Bernini ve Dante keşfedilip desteklenen özel yetenekli bireyler arasındadır (Meclis Araştırma Komisyonu Raporu, 2013, s. 162-163).

Özel yetenekli çocukların yeteneklerini geliştirerek potansiyellerini üst düzeyde kullanmalarını sağlamak günümüz devlet politikalarının önemle üzerinde durduğu bir konudur. Amerika ve birçok Avrupa ülkesinde özel yetenekli bireylerin tespit edilmesi ve onlara uygun eğitim programları düzenlenmesi açısından ülkemizdeki özel yetenekli çocuklara yönelik çalışmalardan daha da eskiye dayanmaktadır. Özel yetenekli çocuğu araştırma merkezleri, özel ve devlet okulları, özel yetenekli olduğu belirlenen ailelere yönelik eğitim ve destek hizmetleri sunulmaktadır.

Türkiye’de özel yetenekli çocuklara yönelik çalışmalar 1960 yılında ivme kazanmaya başlanmıştır. 1960 tarihinden önce Osmanlı döneminde özel yetenekli çocukların toplanıp eğitim verildiği Enderun Mektepleri ile 1940 yıllarında hayata geçirilen Köy Enstitüleri, özel yetenekli çocuklara eğitim veren uygulamalardır (Baykoç, Uyaroğlu ve Aydemir, 2014, s. 1133). 1960 yılı sonrasında ise kurulan Fen ve Anadolu liseleri, edebiyat ve sosyal bilimlerde ihtiyacı karşılama amacıyla sosyal bilim liseleri 2002 yılında İstanbul Üniversitesi Özel Eğitim Bölümünde kurulan Üstün Zekalıların Eğitimi Anabilim Dalı, Ford Otosan İlkokulu, maddi imkanları kısıtlı özel yetenekli çocukların eğitim alabildiği” Özel İnanç Lisesi”, özel yetenekli çocuklara eğitim vermek amacıyla kurulan özel ve devlet kurumlarından bazılarıdır. 1995 yılında kurulan ilk bilim sanat merkezi Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi Ankara’da açılmış. Ardından Talim ve Terbiye Kurulu’nun 25.10.2001 tarih 370 sayılı kurur kararıyla kabul edilen Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi yürürlüğe girmiştir (MEB, 2007).

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda, antik çağlarda özel yetenekli bireylerin ele alınışının yalnızca bilişsel süreçler yönü ile olduğu söylenebilir. Günümüz dünyasında ise örn. Renzulli (1986)’nin “Üstün ve özel yetenekliliği, genel/ özel yetenek, yaratıcılık ve motivasyon olmak üzere üç temel özellik arasındaki ilişkiden oluştuğunu ifade etmektedir (Akt., Özbay, 2013, s. 9). Yani özel yetenekli bireylerin özelliklerini ifade ederken motivasyon ve kısmen yaratıcılık gibi duyuşsal süreçlerin işe karıştığı görülmektedir.

Özel yetenekli bireylerin duygusal ve sosyal uyum güçlükleri; ebeveyn ve kardeş ilişkileri ile başlamakta, ardından okul, öğretmen ve akranlarının da yaşamlarının bir parçasını oluşturmasıyla birey için daha da zorlayıcı yaşantılara sebep olabilmektedir. Köksal, Göğsu ve Kılıç (2017, s. 2), öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, ve sosyal gelişimsel alanlarla ilgili hangi özelliklerin geliştirilmeye ihtiyacı olduğuna yönelik inceleme yapmıştır. Araştırma sonucu özel yetenekli öğrenci, ebeveyn ve öğretmen paydaşlarıyla birlikte sosyal ve duygusal becerilerin geliştirilmesi konusunda fikir birliğine vardıklarını tespit etmiştir.

Schmitz ve Galbraith (1985)’in çalışmasında özel yetenekli bir öğrencinin ifadesi şu şekildedir; “Hiç kimse özel yetenekli olmanın nasıl bir şey olduğunu açıklayamaz; okul çok kolay ve sıkıcı; ebeveynler, öğretmenler ve arkadaşlar bizden her zaman mükemmel olmamızı bekliyorlar; bizi gerçekten anlayan arkadaşlar çok az ve uzaktalar; çocuklar genellikle “zeki” olmakla ilgili bize sataşıyor, alay ediyorlar; hayatta yapabileceğimiz şeylerin sayısının fazlalığı altında boğuluyoruz; farklı ve yabancılaştırılmış

hissediyoruz; dünya sorunları hakkında endişeleniyoruz ve bu konuda bir şey yapamamak çaresiz hissettiriyor” (Akt., Blackett ve Hermansson, s. 2005, s. 285). Bu ifadeden yola çıkacak olursak bireylerin yaşadıkları zorluklar; ebeveyn, akran ve öğretmenlerin öğrencilerden beklentilerinin mükemmel olması, doyurucu olmayan okul yaşantısı, özel yeteneklilik etiketi, evrensel problemler karşısında çaresiz ve kaygılı duygulanım, yabancılaşıma, dışlanma ve izolasyon geliştirme şeklinde ifade edilebilir.

Sosyal ya da psikomotor gelişim düzeyleri yaşa uygun gelişim seyrederken entelektüel becerilerinin önde olması ile eş zamanlı olmayan gelişim meydana gelmektedir. Bilişsel alanda yaşlılarından belirgin derecede önde gelişim gösteren özel yetenekli bireylerin fiziksel, duyuşsal ya da diğer alanlarda kronolojik yaşına uygun olması ya da daha geride olması şeklinde açıklanabilmektedir. Duyuşsal alanın bilişsel alandan ayrı düşünülmesinin mümkün olmadığını belirten Blackett ve Hermansson (2005, s. 282)’a göre duygusal ihtiyaçlar, duygusal gelişim ve duygusal olgunluk olmak üzere üç kavramın özel yeteneklilerin duyuşsal alanda eş zamanlı olmayan gelişim sergilemelerine neden olduğunu belirtmektedir. Örneğin; henüz 4 yaşındaki özel yetenekli çocuğun duygusal ihtiyacı kronolojik yaşına uygun olabilirken; duygusal farkındalığı, hızlı bilişsel yeteneğinin etkisiyle yaşlılarından niteliksel olarak farklılaşmaktadır. İleri düzey bilişsel gelişimine eşlik eden duygusal yoğunluk, henüz duygusal olgunluğa erişmemiş çocuk için zorlayıcı olabilmektedir. Bu eş zamanlı olmayan gelişim ile olağandışı farkındalıklar, algılar, davranış ve yaşantı deneyimleriyle sonuçlanmaktadır. Çitil, Ataman (2018, s. 214- 217), ilköğretim grubundaki özel yetenekli çocukların davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına etkisi ve olası problemleri incelemiştir. Özel yeteneklilerde; özel yetenekli etiketi, eş zamanlı olmayan gelişim, aşırı duyarlılıklar (duyuşsal ve psikomotor alanlarda aşırı duyarlılık), meraklı yapıları, eğlence arayışları, mükemmeliyetçilik gibi özelliklerinin onların duygusal sosyal gelişim düzeyleri başta olmak üzere, eğitim ortamlarına ve davranış biçimlerine etkisi olduğunu saptamıştır. Saranlı (2017, s. 89), araştırmasında özel yetenekli çocuklara yönelik toplumun bütün gelişimsel alanlarda yüksek seviyede performans göstermeleri gibi bir algı içerisinde olduklarını saptamıştır.

Aileler, sosyal ve duygusal yetkinlik ve iyilik halinin gelişimi için çok önemlidir. Webb (1993, s. 285)’e göre bu ortamdan kaynaklanabilecek potansiyel birkaç dışsal sorunları şu şekilde ifade etmektedir; güç mücadeleleri, ebeveynlerin çocuğunun beklentileri ile çocuğun sahip olduğu ilgi veya beklentiler arasındaki gerginliğin bir sonucu olarak ortaya çıkabilir. Ebeveynler yetenekli çocuk aracılığıyla kendi özlemlerini yaşa-

maya çalıştıklarında iç içe geçme veya birleşim ortaya çıkabilmektedir. Ebeveynin arzu ettiği yetenek ve beceri alanlarında özel yetenekli çocuğun iyi oluşu pahasına aşırı vurgulanabilir ve bu durum çocuğun kararlarının geçersiz kılınmasıyla yetersizce farklılaştırılmış bir kimlik duygusu geliştirmesine yol açabilir. Bu durum, olumsuz mükemmeliyetçilik, yüzeysel ilişkiler ve içsel değerlerden ziyade dışsal başarılarla dayanan bir benlik duygusu geliştirmesiyle sonuçlanabilir.

Cross, Coleman ve Terhaar Yonkers (1991, s. 45)’a göre “özel yetenekli çocuklarımız kendi yüzlerini tanımadan önce maske takmaları öğretilmektedir. Onların başta esnek ve yumuşak yapıları belirlenmiş yaş, cinsiyet ve sınıf gibi kültürel rollerden oluşturulan prefabrik kabuklara dönüştürülür. Çok yakında açık yüzler ve akışkan kimlikler, Mançu Çin’in kadınlarının bağlı ayakları gibi şekilsizleşmeye başlayacaktır. Maskelerin ve kabuklarının kısıtlamalarından kaçamayan kişiler sosyal beklentiyi karşılama çabası içinde ezilmeye maruz kalacaktır. Kişinin kimlik gelişimi, özellikle de akranları tarafından “normal” görünmeyen gençler için oldukça zor bir görevdir. İstisnai özelliklere sahip olmak çoğunlukla yoğun bir baskıyı beraberinde getirir. Sonuç olarak en yüksek kapasiteye sahip gençlerin birçoğu, kendileri için mevcut koşullar ne olursa olsun tehlikeli sosyal etkileşim sularında gezinmeyi öğrenmelidir” şeklindedir. Bu kapsamda öğrencilerin kimlik ve kendilik oluşumları başta anne baba ve kardeşleriyle başlayıp ardından akranlar ve başkalarıyla kurdukları etkileşime bağlı olarak olumsuz etkiye maruz kalabilmektedir.

Cross vd. (1991, s. 30), özel yetenekli ergenlerin sosyal biliş yapıları üzerine okullaşmanın etkileriyle ilgili bir çalışma yapmış. yetenekli ergenlerin fenomenolojik görüşmeleri yapıldıktan sonra, bilişsel davranışçı stratejilerini araştıran bir öğrenci tutum anketi geliştirmişlerdir. Anket, katılımcılardan, normal okul günü boyunca potansiyel olarak etiketleyici olaylar olarak tanımlanan altı senaryoya yanıt vermelerini ile mülakatlar sırasında belirtilen beş ortak strateji, her bir senaryoda seçenek olarak verilmiştir. Burada bildirilen veriler, iki yıllık bir süre içinde 1.465 öğrencinin verdiği yanıtlara dayanmaktadır. Tepki örüntüleri, yetenekli ergenlerin durumlar arasında farklı derecelerde beş stratejiyi sınırlı düzeylerde kullanırken “taviz vererek uyum” ile başa çıkma stratejisi, okul temelli senaryolarda en sık kullanılan strateji olarak saptanmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarında yaşatlarından belirgin derecede farklılıklar gösterebilen özel yetenekli bireylerin karakteristik özelliklerinin tanınması, kendilerini ve çevreyi keşfetme arzularının desteklenmesi, onlara uygun geri bildirimler verilmesi son derece önemlidir.

Özel yetenekli çocukların en yakın çevresini oluşturan bireyler olarak aileler, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinde en büyük etkiye sahiptirler ve çocukların kendilerini ilk olarak ebeveynlerinden aldıkları geri bildirimlerle öğrenmektedirler (Oğurlu, 2016, s. 145). Yaşamda ilk bağımız olan anne ve temel gelişim alanımız olan aile, bütün çocukların gelişim ve kendini gerçekleştirme sürecinde olduğu gibi üstün yetenekli çocukların kendi gizil güçleri ölçüsünde gelişebilmelerinde belirleyici olmaktadır. Ailenin bazı özellikleri ve anne babanın çocuklara yönelik tutumları özel yetenekli bireyin gelişimi ve kendini geliştirebilmesi üzerinde belirgin etkiler bırakmaktadır (Yılmaz, 2015, s. 180).

Anne-babanın davranışları, gelişmekte olan çocuğa örnek model oluşturacağından kişiliğini etkiler ve özdeşim modellerinden edindiğini, benzer tutumları sergilemesiyle ortaya koyar (Yavuzer, 2017). Anne babalar mükemmeliyetçi eğilimler içerisinde olduğunda bu özellik daha da güçlenmektedir. Anne babalar çocuklarının özel yetenekli olduğunu öğrendiklerinde gerçeklerden kopuk, ya da aşırı yüksek beklentiler geliştirebilmektedirler. Özel yetenekli çocuğun anne babasını hayal kırıklığına uğratması halinde ebeveynlerde oluşabilecek hayal kırıklığının çocuğun kendini yetersiz hissetmesine sebep olacağı ve özsaygısını olumsuz etkilemesine neden olmaktadır.

Çamdeviren (2014, s. 29)'e göre özel yetenekli bireye sahip ebeveynlerin karşılaştığı zorlukları üç başlık altında incelemiştir. Bu başlıklar; ebeveynlerin özel yetenekli çocukla baş etmesi, ailenin kendi içindeki farklılıklarla baş etmesi ve ailenin çevreyle baş etmesi şeklindedir. Bu doğrultuda özel yetenekli çocukla birlikte içinde bulunduğu aile üyelerinin de karşılaşabileceği problemler bulunmaktadır.

Psikolojik uyum bakımından ele alındığında özel yetenekli çocukların farklı özelliklerinden dolayı sergiledikleri kendilerine ve çevresindekilere zararı olmayan bazı davranış ve alışkanlıklar toplumun ondan beklediği davranış kalıplarına uymadığında duygusal ve sosyal uyumu zedeleyecek davranışlar olarak algılanabilmektedir. Örneğin aşırı duyarlılığı bulunan özel yetenekli bireylerin tekdüze ve kendini tekrarlayan ödevler yapmak istememesi, derslerde hayaller kurması, çok fazla soru sorması ve sorularına cevap araması, ilgisini çeken alanlara çok fazla zaman ayırması, yoğun zihinsel düşünceleriyle meşgulken çevresindekilerinin fikirlerine dikkat etmemesi, fikirlerinin fazla yenilikçi ve uça görülmesi, farklı alan ya disiplinlerde çok derin bilgilere sahip olmasıyla dikkat çekmesi ve akranlarının daha sönük algılanması gibi etkenlerden ötürü çevresindekiler tarafından “tuhaf” ya da “aşırı uça” görülmekte, yalnızlaşmakta ya anlaşılamamaktadırlar. Özel yeteneklilerin ihtiyaç ve seçimleri, sıradan algılama ya da sıradan

davranış eğilimlerine ve beklentilere sahip olmaları konusunda baskı ve yönlendirmelere maruz kalmaktadırlar (Levent, 2014, s. 28).

Özel yetenekli bireyin öne çıkan belirgin özelliklerinden dolayı dikkat çekmesi, dışlanması, etiketlenmesi ve yalnızlaştırılması onların anlaşılma ve onaylanma ihtiyaçlarını karşılayamamalarına ve problemlere yol açabilmektedir. Bir öğrenci şu şekilde ifade etmektedir: “En zekilerden biri olmak kolay değil. Aslında bazı insanlara göre tek bacağı olan bir insanla aynı nitelikte; herkesin gözünü dikip baktığı bir sosyal engel.” (Akt., Coleman ve Cross, 2014, s. 5, AAGC, 1987). Coleman ve Cross (2014, s. 5), özel yetenekliliğin sosyal bir handikaba yol açıp açmadığını inceledikleri araştırmada 15 lise kademesinde öğrenim gören özel yetenekli öğrencilerle yaz programı süreci içinde iki kez görüşerek onların farklılık duygularını dile getirebilecekleri ve toplumsal kabullenmenin müdahale edildiğinin farkına varabilecekleri türde sorular oluşturmuşlardır. Araştırma sonuçları, özel yetenekli ergenlerin çoğunun yeteneklerini sosyal bir engel olarak gördüklerini, bazılarının sosyal olarak görünürlüklerini en aza indirmek amacıyla yeteneklerini gizlediklerini tespit etmişlerdir. “

Birçok yetenekli öğrencinin fiziksel görünüşleri diğer öğrenciler için kabul edilebilir olma eğilimindeyken entelektüel farklılıkları ile normal gelişim gösteren akranları tarafından kabul görmemektedir. Bazıları sosyal kabul görme ve onaylanma ihtiyacından dolayı bilişsel farklılıklarını maskeleymeye çalışan davranışlar sergilemektedir. Bireylerin kendilerini ya da yeteneklerini kamufle etme davranışları şu şekilde sıralanabilir; sınavın kolay olduğunu kabul etmeme, başarıları sorulduğunda çekimser kalma, ahlaki ya da etik kaygılarla ilgili soruları yanıtlamaktan kaçınma, cevaplama da gönülsüzlük, normal gelişim gösteren bireylerle birlikte görülme çabası, saçma ya da çılgınca sorular sorma, şaka yapma, daha az yetenekli olduğu derslerden kaçınma, çok hoş ya da sevimli görünme çabası, küçük sohbetlere ilgi duyma, diğer yetenekli bireylerle alay etme gibi bir dizi davranışları kapsamaktadır (Cross vd., 1991, s. 46-47). Özel yetenekli öğrenciler, akranlarıyla yakınlık kurma ya da yetişkinlerin onayını alma amacıyla kendilerini “ortalama” maskesi altında saklamak yerine oldukları gibi kabul görmeye ihtiyaç duymaktadır (Gross, 1998, s. 167-168).

Özel yetenekli çocuklar farklı olduklarının bilincinde olmakla birlikte; insanların sonsuz şekillerde farklılaşmasının ve benzer ilgi alanlarına, niteliklere veya inançlara sahip olmanın hem normal hem de istisna olduğuna dair anlayış geliştirmelerine yardımcı olmak; üstün yetenekli çocukların acısını ve ıstırabını azaltabilir. Başkalarının hayatlarına duyulan empati, yetenekli çocukların, diğer insanların da kendileri gibi psi-

kolojik ihtiyaçları olduğunu algılayıp anlayış geliştirmesini sağlar. Empati becerisi gelişmemiş özel yetenekli birey, bazı belirgin ne çıkan özelliklerinden dolayı (rneğin akademik tutku) diğerlerinden tamamen ayrışmış olduğuna inanmalarına, başkalarına karşı anlayış geliştirmelerine neden olabilmektedir (Cross, 2011, s. 92).

Özel yetenekli bireylerin eş zamanlı olmayan gelişim özelliklerinden kaynaklanan mükemmeliyetçiliğin oluşumunda zihinsel gelişimlerinin fiziksel ya diğer gelişim alanlarından nde olması ile bu durumun farkın da olan özel yeteneklilerin kendilerine ulaşılması zor hedefler belirlemesi ve performanslarına ilişkin aşırı eleştirel olmalarıyla mükemmeliyetçiliği pekiştirebilmektedir. Mükemmeliyetçiliğin bireyin gelişimine güdülenme ve başarı gibi olumlu etkileri olduğu gibi aşırı eleştirel olmayla gelişen yeter-sizlik hissi, zgven kaybı, depresyon gibi olumsuz sonuçlar da doğurabilmektedir (Leana Taşcılar ve Kanlı, 2014, s. 6). Yüksek standartları sürdürmek ve ilham verici hedeflere doğru ilerlemek için bir katalizör görevi görebildiği gibi yüksek standartların gerçekçi olmayan beklentileri ile olumsuz sonuçlarla sürekli düşüş yaşamasına da sebep olabilmektedir (Pfeiffer ve Stocking, 2000, s. 85).

Uyumlu / uyumsuz, olumlu / olumsuz, sağlıklı/nevrotik gibi zaman içinde farklı tanımları yapılan ve çok boyutlu ele alınan mükemmeliyetçiliğin yeme bozukluğu, kay-gı bozuklukları, depresyon ve birçok psikolojik rahatsızlıkların gelişiminde rol oynayabilmektedir (Kırdk, 2004, s. 78-81). Burns (1980, s. 34) mükemmeliyetçiliği; beklentileri, olayların yorumlanmasını ve kendisinin ve başkalarının değerlendirmelerini içeren bir “biliş ağı” olarak tanımlayan kavramın geniş bir analizini yapmıştır. Mükemmeliyetçiliğe sahip kişilerin, gerçekçi olmayan yüksek standartlar koymas, katı bir şekilde onlara bağlı kalması ve bu standartlara ulaşma yönünden kendi değerlerini tanımlamaları olarak tanımlanmıştır. Frost ve meslektaşları (Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate, 1990, s. 465) mükemmeliyetçiliği “aşırı eleştirel öz-değerlendirme eşliğinde performans için aşırı yüksek standartların ayarlanması” olarak tanımlamışlardır.

Alanyazın incelendiğinde özel yetenekli bireylerin sıklıkla mükemmeliyetçiliği deneyimledikleri görülmektedir (LoCicero ve Ashby, 2000, s. 182). Webb (1994), stn yetenekli çocukların kendilerini genel popülasyondan daha yüksek bir akademik ve performans standardında tuttuğu inancını desteklemektedir. Bu gerçekçi olmayan sorumluluk, duygusal, sosyal ve akademik yaşamlarına zarar verebilir ve yaşam boyu devam edebilir (Akt., Cooper, 2013, s. 35). David (2012, s. 4)’e göre özel yetenekli bireylerde mükemmeliyetçiliğin gelişimini; yüksek oranda hata yapma korkusu ile birlikte sosyal onaylanmama beklentisinden kaynaklandığını göstermektedir.

Mükemmeliyetçiliğin etiolojisi hakkındaki teorilerden biri de ebeveyn mükemmeliyetçiliği ile patoloji arasında ilişki olduğu şeklindedir. Çocuk mükemmeliyetçiliği, birkaç çalışmada ebeveyn mükemmeliyetçiliği ile ilişkilendirilmiştir, ancak ebeveyn faktörlerinin mükemmeliyetçilik gelişimi üzerindeki etkisi son zamanlarda yoğun bir şekilde araştırılmaya başlanmıştır (Cook, 2012, 2).

Bireylerin doğumlarıyla birlikte ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları bağ ve etkileşimler, ödüllendirme ya da cezalandırma, aşırı talepler ya da eleştirel olma gibi farklı davranış tarzları çocuğun kendine ve başkalarına ilişkin yaklaşımını belirlemekte, kişilik ve tutumlarına etki etmektedir (Köksal Akyol ve Salı, 2013, s. 2032). Bilişsel empati ve duygusal empati boyutlarının ve anne baba davranış tarzları özelliklerinin mükemmeliyetçilik yapısına etkisi özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve sosyal uyum geliştirebilmeleri için oldukça önemli olmakla birlikte bu konu üzerine alanyazında yalnızca iki araştırmaya rastlanmıştır. Bunlar: Stoeber, Noland, Mawenu, Henderson ve Kent (2017, s. 112)'in çalışması, özel yetenekli bireylerde sosyal kopukluk ve kişilerarası düşmanlık çalışmasında saldırganlık, öfke ve kibarlık dahil olmak üzere güven, empati ve düşmanlık boyutları arasındaki ilişkiyi incelemiş iken Köksal Akyol ve Salı (2013, s. 2032) çalışan ve çalışmayan ergenlerin empatik eğilimleri ve mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinin farklı değişkenlerle incelediği çalışmalardır.

Çocuklarda öz farkındalık sayesinde gelişim gösteren ve sosyal becerilerin temelini oluşturan empati, bireyin kendi duygularını anlayabildiği ölçüde başkalarının duygularını da anlamasına fırsat verir (Uyaroğlu, 2011, s. 44). Sosyal ve duygusal gelişim üzerinde önemli unsurlardan biri olan empatinin özel yetenekli bireylerde gerek psikolojik sağlık hali gerekse sosyal yeterlik ve toplumsal uyum için gerekli görülmektedir (Önder ve Gülay, 2007, s. 25). Alanyazın incelendiğinde empati becerilerinin gelişmiş olduğu görülen özel yetenekli öğrenciler (Ataman, 2008, s. 23; Demirel ve Sak, 2011, s. 67), ileri düzeyde karmaşık ve soyut düşünme becerilerinden dolayı başkalarının duygu, düşünce ve davranışlarını fark edebilir ve ruhsal durumlarına yönelik çıkarımlarda bulunabilmektedir (Çitil ve Ataman, 2018, s. 194). Aşırı duyarlı, duygusal yeteneği gelişmiş ve empatik özel yetenekli bireyler, toplumun beklentileri ve onay gören davranışları erken dönemlerden itibaren fark edip bu doğrultuda davranış geliştirebilmektedir. Ebeveynlerinin her duygu, düşünce ve isteklerinin farkında olup onların mutlu etme ve onayını alma amacıyla hareket eden özel yetenekli öğrenciler için farklı problemler olası görülmektedir. Ebeveynin ve toplumun belirlemiş olduğu istek ve ihtiyaçları aynen yerine getirmeye eğilimli olmaları noktasında risk altında oldukları söylenebilir (İhlamur,

2017, s. 34). Bu doğrultuda özel yetenekli öğrencilerin ebeveynleri ve toplumla uyum halinde yaşamaları temel ihtiyaç olduğu bilinmekle birlikte onların diğerlerinden farklı, otantik özelliklerinin de farkında olunması ve engellenmemesi gereklidir. Bu bireylerin bebeklikten yetişkinliğe doğru kişilik ve kendilik oluşumlarına zarar verebilecek durumların tespit edilmesi noktasında alanyazında eksiklikler olduğu görülmektedir

Tüm yukarıdaki bilgiler doğrultusunda, yapılan bu çalışmanın problem cümlesi “Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçiliklerinin empati düzeyleri ve algılanan anne baba davranış biçimleri ile arasındaki ilişki nasıldır?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne ve baba davranışları ile empati düzeylerinin mükemmeliyetçilik ile arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bununla birlikte araştırmada mükemmeliyetçiliğin; cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim düzeyi ve kardeş sayısı demografik değişkenleriyle istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı sorularına cevap aranacaktır. Araştırmanın temel amacına yönelik oluşturulan sorular ve incelenmesi gereken değişkenlere yönelik araştırma soruları aşağıda yer almaktadır.

1.2.1. Araştırma soruları

1. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin,
 - a. Cinsiyet
 - b. Yaş
 - c. Anne- eğitim düzeyi
 - d. Baba eğitim düzeyi
 - e. Kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?
2. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin empati boyutları ile algıladıkları anne babalık davranışlarının mükemmeliyetçilik boyutlarından;
 - a. Düzeni
 - b. Hatalara aşırı ilgiyi
 - c. Davranışlardan şüpheyi
 - d. Aile beklentilerini
 - e. Ailesel eleştiriyi
 - f. Kişisel standartları

g. Mükemmeliyetçilik toplam puanı ile birlikte yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkelerin en değerli insan kaynakları olan özel yetenekli bireylerin potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarına olanak sağlamak için her zaman ya da herkes için yapılan rutin çalışmaların dışında bir çerçeveye ihtiyaç duyulmaktadır. Özel yetenekli çocukların desteklenmesi ve onlara yönelik çalışmaların planlanmasında ilk göze çarpanlar akademik olarak dolayısıyla da bilişsel açıdan desteklenmenin ön planda olduğu içeriklere rastlanmaktadır. Oysa ki genelde tüm bireylerin olmak üzere özel yetenekli bireylerin de bütüncül olarak (bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve sosyal) desteklenmesi tam sağlık haline ulaşmaları ve potansiyellerini değerlendirmeleri yönü ile daha doğru olacaktır.

Özel yetenekli bireylerin topluma ve uygarlığın gelişimine katkıları bilinmekle birlikte aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişim alanlarında problemler yaşamakta olan bu bireylerin (Akarsu ve Mutlu, 2017, s. 115) topluma entegrasyonu sağlanamamaktadır. Bireylerin özel yetenekliliğin getirmiş olduğu bazı gelişimsel ve kişilik özellikleri ile birtakım uyum problemleri yaşaması olası riskler arasındadır. Toplumun farklı grupları göz önüne alındığında özel yetenekli bireylerin desteklenmesi, olası uyum sorunlarının önceden tespit edilip önlem alınması gerekmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde çalışmanın özel yetenekli öğrencilerin duyuşsal ve sosyal alanlardaki problemleri tespit etmeye yönelik oluşu ile önem taşımaktadır.

Bilinmektedir ki duyuşsal olarak tanınmayan ve desteklenmeyen özel yetenekli bireylerin de bilişsel performanslarında istenilen düzeye ulaşma sürecinin gecikmesi ya da hiç gerçekleşmemesi beklenen sonuçlardan olacaktır. Ayrıca özel yetenekli bireylerin öznel iyi oluşlarını koruyarak yaşamdan doyum almalarını, yaratıcılık özellikleri ile kendilerine has otantik birtakım özelliklerinin korunarak anlaşılmasına imkan sağlayacaktır. Özel yetenekli bireylerin performanslarının değere dönüşmesi, onların şekillenmesinde en büyük rolü oynayan aile yapılarının onların algı, tutum, davranış ve kişilik özelliklerine nasıl etki ettiğinin bilinir olması ile mümkün olabilecektir. Özel yetenekli bireylerin aile yapılarının onlar üzerindeki etkilerinin ve kişilik örüntüleri ile nasıl bir etkileşim içine girdiğinin tespiti, ilk olarak ailelerinin onları büyütürken nasıl yaklaşımlar kullandıklarının tespiti kapsamında ilk adım atılmış olacaktır. Dolayısıyla özel yete-

nekli bireylerin yetiştirildikleri anne-babalık davranışlarının ve geliştirdikleri empati ve mükemmeliyetçi yapıdaki kişilik örüntülerinin araştırmalar yolu ile tespit edilmesi gerekmektedir. Yapılan bu çalışma özel yetenekli çocukların yalnızca bilişsel süreçten oluşmadığının, duyuşsal sürecin de işin içine katılarak çocukların bu yönünün de bilinir kılınması yönü ile önemlidir.

Bireylerin doğumdan itibaren ödül ve ceza, eleştiri yoluyla çevrenin koşullarına ve standartlarına uyum sağlamayı, davranış geliştirmeyi öğrenmektedirler. Bireyin yetiştirildiği aile ortamı, ebeveynlerinin aşırı talepkar, eleştirel ya da mükemmeliyetçi olmaları ve yaşantı deneyimleri bireyin kendinden ve diğerlerinden beklentilerini ve standartlarını oluşturmalarını dolayısıyla kişilerarası ilişkiler yoluyla mükemmeliyetçi kişilik yapısı geliştirmesini sağlamaktadır (Köksal Akyol ve Salı, 2013, s. 2032). Yapılan araştırmada anne babaların davranış şekillerinin özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin incelenmesi, özel yetenekli bireye sahip ailelerin ve alandaki eğitimcilerin farkındalık oluşturmaları bakımından anlamlıdır.

Özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçi eğilime sahip oldukları bilinmekle birlikte yapılan alanyazın taramasında empatinin boyutlarıyla birlikte mükemmeliyetçiliğe etkisini yalnızca Köksal Akyol ve Salı (2013) ve Stoeber vd. (2017, 113) olmak üzere iki araştırma sonucuna ulaşılması ile oldukça sınırlı kalmıştır. İki çalışmada da empatinin mükemmeliyetçilik ile aralarında pozitif ilişkisi bulunmuş olmasına rağmen bu konuda yapılan başka araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçi yapıları ile yüksek düzeyde empatik eğilimleri bilinmekte fakat aralarındaki ilişkiyi incelemek adına çalışmamız alanyazına katkı sağlayacaktır.

Özel yetenekli çocuklar, çoğunlukla olumlu etik davranışlarda bulundukları ve ahlaki inançlarını korudukları için yoğun empatik davranışlar sergilemektedir. Sosyal ve duygusal gelişim üzerinde önemli unsurlardan biri olan empatinin özel yetenekli bireylerde gerek psikolojik sağlık hali gerekse sosyal yeterlik ve toplumsal uyum için gerekli görülmektedir (Önder ve Gülay, 2007, s. 25). Alanyazın incelendiğinde empati becerilerinin gelişmiş olduğu görülen özel yetenekli öğrenciler (Ataman, 2008, s. 23; Demirel ve Sak, 2011, s. 67), başkalarının duygu, düşünce ve isteklerini fark edip bu doğrultuda tepki geliştirebilmektedir. Ancak zamanla birey, sosyal onay kazanma, ödül-ceza, sevilme ve değer görme amacıyla başkalarının istek ve beklentilerini aynen yerine getirmeye başlayabilir. Mükemmeliyetçiliğin yapılanmasında da benzer etkenler söz konusu olduğu görülmüştür. Dolayısıyla özel yetenekli bireyler için karakteristik özellikleri zamanla kaybolabilir, bireyin kendilik oluşumu ve psikolojik iyilik hali zarar görebilir.

Özel yetenekli öğrencilerde empatinin mükemmeliyetçiliğe etkisi üzerine yapılan çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada özel yetenekli çocukların empati düzeylerinin mükemmeliyetçiliğe etkisinin tespit edilmesi amacıyla özgün ve işlevsel olduğu söylenebilir.

Mükemmeliyetçiliğin kişilerarası ilişkilerle bağlantılı kişisel bir özellik olduğu genel olarak belirtilir. Birçokları gibi mükemmeliyetçi kişilerin de arkadaş edinmeleri gerekmektedir. Bununla birlikte, bu tür bireyler arkadaşları, aileleri ve kendileriyle etkileşime girdikleri diğer kişilerin mükemmel olmasını beklemektedir. Bu nedenle arkadaş edinmede ve sürdürme noktasında zorluk çekebilmektedir. İnsanlar, yaşamlarında başkalarıyla ilişki kurması gereken sosyal varlıklar olarak, başkalarıyla yakın ilişkiler kurma ve geliştirmeye ihtiyaç duymaktadır. Bu ilişkiler; kaliteleri ve onlardan aldığı geri bildirimlerle birleştiğinde, bireyin öz algılarının günlük yaşamlarını etkileyen referansları haline gelebilmektedir. İnsan ilişkilerinin temel nedenlerden biri de, bireyin deneyimlerini, duygularını ve düşüncelerini başkaları aracılığıyla anlama ihtiyacıdır. Bireyin başkalarını anlama potansiyeli olarak tanımlanabilen empati, ilişkinin kalitesini belirleyen önemli bir özellik olarak kabul edilmektedir (Köksal Akyol ve Salı, 2013, s. 2033). Söz konusu araştırmanın özel yetenekli bireylerin sağlıklı ve doyumlu sosyal davranışlar ortaya koyma noktasında empati düzeylerinin mükemmeliyetçi kişilik özellikleri üzerindeki etkisi üzerinde farkındalık yaratacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarının özel yetenekli çocuğa sahip, gelişiminde rol oynayan ebeveynlerin ve öğretmenlerin dikkatini çekmesi beklenmektedir.

Mükemmeliyetçilik; bireyin kendisinden ya da diğerlerinden gerektiğinden daha yüksek düzeyde başarı ve performans gösterme eğilimidir (Hollender, 1965, s. 94). Bireyin potansiyelini en üst düzeye çıkarma ve başkalarıyla sosyal ilgi içinde olabildiğinde olumlu, diğerlerinden üstün olma ihtiyacı hissetmesi ise olumsuz bir nitelik kazandırdığı ve mükemmel arama davranışlarının bitmek bilmeyen mutsuzluk ve başarısızlık ile ilgili olduğu söylenebilir (Mızrak, 2006, s. 1). Mükemmeliyetçilik farkındalık, başarı, düzen, öz disiplin, öz düzen, yaşam doyumu, akademik başarı gibi olumlu özelliklerle ilişkilendirilmiştir. Mükemmeliyetçilik ayrıca, depresyon, endişe, obsesif-kompulsif bozukluk, intihar, düşük özgüven, anoreksiya, bulimya, kendine zarar verme davranışları, işkoliklik ve yorgunluk ile ilgili görünmektedir (Cook, 2012, s. 1).

Eğitimciler ve ebeveynler olarak, yetenekli öğrencilerin işlevsel ve sağlıklı davranış benimsemelerine yardımcı olma, doyumlu ilişki gereksinimini anlamlı şekilde gerçekleştirme yolları bulmalarına yardımcı olmaları amaçlanmıştır. Ayrıca yerel ve

küresel sorunlardan etkilenen özel yetenekli bireylerin, sorunlarla bağlantılı olumlu endişe duygularını kullanma fırsatı vererek; böylece bu duyguları yapıcı bir amaç için kullanmalarına (NSGT, 2019), böylelikle olumsuz duygulanımlar (hayal kırıklığı, korku, kaygı), antisosyal davranışlar ve olumsuz mükemmeliyetçilik gibi kişilik özelliklerini engellemeye yönelik katkı sunmak amaçlanmıştır.

Ebeveynin ve toplumun belirlemiş olduğu istek ve ihtiyaçları aynen yerine getirmeye eğilimli olmaları noktasında risk altında oldukları söylenebilir (İhlamur, 2017, s. 34). Bu doğrultuda özel yetenekli öğrencilerin ebeveynleri ve toplumla uyum halinde yaşamaları ihtiyaç görülürken onların kendilik oluşumlarına zarar verebilecek durumların tespit edilmesi noktasında alanyazına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Çamdeviren (2014, s. 29)'e göre özel yetenekli bireye sahip ebeveynlerin karşılaştıkları zorluklar; ebeveynlerin özel yetenekli çocukla baş etmesi, ailenin kendi içindeki farklılıklarla baş etmesi ve ailenin çevreyle baş etmesi olmak üzere üçe ayrılmıştır. Bu tez çalışmasında özel yetenekli çocukla birlikte ebeveynlerinin de karşılaşılabileceği problemler saptanmış ve baş etme konusunda sunmuş olduğu katkılardan dolayı alandaki boşluğu doldurması amaçlanmıştır.

Ülkelerin, varoluşsal temel amaçları doğrultusunda özel yetenekli bireylerine yatırım yapmaları geleceğin şekillenmesi yönü ile büyük önem taşımaktadır. Kağıtçıbaşı (1988, s. 275)'na göre sosyal değişim ve gelişiminin kaynaklarından biri olan empati, bireylere esneklik ve yeni durumlara karşı açıklık kazandırır. Öyle ki toplumun empatik bireylerinin sayısının artmasıyla o toplumun değişme yönünde eğilimi de artacaktır. Ayrıca Kağıtçıbaşı (1988, s. 276) toplumun ve bireyin modernleşmesini üç kavramın birleşimiyle ele almaktadır. Bu kavramlar; empati (psikolojik hareketlilik olarak yorumlamıştır), yüksek düzeyde başarı motivasyonu ve yaratıcılıktır. Renzulli (1986)'nin özel yeteneklilik kavramı; genel/özel yetenek, yaratıcılık ve motivasyon olmak üzere üç kavramın birleşiminden oluşması yönüyle (Akt., Özbay, 2013, s. 9) Kağıtçıbaşı (1988, s. 276)'nın kişisel modernleşme açıklamasının uyumlu olduğu görülmektedir. Çalışmamızın başta özel yetenekli bireyler olmak üzere tüm ulusun modernleşmesi yolunda katkı sağlayacak bilgiler sağlamasıyla önemlidir.

Özel yetenekli bireylerin duyuşsal olarak da bilinmesi, buradan ulaşılan bilgilerin hem çevrelerine hem de kendilerine yönelik olarak hazırlanacak içeriklerde kaynak oluşturacağı düşünülmektedir. Böylece duyuşsal olarak desteklenmiş olan özel yetenekli çocukların farkındalıklarının yükseleceği, toplumsal gelişmişliğe lokomotif olacağının varsayılması konunun önemlerinden bir diğeridir.

Ayrıca bulgular, özel yetenekli bireylere destek sağlayan, öğretmen, politika yapıcı MEB uzmanları gibi alan çalışanlarının bütüncül çalışmalar hazırlama ve sunmalarına yol gösterici işlemler içermektedir. Çalışmadan elde edilen veriler özel yetenekli bireylere verilen rehberlik hizmetlerine yönelik yeni bakış açıları geliştirmesi ve yeni düzenlemeler oluşturması bakımından da yararlı olup, diğer yapılacak bilimsel çalışmalara ışık tutacağı varsayılmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin,

- a. Kişisel Bilgi Formu
- b. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği
- c. Leuven Algılanan Anne Babalık Davranış Ölçeği/ Ergen Sürümü
- d. Temel Empati Ölçeği'ne içtenlikle ve doğru bir şekilde cevapladıkları varsayılacaktır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma kapsamında yer alan sınırlılıklar aşağıda özetlenmiştir.

1. Bu çalışmanın örneklemini 2018-2019 öğretim yılında İstanbul İl'inde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İstanbul'da bulunan 12 bilim ve sanat merkezleri ortaokul öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Öğrencilerden alınan demografik bilgiler Kişisel Bilgi Formu ile sınırlıdır.
3. Öğrencilerin mükemmeliyetçiliklerinin ölçülebilmesi amacıyla Özbay ve Mısırlı-Taşdemir (2003, s. 1- 100) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği; algılanan anne babalık davranış biçimlerinin belirlenebilmesi amacıyla Seher Sevim tarafından Türkçe'ye uyarlanan Leuven Algılanan Anne Babalık Ölçeği (2014, s. 291-300) ile empati düzeylerinin belirlenebilmesi amacıyla Topcu, Erdur-Baker ve Çapa-Aydın (2010, s. 174- 182) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan Temel Empati Ölçeği'nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bilim ve Sanat Merkezi: Okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki öğrencilerin, üstün veya özel yeteneklerini geliştirerek bilimsel düşünme ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, problem çözen bireyler haline gelmelerini, onlara

gerçek yaşamda öğrenme fırsatları ve özel eğitim aktiviteleri yoluyla sağlayan bir eğitim kurumudur.

Genel Zihinsel Yetenek: Geçerli ve güvenilir zekâ testlerinden sürekli olarak 130 ve daha yukarı zekâ puanı alan bireylerdir.

Özel Akademik Yetenek: Özel bir akademik alanda (Matematik, bilim, dil gibi) akranlarına göre daha yüksek performans gösteren bireylerdir.

Özel Yetenekli Öğrenci: Özel yetenekli çocuklar; zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren ya da gösterme potansiyeli olan; uzmanlar tarafından belirlenmiş kişiler olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2012).

1.7. Kısaltmalar

BİLSEM	: Bilim Sanat Merkezi
ÇBMÖ	: Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği
TEÖ	: Temel Empati Ölçeği
LAABÖ/e	: Leuven Anne Babalık Davranış Ölçeği Ergen Sürümü

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal Çerçeve

Tezin ikinci bölümünde tezin konusuyla ilgili kavramsal çerçeve açıklanmış ve alan yazındaki araştırmalar incelenmiştir. Öncelikle özel yetenekli bireyler ve özellikleri, özel yetenekli öğrencilerin eğitim tarihi, algılanan anne-babalık davranışları, empati ve mükemmeliyetçilik ile ilgili kuramsal yaklaşımlar açıklanmıştır. Ardından özel yetenekli bireyler, algılanan anne-babalık davranışları, empati ve mükemmeliyetçilik ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Özel/ Üstün Yetenekli Bireylerin Eğitim Tarihi

20.yy başlangıcından itibaren zekayı ölçecek bilimsel çalışmalar alanyazında yerini almaya başlamıştır. Bunlardan biri olan Galton'un zekânın birbirini başarıyla izleyen nesiller aracılığı ile aktarıldığını gösteren 400 İngiliz erkeğinin biyografik tarihi üzerinde yaptığı çalışması; Kalıtsal Deha (Hereditary Genius)'dır. Galton bu araştırmasında, zekânın kalıtsallık ve doğal seleksiyondan geldiği düşüncesini istatistiksel yöntemlerle göstermiştir. Fransız araştırmacılar, Binet ve Simon, ise normalin altındaki zekâyâ sahip çocukları tanımlayan ve onları normal çocuklardan ayırarak özel bir sınıfa yerleştirmek amacıyla bir dizi test geliştirmiştir. Binet ve Simon'un geliştirdiği zekâ yaşı (mental age) kavramı, zekâyı tek bir sayısal çıktı ile ele alarak psikolojik test bilminde önemli bir adım atılmasını sağlamıştır (İlter, 2015, s. 61).

Özel yetenekli bireylerin tanı ve eğitimlerine özel önem verdiği bilinen ülkelerin başında Rusya gelmektedir. Akarsu (2004), Rusya'nın SSCB döneminden bu yana özel yetenekli bireyleri geniş bir coğrafyadan toplayarak küçük yaşlardan itibaren eğitimlere tabi tutmuşlardır. Bu eğitimler yabancı diller, spor, sanat, fen, matematik gibi alanlardaki eğitimleri kapsamakta olup, farklı şehirlerdeki "Bilim Kenti'nde" lise düzeyinden itibaren yüksek potansiyeli olan öğrencilere lise, lisans ve yüksek lisans düzeyinde de oldukça farklı eğitimler vermeye devam etmişlerdir (Akt., Karabulut, 2010, s. 19).

Özel yetenekli çocukların eğitim yaşamları; ülkelerin ekonomik, küresel ve politik amaçlarındaki değişimlerle ortaya çıkmaktadır. Amerika'da İkinci Dünya Savaşı sonrası fen liselerinin açılmaya başlaması da buna örnek teşkil etmektedir (Borland,

2003, s. 35). Rusya'nın ilk aya Sputnik'i fırlatması sonrası Amerika'daki özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerinin desteklenmesi tesadüf olmadığı ortadadır.

İngiltere, Avusturya ve Yeni Zelanda gibi ülkelerde ise özel yetenekli çocuklar için ayrı okullar bulunmakta ve bu okulların yanı sıra anne-baba dernekleri, araştırma merkezleri gibi kurumlar açılarak hükümetlere ve halka özel yetenekli bireylerin eğitiminin önemi ve gerekliliği konusunda yayınlar yapmaktadırlar (Karabulut, 2010, s. 20).

900- 1300 yıllarında Selçuklular'da Nizam-ül Mülk tarafından kurulan Nizamiye Medreseleri, Anadolu Selçuklu Dönemi'nde ise Gulam Mektepleri tarafından yetenekli çocukların eğitimi sağlanarak coğrafyanın ilim ve kültür hareketi hız kazanmıştır (Meclis Araştırma Komisyonu Raporu, 162). Osmanlı Dönemi'nde kurulan Enderun Mektepleri; Osmanlılarda idari, mülki ve askeri kadroların yetiştirilmesi amacıyla üstün ve özel yeteneklilerin tespit edilmesi ve eğitilmesi sürecini kapsamaktadır (Kurttaş, 2012, s. 160). II. Murat Dönemi'nde kurulan Fatih Sultan Mehmet zamanında belirginleşen Enderun okulları; sadece devşirme özelliğinden çıkarılıp devletin korunması ve gelişmesi için mülki ve idari kadronun da eğitime önem vermiştir. Sultan Abdülmecid (1839-1861) zamanında önemini yitirmeye başlayan Enderun Sistemi, 1 Temmuz 1909 tarihinde çıkarılan bir kararname ile kapatılmıştır. Üstün potansiyeli olan bireylerin, Osmanlı Dönemi'nde oldukça seçkin ve olağanüstü eserler bırakan şairler, edipler, asker ve kumandanlar, sanatçılar, mimarlar, hattatlar, alimler, sadrazamlar ve din adamları yetiştirerek Türk toplumu ve kültürünün gelişmesine ve varlıklarını devam ettirmesine çok büyük hizmet etmişlerdir (Yeşilova, 1997, s. 18-19).

Cumhuriyet'in ilk çağlarında 1929 yılında özel yetenekli öğrenciler için atılan en önemli adım; üstün yetenekli bireylerin yurtdışında eğitim almaları için getirilen 1416 sayılı “Yabancı Ülkelere Gönderilecek Öğrenciler Hakkında Kanun” yasasıdır (Orta Öğretim Genel Müdürlüğü, 2014). Değişen Türkiye ve dünya ihtiyaçları ve stratejilerine yönelik bugün hala bu yasa kapsamında Amerika başta olmak üzere farklı ülkelere ülkenin bilim ve sanat alanlarında seçkin öğrencileri burs imkanları sağlanarak gönderilmeye devam etmektedir (Sak vd., 2015, s. 128). Yine Cumhuriyet Dönemi ilk ve önemli gelişmelerinden biri de “müzik, resim ve plastik sanatlar alanında” özel yetenekleri olan bireylerin eğitim görmeleri için devlet tarafından desteklenmesine yönelik “6660 sayılı kanun” çıkarılmıştır (Karabulut, 2010, s. 21).

Sanat alanında ise ülkenin kültürel gelişimi destekleme amacıyla farklı sanat alanlarında üstün potansiyeli olan çocuklar ve gençler, İdil Biret- Suna Kan yasası olarak da bilinen 1948'te kabul edilen yasayla yurtdışında eğitim almaya gönderilmiştir.

Bu yasa yoluyla sanat alanlarında üstün potansiyele sahip çocuklar ve gençler Batı ülkelerinde eğitim görme imkanına erişmiştir. İdil Biret-Suna Kan yasası olarak da bilinen bu yasa 1948 yılında kabul edilmiş ve ilk öğrenciler olarak müzik alanında üstün yetenekli oldukları belirlenen İdil Biret ve Suna Kan, Paris Konservatuarı'nda müzik eğitimi almak üzere yurtdışına gönderilmiştir. (Ataman, 2004).

1940 yıllarında hayata geçirilen Köy Enstitüleri, özel yetenekli çocuklara eğitim veren uygulamalardır (Baykoç, Uyaroğlu ve Aydemir, 2014, s. 1133). Akarsu (2004)'e göre Cumhuriyet sonrası dönemde 1960 yılları sonrası özel yetenekliler alanında cılız da olsa çalışmalar yapılmaya başlanmış olsa da ancak 1990'da ivme kazanmıştır. Ancak dünyadaki gelişmelerin tersine bazı kişi ve vakıfların gayreti, öğrenci velileri ve birkaç eğitimcinin çabaları Milli Eğitim Bakanlığında gözlenen direnci kıramamıştır (Akt., Levent, 2014, s. 50).

1940 1960 yılı sonrasında ise kurulan Fen ve Anadolu liseleri, edebiyat ve sosyal bilimlerde ihtiyacı karşılama amacıyla sosyal bilim liseleri, 2002 yılında İstanbul Üniversitesi Özel Eğitim Bölümünde kurulan Üstün Zekâlıların Eğitimi Anabilim Dalı, Ford Otosan İlkokulu, maddi imkanları kısıtlı özel yetenekli çocukların eğitim alabildiği” Özel İnanç Lisesi”, özel yetenekli çocuklara eğitim vermek amacıyla kurulan özel ve devlet kurumlarından bazılarıdır. 1995 yılında kurulan ilk bilim sanat merkezi Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi Ankara'da açılmış. Ardından Talim ve Terbiye Kurulu'nun 25.10.2001 tarih 370 sayılı kurur kararıyla kabul edilen Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi yürürlüğe girmiştir (Üze, 2019, s. 3-8).

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 25.10.2001 tarih ve 370 sayılı kararı ile yürürlüğe giren özel yetenekli öğrencilerin grupla veya bireysel eğitimlerini desteleme eğitim programları Bilim Sanat Merkezleri tarafından uygulanmaktadır. Hazırbulunuşlukları incelenen özel yetenekli bireylerin sırasıyla alacağı eğitim programları şu şekildedir; Uyum Programı, Destek Eğitim Programı, Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı, Özel Yetenekleri Geliştirme Programı, Proje Üretim Programları (Kurttaş, 2012, s. 165). Bilim ve sanat merkezleri; genel zihinsel yetenek, görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarından en az birinde özel yetenekli olarak tanılanan öğrencilere; yeteneklerini geliştirme ve potansiyellerini üst düzeyde kullanabilmelerini sağlama amacıyla destek eğitim imkanı sunan özel eğitim kurumlarıdır (MEB, 2018). İlk olarak 1995 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde açılan BİLSEM, yöntem bazında öğrencilerin kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda seçtikleri projeler etrafında kendilerini geliştirecek çözüm üretmeleri ve bu süreçte lider öğretmenler rehberliğinde

uygulamalar, deęerlendirmeler yapan, yaratıcı dūőünebilen, yaparak yaőayarak őęrenen üreten ve bilimsel buluőlar yapabilen birey olarak yetiőtirilmesi amaçlanmıőtır (Levent, 2014, s. 52).

Türkiye'de yetenekli őęrencilerin eğitimi Bilim ve Sanat Merkezlerinin açılma-sıyla hızlanarak ivme kazanmıştır. Genel olarak B LSEM'e devam eden őęrencilerin B LSEM'e yönelik olumlu algı ve tutumlara sahip olmakla birlikte őęrenciler aynı za-manda devam etmekte oldukları normal okullarda da 2015-2016 akademik yılı itibariyle destek eğitim uygulaması yaygınlaőmaya başlamıştır (Tortop ve Dinçer, 2016, s. 11). Kutlu Abu, Akkanat ve Gökdere (2017, s. 87)'ye göre Bilim ve Sanat Merkezi'ne de-vam eden őęrencilerin normal okullarda görev yapan on sınıf őęretmeniyle yaptığı a-lıőmada őęretmenlerin özel yetenekli őęrenciler için uygulanmakta olan müfredatın zenginleőtirilmesi ya da farklılaştırılması konusunda olumsuz algı ve tutuma sahip ol-duklarını, hali hazırda bulunan müfredatın özel yetenekli/ normal bireyler için de yeterli olduğu inancına sahip olduklarını ortaya koymuőlardır. Bu durum normal okullardaki özel yetenekli őęrencilere yönelik özel eğitim hizmetlerinde olumsuz algı ve tutumlara sahip olduklarını göstermektedir.

2.2. Özel Yetenekli  ocukların  zellikleri

National Society for the Gifted And Talented 1993 yılında ABD Eğitim Depart-manı Şu Şekilde tanımlamıştır: “ st n yetenekli çocuklar ve gençler, yaşları, deneyimle-ri veya çevreleri ile karőılaőtırıldığında oldukça yüksek başarı seviyelerinde performans gösteren ya da gösterme potansiyeli olan bireylerdir” (NSGT, 2018).

Özel yetenekli bireylerin erken dönemlerden itibaren bilişsel, fiziksel ve sos-yal/duyuşsal gelişim alanlarında normal gelişim gösteren bireylere göre gelişim hızında ve niteliğinde birçok farklılıklar gözlemlenmektedir. Bu bireylerin erken çocukluk dönemle-rinde sıra dışı duyarlılıklar, yoğun dikkat ve bebeklikten itibaren dil gelişiminde akranlarına nazaran çok hızlı öğrenmesi, öğrendiklerini uzun süre hafızada tutabilmesi, daha az uyku ihtiyaı ve yüksek aktivite düzeyi (Levent, 2014, s. 15) dikkat çekmektedir. Bitmek bilme-yen merak ve gözlem yapma istekleri, problem hissettiklerinde yaratıcılık yeteneği ve hayal gücüne baővurarak farklı çözümler üretmesi ve yüksek düzeyde motivasyon kaynakları gibi gelişimsel özelliklere sahiptirler. Ancak zamanla özel yetenekli bireylerin gelişimsel özel-liklerinde uyumsuzlukların belirmesiyle baş etme konusunda zorluk yaşayan çocukların duygusal ve sosyal açıdan risklere neden olabilmektedir (Kuru, 2017, s. 28).

2.2.1. Fiziksel gelişim

Özel yetenekli çocukların, doğum kilosundan başlamak üzere vücut boylarının uzun olması ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda yaşitlarına göre erken yürüme, iri ve sağlıklı olma, hızlı koordinasyon ve hastalıklara karşı dirençlilik gibi birtakım özellikler de sergiyebilmektedir (Alabay, 2017, s. 30)

2.2.2. Bilişsel gelişim

Özel yetenekli çocukların zihinsel özellikleri; çok hızlı ve kalıcı öğrenmeleri, yaratıcılık düzeyleri yüksek, güçlü ve renkli hayal güçleri, otantik fikir üretme ve problem çözme becerileri ve ilgilerini çeken konularda yüksek motivasyon ve dikkat süreleridir (Levent, 2014, s. 18). Öğrenilen yeni bilgiler için daha az tekrara ve alıştırma yapmaya ihtiyaç duyarlar (Ataman, 2004, s. 2). Normal gelişim gösteren yaşitlarından zihinsel anlamda daha yetenekli olmalarının temelinde, zihinsel enerjilerinin fazla olması ve bilgi edinme arzusuyla dolu olmaları bulunmaktadır. Analiz ve keskin gözlem yapma, güçlü hafıza, öğrendikleri bilgiyi farklı alanlara transfer edebilme ve gelişmiş yaratıcı düşünme becerilerine sahip oldukları bilinmektedir (Çitil ve Ataman, 2018, 190-191).

Eleştirel düşünme becerilerinin sıklıkla gelişmiş olduğu, duyular aracılığıyla elde ettiği uyaranları olduğu gibi kabul etmeyip kendi düşünme süzgeçlerinden geçirerek kritiği yapmaktadır. Bu çocuklar erken dönemlerden itibaren bilgiyi işlerken kendilerini eleştirmekten de çekinmeyip yaptığı hatayı fark etme ve düzeltme çabası içindedir. Öz-farkındalıkları ve sorumluluk duyguları yüksektir; yeni ve zor görevleri deneme, karmaşık problemlere farklı çözümler getirme, inisiyatif alma ve hizmet etme konularında isteklidir. (Çitil ve Ataman, 2018, 190-191).

2.2.3. Sosyal ve duygusal gelişim

Sosyo-duygusal anlamda olağandışı duygusal derinliğe sahip olma, duyguları çok yoğun şekilde yaşama ve bu yoğun duygu deneyimi sonucunda güçlü duygusal tepkilerde bulunma ve aşırı duyarlılık da çoğu üstün yetenekli çocukta görülebilmektedir. Soyut, karmaşık, mantıksal ve öngörülü düşünme yetisi, erken yaşlarda beliren idealist yaklaşımlar ve adalet duygusu, sosyal ve politik konular ve haksızlıklar ile ilgili duyarlılık, üstün yetenekli çocukların belirgin özelliklerindendir. Bunlar dışında yoğun odaklanma ve zaman zaman kendi düşüncelerinde kaybolarak gündüz rüyaları görme de görülebilmektedir. Hem kendisinin hem de başka insanların yetersizlikleri veya yavaşlık-

ları ile ilgili sabırsız olma, temel becerileri daha hızlı ve daha az tekrar ile öğrenebilme, hatta öğretilenin ötesine geçerek araştırmacı sorular sorma üstün yetenekli çocuklarda sıklıkla görülmektedir. Geniş ilgi alanları, çok gelişmiş bir merak duygusu, sonu gelmeyen sorular sorma, birçok şeyi normalden farklı biçimlerde yapmaya duyulan ilgi de onları yaşıtlarından ayırt etmemizi sağlayan özelliklerindendir. Fikirleri alışılmadık veya kolayca görülmeyecek biçimlerde birleştirme yani ıraksak düşünebilme, keskin ve bazen alışılmadık espri anlayışı, özellikle kelime oyunlarına ilgi duyma ile birlikte insanları ve eşyaları karmaşık oyunlar ve senaryolar ile organize etme isteği de bu grup çocukların çoğunluğunda görülme olasılığı yüksek olan özellikler listesinde yer almaktadır (Webb vd., 2007).

Ahlaki değer ve yargılara çok erken zamanlardan itibaren ilgi duymaya başlamakta ve yoğun adalet duygusuyla olay ve olgulara yaklaşım göstermektedir. Açlık, doğal afet, savaş, şiddet ve gücün kötüye kullanımı gibi yerel ve küresel sorunlarla ilgilidirler. Doğaya ve hayvanlara, engeli olan veya bakıma muhtaç bireyleri savunma ve kollama konularında oldukça fedakar ve idealisttirler. Yüksek farkındalık ve keskin gözlem gücünün de etkisiyle bu tür problemler karşısında ölüm, hastalık, arkadaş bulamama, yalnızlık, dışlanma, sevilmememe gibi birtakım korku ve kaygı geliştirebilmekte; sahip oldukları aşırı duyarlılıklarının da etkisiyle sosyal yaşamdan uzaklaşabilme hatta kendileriyle ilgili olumsuz algı ve tutumlara eğilim gösterebilmektedir (Çitil ve Ataman, 2018, s. 194-195).

2.2.4. Dil gelişimi

Dil gelişimi açısından yaşlarına göre çok geniş bir kelime dağarcığına sahip oldukları ve karmaşık cümle kullanımına meyilli oldukları sıklıkla aktarılmaktadır. Kelimelerle ilgili ayrıntıları, soyut düşünce ve metaforları kolaylıkla anlayabildikleri, sayılar ve bilmece içeren problemleri çözmekten büyük keyif aldıkları, okul öncesinde büyük ölçüde kendi kendine okuma ve yazmayı öğrendikleri de özel yetenekli çocuklara ilişkin tespit edilmiş diğer özelliklerdendir (Çitil, 2016, s. 25; Karateke, 2016, s. 19).

2.2.5. Özel yetenekli bireylerde eşzamanlı olmayan gelişim

Columbus (1991)'e göre özel yetenekli çocuklardaki eş zamanlı olmayan (asenkrone) gelişim, bilişsel yeteneklerinin kendi yaş aralığındaki çocuklara nispeten daha hızlı gelişen dikkat çekici ve tipik olmayan gelişim örüntüleridir. Çocuğun ulaşmış ol-

duğu fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal yetenek düzeyleri arasında farklılıklar ve eşitsizlikler yaratması ile bunun sonucunda özel yetenekli çocukların akranlarıyla eş zaman farkı yaşamaları ve kültürlerinin yaş odaklı beklentilerine uymaması şeklinde ifade edilebilir (Akt., Saranlı, 2017, s. 92).

Özel yetenekli öğrencinin bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel alanlardaki düzensiz veya asenkron gelişimi, onları özellikle savunmasız hale getiren önemli bir risk faktörüdür. Genellikle kendilerini ‘yersiz’ ve akran grubundan farklı hissedebilirler. Bu risk faktörü, özellikle duygusal olgunluğunun etkileyici entelektüel ve akademik başarılarından çok geride kaldığında daha da ‘senkronize olmayan’ ve hayal kırıklığına uğrayan entelektüel yetenekli bireylerde daha da gizli kalabilir. Asenkron veya gecikme farkı büyüdükçe ve duygusal yoğunluk ile birleştirildiğinde, zayıf dürtü kontrolü, duygusal patlamalar ve kendini küçümseme ile devalüe edilmiş benlik saygısı duyguları ortaya çıkabilir (Pfeiffer ve Stocking, 2000, s. 85). Bu durum bireyin kendilik algısını etkileyebilmekte, diğer bireylere yönelik algı ve tutumlarında çarpıtılmış ve gerçekçi olmayan inançlar geliştirebilmesine neden olabilmektedir. Aynı zamanda başkalarının duygu, düşünce ve isteklerini hemen fark edebilen ve ruhsal durumlarına yönelik çıkarımlarda bulunabilen empatik bireyler (Çitil ve Ataman, 2018, s. 194-195)

2.3. Anne Babalık Davranış Biçimleri

Ailenin insan hayatına etkisi doğumdan önce bebek anne karnına düştüğü anda başlamaktadır ve ölene kadar da etkisi devam etmektedir. Ebeveyn çocuğun ilk öğretmenidir. Dünyanın her yerinde anne baba olma en önemli sorumluluklar arasında yer almaktadır. Bu noktada ebeveynlerin çocuklarının yetiştirilmesinde farkındalıklarının geliştirilmesi ve desteklenmesi çok önemlidir. (Afat, Köksal ve Konik, 2018, s. 80)

Yapılan araştırmalarda görüldüğü üzere ebeveynlerin; çocuğuyla kurduğu etkileşimin niteliğı, sıklığı, çocuğu tanıyıp ihtiyacına cevap verebilmesi ve çocuğun bireyselleşme sürecini sağlıklı desteklemesi bakımından oldukça önemlidir. Çocuğun, bebeklik döneminden itibaren kişilik oluşumu ve kendilik algısı, ailesiyle kurduğu duygu, düşünce ve tepki örüntüleri aracılığıyla şekillenmeye başlar.

Anne-babanın yaklaşımı ve tutumu, çocuğun ailesi ile olan ilişkisi çocuğun dünyasında büyük bir önem taşır. Anne baba çocuk üçlüsünde tarafların duygu ve düşüncelerini birbirine aktarmaları ve başarılı bir diyalog kurabilmeleri halinde sorunlarına çözüm bulmaları mümkündür. İletişimin kurulamaması duyguların bastırılması, çocuğun

kendini ifade etmesine izin verilmemesi, psikolojik açıdan sağlıklı bir çocuğun yetişmesine neden olabilir. (Gürler, 2017, s. 11)

Ebeveynler çocuk büyütürken kullandığı yöntemler çeşitli sebeplere bağlı olarak farklılık gösterebilir. Her ebeveyn bir yandan çocuğunun kendi ayakları üstünde durmasını, kendi başına bir şeyler yapabilmesini ve iyi yerlere isterken bir yandan da çocuğun bireysel ve kendi başına adımlar atmasına karşı çıkar. Bazı anne babalar ise çocuğun iyi yetişmesi ve hayatta başarılı olabilmesi için zorlanması gerektiğine inanmaktadır. Anne-babanın tutumlarını ve davranışlarını çocuk örnek almaktadır. Eğer çocuk anne-babası tarafından seviliyorsa, onlara kendini rahatça ifade edebiliyorsa, onlardan kabul gördüğünü hissediyorsa, anne-babası çocuğun yaşadıklarına önem veriyorsa çocuk da sosyal yaşamında bu davranışları sergiler. Anne-babası tarafından yargılanmayan, sürekli eleştirilmeyen ve olduğu gibi kabul edilen çocuk başkalarını olduğu gibi kabul etmeyi öğrenir. Dolayısıyla anne-baba tutum ve tavırlarıyla doğru model olarak çocuğun uyumlu bir kişilik geliştirmesine yardımcı olurlar (Gürler, 2017, s. 11).

Bireylerin psikolojik olarak sağlıklı ve uyumlu gelişebilmeleri için çocukluk döneminde karşılanması gereken bazı temel duygusal ihtiyaçlar vardır. Bu ihtiyaçlar; başkalarına güvenli bağlanma, özerklik, yetkinlik, duygularını ve ihtiyaçlarını kendine uygun bir şekilde ifade edebilmesi ve kendilik değerinin gelişimidir. Erken dönem yaşantıları ve çocuğun ebeveynleriyle olan etkileşimleri vasıtasıyla oluşturulan aile temsilleri, çocuğun dünyaya ilişkin temsillerinin temelini oluşturmaktadır (Soygüt, Çakır ve Karasmanoğlu, 2008, s. 18).

Çocuklar anne babalarından farklı şekillerde ve farklı düzeylerde etkilenirler. Bu farklılığı yaratan unsurlar; etkileşim sıklığı ve yakınlığı, etkileşimin niteliği ve içtenliğidir. Bunların yanı sıra kültürün etkisi, genetik özellikler, çocuğun gelişimsel yapısı ve olgunluk düzeyi de çocuğun kimden etkileneceğini, etkinin düzeyini belirleyen unsurlardır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2010, s. 199).

Alanyazın incelendiğinde bireyin gelişiminde çok önemli bir rol oynayan anne - baba tutum ve davranış biçimlerinin duyarlık ve talepkarlık olmak üzere iki temel boyut üzerinde yapılandırıldığı görülmektedir (Sevim, 2014, s. 291-292). Duyarlılık; ebeveynlerin, çocuğun bireyselliğinin ve kendini ifade etme becerilerinin geliştirilmesi doğrultusunda çocuğun istek, ihtiyaç ve özerkliğine, sıcak ve destekleyici bir tavır ile uyum sağlamayı kapsayan yaklaşım sergilemesidir. Talepkarlık; çocukların topluma entegre olmaları amacıyla anne baba tarafından çocuğun davranışlarının düzenlemesi ve denetlenmesine yönelik taleplerdir (Baumrind, 2005, s. 61-62). Bu noktada duyarlılık çocuğu

ve gelişim özelliklerini merkeze alan bir yaklaşım iken talepkarlık; anne baba ve toplumun istek ve taleplerini kapsayan davranış biçimleridir.

Steinberg, Elmen ve Mounts (1989, s. 1425), üç farklı özelliğin ebeveynlik modellerini karakterize ettiğini öne sürmektedir. Kabul ve ilgi boyutu; ebeveynlerin çocuklarına gösterdikleri yakın ilgi, sevgi dolu ve duyarlı yaklaşımdır. Davranışsal denetim boyutu; ebeveynlerin çocukların yaşam ve davranış şekillerine, zamanı yönetimi ya da sorumluluk konularında denetleme ve kontrolü ifade eden yaklaşımdır. Psikolojik özerklik ise; ebeveynlerin çocuklarına gösterdikleri demokratik anlayışa dayalı disiplin geliştirmesi ve çocuğun bireyselleşmesine yönelik cesaretlendirilmesidir. Bu üç boyutun farklı düzeyleriyle şekillenen anne baba davranışları ise demokratik/yetkili, otoriter ve ilgisiz tutum olmak üzere kategorilere ayrılmaktadır.

Baumrind (1971, s. 1-2) ebeveynlik biçimleri, iki geniş tarzla sonuçlanan duyarlılık/ kabul ve talep düzeylerinin karşılaştırılmasıyla otoriter ve demokratik tutum olmak üzere kavramsallaştırılmıştır. Otoriter ebeveynlik tarzı, yüksek düzeyde talep ve düşük düzeyde duyarlılık/kabul içerir ve genellikle cezalandırıcı, soğuk olan ebeveyn etkileşimleriyle sonuçlanır. Otoriter anne-baba tutumuna sahip ailelerde sıcaklık, hassasiyet ve çocuğun fikirlerine verilen önem az; ebeveynin çocuğun davranışları üzerindeki kontrolü yüksektir. Otoriter ebeveynlik tarzı, yetersiz sosyal beceriler ve sosyal yeterlilikler, sosyal geri çekilme ve düşmanlık, empati eksikliği ve artan dışsallaştırma davranışlarını içeren çocuklarda olumsuz gelişimsel sonuçlarla ilişkilendirilmiştir. Bu tarz yaklaşıma sahip ebeveynler, çocuklarının davranışlarını ve tutumlarını bir dizi mutlak standartlara uygun olarak kontrol etmeye, şekillendirmeye ve değerlendirmeye çalışırlar. Çocuklarından sıkı itaat ve saygı beklerler. Genellikle ebeveyn-çocuk anlaşmazlığı noktalarında çocukların davranışlarını frenlemek için cezai davranışlar içeren önlemleri tercih ederler. Dahası, bu ebeveynler az açıklama veya az sevgi dolu destek ile keyfi olarak güç iddia eğilimindedir. Bir başka ifadeyle “Yap, çünkü ben öyle dedim!” otoriter mesajını verme eğilimindedir (Kim ve Rohner, 2002, s. 129).

Demokratik anne-baba davranış biçiminde kabul/ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol/denetleme yüksektir (Steinberg, Elman ve Mounts, 1989, s. 1425- 1426). Bu tarz ailelerde çocuk kayıtsız şartsız sevilir, bağımsız bir birey olabilmesi için desteklenir. Çocuktan beklenen davranışlar ve çocuğa koyulan kurallar onun özelliklerine, yeteneklerine, gelişim düzeyine uygundur (Baumrind, 2008, s. 17-19). Hoşgörülü anne-baba tutumuna sahip ailelerde kabul/ilgi yüksek, kontrol/denetleme düşüktür ve özerklik desteklenir. Bu tarz ailelerde samimi bir ortam vardır ve çocuğun kendi için en doğrusunu

sececeği düşünölerek ona rehberlik edilmez. Yetkili ebeveynlik tarzı, çocukların karar vermelerine dahil olarak sosyal işleyişini teşvik eder ve hataları cezalandırmak yerine esnek baş etme stratejilerini uyarlamaları için teşvik eder. Sıcak, şefkatli etkileşimler yoluyla bireylerde; otonomi gelişimi, uygun akran ilişkileri, olumlu sosyal davranış geliştirirken (Morris, Silk, Steinberg, Myers ve Robinson, 2007, s. 89), destekleyici, rasyonel, sözel olarak alma ve istemeyi bilen, açık iletişim ve sağlam bir muhakeme ile oluşturulan kuralların hakim olduğu sevgi dolu aile atmosferidir (Kim ve Rohner, 2002, s. 129).

İlgisiz anne-baba tutumuna sahip ailelerde ise kabul/ilgi de kontrol/denetleme de düşüktür. Bu tarz ailelerde çocuğun gelişimi, ihtiyaçları umursanmaz, çocuk üzerinde herhangi bir kontrol söz konusu değildir. Buna karşılık, izin ebeveynler, çocuklarına karşı akıl almaz, sevgi dolu ve olumlu bir şekilde davranmaya çalışırlar. Bu ebeveynler, çocuklarına kendi faaliyetlerini mümkün olduğunca düzenlemelerine izin vererek az talepte bulunurlar. Son olarak, reddetme/ ihmal etme davranış biçimi sergileyen ebeveynler, çocuklarının varlığını yok sayma veya ilgilenmeme eğilimindedir. Bu ebeveynler sevgi, sıcaklık, duyarlık ve denetim gibi davranış biçimlerini sergilemediği gibi ebeveynlik rollerini de ya reddetmekte ya da yok saymaktadır (Kim ve Rohner, 2002, s. 129).

Baumrind, 1991 yılında yaptığı ortalama 16 yaşındaki ergenlerle boylamsal çalışmasında duyarlık ve talepkarlık oranlarındaki dengesizliğin derecesine dayanarak anne-baba ebeveyn davranış biçimlerini kategorileştirdiği çalışmasında yetkisiz-direktif ebeveynleri olan çocuklar, otoriter-direktif ebeveynleri olan çocuklardan daha az sıkıntılı ve daha yetkindi. Yeterince iyi kategorisindeki ebeveynler, orta derecede talepkar ve orta derecede duyarlıdır. Yetkili ebeveynler ise yüksek talep, yüksek tepki ve düşük müdahaleci yaklaşım sergilemektedir (Baumrind, 1971, s. 62). Yetkili ebeveyne sahip ergenlerin psikososyal olgunluk ve yetkinlik düzeylerinin, diğer ebeveynlik biçimlerine sahip ergenlerden daha yüksektir (Steinberg, 2001, s. 89).

Farklı yöntemler, önlemler ve örnekler kullanılarak ergenler üzerine yapılan düzinelerce çalışma benzer sonuçları göstermiştir. Yetkili ebeveynlik (etkili ebeveynlik, pozitif ebeveynlik gibi isimler alan) ebeveynin duyarlılık ve talep kombinasyonunu uygun bir biçimde yönetebilmesi, diğer dönemlerde olduğu gibi ergenlik döneminde de bireye psikolojik ve sosyal avantaj sağlamaktadır (Steinberg, 2001, s. 88).

Bu boyutları temel alarak anne-baba tutumları; demokratik, otoriter, izin verici ve ilgisiz şeklinde sınıflandırılmaktadır. Demokratik anne-baba tutumunda kabul/ilgi,

psikolojik özerklik ve kontrol/denetleme yüksektir (Steinberg, Elmen ve Mounts, 1989, s. 1426-1428). Bu tarz ailelerde çocuk kayıtsız şartsız sevilir, bağımsız bir birey olabilmesi için desteklenir. Çocuktan beklenen davranışlar ve çocuğa koyulan kurallar onun özelliklerine, yeteneklerine, gelişim düzeyine uygundur (Baumrind, 2008, s. 18). Otoriter anne-baba tutumuna sahip ailelerde sıcaklık, hassasiyet ve çocuğun fikirlerine verilen önem az; ebeveynin çocuğun davranışları üzerindeki kontrolü yüksektir. İzin verici anne-baba tutumuna sahip ailelerde kabul/ilgi yüksek, kontrol/denetleme düşüktür ve özerklik desteklenir. Bu tarz ailelerde samimi bir ortam vardır ve çocuğun kendi için en doğrusunu seçeceği düşünülerek ona rehberlik edilmez. İlgisiz anne-baba tutumuna sahip ailelerde ise kabul/ilgi de kontrol/denetleme de düşüktür. Bu tarz ailelerde çocuğun gelişimi, ihtiyaçları umursanmaz, çocuk üzerinde herhangi bir kontrol söz konusu değildir (Baumrind, 2008, s. 18).

2.4. Empati

İnsanı, yaşamın içinde tek başına bir varlık olarak düşünmek mümkün değildir. Öyle ki sosyal, toplumsal, kültürel bir varlık olarak insan; grupların, toplulukların, toplumların ve dahası yaşamın içerisinde varlığını sürdürebilmek için, diğerlerine muhtaçtır. Bu doğrultuda bireylerin, yaşamlarının her döneminde diğerleri ile etkileşim içerisinde olmaya ve iletişim kurmaya ihtiyaç duydukları söylenebilmektedir.

Kişinin, bir başkasını anlaması; dünyaya karşındakinin açısından bakmasına ve olayları onun gibi algılayabilmesine ilişkin çabalarından geçmektedir. Burada devreye empati girmektedir. Kişinin, kendisini bir başkasının yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlaması olarak tanımlanabilecek olan empatinin (Dökmen, 2008, s. 158), tarihte en erken kullanımı, “emphtheia” olarak Aristo’nun Rhetoric adlı eserinde gerçekleşmiştir (Sharma, 1992, s. 377). Devam eden süreç içerisinde kavram; başka bir kişinin yerine geçebilme yeteneği anlamına gelmekte olan, Almanca “Einfühlung” kelimesinin yerine kullanılmıştır (Ersoy ve Köşger, 2016, s. 9). Günümüzde ise “Bireyin ruhunun bir başkasının bedeninde ve o kişinin yaşam şartlarında bulunuyormuş gibi duygu üretmesi” olarak tanımlanabilmekte olan kavramın (Erzen, 2018, s. 46), ilk kullanımından günümüz tanımına değin geçen süre içerisinde çeşitli şekillerde ele alındığı söylenebilmektedir.

Empati kavramı, ilk kullanımından bugünkü tanımına değin, farklı boyutları ile ele alınmıştır. Bu noktada, 1950’li yıllara kadar yalnızca bilişsel boyutu itibari ile ele

alınmakta olan kavram; daha sonraları bilişsel boyutunun yanı sıra duygusal boyutunun da olduğu görüş ile birlikte, iki boyutlu bir yapı olarak ifade edilmeye başlanmıştır (Dökmen, 2008, s. 368). Günümüzde de geniş çapta kabul görmekte olan iki boyutlu empati kavramının (Ersoy ve Köşger, 2016, s. 10) duygusal boyutu, kendimizi başkalarının yerine koyabilme yeteneğimizi içermekte iken; bilişsel boyutu, bir başkasının rolüne girilmesi ve perspektifinin alınması anlamına gelmektedir.

Empati; empatik beceri ve empatik eğilim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Empatik eğilim diğerlerinin yaşantılarını ve duygularını hissetme ve anlama potansiyelini ifade ederken daha ziyade doğuştan getirilen özellikleri kapsamaktadır. Empatik becerinin ise diğer kişinin duygularının anlaşıldığının karşı tarafa ifade edilmesi ile daha işlevsel bir kapsamı vardır (Akar, 2014, s. 22). Empatik eğilim bireyin doğuştan sahip olduğu kişilik özelliklerinden biri olup empatinin duygusal boyutunu oluştururken bilişsel boyutundan ziyade bireyin tutum ve kişilik değişimine etki etmektedir (Mete ve Gerçek, 2005, s. 16).

Empatik eğilim, doğuştan gelen bir kişilik özelliği olup empatinin duygusal boyutunu oluşturmakta bireyin bilişsel gelişiminden ziyade tutum gelişimini ve kişilik değişimini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle değiştirilmesi için uzun süreli bir eğitime ihtiyaç duyulmaktadır (Mete ve Gerçek, 2005, s. 16).

Hoffman'a göre (2001, s. 36), empatinin gelişimi biyolojik temelli bir gelişim ile ilişkilendirilir. Bebeklikten itibaren empatinin doğal bir ilerleyişi vardır. Dolayısıyla, çocuklarda empati gelişimi gelişim dönemi özelliklerine bağlı olarak oluşmakta ve gelişmektedir. Hoffman beş "empati-uyarma" şeklinden bahseder. Empati-uyarma şeklinin ilk üçü ilkel, otomatik ve irade dışıdır. Aşağıda sırası ile empati uyarma şekilleri ayrıntıları ile açıklanmıştır.

Taklitçilik: Hoffman'a (2001, s. 38) göre taklitçilik, sezgisel olarak empatinin özü gibi görünmektedir. Şöyle ki, kişinin kendisi bir başkasının duygu ifadesini gözlemleyerek kendiliğinden onun ifadesini taklit eder. Ardından beyin bu durumu ele geçirir ve ona başkasının hissettiklerini hissettirir.

Gelişimsel araştırmacılar (Meltzoff, 1988; Reissland, 1988) bebeklerin doğumdan kısa bir süre sonra bir başkasının yüz ifadesini taklit etmeye başladıklarını, (dillerini çıkarma, memnuniyetsizliği belirten dudak büzme ifadesi gibi) belirtmişler acı, kahkaha, gülümseme, sevgi, utanç, rahatsızlık, iğrenme ve kekemelik gibi geniş bir yelpazede bulunan, başka insanların ifadelerini taklit ettiklerini bulmuştur. Haviland ve lelwica (1987), 10. haftanın sonuna doğru bebekler; annelerinin mutluluk ve öfke belirten yüz

ifadelerinin en azından ilkel özelliklerini taklit ettiklerini, Termine ve Izard (1988) ise 9 aylık bebeklerin ise annelerinin sevinç ve üzüntü ifadelerini yansıtmaya başlayacaklarını belirtmiştir (Akt., Hoffman, 2001, s. 38).

Klasik Şartlanma: Erken çocukluk ve sözel olmayan gelişim döneminde önemli bir empati-uyandırma mekanizması olarak klasik şartlanma vardır. Sıkıntı halindeki birini gözlemleyen çocuklar, şartlı tepkiler olarak empatik sıkıntı ve duyguları kazanabilirler. Örneğin endişe hisseden bir annenin bedeni kasılabilir ve bu kasılma onun sıkıntısını, çocuğuna taşıyabilir. Sonradan fiziksel temas olmadığı durumlarda bile annenin yüz ve sözlü ifadeleri çocuk için sıkıntı uyandırabilen şartlı uyarıcı haline gelebilir ya da bir anne bebeğini yakından, güvenli bir şekilde, sevgiyle tuttuğunda ve yüzünde bir gülümseme olduğunda, bebek iyi hisseder ve annenin gülümsemesi olumlu duygu ile ilişkilidir. Daha sonra, annenin tek başına gülümsemesi, bebeği iyi hissettiren şartlandırılmış bir uyarıcı olarak işlev görebilir. Ve yine uyarıcı genelleme yoluyla, diğer insanların gülümsemeleri bebeği iyi hissettirebilir (Hoffman, 2001, s. 45-46).

Doğrudan Özdeşleşme: Klasik şartlanmadan daha kapsamlı bir empati-uyandırma mekanizmasıdır. Kişinin edindiği herhangi sıkıcı bir tecrübenin daha sonra bir başka kişide gözlemlenmesi, geçmişte yaşanan bu tecrübeyi hatırlatan yüz ifadesi, sesi kişide bir empatik sıkıntı uyandırabilir. Başka bir çocuğun canının yandığını gören bir çocuğun ağlaması bu duruma bir örnek olarak verilebilir. Çocuğa geçmişte acı duyuma tecrübelerini hatırlatan bir durum olarak empati uyandırabilir. Yani, başkalarında gözlemlenen duyguya benzer bir duygunun yaşanması yeterlidir (Hoffman, 2001, s. 47-48).

Uzlaşılmış Özdeşleşme: Bu empati-uyandırma mekanizması sözlü uzlaşımdır. Empatik gelişimin nispeten daha gelişmiş yoludur. Başkasının yaşadığı duygu durumu dil aracılığıyla aktarılır. Dilin bir başkasının duygu durumu ile ilgili işaretleri ilettiğinde, o kişinin başına ne geldiğini ya da ne hissettiğini anlattığında empatik-uyandırma yaratabilir. Örneğin kanser kelimesinin sesi onun anlamını bilmeyen ancak bu sesi yetişkinlerin korku ifadeleriyle özdeşleştiren çocuklarda korku uyandırabilir. Dil, kişinin bir başkasının duygusuyla kendisinin tecrübesi arasında uzlaştırıcı ya da ilişkilidir ve başkasının duygusunu, durumunu ya da her ikisini ifade edebilir (Hoffman, 2001, s. 49-51).

Rol Alma: İleri bir bilişsel işlem düzeyini gerektiren empatik-uyarılma mekanizmasıdır. Empati bilişsel süreçlerle zenginleştirilir. Bu bilişsel işlem düzeyinde “kendini başkasının yerine koyma” ve “onun nasıl hissettiğini hayal etme” söz konusudur. İki tür rol-alma vardır: “kendine odaklanan rol-alma” ve “başkasına odaklanan rol-

alma". Kendine odaklanan rol-almada; kişinin bir başkasının duygusunu, sıkıntısını gözlemlediğinde, aynı durumda kendisini nasıl hissedebileceğini hayal ettiğinde ve bunu yeterince içselleştirdiğinde o bir başka kişinin yaşadığı duygunun birazını yaşayabilir. Başkasına odaklanan rol-alma ise; kişinin bir başkasının duygusuna, sıkıntısına doğrudan odaklanması ve o bir başkasının nasıl hissettiğini hayal etmesi söz konusudur. Ayrıca bu empatik tepki, o bir başkasının kişiliği, yaşam koşulları ve benzer durumlardaki davranışı hakkında bilgiler de mevcut ise, daha da zenginleşebilir. (Hoffman, 2001, s. 52-55).

Empatinin gelişim basamakları incelendiğinde çocuğun ilk olarak doğumdan kısa süre sonra başlayan daha ilkel empati uyandırma mekanizmalarının daha karmaşık ve günümüz empati formunu kazandığı söylenebilir. Öyle ki bebeğin anneyle ya da bakım veren kişiyle kurduğu bağ; fizyolojik ihtiyaçların giderildiği aşamadan itibaren karşısındaki kişiyi ve kendini algılama, tepki oluşturma davranışlarının başlangıcıdır. Bireyin ilk etkileşim kurduğu anne ve baba vasıtasıyla gelişim gösteren empati, daha sonra benlik algısı ile başkalarına yönelik algıların da temsillerini oluşturacağı düşünülebilir.

Çocuklarda öz farkındalığın sonucu olarak gelişim gösteren empati, sosyal becerinin temelini oluşturmaktadır. Kişi kendi duygularını anlayabildiği ölçüde başkalarının duygularını da anlayabilmektedir (Uyaroğlu, 2011, s. 44). Dolayısıyla her bireyin empati becerilerini geliştirebilmesi onların duygu, düşünce, algı ve yaşam deneyimleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Kağıtçıbaşı (1988, s. 275)'na göre empati, bireyin kendini diğerlerinin yerinde görebilmesi ile sosyal değişimin ve gelişimin doğrudan bağlantılı olduğu kavramdır. Empatik bireyler esnek ve açık yapıda olduğu kabul edilmekte ve kapalı (sınırlandırılmış) bireylere göre daha gelişmeye yatkın oldukları düşünülmektedir. Öyle ki toplumda empatik bireylerin sayısının artmasıyla o toplumun değişme yönünde eğiliminin de artacağı söylenebilir. Yine Kağıtçıbaşı (1988, s. 276) makro düzeyde toplumun mikro düzeyde bireyin modernleşmesini üç kavramın birleşimiyle ele almaktadır. Bu kavramlar; empati (psikolojik hareketlilik olarak yorumlamıştır), yüksek düzeyde başarı motivasyonu ve yaratıcılıktır. Renzulli (1986)'ye göre özel yeteneklilik genel/özel yetenek, yaratıcılık ve motivasyon olmak üzere üç kavramın birleşiminden oluşması yönüyle Kağıtçıbaşı (1988, s. 276)'nın ifade ettiği kişisel gelişmişlik kavramıyla benzerlik göstermektedir.

Alanyazın incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerin empati yetenekleri gelişmiş olduğu görülmektedir (Ataman, 2008, s. 23; Demirel ve Sak, 2011, s. 67). Bu bireyler

karmaşık ve soyut düşünme becerileri geliştiği için başkalarının duygu, düşünce ve isteklerini fark edebilir bu doğrultuda başkalarının ruhsal durumlarına yönelik çıkarımlarda bulunup tepki geliştirebilmektedir (Çitil ve Ataman, 2018, s. 194). Sosyal ve duygusal gelişim üzerinde önemli unsurlardan biri olan empati, bireyin gerek psikolojik sağlık hali gerekse sosyal yeterlik ve toplumsal uyum için gerekli görülmektedir (Önder ve Gülay, 2007, s. 25).

Aşırı duyarlı, empatik ve duygusal yeteneği gelişmiş özel yetenekli bireyler için toplumun beklentileri ve onay gören davranışları erken dönemlerden itibaren fark edip bu doğrultuda hareket etmeye başlayabilmektedir. Zamanla birey, ebeveynlerinin her duygu, düşünce ve isteğini fark edip onları mutlu etme amacıyla tamamen gerçekleştirme çalışması farklı problemlere kaynak oluşturabilmektedir. Özellikle özel yetenekli kız öğrencilerin bu konuda ebeveynin ve toplumun onlardan beklentilerini aynen yerine getirmeye eğilimli olmaları yönüyle risk altında oldukları söylenebilir (İhlamur, 2017, s. 34).

2.5. Mükemmeliyetçilik

Bireyin potansiyelini en üst düzeye çıkarma ve başkalarıyla sosyal ilgi içinde olabildiğinde olumlu, diğerlerinden üstün olma ihtiyacı hissetmesi ise olumsuz bir nitelik kazandırdığı ve mükemmeli arama davranışlarının bitmek bilmeyen mutsuzluk ve başarısızlık ile ilgili olduğu söylenebilir (Mızrak, 2006, s. 1). Mükemmeliyetçilik; bireyin kendisinden ya da diğerlerinden gerektiğinden daha yüksek düzeyde başarı ve performans gösterme eğilimidir (Hollender, 1965, s. 94). Mükemmeliyetçilik farkındalık, başarı, düzen, öz disiplin, öz düzen, yaşam doyumu, akademik başarı gibi olumlu özelliklerle ilişkilendirilmiştir. Mükemmeliyetçilik ayrıca, depresyon, endişe, obsesif-kompulsif bozukluk, intihar, düşük özgüven, anoreksiya, bulimya, kendine zarar verme davranışları, işkoliklik ve yorgunluk ile ilgili görünmektedir (Cook, 2012, s. 1).

Horney (1991, s. 196), mükemmeliyetçiliğin “en yüksek mükemmellik seviyesine ulaşma gereği” olarak görmesinin sadece yüzeysel olduğunu savunurken, yaşamı kontrol etme bileşenini de içeren daha derin kökleri psişik deneyimde yatan patolojik bir durum olarak görmüştür.

Birçok kişilik kuramcıları ise mükemmeliyetçiliğin bazı yönlerini sağlıklı ve insanlık gelişimi için pozitif değerlendirmiştir. Adler (1956), “mükemmeliyetçiliğin doğuştan gelen bir dürtü olduğu iddiasıyla mükemmellik arayışını insan gelişiminde çok

önemli ve gerekli olduğunu, mükemmeliyet çabasının yaşamın bir parçası olduğu ve onsuz yaşamın düşünülemeyeceğini savunmuştur (Adler, 2001, s. 104).

Mükemmeliyetçilik üzerine ilk çalışmalar yapan araştırmacılardan biri olan Hollender (1965, s. 94-103), mükemmeliyetçiliği bireyin kendisinden ya da diğerlerinden gerektiğinin daha üzeri düzeyde performans sergileme isteği olarak tanımlamıştır. Mükemmeliyetçiliğin temeli çocukluk dönemlerinde çocuğun kusursuz eylem ve başarıyla ailenin onay ve kabulünü sağlama girişimiyle kazanılmış olumsuz bir kişilik özelliği olarak ele almıştır.

Burns (1980, s. 34), mükemmeliyetçileri “standartları ulaşılamaz veya gerektiğinden oldukça yüksek olanlar, zorlayıcı ve imkansız hedeflere doğru zorlanan ve kendi değerlerini tamamen verimlilik ve başarı açısından ölçen insanlar” olarak tanımlar ve mükemmeliyetçiliği depresyon, anksiyete, yazmada tıkanıklık, obsesif-kompulsif bozukluklar, sağlık sorunları ve ilişki zorlukları ile ilişkilendirmiştir. Mükemmeliyetçi kişi belirlediği gerçekçi olmayan katı beklentilerini karşılayamadığı için sıklıkla başarısızlık hisseden ve bu başarısızlık hissine depresyon, kaygı ve özgüven kaybı ile karşılık vermektedir.

Mükemmeliyetçilik genellikle kusursuzluk için çaba gösterme ve davranışını aşırı eleştirel değerlendirme eğilimlerinin eşlik ettiği performans için aşırı yüksek standartlar belirleme ile karakterize edilen bir kişilik tarzı olarak düşünülür. Geleneksel olarak, mükemmeliyetçilik, psikolojik bir uyumsuzluk ve düzensizlik belirtisi olarak kabul edilmiştir, çünkü kaygı ve depresyon için tedavi görmek isteyen insanlar, genellikle yüksek düzeylerde mükemmeliyetçilik dereceleri göstermişlerdir. Erken dönem psikolojik kavramlar mükemmeliyetçiliği, tek-boyutlu bir evrensellik eğilimi olarak görmekle birlikte, 1990'larda mükemmeliyetçiliği çok boyutlu ve çok yönlü olarak kavramsallaştırmak için mükemmeliyetçiliğin iki ana boyutunun farklılaştırılması gerektiği ortaya çıkmıştır: mükemmeliyetçi çabalar ve mükemmeliyetçi endişeler (Stoeber, Edbrooke-Childs ve Damian, 2018, s. 2735).

Mükemmeliyetçiliğin ilk psikolojik tanımlamasını yapan ilk araştırmacılardan biri de Hamachek'tir. Hamachek'in mükemmeliyetçilik tanımı yapıyı ilk olarak normal ve nevrotik olmak üzere ikiye ayırması, tek boyutlu ele almak yerine kategorileştirmesi açısından önemlidir. Literatür incelendiğinde mükemmeliyetçiliğin genellikle psikolojik semptomlarla ilişkili tutulduğu göz önüne alındığında Hamachek'in mükemmeliyetçilik kavramı dönemin bakış açısından farklılaşmaktadır. Normal mükemmeliyetçilik mantıksal fakat yüksek hedef ve standartlar oluşturma iken nevrotik mükemmeliyetçilik

gerçekçi olmayan hedef ve standartlar oluşturma eğilimidir. Hamachek'in normal ve nevrotik mükemmeliyetçi kavramları arasındaki fark; normal mükemmeliyetçilerin işlemlerinde daha küçük hatalara daha geniş tolerans gösterirken kendilerini halen başarılı görmeleridir. Nevrotik mükemmeliyetçilerin ise oluşturdukları standartların karşılanmamasıyla çok küçük hatalarla aşırı ilgilenmeleri kendilerini başarısız değerlendirmeleridir. (Hamachek, 1978, s. 27-33).

Stoeber ve Otto (2006, s. 295), 2005 yılına kadar bütün mükemmeliyetçilik üzerine yapılmış bilimsel makalelerde mükemmeliyetçilikle ilgili bağlantı ve kavramları incelemiş, mükemmeliyetçiliği farklı kuramlar çerçevesinde boyutlandırılmış ve gruplandırılmış iki temel yaklaşım olduğunu belirtmişlerdir. Boyutlandırılmış mükemmeliyetçilik kavramında mükemmeliyetçilik için çaba ve mükemmeliyetçilik için endişe olmak üzere ikiye ayırmışlardır. Gruplandırılmış mükemmeliyetçilikte ise sağlıklı ve sağlıklı olmayan mükemmeliyetçilik olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Mükemmeliyetçi çaba- mükemmeliyetçi arayış boyutu; eylemlerin mükemmel olması içinde gayret içinde olmayı, başarıdan haz alma ve başarısızlığa tahammül göstermeyi, yüksek düzeyde dışadönüklük, dürüstlük ve olumlu duygulanımlar içinde yaşam doyumu ve etkili başa çıkma stratejilerini tanımlarken aynı zamanda düşük dışsal kontrol ve düşük intihar eğilimini kapsamaktadır. Mükemmeliyetçi çabanın yüksek mükemmeliyetçi endişenin düşük düzeyde olan bireylerde sosyal doyum, sosyal ilgi, özsaygı, akademik uyum yüksek düzeyde; kaygı, erteleme, somatik rahatsızlıklar, intihar eğilimi, depresyon, başa çıkma becerilerinde uyumsuzluklar düşük düzeyde görülmektedir. Buna karşılık yüksek düzeyde mükemmeliyetçi endişe ve düşük düzeyde mükemmeliyetçi çaba içinde olanlarda ise; mükemmeliyetçi çaba içinde olanların yüksek düzeyde olduğu özelliklerin düşük, düşük düzeyde olan özelliklerin ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Stoeber ve Otto, 2006, s. 296-316).

Mükemmeliyetçilik ile bağlantılı olduğu düşünülen bir diğer boyutun ise özel yeteneklilik olduğu düşünülmektedir (LoCicero ve Ashby, 2000, s. 182; Webb, 1993, 529). Webb (1994), üstün yetenekli çocukların kendilerini genel popülasyondan daha yüksek bir akademik ve performans standardında tuttuğu inancını desteklemektedir. Bu gerçekçi olmayan sorumluluk, duygusal, sosyal ve akademik yaşamlarına zarar verebilir ve yaşam boyu devam edebilir (Akt., Cooper, 2013, s. 35).

Mükemmeliyetçilik yetenekli bireyler için olumlu ve olumsuz etki yaratabilmektedir. Yüksek standartları sürdürmek ve ilham verici hedeflere doğru ilerlemek için bir katalizör görevi görebildiği gibi yüksek standartların gerçekçi olmayan beklentileri ile

olumsuz sonuçlarla sürekli düşüş yaşamasına da sebep olabilmektedir (Pfeiffer ve Stoc-king, 2000, s. 85).

2.5.1. Mükemmeliyetçilik boyutları

Tarihsel süreç içerisinde mükemmeliyetçilikle ilgili farklı çalışmalar yapan araştırmacılara göre mükemmeliyetçilik tek boyutludan çok boyutlu; normal/nevrotik Hamachek (1978); sağlıklı/normal, işlevsel olmayan /nevrotik Schuler (2000); kendine yönelik, başkalarına yönelik ve sosyal kaynaklı Hewitt ve Flett (1991); kişisel Standartlar, düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe duyma, ebeveynlerin beklentileri, ebeveynlerin eleştirileri Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990); fonksiyonel mükemmeliyetçilik, sağlıklı mükemmeliyetçilik, mükemmeliyetçi olmayanlar Parker (1997) (Akt., İlter, 2018, s. 76-77).

Tablo 2.1

Mükemmeliyetçilik Terimleri ve Tanımları

Terimler	Tanımlar
ÇBM Frost vd. (1990) Hatalara aşırı ilgi	Hata yapmaya olumsuz tepki vermek, bir hata yapmak gibi hissetmek başarısızlığa işaret eder ve diğerlerinden onaylanmamayı bekler
Kişisel Standartlar	Kişisel yüksek performans standartları
Ebeveyn Beklentileri	Ebeveynlerin kendisi için aşırı yüksek standartlar belirlediği inancı
Ebeveyn Eleştirileri	Ebeveynlerin aşırı sert olduğu inancı
Davranışlardan şüphe duyma	Hedefe ulaşma veya görevi yerine getirme becerisine duyulan şüphe
Düzen	Düzen ve temizliğe önem vermek
ÇBM – Hewitt ve Flett (1991) Kendine yönelik	Kendisi için yüksek başarı standartlarına ulaşma, mükemmellik elde etmek arzusu
Başkalarına yönelik	Diğerleri için aşırı yüksek standartlara sahip olmak
Sosyal olarak belirlenen	Gerçekçi olmayan yüksek beklentilerin, önemli başka kişiler tarafından empoze edildiği inancı
Birleştirilmiş ÇBM	Sosyal olarak belirlenmiş mükemmeliyetçilik, hatalarla ilgilenme, eylemlerle ilgili şüpheler, ebeveyn eleştirisi ve ebeveyn beklentileri dahil olmak üzere mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönleri
Uyumsuz değerlendirme kaygıları	Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, diğerine yönelik mükemmeliyetçilik, yüksek kişisel standartlar ve organizasyon dahil olmak üzere mükemmeliyetçiliğin olumlu yönleri
Olumlu Başarı Çabaları	Kendine yönelik mükemmeliyetçilik, diğerine yönelik mükemmeliyetçilik, yüksek kişisel standartlar ve organizasyon dahil olmak üzere mükemmeliyetçiliğin olumlu yönleri
NMÖ- Slaney vd. (2002) Uyumlu Mükemmeliyetçilik	Yüksek standartlar ve düzen
Uyumsuz Mükemmeliyetçilik	Performans beklentileri ve değerlendirmeler arasında yaşanan tutarsızlık
NMÖ- Rice and Preusser (2006) Hatalara duyarlılık	Hata yapma ile ilgili istenmeyen duygular
Şarta bağlı özgüven	Başarıdan memnuniyeti tecrübe etmek
Zorlanti	Organizasyon, düzen ve titizlik ihtiyacı
Hayranlık için ihtiyaç	İyi yaparak başkalarının onayını alma arzusu

Cook, L. C. (2012). *The influence of parent factors on childperfectionism: a cross-sectional study* (Unpublished doctoral dissertation). Nevada University, Las Vegas, s. 9-11

2.5.2. Mükemmeliyetçiliğin gelişimi

Mükemmeliyetçilik üzerine ilk çalışmaları yapan araştırmacılardan biri olan Hollender, mükemmeliyetçiliği kusursuz çaba ve başarı yoluyla ailenin kabulünü sağlama arayışı olarak görmektedir ve mükemmeliyetçiliğin gelişimini bireyin çocukluk döneminde kazanılan bir kişilik özelliği olarak görmektedir (Hollender, 1965, s. 95-101). Diğer kişilik özellikleri gibi, mükemmeliyetçilik çocukluk döneminde öğrenilir. Her ne kadar diğer faktörler de mükemmeliyetçiliğin gelişimine katkıda bulunmuş olsa da daha kapsayıcı olan yaklaşım, kendini güvensiz hisseden hassas çocuğun ebeveynlerinden kabul görme ve onay ihtiyacı ile çaba gösterirken yine ebeveynlerinden aldığı mesaj “yeterince iyi yapmıyorsun bu yüzden seni onaylamıyorum ve senden hoşlanmıyorum” şeklindedir. Bu şartlar altında çocuk daha çok çalışır ve daha iyi performans göstermeye gayret eder. Ailesini memnun edebilme umuduyla bu süreç devam etmektedir. Nihai hedefin ulaşılabilir olduğu inancını güçlendiren kısmi başarı, onu yenilenen çabaya teşvik eder ve çocuk “biraz daha fazla çalışırsam, biraz daha iyisini yaparsam, mükemmel olursam ailem beni sevecek” inancı pekişmektedir. Başarı, depresyon yıllarındaki refah gibi, her zaman “köşe başında” görünmektedir (Hollender, 1965, s. 97-98).

Özel yetenekli öğrencilerde mükemmeliyetçiliğin gelişimini etkileyen faktörler arasında; kişilik, ebeveynlerin beklentileri, ebeveynin model olması, ebeveynlik stilleri, güvensiz bağlanma, okullardaki eğitim programlarında zorlayıcı görevlerin yoksunluğu olarak sayılmaktadır (İlter, 2018, s. 80). Ebeveyn davranışları mükemmeliyetçiliğin gelişiminde önemli fonksiyona sahiptir (Kesici, Yalçın ve Kavaklı, 2016).

Mükemmeliyetçiliği açıklayan çeşitli modeller bulunmaktadır. Bunlar;

1)Toplumsal Beklenti Modeli; çocuğun ebeveyn onayını kazanmak için mükemmel olmaya çalışması,

2)Sosyal Öğrenme Kuramı; anne babalarının tutum ve davranışlarını taklit ve gözlem yoluyla öğrenmesi,

3)Toplumsal Reaksiyon Modeli; mükemmeliyetçiliğin insan ilişkilerinde geliştiği, ebeveyn çocuk bağlamında ise soğuk ve kontrollü ebeveynlere verilen tepki olarak açıklamaktadır.

4)Kaygılı Ebeveyn Modeli; mükemmeliyetçiliğin aslında ebeveyn özelliklerinin çocuklar üzerindeki yansıması olarak görür. Kaygılı ebeveyn çocuklarının hatalarına ve oluşan olumsuz sonuçlara odaklanmasını savunur.

5)Bilişsel davranışçı yaklaşım, bireyi mükemmel olmaya iten işlevsel olmayan düşünceleridir. Bunlar; başarısızlık korkusu, hata yapma korkusu, ya hep ya hiç düşün-

celer, meli-mamahlara yüksek düzeyde vurgu, diğerlerinin başarıya çok kolay ulaştıklarına yönelik inançlarıdır (Eryılmaz, 2015, s. 161-162).

Zaman geçtikçe, ebeveynleri memnun etme ihtiyacı içselleşir ve ebeveyn tutumları ve gereksinimleri ideal benliğin bir parçası olur. Artık bir başkası mükemmellik istememekte; kişi şimdi kendisinden talep etmektedir. Baskıcı standardın dayanılmaz hale geldiği çeşitli zamanlarda, başka bir kişiye (örneğin, eş veya bir işveren) empoze edilebilir. Diğer kişi mükemmelliği talep etse dahi, mücadele hala temelde intrapsiştir (Hollender, 1965, s. 102).

Hamachek (1978), Burns (1980) ve Pacht (1984) gibi araştırmacıların mükemmeliyetçi yapıyı tanımlamak için kullandıkları temel özellikler nispeten tutarlıdır. Mükemmeliyetçilik, yaşamın birçok alanında veya hepsinde, kendisinden aşırı yüksek bir performans kalitesi talep etmeyi içerir. Mükemmeliyetçilerin özeleştiril olmaları, performansları bakımından değerlerini ölçmeleri ve çalışmalarının kalitesinden sürekli olarak memnun olmamaları muhtemeldir. Bu araştırmacılar, mükemmeliyetçi bireylerin kendi imajını geliştirme, onaylanmamayı önleme ve diğerlerinden onay alma veya kabul edilme istekleriyle motive edildiklerini toplu olarak kabul etmektedir (Akt., Cook, 2012, s. 8).

2.6. Alanda Yapılan Araştırmalar

2.6.1. Empati araştırmalar

Kuru (2017, s. 2-3), 10-14 yaşları arasındaki özel yeteneğe sahip çocukların etiketlenme durumlarının, benlik saygılarına ve empati düzeylerine etkisini bazı demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelediği araştırmasında, üstün yetenekli çocukların etiketlenme durumlarının benlik saygıları ve empati eğilimlerini yordama gücü düşük düzeyde anlamlı bulunmuştur. Buna ek olarak; cinsiyet, sınıf düzeyi, anne öğrenim durumu, özel eğitim alma durumu ve okul dışı etkinliklerine göre empati eğilimi ve alt boyutlarında anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Ailenin birliktelik durumu, kardeş sırası, kardeş sayısı, baba öğrenim durumu, annenin çalışma durumu, baba çalışma durumu ve okul türü bağımsız değişkenlerine göre incelendiğinde ise anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır.

Bal ve Bilge (2016, s. 23), IQ puanı 130 ve üzerinde olan 60 öğrenciden oluşan araştırma grubu ile “Empati Becerisi Psiko Eğitim Programı’nın 6 ve 7. sınıf öğrencisi özel yetenekli ergenler üzerindeki etkisini incelemiştir. Öğrenciler deney ve kontrol

grubu olmak üzere iki gruba ayrılmışlardır. Deney grubu ile empati eğitim programı kapsamında haftada bir defa bir saat olmak üzere toplam sekiz hafta çalışma yapmışlardır. Kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Yapılan testler sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundakilere kıyasla empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığı saptanmıştır. Dolayısıyla uygulanan eğitim programının özel yetenekli ergenlerin empati becerilerini olumlu yönde gelişim sağladığı ve empati puanlarında artışa vesile olduğu söylenebilir.

Akar (2014, s. 74-75) ise yaptığı çalışmada Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü ve Psikoloji bölümünde okuyan öğrencilerin narsisistik kişilik özellikleri ve empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi inceledi. Araştırmanın sonucunda iki değişken arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur ve değişkenler algılanan ebeveyn tutumlarına göre farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre narsisistik eğilimlerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Taner Derman (2013, s. 1366), 10-11 yaş çocuklarının empati beceri düzeylerinin, cinsiyete ve ailesel etmenlere göre belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında Bursa İlinde farklı sosyoekonomik düzeylerden 10 okulun 10-11 yaşındaki 1587 kız ve 1612 erkek öğrencisi olmak üzere 3199 çocukla çalışmıştır. Sonuçta olarak, kızların erkeklere göre daha fazla empatik beceri düzeyine sahip olduğu; çocukların empati beceri düzeylerinin sosyoekonomik düzeye ve boşanmış aile çocuğu olma durumuna göre farklılaşmadığı; çocuğun anne-baba yaşı, ailedeki çocuk sayısı ve kaçınıcı çocuk olduğu gibi değişkenleri ile bir pozitif anlamlılık olmadığı; anne-baba ve kardeş haricinde başka bir kişinin yaşamadığı ailelerde yetişen çocukların diğer çocuklara göre daha fazla empatik becerilerinin olduğu belirlenmiştir. Ek olarak, yaramaz olarak var sayılan çocukların empati beceri düzeylerinin diğer çocuklara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Saldırgan davranışlar gösteren ailenin çocuklarının empati beceri düzeylerinin, saldırgan davranışlar göstermeyen ailenin çocuklarına göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Uyaroğlu (2011, s. 5), duygusal zeka ve empati becerilerinin üstün yetenekli çocuklarda ve normal gelişim gösteren yaşlılarında farklılık gösterip göstermediğinin ve ebeveyn tutumlarının etkisinin incelenmesi çalışmasında örneklemini Ankara ilinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezleri'ne devam eden 76 üstün yetenekli öğrenci ile Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarına devam eden normal gelişim gösteren 80 öğrenci olmak üzere toplamda 156 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda normal gelişim gösteren öğrencilerde; annenin “demokratik tutum faktör

puanları” arttıkça çocuklarında “karşısındakinin duygularını anlama” puanı artmıştır. Babanın “sert disiplin” puanı arttıkça çocuklarda “duyguları yönetme” puanı azalmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerde ise; annede ve babada “aşırı koruyuculuk” puanı arttıkça çocuklarda “kendi duygularını tanıma” puanı artmıştır. Annede “demokratik tutum puanı” arttıkça çocuklarda “karşısındakinin duygularını anlama” puanı azalmıştır. Babada “ev kadınlığını reddetme” puanı arttıkça çocuklarda “karşısındakinin duygularını anlama” puanları azalmıştır. Babaların “sert disiplin” puanları arttıkça çocukların “kendi duygularını tanıma” puanları da artmıştır. Annelerin demokratik tutum sergilemesinin normal gelişim gösteren çocuklarda “karşısındakinin duygularını anlama” becerisini artırırken üstün yetenekli çocuklarda düşürüyor olması oldukça dikkat çekici olmuştur.

2.6.2. Anne babalık davranışları ile ilgili araştırmalar

Schieber (2019, s. 1), özel yetenekli ve normal gelişim gösteren çocuklu ailelerdeki kardeş ilişkileri niteliği üzerine 142 katılımcı ebeveynle yapılan çalışmada, ebeveynlerin, doğum sırası ve çocukların cinsiyeti ile bağlantılı olarak kardeşlik ilişkilerinde farklılaşma olup olmadığını incelemişlerdir. Kardeşlerin ilişki niteliği açısından belirgin farklılaşmaya rastlanmazken yalnızca özel yetenekli çocuğun ikinci veya üçüncü doğum sırasında olduğu durumlarda “kardeşe hayranlık duyma” boyutunda farklılaşma tespit etmişlerdir. Sonuçlar, özel yetenekli tanısı olan ve olmayan çocuğa sahip ailelerde olumsuz olumsuz sonuçların olmadığı fikrini daha da desteklemektedir.

İhlamur (2017,s. 4-5) özel yetenekli çocuklara sahip ailelerin normal gelişim gösteren çocuklara sahip ailelere göre danışmanlık ihtiyaçlarını saptamıştır. 30 kişilik ebeveyn grubuyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ardından literatür desteğiyle ortak sorun alanları belirlenip çocuğun sahip olduğu özellikler, aile etkileşimleri, akran okul ve toplumsal destek boyutları olmak üzere 5 boyutta 142 soruluk anket formu geliştirmişlerdir. Özel yetenekli çocuğa sahip ailelerin normal gelişim özelliklerine sahip çocuğu olan ailelere göre çocuğun özellikleri, akran desteği, akademik özellikleri, ebeveynlerin özellikleri ve çocukla etkileşimleri gibi alanlarda daha yüksek olduğu, toplumsal destek alanında ise daha az danışmanlık ihtiyacı duydukları belirlenmiştir.

Özyürek, Adıbatmaz, Yavuz,ve Çetin (2015, s. 146) 9 ve 10 yaşlarındaki öğretmenleri tarafından özel yetenekli aday gösterilen 240 çocuğun ebeveynine Ebeveyn Tutum Ölçeği, çocuklara da Çocuklar İçin Zeka Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları; babaların annelere kıyasla çocuklarına karşı daha demokratik ve koruyucu ol-

dukları bulunurken annelerin daha izin verici tutuma sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca anne babaların tutumlarının ailenin yapısı, baba öğrenim düzeyi, çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısı gibi değişkenlerle anlamlı düzeyde etkilendiği belirlenmiştir.

Yıldırım (2015, s. 4-5) ergenlerin algıladıkları anne-baba tutumları ve duygusal zekalarının yaşam doyumlarını ne derecede yordadığını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada anne-babadan algılanan kabul/ilgi, psikolojik özerklik kontrol/denetim ile duygusal zeka toplam puanı ve genel yaşam doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Ergenlerin aile doyumunun anne-babadan algılanan kabul/ilgi, psikolojik özerklik, kontrol/denetim ve duygusal zekanın stres yönetimi, olumlu etki, genel ruh hali boyutları tarafından; arkadaş doyumunun ise anne-babadan algılanan kabul/ilgi psikolojik özerklik ve duygusal zekanın kişilerarası beceriler, uyum ve genel ruh hali boyutları tarafından yordandığı bulunmuştur. Ergenlerin okul doyumunun yordayıcılarının anne-babadan algılanan kabul/ilgi, psikolojik özerklik, kontrol/denetim ve duygusal zekanın kişilerarası beceriler boyutları olduğu; çevreden algıladıkları doyumun yordayıcılarının ise anne-babadan algılanan kabul/ilgi, psikolojik özerklik, kontrol/denetim ve duygusal zekanın kişisel beceriler, stres yönetimi, olumlu etki boyutları saptanmıştır.

Gönen (2014, s. 9-10), algılanan anne baba davranışlarının üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtmaları ve kişilik yapıları ile ilişkisini incelediği çalışmanın sonunda algılanan anne baba davranışı ile kişilik yapıları arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Çocuk demokratik tutum ile yetiştirildiğinde, utangaç, bağımlı, pasif agresif, antisosyal, narsisistik, histriyonik ve paranoid kişilik özellikleriyle karşılaşma oranı düşmektedir. Çocuk otoriter tutum ile yetiştirildiğinde ise, utangaç, bağımlı, pasif agresif, obsesif kompulsif, antisosyal, narsisistik, histriyonik, şizoid ve paranoid kişilik özellikleriyle karşılaşma oranı artmaktadır. Çocuk koruyucu tutum ile yetiştirildiğinde, utangaç, bağımlı, pasif agresif, obsesif kompulsif, antisosyal, narsisistik, histriyonik, şizoid ve paranoid kişilik özellikleriyle karşılaşma oranı artmaktadır. Yine bu araştırma sonucunda bilişsel çarpıtma düzeyinin yüksek olması ile kişilik özellikleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bilişsel çarpıtma düzeyi arttıkça, utangaç, bağımlı, pasif agresif, obsesif kompulsif, antisosyal, narsisistik, histriyonik ve paranoid kişilik özelliklerinin de arttığı belirlenmiştir.

Uyaroğlu (2011, s. 62-69), Ankara ilinde BİLSEM'e devam 76 özel yetenekli öğrenci ve 80 normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin duygusal zeka ve empati becerileri ile anne baba davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Normal gelişim

gösteren öğrencilerin annelerin demokratik tutum puanları arttıkça çocukların karşısındaki bireyin duygularını anlama puanları artmakta baların ise sert disiplin puanları arttıkça duygu yönetme puanlarında azalma gözlemlenmiştir. Özel yetenekli bireylerde ise anne ve babalarda aşırı koruyuculuk puanları arttıkça öğrencilerin kendi duygularını tanıma puanlarında artış olurken, annelerin demokratik tutum puanları arttıkça çocukların karşısındaki kişinin duygularını anlama puanında azalma araştırma bulguları arasındadır. Babaların sert disiplin puanları arttıkça çocukların kendi duygularını tanıma puanlarında artış sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca demokratik tutum sergileyen annelere sahip normal gelişim gösteren öğrencilerin karşısındaki kişni duygularını artırırken özel yetenekli bireylerde azaltması ilgi çekici sonuçlar arasındadır.

Keskin ve Çam (2008, s. 139), ergenlerin ruhsal durumları ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin araştırılması ve anne-baba tutumlarının bağlanma stillerine etkisinin değerlendirilmesi amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada korku lu bağlanma alt boyutu ile çocuk yetiştirme tutumlarından baskı ve disiplin alt boyutu arasında pozitif yönde; saplantılı bağlanma alt boyutunda aşırı annelik ve demokratik tutum alt ölçekleri ile olumsuz yönde ilişki olduğu belirlenmiştir.

2.6.3. Mükemmeliyetçilikle ilgili yapılan çalışmalar

Kurtulmuş (2010, s. 1), özel yetenekli çocukların ailelerine verilen Grup Eğitimi Destekli Bilgisayar Temelli Eğitim Programı'nın aile bireylerinin aile ilişkilerini anlamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine olan etkisi incelenmiştir. Ailelere dört oturumluk yüz yüze grup eğitimi, sekiz oturumluk web sayfası üzerinden eğitim verilmiştir. Eğitim sonrasında eğitime katılan ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri olumlu yönde azalmıştır. Çocukların mükemmeliyetçiliklerinin nedenleri arasında ailelerin mükemmeliyetçi oluşlarını düşünecek olursak ailelere yönelik yapılan çalışmaların da çocuklara dolaylı etki edeceği düşünülebilir.

McArdle ve Duda (2008), MPS Frost versiyonunu, genç sporcularla birlikte, algılanan ebeveyn beklentileri, algılanan ebeveyn eleştirisi, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, kişisel standartlar ve benlik saygısı arasındaki ilişkileri incelemek için kullandı. Araştırmacılar, algılanan ebeveyn eleştirisinin, hatalara aşırı ilgi ve davranışlarla ilgili şüphelerin güçlü bir yordayıcısı olduğunu buldular. Yüksek ebeveyn eleştirisi de düşük öz saygı ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Ebeveyn beklentilerinin yüksek kişisel standartları yordadığı, daha büyük gençlerin kendileri için daha yüksek standartlar belir-

lediği belirlenmiştir. Araştırmacıların bir başka bulgusu ise yüksek algılanan ebeveyn beklentisinin ve düşük algılanan ebeveyn eleştirisinin düşük benlik saygısını yordamasıdır (McArdle, Duda, 2008, s. 765-785).

Adelson (2007, s. 14-16)'a göre, akademik olarak yetenekli öğrencilerde mükemmeliyetçiliğin incelendiği vaka çalışmalarını içeren dört başlık üzerinde durulmuştur. Bunlar; performanslarıyla ilgili yüksek beklenti, riskten kaçınma, kazanmaya odaklı olma ve erteleme davranışlarıdır.

Uyanık (2007, s. 1), özel yetenekli öğrencilerde mükemmeliyetçilik, yalnızlık ve kendine saygı düzeylerinin sınav kaygısı üzerindeki etkisini incelediği çalışmasının sonucunda; sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Rice, Ashby ve Slaney (2007, s. 394- 396) araştırmasında 5 faktörlü kişilik kuramı ölçeği ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki incelenmiş ve duygusal dengesizlik ya da olumsuz duygulanıma eğilim gibi özelliklerden oluşan nörotizm kişilik yapısıyla ÇBMÖ boyutlarından hatalara aşırı ilgi ve davranışlardan şüphe alt boyutlarıyla ilişkili olduğunu belirlemiştir. 5 faktör kişilik kuramında planlılık, dikkat, öz kontrol gibi özellikler içeren özdenetim boyutu ile de ÇBMÖ düzen ve kişisel standartlar alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Libby ve diğerleri Frost ÇBM Ölçeğinin kullanıldığı bir çalışmada obsesif ve kompulsif bozukluğu olan ve olmayan gençlerle yaptığı çalışmada obsesif kompulsif bozukluğu olan gençlerin mükemmeliyetçiliğin değişkenlerinden hatalarla aşırı ilgilenme boyutunun kontrol grubundan çok yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca obsesif-kompulsif bozukluk semptomlarının şiddeti, klinik olmayan bireyler ile obsesif-kompulsif bozukluk ve anksiyete bozukluğu olan bireyler arasında ölçüldüğünde hatalar, kişisel standartlar ve düzen boyutuyla pozitif ilişkisi saptanmıştır (Libby, Reynolds, Derisley, Clark, 2004, s. 1076-1082).

Sassaroli ve Ruggiero (2005, s. 135-138) tarafından kadın ergenler arasında düşük benlik saygısı, mükemmeliyetçilik, kaygı ve yeme bozuklukları arasındaki ilişkide stresin rolü incelenmiş ve Frost'un ÇBMÖ alt boyutu olan ebeveyn eleştirisi, düşük özgüven ve kaygı arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Mükemmeliyetçiliğin hatalara aşırı ilgi boyutunda kaygı düzeyi ve bireylerin stresli ve stressiz zamanlarında yeme bozukluğu semptomu ile de ilişkilendirilmiştir.

Stöber ve Joormann (2001, s. 49) kaygı, erteleme ve mükemmeliyetçiliğin boyutları arasındaki ilişkiyi 180 öğrenci çalışma grubuyla araştırmıştır. Sonuçlar erteleme ve mükemmeliyetçiliğin özellikle hatalara aşırı ilgi ve davranışlardan şüphe boyutların-

da önemli derecede ilişkili olduğu, endişe ile de aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarıyla anlamlı ilişkiliyken kişisel standartlarla ilişkili olmadığını saptamıştır. Ayrıca yüksek derecede kaygı yaşayan bireylerin stres anında daha düşük kişisel standartlar geliştirdiği bulgular arasındadır.

Ablard ve Parker (1997, s. 651), ebeveynlerin başarı hedefleri ile özel yetenekli 6.sınıf öğrencilerinin mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve akademik olarak yetenekli öğrencilerin ebeveynleri, çocuklarını yüksek düzeyde başarıya ulaşmaya zorlamaları nedeniyle çocuklarında performans kaygısı ve mükemmeliyetçiliği geliştirdiğini belirlemiştir. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik başarı hedefleri, çocukların mükemmeliyetçiliğiyle ilgili olarak yüksek performans veya anlayışa odaklanma açısından incelenmiştir. Çoğu ebeveyn çocuklarının öğrenme amaçlarının dışsal standartları karşılama noktasında olmadığını vurgu yaparken; başarı yönelimli ebeveynlerin öğrenme yönelimli ebeveynlere göre hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, ebeveyn beklentileri ve ebeveyn eleştirisi boyutlarının farklı birleşimleri noktasında daha çok çocuklarının işlevsiz mükemmeliyetçiliğini geliştirdiği araştırmanın bulguları arasındadır. Ebeveynlerin başarı hedefleri özel yetenekli öğrencilerin uyum sorunları ya da gelecekteki beklenenin altında başarılarını öngörülmesinde belirleyici olabilmektedir.

LoCicero ve Ashby (2000), tarafından 12-15 yas arası 83 (34 erkek, 49 kız) üstün yetenekli çocukla yapılan bir çalışmada üstün yetenekli çocukların çoğunluğunun uyumlu mükemmeliyetçi olduğu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Parker ve Mills (1996), altıncı sınıf düzeyindeki 600 üstün yetenekli öğrenciyi, normal yeteneğe sahip 418 normal öğrenci örneklemeyle karşılaştırmıştır ve üstün yetenekli öğrencilerin, yüksek kişisel standartlara sahip sağlıklı mükemmeliyetçilik sergileme eğiliminde olduğunu bulmuştur (Akt., Oğurlu vd., 2015, s. 756)

Frost, Lahart ve Rosenblate (1991), lisans öğrencileriyle yapılan iki çalışmada, annelerin genel mükemmeliyetçiliğinin, kızlarındaki toplam mükemmeliyetçilik puanlarıyla orta derecede ilişkili olduğunu, diğer yandan baba ve kız çocuklarındaki mükemmeliyetçi eğilimlerin ilişkisiz olduğunu tespit etmiştir. Araştırmacılara göre anneler kızlarıyla daha yakın ilişki kurmalarıyla kızların babalarından daha büyük bir etkiye neden olabileceği, benzer nitelikte bir ilişkinin hemcinsini model alma yoluyla baba- oğullar arasında da olabileceğini belirtmişlerdir. (Akt., McArdle ve Duda, 2004, s. 766).

Steinberg, Elmen ve Mounts, (1989, s. 1453) 120 kişiden oluşan yaşları 10- 16 arasındaki ergenlerde yetkili ebeveynlik tarzlarının üç boyutu; kabul, psikolojik özerklik ve davranışsal kontrol ile okul başarısına etkisini ve psiko-sosyal olgunluğun arabucu-

luk rolü incelenmiştir. Yetkili ebeveynliğin ergenlerin akademik başarısını kolaylaştırdığını, sağlıklı özerklik gelişimini sağladığını belirtmiştir. Ebeveynlerini sıcak, demokratik ve samimi olarak tanımlayan ergenler, akranlarının, başarılarına yönelik olumlu tutumlar ve inançlar geliştirmesi ve okulda daha başarılı olma olasılıkları daha yüksektir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın evreni, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizi ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçiliklerinin empati düzeyleri ve algılanan anne-baba davranış biçimleri ile ilişkisini saptamaya yönelik niceliksel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki veya daha çok sayıda değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri, değişim varsa bunun derecesi ve nedenselliğini saptamayı amaçlayan araştırma modelidir. Bu modelde belirlenen ilişkiler gerçek neden-sonuç ilişkisi olarak kabul edilmek yerine; yorumlamaya yönelik ipuçları verip, bir değişkendeki durumun saptanması halinde ötekinin kestirilmesinde fayda sağlayabilmektedir (Karasar, 2016, s. 114). Bu çalışmada özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçiliklerinin empati düzeyleri ve algılanan anne babalık davranış biçimleriyle ilişkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın yordayan değişkenleri; empati düzeyleri ile algılanan anne babalık davranış biçimleri, yordanan değişkeni ise mükemmeliyetçilik olarak belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini özel yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma örnekleme, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmada örneklemede ölçütler, katılımcıların özel yetenekli tanısı almış, İstanbul'daki bilim ve sanat merkezlerinde eğitim-öğretime devam eden ortaokul öğrencileri olmaları yönünde belirlenmiştir. Çalışmanın örneklemini İstanbul'da bulunan oniki bilim ve sanat merkezlerinde öğrenimine devam edip çalışmaya katılmaya gönüllü olan 215'i (%50.4) kız ve 212'si (%49.6) erkek olmak üzere toplam 427 özel yetenekli ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcılara ilişkin detaylı bilgiler Tablo 3.1'de verilmektedir.

Tablo 3.1

Araştırma Kapsamında Toplanan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	n	%
Cinsiyet		
Kız	215	50.4
Erkek	212	49.6
Yaş		
10	110	25.7
11	137	32.0
12	86	20.1
13-14	94	22.0
Toplam	427	100

Tablo 3.1’de verilen değerler incelendiğinde, örneklemin %50,4’ünün kız, %49,6’sının erkek olduğu, yaş aralıklarının ise %25,7’si 10 yaş, %32’sinin 11 yaş, %20,1 ‘inin 12 ve %22’sinin 13- 14 yaş olduğu betimlenmiştir.

Öğrencilerden toplanan veriler doğrultusunda 426 öğrenci anne eğitim durumunu, 425 öğrenci baba eğitim durumunu bildirilmiştir. Annelerin eğitim durumları %22.7 (97 kişi) ilkököl ve ortaokul, %58.2 (248 kişi) lisans ve %19 (190 kişi) lisansüstü eğitim görmüştür. Babaların eğitim durumları %21.4 (91 kişi) ilkököl ve ortaokul, %56.7 (241 kişi) lisans ve %21.8 (93 kişi) lisansüstü eğitim görmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın veri toplama sürecinde katılımcıların demografik bilgileri ile kurum, cinsiyet, yaş, aile üyelerine ilişkin soruların bulunduğu araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Bununla beraber araştırmada, öğrencilerin mükemmeliyetçiliklerinin ölçülebilmesi amacıyla Özbay ve Mısırlı-Taşdemir (2003, s. 1- 100) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği; algılanan anne babalık davranış biçimlerinin belirlenebilmesi amacıyla Seher Sevim tarafından Türkçe’ye uyarlanan Leuven Algılanan Anne Babalık Ölçeği (2014, s. 291-300) ile empati düzeylerinin belirlenebilmesi amacıyla Topcu, Erdur-Baker ve Çapa-Aydın (2010, s. 174- 182) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan Temel Empati Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmanın örneklemini oluşturmakta olan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin demografik özellikleri ile mükemmeliyetçiliklerine ilişkin bilgi edinebilme amacıyla

araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Katılımcılara yönelik özelliklerin belirlenmesi amaçlanan bu formda kurum adı, yaş, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi ve kardeş sayısına yönelik bilgiler yer almaktadır.

3.3.2. Çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği

Orjinali Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990, s. 454- 455) tarafından geliştirilen çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği altı alt boyuttan oluşan çok boyutlu bir yapıdır. Alınabilecek en düşük puan 35 iken en yüksek puan 175'dir. Ölçek toplam puanının yüksek olması mükemmeliyetçilik düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçek likert tipinde 1-5 arası derecelendirme ile 1 Kesinlikle katılmıyorum, 2 Katılmıyorum, 3 Kararsızım, 4 Katılıyorum, Kesinlikle katılıyorum cevaplarına karşılık gelecek şekilde düzenlenmiştir. Ölçeğin boyutlarının güvenirlik puanları: düzen alt boyutu 0.93, kişisel standartlar alt boyutu 0.83, hatalara aşırı ilgi 0.88, davranışlardan şüphe alt boyutu 0.77, ebeveyn eleştirisi 0.84, ebeveyn beklentisi 0.84 şeklindedir.

Özbay ve Mısırlı-Taşdemir (2003) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan ölçeğin güvenirlik çalışması testin yarıya bölünmesi yöntemi ve güvenirlik çalışması puanları alınarak hesaplanmıştır. Ölçeğin genel ve alt boyutları için güvenirlik katsayıları .63 ile .87 arasında değer almaktadır. Genel güvenirlik ölçümü .83 olarak hesaplanmış; düzen alt boyutu .87, hatalara aşırı ilgi alt boyutu .77, davranışlardan şüphe alt boyutu .61, aile beklentileri .71, ailesel eleştiri .65 ve kişisel standartlar .63; yarıya bölme güvenirlik katsayısı ise .80 olarak bulunmuştur (Taşdemir Mısırlı, 2003, s. 71).

Bu çalışmada Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin güvenirlik katsayıları ise: düzen alt boyutunda .88, hatalara aşırı ilgi alt boyutunda .84, davranışlardan şüphe alt boyutunda .65, aile beklentisi alt boyutunda .82, ailesel eleştiri alt boyutunda .62, kişisel standartlar alt boyutunda .73 olmak üzere toplam mükemmeliyetçilik güvenirlik katsayısı ise .89 olarak hesaplanmıştır.

Hatalarla aşırı ilgi;, hatalara olumsuz bir tepki vermeyi, hataların tamamen başarısızlığa eşit olduğunu hissetmeyi ve başkalarının kendi düşüncelerinin hata yapmadan büyük ölçüde etkilendiğine inanmayı içerir. Kişisel standartlar; bir bireyin çok yüksek hedefler koyma ve bu hedeflere ulaşma ihtiyacına işaret eder. Üstün performans için ebeveyn beklentileri ve ebeveynlerin beklentilerini karşılamamada ebeveyn eleştirisi algısı da ölçülür. Davranışlardan şüphe; birinin performansının bir şekilde eksik olduğu

konusunda genel bir algıya işaret eder. Son alt boyut, düzen boyutu; organizasyonun önemi ve temizliği ile ilgili maddeleri içerir (Cook, 2012, s. 11).

3.3.3. Leuven algılanan anne-babalık ölçeği ergen sürümü

Soenens, Beyer, Goossens (2004) tarafından geliştirilen ölçeğin güvenirlik çalışması 336 kişiden oluşan örneklem üzerinde yapılan çalışmada belirlenmiş ve iç tutarlılık katsayıları duyarlık alt boyutu 0.82, davranışsal denetim alt boyutu 0.74, psikolojik kontrol alt boyutu 0.73 ve özerklik desteği alt boyutu 0.52 olarak hesaplanmıştır.

Türk kültürüne uyarlanması Seher Sevim (2014) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin, ergen ve anne babalara uygulanmak üzere iki ayrı sürümü bulunmaktadır. Anne ve baba davranış biçimlerinin özelliklerini belirlemek amacıyla duyarlık, davranışsal denetim, psikolojik kontrol ve özerklik desteği olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin anne formunda 21, baba formunda 19 olmak üzere toplam 40 maddeden oluşmakta, her bir madde 1-5 arasında puanlanmaktadır. Ölçeğin güvenirlik puanları anne sürümünde : duyarlık alt boyutu 0.88, davranışsal denetim alt boyutu 0.58, psikolojik kontrol alt boyutu 0.81 ve özerklik desteği alt boyutu 0.72; baba sürümünde: duyarlık alt boyutu 0.91, davranışsal denetim alt boyutu 0.78, psikolojik kontrol alt boyutu 0.77 ve özerklik desteği alt boyutu 0.67 olarak hesaplanmıştır. (Seher Sevim, 2014, s. 294).

Bu araştırmada Leuven Algılanan Anne Babalık Ölçeği Anne Formu geçerlik puanları: Anne-duyarlılık 0.84, anne-davranışsal denetim 0.69, anne-psikolojik kontrol 0.87, anne-özerklik desteği 0.68; Leuven Algılanan Anne Babalık Ölçeği Baba Formu geçerlik puanları: Baba-duyarlılık 0.90, baba-davranışsal denetim 0.68, baba-psikolojik kontrol 0.83, baba-özerklik desteği 0.59 şeklinde hesaplanmıştır.

3.3.4. Temel empati ölçeği

Jolliffe ve Farrington (2006) tarafından geliştirilen ölçek, 40 madde ile 363 ergene uygulanmıştır. Bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki yapı elde edilmiş 20 maddeyi elemiştir. Yeni bir grupta 20 maddelik ölçeği uygulamış ve doğrulayıcı faktör analiziyle iki faktörlü yapıyı desteklemiştir (Topçu, Erdur Baker ve Çapa Aydın, 2010, s. 174). Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları duygusal empati alt boyutu için .85, ve bilişsel empati alt boyutu için .79'dur (Topçu, 2008, s. 58). Türkçeye uyarlaması Topçu, Erdur Baker ve Çapa Aydın (2010, s. 174) geçerlik ve güvenirlik çalışmalarıyla dört temel duygu üzerinden (üzüntü, korku, öfke, mutluluk) empati düzeyini belirlemek için

geliştirilmiştir. Likert tipi beşli derecelendirmeli (kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, ne katılıyorum ne katılmıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum) Güvenirlilik katsayısı duygusal empati boyutunun iç tutarlık katsayısı .76 bilişsel empati boyutunun iç tutarlık katsayısı .80 olduğu bulunmuştur. Bu çalışmanın güvenirlik bulguları: duygusal empati .76, bilişsel empati .82 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada kullanılacak ölçme araçlarının belirlenip düzenlenmesinin ardından araştırmanın uygulama aşamasına geçilebilmesi amacıyla Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu ile İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli olan yasal izinler alınmıştır. Yasal izinlerin ardından İstanbul'da bulunan BİLSEM'lere gidilerek yönetici, öğretmen ve öğrencilere araştırma kısaca tanıtılmıştır. Ardından gönüllü katılım esas alınarak veri toplama araçları uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Çalışmada analizlere geçilmeden önce kullanılacak istatistiksel tekniklerin varsayımları incelenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle verilerin normal dağılım sergileyip sergilemedikleri çarpıklık ve basıklık katsayıları ile değerlendirilmiştir. Değerler normallik için kriter olan ± 2.00 sınırı içinde olduğunda değişkenlerin normal olduğuna ve dolayısıyla parametrik tekniklerin kullanılması gerektiğine karar kılınmıştır. Ardından ölçeklerin güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik boyutlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığı saptayabilmek için bağımsız örneklem *t* testi (iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi) gerçekleştirilmiştir. Analizlerde *Levene homojenlik* testi göz önüne alınarak ilgili *t* değerleri rapor edilmiştir. Ayrıca, özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik boyutlarının yaşlarına, anne-baba mesleklerine, anne-baba eğitim durumlarına ve kardeş sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirebilmek amacıyla ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde varyansların homojen olup olmadığı Levene testi ile kontrol edilmiş ve homojen olmadığı görüldüğünde Welch testine başvurulmuştur. Anlamlı farklılığın saptandığı bulgularda farkın hangi ortalamalar arasındaki farklardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla varyansların homojen olduğu durumlarda Tukey; var-

yansların homojen olmadığı durumlarda ise Tamhane's T2 post hoc test gerçekleştirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri görebilmek amacıyla için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Hiyerarşik yapıdaki verilerin analizi yapılırken doğrusal regresyon modelinin kullanılması problemlere yol açabilmektedir. Eğitim alanı; öğrenci grupları, sınıf, okul, il ya da ülke gibi sosyal hiyerarşik yapı içinde bulunurlar. Bu yapıda yer alan verilen aynı sınıfta, aynı bölgede veya okulda bulunan öğrenciler, rasgele evrenden seçilen öğrencilere göre daha çok birbirine benzer özellik taşımaktadırlar. Dolayısıyla aynı sosyal birimde bulunan kişilerden elde edilen veri ve gözlemler birbirinden tamamen bağımsız sayılamamaktadır. Ancak doğrusal regresyon analizi yöntemlerinin varsayımlarından biri verilerin birbirinden bağımsız olmasıdır. Hiyerarşik yapılarda öne çıkabilen bu tür problemleri hiyerarşik doğrusal model yöntemi ile giderilebilir (Atar, 2010, s. 78). Bu bağlamda bu çalışmada ilişkiler incelendikten sonra mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarının yordanmasına yönelik hiyerarşik regresyon analizine geçilmiştir. Çoklu doğrusal bağlantı (multicollinearity) VIF değerleri ile incelenmiştir. VIF değerlerinin 1.28 ile 2.05 arasında olduğu ve Tabachnick ve Fidell (2001) önerisi olan 10'dan küçük olmayı sağladığı anlaşılmaktadır. Diğer varsayım tekillik (singularity) korelasyonel ilişkilerden de görüleceği üzere değişkenler arası tekilliğin olmadığı ifade edilebilir. Son olarak artık terimlerin bağıntılı olmaması için Durbin-Watson değerleri bulunmuş ve Field'in (2005) 1 ile 3 kritik değerini sağlamıştır.

Tablo 3.2

Değişkenlere İlişkin Normallik Değerleri Ve Betimsel İstatistikler

	Min	Max	Ortalama	ss	Çarpık	Basık
Düzen	6,00	30,00	22,6651	5,62170	-,811	,302
Hatalara aşırı ilgi	9,00	45,00	21,7424	7,70855	,634	-,027
Davranışlardan şüphe	5,00	24,00	13,1030	4,14793	,146	-,527
Aile beklentileri	5,00	25,00	15,1874	5,13275	-,049	-,942
Ailesel eleştiri	4,00	19,00	7,4684	3,22269	1,089	1,060
Kişisel standartlar	6,00	30,00	20,8618	4,49278	-,388	-,049
Mükemmel	45,00	163,00	101,0281	19,85864	,140	,254
Bilişsel emp.	9,00	45,00	37,3466	5,70452	-,925	1,427
Duygusal emp.	16,00	55,00	39,1686	7,43641	-,306	,199
Baba duyar.	7,00	35,00	29,8501	5,43860	-1,370	1,884
Baba dav. Den.	4,00	20,00	12,1850	3,41372	-,065	-,374
Baba psi. Kont.	4,00	20,00	8,4028	4,00666	1,003	,415
Baba öz. Dest.	4,00	20,00	14,6534	3,11241	-,389	,051
Anne-duy.	14,00	35,00	31,1124	4,26323	-1,268	1,278
Anne dav. Den.	4,00	20,00	12,3560	3,51385	,039	-,496
Anne Psik.kont.	5,00	25,00	11,0562	5,33934	,713	-,472
Anne özk. Dest.	7,00	25,00	19,1686	3,80383	-,609	,351

Tablo 3.2 incelendiğinde mükemmeliyetçilik için çarpıklık ve basıklık katsayılarının sırasıyla .140 ve .25 oldukları; alt boyutları için çarpıklık katsayılarının -.811 ile 1.089 arasında ve basıklık katsayılarının -.942 ile 1.060 arasında oldukları görülmektedir. Empatik eğilimin çarpıklık katsayıları -.925 ve -.306 ve basıklık katsayıları 1.427 ve .199 oldukları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte anne-baba davranış biçimlerinde çarpıklık katsayılarının -1.370 ile 1.003 ve basıklık katsayılarının -.496 ile 1.884 arasında oldukları belirlenmiştir. Bu değerler normallik için kriter olan ± 2.00 sınırı içinde olduğunda değişkenlerin normal olduğuna ve dolayısıyla parametrik tekniklerin kullanılması gerektiğine karar kılınmıştır. Ölçeklerin güvenirlik çalışması yapılmış sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığı saptayabilmek için bağımsız örneklem *t* testi (iki ortalama arasındaki farkın anlamlılık testi) gerçekleştirilmiştir. Analizlerde *Levene homojenlik* testi göz önüne alınarak ilgili *t* değerleri rapor edilmiştir. Ayrıca, özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin yaşlarına, anne-baba mesleklerine, anne-baba eğitim durumlarına ve kardeş sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını değerlendirebilmek amacıyla ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde varyansların homojen olup olmadığı Levene testi ile kontrol edilmiş ve homojen olmadığı görüldüğünde Welch testine başvurulmuştur. Anlamlı farklılığın saptandığı bulgularda farkın hangi ortalamalar arasındaki farklardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla varyansların homojen olduğu durumlarda Tukey; varyansların homojen olmadığı durumlarda ise Tamhane's T2 post hoc test gerçekleştirilmiştir. Tüm değerler ilgili bulgularda rapor edilmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerde mükemmeliyetçiliğin yordayıcıları olarak empatik eğilim empati düzeyi ve anne-baba tutumunun değerlendirilmesi için çoklu regresyon analizine başvurulmuştur. Regresyon analizi öncesinde varsayımlar detaylı bir biçimde ele alınmıştır. Bu bağlamda tekillik (singularity) korelasyon katsayısıyla; çoklu bağıntı (multicollinearity) VIF değeriyle; artık terimlerin bağıntılılığı Durbin-Watson değerleri incelenmiştir. İlgili kritlerler ve sonuçlar regresyon bulguları öncesinde rapor edilmiştir. Verilerin istatistiksel analizinde IBM SPSS Statistics 22 paket programı kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Analiz sonucunda elde edilen bulgular 3 başlık halinde verilmiştir. Birinci olarak, betimsel bulgular tablo halinde verilmiş olup açıklamalar yapılmıştır. İkinci olarak varyans ve korelasyon sonucu elde edilen bulgular verilmiştir. Son olarak regresyon istatistiği sonucu elde edilen bulgular, tablolar ve açıklamalar şeklinde ifade edilmiştir.

4.1. Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Boyutlarına Ait Betimsel Bulgular

Tablo 4.1

Özel Yetenekli Öğrencilerin Cinsiyetleri Açısından Mükemmeliyetçiliklerine Ait T Testi Tablosu

Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Düzen	Kız	215	22.78	5.80	.430	425	.67
	Erkek	212	22.55	5.45			
Levene $F = 1.90, p = .17$							
Hatalara aşırı ilgi	Kız	215	21.26	7.08	1.32	413.11	.19
	Erkek	212	22.24	8.28			
Levene $F = 4.49, p = .03$							
Davranışlardan şüphe	Kız	215	12.81	4.12	1.45	425	.15
	Erkek	212	13.40	4.16			
Levene $F = 0.03, p = .87$							
Aile beklentileri	Kız	215	14.62	215	2.29	425	.02
	Erkek	212	15.76	212			
Levene $F = 0.03, p = .87$							
Ailesel eleştiri	Kız	215	7.13	2.88	2.16	407.01	.03
	Erkek	212	7.81	3.51			
Levene $F = 4.57, p = .03$							
Kişisel standartlar	Kız	215	20.83	4.48	.157	425	.88
	Erkek	212	20.90	4.52			
Levene $F = 0.05, p = .83$							
Mükemmeliyetçilik	Kız	215	99.44	18.57	1.67	425	.10
	Erkek	212	102.64	21.01			
Levene $F = 1.35, p = .25$							

Tablo 4.1’de özel yetenekli kız ve erkek ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarına ve toplam puanına dair puan ortalamaları ve bu puanlara ait standart sapmaları görülmektedir. Analiz bulgularına göre özel yetenekli öğrencilerin cinsiyetleri düzen ($t_{0.05; 425} = 0.430, p > .05$), hatalara aşırı ilgi ($t_{0.05; 413.11} = 1.32, p > .05$), davranışlardan şüphe ($t_{0.05; 425} = 1.45, p > .05$) ve kişisel standartlar ($t_{0.05; 425} = 0.157, p > .05$) alt boyutlarında anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği saptanmıştır. Bununla

birlikte mükemmeliyetçilik toplam puanı da cinsiyete göre anlamlı biçimde değişmektedir, ($t_{0.05: 425} = 1.67, p > .05$).

Diğer taraftan özel yetenekli öğrencilerin aile beklentileri ($t_{0.05: 425} = 2.29, p < .05$) ve ailesel eleştiri ($t_{0.05: 407.01} = 2.16, p < .05$) alt boyutları ise cinsiyete göre anlamlı değiştiği belirlenmiştir. Bu anlamlı farklılık göz önüne alındığında erkek özel yetenekli öğrencilerin kız özel yetenekli öğrencilerden mükemmeliyetçiliğin aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarında anlamlı biçimde daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

4.1.1. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri anne-baba eğitim durumlarına göre anlamlı biçimde değişmekte midir?

Çalışmanın başka bir araştırma sorusunda özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin anne ve babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı biçimde değişip değişmediği incelenmiştir. Bu bağlamda öncelikle anne eğitim durumu ve ardından baba eğitim durumu ele alınmıştır. Eğitim durumları ortaöğretim, yükseköğretim/üniversite ve “lisansüstü” olarak gruplandırılmıştır. Annede bir adet, babada iki adet okuryazar olmayan veri analiz dışı tutulmuştur. Anne eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

İncelemenin ardından baba eğitim durumlarına göre özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeylerinin anlamlı bir biçimde değişip değişmediğini incelenmiştir. Baba eğitim durumuna yönelik bulgular Tablo 4.3’te yer almaktadır.

Tablo 4.3

Özel Yetenekli Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumları Açısından Mükemmeliyetçiliğe Ait Varyans Analizi Tablosu

Değişken	Eğitim	<i>n</i>	$\bar{x}$	Ss	Kaynak	Kareler ortalaması	sd	Kareler ortalaması	F	Post Hoc
Düzen	Ortaöğretim	91	22.85	5.69	Gruplar	61.032	2	30.516	.962	-
	Üniversite	241	22.37	5.80	arası					
	Lisansüstü	93	23.30	5.11	Grup içi					
Levene <i>F</i> = 1.39. <i>p</i> = .25										
Hatalara aşırı ilgi	Ortaöğretim	91	22.32	9.26	Gruplar	86.657	2	43.329	.728	-
	Üniversite	241	21.38	7.01	arası					
	Lisansüstü	93	22.26	7.82	Grup içi					
Levene <i>F</i> = 4.32. <i>p</i> = .01										
Davranış şüphe	Ortaöğretim	91	13.21	4.53	Gruplar	77.316	2	38.658	2.256	-
	Üniversite	241	12.78	4.04	arası					
	Lisansüstü	93	13.85	3.98	Grup içi					
Levene <i>F</i> = 0.95. <i>p</i> = .38										
Aile beklenti	Ortaöğretim (1)	91	16.01	5.32	Gruplar	174.002	2	87.001	3.334*	1 > 2
	Üniversite (2)	241	14.61	5.02	arası					
	Lisansüstü	93	15.78	5.13	Grup içi					
Levene <i>F</i> = 0.32. <i>p</i> = .72										
Ailesel eleştirisi	Ortaöğretim	91	8.13	4.16	Gruplar	58.278	2	29.139	2.822	
	Üniversite	241	7.20	2.82	arası					
	Lisansüstü	93	7.52	3.12	Grup içi					
Levene <i>F</i> = 0.46. <i>p</i> = .63										
Kişisel standart	Ortaöğretim	91	20.95	4.64	Gruplar	1.372	2	.686	.034	-
	Üniversite	241	20.83	4.50	arası					
	Lisansüstü	93	20.94	4.39	Grup içi					
Levene <i>F</i> = 0.33. <i>p</i> = .71										
MK toplam	Ortaöğretim	91	103.4	22.82	Gruplar	2007.091	2	1003.545	2.554	-
	Üniversite	241	99.17	18.67	arası					
	Lisansüstü	93	103.6	19.57	Grup içi					
Levene <i>F</i> = 1.70. <i>p</i> = .18										

Not. * $p < .05$; MK = mükemmeliyetçilik

Tablo 4.3'te babalarının eğitim durumları farklı olan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ait puan ortalamaları arasındaki farka yönelik varyans analizi sonuçları görülmektedir. ANOVA sonuçları incelendiğinde; özel yetenekli öğrencilerde babalarının eğitim durumları açısından düzen ($F_{2-422} = 0.96, p > .05$), hatalara aşırı ilgi ($F_{2-422} = 0.72, p > .05$), davranışlardan şüphe ($F_{2-422} = 2.25, p > .05$), ailesel eleştiri ($F_{2-422} = 2.82, p > .05$), kişisel standartlar ($F_{2-422} = 0.03, p > .05$) ve mükemmeliyetçilik toplam puanında ($F_{2-422} = 2.55, p > .05$) anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır.

Diğer taraftan özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçiliğin aile beklentileri alt boyutunda ise babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir değişimin olduğu saptanmıştır, ($F_{3-422} = 3.334, p < .05$). Bu farklılığın kaynağını saptayabilmek için gerçekleştirilen Tukey post-hoc testinde; babaları ortaöğretim mezunu olan özel yetenekli öğ-

rencilerin aile beklentileri düzeyleri babaları üniversite olan özel yetenekli öğrencilerin aile beklentileri düzeylerinden anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmüştür.

4.1.2. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri kardeş sayılarına göre anlamlı biçimde değişmekte midir?

Çalışmanın başka bir araştırma sorusunda özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin kardeş sayılarına göre anlamlı biçimde değişip değişmediği incelenmiştir. Kardeş sayısı “bir”, “iki” ve “üç ve üzeri” olan özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarına göre karşılaştırılmaları tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği ile sınanmıştır. Kardeş sayılarına yönelik bulgular Tablo 4.4’te yer almaktadır.

Tablo 4.4

Özel Yetenekli Öğrencilerin Kardeş Sayıları Açısından Mükemmeliyetçiliğe Ait Varyans Analizi Tablosu

Değişken	Kardeş sayısı	n	$\bar{X}$	ss	Kaynak	Kareler ortalaması	sd	Kareler ortalaması	F	Post Hoc
Düzen	Bir kardeş	108	22.77	5.96	Gruplar arası	7.266	2	3.633	.114	-
	İki kardeş	237	22.71	5.41	Grup içi	13455.844	424	31.735		
	Üç ve üzeri	82	22.40	5.82						
	Levene $F = 0.33, p = .72$									
Hatalara aşırı ilgi	Bir kardeş	108	20.96	7.34	Gruplar arası	101.169	2	50.585	.851	-
	İki kardeş	237	22.13	7.79	Grup içi	25212.493	424	59.463		
	Üç ve üzeri	82	21.66	7.94						
	Levene $F = 0.40, p = .66$									
Davranış şüphe	Bir kardeş	108	12.44	4.13	Gruplar arası	67.694	2	33.847	1.976	-
	İki kardeş	237	13.39	4.24	Grup içi	7261.772	424	17.127		
	Üç ve üzeri	82	13.16	3.84						
	Levene $F = 0.96, p = .38$									
Aile beklenti	Bir kardeş	108	14.31	4.75	Gruplar arası	131.209	2	65.605	2.508	-
	İki kardeş	237	15.63	5.23	Grup içi	11091.803	424	26.160		
	Üç ve üzeri	82	15.07	5.23						
	Levene $F = 0.93, p = .39$									
Ailesel eleştirisi	Bir kardeş	108	6.89	2.66	Gruplar arası	65.890	2	32.945	3.205*	1 < 3
	İki kardeş	237	7.53	3.39	Grup içi	4358.434	424	10.279		
	Üç ve üzeri	82	8.06	3.32						
	Levene $F = 2.68, p = .07$									
Kişisel standart	Bir kardeş	108	20.86	4.57	Gruplar arası	40.529	2	20.264	1.004	-
	İki kardeş	237	21.07	4.34	Grup içi	8558.319	424	20.185		
	Üç ve üzeri	82	20.26	4.80						
	Levene $F = 1.31, p = .27$									
MK toplam	Bir kardeş	108	98.22	19.19	Gruplar arası	1344.792	2	672.396	1.711	-
	İki kardeş	237	102.4	19.38	Grup içi	166654.871	424	393.054		
	Üç ve üzeri	82	100.6	21.83						
	Levene $F = 0.75, p = .47$									

Not. * $p < .05$; MK = mükemmeliyetçilik

Tablo 4.4'te kardeş sayıları farklı olan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik alt boyutlarına ait puan ortalamaları arasındaki farka yönelik varyans analizi sonuçları görülmektedir. ANOVA sonuçları incelendiğinde; özel yetenekli öğrencilerde kardeş sayıları açısından düzen ($F_{2-424} = 0.11, p > .05$), hatalara aşırı ilgi ($F_{2-424} = 0.85, p > .05$), davranışlardan şüphe ($F_{2-424} = 1.97, p > .05$), aile beklentileri ($F_{2-424} = 2.50, p > .05$), kişisel standartlar ($F_{2-424} = 1.004, p > .05$) ve mükemmeliyetçilik toplam puanında ($F_{2-424} = 1.71, p > .05$) anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır.

Diğer taraftan özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçiliğin ailesel eleştiri alt boyutunda ise kardeş sayısına göre anlamlı bir değişimin olduğu saptanmıştır, ($F_{3-424} = 3.205, p < .05$). Bu farklılığın kaynağını saptayabilmek için gerçekleştirilen Tukey post-hoc testinde; bir kardeş olan özel yetenekli öğrencilerin ailesel eleştiri düzeyleri üç ve daha fazla kardeşi olan özel yetenekli öğrencilerin ailesel eleştiri düzeylerinden anlamlı biçimde düşük olduğu görülmüştür.

4.2. Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Mükemmeliyetçiliklerinin Empati Düzeyleri ve Algılanan Anne-Babalık Davranış Biçimleri ile Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Çalışmanın katılımcı grubunu oluşturan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik boyutları empati düzeyleri ve algılanan anne-babalık davranış boyutları tarafından anlamlı biçimde yordayıp yordamadığı ele alınmıştır. Bu doğrultuda değişkenler arasındaki ilişkileri görebilmek amacıyla için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Korelasyon sonuçları Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5

Özel Yetenekli Öğrencilerde Mükemmeliyetçilik, Empati Düzeyi ve Anne-Baba Davranış Biçimleri Arasındaki İlişkiler

Değişken	Empati		Ebeveyn davranış ^b			
	Biliş	Duygu	Duyarlık	Dav den	Psik kont	Özerk des
Mükemmeliyetçilik	.09	.12*	-.09, (-.06)	-.05, (-.02)	.27**, (.30**)	.07, (.01)
Düzen	.23**	.19**	.19**, (.24**)	-.07, (-.04)	-.14**, (-.13**)	.15**, (.17**)
Hatalara aşırı ilgi	-.03	.07	-.17**, (-.16**)	-.02, (-.05)	.30**, (.36**)	.00, (-.12*)
Davranışlardan şüphe	-.09	.04	-.20**, (-.20**)	-.01, (.02)	.31**, (.35**)	-.02, (-.03)
Aile beklentileri	.10*	.06	-.07, (-.06)	.00, (.07)	.22**, (.21**)	.03, (-.01)
Ailesel eleştiri	-.18**	-.04	-.24**, (-.30**)	-.00, (.05)	.34**, (.39**)	-.11*, (-.18**)
Kişisel standartlar	.26**	.12*	.07, (.18**)	-.07, (-.09)	.07, (.02)	.20**, (.20**)

Not. ** $p < .01$, ^b parantez dışı anne davranış, parantez içi baba davranışını göstermektedir.

Tablo 4.5'te belirtildiği üzere, özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik ile bilişsel empati ile anlamlı ilişki göstermezken ($r = .09, p > .05$) duygusal empati ($r =$

.12, $p < .05$) ile pozitif yönde anlamlı ilişki görülmektedir. Diğer taraftan mükemmeliyetçilik ile anne-baba davranışlarından yalnızca anne psikolojik kontrol ($r = .27, p < .01$) ve baba psikolojik kontrol ($r = .30, p < .01$) ile anlamlı pozitif yönde ilişkiler mevcuttur.

Mükemmeliyetçiliğin düzen boyutu hem bilişsel ($r = .23, p < .01$) hem de duygusal ($r = .19, p < .01$) empati ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Düzen ile anne-baba davranışlarından duyarlık ve özerklik desteği pozitif yönde; psikolojik kontrol negatif yönde anlamlı ilişkilidir. Düzen ile anne-baba davranışsal denetimi ise anlamlı ilişki göstermemektedir.

Mükemmeliyetçiliğin hatalara aşırı ilgi boyutu bilişsel ve duygusal empati alt boyutu ile anlamlı ilişkili değildir. Hatalara aşırı ilgi anne-baba davranışlarından duyarlık boyutu ile negatif yönde; psikolojik kontrol ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Hatalara aşırı ilgi baba özerklik desteği ile negatif yönde anlamlı ilişkilidir.

Mükemmeliyetçiliğin davranışlardan şüphe boyutu bilişsel ve duygusal empati alt boyutları ile anlamlı ilişkili değildir. Davranışlardan şüphe anne-baba davranışlarından duyarlık boyutu ile negatif yönde; psikolojik kontrol ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir.

Mükemmeliyetçiliğin aile beklentileri boyutu bilişsel empati, anne-baba davranışlarından psikolojik kontrol ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Diğer değişkenlerle aile beklentileri anlamlı ilişki göstermemektedir.

Mükemmeliyetçiliğin aile eleştirisi boyutu bilişsel empati, anne-baba davranışlarından duyarlık ve özerklik desteği ile negatif yönde anlamlı ilişkilidir. Psikolojik kontrol ile ise pozitif yönde anlamlı ilişkilidir.

Mükemmeliyetçiliğin kişisel standartlar boyutu hem bilişsel hem de duygusal empati ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Bununla birlikte anne-baba özerklik desteği ve baba duyarlık ile de pozitif yönde anlamlı ilişkiler göstermektedir.

4.3. Özel Yetenekli Ortaokul Öğrencilerinin Empati düzeyleri ve Algılanan Anne-Baba Davranış Biçimleri Mükemmeliyetçiliklerini Anlamlı Biçimde Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular

İlişkiler incelendikten sonra mükemmeliyetçiliğin düzen alt boyutunun yordanmasına yönelik hiyerarşik regresyon analizine geçilmiştir. Bu bağlamda korelasyona ek olarak çoklu doğrusal bağlantı (multicollinearity) VIF değerleri ile incelenmiştir. VIF

değerlerinin 1.28 ile 2.05 arasında olduğu ve Tabachnick ve Fidell (2001) önerisi olan 10'dan küçük olmayı sağladığı anlaşılmaktadır. Diğer varsayım tekillik (singularity) korelasyonel ilişkilerden de görüleceği üzere değişkenler arası tekilliğin olmadığı ifade edilebilir. Son olarak artık terimlerin bağıntılı olmaması için Durbin-Watson değeri 1.78 bulunmuş ve Field'in (2005) 1 ile 3 kritik değerini sağlamıştır. Sonuç olarak varsayımlar karşılanmıştır. Regresyon bulgular Tablo 4.6'da yer almaktadır.

Tablo 4.6

Düzen Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimlerinin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	p	R ²	ΔR^2	F
1. Model	Sabit	12.84	1.87		6.86	.01			
	Biliş empati	.18	.05	.18	3.42	.00	.06	.06	14.04
	Duygu empati	.08	.04	.11	1.98	.05			
2. Model	Sabit	7.85	3.54		2.22	.03	.11	.05	5.24
	Biliş empati	.11	.05	.11	2.06	.04			
	Duygu empati	.07	.04	.09	1.73	.08			
	Anne-duy	.01	.08	.01	.18	.86			
	Anne-dav den	-.17	.11	-.10	-1.56	.12			
	Anne-psi kont	-.07	.06	-.06	-1.05	.29			
	Anne-özerk	.07	.09	.05	.79	.43			
	Baba-duy	.16	.07	.16	2.40	.02			
	Baba-dav den	.20	.11	.12	1.83	.07			
	Baba-psi kont	.00	.09	.00	.02	.98			
	Baba-özerk	.10	.12	.06	.90	.37			

Tablo 4.6'da görülen hiyerarşik regresyon sonuçlarına göre modele ilk empati dahil edilmiştir. Empati, düzen alt boyutunun %6'sını açıklamaktadır ($R^2 = .06$). İkinci adımda anne-baba davranışları modele dahil edilmiştir. Bu adımda anne-baba davranışları düzen alt boyutuna %5'lik açıklama sağlamıştır. Son modele göre bilişsel empati ($\beta = .11, p < .05$) ve baba-duyarlık ($\beta = .16, p < .01$) düzen alt boyutunun anlamlı yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Diğer değişkenlerin ise düzen alt boyutunu anlamlı yordamadığı görülmüştür.

İkinci olarak empati ve anne-baba davranış biçimlerinin mükemmeliyetçiliğin hatalara aşırı ilgi alt boyutunu yordamasına bakılmıştır. Bu noktada da öncelikle varsayımlar kontrol edilmiş; VIF değerinin 1.29 ile 2.14 arasında, Durbin-Watson değerinin 1.81 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak varsayımlar karşılanmıştır. Hiyerarşik regresyon bulgular Tablo 4.7'de yer almaktadır.

Tablo 4.7

Hatalara Aşırı İlgi Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranışları Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	p	R ²	ΔR^2	F
1. Model	Sabit	21.60	2.64		8.19	.01			
	Bilişsel empati	-.11	.07	-.08	-1.49	.14	.01	.01	2.06
	Duygusal empati	.11	.06	.10	1.91	.06			
2. Model	Sabit	18.69	4.64		4.03	.01			
	Bilişsel empati	.03	.07	.03	.48	.63			
	Duygusal empati	.13	.05	.13	2.56	.01			
	Anne-duyarlık	-.20	.11	-.11	-1.86	.06			
	Anne-davranışsal denetim	.17	.14	.08	1.25	.21			
	Anne-psikolojik kontrol	.21	.08	.14	2.46	.01	.19	.18	9.78
	Anne-özerklik desteği	.23	.12	.11	1.89	.06			
	Baba-duyarlık	.04	.09	.03	.42	.67			
	Baba-davranışsal denetim	-.37	.15	-.17	-2.57	.01			
	Baba-psikolojik kontrol	.51	.11	.26	4.46	.01			
	Baba-özerklik desteği	-.46	.15	-.19	-3.06	.01			

Tablo 4.7’de görülen hiyerarşik regresyon sonuçlarına göre modele ilk empati dahil edilmiştir. Empati, hatalara aşırı ilgi alt boyutunun %1’ini açıklamaktadır ($R^2 = .01$). İkinci adımda anne-baba davranış biçimleri modele dahil edilmiştir. Bu adımda anne-baba davranış biçimleri hatalara aşırı ilgi alt boyutuna %18’lik açıklama sağlamıştır. Son modele göre duygusal empati ($\beta = .13, p < .01$), anne psikolojik kontrol ($\beta = .14, p < .01$), baba davranışsal denetim ($\beta = .17, p < .01$), baba psikolojik kontrol ($\beta = .11, p < .01$), baba özerklik desteği ($\beta = .15, p < .01$) hatalara aşırı ilgi alt boyutunun anlamlı yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Diğer değişkenlerin ise hatalara aşırı ilgi alt boyutunu anlamlı yordamadığı görülmüştür.

Üçüncü olarak empati ve anne-baba davranış biçimlerinin mükemmeliyetçiliğin davranışlardan şüphe alt boyutunu yordamasına bakılmıştır. Bu noktada da öncelikle varsayımlar kontrol edilmiş; VIF değerinin 1.29 ile 2.14 arasında, Durbin-Watson değerinin 1.97 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak varsayımlar karşılanmıştır. Hiyerarşik regresyon bulgular Tablo 4.8’de yer almaktadır.

Tablo 4.8

Davranışlardan Şüphe Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimlerinin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	p	R ²	ΔR^2	F
1. Model	Sabit	14.68	1.41		10.38	.01			
	Bilişsel empati	-.10	.04	-.14	-2.61	.01	.02	.02	3.74
	Duygusal empati	.06	.03	.10	1.92	.06			
2. Model	Sabit	11.81	2.54		4.65	.01			
	Bilişsel empati	-.03	.04	-.05	-.87	.38			
	Duygusal empati	.08	.03	.14	2.72	.01			
	Anne-duyarlık	-.09	.06	-.09	-1.50	.13			
	Anne-davranışsal denetim	-.03	.08	-.02	-.37	.71			
	Anne-psikolojik kontrol	.10	.05	.13	2.21	.03	.16	.14	8.15
	Anne-özerklik desteği	.00	.07	.00	-.06	.95			
	Baba-duyarlık	-.07	.05	-.09	-1.41	.16			
	Baba-davranışsal denetim	.02	.08	.01	.20	.84			
	Baba-psikolojik kontrol	.24	.06	.23	3.79	.00			
	Baba-özerklik desteği	.10	.08	.08	1.21	.23			

Tablo 4.8’de görülen hiyerarşik regresyon sonuçlarına göre modele ilk empati dahil edilmiştir. Empati, davranışlardan şüphe alt boyutunun %2’sini açıklamaktadır ($R^2 = .02$). İkinci adımda anne-baba davranış biçimleri modele dahil edilmiştir. Bu adımda anne-baba davranış biçimleri davranışlardan şüphe alt boyutuna %14’lük açıklama sağlamıştır. Son modele göre duygusal empati ($\beta = .14$, $p < .01$), anne psikolojik kontrol ($\beta = .13$, $p < .05$), baba psikolojik kontrol ($\beta = .23$, $p < .00$), davranışlardan şüphe alt boyutunun anlamlı yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Diğer değişkenlerin ise davranışlardan şüphe alt boyutunu anlamlı yordamadığı görülmüştür.

Dördüncü olarak empati ve anne-baba davranışlarının mükemmeliyetçiliğin aile beklentileri alt boyutunu yordamasına bakılmıştır. Bu noktada da öncelikle varsayımlar kontrol edilmiş; VIF değerinin 1.29 ile 2.14 arasında, Durbin-Watson değerinin 1.87 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak varsayımlar karşılanmıştır. Hiyerarşik regresyon bulgular Tablo 4.9’da yer almaktadır.

Tablo 4.9

Aile Beklentileri Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimleri Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	p	R ²	ΔR^2	F
1. Model	Sabit	11.57	1.76		6.59	.01			
	Bilişsel empati	.09	.05	.10	1.82	.07	.01	.01	2.34
	Duygusal empati	.01	.04	.01	.19	.85			
2. Model	Sabit	4.17	3.26		1.28	.20			
	Bilişsel empati	.15	.05	.17	2.98	.00			
	Duygusal empati	.02	.04	.03	.48	.63			
	Anne-duyarlık	-.04	.08	-.03	-.49	.62			
	Anne-davranışsal denetim	-.10	.10	-.07	-1.02	.31			
	Anne-psikolojik kontrol	.17	.06	.18	2.91	.00	.10	.09	4.47
	Anne-özerklik desteği	.04	.09	.03	.46	.65			
	Baba-duyarlık	.03	.06	.03	.50	.62			
	Baba-davranışsal denetim	.20	.10	.14	2.00	.05			
	Baba-psikolojik kontrol	.17	.08	.14	2.19	.03			
	Baba-özerklik desteği	-.02	.11	-.01	-.22	.83			

Tablo 4.9’da görülen hiyerarşik regresyon sonuçlarına göre modele ilk empati dahil edilmiştir. Empati, aile beklentileri alt boyutunun %1’ini açıklamaktadır ($R^2 = .01$). İkinci adımda anne-baba davranış biçimleri modele dahil edilmiştir. Bu adımda anne-baba davranış biçimleri aile beklentileri alt boyutuna %9’luk açıklama sağlamıştır. Son modele göre bilişsel empati ($\beta = .17, p < .00$) ve anne psikolojik kontrol ($\beta = .18, p < .00$), baba psikolojik kontrol ($\beta = .14, p < .05$) aile beklentileri alt boyutunun anlamlı yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Diğer değişkenlerin ise aile beklentileri alt boyutunu anlamlı yordamadığı görülmüştür.

Beşinci olarak empatinin ve anne-baba davranış biçimlerinin mükemmeliyetçiliğin ailesel eleştiri alt boyutunu yordamasına bakılmıştır. Bu noktada da öncelikle varsayımlar kontrol edilmiş; VIF değerinin 1.29 ile 2.14 arasında, Durbin-Watson değerinin 1.75 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak varsayımlar karşılanmıştır. Hiyerarşik regresyon bulgular Tablo 4.10’da yer almaktadır.

Tablo 4.10

Ailesel Eleştiri Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimlerinin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	p	R ²	ΔR^2	F
1. Model	Sabit	10.80	1.09		9.91	.01			
	Bilişsel empati	-.11	.03	-.20	-3.67	.00	.03	.03	7.12
	Duygusal empati	.02	.02	.05	.93	.35			
2. Model	Sabit	10.12	1.92		5.29	.01			
	Bilişsel empati	-.04	.03	-.07	-1.29	.20			
	Duygusal empati	.03	.02	.08	1.59	.11			
	Anne-duyarlık	-.04	.05	-.05	-.83	.41			
	Anne-davranışsal denetim	-.03	.06	-.04	-.57	.57			
	Anne-psikolojik kontrol	.09	.03	.15	2.55	.01	.21	.18	11.09
	Anne-özerklik desteği	-.04	.05	-.04	-.70	.48			
	Baba-duyarlık	-.06	.04	-.11	-1.74	.08			
	Baba-davranışsal denetim	-.01	.06	-.01	-.14	.89			
	Baba-psikolojik kontrol	.19	.05	.24	4.11	.01			
	Baba-özerklik desteği	-.06	.06	-.06	-1.03	.30			

Tablo 4.10’da görülen hiyerarşik regresyon sonuçlarına göre modele ilk empati dahil edilmiştir. Empati, ailesel eleştiri alt boyutunun %3’ünü açıklamaktadır ($R^2 = .03$). İkinci adımda anne-baba davranış biçimleri modele dahil edilmiştir. Bu adımda anne-baba davranış biçimleri, ailesel eleştiri alt boyutuna %18’lik açıklama sağlamıştır. Son modele göre anne psikolojik kontrol ($\beta = .15, p < .01$) ve baba psikolojik kontrol ($\beta = .24, p < .01$) ailesel eleştiri alt boyutunun anlamlı yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Diğer değişkenlerin ise ailesel eleştiri alt boyutunu anlamlı yordamadığı görülmüştür.

Altıncı olarak empatinin ve anne-baba davranış biçimlerinin mükemmeliyetçiliğin kişisel standartlar alt boyutunu yordamasına bakılmıştır. Bu noktada da öncelikle varsayımlar kontrol edilmiş; VIF değerinin 1.29 ile 2.14 arasında, Durbin-Watson değerinin 1.87 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak varsayımlar karşılanmıştır. Hiyerarşik regresyon bulgular Tablo 4.11’de yer almaktadır.

Tablo 4.11

Kişisel Standartlar Alt Boyutunun Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimleri Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	p	R ²	ΔR^2	F
1. Model	Sabit	13.26	1.49		8.89	.001			
	Bilişsel empati	.21	.04	.26	4.98	.001	.07	.07	15.47
	Duygusal empati	.00	.03	-.01	-.13	.89			
2. Model	Sabit	7.76	2.79		2.78	.01			
	Bilişsel empati	.19	.04	.24	4.51	.001			
	Duygusal empati	.002	.03	.001	.001	1.00			
	Anne-duyarlık	-.14	.07	-.13	-2.09	.04			
	Anne-davranışsal denetim	-.03	.08	-.03	-.39	.69			
	Anne-psikolojik kontrol	.08	.05	.10	1.66	.10	.14	.07	6.48
	Anne-özerklik desteği	.22	.07	.19	3.07	.00			
	Baba-duyarlık	.14	.05	.17	2.59	.01			
	Baba-davranışsal denetim	.04	.09	.03	.41	.68			
	Baba-psikolojik kontrol	.05	.07	.04	.67	.50			
	Baba-özerklik desteği	.03	.09	.02	.30	.76			

Tablo 4.11’de görülen hiyerarşik regresyon sonuçlarına göre modele ilk empati dahil edilmiştir. Empati, kişisel standartlar alt boyutunun %7’sini açıklamaktadır ($R^2 = .07$). İkinci adımda anne-baba davranış biçimleri modele dahil edilmiştir. Bu adımda anne-baba davranış biçimleri, kişisel standartlar alt boyutuna %7’lik açıklama sağlamıştır. Son modele göre bilişsel empati ($\beta = .24$, $p < .01$) ve anne-duyarlık ($\beta = .13$, $p < .05$), anne özerklik desteği ($\beta = .19$, $p < .01$) baba duyarlık ($\beta = .17$, $p < .01$) kişisel standartlar alt boyutunun anlamlı yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Diğer değişkenlerin ise kişisel standartlar alt boyutunu anlamlı yordamadığı görülmüştür.

Son olarak empati ve anne-baba davranış biçimlerinin mükemmeliyetçiliğin toplam puanını yordamasına bakılmıştır. Bu noktada da öncelikle varsayımlar kontrol edilmiş; VIF değerinin 1.29 ile 2.14 arasında, Durbin-Watson değerinin 1.74 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak varsayımlar karşılanmıştır. Hiyerarşik regresyon bulgular Tablo 4.12’de yer almaktadır.

Tablo 4.12

Mükemmeliyetçiliğin Yordayıcıları Olarak Empati ve Anne-Baba Davranış Biçimleri
Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	p	R ²	ΔR^2	F
1. Model	Sabit	84.76	6.77		12.52	.001			
	Bilişsel empati	.15	.19	.04	.80	.42	.07	.07	15.47
	Duygusal empati	.27	.15	.10	1.86	.06			
2. Model	Sabit	60.40	12.23		4.94	.001			
	Bilişsel empati	.42	.19	.12	2.22	.03			
	Duygusal empati	.33	.14	.12	2.41	.02			
	Anne-duyarlık	-.49	.29	-.11	-1.70	.09			
	Anne-davranışsal denetim	-.18	.37	-.03	-.51	.61			
	Anne-psikolojik kontrol	.59	.22	.16	2.64	.01	.14	.07	6.48
	Anne-özerklik desteği	.53	.32	.10	1.65	.10			
	Baba-duyarlık	.24	.23	.06	1.01	.31			
	Baba-davranışsal denetim	.08	.38	.01	.20	.84			
	Baba-psikolojik kontrol	1.16	.30	.23	3.86	.00			
	Baba-özerklik desteği	-.32	.40	-.05	-.80	.43			

Tablo 4.12’de görülen hiyerarşik regresyon sonuçlarına göre modele ilk empati dahil edilmiştir. Empati toplam puanları, mükemmeliyetçilik değişkeninin %7’sini açıklamaktadır ($R^2 = .07$). İkinci adımda anne-baba davranış biçimleri modele dahil edilmiştir. Bu adımda anne-baba davranış biçimleri, mükemmeliyetçilik değişkenine %7’lik açıklama sağlamıştır. Son modele göre bilişsel empati ($\beta = .12, p < .05$), duygusal empati ($\beta = .12, p < .05$), anne psikolojik kontrol ($\beta = .16, p < .01$) ve baba psikolojik kontrol ($\beta = .23, p < .01$) mükemmeliyetçilik bağımlı değişkeninin anlamlı yordayıcıları olduğu anlaşılmaktadır. Diğer alt boyutların ise mükemmeliyetçilik bağımlı değişkenini anlamlı yordamadığı görülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Tezin son bölümü olan beşinci bölümünde tezin sonuç, tartışma ve önerileri yer almaktadır. Öncelikle tezin bulguları ışığında alan yazındaki diğer araştırmalar ile benzerlikleri ve farklılıkları tartışılmıştır. Son olarak elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, inceleme konusu olan değişkenlere göre aşağıda sıralanan sonuçlar elde edilmiştir

1. Özel yetenekli kız ve erkek ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçiliğin alt boyutları; düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe kişisel standartlar ile mükemmeliyetçilik toplam puanında cinsiyete göre farklılık saptanmamıştır. Diğer taraftan özel yetenekli öğrencilerin aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarında cinsiyete göre erkek özel yetenekli öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

2. Annelerin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmezken, babaları ortaöğretim mezunu olan özel yetenekli öğrencilerin aile beklentileri düzeyleri babaları üniversite mezunu olan özel yetenekli öğrencilerin aile beklentileri düzeylerinden yüksek olduğu görülmüştür.

3. Özel yetenekli öğrencilerde kardeş sayıları açısından düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar ve mükemmeliyetçilik toplam puanında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, bir kardeş olan özel yetenekli öğrencilerin ailesel eleştiri düzeyleri üç ve daha fazla kardeşi olan özel yetenekli öğrencilerin ailesel eleştiri düzeylerinden anlamlı biçimde düşük olduğu görülmüştür.

4. Özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilikleriyle duygusal empati pozitif yönde anlamlı ilişkiyken; anne-baba davranışlarından yalnızca anne psikolojik kontrol ve baba psikolojik kontrol ile anlamlı pozitif yönde ilişkiler mevcuttur. Mükemmeliyetçiliğin düzen boyutu hem bilişsel hem de duygusal empati ile pozitif yönde anlamlı ilişki; anne-baba davranışlarından duyarlılık ve özerklik desteği ile pozitif yönde; psikolojik kontrol negatif yönde anlamlı ilişkiyken davranışsal denetimle ilişki göstermemek-

tedir. Mükemmeliyetçiliğin hatalara aşırı ilgi boyutu bilişsel ve duygusal empati ile ilişkili değildir. Hatalara aşırı ilgi anne-baba davranış biçimlerinden duyarlık boyutu ile negatif yönde; psikolojik kontrol ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Hatalara aşırı ilgi baba özerklik desteği ile negatif yönde anlamlı ilişkilidir. Mükemmeliyetçiliğin davranışlardan şüphe boyutu bilişsel ve duygusal empati ile anlamlı ilişkili değildir. Davranışlardan şüphe anne-baba duyarlık boyutu ile negatif yönde; psikolojik kontrol ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Mükemmeliyetçiliğin aile beklentileri boyutu bilişsel empati, anne-baba davranışlarından psikolojik kontrol ile pozitif yönde anlamlı ilişkilidir. Diğer değişkenlerle aile beklentileri anlamlı ilişki göstermemektedir. Mükemmeliyetçiliğin aile eleştirisi boyutu; bilişsel empati, anne-baba duyarlık ve özerklik desteği ile negatif yönde, psikolojik kontrol ile ise pozitif yönde ilişkilidir. Mükemmeliyetçiliğin kişisel standartlar boyutu hem bilişsel hem de duygusal empati ile pozitif yönde; anne-baba özerklik desteği ve baba duyarlık ile de pozitif yönde ilişki göstermektedir.

5. Mükemmeliyetçilik düzen alt boyutunu; empati %6'sını açıklarken anne baba davranışları %5 oranında açıklamaktadır. Empatinin bilişsel empati alt boyutu ile anne baba davranışı baba duyarlığı alt boyutunun mükemmeliyetçilik düzen alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

6. Mükemmeliyetçilik hatalara aşırı ilgi alt boyutunu; empati %1'ini açıklarken anne baba davranışları %18 oranında açıklamaktadır. Empatinin duygusal empati alt boyutu; anne baba davranışının alt boyutlarından anne psikolojik kontrol, baba davranışsal denetim, baba psikolojik kontrol, baba özerklik desteği mükemmeliyetçilik hatalara aşırı ilgi alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

7. Mükemmeliyetçilik davranışlardan şüphe alt boyutunu; empati %2'sini açıklarken anne baba davranışları %14 oranında açıklamaktadır. Empatinin duygusal empati alt boyutu; anne baba davranışının alt boyutlarından anne psikolojik kontrol, baba psikolojik kontrol mükemmeliyetçilik davranışlardan şüphe alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

8. Mükemmeliyetçilik aile beklentileri alt boyutunu; empati %1'ini açıklarken anne baba davranışları %9 oranında açıklamaktadır. Empatinin bilişsel empati alt boyutu; anne baba davranışının alt boyutlarından anne psikolojik kontrol, baba psikolojik kontrol mükemmeliyetçilik aile beklentileri alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

9. Mükemmeliyetçilik ailesel eleştiri alt boyutunu; empati %3'ünü açıklarken anne baba davranışları %18 oranında açıklamaktadır. Empatinin bilişsel empati alt bo-

yutu; anne baba davranışının alt boyutlarından anne psikolojik kontrol, baba psikolojik kontrol mükemmeliyetçilik ailesel eleştiri alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

10. Mükemmeliyetçilik kişisel standartlar alt boyutunu; empati %7'sini açıklarken anne baba davranışları %7 oranında açıklamaktadır. Empatinin bilişsel empati alt boyutu; anne baba davranışının alt boyutlarından anne duyarlık, anne özerklik desteği, baba duyarlık, mükemmeliyetçilik kişisel standartlar alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

11. Mükemmeliyetçiliğin yordayıcıları olan empati %7'sini açıklarken anne baba davranışları %7 oranında açıklamaktadır. Empatinin bilişsel empati ve duygusal empati alt boyutları ile anne baba davranışının anne psikolojik kontrol ve baba psikolojik kontrol alt boyutlarının mükemmeliyetçiliği anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

5.2. Tartışma

Bu bölümde araştırmaya ait bulgular alan yazın ışığında tartışılmıştır.

5.2.1. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçilik boyutlarına ait betimsel bulguların tartışılması

5.2.1.1. Cinsiyete göre özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri farklılaşmakta mıdır?

Özel yetenekli öğrencilerin aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutları cinsiyete göre anlamlı olarak bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık göz önüne alındığında erkek özel yetenekli öğrencilerin kız özel yetenekli öğrencilerden mükemmeliyetçiliğin aile beklentileri ve ailesel eleştiri alt boyutlarında anlamlı biçimde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu bulgu Erden (2013, s. 97)'in ortaya koyduğu özel yetenekli erkek öğrencilerin ailesel eleştiri düzeyinin kızlardan daha yüksek olduğu yönündeki bulgusuyla tutarlıdır. Ogurlu (2015, s. 760) cinsiyetler arasında olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik arasında fark göremezken erkek öğrencilerin olumsuz mükemmeliyetçiliklerinin kızlardan yüksek, kızların olumlu mükemmeliyetçilik özelliklerinin erkeklerden yüksek olduğu görülmektedir. Mısırlı Taşdemir (2003, s. 97), erkeklerin hatalara aşırı ilgi, ailesel eleştiri ve kişisel standartların kızlardan daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Bu çalışmada ise olumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinden ailesel eleştiri ve aile beklenti düzeylerinin erkeklerin kızlardan daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu farklılığın nedeni kültürel faktörler olabileceği, erkek öğrencilerin daha başarılı olması ya da üst düzey meslek edinmesi gibi kültürümüzün attığı cinsiyet rolünün etkisi olabileceği söylenebilir. Toplumun temel taşı ailede erkeklerin beklentileri karşılayabilmeleri ve üzerine düşen sorumlulukları yerine getirebilmeleri için daha fazla eleştiriye maruz kalmasıyla açıklanabilir.

5.2.1.2. Baba eğitim durumuna göre özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri farklılaşmakta mıdır?

Babaları ortaöğretim mezunu olan özel yetenekli öğrencilerin aile beklentileri düzeyleri babaları üniversite mezunu olan özel yetenekli öğrencilerin aile beklentileri düzeylerinden anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmüştür. Mısırlı-Taşdemir (2003, s. 98) okur yazar düzeyde eğitim alan ebeveynlerin çocukları, lisans ya da lisans üstü düzeyde eğitim alan ebeveynlerin çocuklarından daha fazla mükemmeliyetçi olma eğilimi içinde olduklarını saptamıştır. Çalışmanın bulgularını desteklemektedir. Özel yetenekli öğrencilerin babalarının yüksek beklentiye sahip olmasının nedeni; eğitim düzeyinin azaldıkça ekonomik, kültürel, sosyal alanlar gibi pek çok alanda problem ve zorluklarının arttığını, yaşam standartlarının ve doyumunun azaldığını düşünebilir. Dolayısıyla çocuğunun aynı sorunlarla karşılaşmasını istemediği için aşırı yüksek beklentiler geliştirebileceği düşünülmektedir. Özel yetenek etiketinin de bu beklentilerin derecesini artırdığı, babanın çocuğundan daha abartılmış istek ve beklentilerde bulunmasına etki ettiği söylenebilir.

5.2.1.3. Kardeş sayılarına göre özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilikleri farklılaşmakta mıdır?

Özel yetenekli öğrencilerde kardeş sayıları açısından bir kardeş olan özel yetenekli öğrencilerin ailesel eleştiri düzeyleri üç ve daha fazla kardeşi olan özel yetenekli öğrencilerin ailesel eleştiri düzeylerinden anlamlı biçimde düşük olduğu görülmüştür.

Mısırlı-Taşdemir (2003, s. 99) dört kardeş ve üstü olanların kardeş sayısı daha az olanlara göre daha mükemmeliyetçi olduklarını belirtmiştir. Avcı ve Sak (2018, s. 6) çalışmasında kardeş sayıları ve empati arasında anlamlı farklılaşma bulunmuş, beş ya da daha fazla kardeşi olan öğrencilerin bir ya da iki kardeşi olan öğrencilerin empati dü-

zeylerinden daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Kardeş sayıları ve empati arsında ise iki, üç veya dört kardeşi olan öğrencilerin, kabul / katılım ebeveynlik boyutuyla ilgili daha fazla kardeşi olan akranlarına göre daha yüksek düzeyde algıladıklarını saptamıştır. Ashby, LoCicero ve Kenny (2003, s. 42) mükemmeliyetçilikle kardeş sıralaması arasında farklılaşmayı incelemiş mükemmeliyetçi olmayan ve uyumsuz mükemmeliyetçiliğin daha çok orta çocuk doğum sırasında olduğu; en son doğum sırasında olanların ise uyumsuz mükemmeliyetçiliğe nispeten mükemmeliyetçi olmayan yapı geliştirdikleri saptanmıştır. Özel yetenekli bireyin bulunduğu ailelerde kardeş ilişkilerini ebeveynler aracılığıyla ölçen Schieber (2019, s. 3-6), aile üyesi sayısının arttıkça finansal kaynakların kardeşler arasında paylaşılacağı için kardeşler arası rekabeti artırabilmekte ve olumsuz etki yaratabilmektedir. Aynı zamanda iki çocuklu ailelerde daha yüksek iletişim, destek ve yakınlık puanları olduğu belirtilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde araştırmanın bulgularını desteklediği görülmektedir. Çok kardeşin olduğu ev ortamında ebeveynlik davranışlarının daha eleştirel ve kontrol odaklı olabileceği, bu durumda bireylerin ailesel eleştiri düzeyini yükseltip uyumsuz mükemmeliyetçilik geliştirmesine neden olacağı düşünülmektedir. Ayrıca kardeş sayısının artmasıyla ebeveynin finansal kaynakları ayarlaması, her bir çocuğuna yeterince vakit ayırması da güçleşeceği söylenebilir.

5.2.2. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin empati düzeyleri ile algılanan anne-baba davranışlarının mükemmeliyetçilik boyutlarını yordayıp yordamadığına ilişkin bulguların tartışılması

5.2.2.1. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik düzen alt boyutunu yordaması

Empatinin bilişsel empati alt boyutu ile anne baba davranışlarından baba duyarlılığı alt boyutunun mükemmeliyetçilik düzen alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde empati değişkeninin mükemmeliyetçilikle ilişkisi üzerine yapılan çalışma oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Yapılan derinlemesine inceleme sonrasında Köksal Akyol ve Salı (2013, s. 2032) tarafından meslek lisesinde öğrenim görmekte olan çalışan ve çalışmayan ergenlerin mükemmeliyetçi kişilik yapıları ile empati düzeylerinin farklı değişkenler açısından inceleme çalışması ile Sto-

eber vd. (2017, s. 112) tarafından mükemmeliyetçilik, sosyal kopukluk ve kişilerarası düşmanlık değişkenleri arasında ele aldığı mükemmeliyetçilik ile empatinin ilişkisi ile sınırlı kaldığı tespit edilmiştir.

Stoeber vd. (2017, s. 112) başkaları odaklı mükemmeliyetçiliğin bilişsel ve duygusal empati ile negatif korelasyon gösterdiği saptanmıştır. Köksal Akyol ve Salı (2013, s. 2039)'un çalışmasında ise ergenlerin mükemmeliyetçiliğin düzen boyutuyla bilişsel empati ve duygusal empatinin pozitif yönde ilişkili olduğunu belirtmiştir. Rice, Ashby ve Slaney (2007, s. 394- 396) araştırmasında. 5 faktör kişilik kuramında planlılık, dikkat, öz kontrol gibi özellikler içeren özdenetim boyutu ile düzen arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Kapıkıran ve Başaran (2010, s. 1) baba duygularını açıklama ile empati arasında anlamlı ilişki olduğunu vurgulamıştır.

Köksal Akyol ve Salı (2013, s. 2032) ile Stoeber vd. (2017, s. 112) tarafından yapılan iki çalışmanın da bu bulguyu destekleyecek şekilde mükemmeliyetçiliğin düzen alt boyutu ile duygusal ve bilişsel empati arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Bu araştırmanın bulguları hem yukarıda bahsedilen literatür bulguları bireyin küçük yaşlardan itibaren kendi algı, tutum ve davranışlarında olduğu gibi düzen ve organizasyon becerilerini de başkalarının duygu ve düşüncelerini empati yoluyla anlamlandırıp buna uygun davranış kalıpları geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

5.2.2.2. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik hatalara aşırı ilgi alt boyutunu yordaması

Duygusal empati alt boyutu; anne baba davranışının alt boyutlarından anne psikolojik kontrol, baba davranışsal denetim, baba psikolojik kontrol, baba özerklik desteği mükemmeliyetçiliğin hatalara aşırı ilgi alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur. Uyumsuz mükemmeliyetçilikle bağlantılı olan en önemli özelliklerden biri olan hatalara aşırı ilgi alt boyutu (Frost vd., 1990, s. 465), hatalara aşırı olumsuz tepkiler verme, genel başarısızlıkla eşdeğer görme ve bunun sonucu olarak diğerlerinin gözünde saygınlığını yitireceğine inanmayı ifade etmektedir (Mısırlı Taşdemir, 2003, s. 69). Psikolojik kontrol çocuğun düşünme süreçlerine, psikolojik ve duygusal gelişimine olumsuz etki eden; ebeveynin belirlediği tek yönlü ölçüt ve kurallara göre davranması ve düşünmesi için baskılayan ebeveyn davranışlarıdır. Bu yaklaşımı benimseyen anne babalar gerekli gördüklerinde çocuklarını utandırma, suçlu hissettirme ya da koşullu kabul

gibi bir takım davranışlarda bulunabilirler. Davranışsal denetim ise çocuğun davranışlarının izlenmesi ve sağlıklı iletişim kanalları kullanılarak uygun davranışların öğretilmesi ya da yapılandırılmasına yönelik anne baba davranışlarıdır. Psikolojik kontrol daha çok müdahale ve zorlayıcı baskıları ifade ederken; denetim ebeveynin birtakım prensipler ve kurallarla çocuğu etkin denetimi denilebilir (Seher Sevim, 2014, s. 292).

Cook (2012, s. 30) endişeli ebeveynlerin çocuklarını yetiştirme biçimlerinin aşırı korumacı olabildiği ve sık sık hata yapma ya da diğerleri üzerinde iyi bir izlenim bırakmanın önemini çocuklarına hatırlatmakta bu nedenle mükemmeliyetçiliği güçlendirerek model olabilmektedirler. Stöber ve Joormann'ın (2001, s. 49) araştırmasında erteleme ve mükemmeliyetçiliğin hatalara aşırı ilgi boyutuyla önemli derecede ilişki olduğu belirlenmiştir. Rice, Ashby ve Slaney (2007, s. 394- 396) araştırmasında kişilik yapısından duygusal dengesizlik ve olumsuz duygulanıma eğilim gibi özelliklerden oluşan nörotizm kişilik yapısıyla ÇBMÖ boyutlarından hatalara aşırı ilgi alt boyutuyla ilişkili olduğunu saptamıştır.

Olumsuz mükemmeliyetçilik boyutlarından hatalara aşırı ilgi patolojilerle bağlantısı en güçlü olan maddelerden biridir. Ebeveyn davranışlarına bakıldığında çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini olumsuz etkileyen psikolojik kontrol ile pozitif yönde ilişkili olması çalışmanın alanyazınıla desteklenmesini sağlamaktadır. Sıklıkla otoriter tutum olarak adı geçen anne baba davranışı; psikolojik kontrolün ve denetimin çok yüksek, duyarlık ve özerklik boyutlarının düşük düzeyde tutulmasını ifade eden yaklaşımdır. Çocuğun ihtiyaçları ve istekleri göz önüne alınmadan ebeveynin tek yönlü işlevsiz iletişimi, sıcak ve yakın ilişkinin kurulmaması, özerklik gelişiminin sekteye uğratılması ve daha çok ebeveynin baskılayıcı, zorlayıcı aksi halde cezalandırıcı davranışlarını barındırmaktadır. Otoriter yaklaşım benimseyen ebeveyn yaklaşımları özel yetenekli öğrencilerin olumsuz mükemmeliyetçi gelişimine neden olduğu söylenebilir.

5.2.2.3. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik davranışlardan şüphe alt boyutunu yordaması

Empatinin duygusal empati alt boyutu; anne baba davranışının alt boyutlarından anne psikolojik kontrol, baba psikolojik kontrol mükemmeliyetçilik davranışlardan şüphe alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

Frost vd. (1990, s. 450), uyumsuz mükemmeliyetçileri hata yapma konusunda kendilerine karşı oldukça katı bir tavır içinde olduklarını, hiçbir şeyin yeterince iyi ya da tamamlanmış hissettirmediği dolayısıyla davranışlarına ilişkin aşırı eleştirel değerlendirme eğilimleri ile psikolojik problemlerin bağlantılı olduğunu ifade etmektedir. Stöber ve Joormann'ın (2001, s. 49) araştırmasında erteleme ve mükemmeliyetçiliğin davranışlardan şüphe boyutlarında anlamlı ilişkili olduğu belirtilmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın sonuçlarının alanyazını desteklediği; müdahaleci ve zorlayıcı psikolojik kontrol boyutunun olumsuz mükemmeliyetçilik boyutuyla pozitif yönde ilişkili olduğu, sevgi ve yakınlığı ifade eden duyarlık boyutuyla negatif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır. Empatinin etki düzeyinin düşük olması ve alt boyutlarından duygusal empatinin yordayıcı olması ile ilgili alanyazında bir sonuca rastlanmazken; öğrencilerin psikolojik ve duygusal gelişiminde uyumsuzluk yarattığı düşünülebilir.

5.2.2.4. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik aile beklentileri alt boyutunu yordaması

Empatinin bilişsel empati alt boyutu; anne baba davranışının alt boyutlarından anne psikolojik kontrol, baba psikolojik kontrol mükemmeliyetçilik aile beklentileri alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

Stöber ve Joormann'ın (2001, s. 49) araştırmasında endişe ile aile beklentileri ile anlamlı ilişkili olduğu saptanmıştır. Antonopoulou, Alexopoulos ve Maridakı-Kassotaki (2012, s. 293) babaların ebeveyn stilleri ve empati değişkenlerinde anlamlı farklılık saptamış, öğrencilerden babalarını ağırlıklı olarak destekleyici algılayanların empati ve benlik saygı düzeyleri yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda algılanan baba ebeveynlik stillerinin benlik saygısını ve empatiyi yordadığı tespit edilmiştir. Frost vd. (1991, s. 472) uyumsuz mükemmeliyetçiliğin gelişimini ebeveynlerin sınırlı kabul ve yüksek düzeyde taleplere dayandığını belirtmiştir. Bu doğrultuda çalışmamızın bulgularını anne ve babanın psikolojik kontrol alt boyutlarının yordayıcılığını desteklemektedir. Psikolojik kontrol ve taleplerin yüksek olduğu, çocuğun koşullu kabulü ile ancak kusursuz biçimde görevleri yerine getirirse anne babası tarafından sevilip kabul göreceğine bu görevi kendi değeriyle eş tutması beklenmektedir. Ebeveynlerinin aşırı yüksek beklentilerini gerçekleştirme arzusuyla kendi duygu, düşünce ve davranış örüntülerinde dışsal kaynakları odağına alarak yapılandırmasına yol açabileceği düşünülmektedir.

Bilişsel empatinin hem anne ve baba psikolojik kontrolü yordaması, hem de aile beklentilerini yordaması; öğrencinin ebeveyn davranışları vasıtasıyla daha küçük yaşlardan itibaren ebeveynler aracılığıyla müdahale, baskı, ödül ve ceza gibi birtakım yönlendirmelere maruz kalmakta; kendini ve diğerlerine ilişkin algı, tutum ve kişilik yapıları geliştirmekte olduğu söylenebilir. Bilişsel empatiyle diğerlerinin ondan istekleri ve beklentilerine yönelik anlam çıkarıp bu doğrultuda algı, tutum ve eğilimlerinin şekillendiği söylenebilir.

5.2.2.5. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik ailesel eleştiri alt boyutunu yordaması

Empatinin bilişsel empati alt boyutu; anne baba davranışının alt boyutlarından anne psikolojik kontrol, baba psikolojik kontrol mükemmeliyetçilik ailesel eleştiri alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur. Stöber ve Joormann'ın (2001, s. 49) araştırmasında endişe ile ailesel eleştiri alt boyutlarıyla anlamlı ilişkili olduğunu belirtmiştir. Clark ve Coker (2009, s. 321)'in araştırmasında ise yüksek düzeyde işlevsel olmayan mükemmeliyetçi çocukların annelerinin hem kendilerine yönelik hem de çocuklarına yönelik eleştirel olduklarını tespit etmiştir.

5.2.2.6. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerin empati boyutları ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçilik kişisel standartlar alt boyutunu yordaması

Empatinin bilişsel empati alt boyutu; anne baba davranışının alt boyutlarından anne duyarlılık, anne özerklik desteği, baba duyarlılık, mükemmeliyetçilik kişisel standartlar alt boyutunu anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur.

Köksal Akyol ve Salı'nın (2013, s. 2039) araştırmasında hem duygusal empati boyutunun hem genel empati puanlarının kişisel standartları yordadığı belirtilmiştir. Stöber ve Joormann'ın (2001, s. 49) çalışmasında endişe ile kişisel standartlar arasında ilişki bulunmamış ayrıca yüksek derecede kaygı yaşayan bireylerin stres anında daha düşük kişisel standartlar geliştirdiği belirlenmiştir. Hamachek (1978, s. 27) normal ve nevrotik mükemmeliyetçilerin arasında ayırım yapmada normal mükemmeliyetçilerin yüksek standartlar koyarken kendilerine daha az mükemmeliyi kabul edilebilir bulduklarını belirtmiştir. Rice, Ashby ve Slaney (2007, s. 394- 396) araştırmasında 5 faktör

kişilik kuramında planlılık, dikkat, öz kontrol gibi özellikler içeren özdenetim boyutu ile kişisel standartlar alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda deneyime açıklık kişilik özelliğiyle de hafif düzeyde ilişki saptanmıştır.

Olumlu kişilik özellikleri ve olumlu başarı çabasıyla ilişkilendirilen kişisel standartlar boyutunun (Frost vd. 1990, s. 450), araştırmada olumlu ebeveyn özelliklerinden özerklik desteği, öğrencinin kendi iradesiyle aldığı karar ve davranışların ebeveyn tarafından desteklenmesi cesaretlendirilmesi olarak görülmektedir. Yakınlık, sıcaklık ve sevgiyi ifade eden duyarlık boyutunda hem anne duyarlık hem baba duyarlık davranışlarının uyumlu mükemmeliyetçilik boyutu sayılan kişisel standartları yordadığı saptanmıştır. Özetle sıcak ve samimi ev atmosferinde çocuğun ihtiyaçlarının görülmesi ve bireyselliğinin desteklenmesi sağlıklı mükemmeliyetçilik geliştirmesine etki ettiği söylenebilir. Duygusal ve bilişsel empatinin gelişiminde ebeveyn etkileşimlerinin ve davranışlarının etkisiyle özel yetenekli öğrencinin kendisini ve çevresini sağlıklı bir şekilde değerlendirmesini, kendini gerçekleştirme noktasında uyumlu mükemmeliyetçilik gelişimine katkı yaptığı sonucu çıkarılabilir.

5.2.2.7. Özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin empati ve algılanan anne baba davranışlarının mükemmeliyetçiliği yordaması

Mükemmeliyetçiliğin yordayıcıları olan empati %7'sini açıklarken anne baba davranışları %7 oranında açıklamaktadır. Empatinin bilişsel empati ve duygusal empati alt boyutları ile anne baba davranışının anne psikolojik kontrol ve baba psikolojik kontrol alt boyutlarının mükemmeliyetçiliği anlamlı yordadığı sonucu bulunmuştur. Öğrencilerin algıladıkları hem anne hem baba psikolojik kontrol alt boyutunun mükemmeliyetçiliği yordaması oldukça anlamlıdır.

Çalışmada mükemmeliyetçiliğin güçlü yordayıcılarından biri olan empati, Çarkıt ve Yalçın (2018, s. 197)'a göre bireylerin övüldüğünde mutlu hissetmesi, eleştirildiğinde üzüntü duymasıyla bağlantılıdır. Duyguların açığa çıkarılmasında, o anki yaşanan duygu değil, sosyal ortamın gerektirdiği duygu açığa çıkar. Bireyler, sosyal taleplere göre duygularını ifade etme ve olumsuz hislerini sık sık saklama, olumlu duygularını ise sosyal talebe göre abartma eğilimindedir. Yani bireyin ailesinden gelen sosyal işaretler önemlidir. Mükemmeliyetçi bireylerin, ebeveynlerinin takdir ve onayını almak, ceza ve eleştirilerinden kaçınmak için ailesi tarafından belirlenen yüksek standartlar ve bu standartlara ulaşamama sonucu yaşadığı olumsuz duygularını gizledikleri ve sosyal talep

doğrultusunda yaşanmayan olumlu duyguları sergileme eğilimi gösterdikleri düşünülebilir. Crain (2005)'e göre ise, koşulsuz ebeveyn sevgisi ve kabulü eksikliği olduğunda, bireyin onları kazanmak için mükemmeliyetçilik geliştirme riskinin yüksek olduğuna inanmaktadır (Akt., David, 2012, s. 4).

Çalışmada bir diğer güçlü yordayan anne ve baba psikolojik kontrol boyutları dikkat çekmektedir. Kağıtçıbaşı (1988, s. 300-302)'na göre ülkemizin kültürel yapısı ile çocuk yetiştirme tarzları arasındaki ilişki incelendiğinde geleneksel yaklaşımlarla çocuk yetiştirilen ailelerde çocuğun kendini ifade etmesi, özerkliği ve bağımsızlık mücadelesi şiddetli bir şekilde bastırılmaktadır. Bu engellenme ve işgal karşısında çocukta biriken yıkıcı dürtüler ve öfke artmakta, ardından toplumsal yasaklarla bu dürtü ve duygulanımlar tekrar bastırılmaktadır. Bunun sonucunda çocukta işlevsiz mükemmeliyetçilik gibi bir dizi psikolojik rahatsızlık ve uyum sorunları gelişebilmektedir.

Soenens, vd. (2008, s. 144)'e göre ergenlerde ebeveyn kontrolü ve depresyon arasındaki ilişki üzerine uyumsuz mükemmeliyetçiliğin (MPS - Frost versiyonunda hatalar ve eylemlerle ilgili şüpheler alt ölçekleri ile tanımlanan) etkilerini araştırmıştır. Araştırmacılar, psikolojik kontrol davranışını benimseyen ebeveynlere sahip 15 yaşındaki ergenlerin; yüksek düzeyde uyumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip olduğunu ve iki yıl sonra ergenlerde depresyona neden olduğunu ortaya çıkmıştır. Ebeveynlerin çocukları üzerindeki psikolojik kontrolün, çocuklar arasında uyumsuz mükemmeliyetçiliğin gelişmesine katkıda bulunduğu ve bu da daha sonra depresyona neden olabileceği görülmektedir

5.3. Öneriler

Araştırma sonucu elde edilen bulgular, özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba davranış biçimleri ile empati düzeylerinin mükemmeliyetçilik üzerindeki güçlü etkisi ortaya konulmuştur. Bu bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilebilir.

5.3.1. Özel yetenekliler alanında eğitimciler ve okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik birimine yönelik öneriler

1. Üstün yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçları, etkileyici entelektüel ve akademik yeteneklerinin gölgesinde kalabileceği unutulmamalıdır (Pfeiffer ve Stocking, 2008, s. 85). Başarıya atfedilmiş gerçekçi olmayan inançlar, çevrenin bireyin

kapasitesinin üzerinde geliştirebileceği istek ve beklentileri, öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarının karşılanmamasıyla savunmasız kılmasına ve bazı psikopatolojik sonuçlar doğurabileceğine yönelik anne babalar ve eğitimciler bilgilendirilmelidir.

2. Öğrenci, veli ve öğretmen gruplarıyla mükemmeliyetçilik hakkında bilgilendirilebilir ve bu konuda olumlu mükemmeliyetçiliğin geliştirilmesine yönelik seminerler düzenlenmesi önerilebilir.

3. Okul psikolojik danışman ve rehberlik servisleri tarafından özel yetenekli öğrencileri olan anne baba ve öğretmenlere özel yetenekli çocukların ihtiyaçları ve gelişim özellikleri tanıtılabilir. Sağlıklı empati becerileri, sosyal beceriler, başa çıkma yöntemleri gibi öğrencilerin sahip oldukları özellikleri sorun yerine kazanca çevirebilecek konsültasyon, seminer, psiko-eğitim ve rehberlik çalışmaları planlanması önerilebilir. Böylelikle onların daha sağlam kendilik sistemleri geliştirebilmelerine imkan verecektir.

4. Özel yetenekli öğrencilerin ailelerine, öğrenim gördüğü kurumlara ve öğretmenlerine yönelik sosyal ve duygusal ihtiyaçları hakkında bilgilendirme çalışmaları yapılabilir. Bu kapsamda seminer, broşür, afiş, kitap, film gibi materyal ve etkinlikler düzenlenebilir.

5. Mevcut araştırmalar, çocuk mükemmeliyetçiliği ile depresyon belirtileri, anksiyete, yeme bozuklukları ve intihar arasında önemli bir ilişki olduğunu doğrulamaktadır (Cook, 2012, s. 2). Özel yetenekli öğrencilerin uyumsuz mükemmeliyetçilik geliştirme riskinin farkında olunması ve patolojilerin önlenmesine yönelik önleyici rehberlik hizmetleri ve uyumlu mükemmeliyetçilik geliştirme programları hazırlanması önerilebilir.

5.3.2. İlgili kurumlara ve program yapıcılara yönelik öneriler

1. Bütün çocukların araç olarak görülmesi yerine birey olarak ele alınmaları ahlaki bir sorumluluktur. Ancak üretkenliği ve yaratıcılığı, ilgi, yetenek ve gelişim alanlarında farklılık gösteren özel yetenekli çocuklar çocukların potansiyelini en üst seviyeye çıkarması kamu kurumlarının ahlaki sorumluluğudur. Olağanüstü yeteneklere sahip bu çocukların gelişiminin desteklenmesi başta onların kendini gerçekleştirmeleri ve doyumlu bir hayat elde etmeleri için gereklidir. Ahlaki, duygusal ve sosyal duyarlılığa sahip bu çocuklar, uygun ortam ve sağlıklı yaklaşımlar sağlandığı zaman insan, toplum, doğaya olumlu katkılar sağlayacağı söylenebilir. Aksi halde sahip oldukları yetenek ve potansiyelleri başta kendileri olmak üzere çevreye ve insanlığa yıkıcı zararlar verebilir.

mektedir. O halde özel yetenekli çocukların gelişimlerinin ve ihtiyaçlarının sapsızlık desteklenmesi için devletin bütün kurumlar arası koordinasyonunu sağlamaya yönelik programlar yapılabilir.

2. Sak vd. (2015, s. 128)'ne göre Milli Eğitim Bakanlığı'nın özel yetenekli öğrencileri tanılama ve eğitim hizmetlerine oldukça geç başladığını ifade etmiş ayrıca özel yetenekli öğrencilerin eğitim programlarının hızlı değişip sürekliliğini koruyamadığını bildirmiştir. Özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları gelişimsel özellikler ve gereksinimlerinden dolayı farklılaştırılmış eğitim programlarına ihtiyaç duymaktadır. Çocukların erken tanınması ve gelişimini sağlıklı destekleyecek eğitim programları hazırlanması, aileye de ebeveynlik biçimleri, özel yetenekli çocukların özellikleri, empati geliştirme programları hazırlanması önerilebilir.

3. Bu çalışmada özel yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçiliklerine algılanan ebeveyn davranışları ve empati düzeyinin etkisi ortaya konulmuştur. Mükemmeliyetçiliğin özel yetenekli öğrencilere olumlu/ olumsuz etkileri, uyumsuz mükemmeliyetçiliğin öğrencilerin psiko-sosyal ve duygusal gelişim süreçlerinde doğurabileceği riskler hakkında bilgilendirici programlar düzenlenebilir. Bu programlar Rehberlik Araştırma Merkezleri ve Hizmetiçi Eğitim vasıtasıyla gerekli birimlere ulaştırılması önerilebilir.

4. Özel yetenekli öğrenciler, ebeveyn, eğitimci ve akran paydaşlarının birlikte sağlıklı ve uyumlu şekillerde etkileşim kurabilmeleri, birbirlerine karşı empati yeteneği geliştirebilmeleri ile mümkün kılınabildiği söylenebilir. Empati becerilerinin yanında sağlıklı sosyal beceriler, olumlu başa çıkma beceri eğitim programları önerilebilir.

5. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın özel yetenekli öğrencilerin ailelerine yönelik yeni koşullara hazırlayabilecek, önleyici, destekleyici ve bilgilendirici programlar geliştirmeleri önerilebilir.

6. Sağlık Bakanlığı'na bağlı personellerin, özel yetenekli çocukların özellikleri konusunda (örneğin; eş zamanlı olmayan gelişim ya da aşırı duyarlıklar gibi..) ve bu doğrultuda gerekli önleyici, destekleyici ve tedavi edici hizmet politikaları geliştirmeleri önerilebilir.

5.3.4. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Mükemmeliyetçiliğin gelişimine etki eden diğer hususlarla ilgili yönelik çalışmalar yapılabilir bu gelişimde rol oynayan değişkenleri daha geniş perspektifle açıklayacak çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

2. Bu çalışmada mükemmeliyetçiliğe empatinin ve anne baba davranış biçimlerinin etkisi incelenmiştir. Mükemmeliyetçilik ile özel yetenekli öğrencilerin anaokulundan üniversiteye kadar farklı yaş gruplarındaki ilişkisi incelenebilir.

3. Bu çalışmada anne ve babaların farklı davranış biçimleri ile özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin mükemmeliyetçiliği arasındaki ilişkisi ortaya konulmuştur. Diğer çalışmalarda çekirdek aile ile geniş ailelerdeki farklı kültürel özellikler, boşanmış aileler, Türkiye'nin farklı bölgelerinde yaşayan aileler, ebeveynlerin çocuk sahibi olma yaşları ve ebeveyn bağlanma stilleri gibi değişkenlerin mükemmeliyetçiliğe olan etkisi incelenebilir.

4. Özel yetenekli bireyler ile normal gelişim gösteren bireylerin ayrı ayrı ya da karşılaştırmalı olarak uyumsuz mükemmeliyetçilikleri ile psikopatolojiler arasındaki ilişki incelenebilir.

5. Yapılan çalışmada özel yetenekli öğrencilerde empatinin mükemmeliyetçiliği yordama gücü yüksek bulunmuş olmasına rağmen alanyazında bu konu üzerine yapılan çalışmaya rastlanmamıştır. Gelecekteki araştırmacıların empati (bilişsel, duygusal) ile uyumlu/ uyumsuz mükemmeliyetçilik değişkenleri arasındaki nedensellik ilişkisi üzerine derinlemesine çalışmaları önerilebilir.

6. Bu çalışmada öğrencilerin empati düzeyleri ile algıladıkları ebeveyn davranış biçimlerinin mükemmeliyetçi yapıları arasındaki ilişki ortaya konulmuştur. Öğrencilerin empati düzeylerinin yüksek olmasının psikolojik ve sosyal uyumu sağladığı gibi olumsuz yaklaşım ve davranış sergileyen ebeveynler tarafından yetiştirildiklerinde uyumsuz mükemmeliyetçilik gibi birtakım uyum bozukluklarını da beraberinde getirebilmektedir. Ebeveynler empatik yaklaşım geliştirememeleri halinde kendi çocuklarının duygu, düşünce, ihtiyaç ve özelliklerini fark edememekte ve yalnızca ebeveynin odak alındığı yaklaşım ve davranışlar sergiledikleri düşünülebilir. Bu doğrultuda araştırmacılar, ebeveynlerin empati düzeylerini de çalışmalarına dahil etmesi ile uyumsuz mükemmeliyetçiliğin gelişmesini tedavi etmeye veya önlemeye yardımcı olabilir.

7. Uyumlu/ uyumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip öğrenciler belirlenerek onların algı ve deneyimlerini belirlemek üzere nitel araştırma yapımları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Ablard, K. E., & Parker, W. D. (1997). Parents' achievement goals and perfectionism in their academically talented children. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(6), 651-667.
- Adelson, J. L. (2007). A perfect case of study: Perfectionism in academically talented fourth graders. *Gifted Child Today*, 30(4), 14-20.
- Adler, A. (2001). *Psikolojik aktivite, üstünlük duygusu ve toplumsal ilgi*. (B. Çorakçı, Çev.). İstanbul: Say.
- Afat, N. ve Konik Köksal A. (2018). Üstün zekâlı çocuğu olan ebeveynlerin farkındalıkları: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 220, 79-104.
- Akar, A. (2014). *PDR ve psikoloji programı öğrencilerinin empati düzeyleri ve narsistik kişilik özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi, Mersin.
- Akarsu, Ö. ve Mutlu, B. (2017). Üstün yetenekli çocukları anlamak: Çocukların sosyal ve duygusal sorunları. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 112-116.
- Alabay, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 156-174.
- Arslan, T. (2016). *Yükseköğretime geçiş sınavına hazırlanan öğrencilerin kaygı düzeyleri ile empati becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.
- Ataman, A. (2004). Aileler ve öğretmenler üstün zekâlı çocuklara nasıl yardımcı olabilir? M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili. (Ed), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler içinde* (s. 467-480). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Ataman, A. B. (2008). *Üstün yetenekli çocuklarda aile ortamının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi: İstanbul BİLSEM örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Bal, P. N.ve Bilge, Y. (2016). Empati becerisi psiko eğitim programının üstün zekâlı ergenler üzerindeki etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 23-36.
- Baumrind, D. H. (1971). Current patterns of paternal authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4(2), 1-103. doi:10.1037/h0030372
- Baumrind, D. H. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *New*

- Directions for Child and Adolescent Development*, 108, 61-69.
- Baumrind, D. H. (2008). Authoritative parenting for character and competence. D. Stremight (Ed), *Parenting for character: Five experts, five practices* içinde (s. 17–32). Portland, OR: Council for Spiritual and Ethical Education.
- Baykoç, N., Uyaroglu, D. ve Aydemir, B. (2014). Inequality in educational opportunities of gifted and talented children in Türkiye. *Sciense Direct*, 143, 1133-1138.
- Blackett, J., & Hermansson, G. L. (2005). Guidance and counselling of the gifted and talented in new zealand. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 27(2), 277-287.
- Borland, J. H. (2003). *Rethinking gifted education*. Bourgeois: Teachers College.
- Burns, D. D. (1980). The perfectionist script for self-defeat. *Psychology Today*, 34-51.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Clark, S., & Coker, S. (2009). Perfectionism, self-criticism and maternal criticism: A study of mothers and their children. *Personality and Individual Differences*, 47, 321-325. doi:10.1016/j.paid.2009.03.020
- Coleman, L. J. & Cross, T. L. (2014). Is being gifted a social handicap? *Journal for the Education of the Gifted*, 37(1), 5-17.
- Cook, L. C. (2012). *The influence of parent factors on childperfectionism: a cross-sectional study* (Unpublished doctoral dissertation). Nevada University, Las Vegas.
- Cooper, P. M. (2013). *Parents' perceptions of how they serve the social and emotional needs of their intellectually identified gifted children* (Unpublished doctoral dissertation). Texas Wesleyan University, Texas.
- Cross, T. L., Coleman, L. J., & Terhaar Yonkers, M. (1991). The social cognition of gifted adolescents in schools: Managing the stigma of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 15(1), 44-55.
- Çağlar, D. (2004) Üstün zekâlı çocukların özellikleri. M. R. Şirin, A. Kulaksızoglu ve A. E. Bilgili. (Ed), *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler* içinde (s. 111–125). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Çitil, M. ve Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 38(1), 185-231.

- Demiralp, C. (2017). *Üniversite öğrencilerinde empatik eğilim ile narsistik kişilik özellikleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Demirel, Ş. ve Sak, U. (2011). Yetenek hiyerarşisi: üstün yetenek türlerinin toplumsal değerleri üzerine bir araştırma. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 61-76.
- Demiriz, S. ve Öğretir A. D. (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 105-122.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21, 155-176.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. Ankara: Remzi.
- Dönmezer, İ. (1999). *Ailede iletişim ve etkileşim*. İstanbul: Sistem.
- Emir, S. ve Kaya, Z. (2004). Demokrasi eğitimi ve okul meclislerine yönelik öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (8), 69-89.
- Erden, S. (2017). *Özel yetenekli çocukların ebeveyni olmak*. İstanbul: Pusula.
- Ersoy, E. ve Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(2), 9-17.
- Eryılmaz, A. (2015). *Psikolojik sorunlara müdahale ve kendi kendine yardım kitabı*. Ankara: Pegem.
- Erzen, E. (2018). Temel danışma becerileri. N. Özabacı (Ed.), *Psikolojik danışma beceri ve teknikleri içinde* (s. 23- 93). Ankara: Vize.
- Gönen, G. (2014). *Algılanan anne baba tutumunun üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtmaları ve kişilik yapıları ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Gross, M. (1998). The “me” behind the mask: Intellectually gifted students and the search for identity. *Roeper Review*, 20(3), 167-174.
- Gürler, A. (2017). *Ergenlerde anne baba tutumları ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Başakşehir örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Hamachek, D. E. (1978), Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, 15, 27-33.

- Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University.
- Hollender, M. H. (1965), Perfectionism. *Comprehensive Psychiatry*, 6, 94-103.
- Horney, K. (1991). *Neurosis and human growth: The struggle towards self- realization*. New York: Norton.
- Ihlamur, Ş. (2017). *Üstün yetenekli çocuklara sahip ailelerin danışmanlık ihtiyaçlarının saptanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- İlter, B. (2015). *Bibliyoterapi tekniğinin üstün yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi), Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.
- İlter, B. (2018). Özel yetenekli çocukların psikolojisi: Teoriden uygulamaya. M. Z. Leana Taşcılar (Ed), *Özel yeteneklilerde mükemmeliyetçilik* içinde (s. 71-100). Ankara: Nobel.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M., ve Atıcı, M. K. (2010). *Gelişim psikolojisi: Çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: Pegem.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim.
- Karabulut, R. (2010). *Türkiye’de üstün yetenekliler eğitiminin tarihi süreci* (Yayımlanmamış doktora tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 127-144.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler*. Ankara: Nobel.
- Kardeş, S., Akman, B. ve Yazıcı, D. N. (2018). Üstün yetenekliler alanında yapılmış tezlerin analizi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(3), 411-430.
- Keskin, G. ve Çam, O. (2008). Ergenlerin ruhsal durumları ve anne baba tutumları ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 9(3), 139.
- Kim, K., & Rohner, R. P. (2002). Parental warmth, control, and involvement in schooling: Predicting academic achievement among Korean American adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(2), 127-140.
- Koç, F. ve Saranlı, A. G. (2017). Erken çocukluk dönemindeki üstün yetenekli çocuklara ilişkin Türkiye’de gerçekleştirilen lisansüstü çalışmaların çok boyutlu analizi. *Mehmet Akif Ersoy Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 163-183.

- Köksal, M., S., Göğsu, D. ve Kılıç, O. (2017). Türkiye’de özel yeteneklilerin gelişimi hangi özellikler açısından sağlanmalı? Bir paydaşlar görüşü çalışması. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 7(1), 2-18.
- Köksal Akyol, A. ve Salı, G. (2013). A study on the perfectionist personality traits and empathic tendencies of working and non-working adolescents across different variables. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(4), 2032-2042. doi: 10.12738/estp.2013.4.1861
- Kurdaş, M. Ç. (2012). Üstün yetenekliler ve üstün yeteneklilerin eğitiminde bilim ve sanat merkezleri: Malatya bilim ve sanat merkezi örneği. *Hikmet Yurdu Düşünce Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 5(5), 151-181.
- Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve sanat merkezlerine devam eden üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen bilgisayar temelli eğitimin aile bireylerinin aile ilişkilerini algılamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kuru, A. (2017). *10-14 yaşları arasındaki üstün zekâyâ sahip çocukların etiketlenme durumunun benlik saygısına ve empati düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Kutlu Abu, N., Akkanat, Ç. ve Gökdere, M. (2017). Üstün yetenekli öğrencilerin normal sınıflarda eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 7(2), 87-109.
- Leana Taşcılar, M. Z. ve Kanlı, E. (2014). Üstün zekâlı ve normal gelişim gösteren çocukların, mükemmeliyetçilik ve öz-saygı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 1-20.
- Levent, F. (2014). *Üstün yetenekli çocukları anlamak*. İstanbul: Nobel.
- Libby, S., Reynolds, S., Derisley, J., & Clark, S. (2004). Cognitive appraisals in young people with obsessive-compulsive disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1076.
- Locicero, K. A., & Ashby, J., S. (2000). Multidimensional perfectionism in middle school age gifted students: A comparison to peers from the general cohort. *Research Review*, 22(3), 182-185.
- Mastropieri, M. A., Scruggs, T., Mohler, L., Beranek, M., Spencer, V., Boon, R. T., & Hughes, C. (2001). Can middle school students with serious reading difficulties help each other and learn anything? *Learning Disabilities Research & Practice*, 16, 18-27.

- McArdle, S., & Duda, J. L. (2008). Exploring the etiology of perfectionism and perceptions of self-worth in young athletes. *Social Development*, 17(4), 980-997. doi: 10.1111/j.1467-9507.2007.00456
- McArdle, S., & Duda, J. L. (2004). Exploring social-contextual correlates of perfectionism in adolescents: A multivariate perspective. *Cognitive Therapy and Research*, 28(6), 765-788.
- Mete, S. ve Gerçek, E. (2005). PDÖ yöntemiyle eğitim gören hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilim ve becerilerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9(2), 11-17.
- Metin, N. (1999). *Üstün yetenekli çocuklar*. Ankara: Özaflama.
- Mısırlı Taşdemir, Ö. (2003). *Üstün yetenekli çocuklarda, mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, benlik saygısı, kontrol odağı, öz yeterlilik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Mızrak, Ö. E. (2006). *Anksiyete bozukluğu ve/veya depresif bozukluk tanısı alan hastalarda çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği uyarlama çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2007). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi. (1-2). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf adresinden erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.
- Morgan, P. L., & Fuchs, D. (2007). Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation? *Council For Exceptional Children*, 73(2), 165-183. doi: 10.1177/001440290707300203
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361-388.
- NAGC (National Association for Gifted Children). (2019). The puzzle of differentiating learning for gifted students. <https://www.nsgt.org/differentiating-learning-for-gifted-students/> adresinden erişilmiştir.
- NAGC (National Association for Gifted Children). (2018). Giftedness, defined. <https://www.nsgt.org/giftedness-defined/> adresinden erişilmiştir.
- Oğurlu, Ü. (2016). Hopelessness level and future expectations of gifted students. *Turkish Journal of Education*, 5(1), 4-17.

- Oğurlu, Ü., Sevgi-Yalın, H. ve Yavuz Birben, F. (2015). Üstün yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik özelliklerinin aile tutumu ile ilişkisi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish*, 10(7), 751-764.
- Önder, A. ve Gülay, H. (2007). Annelerin kabul red düzeyi ile çocuklarının empati becerisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 23-30.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı.
- Özyürek, A., Adıbatmaz, M., Yavuz, N. F. ve Çetin, A. (2015). A study of parental attitudes of the parents who have 9-10 years old children nominated as gifted identification. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(3), 146-157.
- Pfeiffer, S. I., & Stocking, V. B. (2000). Vulnerabilities of academically gifted students. *Special Services in the Schools*, 16(1-2), 83-93.
- Reis, S. M., & Renzulli J., S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology In The School*, 41(1), 119-130.
- Rice, G. K., Ashby, J., & Slaney, R. (2007). Perfectionism and the five-factor model of personality. *Assessment*, 14, 385-398. doi:10.1177/1073191107303217
- Rice, G. K., & Delwo, P. J. (2001). Within-semester stability and adjustment correlates of the multidimensional perfectionism scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 34, 146-156.
- Sak, U., Ayas, M. B., Sezerel, B. B., Öpengin, E., Özdemir, N. N ve Demirel Gürbüz, Ş. (2015). Türkiye’de üstün yeteneklilerin eğitiminin eleştirel bir değerlendirmesi. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 5(2), 110-132.
- Sapmaz, F. (2006). *Üniversite öğrencilerinin uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinin psikolojik belirti düzeyleri açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Saranlı, A. G. (2017). Eş zamanlı olmayan gelişimin üstün yetenekli çocuklardaki görünümü üzerine bir örnek olay çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(1), 89-108.
- Sassaroli, S., & Ruggiero, G. M. (2005). The role of stress in the association between low self-esteem, perfectionism, and worry, and eating disorders. *International Journal of Eating Disorders*, 37(2), 135-141. doi: 10.1002/eat.20079
- Schieber, N. B. A. (2019). The gifted child as an equal partner or minority in the sibling relationship: The parents’ perspective. *Child Indicators Research*, 1-21. doi:

10.1007/s12187-019-09632-8

- Sharma, R. M. (1992). Empathy-A retrospective on its development in psychotherapy. *Australian And New Zealand Journal Of Psychiatry*, 26(3), 377-390.
- Schmitz, C. C., & Galbraith, J. (1985). *Managing the social and emotional needs of the gifted: A teacher's survival guide*. Minneapolis: Free Spirit.
- Sevim, S. A. (2014). Leuven algılanan ana babalık ölçeği. *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 27(4), 291-300.
- Sharma, R. M. (1992). Empathy: A retrospective on its development in psychotherapy. *Austr NZJ Psychiatry*. 26(3), 377-390. doi: 10.3109/00048679209072060
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Vandereycken, W., Luyten, P., Sierens, E., & Goossens, L. (2008). Perceived parental psychological control and eating-disordered symptoms. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 196, 144-152. doi:10.1097/NMD.0b013e318162aabb
- Soygüt, G., Çakır Z. ve Karaosmanoğlu, A. (2008). Ebeveynlik biçimlerinin değerlendirilmesi: young ebeveynlik ölçeği'nin psikometrik özelliklerine ilişkin bir inceleme. *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(22), 17-30.
- Steinberg, L., Elmen, J. D., & Mounts, N., S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents. *Child Development*, 60(6), 1424-1436.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research On Adolescence*, 11(1), 1-19.
- Stober, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10(4), 295-319. doi: 10.1207/s15327957pspr1004_2
- Stoeber, J., Edbrooke Childs, J. H., & Damian, L. E. (2018). Perfectionism. R. J. R. Levesque (Ed), *Encyclopedia of adolescence* içinde (s. 2732-2739). New York: Springer.
- Stoeber, J., Noland, A. B., Mawenu, T. W., Henderson, T. M., & Kent, D. N. (2017). Perfectionism, social disconnection, and interpersonal hostility: Not all perfectionists don't play nicely with others. *Personality and Individual Differences*, 119, 112-117.

- Stöber, J., & Joormann, J. (2001). Worry, procrastination, and perfectionism: Differentiating amount of worry, pathological worry, anxiety, and depression. *Cognitive Therapy and Research*, 25(1), 49-60.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2011). *Using multivariate statistics*. Harlow: Pearson.
- Taner-Derman, M. (2013). Çocukların empati beceri düzeylerinin ailesel etmenlere göre belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 1365-1382.
- Tannenbaum, A. J. (2000). Giftedness: The ultimate instrument for good and evil. A. Heller, F. Monks, R. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* içinde, (s. 447-465). New York: Elsevier.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2013). *Üstün yetenekli çocukların keşfi, eğitimleriyle ilgili sorunların tespiti ve ülkemizin gelişimine katkı sağlayacak etkin istihdamların sağlanması amacıyla kurulan meclis araştırması komisyonu raporu*. (Yayın No. 2013-427). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_03/28093628_trkiyebykmilletmeclisiraporu.pdf adresinden erişilmiştir
- Topçu, Ç., Erdur Baker, Ö. ve Çapa Aydın, Y. (2010). Temel empati ölçeği türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk PDR (Psikolojik Danışma ve Rehberlik) Dergisi*, 976, 174-182.
- Tortop, H., S. ve Dinçer, S. (2016). Destek eğitim odalarında üstün/özel yetenekli öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenlerinin uygulama hakkındaki görüşleri. *Journal of Gifted Education Research*, 4(2), 11-28.
- Uyanık, S. (2007). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, yalnızlık ve kendine saygı düzeyinin sınav kaygısı üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Uyaroğlu, B. (2011). *Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zekâ düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Webb, J. T. (1993). Nurturing social-emotional development of gifted children. K. A. Heller, F. J. Mönks, & A. H. Passow (Eds), *International hanbook of research and development of giftedness and talent* içinde (s. 525-539). Elmsford, NY: Pergamon.
- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., Devries, A. R., & Kim, M. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Scottsdale: Great Potential.

- Yavuzer, H. (2003). *Yaygın anne-baba tutumları: Ana baba okulu*. İstanbul: Remzi.
- Yeşilova, H. (1997). *Üstün yeteneklilik ve Türkiye’de üstün yetenekli çocukların eğitimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Yıldırım, S. (2015). *Lise öğrencilerinde yaşam doyumunun yordayıcıları olarak anne-baba tutumu ve duygusal zeka*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yıldız, H. Y. (2007). *Sınav kaygısı, ana-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, D. (2015). *Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları*. Ankara: Nobel.
- Yılmaz Yüksel, A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354.

EKLER

Ek Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
EK 1	Çalışma Takvimi	98
EK 2	Kişisel Bilgi Formu	99
EK 3	Çok Boyutlu mükemmeliyetçilik Ölçeği	100
EK 4	Leuven Algılanan Anne Babalık Ölçeği/e	102
EK 5	Temel Empati Ölçeği	104

EK-1
Çalışma Takvimi

	Ağustos	Eylül	Ekim	Aralık	Ocak	Şubat	Mart	Nisan	Mayıs	Haziran
Alanyazın Taraması	X	X	X	X	X					
Enstitüden Araştırma İzni Alma						X				
Veri Toplama Süreci						X				
Yöntemin Yazılması							X			
Bulguların Yazılması								X		
Raporlama									X	
Tez Jürisinin Oluşturulması									X	
Tez Savunması										X
Enstitü Düzetmelerinin Yapılması										X
Enstitüye Tez Teslimi										X

EK-2

Kişisel Bilgi Formu

Bu formda yer alan bilgiler bilimsel amaç için alınacaktır. Bireysel olarak değerlendirilmeyecektir. Gizlilik konusunda sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Sorulara içten vereceğiniz cevaplar çalışmanın doğru sonuçlara ulaşmasını sağlayacaktır.

Şeyma BOYDAK

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

Kurum Adı:				
Yaş:				
Cinsiyet:	() Kadın	() Erkek		
Anne Eğitim Durumu:	() Okur yazar değil	() İlkokul	() Ortaokul	() Lise
	() Yüksek Okul / Önlisans	() Üniversite Lisans	() Yüksek Lisans	() Doktora
Baba Eğitim Durumu:	() Okur Yazar Değil	() İlkokul	() Ortaokul	() Lise
	() Yüksek Okul / Önlisans	() Üniversite Lisans	() Yüksek Lisans	() Doktora
Kardeş Sayısı:	() Yok	() 1	() 2	() 3 ve daha fazla

EK-3

Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Yönerge: Aşağıda kişilik özellik ve davranışlarına ilişkin bir dizi ifade bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatle okuduktan sonra o görüşe ne kadar katıldığınızı belirtiniz. Sizi en iyi yansıttığını düşündüğünüz rakamı yuvarlak içine alınız.

1... Kesinlikle Katılmıyorum

2... Katılmıyorum

3... Kararsızım

4... Katılıyorum

5... Kesinlikle Katılıyorum

1. Ebeveynlerim benim için çok yüksek standartlar belirler.	1	2	3	4	5
2. Düzen (plan) benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
3. Çocukken, bir şeyi mükemmel olarak gerçekleştirmediğimde cezalandırıldım.	1	2	3	4	5
4. Kendim için en yüksek standartları belirlemezsem, muhtemelen ikinci sınıf bir insan olurum..	1	2	3	4	5
5. Ebeveynlerim hatalarımı asla anlamaya çalışmadılar.	1	2	3	4	5
6. Yaptığım her şeyde tam anlamıyla yeterli olmak benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
7. Düzenli (temiz) bir insanım.	1	2	3	4	5
8. Düzenli (temiz) bir insan olmaya gayret ederim.	1	2	3	4	5
9. Okulda (işte) başarısız olursam, kişi olarak da başarısızımdır.	1	2	3	4	5
10. Hata yaparsam sinirlenirim.	1	2	3	4	5
11. Ebeveynlerim her şeyde en iyi olmamı istemişlerdir.	1	2	3	4	5
12. Kendime çoğu insandan daha yüksek standartlar koyarım.	1	2	3	4	5
13. Eğer biri okulda (işte) bir işi benden daha iyi yaparsa, kendimi bütün işlerde başarısız hissederim.	1	2	3	4	5
14. Kısmen başarısız olmam bütünüyle başarısız olmak kadar kötüdür.	1	2	3	4	5
15. Ailemde sadece mükemmel performans yeterince iyidir.	1	2	3	4	5

16. Bir amaca ulaşmada çabalarımı odaklaştırmada çok iyiyimdir.	1	2	3	4	5
17. Bir şeyi çok dikkatli bir şekilde yapmış olsam bile, çoğu zaman yeterince doğru olmadığı hissine kapılırım.	1	2	3	4	5
18. Yaptığım şeylerde en iyiden daha azını gerçekleştirdiğimde öfkelenirim.	1	2	3	4	5
19. Çok yüksek hedeflerim vardır.	1	2	3	4	5
20. Ebeveynlerim benden mükemmellik beklemektedirler.	1	2	3	4	5
21. Eğer hata yaparsam, muhtemelen insanlar beni daha az düşüneceklerdir.	1	2	3	4	5
22. Asla ebeveynlerimin beklentilerini karşıladığımı hissetmedim.	1	2	3	4	5
23. Diğer insanlar kadar iyi olamamam eksik biri olduğum anlamına gelir.	1	2	3	4	5
24. Diğer insanların kendilerine benden daha düşük standartlar belirlediğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
25. Her zaman iyi olamazsam insanlar bana saygı duymazlar.	1	2	3	4	5
26. Ebeveynlerim geleceğim konusunda daima benden daha çok beklentiye sahip olmuşlardır.	1	2	3	4	5
27. Düzenli ve temiz bir kişi olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
28. Daima her gün yaptığım basit şeylere ilişkin şüphelerim vardır.	1	2	3	4	5
29. Düzenlilik (temizlik) benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
30. Günlük işlerimde kendimden bir çok insanın gösterdiğinden daha yüksek bir performans beklerim.	1	2	3	4	5
31. Düzenli (temiz) bir insanım.	1	2	3	4	5
32. Yaptığım şeyleri tekrar tekrar yinelediğim için işimde geri kalma eğilimindeyim.	1	2	3	4	5
33. Bir şeyi doğru olarak yapmam uzun zamanımı alır.	1	2	3	4	5
34. Daha az hata yaparsam, daha çok insan beni sevecektir.	1	2	3	4	5
35. Hiçbir zaman ebeveynlerimin standartlarını karşılayabildiğimi düşünmedim.	1	2	3	4	5

EK-4

Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği

Aşağıda *BABANIZIN* size yönelik bazı davranışları yer almaktadır. Her maddeyi okuyunuz ve *BABANIZA* uygunluğu açısından değerlendiriniz.

		Hiç doğru değil	Genellikle doğru değil	Biraz doğru	Genellikle doğru	Her zaman doğru
1.	Onunla endişelerim hakkında konuştuktan sonra kendimi daha iyi hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.	Bana sık sık gülümser.	()	()	()	()	()
3.	İstediğim akşam dışarı çıkmama izin verir.	()	()	()	()	()
4.	Keyifsiz olduğumda beni neşelendirir.	()	()	()	()	()
5.	<i>Hoşlandığım her şeyi yapmama izin verir.</i>	()	()	()	()	()
6.	Moralim bozuk olduğunda kendimi daha iyi hissetmemi sağlayabilir.	()	()	()	()	()
7.	Beni ilgilendiren konularda kendi kararlarımı vermemeye izin verir.	()	()	()	()	()
8.	Onu incitirsem, tekrar gönlünü alıncaya kadar benimle konuşmaz.	()	()	()	()	()
9.	Bana istediğim kadar özgürlük tanır.	()	()	()	()	()
10.	Benimle ilgilenir ve bana özen gösterir.	()	()	()	()	()
11.	Bana sık sık kendi hayatımı kendimin düşünmesi gerektiğini söyler.	()	()	()	()	()
12.	Hoşuna gitmeyen bir şey yaptığımda, birlikte bir şeyler yapmamıza izin vermez.	()	()	()	()	()
13.	Bana duyduğu sevgiyi göstermenin doğru olduğuna inanır.	()	()	()	()	()
14.	Ona sormadan dilediğim her yere gitmeme izin verir.	()	()	()	()	()
15.	Hoşlanmadığı bir şey yaparsam bana soğuk ve ters davranır.	()	()	()	()	()
16.	İstediğim şeyler için kendi planlarımı yapmama izin verir.	()	()	()	()	()
17.	Benimle bir şeyler yapmaktan zevk alır.	()	()	()	()	()
18.	Onu hayal kırıklığına uğrattığımda, benimle yüz yüze gelmekten kaçınır.	()	()	()	()	()
19.	Beni kendisinden bağımsız davranmaya cesaretlendirir.	()	()	()	()	()

Aşağıda *ANNENİZİN* size yönelik bazı davranışları yer almaktadır. Her maddeyi okuyunuz ve *ANNENİZE* uygunluğu açısından değerlendiriniz.

		Hiç doğru değil	Genellikle doğru değil	Biraz doğru	Genellikle doğru	Her zaman doğru
1.	Onunla endişelerim hakkında konuştuktan sonra kendimi daha iyi hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.	Bana sık sık gülümser.	()	()	()	()	()
3.	İstediğim akşam dışarı çıkmama izin verir.	()	()	()	()	()
4.	Kendi yolumu çizmeme yardımcı olur.	()	()	()	()	()
5.	Keyifsiz olduğumda beni neşelendirir.	()	()	()	()	()
6.	Hoşlandığım her şeyi yapmama izin verir.	()	()	()	()	()
7.	Moralim bozuk olduğunda kendimi daha iyi hissetmemi sağlayabilir.	()	()	()	()	()
8.	Beni ilgilendiren konularda kendi kararlarımı vermemeye izin verir.	()	()	()	()	()
9.	Onu incitirsem, tekrar gönlünü alıncaya kadar benimle konuşmaz.	()	()	()	()	()
10.	Bana istediğim kadar özgürlük tanır.	()	()	()	()	()
11.	Benimle ilgilenir ve bana özen gösterir.	()	()	()	()	()
12.	Bana sık sık kendi hayatımı kendimin düşünmesi gerektiğini söyler.	()	()	()	()	()
13.	Hoşuna gitmeyen bir şey yaptığımda, birlikte bir şeyler yapmamıza izin vermez.	()	()	()	()	()
14.	Bana duyduğu sevgiyi göstermenin doğru olduğuna inanır.	()	()	()	()	()
15.	Ona sormadan dilediğim her yere gitmeme izin verir.	()	()	()	()	()
16.	Bir şeyi onun gördüğü gibi görmezsem bana uzak davranır.	()	()	()	()	()
17.	Hoşlanmadığı bir şey yaparsam bana soğuk ve ters davranır.	()	()	()	()	()
18.	İstediğim şeyler için kendi planlarımı yapmama izin verir.	()	()	()	()	()
19.	Benimle bir şeyler yapmaktan zevk alır.	()	()	()	()	()
20.	Onu hayal kırıklığına uğrattığımda, benimle yüz yüze gelmekten kaçınır.	()	()	()	()	()
21.	Beni kendisinden bağımsız davranmaya cesaretlendirir.	()	()	()	()	()

EK-5**Temel Empati Ölçeği**

Aşağıda size uyan ve uymayan özellikler sıralanmıştır. Lütfen her maddeye NE ÖLÇÜDE KATILIP KATILMADIĞINIZI uygun kutuyu X ile işaretleyerek belirtiniz. Lütfen cevap verirken olabildiğince dürüst olunuz.

1= Kesinlikle katılmıyorum					
2= Katılmıyorum					
3= Ne katılıyorum ne katılmıyorum 4= Katılıyorum					
5= Kesinlikle katılıyorum					
	1	2	3	4	5
1) Arkadaşımın duyguları beni pek etkilemez.					
2) Üzgün olan bir arkadaşımınla vakit geçirdikten sonra genellikle üzgün hissederim.					
3) Arkadaşım başarılı olduğunda onun ne kadar mutlu olduğunu anlayabilirim.					
4) İyi bir korku filmindeki karakterleri izleyince korkarım.					
5) Başkalarının duygularından hemen etkilenirim.					
6) Arkadaşlarımın korktuğunu anlamakta güçlük çekerim.					
7) Başka insanları ağlarken gördüğümde üzülmem.					
8) Başka insanların ne hissettikleri beni çok fazla ilgilendirmez.					
9) Birisi kendini kötü hissettiğinde onun neler hissettiğini genellikle anlayabilirim.					
10) Arkadaşlarımın korktuğunu genellikle anlarım.					
11) Televizyonda ya da filmlerde üzüntülü bir şeyler izlerken çoğunlukla ben de üzülürüm.					
12) İnsanların ne hissettiğini çoğunlukla onlar bana söylemeden anlayabilirim.					
13) Kızgın birini görmek hislerimi etkilemez.					
14) İnsanların neşeli olduğunu genellikle anlarım.					
15) Bir şeylerden korkmuş arkadaşlarımla birlikteyken ben de korkarım.					
16) Arkadaşımın kızgın olduğunu genellikle hemen fark ederim.					
17) Arkadaşlarımın hissettiklerine çoğunlukla kendimi kaptırırım.					
18) Arkadaşımın mutsuzluğu bana hiçbir şey hissettirmez.					
19) Arkadaşımın hissettiklerinin genellikle farkında değilimdir.					
20) Arkadaşlarımın mutlu oldukları anları anlamakta zorlanırım.					

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Şeyma BOYDAK
Doğum Yeri : Selçuklu / Konya
Doğum Tarihi : 01.04.1991

Eğitim Durumu

Lise	Selçuklu Atatürk Lisesi	2009
Lisans	Giresun Üniversitesi	2014
Yüksek Lisans	Osmangazi Üniversitesi	2019
Psikodrama	İstanbul Psikodrama Enstitüsü	2017- (Devam)
EMDR	Davranış Bilimleri Enstitüsü	2018

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (İyi), Yazma (İyi), Konuşma (İyi)

Mesleki Geçmiş

Görev	Kurum	Çalışma Tarihleri
Psikolojik Danışman	Selçuklu M. Tuza Pakpen MTAL	2014-2017
Psikolojik Danışman	M. Sinan İşitme Engelliler Okulu	2017- 2018
Psikolojik Danışman	Kadıköy Bilim ve Sanat Merkezi	2018-

Akademik Çalışmalar

Yayınlar

Mutluluğu Yakala işitme engeli olan öğrencilere yönelik yazılan kitapta danışmanlık

Seminer ve Çalıştaylar

Aile Eğitim Seminerleri

Sertifikalar

Çocuk Koruma Kanunu Kapsamında Danışmanlık Tedbir Kararları Formatörlüğü

ÇDD- Yaratıcı Drama Eğitimi 1. Modül

İletişim: 530 173 52 48

E-posta adresi: seymaboydak91@gmail.com