

**T.C.  
BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**T. GÜNDÜZ**

**ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLERİN AKRAN ZORBALIĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
TUĞÇE GÜNDÜZ**

**BAÜ 2023**

**İSTANBUL 2023**

**T.C.**  
**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**ÖZEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**ÜSTÜN ZEKÂLI ÖĞRENCİLERİN AKRAN ZORBALIĞINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TUĞÇE GÜNDÜZ**

**TEZ DANIŞMANI**

**DR. ÖĞR. ÜYESİ AYŞİN KAPLAN SAYI**

**İSTANBUL 2023**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

17/05/2023

**YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU**

<b>Program Adı:</b>	Üstün Zekâlılar ve Yetenekliler Eğitimi
<b>Öğrencinin Adı Soyadı:</b>	Tuğçe Gündüz
<b>Tezin Adı:</b>	Üstün Zekâlı Öğrencilerin Akran Zorbalığına İlişkin Görüşleri
<b>Tez Savunma Tarihi:</b>	24.04.2023

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları yerine getirmiş olduğu  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından onaylanmıştır.

**Prof. Dr. Ahmet Öncü**

**Enstitü Müdürü**

Bu Tez tarafımızca okunmuş, nitelik ve içerik açısından bir Yüksek Lisans tezi  
olarak yeterli görülmüş ve kabul edilmiştir.

	<b>Ünvanı, Adı Soyadı</b>	<b>Kurumu</b>	<b>İmza</b>
<b>Tez Danışmanı:</b>	Dr.Öğretim Üyesi Ayşin Kaplan Sayı		
<b>2. Üye (Kurum İçi):</b>	Dr.Öğretim Üyesi Nüket Afat		
<b>3. Üye (Kurum Dışı):</b>	Dr.Öğretim Üyesi Betül Tanacioğlu		



**Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.**

Ad, Soyad : Tuğçe GÜNDÜZ

İmza :

## ÖZET

Üstün Zekâlı Öğrencilerin Akran Zorbalığına İlişkin Görüşleri

Gündüz, Tuğçe

Üstün Zekâlılar ve Yetenekliler Yüksek Lisans Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ayşin KAPLAN SAYI

Nisan 2023, 67 sayfa

Üstün zekâlı öğrencilerin normal öğrencilere göre daha başarılı ya da başarısız olmaları ve sosyal özellikler yönünden gösterdiği farklılıklar akranları arasında çeşitli sorunlar yaşamalarına, dışlanmalarına, fiziksel ya da sözel şiddet türlerine maruz kalmalarına neden olabilmektedir. Bu çalışmada üstün zekâlı öğrencilerin, akran zorbalığına karşı sosyal ve duygusal tepkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma yöntemi olarak nitel araştırmalardan temel nitel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Samsun ilinde bulunan Atakum Bilim Sanat Merkezinde öğrenim görmekte olan 17 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya dâhil edilecek olan öğrenciler 5-6-7-8. sınıf kademelerinde öğrenim görmektedir. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları görüşmeden önce planlanmış ve uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili 5 ifade ve akran zorbalığının sosyo-duygusal etkilerinin ortaya çıkarılmasına yönelik 13 soru yöneltilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın elde edilen bulgularına göre öğrencilerin akran zorbalığına ilişkin algılarının sözel, fiziksel, psikolojik ve cinsel şiddet davranışları ile hoş olmayan davranışlar şeklinde ortaya çıktığı belirlenmiştir. Akran zorbalığına maruz kalma durumları incelendiğinde, öğrencilerin büyük bir kısmının akran zorbalığına maruz kaldıkları belirlenmiştir. Okullarda öğrenim gören öğrencilerin önemli bir kısmının akran zorbalığı ile karşılaştıkları, akran zorbalığına maruz kalma ve akran zorbalığı gerçekleştirme şeklinde eğilimler gösterdikleri belirlenmiştir. Akran zorbalığını ortaya çıkaran durumların kıskançlık, çevre etkisi, üstün görünme çabası, intikam, alışkanlık, şakalaşma, sevmeme, yanlış anlaşılma ve yalnızlık şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda akran zorbalığına karşı yeterince tedbir alınmadığı, alınan tedbirlerin ise etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Üstün Zekâlı Öğrenciler, Akran Zorbalığı Ve Sosyal Duygusal Özellikler, Temel Nitel Desen

## ABSTRACT

### SOCIAL EMOTIONAL REACTIONS OF GIFTED STUDENTS TO PEER BULLYING

Gündüz, Tuğçe

Gifted and Talented Master's Program

Thesis Advisor: Asist. Prof. Ayşin KAPLAN SAYI

April 2023, 67 pages

The fact that gifted students are more successful or unsuccessful than normal students and the differences they show in terms of social characteristics may cause them to experience various problems among their peers, to be excluded, and to be exposed to physical or verbal violence. In this study, it was aimed to examine the social and emotional reactions of gifted students against peer bullying. The basic qualitative design from qualitative research was used as a research method. The study group of the research consists of 17 gifted students studying at Atakum Science and Art Center in Samsun. Purposive sampling method was used to determine the students. The students who will be included in the research are 5-6-7-8. studying at grade levels. A semi-structured interview form was used to collect the data of the research. Interview questions were planned before the interview and prepared by taking expert opinions. 5 statements about the demographic characteristics of the students and 13 questions to reveal the socio-emotional effects of peer bullying were asked. Descriptive analysis technique, one of the qualitative data analysis techniques, was used in the analysis of the research data. According to the findings of the study, it was determined that students' perceptions of peer bullying emerged as verbal, physical, psychological and sexual violence behaviors and unpleasant behaviors. When the cases of exposure to peer bullying were examined, it was determined that most of the students were exposed to peer bullying. It has been concluded that the situations that reveal peer bullying are jealousy, environmental influence, trying to appear superior, revenge, habit, joking, dislike, misunderstanding and loneliness. It has been concluded that adequate measures are not taken against peer bullying in schools and the measures taken are not effective.

**Keywords:** Gifted Students, Peer Bullying And Social Emotional Characteristics, Basic Qualitative Design

## TEŞEKKÜR

Eğitim hayatım boyunca üstümde emeği olan Annem Sevda Gündüz ve Babam Yılmaz Gündüz'e, her zaman beni destekleyen, yanımda olan, motivasyon kaynağım sevgili eőim Hasan Yılmaz'a, daha sonra bu çalıőmamı tamamlamamda benden desteğini esirgemeyen, sadece akademik hayatımda değil duygusal olarak da her anımda yanımda olan değerli danıőman hocam Dr. Öğretim Üyesi Ayşin Kaplan SAYI' ya teşekkürlerimi sunarım.



## İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	v
TEŞEKKÜR .....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR .....	xii
Bölüm 1: Giriş .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	2
1.3. Araştırmanın Soruları .....	3
1.4. Araştırmanın Önemi .....	3
1.5. Tanımlar.....	5
1.6. Araştırmanın Sınırlıkları.....	5
Bölüm 2: Alan Yazın Taraması.....	7
2.1.Özel Gereksinimli Bireyler.....	7
2.1.2 Özel gereksinimlerin sınıflandırılması.....	7
2.2 Zekâ .....	8
2.2.1 Üstün zekâ.....	9
2.2.3.1 Üstün zekâlı öğrencilerin fiziksel özellikleri.....	15
2.2.3.2 Üstün zekâlı öğrencilerin sosyal-davranışsal özellikleri.....	16
2.2.3.3 Üstün zekâlı öğrencilerin duyuşsal özellikleri .....	18
2.2.3.4 Üstün zekâlı öğrencilerin kişilik ve duyarlılık özellikleri.....	19
2.2.3.5 Üstün zekâlı öğrencilerin tespiti ve eğitimi.....	22
2.2.3.6 Üstün zekâlı çocukların gereksinimleri.....	26



2.3 Zorbalık .....	27
2.3.1 Zorbalık türleri .....	30
2.3.2 Zorbalığın ayırt edici özellikleri .....	32
2.3.3.Zorbalığın nedenleri.....	32
2.3.4 Zorbalık davranışını açıklayan kuramlar .....	33
2.3.4.1 Sosyal bilgi işleme kuramı. ....	33
2.3.4.2 Sosyal bilişsel kuram.....	33
2.3.4.3 Bağlanma kuramı .....	33
2.3.4.4 Ahlak gelişim kuramı .....	34
2.3.5 Zorbalığın çeşitli değişkenlerle ilişkisi. ....	34
2.3.6 Zorbalık karşısında üstün zekâlı öğrenciler .....	34
2.3.7 Zorbalık karşısında üstün zekâlı öğrencilerin sosyal tepkileri.....	34
2.4. Zorbalık Karşısında Üstün Zekâlı Öğrencilerin Duygusal Tepkileri ....	35
2.5. Okullarda Zorbalığa Karşı Alınabilecek Önlemler.....	36
2.6. İlgili Araştırmalar .....	36
Bölüm 3: Yöntem .....	41
3.1. Araştırmanın Modeli.....	41
3.2. Çalışma Grubu .....	41
3.3. Veri Toplama Araçları.....	42
3.4. Verilerin Analizi .....	43
Bölüm 4: Bulgular.....	46
4.1. Üstün Zekalı Öğrencilerin Akran Zorbalığına İlişkin Düşünceleri .....	47
4.2. Üstün Zekalı Öğrencilerin Okulda Akran Zorbalığı İle Karşılaşmalarına İlişkin Düşünceleri .....	49
4.3. Üstün Zekalı Öğrencilerin Akran Zorbalığı İle Karşılaştığında Okulların Bu Duruma Yönelik Önlem Ve Tedbirlerine İlişkin Düşünceleri .....	54
4.4. Üstün Zekalı Öğrencilerin Akran Zorbalığına Karşı Sosyal Tepkileri..	56

4.5. Üstün Zekalı Öğrencilerin Akran Zorbalığına Karşı Duygusal Tepkileri .....	57
Bölüm 5: Tartışma ve Sonuçlar.....	60
5.1. Araştırmanın “Üstün zekalı öğrenciler akran zorbalığı karşısında ne düşünmektedir?” Sorusuna İlişkin Tartışma .....	60
5.2. Araştırmanın “Üstün zekalı öğrenciler okulda akran zorbalığı ile karşılaşma durumları nedir?” Sorusuna İlişkin Tartışma.....	61
5.3. Araştırmanın “ Üstün zekalı öğrenciler akran zorbalığı ile karşılaştığında okulların bu duruma yönelik önlem ve tedbirleri nelerdir?” Sorusuna İlişkin Tartışma .....	63
5.4. Araştırmanın “ Üstün zekalı öğrencilerin akran zorbalığına karşı sosyal tepkileri nasıldır?” Sorusuna İlişkin Tartışma.....	63
5.5. Araştırmanın “ Üstün zekalı öğrencilerin akran zorbalığına karşı duygusal tepkileri nasıldır?” Sorusuna İlişkin Tartışma .....	64
5.6. Sonuçlar .....	65
5.7. Öneriler .....	66
KAYNAKÇA .....	68
EKLER .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
Ek1. Görüşme Formu .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
Ek2.Görüşme Soruları .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
Ek3. Etik Kurul İzin Belgesi.....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
Ek4. MEB İzin Belgesi .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>
Ek5. Veli Onam Formu .....	<b>Hata! Yer işareti tanımlanmamış.</b>

## TABLÖLAR LİSTESİ

TABLÖLAR

**Tablo 1.** Tümevarımsal İçerik Analizi Örnekleri ..... 44



## ŞEKİLLER LİSTESİ

### ŞEKİLLER

<b>Şekiller 1.</b> Katılımcıların Demografik Özelliklere Göre Dağılımları .....	42
<b>Şekiller 2.</b> Tema ve Alt Temalar .....	46
<b>Şekiller 3.</b> Katılımcıların Akran Zorbalığı Kavramına İlişkin Düşünceleri.....	47
<b>Şekiller 4.</b> Akran Zorbalığına Karşı Okulda Alınabilecek Önlemler.....	48
<b>Şekiller 5.</b> Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumunda Ailenin Bilgi Sahibi Olması .....	49
<b>Şekiller 6.</b> Katılımcıların Akran Zorbalığı ile Karşılaşma Durumları .....	50
<b>Şekiller 7.</b> Katılımcıların Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumları .....	51
<b>Şekiller 8.</b> Katılımcıların Akran Zorbalığına Maruz Kalma Nedenleri .....	52
<b>Şekiller 9.</b> Katılımcıların Akran Zorbalığı Uygulama Durumları.....	53
<b>Şekiller 10</b> Katılımcıların Akran Zorbalığına İlişkin Deneyimleri .....	54
<b>Şekiller 11.</b> Akran Zorbalığına Karşı Okulun Önlem Alma Durumu.....	55
<b>Şekiller 12.</b> Akran Zorbalığına Karşı Okulun Aldığı Önlemlerin Etkililiği .....	56
<b>Şekiller 13.</b> Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın Arkadaşlık İlişkisine Etkisi.....	57
<b>Şekiller 14.</b> Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın Meydana Getirdiği Duygularına İlişkin Durumları.....	58
<b>Şekiller 15.</b> Arkadaşlık İlişkisi Kurmada Akran Zorbalığına Maruz Kalma Kaygısı .....	59

## KISALTMALAR

BEP	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
BİLSEM	Bilim ve Sanat Merkezi
IQ	Intelligence Quotient
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
RAM	Rehberlik ve Araştırma Merkezi
WISC-R	Weschler Intelligence Scale for Children

# BÖLÜM 1

## GİRİŞ

İnsan, sahip olduğu en temel beceri olan düşünme yoluyla yaşama dair her şeyi araştırıp incelemektedir. İnsan yaşam içinde pek çok sorundan etkilenmekte ve bu sorunlara çözüm bulma noktasında bireysel farklılıklar gözlenmektedir. Bu farklılıkların görüldüğü kurumlardan birisi hiç şüphesiz eğitim kurumudur.

### 1.1. Problem Durumu

Çağımızda öğrencilere eğitim verebilme bireysel gereksinimlerin fazlalığı ve çeşitliliği zamanla daha zor hale gelmektedir. Her yeni beceri ardından kazanılması gereken bir veya birkaç yeni beceriyi öğrenmeyi zorunlu kılmaktadır (Atalay, 2014). Öte yandan içinde bulunduğumuz bilgi çağında eğitim yaşam boyu öğrenmeye doğru değişim ve dönüşüm içerirken çağdaş eğitim anlayışı bireysel farklılıkların anlaşılmasına ve kabulüne önem vermektedir. Bu bağlamda toplumsal gelişim, içinde yer alan farklı zekâ, yetenek grubundaki kişilerin gereksinimlerinin karşılanmasıyla mümkün olacaktır. O halde ülkenin kalkınması ve gelişmişlik düzeyi için, iyi bir eğitim öncelikli öneme sahiptir. Gelişmiş bir ülkede refah seviyesi iyi bir düzeyde olup vatandaşları için sağlanan olanaklar çeşitlidir. Birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen bu döngüde üstün zekâlı çocuklar önemli bir yere sahiptir. Buna göre potansiyellerini geliştirme imkânı verilen uygun eğitim ortamlarında eğitsel, sosyal ve ruhsal gereksinimleri karşılanan, gelişimi sağlıklı bir biçimde desteklenen üstün zekâlı çocuklar, yaşadıkları ülkenin kalkınmasına olumlu yönde katkı sağlarlar. Fakat gereksinimleri karşılanmayan, uygun ortamlar sunulmayan üstün zekâlılar eğitim, toplum ve ülke için kayıp olabilirler. Dolayısı ile üstün zekâlı bireylerin özel olarak ilgilenilmeye, gelişimlerinin takip edilmesi ve sosyal duygusal yönlerden gereksinimlerinin karşılanması oldukça önemli görülmektedir (Karakurt, 2009).

Üstün zekâlıların karşılaştıkları önemli sorunlardan biri de zorbalıktır. Zorbalık çeşitli şekillerde olabilmesine karşılık, “akran zorbalığı” önemli zorbalık türleri arasında yer alır (Gürhan, 2017). Üstün zekâlı öğrencilerin normal öğrencilere göre daha başarılı ya da başarısız olmaları ve sosyal özellikler yönünden gösterdiği farklılıklar akranları arasında çeşitli sorunlar yaşamalarına, dışlanmalarına, fiziksel ya da sözel şiddet türlerine maruz kalmalarına neden olabilmektedir. Bu bakımdan

akran zorbalığına karşı, üstün zekâlı öğrencilerin yeteneklerine uygun düzeyde eğitimler almaları, sosyal ve duygusal gelişimlerinin de benzer şekilde desteklenmesi önemli görülmektedir (Kaplan Sayı, 2022).

Üstün zekâlı bireylerin gelişimlerinde ve eğitimlerinde özel eğitim önemli bir yere sahiptir. Üstün zekâlı birey kavramı ve üstün zekâlı bireyin varlığı çok eskiye dayansa da bu bireylerle alakalı eğitim ve öğretim çalışmaları henüz çok yenidir. Bilim ve teknolojideki gelişmelere paralel olarak yapılan çalışmalar doğrultusunda üstün zekâlılar için eğitim programları tasarlanmış, bu alanda özel eğitim almış personel yetiştirilmiş, eğitim ortamları hazırlanmış, özel okullar açılarak özel araç-gereçler üretilmiştir (Gorgiulo, 2006). Üstün zekâlı çocukların gelişimi onların özelliklerinin iyi tespit edilmesini gerektirmektedir. Bilhassa öğretmenlerin, üstün zekâlıları tanıyıp, erken ve doğru bir şekilde teşhis edilmelerini sağlamaları, böylece bireylerin daha iyi düzeylere ulaşabilmeleri adına oldukça önemli görülmektedir. Üstün zekâlı bireylere verilecek farkındalık temelli oluşturulan uyarıcılar, araç-gereçler, farkındalıkla tasarlanmış eğitsel alanlar ve aktiviteler bu bireylerin rehabilite bir şekilde desteklenmesi ve potansiyellerini en üst seviyede kullanıp açığa çıkarmalarını sağlar (MEGEP, 2007). Bununla birlikte her üstün zekâlı bireyin bu tür rehabilitasyon hizmetlerinden faydalanması gerekli değildir. Bu çocukların bir kısmı bazı potansiyellerinin farkında olabilmekte ve ekstra bir desteğe ihtiyaç duymamaktadır. Üstün zekâlı bireylerin hangi özelliklere sahip olması gerektiğinin bilinmesi, uygun eğitim ortamlarının hazırlanmasını ve eğitimlerine dair uygun tedbirlerin alınıp yetiştirilmesi için özel eğitim problemi olarak nitelendirilmektedir. Öte yandan üstün zekâlıların eğitimleri ile birlikte istihdamları da bir problem alanı olarak durmaktadır. Üstün zekâlı bireylerin istihdam edilmesinde yaşanan sorunlar, bu bireylerin yurt dışı olanakları değerlendirmeleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Buna bağlı olarak da “beyin göçü” olarak bilinen bir sorun ortaya çıkmaktadır (Karakurt, 2009).

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada üstün zekâlı öğrencilerin, akran zorbalığına karşı sosyal ve duygusal tepkilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

### 1.3. Araştırmanın Soruları

Bu araştırmanın problemini üstün zekâlı öğrencilerin, akran zorbalığına karşı sosyal ve duygusal tepkileri nelerdir? şeklinde belirlenmiştir. Bu problem doğrultusunda araştırmada üstün zekâlı öğrencilerin, akran zorbalığına karşı sosyal ve duygusal tepkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır;

1. Üstün zekâlı öğrenciler akran zorbalığı karşısında ne düşünmektedir?
2. Üstün zekâlı öğrencilerin okulda akran zorbalığı ile karşılaşma durumları nedir?
3. Üstün zekâlı öğrenciler akran zorbalığı ile karşılaştığında okulların bu duruma yönelik önlem ve tedbirleri nelerdir?
4. Üstün zekâlı öğrencilerin akran zorbalığına karşı sosyal tepkileri nasıldır?
5. Üstün zekâlı öğrencilerin akran zorbalığına karşı duygusal tepkileri nasıldır?

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Üstün zekâlı bireyler; üst düzey düşünme potansiyeline sahip, sıra dışı fikirleri olan, sorunlar karşısında pratik ve yaratıcı çözümler oluşturup, olaylar arasındaki bağlantıları kurma hususunda oldukça başarılı kişilerdir (Sak, 2009). Üstün zekâlı olmak genel olarak “olumlu bir etiket” olarak değerlendirilmekle birlikte bu etiket bireyler için zaman zaman istenmeyen durumlara yol açmaktadır. Bu durumlardan bazıları; kabul görmeme, beklentileri karşılayamama ve sosyal yaşantıda karşılaşılan durumlar olarak belirtilebilir (Robinson, 1989). Diğer bir deyişle üstün zekâyâ sahip olmak bireylerin; sosyal gelişimlerini ve çevreye karşı uyumlarını engelleyebilmektedir. Bu durum onların akranları ve çevreleri ile ilişkilerini geliştirme olanaklarını kısıtlamaktadır (Pınar, 2020). Oğurlu ve Yaman (2010) tarafından yapılan araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre; üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin çevreleri ile iletişimlerinde üzerinde etkili olan özellikler araştırılmış ve dil becerisi, empati, liderlik ve benlik saygısı gibi pek çok olumlu nitelikleri ile birlikte bu bireylerin sosyal çevreleri için kabul görmeye yönelik farklı yollar deneyebilecekleri belirtilmiştir.



Gökkaya ve Sütçü (2020), akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki sıklığına ilişkin yaptıkları araştırmada, öğrencilerin oldukça sık şekilde sözel, duygusal ve fiziksel zorbalık davranışları ile karşılaştıklarını tespit ederken Kaplan Sayı (2018) tarafından yapılan araştırmada üstün zekâlı çocukların duyarlı sinir sistemlerinden dolayı normal çocuklara göre farklı özelliklere sahip olduklarını belirtmiştir. Bu farklı özelliklerin çoğu zaman “hareketli olma”, “çok fazla soru sorma”, “tartışma eğilimi”, “otoriteyi sorgulama” ve “bağımsız davranma” gibi olduğunu belirtmiştir. Üstün zekâlı bireylerin sahip olduğu bu niteliklerinse okul gibi “yapılandırılmış ortamlarda” daha fazla rastlanıldığına dikkat çekilmiştir.

Akran zorbalığı farklı boyutlarda, farklı yerlerde ve sürekli olarak yaşanabilmektedir. Bu durumun yaygınlığı, öğrencilerin akran zorbalığı davranışlarını “normal” bir durum olarak görmelerine yol açmaktadır (Temiz, 2020). Bu durumda Tzani-Pepelasi ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada, okullarda akran zorbalığının sıklıkla görülen ve istenmeyen davranışlar arasında olduğuna dikkat çekmektedir.

Peterson, Ray, Espelage ve King (2018) tarafından belirtildiği gibi okul çağındaki gençler arasında zorbalık endişe kaynağı durumundadır. Araştırmacıların elde ettiği boylamsal veriler; zorbalık kurbanlarının “sosyal”, “duygusal” ve “akademik gelişimi” ve hatta “fiziksel sağlığı” tehlikeye attığını ortaya koymaktadır. Çalışmalar, mağdur bireylerin genel olarak akademik ve sosyal sorunlara yol açabilecek olan “depresyon”, “sosyal kaygı” ve “düşük benlik saygısı” yaşadıklarını göstermektedir. Öte yandan, üstün zekâlıları kapsayan araştırmalarsa, bu öğrencilerin de normal zekâyaya sahip diğer öğrenci popülasyonlarına benzer, ancak yüksek olmayan oranlarda zorbalığa ve mağduriyete maruz kaldıklarını ve bunu farklı şekillerde deneyimleyebileceklerini göstermektedir (Peterson, Ray, Espelage ve King, 2018).

Alanyazın incelendiğinde üstün zekâlı bireyler ve akran zorbalığına yönelik farklı değişkenler arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmalar neticesinde, üstün zekâlıların “akran zorbalığı” karşısında “sosyal duygusal tepkilerini” birlikte ele alan araştırmaya rastlanılmamıştır. İnsanın fiziksel, sosyal, bilişsel ve duygusal yönden “bir bütün” olduğu gerçeğinden hareketle, bu araştırma kapsamında üstün zekâlı bireylerin akran

zorbalığı karşısında sosyal ve duygusal tepkileri incelenmektedir. Araştırma kapsamında üstün zekâlı öğrencilerin akran zorbalığına karşı; düşünceleri, zorbalıkla karşılaşma durumları, duygusal tepkileri ve sosyal tepkileri tespit edilerek; alanyazına, eğitimcilere, ailelere ve öğrencilere rehber niteliğinde olması bakımından önemli görülmektedir. Aynı zamanda araştırma ile üstün zekâlı öğrencilerin akran zorbalığı karşısında sosyal duygusal tepkileri tespit edilip bu öğrencilerin hem okullarda hem de diğer sosyal alanlarda zorbalık karşısında ne tür tepkileri olabileceğini anlamak ve fark etmek bakımından önemli görülmektedir.

### 1.5. Tanımlar

**Üstün zekâlı öğrenci:** “Üstün yeteneklerinin ya da zekâlarının birden çoğunda akranlarına göre üst performans gösteren ya da potansiyele sahip olan, yaratıcılık yönü güçlü olan ve başladığı işi tamamlama, üstesinden gelmede yüksek görev anlayışı bulunan çocuklardır.” (Ataman, 1998).

**BİLSEM:** “Okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarına devam eden üstün veya özel yetenekli öğrencilerin örgün eğitim kurumlarındaki eğitimlerini aksatmayacak şekilde bireysel yeteneklerinin bilincinde olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur.” (MEB, 2007).

**Akran zorbalığı:** “Zorbalığa maruz kalanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu, bir ya da birden fazla bireyin kendilerine göre daha güçsüz kişi veya gruplara karşı sergiledikleri kasıtlı ve sürekli hale gelmiş olan saldırganlık türüdür.” (Pişkin, 2002).

### 1.6. Araştırmanın Sınırlıkları

Araştırmada üstün zekâlı öğrencilerin, akran zorbalığına karşı sosyal ve duygusal tepkilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde belirlenmiştir;

- Samsun İl merkezi

- 17 özel yetenekli öğrenci
- 2022-2023 eğitim öğretim yılı
- Verilerin BİLSEM'de ve ders arasında toplanmış olması
- Okulda akran zorbalığına maruz kalma ile sınırlıdır.



## BÖLÜM 2

### ALAN YAZIN TARAMASI

#### 2.1.Özel Gereksinimli Bireyler

İnsan haklarına verilen önemin artması ve demokrasi kavramının gelişmesiyle beraber bireysel farklılıklar yerel ve evrensel bağlamda eğitim politikalarının geliştirilmesi ve kişiselleştirilmiş eğitim programlarının tasarlanmasına kadar eğitimin birçok sahasında önem kazanıp gözetilen unsuru durumuna gelmiştir (Aktan, 2011). Eğitim alanında bireysel farklılıkların dikkate alınması bireylerin toplumsal, eğitsel ve bireysel gereksinimlerine uygun ortamların oluşturulmasını gerektirmektedir. Özel gereksinimi bulunan kişilere sunulan özel eğitim hizmetleri (ÖEH) kişisel farklılıklar temelinde tasarlanıp yapılandırılmış bir eğitimidir (Ataman, 2011).

**2.1.2 Özel gereksinimlerin sınıflandırılması.** Özel eğitim; bilişsel, fiziksel, duyuşsal, toplumsal, duygusal ve davranışsal alanlarda yetersizlikleri veya üstün yönleri bulunan öğrenciler için öğretim ve destek çalışmalarının araştırma temelli verileriyle özel olarak hazırlanan programlarla sunulmasıdır. Özel gereksinimli öğrencilerin eğitimleri için nelere ihtiyaçlarının olduğunun tespit edilmesi, belirlenen gereksinimlerine göre eğitim öğretim hizmetlerin sunulması, sosyal yaşamda bağımsız ve üretken kişiler olarak hayatlarını devam ettirmelerine ciddi katkılar sunmaktadır (Şahbaz ve Kalay, 2010). Bu bağlamda özel eğitime ihtiyacı bulunan kişilerin akademik ve sosyal gelişimlerini en üst düzeyde tamamlamaları için eğitim ortamlarının uygun bir şekilde düzenlenmesi ve bu ortamlardan istifade etmeleri gerekmektedir (Yazıcı, 2019).

Özel gereksinimli bireyler yetersizliklerine göre şu şekilde sınıflandırılırlar (MEB, 2014): “İşitme, görme ve bedensel yetersizliği olan bireyler, dil ve konuşma güçlüğü, öğrenme güçlüğü, otizm, zihinsel yetersizlik, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ile üstün zekalı olan bireyler” olarak sınıflandırılırlar. Eğitim ortamları özel gereksinimli bireylerin yaşadıkları yetersizlik sınıfı ve derecelerine göre farklılık arz eder. Aynı zamanda eğitim ortamları hazırlanırken en az sınırlandırılmış ortamdaki çok sınırlı ortama göre hazırlanır. Diğer bir deyişle özel gereksinimli kişilerin eğitimlerinde ilk olarak normal yaşlılarının gittikleri sınıflarda

başta kaynaştırma eğitimi olmak üzere, “en az sınırlandırılmış eğitim ortamından en çok sınırlandırılan eğitim ortamına doğru” devam eden bir sıra takip edilmektedir (Salend, 2008). Yaygın bir şekilde dünyada ve ülkemizde özel gereksinimli bireyi çevresinden ve akranlarından en az uzaklaştırıp soyutlayan uygulama kaynaştırma eğitimi uygulamalarıdır. (Aktan, 2021). Buna göre eğitim ortamları düzenlenirken özel gereksinimli kişiler için akranlarıyla aynı ortamda eğitim almalarından başlanır ve yatılı ayrı özel eğitim kurumlarına dek uzanan geniş bir alanda eğitim uygulamaları yapılır (Ataman, 2011; Crockett ve Kauffman, 2013).

## 2.2 Zekâ

Zekâ geçmişten bugüne pek çok farklı şekilde tanımlanmaktadır. Zekâ, ilgili bulunduğu varsayılan davranış veya niteliklerle, dolaylı bir şekilde açıklanmaktadır. Buna göre, “zekâ öğrenme yeteneğidir, zekâ genel problem çözme yeteneğidir” biçimindeki tanımlar örnek verilebilir (Üstünel, 2008). Başka bir tanıma göre zekâ, biyolojik bir unsurdur. Keleş ve Kırıl (2010)’a göre zekâ, hayatı ve gelişimi devam ettirmek, türün varlığını devam etmesini sağlayan bir yeterliliklerdir. Çuhadar (2006)’a göre zekâ, doğuştan sahip olunan, kalıtım aracılığıyla nesilden nesile aktarılan, yaşantı, öğrenme ve çevreden kaynaklanan etkenler ile şekillenen bir bileşendir. Zekâyı yetenek ve bilişsel işlevleri açıklayıcı bir unsur olarak değerlendiren tanımlarda bulunmaktadır. Örneğin Çuhadar (2006) zekâyı bağlantı kurma, soyut düşünme gibi bilişsel yeteneklere odaklanma, kavramlar ve somut nesnel arasındaki ilişkileri anlama, yargılama ve anlama, bilişsel işlevleri uyumlu bir biçimde amaç doğrultusunda kullanabilme yeteneği olarak ifade eder. Yine Gardner, çoklu zekâ kuramına göre bireyin zekâ potansiyelini, bir dizi sorun çözme yeteneğine ve yeni bilgiyi oluşturup problem bulma ve yaratma becerisiyle açıklar. Buna göre zekâ, eğitim öğretimde yaygın olarak öğrencilerin çabuk algılaması, kavraması ve değişik yollarla problemleri çözerek karar verme potansiyeli olarak ifade edilebilir. Başka bir deyişle üstün zekâ kavramı karmaşık ve çok boyutlu bir yapıya sahiptir (Atalay, 2014).

**2.2.1 Üstün zekâ.** Üstünlük, alanyazında geleneksel olarak “zekâ” ile açıklanır. Plucker ve Callahan (2008) zekâ düzeyini zekâ puanıyla ve zekâ sınırının belirlenmesiyle ilgili olduğunun önemine dikkat çekmiştir. Zihinsel olarak üstün zekâlarının birçoğu yaşlılarına kıyasla üst performans göstermektedirler. Potansiyelini gerçekleştirme gizilgücü bulunan imgelem yanı güçlü olan, bir işe başladığında bitirme, başladığı işin üstesinden gelmede yüksek görev anlayışı ve sorumluluğu bulunan bireylere üstün zekâlı denir (Üstünel, 2008).

Bugün kabul gören anlayışa göre araştırmacıların çoğu, Weschler Intelligence Scale for Children (WISC-R) zekâ testi sonucu elde edilip IQ denilen zekâ ölçüm sonucununun 130 değer ve yukarısını üstün zekâ olarak ifade etmektedirler. Ancak Terman, zekâ ölçüm sonucununun 140 ve üzeri olması gerektiği, Rost 125 ve üzeri olması gerektiğini vurgulamaktadır. Alanyazın incelendiğinde zekâ için tek bir ölçütten çoklu ölçütlere doğru evrilen bir anlayış göze çarpacaktır. Bu noktada Clark (2009), üstün zekâlı çocukları özel yetenekleri dolayısıyla üst düzeyde iş yapmaya yeterliliği bulunan ve profesyonel kişilerden eğitimsel destek alarak yetişmiş bireyler olarak tanımlar. Üstün yeteneğe göre tanımlayan Fetzer ise (2000) bilişsel yeti, hayal gücü, karizmatik, liderlik, akademik alanda üst düzey performans kapasitesi ve yaratıcılık gibi alanlarda ön planda bulunan kişiler olarak tanımlar (Eviç ve Gençöz, 2007).

Üstün zekâlı kişilerin eğitiminde önemli yeri bulunan Renzulli (2002) üstün zekâlı bireyleri genel yeteneğin üzerinde, yüksek yaratıcılık yeteneği gösteren kişiler olarak tanımlar. Zekâ ölçmek için ideal bir yöntem bulunmamaktadır. Bundan dolayı bir bireyin IQ'sundan yola çıkarak onun zekâsını bilinir gibi uygulamalar bir kenara bırakılmalıdır. Zekâyı tanımlama ve ölçmede yaşanan güçlük, üstün zekâ için net bir tanımın olmadığı sorunsalı üzerine odaklanmaktadır (Renzulli ve Reis, 2008). Bununla birlikte düzeyi daha ileri olanlar için tanımlama ve bu öğrencilere yönelik tanımlama programı yapma, eğitimciler için bir zorluk olarak durmaktadır. Bunun için üstün zekâlı bireyleri potansiyellerine göre eğitmek düşüncesi olmasına rağmen onların doğasını anlamak, başarı düzeyini, yetenek ve bilişsel yeteneklerinin ölçümü karmaşık bir süreçtir (Olszewski-Kubilius ve Kulieke, 2008). Buna göre üstün zekâlı öğrencilerin eğitsel olarak ne tür rehberliklere gereksinimleri olduğu, makul bir

şekilde ortaya konulamamaktadır. Bundan dolayı üstün zekâlılığa ipucu teşkil eden öğelerin farkında olunması önem taşımaktadır (Karasu, 2010).

Bir çocuğun üstün zekâlı diye tanımlanması için yalnızca IQ skorunun baz alınması yeterli olmamaktadır. “Stanford Binet” veya “WISC (Wechsler Intelligence Scale for Children)” benzeri klasik IQ testleri üstün zekâlıların belirlenmesinde ilk güvenilir testi olmakla birlikte bu alanda tek değildirler. Son zamanlardaki anlayış, üstün zekâlılığın zekâ düzeyinden alınan skorları, üst düzeyde başarı ve yaratıcılık düzeyleri gibi unsurların birlikte değerlendirilmesini içermektedir. Araştırmacılar tarafından uzun zamandır üstün zekâlılık ve kavramın ortaya çıkışı tanımlamaya çalışılmaktadır. Genel olarak kalıtsal, biyolojik, toplumsal, kültürel ve diğer faktörler üzerinde durulmaktadır. Alfred Binet ve Theodore Simon (1916) tarafından zekânın duysal yeteneklerden öte “düşünme meselesi” olduğu üzerinde durulmaktadır. Bu bağlamda düşünceyi ölçen, bireylerin derin anlamları olan sözleri yorumlamasını gerektiren, cebirsel problemler çözdüren testler ortaya koydular ve bu testler gelecekteki zekâ testlerinin temelini ortaya koydu. “Binet ve Simon test”, IQ testleri olarak anılan zekâ testlerin başlangıcını oluşturmaktadır. Bundan ötürü üstün zekâlılık, onlara göre düşünme ve üst seviyede “bilgi” anlamındadır (Altıntaş, 2014).

**2.2.2 Üstün zekâlı öğrenciler.** Üstün zekâlı bireylerin ortak özelliklerini mantıklı düşünme, farklı düşünme stratejileriyle düşünme ve bağımsız hareket etme, merak, güçlü bir hafıza, araştırmaya yönelik sorular sorma, kendine özgü olma, diğerlerinin duygularına karşı hassasiyet, rekabetçilik, idealist olma, ilgilerinde yaratıcılık, bilinçli, üst düzey adalet ve ahlak duygusu, fikir ve eylemler arasında tutarsızlık, pozitif düşünmedir (Clark, 2009). Gargiulo (2006) bahsi geçen bu genel özelliklerin yanında üstün zekâlı çocukların cümleleri akranlarına göre daha erken telaffuz etmeye başladıklarını, okul döneminden önce bireysel çabaları ile okumayı başardıklarını, pratik düşünme becerilerinin geliştiğini, hızlı kavradıklarını, verilen işleri üst düzeyde iyi yaptıklarını fakat sıradan işlerden çabuk usandıklarını, akranlarının duymadığı konularda bilgi sahibi olduklarını ve daha büyük yaştaki kişilerle arkadaşlık etmekten hoşlandıklarını ifade eder. Akarsu (2004) yaptığı çalışmalardan elde ettiği sonuçlara göre üstün zekâlı bireyler için şu nitelikleri sınıflandırmıştır. Bu nitelikler, erken gelişim özellikleri, genel özellikler ve duysal

özellikler olarak ifade edilir. Bununla birlikte şu beş özelliği taşıyan birçok öğrencinin üstün olabileceğini belirtir:

1. Yeni bir materyali akranlarından daha çabuk ve oldukça erken öğrenir.
2. Öğrendiklerini her zaman anımsar ve gözden geçirmeye ihtiyacı olmaz.
3. Oldukça kompleks bir muhtevayı anlayabilir ve akranları için özetleyebilir.
4. Bir veya daha fazla konuya ilgi duyar ve o konuda olabildiğince çok bilgi edinmek için uygun zaman ayırır.
5. Aynı anda birden çok görev yapabilir ve öğretmenin anlattığını bağımsız bir şekilde öğrenebilir (Winebrenner, 2001).

Bazı zamanlar öğretmen ders anlatırken, o dersi dinlemez, çevresinde dikkatini çeken bir materyali araştırmaya odaklanabilir, sonundaysa öğretmenin dersi değerlendirmek için yönelttiği soruların tamamını doğru cevaplayabilir. Üstün zekâlı çocukların akranlarına kıyasla daha iyi performans sergilemeleri olumlu olarak görülürken üstünlerin kimi olumsuz özellikleri de bulunmaktadır. Davis (2006) bu nitelikleri farklı bilişsel alanlarda eşit olmayan bilişsel gelişim, ilgi duymadığı konularda yetersiz olma, uyum sağlayamama, daha az yetenekli olan öğrenciler ile kişilerarası ilişkilerde zorluklar yaşama, kendinden şüphe duyma ve kendini aşırı eleştirme, diğerlerinin duygularına ve beklentilerine karşı oldukça hassas olan, öfkeli davranım, öğretmene ve anne-babaya asi davranma olarak belirtilebilir. (Karsak, 2014).

Özel eğitime ihtiyacı olan birey birçok nedenle kişisel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri yönünden akranlarından beklenen seviyeden manidar farklılık gösteren bireyi ifade eder. Özel eğitim, genel eğitimle sunulan eğitimden farklı bir eğitim sunulmasını gerektiren, bireylerin yeterlilikleri ve gelişimleri esasına dayalı olup toplumsal ihtiyaçları karşılamak amacıyla özel olarak yetiştirilen personel tarafından, özel bir şekilde tasarlanmış eğitim programları, araç gereçleri ve yöntemleriyle takip edilen eğitim türüdür (Uzun, Çeki, Köse, Çapkan ve Şirin, 2004). Bu eğitim türünün verildiği gruplardan birisi üstün zekâlı öğrencilerdir. Bir bireyin üstün zekâlı olup olmadığına karar vermek oldukça zordur. Buna rağmen alanyazında farklı uzmanlar



bu bireyler için ortak özellikler ortaya koyarlar. Ayrıca üstün zekâlı bir bireyin belirtilen niteliklerin tamamını taşıyamayacağı gibi farklı üstün bireylerin de farklı özellikler taşıyabileceği bilinmelidir (Karsak, 2014).

Üstün zekâlılığa yönelik genel bir tanım bulunmamaktadır. Tek taraflı anlayışlar üstün zekâlı olmayı yalnızca, üst düzey zekâ bağlamında çok yönlü düşünceler (sayısal ve sözel) zekâyı yetenek profilleri ve farklı bilişsel üstün zekâlılık veya yaratıcılığı barındıran birçok özellik arasında bir faktör olarak bilişsel yetenekler olarak değerlendirmektedir (Preckel, Holling ve Wiese, 2006).

Üstün zekâlılığa dair ortak bir tanım bulunmadığı gibi üstün zekâlılığa yönelik birçok tanım yapıldığı görülmektedir. Bu tanımlardan birisi şu şekildedir: “Zihinsel yeteneklerinin ya da zekâlarının birden çoğunda akranlarına göre üst performans gösteren ya da potansiyele sahip olan, yaratıcılık yanı güçlü olan ve başladığı işi tamamlama, üstesinden gelmede yüksek görev anlayışı bulunan çocuklar”. Bu bireyler yaşlıları arasından random olarak seçilen bir kümenin %98’inden daha üstünlerdir (Ataman, 1998).

Yaygın olarak kabul gören üstün zekâlı oluş, özel insan zekâsı kavramını düşündürmektedir. Üstün zekâlı birey, yüksek bilişsel yeterliklere sahiptir. Bu yetenekler bazı benzetmelere tabi tutulmaktadır (Kelemen, 2010). Üstün zekâlılık için iki temel kategori bulunmaktadır: “üstün başarı, okul üstün zekâlılığı” ve “yaratıcı-üretici üstün zekâ” bu sınıflandırmayı temsil eder. Bu iki sınıflamada önemli olup aralarında bir etkileşim söz konusudur. Buna göre iki tip birbirini etkilediğinden ortaya sayısız fırsatlar çıkabilir Dolayısıyla iki üstün zekâlı tipini desteklemek amacıyla özel programların yapılması gereklidir (Renzulli ve Reis, 2008).

**2.2.3 Üstün zekâlı öğrencilerin özellikleri.** Üstün zekâlı bu bireylerin özelliklerine dair birçok düşünce bulunmaktadır. Bunlar arasında yaygın olarak yanlış düşünceler mevcuttur. Örneğin çok şanslı oldukları, okul ve öğrenme için ekstra çaba göstermelerine gereksinimleri olmayacağı ve mükemmel işler yapacakları yönündedir. Bu şekildeki düşüncelerden dolayı üstün zekâlıların eğitimine yansımaları da farklı olmaktadır. Örneğin, üstün zekâlı olduğu düşünülen bir öğrencinin kendi kendine öğrenebileceği, yardıma gereksinimi olmayacağı gibi bir düşünce, öğrenciye sağlanması gereken eğitimin aksamasına ve dahası öğrencinin

zor bir duruma düşmesine neden olabilir. Bu durum öğrencinin alacağı eğitsel hizmetten mahrum kalmasına ve yeteneğinin altında kalmasına yol açabilir (Karasu, 2010).

Üstün zekâlı bireyler, toplumda düşünme becerileri ve öğrenme ile ilgili olan konularında uzmanlık gerektiren, çeşitli sorunları çözümede üst düzeydeki kişilerdir. Üstün zekâlı çocuklar tipik bir biçimde akranlarından iki ila beş seviye kadar daha üst performans sergilerler. Üstün zekâlı bireyler genel olarak orijinal fikirler gerektiren ilginç sorunlarla mücadele etmeye ihtiyaç duyarlar. Bu bireyler kendilerini eğilimler, tutumlar, alışkanlıklar ile belli ederler. Geleceğe yönelik problemler ortaya atar, açık ve net olarak formüle edilmiş önemli sorular sorarlar (Crockett ve Kauffman, 2013). Yorumlamaları ile çıkarsamaları kullanarak elde edilen bilgiyi derleyip ve değerlendirmekte oldukça başarılıdır. Onları uygun ölçüt ve standartlar ile test ederek, iyi tasarlanmış sonuçlara ve çözümlere ulaşma konusunda başarılı olurlar. Kişilerarası ilişkilerde etkili bir biçimde iletişim kurar; farklı problemlere çözüm bulurlar. Üstün zekâlı öğrenciler, bilişsel işlemlere oldukça dikkat ederler ve neticede bilişsel olarak farkındalıkları çok iyidir (Narimani ve Mousazadeh, 2010).

Üstün zekâlı bireyin beyin yarımküreleri arasında normal düzeyde zekâyâ sahip bireylerle kıyaslandığı zaman, çözülmesi zor soruların çözümünde daha az bilişsel çaba harcadıkları gözlenmiştir. Üstün zekâlılık etiketi, üstün zekâlı bireyleri zihinsel, duygusal, toplumsal ve fiziksel özellikler yönünden akranlarından normal zekâyâ sahip olanlardan ayırt etmede rol oynar. Üstün zekâlı çocuklar sıklıkla yaşlılarından farklı hissederler. Bu durum kişilerarası anlaşmazlıklar ve duygusal karmaşalar gibi sıklıkla onlar için negatif bir şekilde neticelenir (Kömek, 2012). Üstün zekâlı öğrenciler sınıfta arkadaşlarından beş boyutta farklılık gösterirler. Bu farklılıklar (Özekin, 2006):

- Anlamada ve yeterlik kazanma düzeyinde derinlik,
- Düşünme ve bilgi işlemin karmaşıklığı,
- Erken görülen derin bir idealizm,
- Kişisel ifadede yenilik ve tek oluş,
- Öğrenme etkinliklerine katılmada isteklilik ve hız şeklinde belirtilen özelliklerdir (Özekin, 2006).

Üstün zekâlı öğrenciler sorgulama ve problem çözmeye yönelik üst düzeyde mantıksal düşünme ve erken gelişmiş dil özelliklerine sahiptir (Ataman, 1999). Yüksek zekâ düzeyinde bilişsel işlemlere çok fazla önem veriler.

Üstün zekâlı öğrencilerin akranlarından belirgin yönden ayrılan özellikleri bulunur. Bu özellikler aşağıda sıralandığı gibidir (Çağlar, 2004):

- Akademik faaliyetlerde akranlarından bir ya da iki yıl ilerdedir.
- Akranlarının bilmedikleri pek çok alan ve konularda bilgilerin bulunur.
- Ana lisanına hâkimdir.
- Bilgileri aktarmada iyidirler.
- Bilgileri genelleme yapabilir ve açık fikirli bireylerdir.
- Bitip tükenmek bilmeyen öğrenme istekleri bulunur.
- Çeşitli alanlarda ilgileri bulunur.
- Çözümü zor olan problemleri kolay bir şekilde çözebilir.
- Duyup, gördüklerini ve okuduklarını kolay hatırlarlar.
- Gözlem becerileri oldukça gelişmiştir.
- Hızlı ve kolay öğrenebilirler.
- Kelime hazineleri zengin olup, kelimeleri uygun yerlerde kullanırlar.
- Kendilerine özgü düşünce, buluş ve çalışma stilleri vardır.
- Konuşmaları akıcı ve tutarlıdır.
- Manaları kavrayışları güçlüdür.
- Olay, olgu ve bilgiler arasında bağlantıları kolay kurarlar.
- Sağduyuludurlar ve pratik bilgiyi sıklıkla kullanırlar.
- Sordukları sorular çok şey öğrenme isteklerindedir.

Üstün zekâlı öğrencilerin yukarıda sıralanan olumlu özelliklerinin yanında bazı olumsuz denilebilecek özellikleri de söz konusudur. Bu özelliklere yer vermek gerekirse aşağıda sunulduğu gibidir (Kerem ve Kınık, 2004):

- Başarısızlık konusunda hassastırlar.
- Başkalarının fikirlerini önemsemedikleri durumlar olabilir.
- Bazen bir eser üzerinde gereğinden fazla durabilirler.
- Bazen hayallere dalar ve dikkatleri dağılabilir.
- Bazı zamanlarda bir proje üzerinde çok fazla durabilir ya da bitirmek istemeyebilirler.

- Bir iş olduğu zaman bunu kendi yöntemleri ile yapmak isterler.
- Çok fazla otoriter olabilirler.
- Diğerlerinin fark edemediği ilişkileri fark ederler.
- Fazla yenilikçi oldukları zamanlar vardır.
- Okulda, sınıfta genellikle çok dikkat çekerler.
- Öteki öğrencilerin öne çıkmasına engel olabilirler.
- Rutin ödevler onlar için oldukça sıkıcıdır.
- Zaman zaman yersiz espriler yapabilirler.

Louis M. Terman'ın çalışmalarından elde edilen sonuçlara göre üstün zekâlı birey bilimsel testlerde üstündür, fiziksel yönden sağlıklıdır, okulda başarılıdır, okuma becerilerinde, dil ediminde, matematik ve fen bilimlerinde, edebiyat ile sanatta performans gösterebilirler. Oldukça kapsamlı bir bilgi birikimine sahiptirler (Taller, 2004). Üstün zekâlı bireylerin diğer kişilik özellikleri dürüst, güvenilir, kararlı ve ince bir kişilik özellikleri olup aynı zamanda bu bireylerin “benlik yapılarının” da yaşlılarına göre daha iyi geliştiğini belirtmek mümkündür (Taller, 2004).

Arkadaşları arasında popüler olan üstün zekâlı bireyler kendilerinden büyük yaştakilerle oynayıp eğlenebilirler. Öteki çocuklara göre disiplinsizlik, suça karışma ve saldırganca davranışlar çok daha az göstermektedirler. Erişkinlik dönemine geldiğinde akıl sağlığı ve toplumsal uyum olarak tatmin edici kişisel niteliklerinden söz edilebilir. (Aktepe ve Aktepe, 2009). Üstün zekâlı çocuklar üst düzey düşünme potansiyeline sahip oldukları gibi sıra dışı fikirleri, ortaya çıkan olay ve durumlar içinde klasik olmayan ilginç bağlantılar kurabilirler. Aynı zamanda bu tür farklı konular, olaylar arasında bağlantı kurmaktan zevk alırlar. Bilimsel olarak karmaşık konulara, teori ve sorunlara yönelik aşırı merakları vardır. Genellikle yetenekli oldukları konularda problem çözme ve yaratıcı katkıda bulunma arzusu duyarlar. Yeni bilgiler öğrenme ve sorunlara çözüm bulma gibi öğrenme etkinliklerinde daha iyi ve hızlı gelişim gösterirler. Bu sebeple bir konuyu öğrenirken kısa bir zaman aralığı onlar için yeterlidir. Ayrıca üstün zekâlı bireyler özgür olmayı, karar süreçlerine dâhil olmayı ve kendi ilgilerine yönelik “öğrenme rotası” çizmeyi isterler (Sak, 2009).

**2.2.3.1 Üstün zekâlı öğrencilerin fiziksel özellikleri.** Üstün zekâlı öğrencilerin fiziksel özellikleri ve genel sağlık halleri standartların üzerindedir. Örneğin üstün

özellikte ve çok hassas sinir sistemleri olduklarından daha aktif bireylerdir. Uykuya daha az ihtiyaç duyarlar, üstün fiziksel performans gösterirler. Üstün zekâlı öğrencilerin bu durumları yaygın olarak hiperaktiviteyle karıştırılmaktadır. Tat alma duyuları çok gelişmiş olup duyu organları oldukça keskindir (Atalay, 2014).

Üstün zekâlı bireylerin farklı gelişim özellikleri doğumdan itibaren belli olmaya başlar. Terman (1922) tarafından yapılan araştırma sonucunda tespit edildiği üzere üstün zekâlı bireylerin öteki yeni doğanlara kıyasla daha büyük ve sağlık yönünden iyi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Normal bir uzunluktan daha uzun bir boya, geniş bir omuz ve geniş kalçaları olduğu görülmüştür. Genel sağlık durumları ve fiziksel özellikleri normalin üstündedir. Fiziksel gelişimlerini akranlarına göre daha erken karşılarlar, genel sağlık yönünden de normalin üstünde olan bireylerdir. Genellikle duyu organı bozuklukları, dişlerinin bozulması ve çürümesi, fiziksel engel daha nadir rastlanılan bedensel özellikleri arasındadır (Dole, 2000). Hastalıklar karşısında dirençli oldukları için hasta olma olasılıkları zayıf olmakla birlikte hasta oldukları zamanda kısa sürede atlatmaktadırlar. Oldukça duyarlı bir sinir sistemine sahip olup yaşam süreleri ortalamanın üzerindedir. Yaşıtlarına göre daha duyu organları keskindir. Az uyurlar, erken olgunlaşabilirler, sağlıklıdırlar, koordinasyon becerisi gerektiren etkinliklerde ustadırlar. Hareketli ve enerjik olan bu kişiler, birçok gelişim evresine yaşıtlarından önce girerler. Bu bağlamda yaşıtlarına kıyasla 1,5 - 3 ay daha erken gelişirler ve onlardan önce ilerlemektedirler. Akranlarına göre daha atletik, koordinasyon becerileri gelişmiş, duygusal olarak dengeli, güven duygusu gelişmiş ve enerjik olma gibi özelliklerinden bahsedilebilir (Çağlar 2004; Uzunboylu, 2015).

**2.2.3.2 Üstün zekâlı öğrencilerin sosyal-davranışsal özellikleri.** Üstün zekâlı öğrenciler, zaman zaman toplumsal yaşama uyum sağlama ve kendi idealleri arasında içsel bir ikileme düşebilirler. Toplumsal yönden olgun davranışlarını ve liderlik özelliklerini diğerlerini denetlemek amacıyla değil, rehberlik etmek için olarak kullanmaktadırlar. Toplum yaşamında meydana gelen olay ve durumlar karşısında aşırı hassasiyet göstermektedirler. Akranları ile iletişim ve ilişkilerinde aynı olgunluğu göremediklerinden yetişkin bireylerle ya da bilişsel olarak kendi seviyelerine daha yakın çocuklarla arkadaşlık ederler (Atalay, 2014).

Üstün zekâlı çocukların sosyal-duygusal çerçevedeki gelişimlerinin cinsiyet kapsamında farklılaştığı görülmektedir. Üstün zekâlı kız çocuklarının sosyal-

duygusal gelişimleri ile üstün zekâlı erkek çocuklarının sosyal-duygusal gelişimleri farklılıklara sahiptir. Farklılıklar ise üstün zekâlı erkek çocuğun üstün zekâlı kız ve üstün olmayan diğer erkek çocuklarına kıyasla daha yaratıcı, çekici, popüler ve kendilerini daha üst basamaklarda gördükleri söylenebilir. Üstün zekâlı kız çocukları ise genel anlamda daha baskın davranışlar sergilemekte, patronluk tavırları ön plana çıkmakta ve erkeksi duruşları ile algılanmaktadır; bu sebeple daha az popüler olmaktadır (Kaplan Sayı, 2022: 113).

Üstün zekâlı bireylerin arkadaş ilişkileri, toplumsal bilgi ve davranışları, eğlence seçimleri, kişilik özellikleri gibi konularda akranlarına göre daha olgundurlar. Sosyal yönden daha olgun olan bu kişiler çoğunlukla yaşlılarından farklı olgunluk ve ilgi düzeyleri bulunduğu için akranlarından fazla yetişkinlerle, bilişsel olarak kendi düzeylerine daha yakın kişilerle arkadaşlık kurarlar ve arkadaşlık gruplarında popüler olmalarının nedenlerinden birisi mizahi yönlerinin gelişmiş olmasıdır (Evinç ve Gençöz, 2007). Yüksek düzeydeki dil gelişimleri ve dili kullanmaktaki akıcılıkları ileri seviyededir ve dolayısıyla akranları ile olan iletişimleri ve ilişkileri zorlaştırmaktadır. Hislerini ve fikirlerini aktarmada yaşadıkları zorluklar zamanla akranları tarafından anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Yaşlılarının sosyal kabulünü kazanabilmek için düzeylerinin çok altında performans göstermekte ve bu durumda başarısızlık yaşamalarına neden olmaktadır Sosyal uyum sağlamak konusunda zorluk yaşayan bu bireyler, lider özellikleri ile arkadaş gruplarında popüler olup, grubun liderliğini üstlenirler. Buna bağlı olarak organizasyonlar düzenler, grubu yönetirler ve etkinlikleri planlayıp, bu etkinliklerin sürdürülmesini takip ederler (Öpengin, 2011). Kural koyarlar ve bu kurallara uyulması konusunda hassas davranırlar. Bağımsız olma arzuları grup çalışmalarına katılmalarını zorlaştırmaktadır. Fakat bazılarıysa diğerleri ile kolay bir biçimde iş birliği içine girebilirler. Üstünler yaşlılarına göre daha az benmerkezci olup başka insanların duygu ve gereksinimlerine karşı oldukça duyarlıdırlar. Bu bir biçimde empati becerilerinin geliştiğinin göstergesidir. Tüm bu niteliklerinin yanında üstün zekâlıların arasında da çeşitli uyum, davranış problemleri ile çeşitli suçların rastlandığı bir gerçeği göz adı edilmemelidir (Çağlar 2004; Ataman 2004).

Yapılan araştırmalar üstün zekâyâ sahip olmanın bireylerin sosyal gelişimlerini, çevreye karşı uyumunu güçlendiren ve engelleyici etkileri bulunduğunu göstermektedir. Buna göre, bu bireylerin sahip oldukları niteliklerin

zaman zaman onların yaşamında akranları ve çevreleri ile ilişkilerini pozitif tutma olanaklarını kısıtlamaktadır. Bunun sonucunda dışlanmışlık tehlikesi, yalnız kalma gibi durumlarla yüzleşmek durumunda kalabilirler. Bir taraftan çevrelerince kibirli, küstah olarak algılanmaları, öte taraftan düşük öz saygıları sebebiyle başarılarında da düşüş yaşanabilir (Pınar, 2020).

**2.2.3.3 Üstün zekâlı öğrencilerin duyuşsal özellikleri.** Kavram oluşturma ve dolayısıyla soyut düşünce konusunda üst düzeyde yeteneklidirler. Erken dönemdeki bilişsel gelişimleri mantıksal muhakemeler kurabilmelerini sağlamaktadır. Öte yandan kompleks problemleri yaratıcılıklarını kullanarak çözüm bulabilirler. Hayal ve imgeleme güçleri oldukça geniş, orijinal düşünceler ve çözümler bulma yeteneklerinden dolayı yaratıcılık özellikleri gelişmiştir. Meraklı ve öğrenme arzusunda olduklarından ilgili oldukları konularda daha uzun süre odaklanabilmektedirler (Atalay, 2014). Üstün yeteneği olan bireyler “neden, niçin, nasıl” gibi soruları sıklıkla karşılarındakilere sormakta, ilgi duydukları konulara karşı yaşlarının üzerinde konsantrasyon göstermekte, ileri düzeyde problem çözme becerileri bulunmaktadır. Mantıksız bilgileri reddederler, sıradanlıktan ve yineleyen şeylerden hoşnut olmazlar Okuldaki uyarılar, onlar için zaman zaman yetersiz kalabilir ve dolayısıyla sınıf ortamında kolay bir şekilde sıkılabilirler. Bu bireylerin gözlemleri çok iyi olup, soyut kavramları da kolaylıkla kavrayabilmekte, bazıları okuldan önce kendiliğinden okuma-yazmayı öğrenebilmekte; eğitim alanında yanışları kolaylıkla görmekte, çeşitli hobiler, koleksiyonlar, etkinliklerle ilgilenmektedirler. Uzun vadeli hedeflere yönelip hatalarını düzeltebilmek amacıyla gayret içinde bulunurlar. Küçük yaştan itibaren mantıksal muhakemeler yapmakta, yaratıcılıkla karmaşık sorunları kolay bir şekilde çözebilmektedirler. Soyut düşüncenin işareti olan kavram oluşturma konusunda yetenekli olup bunun bir sonucu olarak mecazları kolay bir şekilde anlayabilmektedirler. Kelime bilgileri çok fazla gelişmiş olan üstünler, sınıf düzeyinin birkaç yıl ilerisindeki kitapları okurlar. Zihinsel işlemleri kolaylıkla yapabilmektedirler, genelleme yapmakta, bağlantı kurmada, ilişkileri gözlemlenmede, bilgiyi transfer etmede ileri seviyede soyut alanlara ilgi ve dikkat sürelerinin yoğun olduğu dikkat çekmektedir. Güçlü hafızaları sayesinde kolaylıkla ezber yapabilir, ezberlediklerini uzun süre unutmazlar. Akademik alanlarda akranlarından 1-2 yıl ileridedirler. İlgi alanları geniş olan üstünler, olayların sebeplerini öğrenme isteğinde oldukları için sık sık soru sorarlar.

Özgün fikirleri, uygulamaya dönük bilgileri çoktur ve her daim etkin bir bilişe sahip olmayı isterler. Sonsuz bir hayal gücüne sahiptirler ve dolayısıyla buna bağlı olarak yaratıcılık düzeyleri de gelişmiştir. Akranlarına göre esnek düşünen, detayları bile incelemekte aynı alanda çeşitli fikirler sunabilirler. Farklı disiplinlere yönelik bilgi düzeyine sahip olan bu bireyler, iyi bir gözlemci olup eleştirel düşünebilme gibi niteliklere sahiptir (Çağlar 2004; Kayacak 2012).

**2.2.3.4 Üstün zekâlı öğrencilerin kişilik ve duyarlılık özellikleri.** Üstün zekâlı öğrenciler mükemmeliyetçi bireyler olup özgüvenleri oldukça yüksektir. Duygusal, adil, haksızlık karşısında duyarlı bireylerdir. Karşılaştıkları bütün hataları ve düzensizlikleri düzeltme, rasyonel olmayan fikirlerin mantıksızlığını ispatlama gereği duyarlar. Fakat bu netlik ve rasyonellik gereksinimi toplumsal ilişkilerini zedeleyebilir (Atalay, 2014). Üstün zekâlı olan kimseler kişilik özellikleri olarak amaçlarına ulaşmaktan ve başarıdan zevk alırlar. Başarmaktan ve amaçlarına erişmekten haz duyan üstün zekâlı bireyler, olağanüstü çalışkan olup bireysel hatalarından ders çıkarabilirler. Hatalarını düzeltmek, bağlılık ve güven onlar için önemlidir. Arkadaşlık ilişkileri uzun ömürlü olan bu bireyler istikrarlı ve tahammül seviyesi yüksek bireylerdir (Uzunboylu 2015).

Üstün zekâlı bireylerin en önemli kişisel niteliklerinden biri olan mükemmeliyetçi olmalarıdır. Kişilik özelliklerinden birisi olarak bağımsız hareket etme, yüksek amaçlar için hareket etme gibi idealleri bulunur. İki işi aynı anda devam ettirebilir, denetim olarak içten denetimli hareket ederler ve kaderci olmayıp, oldukça duygusaldırlar. Evrensel problemlere karşı duyarlıdırlar. Özgüvenleri çok yüksek olup, yüz yüze kaldıkları problemlere özgün, ani ve birden çözüm bulurlar. Zihinlerinde tasarladıklarını kolaylıkla aktarabilirler. Kendi fikirlerinde ısrarcıdırlar. Büyük riskler alırlarken karşı fikirlerini çok ciddi ve heyecanlı bir biçimde savunurlar. Ayrıca, sabırlı, yüksek motivasyon ve haksızlık karşısında olma gibi niteliklerinden de söz etmek mümkündür (Çağlar 2004; Davasıgil, 2004; Uzunboylu 2015).

Çevrelerine karşı oldukça hassas, duyarlı merhametli ve koruyucu tutumda ani bir şekilde gözyaşlarına boğulabilen bireylerdir. Empati becerileri sayesinde diğerlerini kolaylıkla anlayabilirler. Çevrelerindeki durumlara karşı oldukça hassastırlar. Tüm yaş dönemlerinde karşılaştıkları sorun ve problemlerin farkındadırlar. Toplumsal olaylar, yaşanan savaş, kıtlık, şiddet, hastalık, ölüm gibi



negatif olaylar karşısında hassas ve duyarlı davranırlar. Ancak bu şekildeki yüksek duyarlılık gerektiren davranış ve özellikler zamanla onları toplumsal hayattan bir nebze de olsa uzaklaştırabilir. Bunun sonucunda bazen kendilerinden şüpheye düşebilirler.

Sahip oldukları hassasiyet ve duyarlılık özelliklerinin pozitif ve negatif sonuçları olabilir. Bu durumu için kritik nokta onun algılayışı ve diğerlerine verdiği geribildirimle alakalıdır. Derin duygulu ve düşünceli olan bu bireyler saldırganca davranışlar yerine her şeyi kendi dünyalarında yaşayan kişilerdir. Onlara has duyarlılığa göre mükemmeliyetçi olma, içedönüklük, duygusal yoğunluk, önemli psikolojik, gelişimsel ve sosyal yönlerdir. Duygusal olarak çok yönlü olan bu bireylerin, ses tonları ve konuşma stilleri hassastır. Bu özelliklerden yola çıkarak psikolojik durumlarına yönelik çıkarımlar yapılabilir.

Aşırı hassasiyet ve ahlaki konularına olan alakaları yüksek adalet duyguları ile dışa yansımaktadır. Bu kişiler, bedensel, entelektüel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin yanı sıra ahlaki olarak da yaşlılarından farklılık göstermekte ve çocukluk yaşlarından itibaren yüksek ahlaki duyarlılık göstermektedirler. Silverman'a göre, ahlak gelişimleri ve adalet olgusuna sahip olmaları erken yaşta olgunlaşmaları ile ilgilidir. Bu kişiler sıra dışı bir biçimde hızla ahlaki gelişim gösterirler. Normal kişilere göre dürüstlük, ahlaki olarak tutarlılık, güvenilirlik gibi davranışlarında kararlılık yönünden farklılıklar göstermektedirler. Yaşlılarına göre daha karmaşık, anlaşılması güç ahlaki yargılar oluşturabilir, bilhassa haksızlık ve yalan söyleme konularında beklenilenin oldukça üzerinde duyarlı davranırlar. Zor bir durumda dahi gerçek ve doğrudan taraf olma, haksızlık söz konusu olduğunda tepkilerini gösterme cesareti gösterirler ve yeri geldiğinde yetişkin insanları da eleştirdikleri söylenebilir (Uzunboylu, 2015). Öte yandan üstün zekâlı bireylerin sosyal-duygusal özellikleri ve uyum sağlama yönlerini de bilmek önemli görünüyor.

Sosyal ve duygusal yönden sıklıkla diğerlerinden farklılık gösteren üstün zekâlı bireyler, bebeklikten çocukluğa ve yaşamlarının diğer dönemlerinde kişiler arası ilişkilerinde güçlü adalet duygusuna sahip oldukları bilinmektedir. Bu duygu sadece yakın çevrelerindeki ve ülkesindeki inanlar için değil evrensel düzeydedir (Friend, 2008). Sosyal adalet duygusunun gelişmiş olmasından dolayı öteki insanlara yardımcı olma konusunda oldukça duyarlı kişilerdir. Gündelik yaşam içerisindeki trajikomik, örtülü davranışları, uyumsuzluk ve tutarsızlıkları kolaylıkla

anlamlandırabilirler (Peterson ve Ray, 2006). Her şeyi olması gerektiği gibi yapmak için enerji dolu olup hataya tolerans göstermezler (Salend, 2008). Bilişsel gelişimlerinin normal gelişim gösteren akranlarından erken ve hızlı olması en belirgin özellikleri olup akranlarıyla sosyal duygusal iletişim kurmalarını ve arkadaşlık etmelerini engellemektedir. Dolayısıyla kendilerine benzeyen, zihinsel olarak benzer nitelikleri taşıyan bireylerle arkadaşlık etmeyi tercih ederler (Friend, 2008). Yapılan birçok çalışma üstün zekâlıların sahip oldukları nitelikleri şu şekilde özetlemektedir (Gökaydın, 2017):

- Güçlü bir adalet duygusu,
- Güçlü hisler ve duygular,
- Duygusal olarak kırılğan,
- Güçlü etik değerler,
- Büyük yaştaki insanlarla zaman geçirmekten hoşlanma,
- Liderlik ruhlu,
- Mizahi yönleri gelişmiş,
- Toplumsal konulara karşı ilgili ve bilinçli bireylerdir.

Üstün zekâlıların sosyal duygusal olarak farklılıkları, onlar ilgili belki de en tartışmalı konulardan birisidir. Örneğin; mükemmeliyetçilik, stres, depresyon, intihar, anti sosyallik, davranışsal sorunlar, yetersiz sosyal ilişkiler ve bazı psikopatolojik sorunlar söz konusu tartışmalardan birkaçıdır (Sak, 2015). Duygusal gelişmeleri ve sosyal uyumlarıyla alakalı olarak kesin kanıya varılamayan üstün zekâlılar konusunda bazı uzmanlara göre, üstün zekâlı bireyler toplumsal ve ruhsal sorunlar yaşamaya eğilimli olarak dünyaya gelirler. Bazı çalışmalarsa “üstün zekâlı bireylerin büyük bir çoğunluğunun sosyal duygusal sorun yaşamaya eğilimli oldukları ve bunu hayatları boyunca yaşadıkları” savını kabul etmemektedir. Terman ve araştırma ekibi (1947), üstün zekâlı öğrencilerle gerçekleştirdiği araştırmada, bu kişilerin çoğunluğunun normal öğrencilere kıyasla daha az sosyal duygusal

problemler yaşadıklarını ve normal öğrencilere göre uyum becerilerinin daha gelişmiş olduğunu tespit etmişlerdir (Sak, 2014).

**2.2.3.5 Üstün zekâlı öğrencilerin tespiti ve eğitimi.** Üstün zekâlı bireyler için erken dönemde ve doğru tanı konulması gelecekte önemli rollerde görev almaları için önemli görülmektedir. Bu bireylerin bazıları üstün gelişim göstermeleri ve başarılarıyla fark edilirler. Fakat bazılarının yetenekleri açığa çıkamamaktadır. Her toplumda ve her dönemde bu tarz bireylerle karşılaşmak mümkündür. Bilhassa toplumsal, politik ve kültürel olarak az gelişmiş ailelerde, azınlık gruplarında, okula gidemeyen veya okuldan erken ayrılmak durumu ile karşı karşıya kalındığında üstün zekâlı çocukların fark edilmesi daha da zorlaşmaktadır. Okula gidenler içinde dahi fark edilmeyen, yanlış kanılarla etiketlenmiş, gerçek potansiyelleri çok sonra tespit edilen bireyler bulunmaktadır (MEGEP, 2007). “Galton, Churchill”, “Edison” bu grup için gösterilebilecek örnekler arasındadır. Bu açıdan üstün zekâlı bireylerin tespiti oldukça mühim bir konu olarak görülmektedir (Karakurt, 2009).

Türkiye’de mevcut yapılan zekâ testleri güncel olmadıklarından dolayı güvenilirliğini yitirmiş durumdadır. Güvenilirliğini yitiren bu testler Wisc-R ve Stanford-Binet zekâ testleridir ve 1970 ve 1980 yıllarında Türkçe’ye uyarlanarak kullanılmış ve norm çalışmaları da o yıllarda gerçekleştirilmiştir. Bu testlerin güncelliğini yitirmesinin ardından ülkemizde tercih edilen ve güncelliğini koruyan yeni testler bulunmaktadır. Güvenilirliği olan bu testler CAS, Wisc-IV ve ilk yerli zekâ testi olarak sunulan ASİS Türkiye’de güncel olarak kullanılmaktadır. Ayrıca bu testleri uygulayacak olan uzmanların mutlaka uygulama sertifikaları ve yetkilerinin bulunması gibi şartlar mevcuttur. Zekâ testinin uygulanması her ne kadar sıradan bir işlem gibi görünse de, uygulayan uzmanın gözlemleri ve tespitleri öncelikli öneme sahiptir. Testin uygulanması kadar onu uygulayan uzmanın değerlendirmeleri de sağlıklı bir sonuca ulaşmak için önem taşımaktadır. Çocuğun keşfedilmesi için doğru gözlem ve yorumlamalar aslında sürecin temelini oluşturmaktadır. Özellikle bu alanda üstün zekâlı çocukları tanıyan bir uzman olması ve deneyime sahip olması doğru ve sağlıklı tespitler yapabilmesi açısından oldukça önemli bir ayrıntıdır (Leana-Taşçılar, 2021: 26-27).

Genellikle akademik başarı ve yaratıcılıkla birlikte görülen ortalama üzeri bir zekâ düzeyi üstün zekâlıların anlaşılması için ilk sinyaller arasındadır. Üstün zekâlı olduğu tespit edilen çocuklar zekâ kapasitelerinin yanında; genellikle “drama, müzik,

sanat, liderlik” gibi konularda özel bir gelişim ve ilerleme gösterebilmektedirler (Karasu, 2010). Üstün zekalı bir çocuğu tanımlarken çocuk zeka seviyesi yönünden yaşlılarından çok üst düzeydeyse örneğin 2.5 yaşında okuma yapabilen bir çocuksa bu çocuk için tanılamaya ihtiyaç duyulmaz, çocuk kendi seviyesini ortaya koymaktadır. Ancak ortalamanın biraz üstünde yetenek gösteren ve yaşlıları ile arasındaki farklılık düzeyi bu kadar net değilse böyle çocukların durumlarını tespit etmek için çeşitli ölçümlerin yapılmasına ihtiyaç vardır (Ataman, 1998).

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de üstün zekâlı bireylerin tespit edilmesi genellikle çeşitli kademelerde gerçekleşmektedir. Bunlar (MEGEP, 2007; Taller, 2004).

- Başarı testleri
- Bilişsel olmayan kişilik özellikleri
- Bireysel zekâ testleri
- Okul başarısı
- Okul dışındaki başarılar
- Kişisel dokümanlar ve belge analizleri
- Öğretmen bildirimini ya da aday öğretmenin aday göstermesi
- Sosyal çevre
- Yaratıcılık testleri
- Yardımcı testler
- Yetenek testleri
- Zekâ profiliyle okul başarısı arasındaki fark olarak ifade edilebilir.

Terman tarafından yapılan çalışmada tanılama amacıyla kullanılmakta olan yöntemler ile bu yöntemlerin olumsuz ve faydalı tarafları ve bunların üstün zekâlı bireyleri belirlemedeki doğruluk oranlarını aşağıda yer verdiği gibi özetlemektedir (Ataman, 1998):

Aday Gösterme: Eğitim kurumuna iletilen bir formula yöneticiler, okul psikolojik danışmanı, sınıf öğretmeninden veya ailelerden üstün zekâlı birey tanımını karşılayan çocukları aday olarak göstermeleri beklenmektedir. Ebeveynlerin üstün

zekâlı olarak aday gösterdiklerinin %40'nın isabet ettiği dolayısıyla da ailelerden elde edilecek ön bilgilerin özenle öteki verilerle desteklenmelidir.

**Öğretmen Gözlem ve Kanaati:** Öğretmenlerin üstün zekâlı çocukları tespit etmek için aday göstermedeki isabet oranı %60 dolaylarındadır. Seçmeler yolu ile öğrenci alan kurumların öğretmenleri üstün zekâlı çocukları tespit etme konusunda yeteri kadar başarı gösterememektedirler. Bu durumda öğretmenler, sınıfının yaş olarak en küçük çocuğu olup fakat ortalama seviyeden daha üst düzeyde başarı gösteren çocuklarla akademik konularda üstün başarı gösteren öğrencileri tespit edebilirler. Yapılmış olan araştırmalar, en zeki öğrencilerin sınıfının yaş olarak en küçüğü olup ortalama üstü başarıya sahip olanlar olduğunu ortaya koymaktadır.

**Arkadaş Gözlem ve Kanaati:** Güvenirliği düşük olmakla beraber bazı zamanlarda öğrencilerin birbirlerini daha çok bildikleri düşüncesinden hareketle, dikkatle hazırlanmış, sorgulama teknikleriyle bu çocukları tespit etmek amacıyla bu yönüme tercih edilebilir.

**Aile Geçmişi:** Sosyo-ekonomik olarak eşit konumda olursa bile çevre şartlarının ve imkânlarının sunulması bakımından üst düzey sosyo-ekonomik konuma sahip ailelerin daha avantajlı konumda oldukları bilinmektedir. Bu noktada ebeveynin eğitim düzeyi bir koşul olarak görülmektedir.

**Çocuğun Gelişim Profilleri:** Üstün zekâlı bireylerin kesin olarak tespit edilmeleri için “zihinsel, duyuşsal, psikomotor, duygusal gelişim alanlarındaki potansiyellerini ortaya koyan profillerin” çıkartılması gerekli görülmektedir. Bu yapabilmek için standart hale getirilmiş ve kriter bağımlı testler kullanılmalıdır. Ülkemizde standardize edilmiş kriterler, “Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde (RAM)”, bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) hazırlamaya yetkin ve bu alan için yetiştirilen uzmanlarca uygulanmaktadır.

**Grup Zekâ Testleri:** Bu testler ancak yetişmiş olan uzman öğretmenler tarafından ve onların gözlemleri ile desteklendiğinde tarama için kullanılabilir.

**Başarı Testleri:** Grup testleriyle aynı kısıtlılığı bulunmakla birlikte çocuğun farklı akademik alanlarda potansiyelini açığa çıkarma bakımından önemli ipuçları sunmaktadır.

**Bireysel Zekâ Testleri:** Üstün zekâlıların yetenekleri ile ilgili olarak net tanılamalar yapmaya imkân tanır. Fakat sınıf ortamında sergilenecek başarı ve

performansı yordama amacıyla kullanılamaz. Pahalı, uygulaması zaman, emek ve uzmanlık gerektirmektedir. İlâveten bu uygulamaların kültürel sınırlılık ve yanlılıkları bulunduğu da göz ardı edilmemelidir (Aron ve Loprest, 2012).

Lewis Terman'ın geliştirmiş olduğu orijinal “Binet-Simon ve Stanford-Binet” testlerinden doğan modern zekâ testlerinde “mantıksal, sayısal ve görsel-uzamsal muhakemenin” rolü oldukça önemli bulunmaktadır. Aynı zamanda bu zekâ görüşü, bilhassa azınlık gruplar ve ana dili İngilizce olmayanların performansını etkileyebilen “sosyo-kültürel ve çevresel faktörleri” göz ardı ettiğinden dolayı eleştirilere maruz kalmaktadır (Juter ve Sriraman, 2011). Stanford-Binet zekâ testi sonucu elde edilen yüksek skor klasik anlamda üstün zekâlılığın, okul ve akademik başarının bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Karasu, 2010).

Üstün zekâlı çocuklar okul öncesi dönemde ve okul döneminde keşfedilebilmektedirler. Bu öğrenciler okul içinde fark edildiklerinde, yönlendirme işlemi ilk olarak öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Refere edilen öğrenciler; yetenek ve zekâ düzeylerinin ayrıntılı bir şekilde incelenmesi sürecine tabi tutulmaktadır (Karasu, 2010). Bu süreçte ilk olarak “Rehberlik ve Araştırma Merkezi” uzmanları bireysel incelemeye tabi tutarlar.

Grup Taramaları: Her sene mayıs ayında “Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) Müdürlüklerince” belirlenen tarihlerde, örgün eğitim kurumlarınca aday öğrenciler MEB tarafından hazırlanmış olan grup testine alınmaktadır. İlköğretim ve orta öğretimde uygulanan grup testlerinde başarılı olanlardan; genel bilişsel potansiyel yönden uygun olan öğrenciler RAM'daki uzmanlar tarafından özel yetenek yönünden uygun olanlar, BİLSEM uzmanları tarafından bireysel incelemeye tabi tutulurlar (Tüzünak, 2002).

Üstün zekâlılar, üst düzey zekâları dolayısıyla bilişsel işlemlerine çok daha fazla titizlikle yaklaşırlar. Dolayısıyla üstün zekâlı öğrenciler, normal zekâyâ sahip akranlarından daha üst düzeyde zihinsel olarak bireysel farkında davranırlar (Narimani ve Mousazadeh, 2010). Üstün zekâlılar bitip tükenmez gibi gözükten enerjilerini bir amaç uğruna kullanırlar. Üstün zekâlı öğrenciler hem bilişsel hem de bedensel yönden aktiflerdir (MEGEP, 2007). Üstün zekâlı öğrencilerin en önemli nitelikleri öğrenmedeki çabukluklarıdır. Bu çocuklar akranlarına kıyasla daha erken

yaşta “konuşma, okuma ve yazma” becerilerini edinirler. Merakları tatmin edilemez ve daima yeni bilgiler öğrenme azminde olurlar (Karakurt, 2009).

Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin karakteristik niteliklerine uygun eğitim, onların temel potansiyellerini kullanabilecekleri olanaklar oluşturabilen, öğrencilere hizmet etmeye yönelik dizayn edilmiş program modellerinin varlığına ve bu programların bilinçli bir şekilde uygulanmasına bağlıdır. Öğretim programları hazırlanırken ilk olarak ortalama ve ortalama üstü seviyedeki zekâ ve yetenekteki çocuklar göz önünde bulundurulmaktadır. Fakat yaşlarına göre “çabuk öğrenme, bilgiyi alma ve işleme” gibi özellikleri bulunan üstün zekâlı öğrenciler, göz ardı edilir. Tekdüze, sadece bir seviyenin eğitim gereksinimlerinin dikkate alınarak programların hazırlanması öteki çocuklar için adil olmayacaktır. Dolayısıyla sahip oldukları yeteneğe uygun bir şekilde eğitim alamayan üstün zekâlı çocuklar bir zaman sonra programdan ve dahası okuldan sıkılıp alakasız davranmaya başlamaktadırlar. Sonuç olarak üstün zekalı öğrencilerin de öteki öğrenciler gibi, potansiyellerini açığa çıkarmalarına imkân tanıyacak eğitim-öğretim alma hakkına sahip olduklarını belirtmek mümkündür (Kök, 2012). Öte yandan üstün zekâlı çocukların potansiyellerini üst düzeye çıkarmaya rehber olacak yenilikler yapılmasına gereksinim duyulmaktadır (Aygün, 2010). Buna göre öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak farklı ilgi ve yeteneklere göre öğrencilere uygun eğitim öğretim görme fırsatları verilmesi gerekmektedir (Koç, 2008).

**2.2.3.6 Üstün zekâlı çocukların gereksinimleri.** Üstün zekâlı çocukların öncelikli gereksinimleri ortaya bulunmaktadır. Bunlar gereksinimler (Tüzünak, 2002):

- Akranlarından ayrı tutulmamak,
- Araştırmalarda bireysel stratejilerini kullanmak,
- Başarısızlıklarında uyarılıp yeniden çabalaması için teşvik edilmek,
- Başlangıç konularını hızlı geçip, ana konulara odaklanmak,
- Bilgiye erişebilmek için çeşitli kaynaklara,
- Birbirleriyle bağlantılı konular arasında ilişki kurulmasına olanak tanıyan eğitsel ortam ve programlara gereksinimleri bulunmaktadır.
- Çevresince tanınıp ve anlaşılmaya,
- Fikirlerini uygulayabilecekleri fiziksel ortamlara,

- Gayretlerinin dikkate alınmasına,
- Görüşlerine önem verilmesine,
- İlgilenmeye,
- Kendileri gibi olan üstün zekâlı çocuklarla ilişki kurmak,
- Kendileri için uygun olanakların sağlanmasına,
- Kendilerini ispat edebilecekleri bir eğitim modeline,
- Normal olduğu düşünülen akranları ile ilişki kurmak,
- Öğrenimleri boyunca yeteneklerini açığa çıkarabilmeye,
- Sistemli ve planlı çalışma alışkanlığı edinme konusunda rehberliğe,
- Yeteneklerini açığa çıkarıp geliştirebilecekleri çeşitli aktivitelere,
- Yeteneklerini geliştirebilmeleri için verilecek eğitimlere,
- Yönetilmek yerine rehberlik edilmek,

### 2.3 Zorbalık

Zorbalık, bir ya da daha fazla kişinin kendilerinden daha zayıf olanları bilerek ve sıklıkla rahatsız etmesi ile neticelenen ve mağdurun kendisini savunacak güçte olmadığı bir saldırganlık çeşididir (Pişkin, 2002). Esasında zorbalık bir çeşit akran istismarıdır. Zorbalık davranışı çeşitli şekillerde ortaya çıkmaktadır. Örneğin bir birey veya grupta bir mağdura yöneltilen dalga geçme, öfkelenendirme, tehdit etme, dayak atma ve itme gibi doğrudan davranışlardan oluşabileceği gibi aktivitelere dâhil etmeme, bilinçli bir şekilde toplumun veya bir grubun dışında tutma olarak da dolaylı olarak da yapılabilir (Mercan ve Sarı, 2008).

Zorbalık davranışını uygulayan kişiye zorba denirken bu davranışın uygulandığı kişiye kurban denir. Ayrıca bazı çocukların hem zorba hem de mağdur rolünde olduğu ve dolayısıyla “zorba-kurban” olabilmektedirler. Bununla birlikte yapılan çalışmalar, zorbalığın bilinenin aksine daha komplike özellikleri bulunan bir grup davranışı olarak değerlendirmektedir (Uğurtay, 2021).

Zorbalık, bir kişinin diğer bir kişiye karşı sürekli olarak agresif, kontrol edici ve/veya manipülatif davranışlar sergilemesiyle karakterize edilen bir davranış biçimidir. Zorbalık, fiziksel, sözel veya duygusal olabilir ve sıklıkla güç dengesizliği temelinde gerçekleşir. Zorbalık yapmak ise, bir kişinin başka bir kişiye karşı zorbalık



davranışları sergilemesidir. Bu davranışlar sözlü olarak hakaret etmek, küçük düşürmek, fiziksel olarak taciz etmek, tehdit etmek veya sosyal medyada veya diğer dijital platformlarda çevrimiçi taciz etmek gibi çeşitli şekillerde olabilir (Mercan ve Sarı, 2008). Zorbalık yapmak, hem zorbalık mağduru hem de zorbalık yapan kişi için olumsuz sonuçlara neden olabilir. Zorbalık mağduru, fiziksel yaralanmalar, duygusal travmalar, düşük özgüven, okul başarısındaki düşüş, depresyon ve hatta intihar düşünceleri gibi çeşitli zararlara maruz kalabilir. Zorbalık yapan kişiler ise, zorbalık davranışlarının diğerlerine zarar vermesi nedeniyle suçluluk, utangaçlık, düşük özgüven ve olumsuz sosyal sonuçlarla karşılaşabilirler (Uğurtay, 2021). Zorbalık, okulda, iş yerinde, evde veya diğer sosyal ortamlarda görülebilir ve herkes için önemli bir sorundur. Zorbalığı önlemek ve zorbalık mağdurlarına yardımcı olmak için eğitim programları, sosyal beceri çalışmaları ve çözüm odaklı yaklaşımlar gereklidir.

Zorbalığa maruz kalmak, bir kişinin diğer bir kişi veya kişiler tarafından sürekli olarak saldırgan, kontrol edici veya manipülatif davranışlarla karşı karşıya kalmasıdır. Zorbalık, fiziksel, sözel veya duygusal olabilir ve sıklıkla güç dengesizliği temelinde gerçekleşir. Zorbalığa maruz kalan kişiler, fiziksel yaralanmalar, duygusal travmalar, düşük özgüven, okul başarısındaki düşüş, depresyon ve hatta intihar düşünceleri gibi çeşitli zararlara maruz kalabilirler. Zorbalığın etkileri, maruz kalma süresi ve sıklığına, zorbalığın şiddetine ve kişinin kişisel özelliklerine göre değişebilir. Zorbalığa maruz kalan kişiler, zorbalık davranışlarına karşı nasıl tepki vereceklerini bilemeyebilirler. Ancak, zorbalığa maruz kalmak kabul edilebilir bir davranış değildir ve kişinin kendisini savunması gereklidir (Pişkin, 2002). Bu nedenle, zorbalıkla karşı karşıya kalan kişilerin yardım alması gerekebilir. Bu yardım, okul yöneticileri, öğretmenler, aile üyeleri, psikologlar veya danışmanlar tarafından sağlanabilir.

Zorbalığa maruz kalan kişilerin kendilerini koruyabilmeleri için bazı öneriler şunlardır:

- Güvendikleri bir yetişkine durumu anlatmaları
- Kendi haklarını ve sınırlarını savunmayı öğrenmeleri
- Kendilerine zarar veren davranışları gözlemleyip, onlara yanıt vermeye çalışmadan önce sakinleşmeleri

- Kendilerine yardımcı olabilecek kaynaklardan yararlanmaları, örneğin okul rehberlik hizmetleri veya zorbalıkla mücadele eden kuruluşlar
- Kendilerini destekleyen arkadaşlar edinmeleri ve zorbalık davranışlarına karşı birlikte hareket etmeleri.

Zorbalığa tanık olmak, bir kişinin zorbalık davranışlarına şahit olmasıdır. Zorbalık, bir kişinin diğer bir kişiye karşı sürekli olarak agresif, kontrol edici ve/veya manipülatif davranışlar sergilemesiyle karakterize edilen bir davranış biçimidir. Zorbalık, fiziksel, sözel veya duygusal olabilir ve sıklıkla güç dengesizliği temelinde gerçekleşir. Zorbalığa tanık olmak, zorbalık mağduru kadar zararlı olabilir. Zorbalığa tanık olan kişiler, kaygı, korku, öfke, utanç veya suçluluk duyabilirler. Ayrıca, zorbalık mağdurlarının maruz kaldığı olumsuz sonuçları gözlemleyebilirler, örneğin fiziksel yaralanmalar, duygusal travmalar, düşük özgüven, okul başarısındaki düşüş, depresyon ve intihar düşünceleri. Zorbalığa tanık olan kişilerin, zorbalığın önlenmesine yardımcı olmaları önemlidir. Zorbalıkla mücadele eden birçok kuruluş ve program, zorbalığın önlenmesi ve sona erdirilmesi için zorbalıkla ilgili farkındalığı artırmak, eğitim programları sunmak ve çözüm odaklı yaklaşımlar benimsemektedir. Zorbalığa tanık olan kişiler, zorbalık davranışlarının görüldüğü yerlere yönelik olarak bilgilendirilmiş yetişkinlere veya okul yönetimine bildirim yapabilirler (Mercan ve Sarı, 2008). Zorbalığa tanık olan kişiler ayrıca, zorbalık mağdurlarına destek olabilirler. Bu destek, zorbalık mağdurlarıyla konuşarak, onları teselli ederek, onların duygularını anlamaya çalışarak ve yardıma ihtiyaç duyduklarında onlara yardımcı olarak sağlanabilir. Sonuç olarak, zorbalığa tanık olmak, zorbalığın önlenmesi için yapılabilecek önemli bir adımdır (Uğurtay, 2021). Zorbalık mağdurlarına destek olmak ve zorbalıkla ilgili farkındalığı artırmak, zorbalığı önlemeye yardımcı olabilir.

**2.3.1 Zorbalık türleri.** Zorbalıkla alakalı birçok sınıflama yapılmıştır. Genel sınıflamalardan bir tanesi doğrudan ve dolaylı diye iki grupta incelenir. Doğrudan zorbalık, fiziksel ve sözel zorbalığı ifade ederken dolaylı zorbalık ise ilişkisel zorbalığı ifade eder. Tekme atma, itme ve vurma fiziksel zorbalıkla ilgili iken çirkin sözler sarf etme, lakap takma ve alay etme gibi davranışlarla ilgilidir. İlişkisel zorbalık incelendiğindeyse toplumsal olarak dışlama, arkadaşlık yapmama ve dedikodu çıkarıp yayma gibi davranışlarla karakterizedir (Uğurtay, 2021). Öte taraftan son zamanlarda internet kullanımının çocuk ve genç bireyler arasında yaygınlaşp, telefon kullanımının artması ile birlikte siber zorbalık kavramı kullanılmaya başlanmıştır. Siber zorbalık sıklıkla şu özellikleri ile dikkat çekmektedir:

- Çevrimiçi oyunlar
- E-mail,
- Failin kimliğinin belirsiz olması ve uzun süre tekrarlayıcı
- Herhangi bir zamanda meydana gelmesi,
- Kısa mesaj,
- Sohbet odaları,
- Sosyal medya siteleri gibi iletişim teknolojileri yoluyla gerçekleşmesi,
- Web siteleri gibi ortamlarda olması yönleriyle dikkat çekmektedir.

Alan yazın incelendiğinde zorbalığa ilişkin sınıflandırmalar aşağıdaki gibidir;

- Fiziksel Zorbalık
- Fiziksel Olmayan veya Sözel Zorbalık
- Davranışsal/ İlişkisel/ Duygusal Zorbalık:
- Cinsel Zorbalık
- Diğerleri olarak sınıflandırılabilir.

Fitzgerald zorbaca davranışların çeşitli şekillerde meydana geldiğini belirtmektedir. Vurma, itikleme, korkutma, dürtme, dalga geçme, sözel dalaşma, isim takma, kurbanın veya sevdiklerine hakaret etme, kurban ile ilgili yalan yanlış söylentiler çıkararak yayma, kurbanı gruptan dışlama, yalnızlığa terk etme, kurbanı bilişsel yönden yetersiz olduğunu söyleyerek kendisini kötü hissettirme, ürküterek eşyalarını almak şeklinde betimlemiştir (Pişkin, 2002).

Zorbalık davranışlarını; fiziksel, psikolojik ve tehdit edici zorbalık olarak da sınıflandırılmaktadır. Bu grupların içinde olan davranışlara örnek vermek gerekirse:

- Fiziksel zorbalık davranışları; vurma, tekme ve yumruk atmak vb.
- Sözel zorbalık davranışları; hoş olmayan lakaplar takma, dedikodu vb.
- Psikolojik zorbalık davranışları; duygusal baskı, gruptan dışlama vb.
- Tehdit edici zorbalık davranışları; parasını alma, ödev yaptırma vb. zorbalık olarak sınıflandırmıştır.

Pişkin (2002) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde de zorbalık çeşitlerini yapışmış olan diğer çalışma sonuçlarına benzer olarak “fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama-yalnızlaştırma, söylentiler yayma, kişiye ait eşyalara zarar verme ve cinsel zorbalık” olarak altı kategori oluşturmuşlardır. Zorbalık çeşitlerini “fiziksel saldırı, sözel saldırı, ilişkisel saldırganlık ve eşyalara saldırı” olarak dört boyutta sınıflandıran çalışmalar da mevcuttur.

Sözel şiddetin bir diğer boyutu ise alay etmedir. Ergenlik döneminde veya öncesindeki çocuklar alay edilme veya alay konusu olma ile ilgili başa çıkma yeteneklerine sahip değillerdir. Kışkırtılma veya sinirlendirilme gibi durumlarda üzülme veya kırgınlık gibi görünüme sahip olmaları diğer çocukların alay etme davranışlarını sürdürmelerine neden olmaktadır. Diğer çocuklar tarafından kabul edilmeme ya da dışlanma gibi bir durumla karşı karşıya kalan bir üstün zekâlı çocuk izole olma duygularını daha çok arttıracaktır. Bu durum için yapılabilecek davranışlar ise; alaycı tavırlar takınan öğrenciler bu noktada doğru davranışlara öğretici bir dil ile sevk edilmeli, alay edilen çocuğu ise korumaya almadan doğru yönlendirmeler ile daha güçlü hale getirilmelidir. Alay konusu için aileler ve öğretmenler özellikle hassasiyet göstermeli ve bu durum için çocuğa başa çıkma çabalarında pekiştirme çalışmaları yapması için destek vermelidir. Ayrıca öğretmenler sınıf içi etkinlikler ile alay etme konusunda çalışmalar yapmalı, öğrenciler arasındaki ilişkilerin olumlu yönde gelişebilmesi için uygun zemin hazırlamalıdır (Leana-Taşçılar, 2020: 245).

**2.3.2 Zorbalığın ayırt edici özellikleri.** Zorbalık, bilerek ve isteyerek yapılmakla beraber mağduru bedensel, bilişsel, toplumsal ya da ruhsal yönden zarar uğratma amacıyla yapılır. Zorbalık davranışı belirli aralıklarla tekrar etme özelliği göstermektedir. Ayda en az iki-üç defa herhangi bir zorbalık türü ile yüz yüze kalan bireylere mağdur, zorbaca davranışlar gösterenlere de zorba denir. Mağdur bireyler kendilerini savunup koruma konusunda yetersizdirler. Buna karşılık zorbalı zorbaca davranışlarını tek başlarına ya da grupla gerçekleştirebilirler. Mağdurlar, zorbalık davranışlarına bir kişi ya da grup tarafından maruz kalabilirler. Zorbalık davranışı sergileyenler genellikle kendilerine yarar sağlayıp ve menfaat elde ederler. Zorbaca davranışlar sergileyen bireyler mağdurların ve/veya mağdurların acı çekiyor olmalarından haz duyarlar (Pişkin, Öğülmüş ve Boysan, 2011).

**2.3.3.Zorbalığın nedenleri.** Zorbalığı ortaya çıkaran sebepleri açıklamak için yapılan çalışmalar ve kuramlar zorbalığın sebeplerini açıklamada farklı boyutlara dikkat çekmektedirler. Bilhassa zorbalığı ortaya çıkaran nedenler incelenirken kimi değişkenlerin ciddi bir şekilde rol oynadığı yapılan çalışmalarla ortaya konulmuştur. Olweus (1987) tarafından ilk olarak, zorbalığın sebepleri olarak çocukların huy ve cinsiyet vb. özelliklerinden doğan kişisel farklılıklar üzerinde durmuşlardır. Yapılan araştırmalar, enerjik ve asi bir kişiliği olan çocukların, sessiz ve sakin yapılı çocuklara kıyasla zorbalık davranışına daha eğilimli ve tehlikeli grup içinde oldukları görülmektedirler. Aile, okul ve diğer faktörler incelendiğinde yalnızca ebeveynin rol model olması değil, öğretmen tarafından öğrenciye ve öğrenci tarafından da bir başka öğrenciye uygulanan zorbalık olayları ile karşılaşma, zorbaca davranışlar sergilemenin belirleyicisi olarak kabul görmektedir (Maxwell, 2008). Öte yandan okul ortamı, meydana gelen zorbalık ve şiddet vakalarını belirlemede rolü olan önemli bir faktör olarak belirtilebilir. Bireyi zorbalığa yönlendiren üçüncü faktörse; zorbalık bir grupça yapıldığında, gruptakilerin zorbalık davranışının sonuçlarını, kişisel olarak almıyor olmalarıdır. Mesuliyetin gruba ait olduğunun düşünülmesi, söz konusu zorbaca davranışların sürmesine sebep olmaktadır (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011).

**2.3.4 Zorbalık davranışını açıklayan kuramlar.** İnsan davranışlarının nasıl oluştuğunu, nelerden etkilendiğini ve hangi süreçlerin bu davranışları açıklamada etkili olduğunu anlamlandırmak ve değerlendirmek açısından kuramlar yol göstericidir. Bu bağlamda zorbalık davranışını açıklayan kuramlar, farklı ekollerden meydana gelmektedir. Buna göre zorbalık davranışının açıklayan kuramları incelemek gerekirse bunlar: “Sosyal Bilgi İşleme Kuramı, Sosyal Bilişsel Kuram, Bağlanma Kuramı ve Ahlak Gelişim Kuramı” olarak dört grupta incelenmektedir. Bu kuramların genel bakış açılarına aşağıda yer verilmiştir.

**2.3.4.1 Sosyal bilgi işleme kuramı.** İnsanın “bilgiyi işleme, edinme ve kullanma” şekillerine açıklık getiren bir kuram olarak sosyal bilişsel öğrenme kuramı; insanı, “bir bilgi işleme sistemi” ne benzetir. İnsanın “çevresel ve içsel bilgiyi” anlamlandırması, kullanması ve bu süreçte hangi fonksiyonların nasıl işlediği üzerinde duran sosyal bilgiyi işleme kuramı, insanın yapısında var olan saldırganca davranışları açıklamaya çalışan etkili kuramlardan birisidir (Çetinler, 2021).

**2.3.4.2 Sosyal bilişsel kuram.** Zorbalık olgusu bu kurama göre doğrudan ya da dolaylı olarak gözlem yolu ile öğrenilmiş bir davranıştır. Sürekli tekrarlanan eylemlerle davranışın neticesi arasında bir ilişki vardır. Bu bağlamda bazen bireyler zorbaca davranışlarının neticesinde olumlu kazançlar sağlayabilmektedirler. O halde birey eğer davranışının neticesinde kazanç elde ediyorsa davranışın tekrarlanma olasılık ve sıklığı artmaktadır (Çetinler, 2021).

**2.3.4.3 Bağlanma kuramı.** Bağlanma kuramına göre saldırganlık, kişilerarası ilişkiler sonucunda ortaya çıkmaktadır. Her bireyin gerçekleştirmiş olduğu davranışlar, ötekilerini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileme gücüne sahiptir. Bu bakımdan çocuklar, duygusal olarak güven içinde hissetmeye gereksinim duymaktadırlar. Ebeveynler ile çocuk arasında güvenli bağlanma gerçekleşmediği zaman bu çocukların ötekilerle olan ilişkilerinde de güvensizlik duymaları muhtemeldir. Bununla beraber diğerlerine karşı daha savunmacı yaklaşım, şiddet göstermeye eğilimleri bulunmaktadır. Neticede çocukların bu bağlanma yaşantıları, sonraki yaşantısında sosyal, iş, okul vb. sosyal öğrenme deneyimlerini etkilemektedir (Çetinler, 2021).

**2.3.4.4 Ahlak gelişim kuramı.** Zorbalık davranışları ahlaki gelişim kuramına göre, ahlaksal yönden değerlendirilmeden tam bir şekilde ifade edilemez. Ahlak gelişim kuramına göre zorbalığın dürüstlük, feragat ve yardımseverlik gibi ahlaki eylemlerle değerlendirilip incelenmeden açıklamaya çalışmanın yetersiz olacağı vurgulanmaktadır (Çetinler, 2021).

**2.3.5 Zorbalığın çeşitli değişkenlerle ilişkisi.** Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde zorbalık; “yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum ve ergenlik dönemi” ile ilişkisiyle ele alınmaktadır (Çetinler, 2021). Bu değişkenlerle birlikte akran zorbalığının yaygınlığının bilinmesi de dikkate değer diğer konulardan birisidir. Uğurtay (2021)’ın araştırmasında değinilen yaygınlık oranları incelenirse; Amerika Birleşik Devletleri’nde %29, Kore’de %40, Danimarka’da %34 Türkiye’de ilköğretim öğrencilerinde %30.2, ortaokulu öğrencilerinde %30.2 ve lisede %29.3 oranında bir yaygınlık olduğu tespit edilmiştir.

**2.3.6 Zorbalık karşısında üstün zekâlı öğrenciler.** Zorbalık karşısında her bireyin bir tepkisi bulunmaktadır. Bu tepkiler bazen ağlayarak, bazen sessiz kalarak bazen okul başarısındaki düşüş ve bazen de sosyal çevreden kopuş gibi psikososyolojik açılardan olduğu gibi bilişsel, duyuşsal ve fiziksel olarak farklı tepkiler ortaya konulabilir. Bu araştırma kapsamında zorbalık karşısında üstün zekâlı bireylerin göstermiş oldukları davranışlar incelenmektedir. Buna göre konu ile ilgili detaylar takip eden başlıklarda sunulmuştur.

**2.3.7 Zorbalık karşısında üstün zekâlı öğrencilerin sosyal tepkileri.** Üstün zekâlı bireylerin pek çok özellik bakımından normal zekâ düzeyine sahip insanlardan farklı ve gelişimsel olarak ileri düzeyde bulunduğunu inceledik. Tüm bu özelliklerinin yanı sıra bu bireylerin erken dönem gelişimleri hızlı olması, bilgiyi işleme çevresel uyaranlara dair farkındalığın bulunmasıyla küçük yaşlardan beri çevresindeki bireylerin karşılaşmış yaşadığı sorunlara dâhil olmak istemektedirler. İnsanların yüz yüze kaldığı sorunları tartışmaya duygusal olarak hazır hissetmediklerinde stresle baş etmede güçlük yaşamaktadırlar. Benzer şekilde yoğun bir şekilde stres yaşadıklarında bireysel gelişimleri olumsuz yönde etkilenmekte ve duygusal duyarlılıklarında problemler yaşamaktadırlar (Peterson, 2018).

## 2.4. Zorbalık Karşısında Üstün Zekâlı Öğrencilerin Duygusal Tepkileri

Bilişsel gelişimlerinden dolayı üstün zekâlı bireylerin düşünce dünyaları yaşlılarından daha kompleks ve daha engindir. Bununla birlikte hisleri de daha karmaşık ve yoğundur. Bundan dolayı üstün zekâlı ve yetenekli bir çocuğun duygusal yoğunluğu, “dünyayı deneyimlemenin farklı bir yolu”dur. Duygu yoğunluğu, pozitif duygular, negatif duygular, hem pozitif hem de negatif duygular, üst düzeyde yoğun duygular, kısa bir anda bir duygudan öteki geçiş yapan kompleks duygular, ötekilerin duygularıyla özdeşleşme, gülme ve ağlamayla görülebilmektedir. Üstün zekâlı ve yetenekli bir çocuğun duygusal yoğunluğu fiziksel olarak gergin bir mide, baş ağrısı, kalp ağrısı, kızarma, mide bulantısı gibi semptomlarla açığa çıkmaktadır (Bilgiç, 2021). Üstün zekâlılar, güçlü bir duygusal hafızaya sahip olabilmektedirler. Böylelikle bir olaya eşlik eden duyguları anımsayabilir ve genelde daha sonraki bir zamanda yeniden yaşayabilirler. Bu duygulara pek çok duygu eşlik edebilmektedir: “Korku, suçluluk duyguları, kontrolden çıkma duyguları, ölümle ilgili endişeler, depresif ruh hali, başkalarına duygusal bağlar ve bağlılıklar, başkalarına empati ve ilgi, ilişkilerde duyarlılık, hayvanlara bağlılık, yeni ortamlara uyum sağlamada zorluk, yalnızlık, başkalarıyla ilişkilerin derinliği üzerinde çatışmalar, eleştirel öz değerlendirme ve kendini yargılama, yetersizlik ve aşağılık duyguları, engelleme - çekingenlik ve utangaçlık” gibileri örnek olarak ele alınabilir (Piechowski, 1991).

**2.4.1. Baş etme yöntemleri ve alınacak önlemler.** Üstün zekâlı çocuklara, hayatta meydana gelen olaylara karşı duyarlılık ve hassasiyetlerinin onlar için sıradan bir durum olarak ele alınmasının öğretilmesi son derece önemlidir. Üstün zekâlı çocukların duygusal gereksinimleri için yapabileceklerin en önemlisi, duygularını kabul etmeyi öğretmektir. Onlara anlaşıldıklarını ve desteklendiklerini hissettirmektir. Böylece üstün zekâlı çocuklar, yaşam içinde sahip oldukları nadir benliklerini, diğer bir deyişle kendiliklerini anlatma şansları bulunacaktır (Piechowski, 1991). Üstün zekâlı çocukların toplumsal, ruhsal ve duygusal yönden gelişimi konusunda bilinçli olan bir çevrede yetişmeleri onların gelişimlerine olumlu katkı yapacaktır.



## 2.5. Okullarda Zorbalığa Karşı Alınabilecek Önlemler

Okullarda zorbalıkla mücadele etmek için okul politikaları, eğitim, izleme ve raporlama, disiplin, aile işbirliği, sosyal aktiviteler ve öğrenciler arası yardımlaşma gibi konularda önlemler alınabilir (Hoşgörür & Orhan, 2017). Okulun zorbalıkla mücadele etmek için net ve sıkı politikalara sahip olması önemlidir. Bu politikalar zorbalığı tanımlamalı, öğrencilere nasıl davranmaları gerektiğini ve zorbalığı rapor etmeleri gerektiği konusunda şeffaf olmalıdır. Öğrencilere, öğretmenlere ve personellere zorbalığın ne olduğu, nasıl engelleneceği ve bununla nasıl başa çıkılacağı konusunda eğitim verilmelidir. Bu eğitimler, okulda düzenli olarak yapılabilir. Okul personeli, öğrencilerin davranışlarını izlemeli ve zorbalık tespit edilirse, öğrencilerin bunu rapor etmeleri için teşvik etmelidir. Raporlar, öğrencilerin kimliklerini gizli tutacak şekilde ele alınmalı ve okul personeli tarafından hızlı ve etkili bir şekilde ele alınmalıdır (Çankaya, 2011). Okullar, zorbalık davranışlarını sergileyen öğrencilere yönelik sert disiplin önlemleri almalıdır. Bu önlemler, zorbalık davranışlarının ciddiyetine göre belirlenir ve okul politikalarında açık bir şekilde belirtilir. Okul personeli, zorbalık davranışları sergileyen öğrencilerin aileleriyle işbirliği yaparak, bu davranışların nedenlerini ve nasıl önüne geçilebileceğini tartışabilir. Aileler, zorbalığı önlemek için çocuklarına evde nasıl davranacakları konusunda da eğitim alabilirler. Okullar, öğrencilerin sosyal aktivitelerde bulunmalarını sağlayarak, onların kendilerine güvenlerini artırabilirler. Bu, öğrencilerin zorbalık davranışlarına karşı daha dirençli olmalarını sağlayabilir. Okullar, öğrencilerin birbirlerine karşı daha anlayışlı ve yardımsever olmalarını sağlamak için farklı programlar oluşturabilirler (Tatlilioğlu, 2016 : 209-232). Bu, öğrencilerin birbirlerine daha iyi bağlanmalarını sağlar ve zorbalık davranışlarının azalmasına yardımcı olur.

## 2.6. İlgili Araştırmalar

### *Ulusal Alan Yazındaki Araştırmalar*

Burnukara ve Uçanok (2012) tarafından yapılan araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre; erkek öğrencilerin zorbalık karşısında kendi çözümlerini ürettikleri, kızların ise başkalarından yardım istediği tespit edilmiştir. Başka bir araştırmadaysa ise erkek öğrencilerin babayı rol model aldıkları, arkadaşları ile iletişimlerinin bu yönde farklılaştığı tespit edilirken doğru ebeveyn rollerinin öğrenciyi pozitif olarak

etkilediği istenmeyen rollerin ise öğrenciyi zorbalığa sevk edebileceği üzerinde durulmuştur (Çetinler, 2021).

Kaplan Sayı (2013) tarafından yapılan bir araştırma kapsamında, üstün zekâlı öğrencilerin “akademik” ve “zihinsel” gereksinimlerine yönelik olarak hazırlanan İngilizce programının geliştirilmesini, uygulanmasını ve bu programın etkililiği incelenmiştir. Araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre, üstün zekâlıların gereksinimlerine yönelik hazırlanmış olan İngilizce programı; onların başarıları, eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerileri gibi alanlarını anlamlı bir biçimde artırdığı sonucu elde edilmiştir.

“Üstün zekâlı çocuklar ve dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu ilişkisini” inceleyen Kaplan Sayı (2018) bu araştırmasındaysa üstün zekâlı çocukların duyarlı sinir sistemlerinden dolayı normal çocuklara göre farklı özelliklere sahip olduklarını belirtmiştir. Bu farklı özelliklerin çoğu zaman “hareketli olma”, “çok fazla soru sorma”, “tartışma eğilimi”, “otoriteyi sorgulama” ve “bağımsız davranma” gibi olduğunu belirtmiştir. Üstün zekâlı bireylerin sahip olduğu bu niteliklerinse okul gibi “yapılandırılmış ortamlarda” daha fazlalığına dikkat çekilmiştir.

Leana -Taşcılar ve Kanlı (2014) tarafından üstün zekâlı ve normal gelişim gösteren çocukların, mükemmeliyetçilik ve öz-saygı düzeylerinin incelendiği” araştırmada ilköğretim 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden 53 üstün zekâlı ve 31 normal gelişim gösteren toplam 84 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre; öz-saygı, cinsiyet ve zekâyâ bağlı bir şekilde değişim gösterirken, mükemmeliyetçilik ise zekâyâ bağlı bir şekilde değişmemekte ve yine kız öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçilik puanları erkek öğrencilere kıyasla yüksek olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın başka bir sonucuna göre ise üstün zekâlı ve normal gelişim göstermekte olanların öz-saygı ve mükemmeliyetçilik seviyeleri incelendiği zaman üstünlerin özsaygı yönünden daha yüksek puanlara sahip oldukları buna karşın mükemmeliyetçi özellikleri ile zekâ düzeyleri herhangi bir ilişki tespit edilememiştir.

Oğurlu ve Yaman (2010) tarafından yapılan araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre; üstün zekâlı ve yetenekli bireylerin çevreleri ile iletişimlerinde üzerinde etkili olan özellikler araştırılmıştır. Bu özellikler; “dil becerisi”, “empati”, “oyun”, “arkadaşlık”, “liderlik”, “ahlaki yargılama”, “duygusallık”, “benlik saygısı”,

“mükemmeliyetçilik”, “aşırı duyarlılık”, “hayal kırıklığı” ve “asilik” olarak belirtilirken üstün zekalı ve yetenekli bireylerin sosyal çevreleri için kabul görmeye yönelik farklı yollar deneyebilecekleri belirtilmiştir.

Uludağlı ve Uçanak (2005) tarafından ilköğretim 5. ve 6.sınıf öğrencileri ile zorbalık olaylarının yaygınlık durumunu tespit etmek amacı ile bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre, kız öğrenciler arasında “sözel” ve “ilişkisel” zorbalığın daha yaygın olduğu tespit edilmiştir. Erkek çocukların ise gerek zorbalıkta gerekse zorbalığa maruz kalma yönünden kızlardan fazla puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Pişkin (2006) ise, yaptığı araştırmada öğrencilerin %35’inin, devamlı bir şekilde zorbalığa maruz kaldıklarını ortaya koymuştur.

Metin ve Kangal (2012) tarafından yapılan araştırmada üstün zekâlıların benlik algıları incelenmiştir. Araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre; cinsiyet arasında “genel benlik kavramı” ortalamaları arasındaki fark ile “mutluluk”, “popülarite”, “davranış, uyum ve konformite”, “fiziksel görünüm”, “zihinsel ve okul durumu” alt faktörlerinden alınan ortalamalar arasındaki farkın, istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Yurtal (2006) tarafından yapılan araştırmada zorbalık davranışlarda bulunma, zorbalığa tanık olma ve mağdur olma oranlarını araştırılmış ve öğrencilerin okul ortamında % 64,9’unun zorbalığa maruz kaldığını tespit etmiştir. Aynı araştırmada % 22,7’sinin akranlarına yönelik olarak zorbalık davranışları gösterdiğini ve % 85,6’sının okul ortamında zorbalık davranışlarına tanık olduğu tespit edilmiştir.

Yıldırım (2012) tarafından yapılan araştırmada, üstün zekâlıların normal zekâ düzeyine sahip çocuk ve ergenlere kıyasla; dikkat eksikliği ve hiperaktivite, toplumsal olarak işlevsellikte yetersizlik ve bedensel olarak sağlıksız algıladıkları, üstün zekâlı erkeklerin üstün zekâlı kızlara kıyasla depresif belirtilere sahip oldukları tespit edilmiştir. Aile işlevsellikleri değerlendirildiği zaman üstünlerin kontrol grubuna kıyasla aile fertlerinin karşılıklı ilgi, bakım ve sevgiyi yeterli olarak gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Leana-Taşçılar, Özyaprak ve Yılmaz (2016) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise üstün zekâlı ve yetenekli çocukların ebeveynlerine yönelik olarak çocukları ile ilgili farkındalıklarını geliştirmeye yönelik bir eğitim programı

tasarlanmıştır. Araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre; ebeveynler, üstün zekâlı çocuklarının problemlerine yönelik bilgiye ulaştıkları gibi gereksinimlerinin daha iyi farkına vardıkları tespit edilmiştir.

Öpengin (2011) tarafından yapılan bir çalışmada üstün zekâ etiketinin öğrencilerin kendilerine, ebeveynlerinin kendilerine ve arkadaşlarının kendilerine yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre; üstün zekâlı olmak, arkadaş ve ebeveynlerin tutumlarında farklılık meydana getirmezken; üstün zekâlı olarak tanılanan öğrencilerin, arkadaşlarının tutumlarına ilişkin algılarında normal öğrencilere kıyasla daha negatif olduğu tespit edilmiştir.

### ***Uluslararası Alan Yazındaki Araştırmalar***

Peterson ve Ray (2006) tarafından 432 kişinin katıldığı, üstün zekâlı 8. sınıf öğrencilerinin bir kısmı ile yapılandırılmış görüşmeler ile yürütülmüştür. Araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre yalnızca bir olayın bile bazıları için oldukça rahatsız edici olduğu, birçok mağdurun sessizce acı çektiği, zorbalığı anlamak için mücadele ettiği, bunu durdurmak için sorumluluğu kendilerinin üstlendiği, devam ettiğinde umutsuzluğa kapıldığı tespit edilmiştir.

Estell, Farmer, Irvin, Crowther, Akos ve Boudah (2009) ise yaptıkları araştırma ile sosyal olarak dışlanan öğrencilerin daha fazla zorbalığa uğrama ihtimallerini ortaya koymuşlardır.

Moulton, Moulton, Housewright ve Bailey (1998) tarafından yapılmış olan araştırmada üstün zekâlılara yönelik, üstün zekâ etiketinin nasıl algılandığı araştırılmıştır. Berlin (2009) tarafından da 6. 7. ve 8. sınıflara devam eden üstün ve çok üstün zekâlı 66 öğrenciyle bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre; üstün zekâlı ve çok üstün zekâlı öğrencilerin olumlu ve olumsuz etiketlere yönelik algılarının farklı olduğu tespit edilmiştir.

Kerr, Colangelo ve Gaeth (1988) tarafından araştırmada üstün zekâlıların, bireysel, akademik ve toplumsal olarak sahip oldukları etiketlere yönelik olarak algıları araştırılmıştır. Araştırmanın elde edilen sonuçlarına göre; üstün zekâlılığa ilişkin pek çok boyut olduğu üstün zekâlıların kendi yetenekleri ile ilgili olarak olumlu oldukları ancak diğerleri tarafından olumsuz algılandıkları, üstün zekâlı ergenlerin üstün zekâlı olmayı kişisel gelişimleri ve akademik performansları yönünden pozitif değerlendirdikleri ancak diğerleri ile olan sosyal ilişkilerinde ise

negatif gördükleri tespit edilmiştir. Robinson (1989)'da yapmış olduğu araştırmada, üstün zekâlı olmanın her ne kadar “olumlu bir etiket” olarak görülse de aslında bu bireylerin kabul görmeleri, sosyal yaşamları ve aile beklentilerinin onların duygusal yönden olumsuz etkilendiğini ortaya koymaktadır.

Yapılan araştırmalar incelendiği zaman üstün zekâlı bireylerin kendilerini nasıl algıladıkları, bireysel ve sosyal olarak sahip oldukları etiketlere ilişkin görüşleri (Kerr, Colangelo ve Gaeth, 1988; Moulton, Moulton, Housewright ve Bailey 1998; Robinson, 1989); zorbalık karşısındaki sosyal duygusal ve psikolojik sorunları (Estell, Farmer, Irvin, Crowther, Akos ve Boudah, 2009; Peterson ve Ray 2006; Peterson, Ray, Espelage ve King, 2018), etiketler karşısında tutumlar (Öpengin, 2011), ebeveyn farkındalık eğitimi (Leana-Taşçılar, Özyaprak ve Yılmaz, 2016), normal zekâ düzeyine sahip çocuk ve ergenlerle farklı ölçütlere göre kıyaslanmaları (Yıldırım, 2012), zorbalık ve mağdur olma (Burnukara ve Uçanok, 2012; Çetinler, 2021), Pişkin; 2006; Yurtal, 2006), üstün zekâlıların benlik algıları (Metin ve Kangal, 2012), üstün zekâlıların çevreleri ile ilişkileri (Oğurlu ve Yaman (2010), üstün zekâlı çocuklar ve dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu (Kaplan Sayı, 2018), üstün zekâlı ve normal gelişim gösteren çocukların, mükemmeliyetçilik ve öz-saygıları (Leana-Taşçılar ve Kanlı, 2014), “akademik” ve “zihinsel” gereksinimlerine yönelik hazırlanan programlar (Kaplan Sayı, 2013) gibi sosyal, akademik, duygusal ve kişisel alanlarla ilgili ve farklı değişkenleri ilişkileri inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Alanyazındaki araştırmalardan bazı örneklerin verildiği bu bölümde, anılan örnek çalışmalar haricinde üstün zekâlı bireylere ve akran zorbalığına yönelik farklı araştırmalar da bulunmakla birlikte doğrudan üstün zekâlıların “akran zorbalığı” karşısında “sosyal duygusal tepkilerini” ele alan araştırmaya rastlanılmamıştır.

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

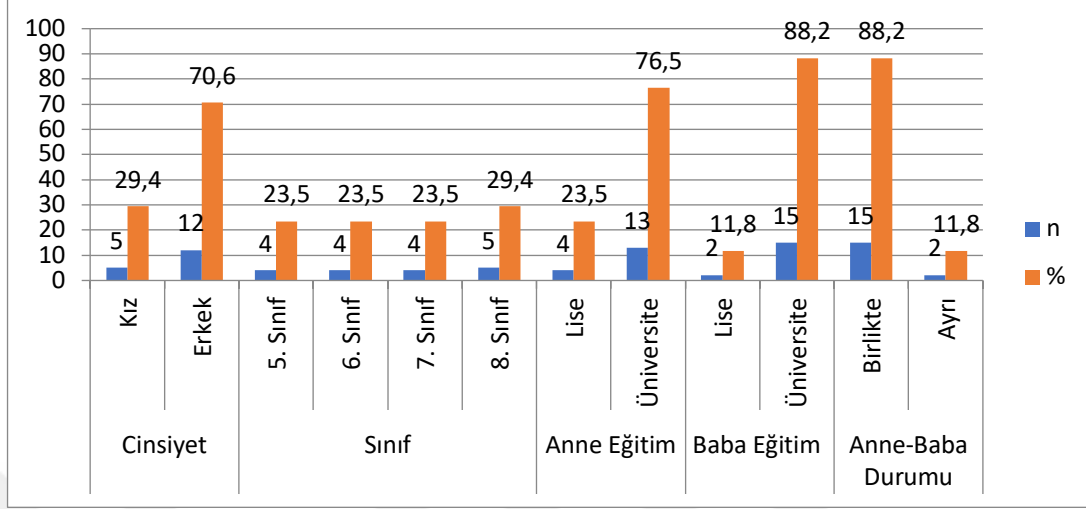
Bu bölümde sırasıyla araştırmanın amacı, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizlerine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada temel nitel desen kullanılmıştır. Temel nitel araştırma katılımcılardan yapılandırılmamış gözlem, görüşme ve döküman gibi nitel veri toplama teknikleri kullanılarak, neden veya durumların doğal oluş şekillerinden geçerek ve tümcül halde ortaya konmasına yönelik nitel bir araştırma sürecidir (Yıldırım ve Şimşek 2005, 39). Bu araştırma türleri çalışmaları, psikoloji, tıp, eğitim, antropoloji, siyaset bilimi ve sosyal hizmet dâhil olmak üzere çeşitli alanlarda kullanılabilir. Veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilerek, yorumlanmıştır.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Samsun ilinde bulunan 17 özel yetenekli öğrenci oluşturmaktadır. Üstün zekâlı öğrencilerin belirlenmesinde velilerin ve öğrencilerin gönüllü katılım onayı baz alınmış ve amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırmada kullanılan ölçütler, öğrencilerin üstün zekâlı tanısı alması, 5-6-7-8. sınıfa gidiyor olması şeklindedir. Araştırmaya dâhil edilecek olan öğrenciler 5-6-7-8. sınıf kademelerinde öğrenim görmektedir. Katılımcıların demografik özelliklere göre dağılımları aşağıdaki grafikte verilmiştir.



Şekil 1. Katılımcıların Demografik Özelliklere Göre Dağılımları

Katılımcıların demografik özellikleri cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu ile anne-baba durumları bakımından incelenmiştir. Grafik incelendiğinde araştırmaya dâhil edilen 17 öğrenci olduğu ve bu öğrencilerin 24,4'ünün kız, %70,6'sının erkek olduğu; sınıf bakımından %64,7'sinin 7. Sınıf, %35,3'ünün 8. Sınıfta öğrenim gördüğü; anne eğitim düzeyi bakımından %23,5'inin lise, %76,5'inin üniversite mezunu olduğu; baba eğitim düzeyi bakımından %11,8'inin lise, %88,2'sinin üniversite mezunu olduğu; anne baba durumu bakımından ise %88,2'sinin birlikte, %11,8'inin ayrı olduğu belirlenmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, belirli bir konuda veri toplamak için, konu ile ilgili kişilerle görüşme yapmayı gerektirmektedir. Görüşme soruları görüşmeden önce planlanmış ve uzman görüşleri alınarak hazırlanmış olmalıdır (McGrath vd., 2019). Hazırlanan 15 soru birisi üstün yetenekliler ve psikoloji alanında, birisi üstün yetenekliler ve biri de rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzman olan üç kişiye gönderilmiştir. Onların geri dönütleri doğrultusunda forma son hali verilerek, soru sayısı 13 olarak güncellenmiştir. Bu araştırmada görüşme soruları önceden hazırlanmış olup, öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili 5 ifade ve akran zorbalığının sosyal duygusal etkilerinin ortaya çıkarılmasına yönelik 13 soru bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerden verilerin toplanması için velilere onam formu sunulmuştur. Görüşmeler bilsem müdür

yardımcısı ve rehber öğretmen iş birliği ile gerçekleştirilmiştir. Görüşme süresi her bir katılımcı için yaklaşık 10 dakika olarak belirlenmiştir.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, veri analizine ilişkin tema ve kodlamaların önceden belirlendiği, belirli sorular ve temalar bağlamında analizlerin yapıldığı analiz türüdür. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtılabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Buna göre araştırmada görüşme formundan elde edilecek verilere ilişkin tema ve kodlamalar sorular doğrultusunda oluşturulmuş, görüşmelerden elde edilen veriler özetlenerek ve yorumlanarak sunulmuştur.

Nitel araştırmalarda önemli sorunlardan biri geçerlik ve güvenilirliğin nasıl sağlanacağı sorunudur. Çünkü araştırmacı nitel araştırmalarda, araştırmanın bir parçası olup biten süreçlerde aktif role sahiptir. Dolayısıyla yanlılığın karışma riski oldukça fazladır. Bunun için araştırma süreçlerinin önceden planlanması, araştırmanın veri toplama ve analiz süreçlerinde farklı bir araştırmacının sürece dâhil edilmesi ve verilerin açıkça sunumu gibi önlemler alınabilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Bu araştırma için de benzer süreçler izlenmiştir. Araştırma süreci önceden detaylı bir şekilde planlanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerin farklı bir araştırmacının gözetiminde yapılması ve görüşme verilerinin (ham verilerin) okuyuculara sunulması sağlanmıştır. Ayrıca verilerin analizinde ortaya çıkan tema ve kodlamalar, farklı bir araştırmacı tarafından yapılan kodlama ve temalarla karşılaştırılarak, iki veri arasındaki uyum yüzdesi incelenmiştir. Bu kapsamda uyum yüzdesinin %90 üzerinde olması verilerin analizinin uygunluğunun bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Araştırmada farklı bir araştırmacı tarafından yapılan kodlamalara ilişkin güvenilirlik formülü görüş birliği/(görüş birliği+görüş ayrılığı)\*100 şeklindedir. Yapılan araştırmada  $212/(212+14)*100=93,8$  olarak belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin akran zorbalığına ilişkin görüşlerinden elde



edilen kodlamalarda araştırmacılar arası uyumun iyi düzeyde olduğu söylenebilir (Miles ve Huberman, 1994).

Tablo 1 Tümevarımsal İçerik Analizi Örnekleri

Analiz birimi: ifade	Kod	Örnek (Alt kategori)	Kod	Kategori (Üst kategori)	Tema (Ana Kategori)
Örnek 1 (Şekil 3 Ö5): Katılımcıların akran zorbalığına karşı okulda alınabilecek önlemlere ilişkin düşünceleri incelenmiştir. Buna göre okulda alınabilecek önlemler arasında üstün zekâlı öğrencilerin okulda alınabilecek önlemlere ilişkin düşünceleri bilinçlendirme, disiplin cezası, öğrencileri ayırma ve denetleme olarak ortaya çıkmaktadır. <i>Yaptığı davranışlar toplanmalı, kızmak çözüm değil, mesela su döktü suyu sildirmeliyiz.</i>	Bireysel çalışmalar	Akran zorbalığına karşı alınabilecek önlemler		Üstün zekâlı öğrenciler akran zorbalığı ile karşılaştığın da okulların bu duruma yönelik önlem ve tedbirleri	Akran Zorbalığı
Örnek 2 (Şekil 2 Ö11) : Katılımcıların akran zorbalığı kavramına ilişkin düşüncelerini ifade eden soruya yönelik verdikleri cevaplarda üç temel tema ortaya çıkmıştır. Bunlardan birisi ‘’akran zorbalığı kavramı, okulun akran zorbalığı karşısında alması gereken önlemler ve ailenin akran zorbalığına yönelik farkındalığı’’dır. <i>Güçlünün zayıfa yaptığı cinsel, psikolojik ya da fiziksel olarak yaptığı olumsuz davranış</i>	Bireysel çalışmalar	Okulda alınabilecek önlemler		Üstün zekâlı öğrenciler akran zorbalığı karşısındaki düşünceleri	

Tablo 1 (devam)	Bireysel çalışmalar	Ailenin Bilgi	Üstün	Akran
Örnek 3 (Şekil 4 Ö:8):		Sahibi	zekâlı	Zorbalığı
Katılımcıların Akran		Olması	öğrencilerin	
Zorbalığına Maruz			okulda	
Kalma Durumunda			akran	
Ailenin Bilgi Sahibi			zorbalığı ile	
Olma Temasına İlişkin			karşılaşma	
Düşünceleri			durumları	
incelendiğinde; Ö8:				
" <i>Evet annem biliyordu</i> "				
şeklinde belirtmiştir. Bu				
durumda genel				
itibariyle katılımcıların				
yanıtları incelendiğinde				
en çoktan az'a doğru				
" <i>maruz kalmadım</i> ",				
" <i>ailem bilgi sahibi</i> ",				
" <i>ailem bilgi sahibi</i>				
<i>değildir</i> " ifadeleri				
kullanıldığı				
görülmüştür.				

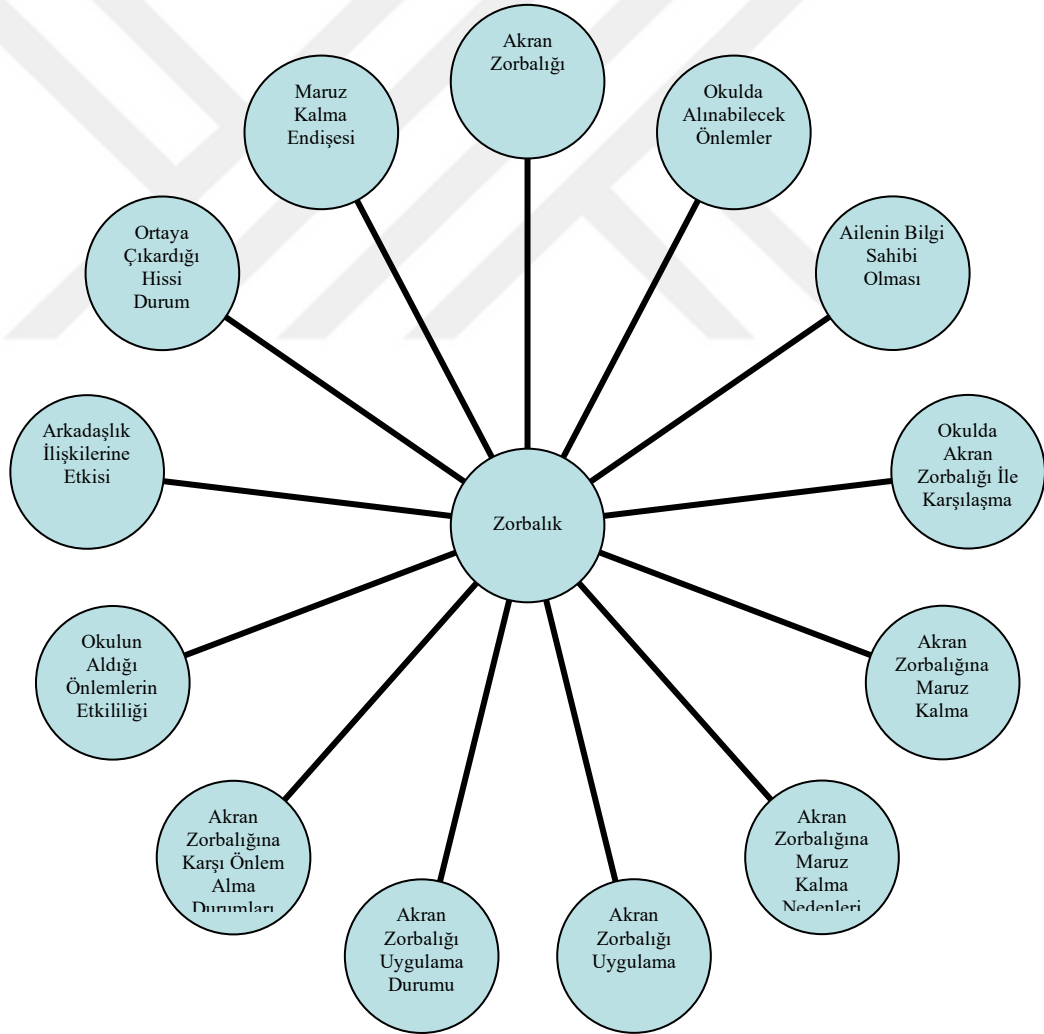
#### Tümevarımsal İçerik Analizi Örnekleri

Daha sonra veriler, ortaya çıkan kodlara göre belirli kategoriler altında toplanmış ve en son olarak kategoriler araştırmanın alt amaçları çerçevesinde temalandırılmıştır. Analizler sırasında öğrenciler Ö1, Ö2, ... Ö17 şeklinde kodlanmıştır ve o şekilde sunulmuştur.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizine ve bulgulara yer verilmiştir. Bulgular görüşme sorularına bağlı olarak alt başlıklar halinde sunulmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda tema ve kodlamalar yapılmıştır. Bu kapsamda belirlenen ana tema ve alt temalar aşağıdaki şekildedir.



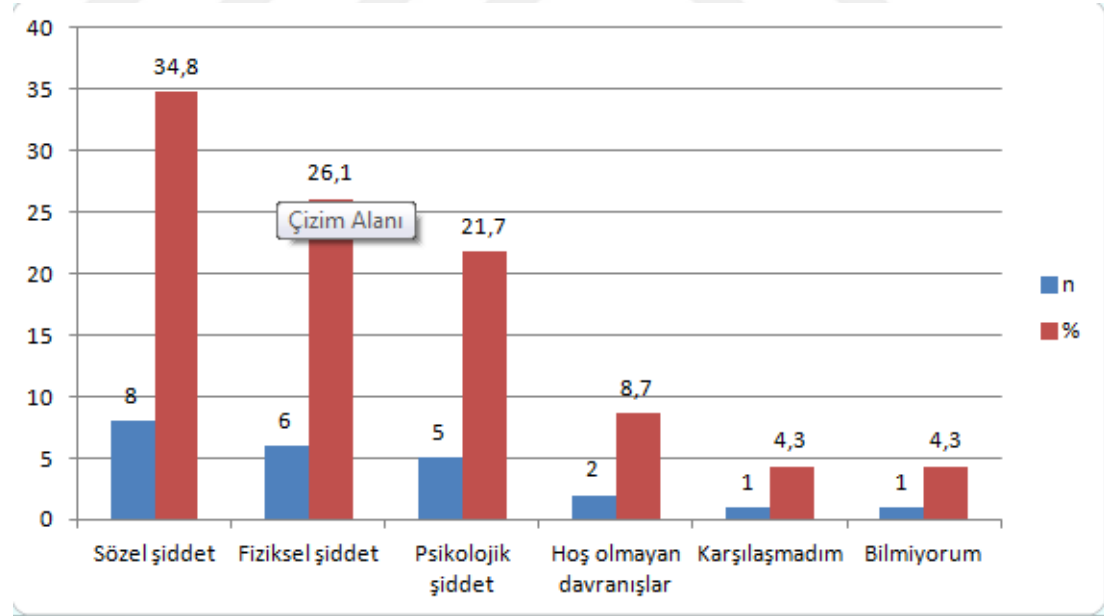
Şekil 2 Tema ve Alt Temalar

Katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlar incelendiğinde tema ve alt temalar belirlenmiş ve yukarıdaki şekilde verilmiştir. Bu kapsamda Zorbalık teması belirlenmiş, bu tema altında *Akran Zorbalığı*, *Okulda Alınabilecek Önlemler*, *Ailenin*

*Bilgi Sahibi Olması, Okulda Akran Zorbalığı, Akran Zorbalığına Maruz Kalma, Akran Zorbalığına Maruz Kalma Nedenleri, Akran Zorbalığı Uygulama, Akran Zorbalığı Uygulama Durumu, Akran Zorbalığına Karşı Önlem Alma Durumları, Okulun Aldığı Önlemlerin Etkililiği, Arkadaşlık İlişkilerine Etkisi, Ortaya Çıkardığı Hissi Durum, Maruz Kalma Endişesi* şeklinde alt temalar belirlenmiştir. Bu alt temalara ilişkin katılımcıların verdikleri ifadelerden yapılan kodlamalar ve ifadelere örnekler aşağıda verilmiştir.

#### 4.1. Üstün Zekalı Öğrencilerin Akran Zorbalığına İlişkin Düşünceleri

Katılımcıların akran zorbalığı kavramına ilişkin düşüncelerini ifade eden soruya yönelik verdikleri cevaplarda üç temel tema ortaya çıkmıştır. Bunlardan birisi ‘‘akran zorbalığı kavramı, okulun akran zorbalığı karşısında alması gereken önlemler ve ailenin akran zorbalığına yönelik farkındalığı’’dır. Bu cevaplardan ortaya çıkan kodlamalar her biri ayrı grafik halinde aşağıda sunulmaktadır.

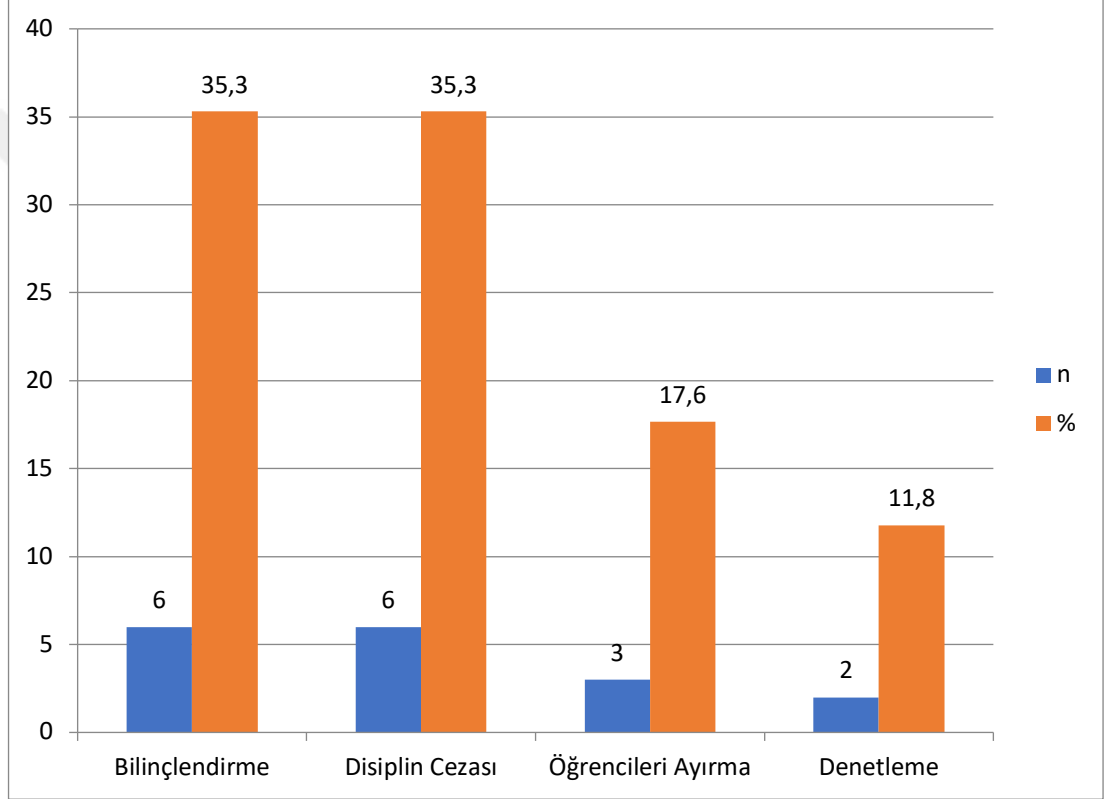


Şekil 3 Katılımcıların Akran Zorbalığı Kavramına İlişkin Düşünceleri

Katılımcıların akran zorbalığı kavramına ilişkin algılarını ifade eden soruya yönelik verdikleri cevaplar ve bu cevaplardan yapılan kodlamalar incelendiğinde akran zorbalığı kavramı öğrencilerin %34,8’i tarafından sözel şiddet, %26,1’i tarafından fiziksel şiddet, %21,7’si tarafından psikolojik şiddet, %8,7’si tarafından hoş olmayan davranışlar, %4,3’ü tarafından karşılaşmadım ve %4,3’ü tarafından ise bilmiyorum şeklinde açıklanmıştır. Öğrencilerin zorbalık kavramına ilişkin ifadeleri

incelendiğinde “Ö8: *Kötü davranış, korkutucu şeyler anlatma gıcıklık olsun diye bu bende fazla etki yaratıyor*” ve “Ö.12.*Zorbalık kötü bir şey. Bizim hoşlanmayacağımız davranışların yapılması, psikolojik ve bedensel olumsuz etkileyebilir.*” şeklinde açıklamaların yapıldığı belirlenmiştir.

Katılımcıların akran zorbalığına karşı alınabilecek önlemlere ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.

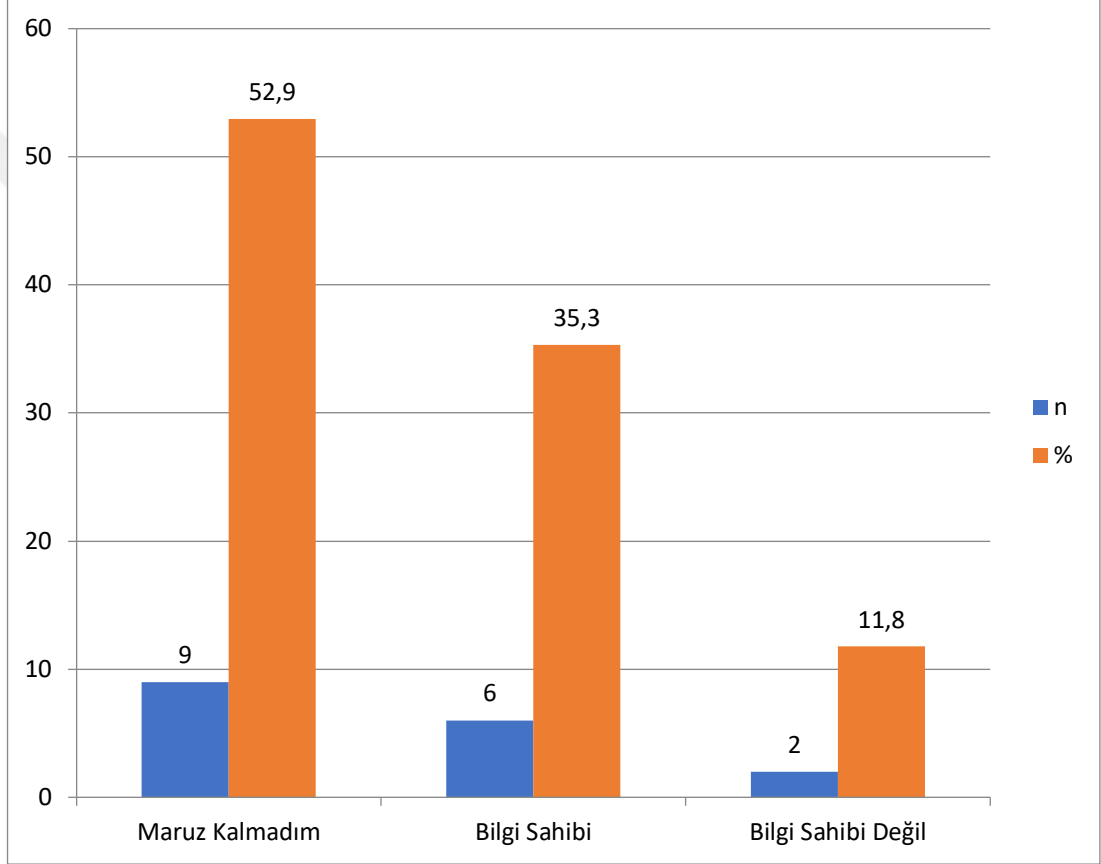


Şekil 4 Akran Zorbalığına Karşı Okulda Alınabilecek Önlemler

Katılımcıların akran zorbalığına karşı alınabilecek önlemlere ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %35,3'ünün bilinçlendirme, %35,3'ünün disiplin cezası, %17,6'sının öğrencileri ayırma, %11,8'inin denetleme şeklinde yanıt verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığına karşı alınabilecek önlemlere ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak “Ö.1. *Nöbetçi öğrenciler bilgilendirilmeli sınıf başkanları takip edebilir.*”, “Ö.7. *Zorba olanları ayırırım olduktan sonra da sınıflarını değiştirim*” ve “Ö.17. *Disiplin biraz daha yumuşatılmalı doğru dinlenmeli haklı tarafta ceza almamalı sınıflara kamera konabilir.*” şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.

Katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma durumunda ailenin bilgi sahibi olma durumu temasına ilişkin verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.

#### 4.2. Üstün Zekalı Öğrencilerin Okulda Akran Zorbalığı İle Karşılaşmalarına İlişkin Düşünceleri

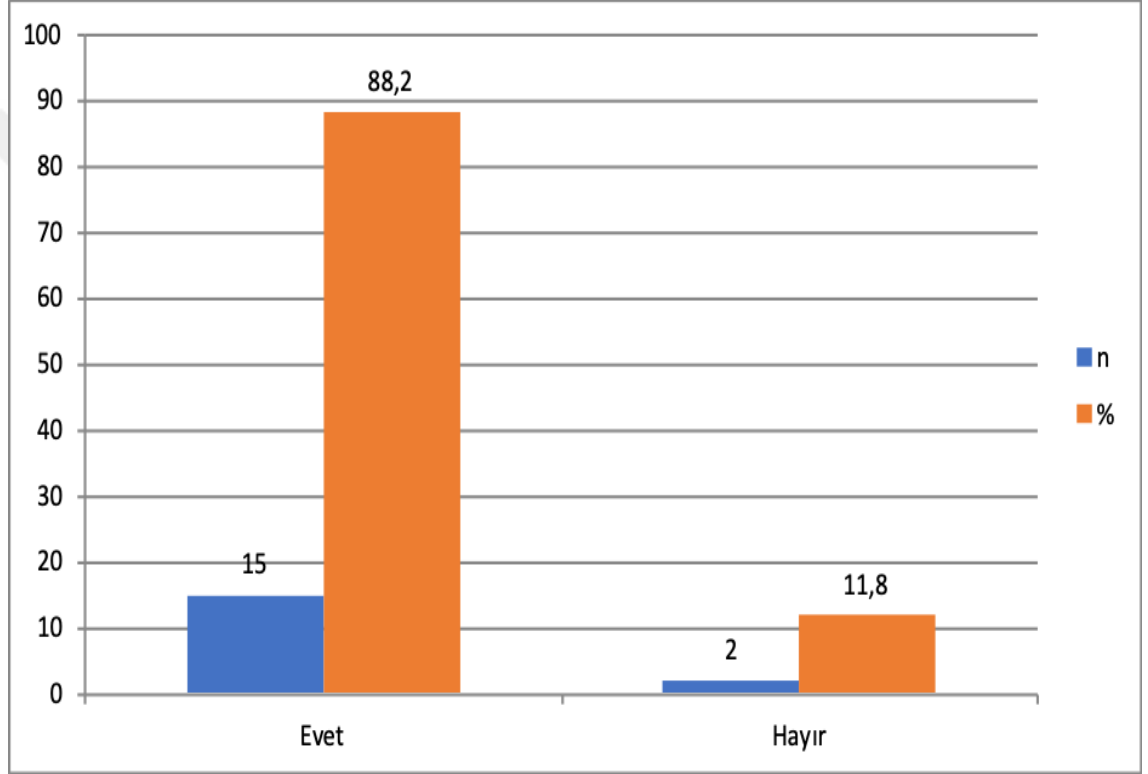


Şekil 5 Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumunda Ailenin Bilgi Sahibi Olması

Katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma durumunda ailenin bilgi sahibi olma durumuna ilişkin kodlamalar incelendiğinde %52,9'unun maruz kalmadım, %35,3'ünün bilgi sahibi, %11,8'inin bilgi sahibi değil şeklinde yanıt verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumunda ailenin bilgi sahibi olma durumuna ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak "Ö.3. Bazen ileri gittiklerinde söylüyorum sürekli tekrarlarlarsa", "Ö.10. Ben okuldaki olayları pek anlatmam zaten ailem de görmezden gel diyorlar" ve "Ö.16. Anneme anlatırım ama maruz kalmadım" şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.

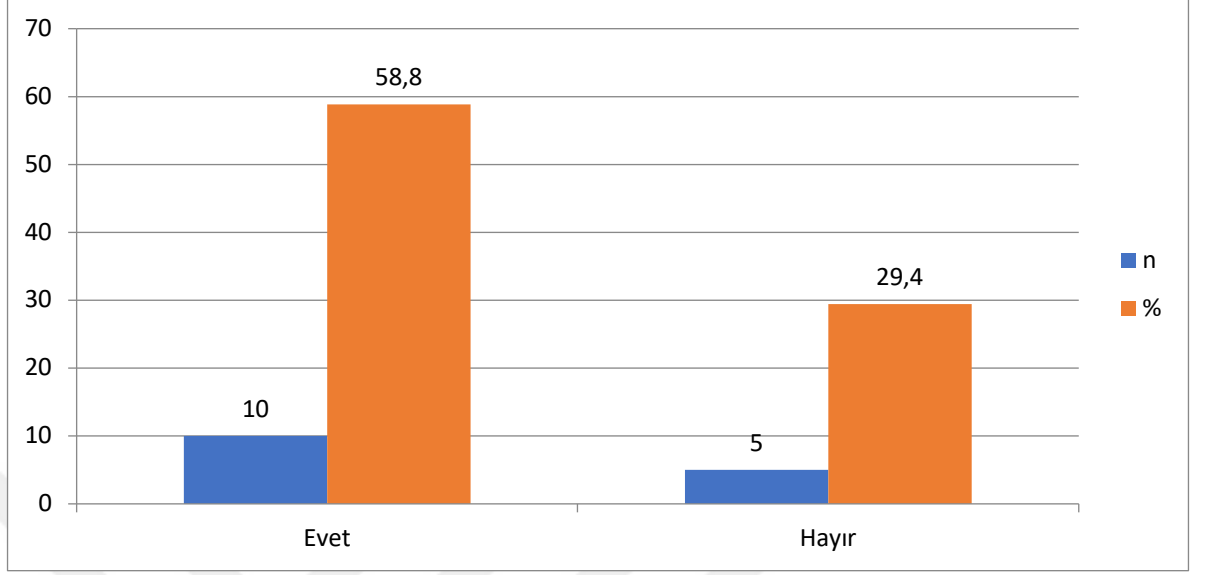
Bu araştırma sorusuna yönelik olarak; katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma durumuna ilişkin düşünceleri, akran zorbalığına maruz kalma nedenleri, akran zorbalığı uygulama durumları ve Akran zorbalığına maruz kalma deneyimine ilişkin düşünceleri şeklindedir.

Katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.



Şekil 6 Katılımcıların Akran Zorbalığı ile Karşılaşma Durumları

Katılımcıların sınıfta akran zorbalığı ile karşılaşma durumlarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %88,2'sinin karşılaştığı, %11,8'inin ise karşılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin sınıfta akran zorbalığı ile karşılaşma durumlarına ilişkin ifadelerine örnek olarak “Ö.2. *Evet oldum*”, “Ö.11.*Eskiden olmuştum*” ve “Ö.12. *Evet sürekli küfür ediyorlar ve bunun yanlış olduğunu farkında bile değiller.*” şeklinde yanıtlar verildiği belirlenmiştir.

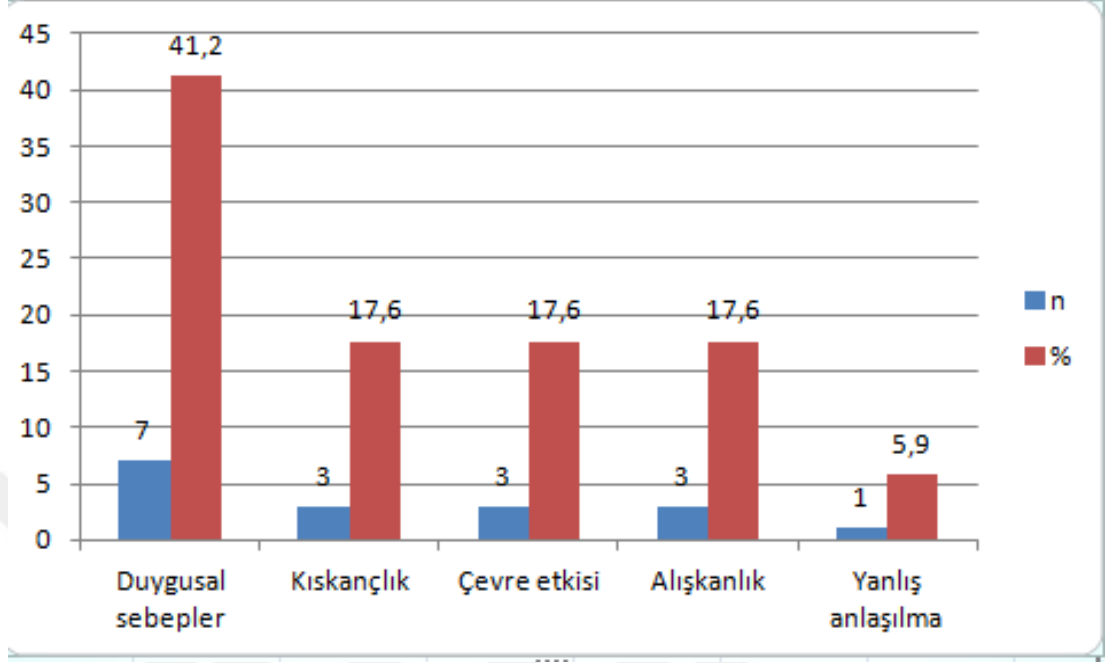


Şekil 7 Katılımcıların Akran Zorbalığına Maruz Kalma Durumları

Katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %58,8'inin evet, %29,4'ünün hayır yanıtı verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak “Ö.6. Bana takılıyorlar, rahatsız ediyorlar telefonumu çalmaya çalışıyorlardır.”, “Ö.8. Sitede oturuyoruz arkadaşım ile oyun oynuyordum karşı siteden bir çocuk şımarıkça davrandılar korkutucu şeyler gösterdi sonra bizi kovaladılar her yerde yapıyorlar bunu.” ve “Ö.10. Arkadaşlarım iftira attılar arkadaşım korktu ceza alacaktı bana attı suçu. Bunu sürekli yapıyordu” şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.

Katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma nedenlerine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.

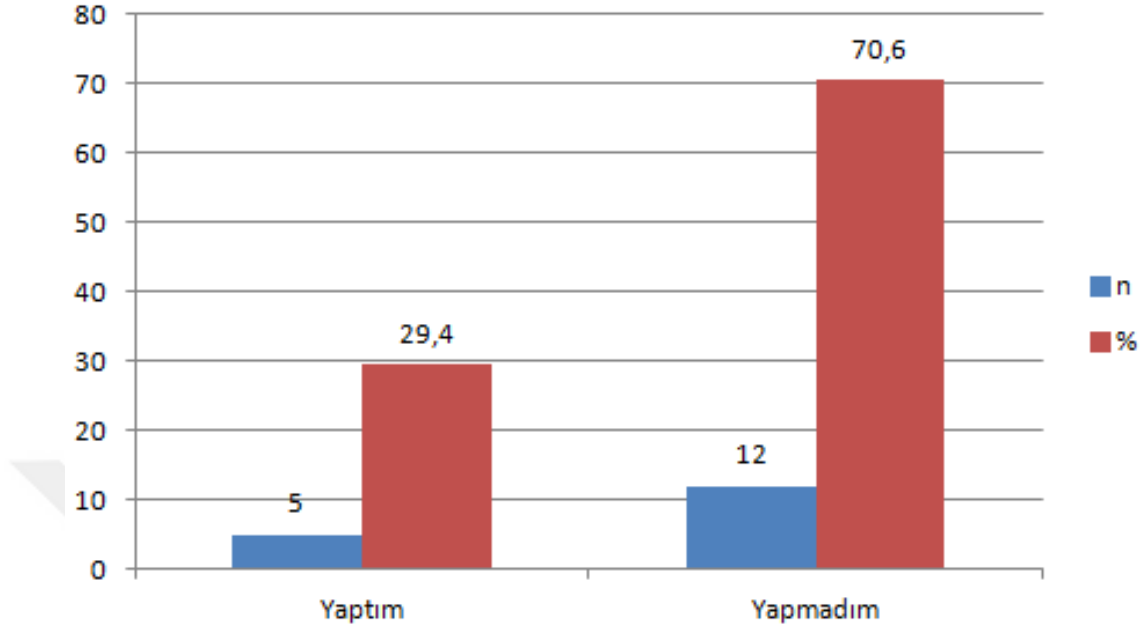




Şekil 8 Katılımcıların Akran Zorbalığına Maruz Kalma Nedenleri

Katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma nedenlerine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %41,2'sinin duygusal sebepler, %17,6'sının kıskançlık, %17,6'sının çevre etkisi, %17,6'sının alışkanlık, %5,9'unun yanlış anlaşılma şeklinde kodlandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma nedenlerine ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak “Ö.1. O arkadaş ona kötü bir şey yapmış olabilir ya da canı istediği için hiç bir sorun yokken boşa yapmış olabilir”, “Ö.9. Geçmişte yaşadığı olayların etkisindedir, keyiftendir, başkasının zarar görmesinden keyif alıyor olabilir ” ve “Ö.13. Şakalaşmak için yapıyorlar ama uygun değil bence” şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.

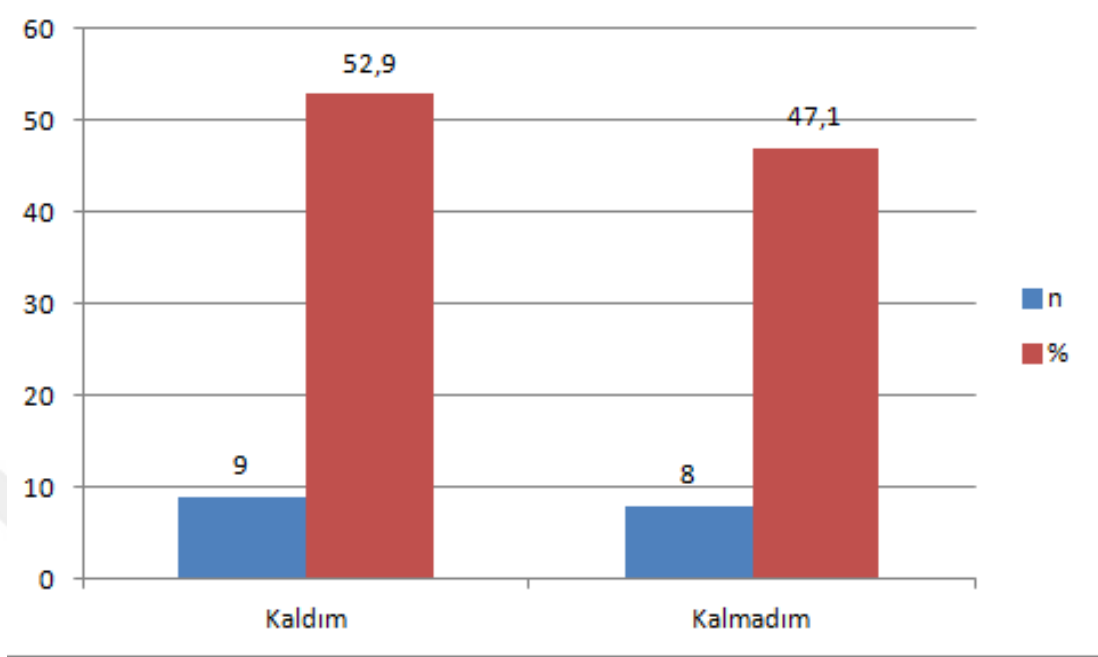
Katılımcıların akran zorbalığı uygulama durumlarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.



Şekil 9 Katılımcıların Akran Zorbalığı Uygulama Durumları

Katılımcıların akran zorbalığı uygulama durumlarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %70,6'sının yapmadım, %29,4'ünün ise yaptım yanıtı verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığı uygulama durumlarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak “Ö.2. İnsanlar kendi davranışlarını fark etmezler yapmışımdır. O bana küfür edince ben de etmişimdir.”, “Ö.6. Çok sinirlenirsem bağırırım” ve “Ö.16. Yapmadım” şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.

Katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma deneyimlerine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.



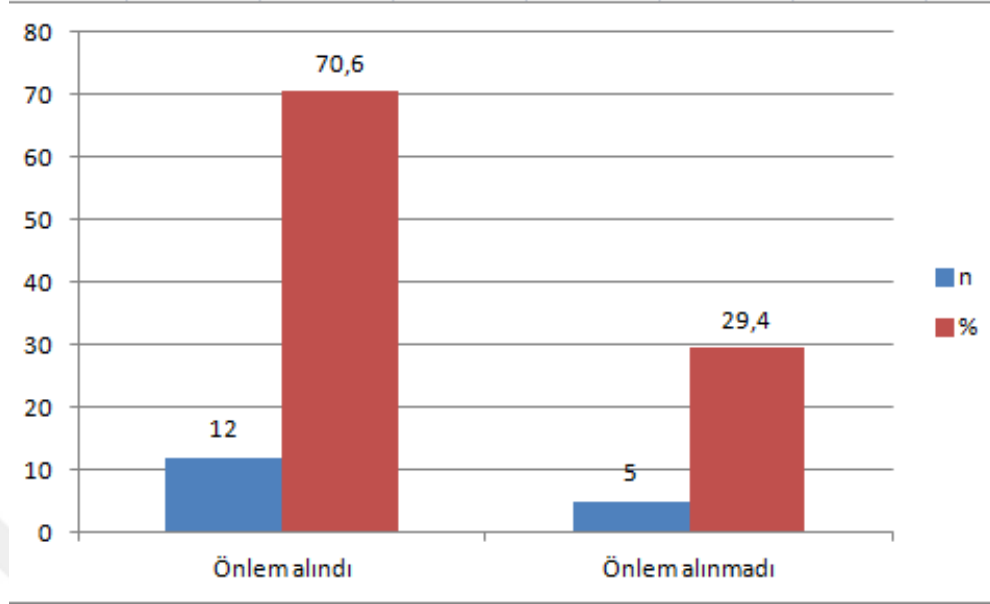
Şekil 10 Katılımcıların Akran Zorbalığına İlişkin Deneyimleri

Katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma deneyimlerine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %47,1'inin kalmadım, %52,9'unun kaldım şeklinde yanıt verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma deneyimlerine ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak “Ö.2. Bana küfür etti durup dururken”, “Ö.5.Benim kilolu bir arkadaşım var ona kas göster göbeğini göster diye dalga geçiyorlar” ve “Ö.11. Bana bir konuda takıldılar kıvrıcık saçım ile ilgili ben de rahatsız olduğumu söyledim bir daha yapmadılar” şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.

#### 4.3. Üstün Zekalı Öğrencilerin Akran Zorbalığı İle Karşılaştığında Okulların Bu Duruma Yönelik Önlem Ve Tedbirlerine İlişkin Düşünceleri

Katılımcıların üçüncü araştırma sorusuna yönelik verdikleri yanıtlardan ortaya çıkan temalar; okulun akran zorbalığına karşı önlem alma durumlarına ilişkin düşünceleri ve katılımcıların akran zorbalığına karşı okulun aldığı önlemlerin etkililiğine ilişkin düşünceleri şeklindedir.

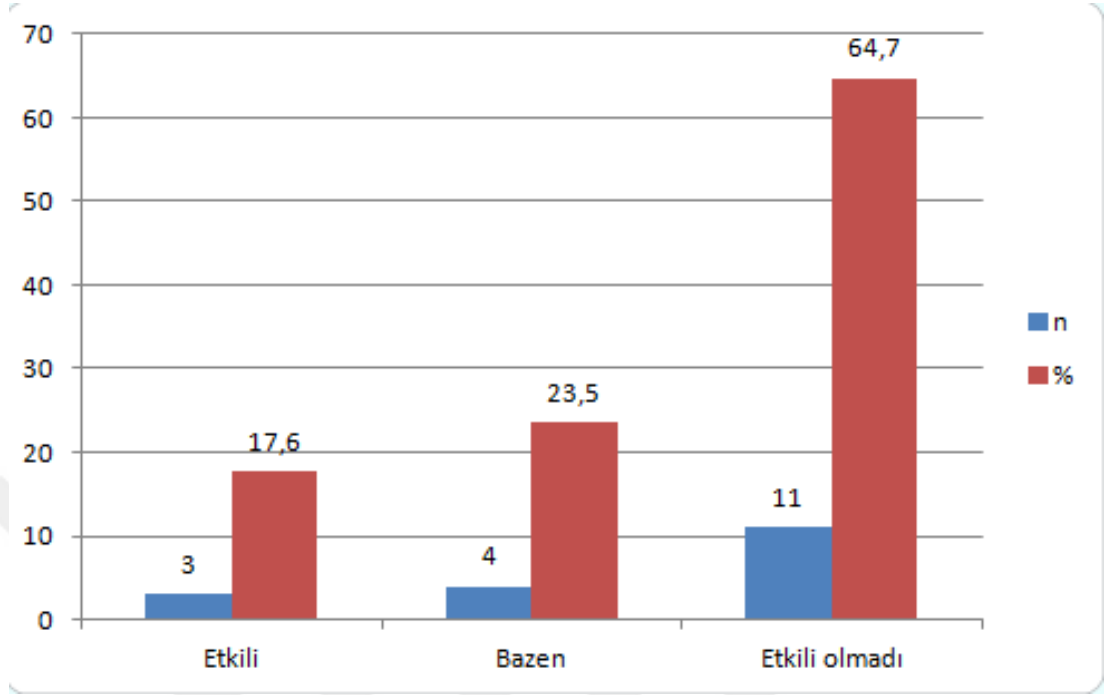
Katılımcıların akran zorbalığına karşı okulun önlem alma durumlarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.



Şekil 11 Akran Zorbalığına Karşı Okulun Önlem Alma Durumu

Katılımcıların akran zorbalığına karşı okulun önlem alma durumlarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %70,6'sının önlem alındı, %29,4'ünün önlem alınmadı şeklinde yanıt verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığına karşı okulun önlem alma durumlarına ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak “Ö.1. Kameralarla izliyorlar nöbetçi öğretmenler var öğrenciler nöbetçi öğretmene haber verebilir”, “Ö.7. Özel okullarda bir şey yapmıyorlar yoksa öğrenci kaybederler hiçbir şey yapılmıyor” ve “Ö.15. Okulda çok yapan var öğretmenlere söylüyoruz ama müdüre iletiyorlar mı bilmiyorum” şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.

Katılımcıların akran zorbalığına karşı okulun aldığı önlemlerin etkililiğine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.

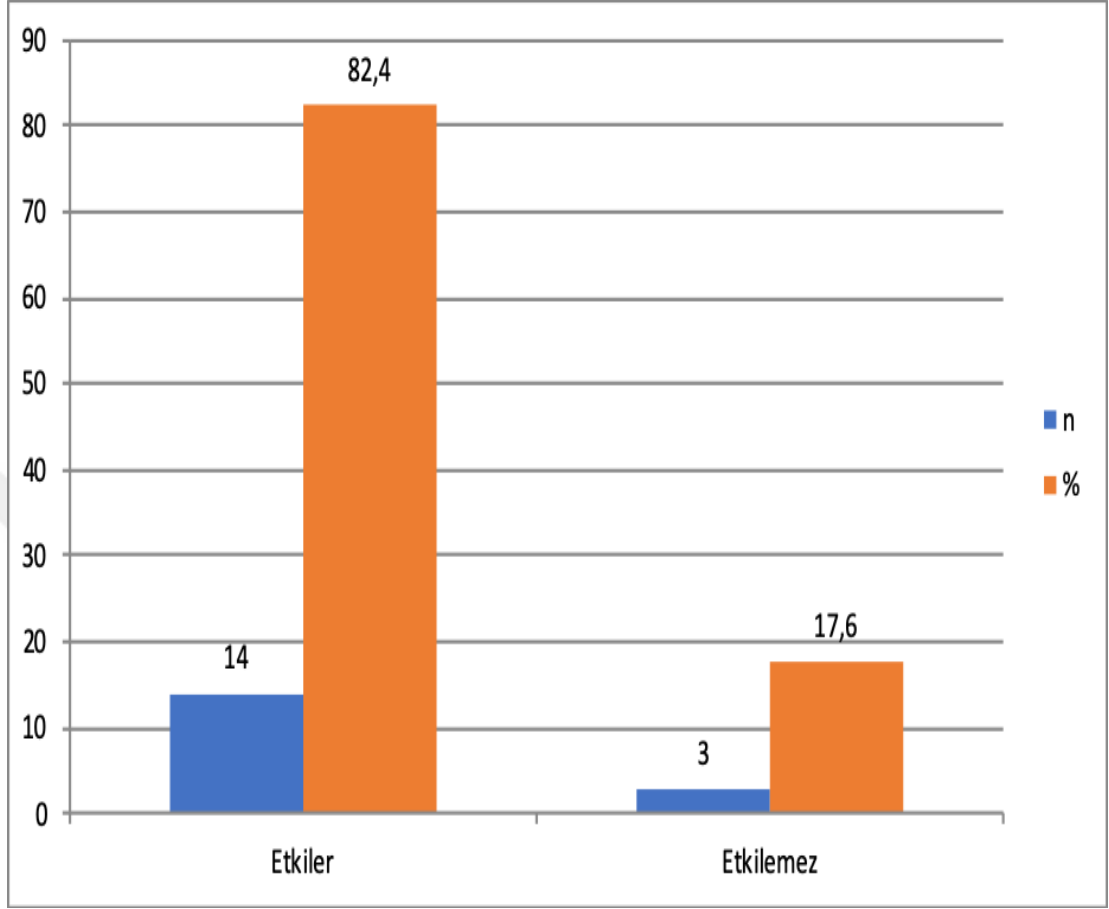


Şekil 12 Akran Zorbalığına Karşı Okulun Aldığı Önlemlerin Etkililiği

Katılımcıların akran zorbalığına karşı okulun aldığı önlemlerin etkililiğine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %64,7'sinin etkili olmadı, %23,5'inin bazen, %17,6'sının etkili olduğu şeklinde yanıt verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığına karşı okulun aldığı önlemlerin etkililiğine ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak “Ö.1. Bence etkili oluyor çünkü nöbetçi öğretmen sert tepki verebilir.”, “Ö.5. Uyarılara rağmen tekrar edenler de var anlayıp yapmayanlar da var.” ve “Ö.12. Okuldan atılma bence çözüm değil gittikleri yerde buna devam edebilirler” şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.

#### 4.4. Üstün Zekalı Öğrencilerin Akran Zorbalığına Karşı Sosyal Tepkileri

Dördüncü araştırma sorusuna yönelik katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma durumunun arkadaşlık ilişkisini etkilemesi teması ortaya çıkmıştır. Bu temaya ilişkin katılımcıların verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.



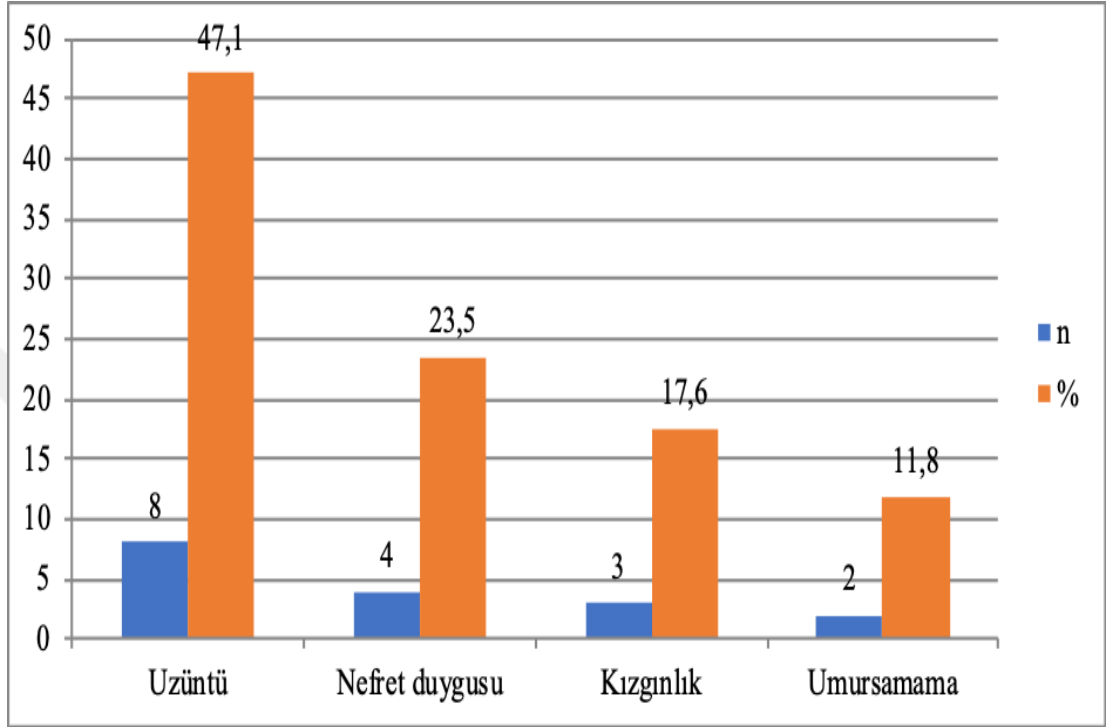
Şekil 13 Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın Arkadaşlık İlişisine Etkisi

Katılımcıların akran zorbalığına maruz kalma durumunun arkadaşlık ilişkisini etkilemesine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %82,4'ünün etkiler, %17,6'sının etkilemez yanıtı verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumunun arkadaşlık ilişkisini etkilemesine ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak “Ö.1. Tabii etkilenir uzaklaşırım ondan kötü bir şey bu”, “Ö.6. Ben çok takılmıyorum” ve “Ö.12. Ben yaşamadım ama çevremde o arkadaşı yüzünden psikolojik problemler yaşayabilir” şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.

#### 4.5. Üstün Zekalı Öğrencilerin Akran Zorbalığına Karşı Duygusal Tepkileri

Katılımcıların beşinci araştırma sorusuna verdikleri yanıtlardan; akran zorbalığına maruz kalmanın ortaya çıkardığı hissi duruma ilişkin düşünceleri ve arkadaşlık ilişkisi kurmada akran zorbalığına maruz kalma endişesine ilişkin düşünceleri şeklindedir.

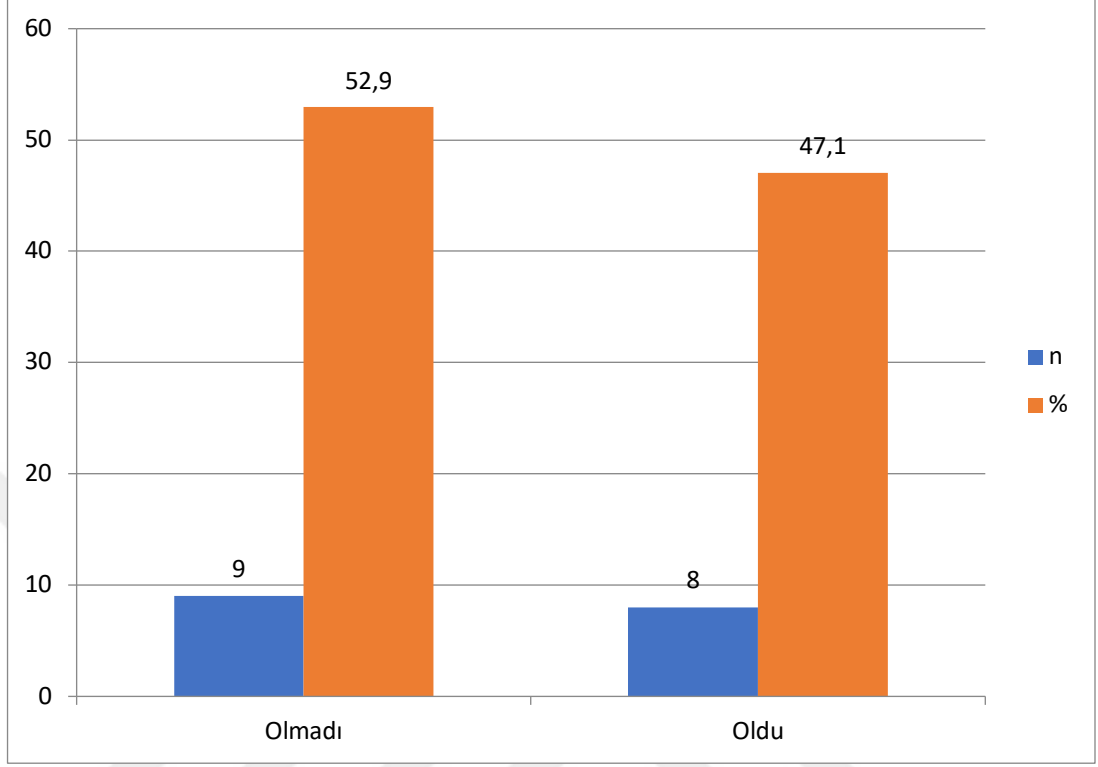
Katılımcıların akran zorbalığının ortaya çıkardığı hissi duruma ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.



Şekil 14 Akran Zorbalığına Maruz Kalmanın Meydana Getirdiği Duygularına İlişkin Durumları

Katılımcıların akran zorbalığının ortaya çıkardığı hissi duruma ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %47,1'inin üzüntü, %23,5'inin nefret duygusu, %17,6'sının kızgınlık, %11,8'inin umursamama şeklinde yanıt verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin akran zorbalığının ortaya çıkardığı hissi duruma ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak “Ö.1. Ona karşı nefret duygusu beslerim onla konuşmam ondan soğurum yüzüne bakmam”, “Ö.10. Öfke sinir artık bir süre sonra da hocalar takmayınca bir şey dememeye çalıştım he deyip geçtim” ve “Ö.17. Bana bir şey yapsa kendimi kontrol edemeyip zarar verebilirim” şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.

Katılımcıların arkadaşlık ilişkisi kurmada akran zorbalığına maruz kalma endişesine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar aşağıda verilmiştir.



Şekil 15 Arkadaşlık İlişkisi Kurmada Akran Zorbalığına Maruz Kalma Kaygısı

Katılımcıların arkadaşlık ilişkisi kurmada akran zorbalığına maruz kalma endişesine ilişkin soruya verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlardan yapılan kodlamalar incelendiğinde %52,9'unun olmadı, %47,1'inin oldu şeklinde yanıt verdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin arkadaşlık ilişkisi kurmada akran zorbalığına maruz kalma endişesine ilişkin soruya verdikleri yanıtlara örnek olarak “Ö.3. Yok olmuyor”, “Ö.8. Biraz ama yeni arkadaşlar edindim görmezden geldim” ve “Ö.11. Çok eskiden öyle düşüncem vardı ama artık arkadaşlarım olduğu için yok desem yeridir” şeklinde ifade edildiği belirlenmiştir.



## BÖLÜM 5

### TARTIŞMA VE SONUÇLAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan sonuçlar, ilgili literatürde bulunan benzer araştırma bulguları ile ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Tartışma araştırma soruları doğrultusunda yapılmıştır.

#### **5.1. Araştırmanın “Üstün zekalı öğrenciler akran zorbalığı karşısında ne düşünmektedir?” Sorusuna İlişkin Tartışma**

Üstün zekalı öğrencilerin akran zorbalığına ilişkin düşünceleri incelendiğinde zorbalığın sözel, fiziksel, psikolojik şiddet şeklinde gerçekleştiği ve hoş olmayan davranışlar şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Katılımcıların önemli bir kısmının bu şiddet türlerine maruz kalmadığı, maruz kalanların ise önemli kısmının sınıf ortamında maruz kaldığı ifade edilmiştir. Araştırmada öncelikle katılımcıların akran zorbalığı kavramına ilişkin algıları ele alınmış; sonuç olarak öğrencilerin akran zorbalığını özellikle sözel şiddet, fiziksel şiddet, psikolojik şiddet ve hoş olmayan davranışlar olarak algıladığı bulunmuştur. Bilindiği üzere akran zorbalığı çeşitli boyutlarda sürekli olarak ortaya çıkabilmektedir. Bu durumun yaygın olması, öğrencilerin akran zorbalığı davranışlarını normal kabul etmesine neden olabilir (Temiz, 2020). Araştırmada ulaşılan bu bulgulara benzer şekilde Gürhan (2017) akran zorbalığına ilişkin gerçekleştirdiği araştırmada, zorbalığın fiziksel sözel ve duygusal şekillerde ortaya çıkabildiği ve bu nedenle de çoğunlukla ailelerin bu durumdan haberdar olmadığı belirlenmiştir. Özkan ve Çiftçi (2010) ilkokullarda akran zorbalığına ilişkin yaptıkları araştırmada, öğrencilerin zorbalık davranışları ile karşılaşma durumunda yaklaşık %60'ının aileden yardım aldığı, dolayısıyla ailelerin çoğu zorbalık davranışlarından haberdar olmadıkları belirlenmiştir. Araştırmada ulaşılan bu bulgulara benzer şekilde Çankaya (2011) İlköğretimde akran zorbalığına ilişkin yaptığı araştırmada öğrencilerin en sık karşılaştığı zorbalık davranışlarının sözel ve fiziksel davranışlar şeklinde olduğu belirlenmiştir. Gürhan (2017) akran zorbalığına ilişkin gerçekleştirdiği araştırmada, zorbalığın fiziksel sözel ve duygusal şekillerde gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Özkan ve Çiftçi (2010) ilkokullarda akran zorbalığına ilişkin yaptıkları araştırmada, fiziksel, sözel ve duygusal zorbalık davranışlarının yüksek düzeyde görüldüğü, cinsel zorbalığın az da olsa öğrenciler

arasında meydana geldiği, okulun her alanında zorbalık davranışlarının görüldüğü belirlenmiştir. Koca sahan (2012) lise ve üniversite öğrencilerinde akran zorbalığına ilişkin yaptığı araştırmada, öğrencilerin zorba ve kurban olarak önemli düzeyde akran zorbalığı ile karşılaştıkları, en sık karşılaşılan zorbalık davranışlarının sözel şekillerde ortaya çıktığı belirlenmiştir. Çarkıt ve Bacanlı (2020) okullarda akran zorbalığına ilişkin yaptıkları araştırmada, yaygın şekilde fiziksel ve sözel zorbalığın görüldüğü, okulda zorbalık davranışlarının önlenmesi için öncelikle okul rehberlik servislerinin aktif kullanıldığı belirlenmiştir. Çelenk ve Yıldızlar (2019) tarafından lise öğrencilerinde akran zorbalığına ilişkin yapılan araştırmada, akran zorbalığına maruz kalmada fiziksel zorbalık davranışlarının yüksek düzeyde görüldüğü ve öğrencilerin önemli bir kısmının çeşitli şekillerde zorbalık davranışları ile karşılaştıkları belirlenmiştir. Tzani-Pepelasi ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada okullarda akran zorbalığının sözel ve duygusal şekillerde sıklıkla meydana geldiği, bunun yanında fiziksel zorbalık türleri ile de karşılaşma durumlarının önemli düzeyde görüldüğü belirlenmiştir.

## **5.2. Araştırmanın “Üstün zekalı öğrenciler okulda akran zorbalığı ile karşılaşma durumları nedir?” Sorusuna İlişkin Tartışma**

Üstün zekâlı öğrencilerin okulda akran zorbalığı ile karşılaşmalarına ilişkin düşünceleri incelendiğinde büyük bir kısmının akran zorbalığına maruz kaldığı, bunun nedenlerinin kıskançlık, intikam, şakalaşma, sevmeme, yanlış anlaşılma, yalnızlık ve üstün görme çabası şeklinde olduğu belirtilmiştir. Ayrıca katılımcıların büyük bir kısmının akran zorbalığı yapmadığı sözel, psikolojik ve fiziksel şiddet deneyimlerinin bulunduğu görülmektedir. Özellikle sözel şiddet ve fiziksel şiddet Türkiye’de kültürel açıdan yaygın şiddet türleri olarak var olmakta ve özellikle TV aracılığıyla da bu tür zorba davranışlar yaygınlaştırılmaktadır. Ayrıca üstün zekâlı öğrencilerin aşırı duyarlı olmaları da zorbalığa ilişkin algılarını etkilemiş olabilir (Karakaş Mısır ve Emir, 2021). Bu oranın bu kadar yüksek olmasının sebebi üstün zekâlı çocukların algısının daha yüksek olmasından kaynaklanabilir. Üstün zekâlı çocuklar çevrelerinde olup biteni çabuk kavrayan, sosyal ipuçlarını yakalayan ve analiz yeteneği yüksek çocuklardır (Rogers, 2002). Bu durum onların olayları daha iyi görmesini sağlayabilir. Kaplan Sayı (2022) üstün zekâlı öğrencilerin aşırı duyarlı olduğunu ve bu durumun Dabrowski’nin Aşırı Uyarılabilirlikler kuramı ile

açıklanabileceğini belirtmiştir. Silverman (1993) üstün zekâlı öğrencilerin farklı olduklarını bu sebeple genellikle sınıf içinde kendini saklama veya gruba uyum sağlamak için sınıfın palyaçosu olma ya da kendini soyutlama şeklinde davranışlar sergilediklerini belirtmektedir. Araştırmada ulaşılan bu bulgulara benzer şekilde Çankaya (2011) İlköğretimde akran zorbalığına ilişkin yaptığı araştırmada, zorbalığın güç dengesizliğinden kaynaklandığı, bilinçli olarak zarar verme amacı ile yapıldığı belirtilmiştir. Ayrıca Siyez ve Kaya (2011) akran zorbalığı gruplarında empatik duruma ilişkin yaptıkları araştırmada, zorbalık davranışı göstermelerinde empatik eğilimlerin önemli olduğu, empati eksikliğinin zorbalık davranışlarının artması ile ilişkisinin bulunduğu belirtilmiştir. Özkan ve Çiftçi (2010) ilkokullarda akran zorbalığına ilişkin yaptıkları araştırmada, zorbalık gerçekleştiren kişilerin önemli kısmının erkek öğrenciler olduğu, okulun her alanında zorbalık davranışlarının görüldüğü belirlenmiştir. Araştırmada ulaşılan bu bulgulara benzer şekilde Çankaya (2011) İlköğretimde akran zorbalığına ilişkin yaptığı araştırmada öğrencilerin zorbalık davranışlarının sık görüldüğü belirlenmiştir. Gürhan (2017) akran zorbalığına ilişkin gerçekleştirdiği araştırmada, akran zorbalığının toplumsal bağlam içerisinde değerlendirilmesi gerektiği, okullarda zorbalık davranışları ile çok sık karşılaştığı belirlenmiştir. Siyez ve Kaya (2011) akran zorbalığı gruplarında empatik duruma ilişkin yaptıkları araştırmada, öğrencilerin çok az bir kısmının zorbalık davranışları ile ilişkisinin bulunmadığı, çoğu öğrencinin çeşitli şekillerde zorbalık davranışlarına maruz kaldıkları ve bir kısmının da zorbalık davranışı gösterdikleri belirtilmiştir. Özkan ve Çiftçi (2010) ilkokullarda akran zorbalığına ilişkin yaptıkları araştırmada, öğrencilerin %80'e yakın önemli bir kısmının çeşitli şekillerde zorbalık davranışları ile karşılaştıkları belirlenmiştir. Gökkaya ve Sütcü (2020) akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki sıklığına ilişkin yaptıkları araştırmada, öğrencilerin oldukça sık şekilde sözel, duygusal ve fiziksel zorbalık davranışları ile karşılaştıkları belirlenmiştir. Öztürk ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada, zorbalık davranışlarına maruz kalan öğrencilerin zorbalık davranışları da sergiledikleri ve öğrenciler arasında bu davranışlara maruz kalma durumlarının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Tzani-Pepelasi ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada okullarda akran zorbalığının sıklıkla görülen ve istenmeyen davranışlar arasında yer aldığı belirlenmiştir.

### **5.3. Araştırmanın “ Üstün zekalı öğrenciler akran zorbalığı ile karşılaştığında okulların bu duruma yönelik önlem ve tedbirleri nelerdir?” Sorusuna İlişkin Tartışma**

Üstün zekâlı öğrencilerin akran zorbalığı ile karşılaştığında okulların bu duruma yönelik önlem ve tedbirlerine ilişkin düşünceleri incelendiğinde önemli bir kısmının önlem alınmadığı, alınan önlemlerin ise rehberlik ve uyarı, ceza ve kamera şeklinde olduğu belirtilmiştir. Alınan önlemlerin büyük ölçüde etkili olmadığı görülmüştür. Araştırmada ulaşılan bu bulgulara benzer şekilde Gürhan (2017) akran zorbalığına ilişkin gerçekleştirdiği araştırmada, akran zorbalığının toplumsal bağlam içerisinde değerlendirilmesi gerektiği, zorbalık davranışlarının önlenmesi için bilinçlendirmelerin yapılması gerektiği ve yasal prosedürlerin etkili kullanılmasının önemli olduğu belirlenmiştir. Kocaşahan (2012) lise ve üniversite öğrencilerinde akran zorbalığına ilişkin yaptığı araştırmada, akran zorbalığının önlenmesi için öncelikle bireyin yakın çevresi ile ilişkilerin önemli olduğu, aile ve okul ile işbirliğinin zorbalık davranışlarının önlenmesinde önemli etkisinin olabileceği belirlenmiştir. Çarkıt ve Bacanlı (2020) okullarda akran zorbalığına ilişkin yaptıkları araştırmada, zorbalık davranışlarının önlenmesi için aile eğitimleri, empati eğitimi, disiplin cezaları ve uygun rol model olma gibi faktörlerin etkili olabileceği belirtilmiştir. Tzani-Pepelasi ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada okullarda akran zorbalığının önlenmesi ve öğrencilerin okula aidiyetleri bakımından akran desteğinin önemli olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda akran desteği yaklaşımının potansiyel olarak okulda zorbalık için erken bir önleme ve müdahale stratejisi olarak kullanılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır.

### **5.4. Araştırmanın “ Üstün zekalı öğrencilerin akran zorbalığına karşı sosyal tepkileri nasıldır?” Sorusuna İlişkin Tartışma**

Üstün zekâlı öğrencilerin akran zorbalığına karşı sosyal tepkileri incelendiğinde zorbalığın akran ilişkilerinde değişikliğe neden olduğu ve sosyal tepkileri önemli düzeyde etkilediği görülmüştür. Nitekim Gürhan (2017) akran zorbalığına ilişkin gerçekleştirdiği araştırmada, akran zorbalığının toplumsal bağlam içerisinde değerlendirilmesi gerektiği, zorbalığın fiziksel sözel ve duygusal şekillerde gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Bu sebeple ortamın ve bağlamın zorbalık davranışlarını ve zorba davranış şekillerini belirlemede etkili olduğu söylenebilir.

Gökkaya ve Sütçü (2020) akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki sıklığına ilişkin yaptıkları araştırmada zorbalığa maruz kalan öğrencilerin sosyal sorunlar yaşadıkları ve çevresi ile uyum sağlamada zorlandıkları görülmüştür. Ayrıca zorbalığa maruz kalan öğrencilerin ailelerine bu durumu açmada zorlandıkları, kendilerini hem aileden hem de sosyal çevreden uzaklaştırdıkları ifade edilmiştir. Tzani-Pepelasi ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada okullarda akran zorbalığının öğrencilerde gruplaşmalara neden olduğu, öğrencilerin kendini yalnız hissettiği ve akranları ile sağlıklı iletişim kurmayı engellediği belirtilmiştir.

### **5.5. Araştırmanın “ Üstün zekalı öğrencilerin akran zorbalığına karşı duygusal tepkileri nasıldır?” Sorusuna İlişkin Tartışma**

Üstün zekâlı öğrencilerin akran zorbalığına karşı duygusal tepkileri incelendiğinde katılımcıların bir kısmın zorbalığı umursamadığı, bununla birlikte zorbalığın bireylerde üzüntü, kızgınlık ve umursamama şeklinde duygusal tepkilerin meydana geldiği belirlenmiştir. Bireylerin arkadaşlık ilişkisi kurmada akran zorbalığının arkadaşlık ilişkilerini etkilediğini belirtenlerin önemli düzeyde olduğu görülmüştür. Duyguları normal insanlardan 10 kat daha şiddetli hisseden üstün zekâlı öğrencilerin sözel şiddet ve psikolojik şiddet konusunda da duyarlılıklarının yüksek olduğu belirlenmiştir (Gürhan, 2017). Akran zorbalığı, zorbalık uygulayan ve mağdur olan bireyler arasında sosyal, psikolojik ve fiziksel ayrılıklara ve hatta çatışmalara neden olabilir. Çünkü akran zorbalığının temelinde bu davranışlar nedeniyle bireylerin birbirine karşı olumsuz tutum ve davranışlar gerçekleştirilmesi bulunmaktadır (Aksoy, 2019). Araştırmada ulaşılan bu bulgulara benzer şekilde Özkan ve Çiftçi (2010) ilkokullarda akran zorbalığına ilişkin yaptıkları araştırmada, zorbalığa maruz kalan öğrencilerde üzülmeye, umursamama, karşılık verme, uzak durma gibi davranışlar gösterdikleri belirlenmiştir. Kocaşahan (2012) lise ve üniversite öğrencilerinde akran zorbalığına ilişkin yaptığı araştırmada, akran zorbalığının öğrencilerde özgüven kaybı, depresyon, korku gibi olumsuz etkilerinin meydana geldiği belirlenmiştir. Öztürk ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada, zorbalığa maruz kalmanın öğrencilerde fiziksel ve psikolojik travmalara neden olduğu belirlenmiştir.

## 5.6. Sonuçlar

Araştırmada ğrencilerin akran zorbalığına ilişkin algıları, zorbalığa maruz kalma ve zorbalık yapma durumlarına ilişkin görüşleri içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında İstanbul ilinde bulunan, 5-6-7-8. sınıf kademelerinde öğrenim gören, 17 üstün zekâlı ğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

- Üstün zekâlı öğrencilerin akran zorbalığı kavramına ilişkin algıları sözel, fiziksel, psikolojik ve cinsel şiddet davranışları ile hoş olmayan davranışlar şeklinde ifade edilmiştir.
- Öğrencilerin sınıfta akran zorbalığı ile karşılaşma durumları incelendiğinde, öğrencilerin tamamına yakınının akran zorbalığı ile karşılaştığı belirlenmiştir.
- Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumları incelendiğinde, öğrencilerin büyük bir kısmının akran zorbalığına maruz kaldıkları belirlenmiştir.
- Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma nedenlerinin kıskançlık, evre etkisi, duygusal sebepler, alışkanlık, yanlış anlaşılma şeklinde algılandığı belirlenmiştir.
- Öğrencilerin akran zorbalığı uygulama (yapma) durumları bakımından incelendiğinde, büyük bir kısmını akran zorbalığı yaptığı belirlenmiştir.
- Akran zorbalığına karşı okulun aldığı önlemler incelendiğinde önemli bir kısmının rehberlik ve uyarı şeklinde uygulamaların olduğu, bunun yanında ceza ve kamera gibi tedbirlerin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin nispeten önemli bir kısmı akran zorbalığına karşı okulda önlem alınmadığını belirtmişlerdir.
- Akran zorbalığına karşı okulunun aldığı önlemlerin etkinliği bakımından değerlendirildiğinde, katılımcıların çoğunun alınan önlemlerin etkili olmadığı bir kısma bazen etkili olduğu şekilde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma durumlarına ilişkin deneyimlerinin sözel, psikolojik ve fiziksel zorbalık şeklinde olduğu belirlenmiştir.

- Akran zorbalığına maruz kalmanın arkadaşlık ilişkilerini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerde akran zorbalığının ortaya çıkardığı hissi durum genellikle üzüntü şeklinde olup, nefret, kızgınlık ve umursamama şeklinde duygularla ilişkilendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin önemli bir kısmı arkadaşlık ilişkilerinde akran zorbalığına maruz kalma kaygısı yaşadıklarını belirtmiştir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin yarısına yakınının akran zorbalığı yaşadıkları ve önemli kısmın ailesinin bu durumdan haberdar oldukları belirlenmiştir.
- Akran zorbalığına karşı alınabilecek önlemlerin bilinçlendirme, disiplin cezaları, öğrencileri ayırma ve denetleme şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 5.7. Öneriler

Araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilmiştir;

- Öğrencilerin tamamına yakınının akran zorbalığı ile karşılaştığı belirlenmiştir. Bu durum akran zorbalığına okullarda oldukça yaygın şekilde gerçekleştiğini göstermektedir. Bu bağlamda akran zorbalığına ilişkin alınan önlemlerin yetersiz olduğu da düşünülebilir. Dolayısıyla okullarda akran zorbalığının önlenmesine ilişkin çalışmaların ve alınabilecek tedbirlerin çözüm odaklı ve etkili olması önemlidir.
- Araştırmanın gerçekleştirildiği okulda akran zorbalığının önlenmesine ilişkin rehberlik çalışmaları, uyarma ve kamera sistemi gibi uygulamalar olmasına karşılık, zorbalığın yüksek düzeyde görülmesi bu uygulamaların yetersiz olduğunu düşündürmektedir. Bu bakımdan etkili yöntem ve uygulamaların planlanarak uygulamaya konulması önemlidir.
- Okulda yaşanan akran zorbalığına ilişkin öğrencilerin bir kısmının haberinin olmadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla okullarda yaşanan akran zorbalığına ilişkin velilerin bilgilendirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Akran zorbalığı ile ilgili öğretmen, öğrenciye ve velilere yönelik bilgilendirici eğitimler verilerek farkındalığın artırılması sağlanabilir.
- Okullarda yaşanan akran zorbalığına ilişkin farklı çalışma grupları ile benzer araştırmalar yürütülerek literatüre katkı sağlanabilir.





## KAYNAKÇA

- Akarsu, Füsün. (2004). *Üstün yetenekliler. 1. Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı*. (Ed. Mustafa Ruhi Şirin, Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre Bilgili). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları. 127-154.
- Aksoy, G. (2019). *Okullarda yaşanan akran zorbalığının nedenlerine ve müdahale yöntemlerine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aktan, O. (2021). Özel gereksinimli bireylere yönelik öğretmen sosyal kabul Ölçeği'nin geliştirilmesi, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 315-332.
- Aktan, O., Budak, Y. ve Botabekovna, A. B. (2019). İlkokul öğrencilerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik sosyal kabul düzeylerinin belirlenmesi: Bir karma yöntem çalışması. *Elementary Education Online*, 18 (4), 1520–1538. Doi:10,17051/ilkonline.2019,632374
- Aktepe, V. And Aktepe, L. (2009). Fen ve Teknoloji Öğretiminde Kullanılan Öğretim Yöntemlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri: Kırşehir BİLSEM Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 69-80.
- Altıntaş, E. (2014). *Üstün Zekâlı Öğrenciler İçin Yeni Bir Farklılaştırma Yaklaşımının Geliştirilmesi ve Matematik Öğretiminde Uygulanması*, Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Aron, L., ve Loprest, P. (2012). Disability and the education system. *The Future of Children*, 22 (1), 97–122. Doi: 10.1353/foc.2012.0007.
- Atalay, Z.E. (2014). *Farklılaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretiminin Üstün Zekâlı Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcılıklarına Etkisi*, Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Üstün Zekâlılar Eğitimi Programı, İstanbul.

- Ataman, A. (1998). Üstün zekâlılar ve üstün yetenekliler. Süleyman Eripek (Ed.), Özel Eğitim içinde (s.171-194). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ataman, A. (2011). Özel eğitime giriş. A. Ataman (Ed.). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş içinde (s. 19-74). Ankara: Gündüz Eğitim.
- Aygün, B. (2010). *Üstün Yetenekli İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Matematik Program na Yönelik İhtiyaç Analizi*, Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bilgiç, B. S. (2021). *Akran Zorbalığına Maruz Kalan Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik ve Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı, İstanbul.
- Clark, C. (2009). Don't Diss Blogs and Social Networking Sites: Young People's Writing and Technology. *Literacy Today*. s. 61: 28-29.
- Crockett, J. B. Kauffman, J. M. (2013). The least restrictive environment: Its origins and interpretations in special education. New York: Routledge.
- Çağlar, D. (2004). Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı,1. Türkiye Üstün Yetenekliler Kongresi, İstanbul, Türkiye, 343-450.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92.
- Çarkıt, E. & Bacanlı, F. (2020). Okullarda akran zorbalığı: Öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(24), 2545-2583.
- Çelenk, T. E. A. ve Yıldızlar, O. (2019). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve mağduriyetinin incelenmesi. *Sağlık ve Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(2), 24-31.
- Çetinler, N. T. (2021). *Ortaokul Öğrencilerinin Okulda Akran Zorbalığına Başvurma ve Zorbalık Görme Düzeyleri (Çanakkale İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı, Çanakkale.

- Çuhadar, Cem. 2008. *Oluşturmacılığa Dayalı Öğretimde Etkileşimin Blog Aracılığı ile Geliştirilmesi*, Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çuhadar, Hakan. (2006). Müziksel Zekâ. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, 26-28 Nisan 2006. Denizli Pamukkale Üniversitesi, 486-497.
- Davashgil, Ü. (1990). Üstün çocuklar. yaşadıkça eğitim.13, 17-22.
- Davis, G. (2006). Gifted children and gifted education. a handbook for teachers and parents. Scottsdale: Great Potential Pres.
- Dole, S. (2000). The Implications of the Risk and Resilience Research for Gifted Students with Learning Disabilities. *Roepers Review*, 23 (2), 91-96.
- Evinç, G. ve Gençöz. T. (2007). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanısı alan çocukların WISC-R profillerinin, farklı bir psikiyatrik tanı alan ve herhangi bir tanısı olmayan çocuklarla karşılaştırılması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18(2). 109-117.
- Fetzer, E. (2000). The Gifted/Learning-Disabled Child: A Guide for Teachers and Parents. *Gifted Child Today*, 23(4), 44–50.
- Friend, M. (2006). Special education comtemporary perspectives for school professionals. Boston: Pearson.
- Gargiulo, R. (2006). Special education in contemporary society. an introduction to exceptionality. Belmont: Thomson Wadsworth.,
- Gökaydın, B. (2017). *Üstün Zekâlı Bireylerin Yaşadıkları Sosyal ve Duygusal Sorunlara Yönelik Psikolog Görüşlerinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Lefkoşa.
- Gökkaya, F. ve Sütcü, S. T. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 40-54.
- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri J Psichiatri Nurs-Special Topics*, 3(2), 175-81.

- Hoşgörür, V., & Orhan, A. (2017). Okulda zorbalık ve şiddetin nedenleri ve önlenmesinin yönetimi (Muğla merkez ilçe örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 859-880.
- Juter, K. ve Sriraman, B. (2011). Does high achieving in mathematics= gifted and/or creative in mathematics. In B. Sriraman, & K. H. Lee (Eds.), *The Elements of Creativity and Giftedness in Mathematics* (pp. 45-65). Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers.
- Kaplan Sayı, A. (2022). Üstün Yetenekli Çocuğun Yaşan Üçgeni. Anı Yayıncılık, 1. Baskı, 154.
- Karakaş Mısır, S. Emir, S. (2021). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin duygudaşlık becerileri ile sorgulama becerileri arasındaki ilişki. *International Multilingual Journal of Science and Technology (IMJST)*, 6(3), 2952-2958.
- Karakurt, B. (2009). Sınıf Yönetiminde Üstün Zekâ ve Yetenekli Öğrencilere yönelik Öğretmen Tutumu. Erişim adresi: [https://scholar.google.com.tr/scholar?q=Karakurt,+B.+\(2009\)](https://scholar.google.com.tr/scholar?q=Karakurt,+B.+(2009))
- Karasu, N. (2010). Üstün zekâ/yetenek, dil ve konuşma bozukluğu, otizm spektrum bozukluğu. Ankara: Pegem Akademi.
- Karsak, H. O. G. (2014). *Bireysel ve İşbirlikli Blogla Bütünleştirilmiş Yazma Öğretiminin Normal ve Üstün Zekâlı Öğrencilerin Yazma Performanslarına Etkisi*, Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Kayacak, M. (2021). Algılanan Okul İklimi ve Öğretmenlerden Algılanan Duygusal İstismarın Akran Zorbalığına Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Kelemen, G. (2010). A Personalized Model Design For Gifted Childrens' Education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 3981-3987
- Keleş, H. N. ve Kırıl Ö. (2010). Liderlik, kültür ve performans arasındaki ilişkinin örgütsel zekâ modelinden hareketle incelenmesi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2. s. 1: 65-70.

- Kerem, E. A. ve Kınık, E (2004). Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı ,1. Türkiye Üstün Yetenekliler Kongresi, İstanbul, Türkiye,(2004), 161-168
- Kocaşahan, N. (2012). *Lise ve üniversite öğrencilerinde akran zorbalığı ve sanal zorbalık*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koç, İ. (2008). *Çoklu Zekâ Kuramına Dayalı Olarak Gerçekleştirilen Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrencilerin 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Tutum ve Erişilerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kök, B. (2012). Üstün Zekâlı ve Yetenekli Öğrencilerde Farklılaştırılmış Geometri Öğretiminin Yaratıcılığa, Uzamsal Yeteneğe ve Başarıya Etkisi, Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kömek, E. (2012). *Bilim Sanat Merkezlerinde Bilim Etkinliklerinden Faydalanan Üstün Zekâlı Öğrencilerin Bilim Okuryazarlığının Analizi*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Konya.
- Leana-Taşçılar, M.Z. (2020). *Özel Yetenekli Çocukların Psikolojisi: Teoriden Uygulamaya*. Atlas Akademik Basım Yayın Dağıtım. Mart. 3.Basım
- Leana-Taşçılar, M.Z. (2021). *Çocuğum Üstün Zekâlı mı?* Destek Yayınları. Haziran
- Maxwell, J. A. (2008). Designing a qualitative study. *The SAGE handbook of applied social research methods*, 2, 214-253.
- McGrath, C. Palmgren, P. J. ve Liljedahl, M. (2019). Twelve tips for conducting qualitative research interviews. *Medical teacher*, 41(9), 1002-1006.
- MEB. (2014). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. ((2007). Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesi. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2530\\_1.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2530_1.html)
- Mercan, H. ve Sarı, H.Y. (2018) Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi. *FNJN Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 26(1): 21- 29.

- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Open.
- Narimani, M. and Mousazadeh, T. (2010). A comparison between the metacognitive beliefs of gifted and normal children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1563-1566.
- Olszewski-Kubilius, P. & Kulieke, M. J. (2008). Using Off-Level Testing and Assessment for Gifted and Talented Students. In J. L. Van VanTassel-Baska (Ed.), *Alternative Assessments With Gifted and Talented Students* (pp. 89-106). Waco, TX: Prufrock Press Inc.
- Olszewski-Kubilius, P. and Lee S. Y. (2004). Parent Perceptions of the Effects of the Saturday Enrichment Program on Gifted Students' Talent Development. *Roeper Review*, 26(3), 156-165.
- Olweus, D. (1978) *Aggression in The Schools: Bullies And Whipping Boys*. Washington, DC: Hemisphere Press.
- Öpengin, E. (2011). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin Bakış Açısıyla Üstün Zekâ Etiketinin Öğrencilerin Çeşitli Alguları Üzerindeki Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Üstün Zekâlılar Programı, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Özekin, M. (2006). *İlköğretim 2. 3. 4. 5. ve Sınıf Öğrencilerinin Eğitiminde Tasarım Düşünce Eğitim Modelinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, Y. and Çifci, E. G. (2010). Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online*, 9(2), 576-586.
- Öztürk, Tezel, A. ve Öztürk, F. Ö. (2019). Bir ortaöğretim kurumunda akran zorbalığının değerlendirilmesi. *Konuralp Medical Journal*, 11(1), 82-88.
- Peterson, J. & Ray, K. (2006). Bullying and the gifted: Victims, perpetrators, prevalence, and effects. *Gift. Child Quarterly*, 50, 148-168.  
<https://doi.org/10.1177/001698620605000206>
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.

- Pınar, H. (2020). *Akran Zorbalığına Maruz Kalan Ergenlerin Algıladıkları Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Erzurum.
- Piechowski, M. M.(1975). Theoretical and empirical approach to the study of development. *Genetic Psychology Monographs*, 92, 231-97.
- Pişkin M. (2002). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2, 531– 562.
- Pişkin, M. Öğülmüş S. ve Boysan M. (2011) Güvenli Okul Ortamı Oluşturma, Öğretmen ve Yönetici Kitabı, TÜBİTAK.
- Plucker, J. & Carolyn C. (2008). *Critical Issues and Practices in Gifted Education. What the Research Says*. Texas: Prufrock Press.
- Preckel, F. and Brüll, M. (2010). The Benefit of a Big Fish in a Big Pond: Contrast and Assimilation Effects on Academic Self-Concept. *Learning and Individual Differences*. Article in Press
- Preckel, F. Holling, H. and Wiese, M. (2006). Relationship of Intelligence and Creativity in Gifted and Non-Gifted Students: An Investigation of Threshold Theory. *Personality and Individual Differences*, 40, 159-170.
- Renzulli, Joseph. 2002. Emerging Conceptions of Giftedness. Building a Bridge to the New Century. *Exceptionally*, 10(2), 67-75.
- Sak, U. (2009). *Üstün Zekâlılar Eğitim Programları. Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitimlerinde Model Bir Program*. (1. Baskı). Ankara: Maya.
- Salend, S. J. (2008). *Creating inclusive classrooms: Effective and reflective practices* (4th ed). Prentice Hall.
- Silverman, L.K. (1993). *Social development, leadership and gender issues*. L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the Gifted and Talented* (s.291-329). Love Publishing Company: Denver.
- Siyez, D. M. ve Kaya, A. (2011). Akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-43.

- Şahbaz, Ü. ve Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (19), 116-135.
- Taller, S. C. (2004). Seminerin Avrupa Konseyindeki Yeri. 106. Avrupa Semineri Üstün Zekâlı/Yetenekli Çocuklar ve Öğrenciler. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/22599/241437>
- Tatlilioğlu, K. (2016). OKULLARDA ŞİDDET VE ZORBALIK: RİSK FAKTÖRLERİ, KORUMA, ÖNLEME VE MÜDAHALE HİZMETLERİ: KONYA ÖRNEĞİ. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (BUSBED)*, 6(12), 209-232.
- Temiz, S. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları öğrenci davranış problemleri, bu problemlerin öğretme-öğrenme sürecine etkileri ve bunları yönetme stratejileri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Tüzünak, S. (2002). Kim Üstün Zekâlı. Erişim adresi: [www.kirikkalebilsem.com/dokumanlar/ustun](http://www.kirikkalebilsem.com/dokumanlar/ustun)
- Tzani-Pepelasi, C. Ioannou, M. Synnott, J. & McDonnell, D. (2019). Peer support at schools: The buddy approach as a prevention and intervention strategy for school bullying. *International journal of bullying prevention*, 1(2), 111-123.
- Uğurtay, C. (2021). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu ve Özgül Öğrenme Bozukluğu Tanısı Alan Çocuk ve Ergenlerde Empati Becerilerinin, Akran Zorbalığının ve Sosyal Desteğin Değerlendirilmesi*, (Uzmanlık Tezi). Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Ve Ergen Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Edirne.
- Uzun, M., Çeki, E., Köse, M. A; Çapkan N. ve Şirin, M. R. (2004). "Üstün Yetenekli Çocuklar Durum Tespiti Komisyonu Ön Raporu" ,1. Türkiye Üstün Yetenekliler Kongresi, İstanbul, Türkiye, 357-368.
- Üstünel, H. (2008). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin PC Oyun Tercihlerinin Akademik Başarılarına Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Teknoloji Eğitimi Anabilim Dalı.
- Winebrenner, S. (2001). *Teaching Gifted Kids in the Regular Classroom*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.



Yaman, E. Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). Başa ıkma Stratejileriyle Okul Zorbalığı ve Siber Zorbalık. İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.

Yazıcı, E. (2019). *Level and Sources Of Anxiety Affecting Gifted Students WHO Attend Science And Art Centers*. A Master's Thesis. The Program Of Curriculum And Instruction İhsan Doğramacı Bilkent University, Ankara.

Yıldırım, A. Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.