

**T.C.**  
**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**9-13 YAŞ ARALIĞINDAKİ ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ÖZ -ŞEFKAT  
DÜZEYLERİ İLE BİLİNÇLİ FARKINDALIK TEMELLİ ÖZ-YETERLİLİK  
DÜZEYLERİNE ANNE BABA TUTUMLARININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Elif DURSUN**

**Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı  
Aile Danışmanlığı Programı**

**NİSAN, 2023**



**T.C.**  
**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**9-13 YAŞ ARALIĞINDAKİ ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ÖZ -ŞEFKAT  
DÜZEYLERİ İLE BİLİNÇLİ FARKINDALIK TEMELLİ ÖZ-YETERLİLİK  
DÜZEYLERİNE ANNE BABA TUTUMLARININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Elif DURSUN**  
**(Y2016.010024)**

**Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı**  
**Aile Danışmanlığı Programı**

**Tez Danışmanı: Dr.Öğretim Üyesi Olcay KULAKOĞLU**

**NİSAN, 2023**

## ONAY FORMU

## ONUR SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “9-13 Yaş Aralığındaki Özel Yetenekli Çocukların Öz -Şefkat Düzeyleri İle Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlilik Düzeylerine Anne Baba Tutumlarının Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.  
(31/01/2023)

Elif DURSUN

## ÖNSÖZ

Bütün çocuklar çok değerlidir... Tüm cihan da çocuklar anne babaya verilmiş en güzel hediyedir. Özel yetenekli çocuklar bir toplumun gelişmesi için çok önemlidir. Birçok ülkede olduğu gibi bizim ülkemizde de özel yetenekli bireylerin eğitime destek verip geliştirilmesi gerekmektedir. Çünkü birçok ülkenin ekonomik, teknolojik, siyasal, sanatsal ve sosyal alanlarda ileri seviyede olmasında bu bireyler etkin rol oynar.

Tez konumu çok severek çalıştığımı, özel yetenekli çocuklarla ilgili çok çeşitli araştırma yapılabileceğini belirtmek isterim. Özel yetenekli çocuklarla çalışırken psikolojik danışman olduğum için kendimi her zaman şanslı hissettim. Tez süreci boyunca bana yardımcı olan, çalışmanın her aşamasında rehberliği ile bana destek olan tez danışmanım Doktor Öğretim Üyesi Olcay KULAKOĞLU'na, çalışmanın izin alma ve uygulama aşamalarında MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve çalışanlarına, Bilsem İdarecilerine, Milli Eğitim Müdürlüğü çalışanlarına teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Yüksek lisans süresi boyunca bana her zaman destek olan varlığına her zaman şükrettiğim ANNEME, yokluğunu her daim hissettiğim; yaşasaydı beni her konuda daha da cesaretlendirecek canım BABAMA, yüksek lisansa başlama kararı aldığımda beni destekleyen ABİM Adem DURSUN' a, ABLALARIM Çiğdem DURSUN ve Filiz DAL' a SONSUZ TEŞEKKÜR ediyorum. Ben yürüdüğüm yolda çoğu zorlukları sizinle aştım.

Diliyorum ki çalışmam çoğu meslektaşına ışık olur. Ben çalışmamı yaparken her zaman istekli ve heyecanlıydım. Çok sevdiğim bu konuları çalışırken bazen yoruldum, bazen çok mutlu oldum, bazen de iyi ki istediğim yolda yürüyorum dedim.

Güzelliklerle geçen tez dönemleriniz olsun...

# **9-13 YAŞ ARALIĞINDAKİ ÖZEL YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ÖZ - ŞEFKAT DÜZEYLERİ İLE BİLİNÇLİ FARKINDALIK TEMELLİ ÖZ-YETERLİLİK DÜZEYLERİNE ANNE BABA TUTUMLARININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

## **ÖZET**

Araştırmada, 9- 13 yaş aralığındaki özel yetenekli çocukların öz- şefkat düzeyleri ile bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeylerine anne baba tutumlarının etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmaya Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim alan 201 özel yetenekli ortaokul öğrencisi katılım göstermiştir.

Araştırmanın evrenini Türkiye’ deki Bilim ve Sanat Merkezleri, örneklem ise Türkiye’ deki Bilim ve Sanat Merkezlerinden rastgele belirlenen 10 tane BİLSEM oluşturmaktadır. Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Bilinçli-Farkındalık Temelli Öz-yeterlik Ölçeği- Yenilenmiş (BFÖÖ-Y), Öz Şefkat Ölçeği Kısa Formu (ÖŞÖ- K), Anne Baba Tutum Ölçeği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS v.23 programı kullanılmıştır. Üç ölçeğin ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ile +1,5 arasında olup, normal dağılıma sahip olduğu kabul edilmiştir. Verileri değerlendirmek için ikili gruplarda bağımsız gruplar t testi, üç ve üzeri gruplarda tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır.

Araştırmamıza göre özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin öz şefkat düzeyleri ile bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri arasında pozitif yönde , yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Anne-babaların çocuklarının, psikolojik özerklerine ilişkin yaklaşımları çocukların öz şefkat düzeylerini etkileyen önemli konu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyi ile anne-baba tutumunun “kabul/ilgi” alt boyutunun ilişkisine bakıldığında ise pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çeşitli değişkenler ile özel yetenekli çocukların öz şefkat, bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri ve anne baba tutumları

arasındaki ilişkilerde incelenmiştir. Bu kapsamında ele alınan çalışmaların daha geniş örneklem grubu üzerinden yapılmasının alan yazına daha fazla katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Anne baba tutumu, öz şefkat, Bilinçli Farkındalık Temelli z Yeterlilik, zel Yetenek, zel Yetenekli ocuk



**INVESTIGATION OF THE EFFECT OF PARENT ATTITUDES ON THE  
SELF-COMFORT LEVELS AND CONSCIOUS AWARENESS BASED  
SELF-EFFICIENCY OF SPECIAL TALENT CHILDREN AGED 9-13**

**ABSTRACT**

In the study, it was aimed to examine the effects of parental attitudes on the self-compassion levels and mindfulness-based self-efficacy levels of gifted children aged 9-13. 201 gifted secondary school students studying at the Science and Art Center participated in this research.

The universe of the research consists of Science and Art Centers in Turkey, and the sample consists of 10 BİLSEMs randomly determined from Science and Art Centers in Turkey. Relational screening model was used in this study. Personal Information Form, Conscious-Awareness-Based Self-Efficacy Scale-Revised (BFÖÖ-Y), Self-Compassion Scale Short Form (SSS-F), Parent Attitude Scale were used as data collection tools in the study. SPSS v.23 program was used in the analysis of the data. The skewness and kurtosis values of the three scales and their sub-dimensions were between -1.5 and +1.5 and were considered to have a normal distribution. Independent groups t-test in pairs and one-way analysis of variance (ANOVA) in groups of three or more were used to evaluate the data.

According to our research, it has been observed that there is a positive and highly significant relationship between the self-compassion levels of gifted secondary school students and their mindfulness-based self-efficacy levels. It has been concluded that parents' approaches to their children's psychological autonomy are an important issue that affects children's self-compassion levels. When the relationship between the level of mindfulness-based self-efficacy and the "acceptance/interest" sub-dimension of the parental attitude was examined, it was concluded that there was a moderate relationship in the positive direction. In addition, the relationships between various variables and the self-compassion, mindfulness-based self-efficacy levels and parental attitudes of gifted children

were examined. It is thought that conducting the studies discussed in this context on a larger sample group will contribute more to the literature.

**Keywords:** Parental attitude, Self-compassion, Conscious Awareness-Based Self-Efficacy, Special Talent, Special Talented Child

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa

ONUR SÖZÜ .....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xii
<b>I. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
A. Problem durumu .....	1
B. Problem Cümlesi .....	3
C. Araştırmanın amacı.....	6
D. Araştırmanın önemi .....	6
E. Sınırlılıklar .....	8
F. Varsayımlar.....	8
G. Tanımlar.....	8
<b>II. KURUMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN .....</b>	<b>10</b>
A. Kuramsal Çerçeve.....	10
1. Zekâ ve Yetenek Kavramları .....	10
a. Zekâ .....	10
b. Yetenek.....	10
2. Üstün Yetenek /Üstün Zekâ /Özel yetenek .....	11

a. Üstün yetenek .....	11
b. Üstün zekâ .....	11
c. Özel yetenek .....	11
3. Özel yetenekli birey .....	12
4. Özel yetenekli bireylerin özellikler.....	12
a. Özel yetenekli bireylerin zihinsel (bilişsel) özellikleri.....	12
b. Özel yetenekli bireylerin fiziksel (bedensel)özellikleri.....	12
c. Özel yetenekli bireylerin sosyal duygusal özellikleri.....	13
d. Özel yetenekli bireylerin kişisel özellikleri.....	13
e. Özel yetenekli bireylerin akademik özellikleri.....	13
5. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimleri ve Eğitimlerinde Kullanılan Modeller .....	13
a. Özel yetenekli bireylerin eğitimi .....	13
i. Farklılaştırma yöntemleri .....	14
(a) Hızlandırma .....	14
(b) Zenginleştirme .....	14
(c) Gruplama .....	15
6. Farkındalık .....	15
7. Bilinçli Farkındalık .....	15
a. Dikkat .....	15
b. Niyet .....	15
c. Tutum .....	16
8. Öz yeterlilik .....	16
9. Bilinçli Farkındalık Temelli Öz -Yeterlilik Düzeyi.....	16
10. Öz Şefkat Düzeyi .....	17
11. Anne baba tutumları .....	18

a. Baskıcı (Otoriter)Ebeveyn Tutumu .....	18
b. Demokratik Ebeveyn Tutumu .....	19
c. Aşırı koruyucu Anne-Baba Tutumu .....	19
d. Dengesiz ve Tutarsız Anne-Baba Tutumu.....	20
e. İlgisiz (Kaygısız) Ebeveyn Tutumu.....	20
f. Aşırı Hoşgörülü (İzin Verici) Ebeveyn Tutumu/ Çocuk Merkezli.....	20
12. Özel Yetenekli Çocuğa Sahip Ailelere Aile Danışmanlığının Önemi ....	21
B. İlgili Araştırmalar .....	21
1. Konu ile ilgili yurtiçi çalışmalar .....	21
2. Konu ile ilgili yurtdışındaki çalışmalar.....	22
<b>III. YÖNTEM.....</b>	<b>24</b>
A. Araştırmanın Modeli.....	24
B. Araştırmanın Evren Örnekleme.....	24
1. Örneklem Grubunun Özellikleri .....	25
C. Veri Toplama Araçları.....	26
1. Kişisel Bilgi Formu.....	26
2. Öz Şefkat Ölçeği Kısa Formu, .....	26
3. Bilinçli-Farkındalık Temelli Özyeterlik Ölçeği-Yenilenmiş (BFÖÖ-Y) ....	26
4. Anne Baba Tutum Ölçeği .....	28
5. Verilerin Toplanması .....	29
6. Verilerin Analizi .....	29
<b>IV. BULGULAR.....</b>	<b>31</b>
A. Bulgular ve Yorumlar .....	31
<b>V. TARTIŞMA .....</b>	<b>48</b>
A. Tartışma .....	48
<b>VI. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>61</b>

<b>VII.KAYNAKÇA .....</b>	<b>65</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>78</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>85</b>

## KISALTMALAR LİSTESİ

- ABT** : Anne Baba Tutum Ölçeği
- BFÖÖ-Y** : Bilinçli-Farkındalık Temelli Öz-yeterlik Ölçeği- Yenilenmiş
- BİLSEM** : Bilim ve Sanat Merkezi
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- ÖŞÖ- K** : Öz Şefkat Ölçeği Kısa Formu

## ÇİZELGELER LİSTESİ

### Sayfa

Çizelge 1. Çalışmaya Katılanların Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	25
Çizelge 2. Öz Şefkat Ölçeğine Ait Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı.....	26
Çizelge 3. Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayıları.....	28
Çizelge 4. Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayıları .....	29
Çizelge 5. Çalışmada Kullanılan Ölçeklere Ait Normallik Testi Sonuçları.....	29
Çizelge 6. Çalışmada Kullanılan Ölçeklerden Elde Edilen Minimum, Maksimum, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	31
Çizelge 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları .....	31
Çizelge 8. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	32
Çizelge 9. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	32
Çizelge 10. Anne-Baba Birlikte Yaşama Durumu Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları .....	32
Çizelge 11. Gelir Durumu Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	33



Çizelge 12. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	33
Çizelge 13. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	33
Çizelge 14. Cinsiyet Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları .....	34
Çizelge 15. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	34
Çizelge 16. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları .....	35
Çizelge 17. Anne-Baba Birlikte Yaşama Durumu Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları .....	37
Çizelge 18. Gelir Durumu Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	38
Çizelge 19. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	39
Çizelge 20. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan	

Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	40
Çizelge 21. Cinsiyet Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları .....	41
Çizelge 22. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	41
Çizelge 23. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	42
Çizelge 24. Anne-Baba Birlikte Yaşama Durumu Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları .....	43
Çizelge 25. Gelir Durumu Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	43
Çizelge 26. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	44
Çizelge 27. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	44
Çizelge 28. Araştırmada Kullanılan Ölçekler Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Testi Sonuçları .....	45
Çizelge 29. Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumu Düzeylerinin Öz Şefkatlerini Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları ....	46
Çizelge 30. Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumu Düzeylerinin Bilinçli Farkındalık Öz Yeterliklerini Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	47

## I. GİRİŞ

Her birey kendine özgü yetenek ve özelliğe sahiptir. Bu özellik ve yeteneklerin çoğu doğuştan gelir ve kişinin kendi gayreti ve çevrenin etkisiyle gelişir. Bu özelliklerin geliştirilmesi her yaş dönemi için önemlidir. Özel yetenekli çocukların tanınıp tespit edilmesi erken yaşlarda yapılmalıdır. Özel yetenekli çocukların belirlenip tanınması çocukların yeteneklerinin sağlıklı bir süreç ile geliştirilmesi önemlidir. Eğer bu çocuklar belirlenip tanılamazsa yetenekleri gelişmez ve potansiyelleri zamanla yok olur. Bu da insanlığın gelişimi açısından büyük kayıp demektir. Bir aile özel yetenekli bir çocuğa sahipse, aile çocuklarını iyi gözlemlemeli, çocuklarının gelişimin süreçlerini takip etmeli, çocuklarındaki farklılıkları öğretmenleri ile paylaşmaları önemlidir (Özbay, 2013).

Doğuştan gelen bu özelliklerin geliştirilmesi ve canlandırılması çevre ile etkileşimli bir sürece ihtiyaç duyar. Artık günümüzde sabit bir zekâ kalitesinin sürdürülmesinin mümkün olmadığı bilinmektedir. Bu nedenle dünyada özel yetenekli bireylerin var olan kapasitelerinin geliştirilmesine yönelik önlemler alınmaktadır. Bu bireyler için geliştirilen programlarla, erken yaşlardan itibaren sürekli olarak zorlu görevleri sunacak öğrenme deneyimleri sağlanmaktadır. Zamanla ön plana çıkan bireysel farklılıklar, bireylerin ihtiyaçları farklılaştıkça eğitim yaklaşımlarının da değişmesini sağlamıştır. Bireylerin gereksinimlerindeki değişimler, hazırlanan eğitim programlarını da etkileyerek özel yetenekli öğrencilerin gereksinimlerinin belirlenmesi ve öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması hazırlanan programlarda belirleyici rol oynamaya başlamıştır (Van Tassel - Baska, 1998).

### A. Problem durumu

Zihnimiz düşünce olarak geçmişe ve geleceğe odaklandığında zihin anda olmayı başaramaz. Anda olmayan zihin geçmiş ve gelecek yaşantılar arasında

gidip gelir ve insan zihnini olumsuz etkileyebilir. Bireyler yaşamın bazı dönemlerinde mutlu düzenli bir hayat sürerken, bazı dönemlerinde acı, keder, başarısızlık, üzüntü gibi durumlar yaşamaktadır. Bu dönemler insan yaşamının bir parçası olmakla birlikte bireylerin bu olumsuz duygularla baş ederek kendilerini rahatlatabilmeleri, psikolojik iyi oluşlarını sağlayabilmeleri mümkündür. Psikoloji alanındaki çağdaş yaklaşımlar, insana sorun odaklı yaklaşmak yerine insanın olumlu ve güçlü yönlerine odaklanmaktadır (Kararımak ve Siviş, 2008).

Özellikle okul ortamının özel çocukların ihtiyacını karşılama da yetersiz kalması arkadaşları ve çevresi tarafından anlaşılmadıklarını düşünmeleri, mükemmeliyetçilik özelliklerinden kaynaklı kararsız kalmaları, arkadaşlarına uyum sağlamak adına yeteneklerini gizlemeleri, dünyada çözülmesi çok zor konular üzerinde düşünmeleri, vb. düşünceler ve durumlar özel yetenekli bireylerde çeşitli psikolojik sorunlara neden olduğu görülmüştür (Tohum ve Tortop, 2018).

Özel yetenekli çocukların farklı eğitim ihtiyaçları olduğu için çeşitli alanlarda özel yeteneklerin ihtiyaçları doğrultusunda araştırma yapılması önemli görülmektedir. Özellikle gelişim süreçlerinin psikoloji ile ilgili olduğunu bilmeli ve gelişim sürecinde bireyin psikolojik iyi oluşunun katkısını her zaman gözlemlememiz mümkündür. Bu kapsamda özel yetenekli çocuklarla ilgili yapılan bu araştırmanın özel yetenekli çocuklara verilecek psikolojik destek sürecinde, onlar için hazırlanacak öğretim programlarında yarar sağlayacağı ve ebeveynleri anne baba tutumları konusunda bilinçlendirmenin önemli olduğu düşünülmektedir.

Farkındalık, kişilerin olaylar /durumlar karşısındaki davranış ve tutumlarının ne derece farkında olduklarını anlatmak için kullanılan bir ifadedir. İçinde bulunulan zamana, istenilen şekilde bilinçli olarak ve yargılamadan dikkatini vermek anlamına gelir. Farkındalık düzeyimiz yüksekse ve dengedeysen bir konu hakkındaki tutumumuzun ne olduğunun daha çok bilincinde olur ve ona göre davranışta bulunabiliriz (Kağıtçıbaşı, 1999).

Bilinçli farkındalık yetişkinlerde psikolojik iyi oluşu desteklerken, çocuklarda da iyi oluşu destekleyen bir beceridir. Çocuklar yetişkinler gibi

iletişim kurmadıkları için bilinçli farkındalık becerilerinin gelişmesi kendilerini ifade etme ve anda kalabilmelerini destekleyecektir (Atalay,2020).

Öz yeterlilik, bireyin yaşam sürecinde karşılaştığı sorunlar ve olumsuz durumlarla ilgili baş edebilme becerisine dair düşüncesidir (Bandura, 1977).

Alan yazında bilinçli farkındalık temelli öz yeterlik kavramı karşımıza çıkmaktadır. Bu kavram alan yazında yeni olduğu için konu ile ilgili kaynaklara ulaşmada problem yaşanabilmektedir. Bilinçli farkındalık temelli deneysel araştırmalar sonucu, kişilerdeki öz yeterliğin anlamlı olarak arttığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bilinçli farkındalık temelli öz- yeterlik kişinin farkındalık halini yargılamadan, sürdürebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Chang, vd. 2004). Bir başka açıklama da bilinçli farkındalık temelli öz- yeterlik; yargılamadan, kabullenici bir içtenlikle ve bilinçli bir farkındalık ile davranabilmeye olan inanç ve kişilerin yaşanılan durumlar karşısındaki yeterlik hissi olarak açıklanmaktadır (Atalay, vd. 2017).

Öz-şefkat düzeyi bireyin yaşanılan olaylarla beraber duyduğu acı, keder, başarısızlık ve yetersizlik hissettiği, güç durumlarda bireyin kendini olumlu algılaması ve kabullenici bir süreç içinde olması, olumsuz duygularını fark edip bu duyguları kabul etmesidir (Neff,2003).

Anne baba tutumu, anne babaların çocuk sahibi olduktan sonraki davranış ve tutumları çocukların kişilik yapısında, çevre ile olan etkileşiminde çok fazla rol oynamaktadır. Anne babaların tutumlarına göre çocuklar, bebekliklerinden itibaren tutum ,davranış vb. alanlarda aile tarafından şekillenebilmektedir. Çoğu anne ve baba, ebeveynlik rolünün sorumluluk getirdiğinin farkındadır (Hale, 2008). Anne baba tutumlarının özel yetenekli çocukların zekâ , kişilik ve çeşitli gelişim alanlarında özellikle etkili olduğunu belirtmek araştırmamız açısından önem arz edecektir.

## **B. Problem Cümlesi**

Araştırmanın problem cümlesi 9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli çocukların öz -şefkat düzeyleri ile bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlilik düzeylerine anne baba tutumlarının ve sosya-demografik özelliklerinin (cinsiyet, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi , anne baba birliktelik durumu,

aile gelir durumu, baba eğitim durumu) etkisinin olup olmadığı ve etkisi varsa ne derece anlamlı bir farklılık vardır?’ olarak belirlenmiştir.

#### Alt problemler

1.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre öz-şefkat düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

2.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre öz-şefkat düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

3.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre öz-şefkat düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

4.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre öz-şefkat düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

5.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre öz-şefkat düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

6.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre öz-şefkat düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

7.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin aile gelir durumu değişkenine göre öz-şefkat düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

8.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

9.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

10.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

11.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne baba birliktelik durumu değişkenine göre bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

12.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

13.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

14.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin aile gelir durumu değişkenine göre bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeyine ait puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

15.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne baba tutumunun cinsiyet değişkenine göre elde edilen puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

16.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne baba tutumunun sınıf düzeyi değişkenine göre elde edilen puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

17.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne baba tutumunun kardeş sayısı değişkenine göre elde edilen puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

18.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne baba tutumunun anne baba birliktelik durumu değişkenine göre elde edilen puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

19.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne baba tutumunun anne eğitim durumu değişkenine göre elde edilen puan ortalamalarına ilişkin anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

20.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne baba tutumunun baba eğitim durumunun değişkenine göre elde edilen puan ortalamaların da anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

21.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne baba tutumunun aile gelir durumu değişkenine göre elde edilen puan ortalamaların da anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

22.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin öz şefkat düzeyleri ile bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyine ilişkin puan ortalamalarında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

23.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne baba tutumunun öğrencinin öz-şefkat düzeyine ilişkin puan ortalamaların da anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

24.9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli öğrencilerin anne baba tutumunun öğrencinin bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlilik düzeyine ilişkin puan ortalamaların da anlamlı farklılık var mıdır?

### **C. Araştırmanın amacı**

Çalışmanın amacı 9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli çocukların öz -şefkat düzeyleri ile bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlilik düzeylerine anne baba tutumlarının ve çeşitli sosyo-demografik özelliklerin etkisinin olup olmadığı ve etkisi varsa ne derece anlamlı bir farklılık olduğunu araştırmak olarak belirlenmiştir. Araştırmada bu amaç için demografik bilgileri içeren bilgi formu, bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlilik ölçeği, öz-şefkat ölçeği ve anne baba tutum ölçeği kullanılmıştır.

### **D. Araştırmanın önemi**

Psikoloji insan yaşamında, bireyin kendini tanımasında ve anlamasında, insan hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Psikolojinin temel amaçlarından birisi her bireyin ruh sağlığının korunması için psikoloji konusuna dikkat çekmek ve bireyin ruhsal durumunun iyi olmasına destek olmaktır. Bireyin ruhsal durumu iyi olmadığında ve gelişim dönemlerini sağlıklı geçirmeyi



başaramadığında sosyal yaşamında, zorluklarla baş etmede ve problem çözme gibi vb. becerilerinde sorun yaşadığı düşünülmektedir.

Son yıllarda bilinçli farkındalık ile öz-yeterlik kavramları arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Bireyin ruh halindeki iyi oluşu destekleyen becerilerin içerisinde olan bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyi her gelişim dönemi için araştırılmasının ruh sağlığı açısından etkili olacağı düşünülmektedir. Bilinçli farkındalık temelli öz yeterlik bireyin olaylara/durumlara dikkatini vererek yaşanılanları yargılamadan farkındalığını sürdürme becerisi olarak açıklamıştır (Chang, vd. 2004).

Bilinçli farkındalıkta “dikkat etmek” ilk temel koşuldur fakat buradaki dikkat etmek; gözlemleyen bir zihin, açık bir niyet ,şefkat ve kabule dayalı bir bakış açısı ile beraber bilinçli farkındalık anlamına gelir. Bilinçli farkındalıkta kişi duygu veya düşünceye bağlı uyaranlara müdahale etmeye veya bastırmaya çalışmaz. Bilinçli farkındalık bireyin psikolojik iyi oluşuna yardımcı olur (Atalay, 2020). Bireyin öz yeterlik beklentisi ne kadar güçlü olursa bir işi yapabilme durumu o kadar artar ve olumsuzluklara rağmen çabalama ve hedeflerine başarılı bir şekilde ulaşma durumu o kadar büyük olur (Marat, 2003).

Öz şefkatin bireylerin ruh sağlığı için önemi düşünüldüğünde, araştırmamız için özellikle özel yetenekli bireylerin kendilerine karşı öz şefkat göstermeyi, hangi dönemlerde , nasıl ve kimden öğrendiği hususu önemlidir. Öz şefkatin oluşumu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, bu konuda az sayıda araştırmaya rastlanmaktadır. Yapılan araştırmalar ile öz şefkatin yaşadığımız kültürün etkisiyle, model alma yoluyla aile içinde ve öğrenildiği, bireylerin erken dönem yaşantılardan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır (Neff ve Mcgehee, 2009; Gilbert ve Procter, 2006; Neff, 2011).

Yukarıdaki açıklamalara baktığımızda bu araştırmanın özel yetenekli çocuklara verilecek psikolojik danışma hizmetinde alan çalışanlarına katkı sağlaması araştırmanın önemini ortaya çıkarmıştır.

Son yıllarda bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik ve öz şefkat kavramları araştırma konusu olarak, araştırmacılar tarafından çok tercih edilen, bilimsel araştırma alanı olmasına rağmen halen bu alanda yeterli çalışma

bulunmamaktadır. Bu kapsamda yapılan bu çalışmanın alandaki araştırmaların çoğaltılmasına ve çeşitlendirilmesine katkı sunabileceği düşünölmektedir.

### **E. Sınırlılıklar**

1. Bu çalışma Türkiye ‘deki 10 bilim ve sanat merkezinde,ölçekler aracılığı ile yetenekleri tanılanmış 9-13 yaş aralığındaki 201 özel yetenekli öğrenciye, gerekli resmi izinler alınarak ölçekler uygulanmıştır. Araştırma 201 özel yetenekli öğrenci ile sınırlıdır.
2. Bu çalışma, araştırmada veri toplamak için kullanılan sosyo-demografik veri formu, bilinçli-farkındalık temelli öz- yeterlik ölçeği- yenilenmiş (BFÖÖ-Y), öz Őekfat ölçeği kısa formu (ÖŞÖ-K) ve anne baba tutum ölçeği (ABTÖ) ölçek maddeleri ile sınırlıdır.
3. Bilinçli-farkındalık temelli öz- yeterlik ölçeği- yenilenmiş (BFÖÖ-Y), öz Őekfat ölçeği kısa formu (ÖŞÖ-K) ve anne baba tutum ölçeği (ABTÖ) araştırma kapsamında ölçmek istenen değişkenleri test edecek özelliğindedir.
4. Bilinçli-farkındalık temelli öz- yeterlik ölçeği- yenilenmiş (BFÖÖ-Y), öz Őekfat ölçeği kısa formu (ÖŞÖ-K) ve anne baba tutum ölçeği (ABTÖ) güvenilir ve geçerli ölçeklerdir.

### **F. Varsayımlar**

Araştırmaya katılan 9-13 yaş aralığındaki 201 özel yetenekli olarak tanılanmış BİLSEM ‘ler deki öğrencilerin demografik bilgi formunu, bilinçli farkındalık temelli öz yeterlik ölçeğini , öz Őekfat ölçeği kısa formunu, anne baba tutum ölçeğini içtenlikle yanıtladığı ve araştırmaya dahil edilen örneklemin çalışma evrenini temsil ettiği varsayılmıştır.Bu araştırmada elde edilen sonuçların, araştırmanın evreni için genellenebileceği varsayılmıştır.

### **G. Tanımlar**

Özel Yetenekli Birey: Akranlarına göre düşünsel süreçlerde, etkili düşünme ve öğrenme, sanat alanlarında yaratıcılık, önde olma, liderlik kapasitesi , soyut fikirleri anlayabilen, ilgi ve yeteneği doğrultusunda istediği düzeyde ilerleme ,

yüksek düzeyde kapasiteyi etkili kullanma , performans gösterme halidir (Tebliğler Dergisi, 2019).

**Bilinçli Farkındalık:** Belli bir amaç doğrultusunda şimdiki anda deneyimleri yargılamadan olduğu gibi kabul etmek, dikkatin bilinçli ve kontrollü bir şekilde istenilen alana yönlendirilmesidir. Dikkatin sürekli olarak değişen nesnelerin ve olayların gerçekleştiği bir alan içinde bilinçli olarak kontrol edilmesidir (Kabat-Zinn, 1982).

**Öz- Yeterlik:** Bireyin problem çözme becerisi, başarıma yeteneği, kapasitesine ilişkin kendini algılaması ve anlaması, kendine inancı ve kendi ile ilgili yargısıdır (Senemoğlu, 2004).

**Bilinçli Farkındalık Temelli Öz- Yeterlik:** Nesnelere ve olayları yargılamadan, içtenlikle kabul etmek, bireyin olaylar veya durumlar karşısındaki kendi algısı ölçüsünde yeterlik hissi olarak açıklanmaktadır (Atalay, vd., 2017).

**Öz-Şefkat:** İnsanların kendi başarısızlık ve yetersizlikleri karşısında olumsuz hissetmek yerine, kendine karşı anlayışlı bir tutum içinde olmaları, yetersizlik ve başarısızlıkları kabul ile birlikte hayatın bir parçası olarak kabul etmektir (Neff, K. D. ve Mcgehee, P, 2009).

**Anne Baba Tutumu:** Anne babanın düşünce ve davranışları çocuğu etkilediği ve yönlendirdiği, bu yönlendirme ile çocuk üzerinde duygusal ve bilişsel bir etki yaratarak, çocuğu bütün gelişim sürecinde etkileyen düşünce ve davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Darling ve Steinberg, 1993).

**Tanımlama:** Öğrenci hakkında yetenek, yaratıcılık ve başarı gibi bireye ait özelliklere ilişkin bilgilerin toplandığı ve elde edilen bilgiler ile öğrenciler hakkında eğitsel kararların verildiği bir süreçtir (Ayas, B. M., 2018).

**Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM):** Öğrenci merkezli olup, özel yetenekli öğrencilere proje tabanlı eğitim desteği veren, özel yetenekli öğrencilerin yetenekleri doğrultusunda eğitim almalarını sağlayan milli eğitim bakanlığına bağlı bir kurumdur. (Akbüer, vd. 2019).

## **II. KURUMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALAN YAZIN**

### **A. Kuramsal Çerçeve**

#### **1. Zekâ ve Yetenek Kavramları**

##### **a. Zekâ**

Zekâ kavramı eğitimciler, araştırmacılar tarafından sürekli tartışılan bir konu olmuştur. Çeşitli araştırmalara ve tartışmalara rağmen zekânın net olarak bir tanımı yapılmamıştır. Zeka ile ilgili literatür taraması yapıldığında zekanın birbirinden farklı tanımı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Genel tanımlara baktığımız da zekâ yeni durumlara uyum sağlama, problem çözme yeteneği ve kişinin öğrenebilme düzeyi olarak tanımlandığını görüyoruz. Zekâ, kişinin olay ve durumları anlayabilme, zor düşünceleri kavrayabilme, yaşadığı dünya ile istenilen düzeyde etkileşim kurabilme ve bu etkileşimi en iyi şekilde gösterebilmektir. Beyindeki sistemlerin uyum içerisinde etkili ve verimli çalışmasını, bu çalışmanın bireyin davranışları üzerinde gözlemlenebilmesini sağlayan soyut bir kavramdır (Sak, 2020). Zekâ, eğitimsel kazanım, kazançlar, sosyo-ekonomik durum, suç ve sağlık dâhil olmak üzere birçok önemli sosyal olgunun belirleyicisidir ve zekâyı, zekâ testi ile ölçmek mümkündür (Lynn ve Vanhanen, 2012).

##### **b. Yetenek**

Yetenek ve zeka kavramları alan yazında aynı anlamı ifade edecek şekilde kullanılmaktadır. Kuzgun'a (2004) göre zihin gücünü çok boyutlu bir yapı olarak ifade eden araştırmacılar yetenek kavramını, tek boyutlu bir yapı olarak ifade eden araştırmacılar zekâ kavramını kullanmayı tercih etmektedir (Kuzgun, 2004). Yetenek, bireyin verimli ve etkili şekilde uygulayabildiği , yinelenen, gelişen, düşünce, duygu veya davranış kalıplarıdır (Ulrich ve Smallwood, 2012).

## **2. Üstün Yetenek /Üstün Zekâ /Özel yetenek**

### **a. Üstün yetenek**

Üstün yetenek; bireyin sosyal çevresinde yaşıtlarına göre gözle görülebilir farklılık , yaratıcılık ve başarı göstermesi, kişide erken gelişen üst düzey düşünme ve zihin gelişimi olarak açıklanmaktadır (Şenol, 2011).

Bireyin çevresiyle olan olumlu ilişki yeteneği, akranlarına kıyasla akademik ve yaratıcılık gibi birçok yetenek alanında başarılı olması , liderlik, akılcı düşünme gibi özelliklere sahip olmasını üstün yetenek olarak değerlendirilmektedir. Yetenek, çalışarak, çaba göstererek, motivasyonun iyi olması durumuna ve etraftaki kişilerin yeteneği sergileyen kişiye bakışına göre geliştirilebilen bir durumdur (Özby, 2013). Üstün yetenekli bir çocuğun kapasitesi yüksek olduğu için önemli ve zor işleri yapmak için yeterli bir seviyede olacaktır. Üstün yetenekliler uzmanlar tarafından tanılanmış birey olarak tanımlanmaktadır. Üstün yetenekli çocukların kendi yetenek alanlarına katkı sağlayabilmeleri için farklılaştırılmış bir programa ihtiyaç duyarlar. Bu çocuklar önemli gizil güçleri sahiptirler (Davaslıgil, 2007).

### **b. Üstün zekâ**

Üstün zekanın elle tutulup gözle görülemeyen ancak var olduğuna inanılan düşünsel bir güç olması insanların zihinlerinde hep merak uyandırmıştır. Üstün zekâ tanımının tarihsel gelişimine bakıldığında daha genel ve sınırlayıcı bir kavram tanımı olmaktan çok birey merkezli tanımlamalara gidildiği görülmektedir (Kamphaus ve ark., 2005; Sak, 2015; Steenbergen-hu ve Olszewski-kubilius, 2016). Yetki verilmiş uzmanlar tarafından güvenilirlik ve geçerlilikleri yüksek zekâ testlerinden devamlı olarak 130 ve daha yukarı zekâ puanı alanüstün zekâlı denilmektedir (Karakurt, 2003; Sak, 2017)

### **c. Özel yetenek**

Özel yetenek kavramı akademik, zihinsel yeteneği ve düşünce becerisini, fen ve matematik, dil , yaratıcı düşünme, liderlik yeteneği, sosyal bilimler, psiko-motor beceriler, görsel işitsel sanatları içermektedir (Bilgiç, vd., 2013). Bir ülke için araştıran, üreten, azimli , kararlı ve öğrenmeye istekli bireylerin yetiştirilmesi için eğitim sistem i içerisinde özel yetenekli kişilerin belirlenmesi ve bu kişilerin de eğitim konusunda ihtiyaçlarının karşılanması ve en iyi şekilde eğitilmesi çok

önemlidir. Bu kişiler özel yetenekleri sayesinde ülkelerinin gelişimini destekleyecek ve ülkelerinin refah düzeyine çıkmalarını kolaylaştıracaklardır (Sak, 2017).

### **3. Özel yetenekli birey**

Özel yetenekli bireylerin belirlenmesi ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim verilmesi yetenek alanlarının doğru gelişimin desteklemek için gereklidir. Bireylerin tüm becerilerini doğuştan getirmesinin aksine, etraflarında olan biteni gözlemleyerek de pek çok şeyi öğreneceklerini vurgulamıştır. Bir çocuk ailede sevgi, ilgi, öz- değer, yardım ve şefkat görüyorsa bunu model alır. Aksi şekilde şiddet, ezilme, yargılama ve saygısızlığa maruz kalıyorsa kendisine ve çevresine dönük kendisi de aynı davranışları geliştirmeyi öğrenecektir (Bandura,1977).

### **4. Özel yetenekli bireylerin özellikler**

#### **a. Özel yetenekli bireylerin zihinsel (bilişsel) özellikleri**

Özel yetenekli bireylerin bilişsel gelişim süreçlerine baktığımızda çocukların daha hızlı ve çabuk öğrendiğini, öğrenmeye karşı çok istekli olduklarını görebilmekteyiz. Özel yetenekli çocukların kelime hazneleri akranlarına göre geniştir ve kelimeleri yerinde kullanırlar. Soyut düşünme becerileri yaşıtlarına oranla daha hızlı gelişir. Verimli ders çalışma, zaman yönetimi konusunda etkili çalışır ve ders çalışma dikkat süreleri uzundur (Ataman, 2009).

#### **b. Özel yetenekli bireylerin fiziksel (bedensel)özellikleri**

Özel yetenekli bireylerin , doğumundan itibaren fiziksel ve motor gelişimlerinin yaşıtlarına göre daha üstün olduğu öne sürülmekte ve yapılan araştırmalarda özel yetenekli bireylerin bebeklik döneminden itibaren sosyal duygusal ve motor becerilerde, zihinsel, fiziksel ve diğer gelişim alanların da akranlarıyla oranla olumlu yönde farklı bir gelişim gösterdikleri belirtilmiştir. Özel yetenekli olduğu düşünülen bireyler doğduklarında daha gelişimlerinin ileri olduğu bilinmektedir. Bebeklik döneminde dişleri erken çıkar, erken konuşur ve yürürler. Sağlıklarını iyi korurlar (Ataman, 2009).

### **c. Özel yetenekli bireylerin sosyal duygusal özellikleri**

Özel yetenekli çocukların bazıları duygusal ve sosyal açıdan güçlüyken bazıları daha hassas olabilmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal durumlarına ilişkin desteklendiklerinde, sosyal ve duygusal gelişimlerinde önemli derece de ilerleme olduğu ifade edilmektedir (Leana ve Köksal, 2007). Özel yetenekli çocuklar sahiplenici bir tutum göstererek canlılara şefkatli yaklaşır, karşı duyarlıdırlar. Çevresindeki bireylere karşı daha hassas ve anlayışlı bir tutum gösterirler (Şenol, 2011).

### **d. Özel yetenekli bireylerin kişisel özellikleri**

Özel yetenekli çocuklar enerjik, özgür hareket etmeyi seven, mizah yönleri kuvvetli, şefkat , dürüstlük duyguları gelişmiştir. Kişilik olarak güven verirler. Sosyal yaşamdaki değişimlere, uyum sağlama düzeyleri yüksektir. Karşılaştıkları sosyal problemlere ise yaklaşımları çözüm odaklıdır. Toplumsal kural ve düzenlemeleri önemserler. Başkaları ile kolayca iş birliği yapmaya isteklidirler (Ataman, 2009).

### **e. Özel yetenekli bireylerin akademik özellikleri**

Özel yetenekli çocukların akranlarına göre esnek düşünme becerileri daha gelişmiştir. Bu çocuklar kendisine verilen görevlere karşı güçlü bir sorumluluk duygusuyla çalışabilir ve herhangi bir sorunu çözmek için çeşitli yöntemler kullanırlar. Özel yetenekli çocuklar daha kolay ve hızlı öğrendiği için derslerde genelde aktif olurlar ve ödevleri çok hızlı yaparlar. Bilgi edinmeye karşı çok istekli olup kelimeleri doğru kullanırlar. Yaşıtlarına göre bir olayı ifade etme, neden sonuç bağlantısını kurma, problem çözme becerileri gelişmiştir (Ataman, 2009).

## **5. Özel Yetenekli Öğrencilerin Eğitimleri ve Eğitimlerinde Kullanılan Modeller**

### **a. Özel yetenekli bireylerin eğitimi**

Özel yetenekli çocuklarda etkin ve işe yarar bir programın nasıl olması ile ilgili alan yazında çok fazla görüş bildirilmekte ve hızlandırma, gruplama ve zenginleştirme dayalı yöntemleri bir bütün olarak gören modellerin geliştirildiği bilinmektedir. Özel yetenekliler için uygulama da olan program modelleri

pratiklik, uygulama süresi, uygulama malzemeleri, görev türü, maliyet, oturma düzenleri , grupta biçimi, ve zorluk düzeyi bakımından farklılık gösterir (Callahan, 2005). Özel yetenekli öğrencilere ilişkin eğitimlerdeki yeni adımların oldukça kritik küresel dönemlerde gerçekleşmiş olmaları, bu çocuklara dair sağlanan olanakların gerçekte “birey” veya “çocuk” için değil esasında “devlet” için olduğunun bir göstergesidir. (Sak, vd., 2015).

### **i. Farklılaştırma yöntemleri**

Özel yetenekli bir öğrencinin, öğrenme hızının yüksek olması derslerde işlenen konunun hızlı kavranmasını sağlamakta , hızlı öğrenen öğrenciler dersin diğer sürecinde sıkılabilmektedir. Böyle durumlarda öğrenciler dersin geri kalan sürecinde eğitimden zevk almamaya başlamaktadır. Öğretmenin bu durumu fark etmesi ve öğrenciyi yönlendirmesi çok önemlidir. Farklılaştırma yöntemi, aynı yaş grubundaki farklı öğrenme gereksinimleri olan öğrencilere uygulanan öğrenci merkezli ve öğrencinin yeteneğini, bilgi ve becerilerini arttıran öğrenme etkinliklerini kapsar. Farklılaştırılmış öğretim ile özel yetenekli olarak tanımlanmış çocuklar, kendi ilgi yeteneği için gerekli olan eğitim desteğini alabilir (Kulik ve Kulik, 1992). Farklılaştırma yöntemlerine bakarsak hızlandırma, zenginleştirme, grupta olarak üç ana yöntemden oluşmaktadır.

#### **(a) Hızlandırma**

Hızlandırma özel yetenekli çocukların eğitimi için özel eğitilmiş personel ve araç gereç istemeyen, ek bir maddi kaynak istemeyen uygulamadır. Öğrencinin öğrenme hızına göre programının düzenlenmesidir. Hızlandırma özel yetenekli çocukların eğitimin de verilen eğitimin daha işlevsel olmasını amaçlayan, hayatları boyunca sürekli eğitim hayatlarında karşılaşacakları konuları etkili öğreten bir müdahaledir (VasTassel-Baska, Patton & Prillaman, 1991). Dünyanın gelişmiş ülkelerindeki hızlandırma biçimleri; okula erken başlama, sınıf yükseltme/atlatma, ikili kayıt, onur sınıfları, üniversiteye erken başlama, sınavla ders geçme, dersin hızlandırılması, üst sınıflardan ders alma olarak sıralanabilir (Sak, 2010).

#### **(b) Zenginleştirme**

Zenginleştirme, öğrencinin kendi seviyesinde öğrenme etkinliklerini daha etkili ve kalıcı olarak yapıp, etkili zaman geçirmesini sağlayarak öğrenmenin



daha işlevsel olmasını sağlamaktadır. Bu yöntem ile çocuk kendi seviyesindeki akranları ile birlikte büyüme ve eğitim alabilmektedir (Renzulli, 1999). Bu yöntemde programlar özel kurslar, bireysel çalışma , tam gün veya yarım günlük programlar ve özel ders, istenilen yerlere geziler, öğrenci değişimi programları ile zenginleştirme yapılabilmektedir. Zenginleştirme içerik ve sürece ilişkin hedeflenen sonuca ulaşmak için çeşitli yöntemleri kapsar. Söz edilen süreçler; problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, akademik düşünme gibi beceriler, içerik ise; bu süreçlerin geliştirildiği ders etkinlikleri, ders konuları, ödevler, projelerden oluşur (Davaslıgil,2007).

### **(c) Gruplama**

Özel yetenekli öğrencileri kendilerini dışlanmış ve yalnız hissedebilir, arkadaş edinmede bazı zamanlarda zorlanabilirler. Özel yetenekli öğrencilerin yetenek alanlarına göre kendi seviyeleri ile aynı veya düzenlemeye göre farklı sınıflarda ihtiyaçlarına göre öğretim etkinliklerine katılmasını sağlayan bir eğitim yöntemidir (Sak, 2010).

## **6. Farkındalık**

İçinde bulunulan an ‘a belirli bir şekilde bilinçli olarak ve yargılamadan dikkatini vermek anlamına gelir ve şimdiki an içerisinde olabilmek, gerçekleşenlere dikkat edebilmek , şimdi burada olmak anlamına gelmektedir (Jesse Sands, 2021).

## **7. Bilinçli Farkındalık**

Bilinçli farkındalık fark edilmesi ve anlaşılması gereken 2 boyut içerir. Birincisi şu an, an içinde olanları fark etmek, ikinci boyut ise yaşanan an da bu fark edilenleri, nasıl karşıladığımızı ifade eder. 3 bileşeni içerir.

### **a. Dikkat**

Bilinçli farkındalık da ilk olarak dikkatinizi odaklamanız gerekir. Çünkü dikkatinizi verdiğiniz nesneyi, olayı vb. fark ederiz.

### **b. Niyet**

Sadece dikkat ile istenilen yere zihninizi götürmeyebilir. Niyette çok önemlidir. Herhangi bir fobiniz varsa örneğin sosyal fobi olabilir. Böyle bir

durum da sürekli insanları gözlemler ve sürekli sizin hakkınızda ne düşündüğüne dikkat edersiniz. İşte böyle durumlarda seçici dikkatinizi belirleyen niyetinizdir. Her zaman şimdiki anda olan şeylere dikkat edip bu anı fark etmek iyi olmayabilir. Günlük yaşamda an' da ol anı yaşa gibi söylemlerde sanki bireye sürekli mutluluk sağlayan durumları fark et sadece o anın içinde hoş giden şeyler varmış algısı yaratabilmektir. Size sıkıntı veren şeyleri yokmuş gibi davranıp yaşamınıza devam ederseniz bir süre sonra ya da yaşam boyu size farkındalığı olmayan bir iyi oluş hali verebilir.

### **c. Tutum**

Bilinçli farkındalık fark edilen her an'ı nasıl bir tutumla ele alacağımızı deneyimsel olarak öğretir. Algıların içindeki geçmiş ve gelecek etkilerini görmeyi, yargıları fark etmeyi, acı anlarında insanın kendisine ve çevresine karşı şefkatli ve kabulü içermektedir. Bilinçli farkındalık tutumları, anda kalabilmeyi, şefkati, yargıları fark etmeyi, kabulü, başlangıç ruhunu, sabrı, akışına bırakmayı kapsamaktadır (Atalay, 2020).

## **8. Öz yeterlilik**

Öz-yeterlik, kişinin günlük stres ve zorlayıcı durumlarla başa çıkabilmesi ve karşılaştığı zor şartlarda neler yapabileceğine ilişkin yeterli beceriye sahip olduğuna olan inancıdır (Bandura, 1977). Öz-yeterlik, kişinin davranışları ile beraber duygusal ve psikolojik süreçlerini de içermektedir. Öz-yeterlik öğrencilerin öğrenme yaşantılarında ve motivasyona ihtiyaç duydukların da etkin rol oynar. Örneğin, bir kişi akademik olarak iyi performans gösterme konusunda kendinden çok emin olabilirken, kişilerarası ilişkileri sürdürme konusunda kendinden daha az emin olabilir. Bu nedenle, öz-yeterlik genellikle istenen herhangi bir alanda sonucun üretilmesine ilişkin inançları yansıtır (Chang, vd.,2004).

## **9. Bilinçli Farkındalık Temelli Öz -Yeterlilik Düzeyi**

Farkındalığın ortaya çıktığı Doğu felsefesinde, farkındalığın kavramla ilgili iç görü geliştirdiği düşünülmektedir. Buna göre duygular geçicidir ve sürekli değişir, bu da doğal olarak kişinin kendi yaşamını şekillendirme yeteneğinde cesaret, korkusuzluk, özgürlük ve güç hissi verir. Bu nedenle, farkındalık, öz-

yeterlik ile yakından ilişkilidir (Luberto, vd., 2014). Yani farkındalık arttıkça öz-yeterlik de artmaktadır. Son yıllarda literatürde öz yeterlilik ve bilinçli farkındalık ile ilgili çalışmalar temel alınarak bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik kavramı ortaya çıkmaktadır. Buna göre, bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik an da yaşanılanlara, yaşantılara yargısız ve kabullenici, bilinçli bir farkındalık ile davranabilmeye olan inanç ve bireyin olaylar karşısındaki yeterlik hissi olarak açıklanmaktadır (Atalay, vd., 2017).

## **10. Öz Şefkat Düzeyi**

Şefkat, zayıfla zayıf, güçsüzle güçsüz, üzgünle üzgün, yalnızla yalnız olmamızı ister ve insanlık halinin içine tümüyle dalmayı, acının; zor hislerin her birey için olabileceğini anlamak ve keşfetmek demektir (Atalay, 2021). Yine başka bir tanımın da şefkati Atalay (2021) kişinin kendisinin ve başkalarının çektiği acılara, ızdıraplara olan farkındalığı ve acılarını azaltmak için oluşturduğu motivasyon olarak tanımlamaktadır. Öz şefkati tanımlamanın en iyi yolunun, başkalarına şefkatli davranmak olduğunu söylemek doğru olacaktır. Başkalarına gösterdiğimiz şefkat ile öz şefkat fark edilebilmektedir. Her ne olursa olsun ister kendimize ister başkalarına yönlendirilen şefkat aynıdır. Başkalarına şefkat, acının tanınmasını ve net bir şekilde görülmesini içerir. Acı çeken insanlara karşı nezaket duygularını içerir, böylece yardım etme ‘acıyı iyileştirme’ isteği ortaya çıkar. Ve yine kusurlu ve kırılabilir olan ortak insanı durumları olduğu gibi kabul etmeyi de içerir. Öz şefkat, kendi acınızı tanımak için bir durup kendinize bakmayı içerir. Kişinin kendisi için sağlık ve afiyet içermesidir. Kişiyi pasiflikten ziyade proaktif davranışla durumunu daha iyi hale getirmesidir (Neff 2021). Öz şefkat, yaşamda duygusal anlamda iyi olmanın ve memnuniyet sağlamanın güçlü bir yoludur diyebiliriz. Öz şefkat, aynı zamanda mutluluk ve iyimserlik gibi olumlu zihin durumlarını geliştirir ve besleyici özelliği ile zor zamanlarda bile gelişime ,yaşamın güzelliğini ve zenginliğini takdir etmeye olanak tanır. Öz şefkatin 3 bileşeni vardır. İlki öz nezaket, kendimize karşı eleştirel ve yargılayıcı olmaktan ziyade, nazik ve anlayışlı olmaktır. İkincisi, ortak insanlığımızın tanınması, yaşam deneyiminde başkalarıyla, bağlantılı hissetmektir. Üçüncüsü ise farkındalık, acımızı görmezden gelmek veya abartmak yerine, deneyimimizi dengeli bir farkındalık içinde tutmaktır (Neff, 2021). Öz nezaket, bireyin öz- eleştiri yapması ve olağan bir durum gibi görünen, kendine

yönelik aşağılayıcı içsel yorumlamalarını durdurması anlamına gelir. Acı ve başarısızlık durumlarında kendi kendine anlama olarak da açıklanabilir. Öz-şefkatin tam tersi olan durum öz- eleştiridir. Öz eleştiri aşağılık duygusu ve kendini saklamayı içeren bir duygu olan utançla bağlantılıdır. Öz eleştiri yapıcı değildir ve daha çok negatif yönü vardır. Kendini sertçe eleştiren kişiler depresif, üzgün ve yalnız hissetmeye daha yatkındır. Öz şefkatin diğer bileşeni de ortak paydaşıdır. Tam tersi olan durum ise izolasyondur (Atalay, 2021). Ortak paydaşım bütün insanlar hata yapma ihtimalinin olduğunu, kendini yetersiz ve başarısız hissedebileceğinin kabulünü ifade eder. Olumsuz yaşantılar sonucunda genelde birey kendini diğer insanlardan daha şanssız, başarısız ve dezavantajlı görme eğiliminde olur. Bu durum bireyin kendini diğerlerinden izole, yalnız farklı hissetmesine neden olur. Buradan da anlaşılacağı gibi şefkatin ortak paydaşımı, hissedilen acı tarafından izole olmak yerine gerçek hayatta başkalarına bağlı olduğunu, hissetmeyi içerir. Öz şefkatin üçüncü bileşeni bilinçli farkındalıktır. Tam tersi durum ise aşırı özdeşleşmedir. Bilinçli farkındalık, acı çekme de dahil hoşlanılmayan duygu ve düşünceye dair dengeli bir farkındalıktır. Bilinçli farkındalık kişinin kendisine deneyimleyen olarak odaklanmaktansa, bireyin içsel deneyimlerine (duygu, düşünce ve duyumsama) odaklanmayı içerir. Tam tersi durum olan aşırı özdeşleşme acı veren bir olay yaşandığında bu olayı duygusal olarak abartmayı ifade etmektedir (Atalay, 2021).

## **11. Anne baba tutumları**

Araştırmacıların gruplamaları doğrultusunda anne baba tutumları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

### **a. Baskıcı (Otoriter)Ebeveyn Tutumu**

Otoriter tutum; Kontrolün yetişkinde olduğu, aile içinde ilgi ve şefkatin yüksek olmadığı, ebeveynin kendisinin belirlediği kuralların olduğu çocuk yetiştirme tutumudur. Otoriter olan ebeveyn çocukların davranışlarını istedikleri ölçüde şekillendirmeyi, sürekli kontrol edip yapılan davranışı değerlendirmeyi isterler. Anne baba çocuklarının davranışlarını otorite ile kendi istedikleri yönde belirli standartlarla belirlerler. Otoriter anne baba çocuğun karşı çıkmasını istemez, ne diyorsa onu gerçekleştirmelerini isteyerek çocuklarının istek ve davranışlarını yok sayarlar. Anne baba her zaman kendi düşüncesinin işlevsel ve

çocuğu için en iyi olduğunu savunur. Çocuk ile çatışma yaşarlarsa ceza verme yöntemini kullanırlar. Geleneksel düzeyde olan anlayışın devam etmesi taraftarı olurlar. Bir olay olduğunda çocuğun kendisini ifade etmesini istemezler ve böyle bir davranışa izin vermezler. Anne babanın çocuk için en doğru kararı vereceğini savunur ve bu tutumu koşulsuz kabul etmelerini isterler (Baumrind,1966).

### **b. Demokratik Ebeveyn Tutumu**

Demokratik tutuma sahip anne babalar, çocukların davranışlarını çözüm odaklı ve daha akılcı davranış kazandırma düşüncesi ile yönlendirir. Bu tutum da anne baba çocuklarının kendilerini ifade edebilmeleri için ve çocuğun aile üyeleri ile sağlıklı iletişim kurabilmesine olanak tanır. Çocukların sordukları soruları çocukların anlayabileceği bir yaklaşım tarzı ile ifade eder. Anne baba çocuğun sağlıklı büyümesi için gerekli olan öz veriyi gösterir, çocuk ile uzlaşma yolunu tercih eder. Anne baba çocuk ile fikir ayrılıkları yaşadığın da bu probleminin çözümüne çocuğun fikirlerine saygı duyarak ulaşmayı tercih ederler. Anne baba olarak çoğu zaman her konuya ait bakış açıları, fikirleri olmasına rağmen karar alırken çocuklarının gelişim süreçlerini göz önünde bulundururlar. Çocuk yetiştirmede demokratik tutumu tercih eden anne babalar çocuklarının sağlıklı ve kendileri için iyi tutum ve davranışlarını desteklerler (Baumrind ,1967).

### **c. Aşırı koruyucu Anne-Baba Tutumu**

Aşırı koruyucu anne baba tutumu ile çocuk yetiştiren aileler, gereğinden fazla kontrolcü olup, gösterilmesi gereken özenden daha fazlasını gösterirler. Çocuğun istekleri hep ilk sıradadır, anne baba sürekli çocuğun ihtiyaçlarını karşılama çabası içindedir. Çocuk ihtiyaçlarını karşılayabilecek durumda olsa da aile buna izin vermez ve anne baba tarafından ihtiyaçları karşılanır. Çocuk davranış konusunda engellendiği zaman gelişim evresindeki davranışı kazanma da zorlanır. Çocuğun zarar görmemesi adına her karar anne baba tarafından alınır (Demiriz ve Öğretir, 2007). Aşırı koruyucu anne baba tutumu ile büyüyen çocuklar, zamanla anne ve babaya bağımlı hale gelir. Ve iler ki yaşlarında bu bağımlılık çocuğun öz güvensiz olmasına ve kendini ifade edememesi gibi problemlere neden olur. Çocuklar, yaşam boyu birilerine bağımlı olma ihtiyacı hisseder, sağlıklı bir kişilik gelişimi gösteremezler (Yavuzer, 2008).

#### **d. Dengesiz ve Tutarsız Anne-Baba Tutumu**

Anne baba bu tutum içinde olduklarında, bazı durumlara aşırı tepki verirken, bazı durumları hiç önemsemeyebilir ve tepki vermez. Tutarsız ve dengesiz bu tutumlar çocuğun davranışlarını, kendini ifade etme becerilerini ve özgüvenini olumsuz etkiler. Çocuk problem çözmede insan ilişkilerinde kararsız davranışlar sergiler. Çocuk ile ilgili çoğu konuda fikir ayrılığı yaşarlar. Tutarsız davranan anne baba kendi aralarında da problemleri çözüme kavuşturamazlar. Anne baba çocuk yetiştirme konusunda sağlıklı bir anlayış içinde olamazlar. Sürekli tutarsız davranışlar çocuğun davranışlarını da olumsuz etkiler ve çocuk kendi yaşantısında nasıl davranması gerektiği konusunda karar veremez. Bu tutum içinde olan anne babanın çocukları sağlıklı kişisel gelişim gösteremez, ilgi, saygı, şefkat görmeyen çocuk da hareketlerini düzene oturtma da zorlanır. Annesi babası tarafından sevilmeyen, değer görmeyen, sürekli ailesi tarafından cezalandırılan anne ve babaların çocukları sağlıklı kişilik yapısı gösteremezler (Yılmaz,2007).

#### **e. İlgisiz (Kaygısız) Ebeveyn Tutumu**

Bu tutuma sahip anne babalar çocuklarını büyütmede isteksiz olurlar ve çocukları konusunda sorumluluk da almazlar. Bu tutuma sahip ebeveynler, anne baba rolünü benimseyememiş ve çocukların gelişim süreçlerine destek olma konusunda iyi değillerdir. Çocukları ile kısıtlı zaman geçirir ve bu durumu önemsemeyebilirler. Çocuğa rehberlik etmede ve çocuğu kontrol etmede başarılı değillerdir. Anne babanın kişisel ihtiyaçları çocuğun ihtiyaçlarından daha önemlidir. İhmalkâr davranışlar ile büyüyen çocuklar sağlıklı gelişim süreçleri geçiremez ve sosyal çevrede, aile içinde uyum düzeyleri istenilen düzeyde olmaz(Bronsteinve Zlotnik,2008).

#### **f. Aşırı Hoşgörölü (İzin Verici) Ebeveyn Tutumu/ Çocuk Merkezli**

Aşırı hoşgörölü anne baba tutumunu benimseyen anne babalar, çocukların davranışlarına, istekleri ve hatalarına karşı cezalandırmadan, çocuklarını sürekli kabul eden olumlu bir anlayışa sahiplerdir. Aile içi kuralları çocukları ile beraber belirler her kuralın nedenini çocuklarına açıklarlar. Bu ebeveynler aile içinde çocuğa birkaç sorumluluk verir. Aile içinde çocuk her zaman dinlenir.Çocuklarına sosyal yaşamda model olmak istemez aksine , çocuklarının

kendi kişilik gelişimlerini desteklerler. Bu tutuma sahip anne baba, çocuğun kendi hareketlerini kendisinin düzenlemesine imkan tanıyarak çocuk üzerinde otorite olmazlar (Baumrind, 1966). Anne babanın yeterli düzeyde çocuğuna karşı hoşgörülü bir tutum için de olması çocuğun özgüvenin, ifade yeteneğinin gelişmesi için önemlidir(Yavuzer, 2008).

## **12. Özel Yetenekli Çocuğa Sahip Ailelere Aile Danışmanlığının Önemi**

Özel yetenekli çocukları olan ebeveynlerin, özel çocuğa sahip olduklarını öğrendikleri andan itibaren farklı duygular yaşayabilmektedirler. Bazen mutlu bazen kaygılı ve karmaşık hissedebilirler. Bu aileler çocuklarına nasıl yaklaşmaları gerektiği konusunda çok fazla bilgiye sahip değillerdir. Bu açıdan diğer ailelere göre çocuk yetiştirmede daha çok zorlanabilecekleri bir gerçektir. Aile danışmanlığı hizmeti bu açıdan özel yetenekli çocuğu olan ailelerde bir ihtiyaç olarak görülmüştür. Bu ailelerin , aile danışmanlığı hizmetini almaları çocuklarını doğru yönlendirmek, onların yeteneklerini artırıcı etkinlikler yapmak, çocukları ile daha sağlıklı iletişime geçebilmeleri adına yapılabilecek en önemli faaliyetlerden biridir. Aile danışmanlığı, aile üyelerinin yaşadıkları problemlerle ilgili duygu düşüncelerinin netleştirilip, düşüncelerin ortaya çıkarılmasına, ortaya çıkan durumlar ve sorunlarla ilgili sağlıklı karar verilmesine yardımcı olmayı amaçlayan bir süreçtir (Gladding,2002). Aile danışmanlığı için gelen ailelerimizin, çocuklarının özel olduklarını, yaşıtlarından farklı özellikler taşıdıklarını ve bu ailelerin aile danışmanlığı sürecinde çocukları ile ilgili farklı bilgi ve ihtiyaçları olduğunu bilmek aile danışmanlığı süreci boyunca danışman için önemlidir (Gladding, 2002).

Bu çalışmada anne baba tutumlarının , özel yetenekli çocukların öz şefkat ve bilinçli farkındalık öz yeterlilik düzeylerini ne derece etkilediğinin üzerinde durulması da özel yetenekli çocuğa sahip ailelere yapılan aile danışmanlığında fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

## **B. İlgili Araştırmalar**

### **1. Konu ile ilgili yurtiçi çalışmalar**

Yörük (2003) tarafından yapılan bir çalışmada Bilim ve Sanat Merkezine devam eden ve yaşları 12 ile 14 arasında değışen 132 özel yetenekli öğrenci ile

yaşları 12 ile 14 arasındaki 146 öğrencinin benlik saygıları incelenmiştir. Benlik saygıları karşılaştırılan iki grup öğrencinden özel yetenekli bireylerin yer aldığı grubun diğer gruba göre daha yüksek benlik saygısı puanları aldıkları görülmüştür. Yapılan araştırmada özel yetenekli bireylerin akranlarına göre benlik saygılarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Yıldız ve Altay(2021) araştırmasında özel yetenekli çocukların fiziksel, duygusal, sosyal gelişimleri için aile önemli bir dinamiktir. Ebeveyn tutumları çocuğun duygusal ve sosyal gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Bu araştırma ebeveynlik tutumlarının ve özel yetenekli çocuk üzerindeki etkilerini incelemek için yapılmıştır. Dahil edilme kriterlerine göre 11 çalışma dahil edildi. Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin tutumlarının akranlarının ebeveynlerine göre daha az otoriter olduğu ve IQ çocuklarının otoriter ebeveyn tutumu ile ters orantılıdır. Çalışma da elde edilen bulgularda otoriter ebeveyn tutumu, özel yetenekli çocukların zihinsel gelişimlerini, kaygı düzeyini, benlik algısını, iyi oluş düzeylerini olumsuz etkilemektedir. Ayrıca hoşgörülü bir aile yapısı da aile içi ilişkileri ve çocukların akademik başarılarını da olumsuz etkilemektedir. Son olarak araştırma kapsamında demokratik anne-baba tutumu çocukların ders başarısını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Özel yetenekli çocukların ebeveynlerinin demokratik tutuma sahip olmaları özel yetenekli çocukların akademik performansları, benlik saygıları, iyilik halleri ve aile üyeleri arasındaki ilişkiler olumlu anlamda etkilediği gözlemlenmiştir.

## **2. Konu ile ilgili yurtdışındaki çalışmalar**

Tolan, (2017)araştırmasında özel yetenekli çocukları baştan sona tartışarak, özel yetenekli çocukların yaşam deneyimleri için farklılıkların ne anlama geldiğine odaklanmıştır. Hem yoğunluklarının hem de bilişsel yeteneklerinin, onların içsel deneyimleri ve farkındalıkları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Farkındalık özellikle özel yetenekli çocuklar için değerli ve önemlidir. Farkındalık tekniklerini kullanan iki program (özel yetenekli çocuklar için bir yaz kampı olan Yunasa ve Baltimore'daki bir devlet ilkokulundaki Bütünsel Yaşam programı) tartışılmaktadır. Farkındalık, özel yetenekli çocukların tüm parçalarını birbiriyle temas ve uyum içinde bir araya getirmeye ve onları daha bütün hale getirmeye yardımcı olur.



Jorge, vd., (2018)Çalışmalarında özel yetenekli çocukların doğasında var olan yoğunluk ve duyarlılık, onları daha önemli duygusal sıkıntıya ve varoluşsal kaygılara yönlendirebilir. Bu araştırma tedavi öncesi, tedavi sonrası ve 12 aylık takip bulguları sunmaktadır. İspanya'da 22 özel yetenekli çocuktan oluşan bir örnekleme uygulanmıştır. Program, sekiz haftalık 90 dakikalık grup oturumlarından oluşuyordu. Farkındalık, duygusal zekâ, duygusal düzenleme, kabul, değerler, şefkat ve öz-şefkat. Tedavi öncesi, tedavi sonrası ve 12 aylık takip dönemlerinde programlar etkililik, standartlaştırılmış, doğrulanmış araçlar ile yapılmıştır. Çalışmamızın tedavi sonrası aşamadaki bulguları bilinçli farkındalık temelli müdahale programının duygusal yetenekleri geliştirdi ve negatif semptomları azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. 12 aylık takip değerlendirme aşamasının sonuçları bu bulguları desteklediği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, gelecekteki ikinci nesil bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin özel zekalı çocuklar için hayatın anlamını ve diğer ilgili varoluşsal konuları ele alan daha fazla etkinlik ve alıştırma içermelidir.

### **III. YÖNTEM**

İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışma, nicel araştırma yöntemine göre desenlenmiştir.

#### **A. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, 9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli çocukların öz şefkat ve bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeylerine anne baba tutumları etkisini olup olmadığını belirlemeye yönelik ilişkisel tarama modelin de nicel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmiş de veya şu an da olan bir durumu olduğu şekliyle betimleyen araştırmadır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla sayıdaki değişkenin arasında değişimin derecesini ve değişimin varlığını belirleyen araştırma modelidir (Karasar, 2020).

#### **B. Araştırmanın Evren Örnekleme**

Türkiye'deki 2022 yılı verilerine göre 280 Bilim ve Sanat Merkezi bulunmaktadır. Araştırma evreni Türkiye'deki 280 Bilim ve Sanat Merkezinde 9-13 yaş aralığındaki özel yetenek tanısı almış ortaokul öğrencileri olarak belirlenmiştir. Araştırma evreninden yola çıkarak örneklem tanımlanmıştır. Örneklem Türkiye'de bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerinden 10 tanesi (Ardahan, Antalya, Batman, Erzurum, Elbistan (Kahramanmaraş), İstanbul, Iğdır, Kars, Sivas, Tarsus (Mersin)) rastgele seçilmiş ve seçilen Bilim ve Sanat Merkezlerinde 201 özel yetenekli ortaokul öğrencisine anket uygulanmıştır. Bilim ve Sanat Merkezleri müdürleri ile telefonda görüşülmüş ve anket uygulamak için ayrıca izin alınmıştır. Görüşme yapılan Bilim ve Sanat Merkezi müdürleri anketi kabul ettikten sonra MEB Özel Yeteneklileri Geliştirme Dairesinin de resmi izin yazısı alındı. Anketler çevrimiçi ortamda kullanıcılar tarafından dolduruldu.

Çalışmaya katılım gönüllülük esasına göre olmuştur. Ayrıca evrende bulunan her çocuğun örneğe seçilme şansı birbirine eşittir. Bu nedenle belirlenen

örneklem büyüklüğüne Basit Rastgele Örnekleme Yöntemi kullanılarak ulaşılmıştır. Veri toplama aşamasında online form üzerinden anket doldurulmuştur. Araştırmada toplam 201 anket toplanmıştır. Bu sayı çalışma evrenini temsil edecek minimum örneklem büyüklüğünün üzerindedir.

## 1. Örneklem Grubunun Özellikleri

Aşağıdaki çizelge 1 de araştırmaya katılan çocukların genel profilini ortaya koymak amacıyla çeşitli değişkenler, dağılımları tanımlayıcı istatistikler kapsamında sunulmuştur. Aşağıda, araştırmaya katılan çocukların aile özellikleri sıklık ve yüzdelik bilgilerine yer verilmiştir.

### ÖRNEK

Çizelge 1. Çalışmaya Katılanların Demografik Özelliklerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		<i>F</i>	%
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	112	55,7
	Kız	89	44,3
<b>Sınıf Düzeyi</b>	5	101	50,2
	6	71	35,3
	7	19	9,5
	8	10	5,0
<b>Kardeş Sayısı</b>	Yok	33	16,4
	1 Kardeş	126	62,7
	2 Kardeş	31	15,4
	3 ve Daha Fazla	11	5,5
<b>Anne-Baba Birlikte Yaşama Durumu</b>	Birlikte	193	96,0
	Ayrı	8	4,0
<b>Gelir Durumu</b>	1000-3000 TL	13	6,5
	4000-8000 TL	83	41,3
	9000-15000 TL	75	37,3
	Diğer	30	14,9
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	İlkokul	19	9,5
	Ortaokul	7	3,5
	Lise	40	19,9
	Lisans	122	60,7
	Lisansüstü	13	6,5
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	İlkokul	6	3,0
	Ortaokul	11	5,5
	Lise	41	20,4
	Lisans	118	58,7
	Lisansüstü	25	12,4
<b>Yaş (Ort.±Ss)</b>		11,39±,860	
<b>Toplam</b>		201	100

## C. Veri Toplama Araçları

Araştırmada geçerlilik ve güvenilirliği olan Kişisel Bilgi Formu, Öz Şefkat Ölçeği Kısa Formu (ÖŞÖ- K), Bilinçli-Farkındalık Temelli Özyeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Anne Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır.. Araştırmada kullanılacak ölçekler seçilirken ve kişisel bilgi formu hazırlanırken örneklem grubunu oluşturan 9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli çocukların dikkat süreleri önemsenmiştir.

### 1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda bağımsız değişkenler hakkında ayrı sorularla bilgi alınması amaçlanmıştır. Formda 7 değişkene yer verilmiştir.

### 2. Öz Şefkat Ölçeği Kısa Formu,

Neff (2003) tarafından geliştirilen 26 maddelik Öz Şefkat Ölçeği'den alınmış maddeler ile Yıldırım ve Sarı (2018) geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Çalışmada ölçümler için ortaokul ve lise öğrencilerinden veriler alınmıştır. Ölçeğin içi tutarlılık katsayısı .75 olup, 5li likert tipidir. Ölçek 11 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ortaokul ve lise öğrencilerinin öz şefkat düzeylerini ölçme amacı ile toplam puana bakılmaktadır (Yıldırım ve Sarı, 2018). Bu çalışmanın örneklem grubuna göre cronbach alfa değeri. 68 olarak bulunmuştur.

Çizelge 2. .Öz Şefkat Ölçeğine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı

	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı
Öz Şefkat Ölçeği	11	.824

Çizelge 2'de "Öz Şefkat" ölçeğine ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı verilmiştir. Tabloya göre ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı. 824 olarak saptanmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç doğrultusunda ölçeğin yüksek düzeyde bir güvenilirliğe sahiptir.

### 3. Bilinçli-Farkındalık Temelli Özyeterlik Ölçeği-Yenilenmiş (BFÖÖ-Y)

Cayoun, vd., (2012) tarafından geliştirilen Bilinçli Farkındalık Temelli Özyeterlik Ölçeği-Yenilenmiş (Mindfulness-Based Self Efficacy Scale-Revised;

MSES-R), ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki çocukların bilinçli farkındalık temelli öz-yeterlik düzeylerini ölçme amacı ile geliştirilmiştir. Öz-bildirim ölçeğidir. Türkçeye uyarlaması Atalay, Aydın, Buldan, Taylan, Özgülük S.B. (2017) tarafından yapılmıştır. Ölçekte toplam 22 madde olup, 16 maddesi ters kodlanmaktadır. Ölçek maddeleri 5'li likert tipi olup maddeler 1 ile 5 arasında derecelendirilmekte, "Hemen Hemen Hiçbir Zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Çoğu Zaman (4) , Hemen Hemen Her Zaman (5)" şeklindedir. Ölçekten alınabilecek puanlar en düşük 22 ve en yüksek 110'dur. Çocuklar ölçektendüşük puan alırlarsa zayıf, yüksek puan alırlarsa güçlü bilinçli-farkındalık temelli öz-yeterlik düzeylerinin olması demektir.

Aynı amaç doğrultusunda, BFÖÖ madde sayısı azaltılarak BFÖÖ-Y olarak yenilenmiştir. BFÖÖ-Y 6 faktörden oluşmaktadır.

Ölçek alt boyutlarına ilişkin açıklamalar aşağıda yer almaktadır;

Duygu Düzenleme, içinde bulunan anda ortaya çıkan duyguları farkedip, onları regüle edebilme becerisidir. Duygu düzenleme boyutundan yüksek puan alan bireyler, bir tetikleyici sonucu beliren duygularını tanımlayabilir ve yüksek düzeyde tepkiler yerine kendi seçimleri ile duygusal yanıt verebilirler (Atalay ve ark, 2017).

Duygusal Denge, yaşanan zorlukları normal kabul edebilme ve yüksek düzeyde tepkiyi önleme becerisi ile açıklanır. Yaşanılan durumu mevcut ana göre değerlendirebilerek geçmiş ya da gelecekte bağımsız düşünebilme, duygu geçişleri yerine, dengede kalabilmeye yardımcı olur (Atalay ve ark, 2017).

Sosyal Beceriler, arkadaş edinebilme, yeni insanlarla tanışabilme, kalabalık ortamlarda bulunabilme ya da rahatsız edici ortamlarda sabır gösterebilme gibi sosyal beceriler ile ilgilidir. Başkalarını ya da kendimize olanları sürekli kontrol edemeyeceğimizi kabullenip bilinçli farkındalıkla olanı doğru bir şekilde görebilerek daha rahat sosyal ilişki geliştirebilmeyi içerir (Atalay ve ark, 2017).

Sıkıntı Tahammülü, hoş gitmeyen bir durumda, kaçınmak ya da yok saymak gibi işlevsel olmayan baş etme yöntemleri yerine, bireyin böyle bir durumda ne düşündüğü ve nasıl hissettiği konusunda kabul, yargısız olabilme, akışına bırakabilme ile ilişkilidir.

Sorumluluk Alma, kişilerarası sınır ve sorumluluk paylaşımlarının farkında olabilme becerisi ile ilişkilidir. Buna göre hoş gitmeyen bir durum karşısında sorumluluk alabilmenin bireyde yaratacağı zorlanmadan kaçınmak yerine sorumlulukları kabul etmektir (Atalay ve ark, 2017).

Kişilerarası Etkinlik, başkaları ile yakın arkadaşlık ilişkileri, olumlu aile ilişkileri ya da yakın aşk ilişkileri kurabilme ile ilgilidir (Atalay ve ark, 2017).

Çizelge 3. Bilinçli Farkındalık Temelli Öz Yeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı
Duygu Düzenleme	6	.766
Duygusal Denge	4	.629
Sosyal Beceriler	3	.399
Sıkıntı Tahammülü	3	.315
Sorumluluk Alma	3	.463
Kişilerarası Etkinlik	3	.262
Ölçek Toplamı	22	.787

Çizelge 3'te "Bilinçli Farkındalık Temelli Öz Yeterlik-Yenilenmiş" ölçeği ve alt boyutlarına ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı verilmiştir. "Bilinçli Farkındalık Temelli Öz Yeterlik-Yenilenmiş" ölçeğinin toplamı için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .787 olarak saptanmıştır. Ortaya çıkan bu sonuç doğrultusunda ölçeğin yüksek düzeyde bir güvenilirliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz. Ölçek alt boyutlarının güvenirlik katsayıları. 262 ile .766 arasında değişen değerler almaktadır.

#### 4. Anne Baba Tutum Ölçeği

Anne-Baba Tutum ölçeği Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbush (1991, Akt: Yılmaz,2000) tarafından geliştirilmiştir.Türkçeye Yılmaz (2000) tarafından uyarlanmıştır."Anne-baba Tutum Ölçeği"3 faktör, 26 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörler Kabul-İlgi (9madde) KontrolDenetleme( 8 madde) ve Psikolojik-Özerkliktir(9 madde).Kabul-İlgi boyutu çocukların ailelerini ne düzeyde iyimser, Kontrol-Denetleme boyutuçocukların ailelerini ne düzeyde kontrollü ve denetleyici olarak gördükleri, Psikolojik-Özerklik boyutu ise ailelerinin çocuğun bireyselliğini ifade etme konusunda çocuğu ne düzeyde cesaretlendirdiği ile ilgili algısıdır (Yılmaz, 2000).

Çizelge 4. Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı
Kabul/İlgi	9	.645
Psikolojik Özerklik	9	.793
Denetleme	8	.604

Çizelge 4’te “Anne-Baba Tutum” ölçeğinin alt boyutlarına ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı verilmiştir. Ölçeğin “Kabul/İlgi” alt boyutu için .645, “Psikolojik Özerklik” alt boyutu için .793 ve “Denetleme” alt boyutu için .604 olarak saptanmıştır. Ortaya çıkan bu sonuçlar doğrultusunda ölçeğin kabul edilebilir güvenilirliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz.

## 5. Verilerin Toplanması

Tez çalışması 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı güz ve bahar dönemlerinde yapılmıştır. Tez çalışma sürecinde verilere, uzaktan erişim (çevrimiçi anket) imkânlar kullanılarak ulaştırılmıştır. Seçilen Bilim ve Sanat Merkezlerinde 201 özel yetenekli ortaokul öğrencisi ankete katılmıştır. Veriler güvenli ortamda saklanmıştır.

## 6. Verilerin Analizi

Bu bölümde araştırmada kullanılan SPSS v.23 programına ait istatistiksel analiz sonuçları verilmiştir.

Çizelge 5. Çalışmada Kullanılan Ölçeklere Ait Normallik Testi Sonuçları

	Madde Sayısı	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
Öz Şefkat Ölçeği	11	-,324	-,242
Duygu Düzenleme	6	-,216	-,504
Duygusal Denge	4	-,382	-,353
Sosyal Beceriler	3	-,280	-,543
Sıkıntı Tahammülü	3	-,421	,085
Sorumluluk Alma	3	,127	-,206
Kişilerarası Etkinlik	3	-,713	,200
BFÖÖ-Y Toplam	22	-,231	-,242
Kabul/İlgi	9	-,898	1,126
Psikolojik Özerklik	9	-,327	-,811
Denetleme	8	-1,128	1,295

Çizelge 5'te çalışmaya ait ölçeklerin basıklık ve çarpıklık değerleri verilmiştir. Elde edilen verilerin normal dağılıp dağılmadığının belirlenmesi için ilk olarak Kolmogorov-Smirnov analiz sonuçlarına bakılmıştır. Analiz sonucunda verilerin normal dağılmadığı saptanmıştır ( $p < .05$ ). Ancak örneklem sayısının elliden büyük olması ve Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olması durumunda verinin normal dağıldığı kabul edilir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Çizelge 5'e bakıldığında üç ölçeğin ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 arasında olup, normal dağılıma sahip olduğu kabul edilmiştir. Bu sonuca göre ikili gruplarda bağımsız gruplar t testi, üç ve üzeri gruplarda tek yönlü varyans (ANOVA), değişkenler arasında ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi ve çoklu doğrusal regresyon analizleri kullanılmıştır.



## IV. BULGULAR

### A. Bulgular ve Yorumlar

Çizelge 6. Çalışmada Kullanılan Ölçeklerden Elde Edilen Minimum, Maksimum, Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Min.	Max.	Ort.	Std. Sapma
Öz Şefkat Ölçeği	11,00	53,00	36,13	8,536
Duygu Düzenleme	6,00	30,00	18,56	5,386
Duygusal Denge	5,00	20,00	14,53	3,215
Sosyal Beceriler	3,00	15,00	10,31	2,497
Sıkıntı Tahammülü	3,00	15,00	10,01	2,529
Sorumluluk Alma	3,00	15,00	9,09	2,534
Kişilerarası Etkinlik	3,00	15,00	11,75	2,413
BFÖÖ-Y Toplam	44,00	106,00	74,27	11,838
Kabul/İlgi	15,00	36,00	29,44	3,892
Psikolojik Özerklik	10,00	36,00	24,23	5,882
Denetleme	10,00	32,00	29,28	3,307

Çizelge 6’da araştırmaya katılan öğrencilerin araştırma sürecinde kullanılan ölçeklere ait aldıkları minimum, maksimum, ortalama puanlar ile standart sapma değerleri gösterilmiştir. “Öz Şefkat” ölçeğinin toplam puan ortalaması (36,13±8,536) ortalama puanın üzerinde olduğu söylenebilir. “Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik-Yenilenmiş (BFÖÖ-Y)” ölçeğinin toplam puan ortalaması (74,27±11,838) ortalama puanın üzerinde olduğu söylenebilir. “Anne Baba Tutum” ölçeğinin “Kabul/İlgi” alt boyutunun puan ortalaması (29,44±3,892), “Psikolojik Özerklik” alt boyutunun puan ortalaması (24,23±5,882) ve “Denetleme” alt boyutunun puan ortalaması (29,28±5,882) yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Çizelge 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Öz Şefkat Ölçeği	Erkek	112	37,31	8,328	2,207	,028*
	Kız	89	34,66	8,611		

Not: \* = p < .05

Çizelge 7’de cinsiyet değişkenine göre “Öz Şefkat” ölçeğinin puan ortalamasının farklılaşma durumuna ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi

sonucu verilmiştir. Bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre; “Öz Şefkat” ölçeğinin toplam puanında [ $t_{(201)}= 2,207$ ;  $p<.05$ ] cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık elde edilmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğu görülmektedir.

Çizelge 8. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
Öz Şefkat Ölçeği	(1) 5.Sınıf	101	37,03	8,196	2,227	,086	
	(2) 6.Sınıf	71	36,33	8,681			
	(3) 7. Sınıf	19	33,00	9,433			
	(4) 8. Sınıf	10	31,60	7,456			

Çizelge 8’de Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; “Öz Şefkat” ölçeğinin toplam puanında ( $F_{(3-197)}=2,227$ ;  $p>.05$ ) sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa ulaşamamıştır.

Çizelge 9. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
Öz Şefkat Ölçeği	(1) Yok	33	38,60	7,228	1,384	,249	
	(2) 1 Kardeş	126	35,59	8,735			
	(3) 2 Kardeş	31	35,12	8,333			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	37,81	9,897			

Çizelge 9’de kardeş sayısı değişkenine göre “Öz Şefkat” ölçeğinin puan ortalamasının farklılaşma durumuna iliskintek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir. Tek yönlü anova sonuçlarına göre; “Öz Şefkat” ölçeğinin toplam puanında ( $F_{(3-197)}=1,384$ ;  $p>.05$ ) kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşamamıştır.

Çizelge 10. Anne-Baba Birlikte Yaşama Durumu Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Ölçek	Yaşama Durumu	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Öz Şefkat Ölçeği	Birlikte	193	36,10	8,671	-,541	,601
	Ayrı	8	37,00	4,342		

Çizelge 10’da anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre “Öz Şefkat” ölçeğinin puan ortalamasının farklılaşma durumuna ilişkin yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu verilmiştir. Bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre; “Öz

Şefkat” ölçeğinin toplam puanında [ $t_{(201)} = -.541$ ;  $p > .05$ ] anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa ulaşamamıştır.

Çizelge 11. Gelir Durumu Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
Öz Şefkat Ölçeği	(1) 1000-3000	13	34,76	7,758	,136	,939	
	(2) 4000-8000	83	36,39	8,967			
	(3) 9000-15000	75	36,10	8,714			
	(4) Diğer	30	36,10	7,447			

Çizelge 11’de gelir durumu değişkenine göre “Öz Şefkat” ölçeğinin puan ortalamasının farklılaşma durumuna ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna yer verilmiştir. Tek yönlü anova sonuçlarına göre; “Öz Şefkat” ölçeğinin toplam puanında ( $F_{(3-197)} = ,136$ ;  $p > .05$ ) gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşamamıştır.

Çizelge 12. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
Öz Şefkat Ölçeği	(1) İlkokul	19	35,31	7,564	1,102	,357	
	(2) Ortaokul	7	35,28	9,844			
	(3) Lise	40	37,47	9,729			
	(4) Lisans	122	35,48	8,316			
	(5) Lisansüstü	13	39,84	6,962			

Çizelge 12’de anne eğitim durumu değişkenine göre “Öz Şefkat” ölçeğinin puan ortalamasının farklılaşma durumuna ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir. Tek yönlü anova sonuçlarına göre; “Öz Şefkat” ölçeğinin toplam puanında ( $F_{(4-196)} = 1,102$ ;  $p > .05$ ) anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşamamıştır.

Çizelge 13. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öz Şefkat Ölçeğine Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
Öz Şefkat Ölçeği	(1) İlkokul	6	40,83	6,675	,583	,675	
	(2) Ortaokul	11	34,27	6,987			
	(3) Lise	41	36,00	8,056			
	(4) Lisans	118	36,11	8,852			
	(5) Lisansüstü	25	36,16	8,961			

Çizelge 13'te Tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçlarına göre; “Öz Şefkat” ölçeğinin toplam puanında ( $F_{(4-196)}=,583$ ;  $p>.05$ ) baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa ulaşılamamıştır.

Çizelge 14. Cinsiyet Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Duygu Düzenleme	Erkek	112	19,07	5,597	1,493	,137
	Kız	89	17,93	5,069		
Duygusal Denge	Erkek	112	14,76	3,398	1,166	,245
	Kız	89	14,23	2,961		
Sosyal Beceriler	Erkek	112	10,39	2,410	,473	,637
	Kız	89	10,22	2,614		
Sıkıntı Tahammülü	Erkek	112	9,89	2,638	-,735	,463
	Kız	89	10,15	2,392		
Sorumluluk Alma	Erkek	112	8,94	2,503	-,929	,354
	Kız	89	9,28	2,576		
Kişilerarası Etkinlik	Erkek	112	11,77	2,381	,135	,893
	Kız	89	11,73	2,466		
Ölçek Toplamı	Erkek	112	74,84	12,342	,764	,446
	Kız	89	73,56	11,200		

Çizelge 14'te bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre; “Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği-Yenilenmiş (BFÖÖ-Y)” ölçeğinin toplam puanında [ $t_{(201)}= ,764$ ;  $p>.05$ ], “Duygu Düzenleme” alt boyutunda [ $t_{(201)}= 1,493$ ;  $p>.05$ ], “Duygusal Denge” alt boyutunda [ $t_{(201)}= 1,166$ ;  $p>.05$ ], “Sosyal Beceriler” alt boyutunda [ $t_{(201)}= ,473$ ;  $p>.05$ ], “Sıkıntı Tahammülü” alt boyutunda [ $t_{(201)}= -,705$ ;  $p>.05$ ], “Sorumluluk Alma” alt boyutunda [ $t_{(201)}= -,929$ ;  $p>.05$ ] ve “Kişilerarası Etkinlik” alt boyutunda [ $t_{(201)}= ,135$ ;  $p>.05$ ] cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa ulaşılamamıştır.

Çizelge 15. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
<b>Duygu Düzenleme</b>	(1) 5.Sınıf	101	18,67	5,560	,547	,651	
	(2) 6.Sınıf	71	18,84	5,554			
	(3) 7. Sınıf	19	17,10	4,408			
	(4) 8. Sınıf	10	18,30	4,137			
<b>Duygusal Denge</b>	(1) 5.Sınıf	101	14,73	3,032	2,131	,098	
	(2) 6.Sınıf	71	14,19	3,421			
	(3) 7. Sınıf	19	15,63	3,040			
	(4) 8. Sınıf	10	12,80	3,293			
<b>Sosyal Beceriler</b>	(1) 5.Sınıf	101	10,50	2,410	,395	,756	
	(2) 6.Sınıf	71	10,12	2,688			
	(3) 7. Sınıf	19	10,05	2,368			
	(4) 8. Sınıf	10	10,30	2,406			

Çizelge 15. (devamı) Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
<b>Sıkıntı Tahammülü</b>	(1) 5.Sınıf	101	9,90	2,729	,346	,792	
	(2) 6.Sınıf	71	10,19	2,441			
	(3) 7. Sınıf	19	10,15	2,339			
	(4) 8. Sınıf	10	9,50	1,178			
<b>Sorumluluk Alma</b>	(1) 5.Sınıf	101	9,44	2,406	1,728	,163	
	(2) 6.Sınıf	71	8,81	2,732			
	(3) 7. Sınıf	19	8,89	2,643			
	(4) 8. Sınıf	10	7,90	1,663			
<b>Kişilerarası Etkinlik</b>	(1) 5.Sınıf	101	12,09	2,304	1,493	,218	
	(2) 6.Sınıf	71	11,47	2,512			
	(3) 7. Sınıf	19	11,36	2,431			
	(4) 8. Sınıf	10	11,00	2,581			
<b>Ölçek Toplamı</b>	(1) 5.Sınıf	101	75,35	11,773	,870	,457	
	(2) 6.Sınıf	71	73,66	12,010			
	(3) 7. Sınıf	19	73,21	11,740			
	(4) 8. Sınıf	10	69,80	11,660			

Çizelge 15’te tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; “Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği-Yenilenmiş (BFÖÖ-Y)” ölçeğinin toplam puanında ( $F_{(3-197)}=,870$ ;  $p>.05$ ), “Duygu Düzenleme” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=,547$ ;  $p>.05$ ), “Duygusal Denge” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=2,131$ ;  $p>.05$ ), “Sosyal Beceriler” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=,395$ ;  $p>.05$ ), “Sıkıntı Tahammülü” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=,346$ ;  $p>.05$ ), “Sorumluluk Alma” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=1,728$ ;  $p>.05$ ) ve “Kişilerarası Etkinlik” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=1,493$ ;  $p>.05$ ) sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa ulaşamamıştır.

Çizelge 16. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
<b>Duygu Düzenleme</b>	(1) Yok	33	19,69	4,779	1,150	,330	
	(2) 1 Kardeş	126	18,05	5,700			
	(3) 2 Kardeş	31	18,96	4,922			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	19,90	4,276			
<b>Duygusal Denge</b>	(1) Yok	33	14,63	3,352	,091	,965	
	(2) 1 Kardeş	126	14,47	3,179			
	(3) 2 Kardeş	31	14,74	3,605			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	14,27	2,284			
<b>Sosyal Beceriler</b>	(1) Yok	33	11,06	2,030	1,181	,318	
	(2) 1 Kardeş	126	10,18	2,624			
	(3) 2 Kardeş	31	10,09	2,547			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	10,27	1,954			

Çizelge 16. (devamı) Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
<b>Sıkıntı Tahammülü</b>	(1) Yok	33	10,84	2,463	1,809	,147	
	(2) 1 Kardeş	126	9,80	2,514			
	(3) 2 Kardeş	31	10,19	2,535			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	9,36	2,618			
<b>Sorumluluk Alma</b>	(1) Yok	33	9,93	2,410	1,572	,198	
	(2) 1 Kardeş	126	8,95	2,497			
	(3) 2 Kardeş	31	8,74	2,235			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	9,18	3,736			
<b>Kişilerarası Etkinlik</b>	(1) Yok	33	12,69	1,828	3,660	<b>,013*</b>	<b>1&gt;3</b>
	(2) 1 Kardeş	126	11,67	2,478			
	(3) 2 Kardeş	31	10,83	2,557			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	12,45	1,809			
<b>Ölçek Toplamı</b>	(1) Yok	33	78,87	10,755	2,156	,094	
	(2) 1 Kardeş	126	73,14	12,231			
	(3) 2 Kardeş	31	73,58	10,935			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	75,45	10,717			

Not:\*=p<.05

Çizelge 16’da tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; “Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği-Yenilenmiş (BFÖÖ-Y)” ölçeğinin toplam puanında ( $F_{(3-197)}=2,156$ ;  $p>.05$ ), “Duygu Düzenleme” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=1,150$ ;  $p>.05$ ), “Duygusal Denge” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=,091$ ;  $p>.05$ ), “Sosyal Beceriler” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=1,181$ ;  $p>.05$ ), “Sıkıntı Tahammülü” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=1,809$ ;  $p>.05$ ) ve “Sorumluluk Alma” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=1,572$ ;  $p>.05$ ) kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşamamıştır. Ancak “Kişilerarası Etkinlik” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=3,660$ ;  $p<.05$ ) kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır. Ortaya çıkan anlamlı düzeydeki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojenlik durumuna göre Tukey ve Games-Howell testleri uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre, kardeşe sahip olmayan öğrenciler ile 2 kardeşe sahip olan öğrenciler arasında, kardeşe sahip olmayan öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 17. Anne-Baba Birlikte Yaşama Durumu Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Ölçek	Yaşama Durumu	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Duygu Düzenleme	Birlikte	193	18,72	5,374	1,993	,048*
	Ayrı	8	14,87	4,517		
Duygusal Denge	Birlikte	193	14,52	3,232	-,083	,934
	Ayrı	8	14,62	2,973		
Sosyal Beceriler	Birlikte	193	10,31	2,484	-,209	,834
	Ayrı	8	10,50	2,976		
Sıkıntı Tahammülü	Birlikte	193	10,04	2,526	,867	,387
	Ayrı	8	9,25	2,659		
Sorumluluk Alma	Birlikte	193	9,10	2,569	,249	,803
	Ayrı	8	8,87	1,552		
Kişilerarası Etkinlik	Birlikte	193	11,72	2,422	-,889	,375
	Ayrı	8	12,50	2,203		
Ölçek Toplamı	Birlikte	193	74,43	11,912	,890	,374
	Ayrı	8	70,62	9,811		

Not:\*=p<.05

Çizelge 17’de bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre; “Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ” ölçeğinin toplam puanında [ $t_{(201)} = ,890$ ;  $p > .05$ ], “Duygusal Denge” alt boyutunda [ $t_{(201)} = -,083$ ;  $p > .05$ ], “Sosyal Beceriler” alt boyutunda [ $t_{(201)} = -,209$ ;  $p > .05$ ], “Sıkıntı Tahammülü” alt boyutunda [ $t_{(201)} = ,867$ ;  $p > .05$ ], “Sorumluluk Alma” alt boyutunda [ $t_{(201)} = ,249$ ;  $p > .05$ ] ve “Kişilerarası Etkinlik” alt boyutunda [ $t_{(201)} = -,889$ ;  $p > .05$ ] anne-baba birlikte yaşama durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık elde edilememiştir. Ancak “Duygu Düzenleme” alt boyutunda [ $t_{(201)} = 1,993$ ;  $p < .05$ ]anne-baba birlikte yaşama durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın anne ve babasının birlikte yaşadığı öğrenciler lehine olduğu görülmektedir.

Çizelge 18. Gelir Durumu Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
<b>Duygu Düzenleme</b>	(1) 1000-3000	13	15,76	4,985	1,562	,200	
	(2) 4000-8000	83	18,34	5,743			
	(3) 9000-15000	75	19,02	5,156			
	(4) Diğer	30	19,23	4,903			
<b>Duygusal Denge</b>	(1) 1000-3000	13	14,69	3,038	,350	,789	
	(2) 4000-8000	83	14,26	3,162			
	(3) 9000-15000	75	14,66	3,334			
	(4) Diğer	30	14,86	3,234			
<b>Sosyal Beceriler</b>	(1) 1000-3000	13	9,07	2,139	2,166	,093	
	(2) 4000-8000	83	10,08	2,660			
	(3) 9000-15000	75	10,54	2,423			
	(4) Diğer	30	10,93	2,180			
<b>Sıkıntı Tahammülü</b>	(1) 1000-3000	13	9,53	2,183	,679	,566	
	(2) 4000-8000	83	9,78	2,499			
	(3) 9000-15000	75	10,24	2,577			
	(4) Diğer	30	10,26	2,664			
<b>Sorumluluk Alma</b>	(1) 1000-3000	13	9,00	1,290	,031	,993	
	(2) 4000-8000	83	9,15	2,738			
	(3) 9000-15000	75	9,06	2,585			
	(4) Diğer	30	9,03	2,311			
<b>Kişilerarası Etkinlik</b>	(1) 1000-3000	13	11,76	2,743	,290	,833	
	(2) 4000-8000	83	11,67	2,374			
	(3) 9000-15000	75	11,69	2,482			
	(4) Diğer	30	12,13	2,285			
<b>Ölçek Toplamı</b>	(1) 1000-3000	13	69,84	9,822	1,304	,274	
	(2) 4000-8000	83	73,31	12,504			
	(3) 9000-15000	75	75,24	11,880			
	(4) Diğer	30	76,46	10,271			

Çizelge 18’de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; “Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ” ölçeğinin toplam puanında ( $F_{(3-197)}=1,304$ ;  $p>.05$ ), “Duygu Düzenleme” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=1,562$ ;  $p>.05$ ), “Duygusal Denge” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=.350$ ;  $p>.05$ ), “Sosyal Beceriler” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=2,166$ ;  $p>.05$ ), “Sıkıntı Tahammülü” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=.679$ ;  $p>.05$ ), “Sorumluluk Alma” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=.031$ ;  $p>.05$ ) ve “Kişilerarası Etkinlik” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=.290$ ;  $p>.05$ ) gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşılamamıştır.



Çizelge 19. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
<b>Duygu Düzenleme</b>	(1) İlkokul	19	18,26	5,404	1,347	,254	
	(2) Ortaokul	7	17,85	4,059			
	(3) Lise	40	17,92	5,360			
	(4) Lisans	122	18,52	5,539			
	(5) Lisansüstü	13	21,76	3,982			
<b>Duygusal Denge</b>	(1) İlkokul	19	13,57	3,271	1,045	,385	
	(2) Ortaokul	7	14,85	1,463			
	(3) Lise	40	14,50	3,686			
	(4) Lisans	122	14,52	3,059			
	(5) Lisansüstü	13	15,92	3,616			
<b>Sosyal Beceriler</b>	(1) İlkokul	19	9,68	2,358	1,048	,384	
	(2) Ortaokul	7	9,42	2,299			
	(3) Lise	40	10,32	2,494			
	(4) Lisans	122	10,36	2,548			
	(5) Lisansüstü	13	11,30	2,250			
<b>Sıkıntı Tahammülü</b>	(1) İlkokul	19	10,05	1,840	,568	,686	
	(2) Ortaokul	7	10,00	2,160			
	(3) Lise	40	9,50	2,717			
	(4) Lisans	122	10,18	2,494			
	(5) Lisansüstü	13	9,84	3,362			
<b>Sorumluluk Alma</b>	(1) İlkokul	19	8,84	2,630	,738	,567	
	(2) Ortaokul	7	8,42	2,760			
	(3) Lise	40	9,27	2,669			
	(4) Lisans	122	9,00	2,477			
	(5) Lisansüstü	13	10,07	2,498			
<b>Kişilerarası Etkinlik</b>	(1) İlkokul	19	11,63	2,290	,048	,996	
	(2) Ortaokul	7	12,00	2,309			
	(3) Lise	40	11,77	2,693			
	(4) Lisans	122	11,73	2,327			
	(5) Lisansüstü	13	11,92	2,871			
<b>Ölçek Toplamı</b>	(1) İlkokul	19	72,05	10,834	1,281	,279	
	(2) Ortaokul	7	72,57	8,521			
	(3) Lise	40	73,30	11,944			
	(4) Lisans	122	74,34	11,987			
	(5) Lisansüstü	13	80,84	12,300			

Çizelge 19’da Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; “Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği-Yenilenmiş” ölçeğinin toplam puanında ( $F_{(4-196)}=1,281$ ;  $p>.05$ ), “Duygu Düzenleme” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=1,347$ ;  $p>.05$ ), “Duygusal Denge” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=1,045$ ;  $p>.05$ ), “Sosyal Beceriler” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=1,048$ ;  $p>.05$ ), “Sıkıntı Tahammülü” alt

boyutunda ( $F_{(4-196)}=,568$ ;  $p>.05$ ), “Sorumluluk Alma” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=,738$ ;  $p>.05$ ) ve “Kişilerarası Etkinlik” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=,048$ ;  $p>.05$ ) anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa ulaşılamamıştır.

Çizelge 20. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ve Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
<b>Duygu Düzenleme</b>	(1) İlkokul	6	20,00	7,014	,682	,605	
	(2) Ortaokul	11	16,81	3,682			
	(3) Lise	41	17,92	4,513			
	(4) Lisans	118	18,72	5,751			
	(5) Lisansüstü	25	19,32	5,233			
<b>Duygusal Denge</b>	(1) İlkokul	6	14,66	3,076	1,868	,118	
	(2) Ortaokul	11	13,45	2,978			
	(3) Lise	41	13,68	3,251			
	(4) Lisans	118	14,68	3,273			
	(5) Lisansüstü	25	15,64	2,736			
<b>Sosyal Beceriler</b>	(1) İlkokul	6	11,16	1,834	,847	,497	
	(2) Ortaokul	11	10,27	1,618			
	(3) Lise	41	9,73	2,588			
	(4) Lisans	118	10,46	2,604			
	(5) Lisansüstü	25	10,40	2,254			
<b>Sıkıntı Tahammülü</b>	(1) İlkokul	6	9,83	2,483	,668	,615	
	(2) Ortaokul	11	9,45	2,339			
	(3) Lise	41	9,92	2,686			
	(4) Lisans	118	10,22	2,435			
	(5) Lisansüstü	25	9,44	2,844			
<b>Sorumluluk Alma</b>	(1) İlkokul	6	10,66	3,777	1,523	,197	
	(2) Ortaokul	11	8,45	2,296			
	(3) Lise	41	8,70	2,193			
	(4) Lisans	118	9,32	2,507			
	(5) Lisansüstü	25	8,56	2,844			
<b>Kişilerarası Etkinlik</b>	(1) İlkokul	6	11,83	2,041	1,112	,352	
	(2) Ortaokul	11	10,45	2,381			
	(3) Lise	41	11,51	3,025			
	(4) Lisans	118	11,88	2,252			
	(5) Lisansüstü	25	12,08	2,059			
<b>Ölçek Toplamı</b>	(1) İlkokul	6	78,16	16,030	1,598	,176	
	(2) Ortaokul	11	68,90	8,561			
	(3) Lise	41	71,48	11,382			
	(4) Lisans	118	75,30	12,146			
	(5) Lisansüstü	25	75,44	10,571			

Çizelge 20’de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; “Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği-Yenilenmiş” ölçeğinin toplam puanında ( $F_{(4-196)}=1,598$ ;  $p>.05$ ), “Duygu Düzenleme” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=,682$ ;  $p>.05$ ), “Duygusal Denge” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=1,868$ ;  $p>.05$ ), “Sosyal Beceriler” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=,847$ ;  $p>.05$ ), “Sıkıntı Tahammülü” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=,668$ ;  $p>.05$ ), “Sorumluluk Alma” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=1,523$ ;  $p>.05$ ) ve “Kişilerarası Etkinlik” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=1,112$ ;  $p>.05$ ) baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa ulaşamamıştır.

Çizelge 21. Cinsiyet Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Kabul/İlgi	Erkek	112	29,49	3,543	,177	,860
	Kız	89	29,39	4,310		
Psikolojik Özerklik	Erkek	112	23,97	5,834	-,717	,474
	Kız	89	24,57	5,957		
Denetleme	Erkek	112	29,33	3,509	,243	,808
	Kız	89	29,22	3,051		

Çizelge 21’de bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre; “Kabul/İlgi” alt boyutunda [ $t_{(201)}= ,177$ ;  $p>.05$ ], “Psikolojik Özerklik” alt boyutunda [ $t_{(201)}= -,717$ ;  $p>.05$ ] ve “Denetleme” alt boyutunda [ $t_{(201)}= ,243$ ;  $p>.05$ ] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir düzeyde farklılığa ulaşamamıştır.

Çizelge 22. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
<b>Kabul/İlgi</b>	(1) 5.Sınıf	101	30,41	3,256	4,430	<b>,005*</b>	<b>1&gt;2</b>
	(2) 6.Sınıf	71	28,43	4,716			
	(3) 7. Sınıf	19	28,42	3,167			
	(4) 8. Sınıf	10	28,80	2,097			
<b>Psikolojik Özerklik</b>	(1) 5.Sınıf	101	24,92	5,624	,947	,419	
	(2) 6.Sınıf	71	23,42	6,260			
	(3) 7. Sınıf	19	23,84	6,157			
	(4) 8. Sınıf	10	23,90	5,087			
<b>Denetleme</b>	(1) 5.Sınıf	101	29,87	2,633	4,916	<b>,003*</b>	<b>1&gt;4</b>
	(2) 6.Sınıf	71	29,08	3,801			
	(3) 7. Sınıf	19	28,68	3,350			
	(4) 8. Sınıf	10	26,00	3,771			

Not:\*=p<.05

Çizelge 22’de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; “Kabul/İlgi” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=4,430$ ;  $p<.05$ ) ve “Denetleme” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=4,916$ ;  $p<.05$ ) sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa ulaşılmıştır. Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey ve Games-Howell testleri uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre “Kabul/İlgi” alt boyutunda 5.ve 6.sınıf öğrencileri arasında, 5.sınıf öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Denetleme” alt boyutunda 5. ve 8.sınıf öğrencileri arasında, 5.sınıf öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak “Psikolojik Özerklik” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=,947$ ;  $p>.05$ ) sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde bir farklılığa ulaşamamıştır.

Çizelge 23. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
<b>Kabul/İlgi</b>	(1) Yok	33	30,48	3,401	4,009	<b>,008*</b>	<b>1&gt;3</b> <b>2&gt;3</b>
	(2) 1 Kardeş	126	29,54	3,632			
	(3) 2 Kardeş	31	27,48	4,891			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	30,72	3,437			
<b>Psikolojik Özerklik</b>	(1) Yok	33	26,90	5,439	3,894	<b>,010*</b>	<b>1&gt;3</b> <b>2&gt;3</b>
	(2) 1 Kardeş	126	24,12	5,926			
	(3) 2 Kardeş	31	22,06	5,421			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	23,63	5,608			
<b>Denetleme</b>	(1) Yok	33	29,33	4,165	,750	,524	
	(2) 1 Kardeş	126	29,49	2,997			
	(3) 2 Kardeş	31	28,51	3,695			
	(4) 3 Kardeş ve Üzeri	11	29,00	2,720			

Not:\*=p<.05

Çizelge 23’te Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; “Kabul/İlgi” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=4,009$ ;  $p<.05$ ) ve “Psikolojik Özerklik” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=3,894$ ;  $p<.05$ ) kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşılmıştır. Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey ve Games-Howell testleri uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre, anlamlı farklılığın çıktığı iki alt boyutta da 2 kardeşi olan öğrenciler ile

kardeşe sahip olmayan ve tek kardeşe sahip öğrenciler arasında, 2 kardeşi olan öğrencilerin aleyhine anlamlı düzeyde farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak “Denetleme” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=,750$ ;  $p>.05$ ) kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşılamamıştır.

Çizelge 24. Anne-Baba Birlikte Yaşama Durumu Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Ölçek	Yaşama Durumu	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Kabul/İlgi	Birlikte	193	29,50	3,934	,981	,328
	Ayrı	8	28,12	2,474		
Psikolojik Özerklik	Birlikte	193	24,17	5,959	-,741	,460
	Ayrı	8	25,75	3,453		
Denetleme	Birlikte	193	29,23	3,353	-1,058	,291
	Ayrı	8	30,50	1,511		

Çizelge 24’te bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre; “Kabul/İlgi” alt boyutunda [ $t_{(201)}= ,981$ ;  $p>.05$ ], “Psikolojik Özerklik” alt boyutunda [ $t_{(201)}= -,741$ ;  $p>.05$ ] ve “Denetleme” alt boyutunda [ $t_{(201)}= -1,058$ ;  $p>.05$ ] anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşılamamıştır.

Çizelge 25. Gelir Durumu Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Anlamlı Farklılık
<b>Kabul/İlgi</b>	(1) 1000-3000	13	28,23	4,763	,613	,607	
	(2) 4000-8000	83	29,32	3,696			
	(3) 9000-15000	75	29,76	4,168			
	(4) Diğer	30	29,53	3,339			
<b>Psikolojik Özerklik</b>	(1) 1000-3000	13	23,69	5,764	,949	,418	
	(2) 4000-8000	83	24,01	6,071			
	(3) 9000-15000	75	23,92	5,680			
	(4) Diğer	30	25,90	5,909			
<b>Denetleme</b>	(1) 1000-3000	13	28,76	3,562	,459	,712	
	(2) 4000-8000	83	29,59	2,571			
	(3) 9000-15000	75	29,17	3,803			
	(4) Diğer	30	28,96	3,746			

Çizelge 25’te tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; “Kabul/İlgi” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=,613$ ;  $p>.05$ ), “Psikolojik Özerklik” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=,949$ ;  $p>.05$ ) ve “Denetleme” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=,459$ ;  $p>.05$ ) gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır.

Çizelge 26. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	<b>Anne Eğitim Durumu</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Anlamlı Farklılık</b>
<b>Kabul/İlgi</b>	(1) İlkokul	19	28,42	4,285	1,281	,279	
	(2) Ortaokul	7	28,14	3,023			
	(3) Lise	40	28,82	4,431			
	(4) Lisans	122	29,92	3,450			
	(5) Lisansüstü	13	29,07	5,484			
<b>Psikolojik Özerklik</b>	(1) İlkokul	19	23,36	5,090	,495	,739	
	(2) Ortaokul	7	23,71	6,264			
	(3) Lise	40	23,90	5,939			
	(4) Lisans	122	24,31	6,065			
	(5) Lisansüstü	13	26,15	5,177			
<b>Denetleme</b>	(1) İlkokul	19	29,57	2,734	,466	,760	
	(2) Ortaokul	7	28,28	3,401			
	(3) Lise	40	28,95	4,150			
	(4) Lisans	122	29,46	3,133			
	(5) Lisansüstü	13	28,76	2,919			

Çizelge 26’da tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre; “Kabul/İlgi” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=1,281$ ;  $p>.05$ ), “Psikolojik Özerklik” alt boyutunda ( $F_{(34-196)}=.495$ ;  $p>.05$ ) ve “Denetleme” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=.466$ ;  $p>.05$ ) anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşamamıştır.

Çizelge 27. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Puan Ortalamalarının Farklılaşma Durumuna İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	<b>Baba Eğitim Durumu</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Anlamlı Farklılık</b>
<b>Kabul/İlgi</b>	(1) İlkokul	6	30,50	3,016	3,261	<b>,013*</b>	<b>4&gt;3</b>
	(2) Ortaokul	11	28,72	3,977			<b>5&gt;3</b>
	(3) Lise	41	27,68	4,703			
	(4) Lisans	118	29,83	3,522			
	(5) Lisansüstü	25	30,56	3,536			
<b>Psikolojik Özerklik</b>	(1) İlkokul	6	26,83	4,915	1,993	,097	
	(2) Ortaokul	11	25,63	3,202			
	(3) Lise	41	22,29	5,950			
	(4) Lisans	118	24,34	6,060			
	(5) Lisansüstü	25	25,68	5,452			
<b>Denetleme</b>	(1) İlkokul	6	29,16	2,228	1,288	,276	
	(2) Ortaokul	11	27,63	2,730			
	(3) Lise	41	30,04	2,645			
	(4) Lisans	118	29,16	3,542			
	(5) Lisansüstü	25	29,40	3,439			

Not:\*= $p<.05$

Çizelge 27’de tek yönlü varyans analizi(ANOVA)sonuçlarına göre; “Kabul/İlgi” alt boyutunda ( $F_{(3-197)}=3,261$ ;  $p<.05$ ) baba eğitim durumu

değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşılmıştır. Bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların homojenlik durumuna göre Tukey ve Games-Howell testleri uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre, anlamlı farklılığın çıktığı alt boyutta babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrenciler arasında, babası lise mezunu olan öğrencilerin aleyhine anlamlı düzeyde farklılığa varılmıştır. Ancak “Psikolojik Özerklik” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=1,993$ ;  $p>.05$ ) ve “Denetleme” alt boyutunda ( $F_{(4-196)}=1,288$ ;  $p>.05$ ) baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılığa ulaşılamamıştır.

Çizelge 28. Araştırmada Kullanılan Ölçekler Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

Ölçekler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
(1) Öz Şefkat	1										
(2) Duygu Düzenleme	,690*	1									
(3) Duygusal Denge	,481*	,364*	1								
(4) Sosyal Beceriler	,329*	,354*	,225*	1							
(5) Sıkıntı Tahammülü	,016	,080	-,047	,045	1						
(6) Sorumluluk Alma	,499*	,571*	,222*	,295*	,153*	1					
(7) Kişilerarası Etkinlik	,342*	,314*	,284*	,344*	,182*	,350*	1				
(8) BFÖÖ-Y Toplam	,694*	,832*	,580*	,576*	,317*	,701*	,610*	1			
(9) Kabul/İlgi	,212*	,222*	,209*	,201*	,180*	,228*	,378*	,364*	1		
(10) Psikolojik Özerklik	,278*	,196*	,177*	,135	,198*	,252*	,307*	,325*	,332*	1	
(11) Denetleme	-,005	-,033	,059	-,008	,064	,013	,105	,038	,211*	,002	1

Not: \*= $p<.05$ , BFÖÖ=Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği-Yenilenmiş (BFÖÖ-Y)

Çizelge 28’de “Öz Şefkat” ölçeği ve “Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ” ölçeği ile “Anne Baba Tutum” ölçeği alt

boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda; “Öz Şefkat” ölçeği ile “Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş” ölçeği arasında olumlu yönde yüksek oranda anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır [ $r_{(201)} = ,694$ ;  $p < .05$ ]. “Öz Şefkat” ölçeği ile “Anne Baba Tutum” ölçeğinin “Kabul/İlgi” alt boyutu arasında pozitif yönde düşük oranda anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. [ $r_{(201)} = ,212$ ;  $p < .05$ ]. “Öz Şefkat” ölçeği ile “Anne Baba Tutum” ölçeğinin “Psikolojik Özerklik” alt boyutu arasında pozitif yönde düşük oranda anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r_{(201)} = ,278$ ;  $p < .05$ ]. “Öz Şefkat” ölçeği ile “Anne Baba Tutum” ölçeğinin “Denetleme” alt boyutu arasında ise anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmüştür [ $r_{(201)} = -,005$ ;  $p > .05$ ].

“Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş ” ölçeği ile “Anne Baba Tutum” ölçeğinin “Kabul/İlgi” alt boyutu arasında olumlu yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r_{(201)} = ,364$ ;  $p < .05$ ]. “Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş” ölçeği ile “Anne Baba Tutum” ölçeğinin “Psikolojik Özerklik” alt boyutu arasında olumlu yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r_{(201)} = ,325$ ;  $p < .05$ ]. “Bilinçli Farkındalık Temelli ÖzYeterlik Ölçeği-Yenilenmiş” ölçeği ile “Anne Baba Tutum” ölçeğinin “Denetleme” alt boyutu arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür [ $r_{(201)} = ,038$ ;  $p > .05$ ].

Çizelge 29. Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumu Düzeylerinin Öz Şefkatlerini Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	B	T	P
Sabit	21,462	6,301		3,406	,001
Kabul/İlgi	,314	,162	,143	1,943	,053
Psikolojik Özerklik	,334	,105	,230	3,191	,002
Denetleme	-,091	,180	-,035	-,507	,613
R=,307	R <sup>2</sup> (Adjusted)=,081				
F <sub>(3-197)</sub> =6,846	p=,000				

Çizelge 29’da çalışmaya katılan öğrencilerin anne baba tutumlarının öz şefkat düzeylerini yordamasına yönelik yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarında , anne baba tutumları ile öz şefkat düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür (R=,307, R<sup>2</sup> (Adjusted)=,081; F<sub>(3-197)</sub>= 6,846;  $p < .05$ ). Söz konusu değişkenler birlikte öz şefkat



düzeyindeki değişimin sadece %8,1'ini açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin öz şefkat düzeyi üzerindeki önem sırası, psikolojik özerklik ( $\beta=,230$ ), kabul/ilgi ( $\beta=,143$ ) ve denetleme ( $\beta= -,035$ ) şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testlerine bakacak olursak yordayıcı değişkenlerden sadece psikolojik özerklik ( $p<.05$ ) değişkeni öz şefkat üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu bilinmektedir.

Regresyon analizinin sonucuna göre öz şefkat düzeyini yordayan regresyon denklemi ise şu şekildedir: Öz Şefkat = ( $,314* \text{Kabul/İlgi}$ ) + ( $,334* \text{Psikolojik Özerklik}$ ) + ( $-,091* \text{Denetleme}$ ) + ( $21,462$ )

Çizelge 30. Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumu Düzeylerinin Bilinçli Farkındalık Öz Yeterliklerini Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	B	T	P
Sabit	39,472	8,316		4,747	,000
Kabul/İlgi	,894	,213	,294	4,189	,000
Psikolojik Özerklik	,457	,138	,227	3,309	,001
Denetleme	-,089	,237	-,025	-,374	,709
R=,424 F <sub>(3-197)</sub> =14,397	R <sup>2</sup> <sub>(Adjusted)</sub> =,167 p=,000				

Çizelge 30'da regresyon analizi sonuçlarına göre, anne baba tutumları ile bilinçli farkındalık öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir ( $R=,424$ ,  $R^2_{(Adjusted)}=,167$ ;  $F_{(3-197)}= 14,397$ ;  $p<.05$ ). Söz konusu değişkenler birlikte bilinçli farkındalık öz yeterlik düzeyindeki değişimin %16,7'sini açıklamaktadır. Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin bilinçli farkındalık öz yeterlik düzeyi üzerindeki önem sırası, kabul/ilgi ( $\beta=,294$ ), psikolojik özerklik ( $\beta=,227$ ) ve denetleme ( $\beta= -,025$ ) şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri de düşünüldüğünde, yordayıcı değişkenlerden kabul/ilgi ( $p<.05$ ) ve psikolojik özerklik ( $p<.05$ ) değişkenleri bilinçli farkındalık temelli öz yeterlik üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

Regresyon analizinin sonucuna göre bilinçli farkındalık öz yeterlik düzeyini yordayan regresyon denklemi ise şu şekildedir: Bilinçli Farkındalık Öz Yeterlik = ( $,894* \text{Kabul/İlgi}$ ) + ( $,457* \text{Psikolojik Özerklik}$ ) + ( $-,089* \text{Denetleme}$ ) + ( $39,472$ ).

## V. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde çalışmada elde edilen bulguların konu kapsamında daha önce yapılan çalışmalar ile karşılaştırılarak değerlendirilmesi yapılmış ve yapılan değerlendirme sonucunda ise faydalı olabileceği düşünülen öneriler geliştirilmiştir.

### A. Tartışma

Eldeki çalışmada 9-13 yaş aralığındaki özel yetenekli çocukların bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyi ile öz şefkat düzeylerine anne baba tutumunun etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple araştırmaya katılan 201 özel yetenekli ortaokul öğrencisi; anne eğitim durumu, kardeş sayısı ,sınıf düzeyi, cinsiyet, anne baba birliktelik durumu, gelir durumu, baba eğitim durumu gibi değişkenler bakımından ele alınarak ulaşılan bulguların değerlendirilmesi yapılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin yaş ortalaması ise 11 olduğu görülmüştür.

Çizelge 6 'da ilk ele alınan öz şefkat ölçeğine dair bulguların ilgili değişkenlere ilişkin yorumlanması ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Yapılan araştırmada ulaşılan veriler değerlendirildiğinde araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin öz şefkat düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmasında Yağbasanlar (2017) öz şefkat düzeyinin bireylerin yaşamlarında kendilerine iyi davranmaları adına oldukça önemli olduğunu ifade etmiştir. Öz şefkat düzeyleri yüksek olan bireyler karşılaştıkları olumsuz durumlar karşısında kendilerini çevrelerinden soyutlamanın yerine olayları olgunlukla karşılamakta ve olumsuzluk olarak algılamayıp deneyim, tecrübe olarak tanımlamaktadırlar. Kurtoğlu ve Başgöl, (2021) ise bireylerin hata yapma durumlarında kendilerini olumsuz değerlendirmemeleri adına öz şefkat düzeylerinin önemli rolü olduğunu vurgulamıştır. Araştırmada özel yetenekli öğrencilerin öz şefkat düzeyleri ele alınmıştır. Ancak konu kapsamında literatür incelendiğinde doğrudan özel

yetenekli öğrencilerin öz şefkat düzeylerini konu alan çalışmalara rastlanmamıştır. Fakat dolaylı olarak bireylerin öz şefkat düzeylerini ele alan çalışmaların daha öncelerde de yapıldığı anlaşılmıştır (Bayrı ve Özdemir, 2022; Bildiren, 2018; İmamoğlu, 2021; Kurtoğlu ve Başgöl, 2021; Metin ve Kangal, 2012; Tanrıverdi, 2020; Yörük, 2019). Bildiren (2018) araştırmasında özel yetenekli öğrencilerin kendilerine karşı algılarının olumlu olduğunu ifade etmiştir. Metin ve Kangal (2012) ise bilim ve sanat merkezlerine devam eden 12-14 yaş grubu özel yetenekli çocuklarının benlik algılarının yüksek düzeyde olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca Metin ve Kangal (2012); Loeb ve Jay, (1987); Burak (1995 ); Hoge ve Renzulli (1993) araştırmalarında özel yetenekli öğrencilerin kendilerine olan olumlu tutum düzeylerinin normal bireylere nazaran az da olsa yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Bayrı ve Özdemir (2022) araştırmalarında özel yetenekli öğrencilerin öz yeterlilik ve psikolojik kırılganlık düzeylerini ele almış, özel yetenekli çocukların psikolojik kırılganlık ve yetersizlik algısı etrafında şekillendiğini ifade etmişlerdir. Yörük (2019) ise anne ve baba tutumlarının özel yetenekli çocukların kendileri hakkındaki düşüncelerinde oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Yapılan araştırmada, araştırmaya katılan öğrencilerin öz şefkat düzeyleri farklı değişkenler açısından da ele alınarak yorumlanmıştır. Bu bakımdan ise ele ilk alınan değişken araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri olmuştur.

Çizelge 7 'de öğrencilerin öz şefkat düzeyleri cinsiyetlerine ilişkin ele alındığında anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu anlamlı farklılığın ise erkek öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan erkek öğrenciler kız öğrencilere nazaran öz şefkat düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konu kapsamında ilgili değişkene dair daha önce yapılan çalışmalara bakıldığında doğrudan öz şefkat ile ilgili çalışmaların pek fazla olmadığı ancak benzer konularda araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bayrı ve Özdemir (2022) özel yetenekli erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla kendilerini değerlendirmede daha olumlu tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Leadbeater, vd., (1999); Devore (2013) ise bu durumun sebebi olarak kadınların erkeklere nazaran daha takıntılı ve eleştirel yapısının olması olarak belirtmişlerdir. Literatürde ulaşılan bu sonuçlar eldeki çalışmadaki bulguyu daha da güçlendirmektedir. Yörük (2003) ve Swiatek (2000) özel

yetenekli erkek öğrencilerin kendilerine olan tutumlarının kızlara göre daha olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonuçlara göre toplumumuzda erkeklerin bebeklikten itibaren cinsiyet rolleri açısından farklı algılanması ve erkeklerin duygu düzenleme konusunda bayanlara göre daha başarılı olduğunu düşündürmektedir.

Çizelge 8’de öğrencilerin öz şefkat düzeylerini değerlendirmek amacıyla ele alınan bir diğer değişken ise “sınıf düzeyidir”. Araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin sınıf düzeylerinin öz şefkatlerine etkisi olup olmadığı durumu ele alındığında ilgili değişkene ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Konu kapsamında literatürde yer alan çalışmalar ele alındığında ilgili değişkenin doğrudan ve dolaylı şekilde ele alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonucuna benzer olarak Neff & McGehee de (2009) sınıf düzeylerinin öğrencilerin öz şefkat düzeyleri açısından bir etken olmadığını bulgulamışlardır. Öz Yeşil (2011) araştırmasında ilkökul düzeyinde özel yetenek alanında tanı almamış 4. Sınıf öğrencilerinin öz şefkat düzeylerinin 1. Sınıf öğrencilerine nazaran daha yüksek seviyede olduğu anlaşılmıştır. Yılmaz ise (2009) yine ilkökul düzeyinde özel yetenek alanında tanı almamış 3. Sınıf öğrencilerin öz şefkat düzeylerinin 1. Sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bildiren (2018) araştırmasına katılanlara dair sınıf düzeyleri hakkında bilgilendirme yapmış, değişken olarak ele almamıştır. Neff (2003) ise bireylerin öz şefkat algısının yaşamlarının ilk yıllarından itibaren geliştiğini ifade etmiştir. Ortaokulda 4 sınıf düzeyi (5,6,7,8) bulunmaktadır. Bu sınıflarda düzeyel olarak afaki farkların bulunmadığı bundan dolayı da öğrencilerin okudukları sınıflarında düzeyinin de öz şefkatleri bakımında bir etken olmadığı düşünülmektedir. Ayrıca bazı araştırmalar da sınıf düzeylerinde farklılıklar gözlemlenmiş ve bu farklılıkların da hem seçilen örneklem grubunun farklı olması hem de çocukların yetiştirildiği aile ortamı, anne babaların yaklaşımları ile ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Yine aynı şekilde araştırmanın bir diğer değişkeni olan Tablo 9’da “kardeş sayısında” da herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır. Yani özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin kardeş sayıları öz şefkat düzeyleri açısından bir etken değildir. Eldeki araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin en fazla bir kardeşi olduğu bulgulanmıştır. Dolayısıyla da kardeş sayısı değişkenine ait

olan anlamlı farklılık olmama durumunun buradan kaynaklandığı vearaştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun daha çok kardeş sayısına sahip olması durumunda sonucun daha da farklı olabileceği düşünülmektedir. Kardeş sayısına ilişkin alan yazın incelendiğinde konu kapsamında daha önce yapılan herhangi bir çalışmanın ilgili değişkeni ele almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kardeş sayısı bireyler için genellikle olumlu bir durum olarak ele alınmaktadır. Öyle ki bireylerin birtakım becerileri kardeş sayısına bağlı olarak gelişebilmektedir (Downey, 2001; Güngördu, Öztürk, B ve Hernandez-Reif, 2022; Hou, XH, Wang, Li, Qin, Li ve Chen, 2022). Lin, Liao ve Li (2022) kardeş sayısının bireylerin sosyal gelişimleri açısından pek çok olumlu yanları olduğunu ifade etmişlerdir. İlgili değişkenin bu bireyler için önemli olmasına karşın herhangi bir çalışmada ele alınmaması alan yazında eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada ele alınan bir diğer değişken ise Çizelge 10 ‘da çalışmaya katılan öğrencilerin anne ve babalarının birlikte yaşama durumları, bir diğer ifade ile ayrı olup olmama durumlarıdır. Araştırma kapsamında özel yetenekli ortaokul öğrencilerinden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde herhangi bir anlamlı farklılık durumunun olmadığı anlaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin yalnızca 8 tanesinin anne ve babasının ayrı olduğu da araştırmada elde edilen bir diğer bilgidir. Bu sebeple araştırmada anlamlı farklılığın çıkmadığı söylenebilir. Çünkü yalnızca 8 öğrenciden alınan bulgunun sağlıklı değerlendirme yapmak için yeterli olamayacağı düşünülmektedir. İlgili değişken bakımından literatür incelendiğinde ise daha önce bu değişkenin ele alınmadığı sonucuna ulaşılmıştır .

Çizelge 11 ‘de ulaşılan bulgular araştırmaya katılan öğrencilerin gelir durumlarına göre değerlendirildiğinde herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani öğrencilerin (ailelerin) gelir durumlarının düzeyleri ile öğrencilerin geliştirdiği öz şefkat düzeyleri arasında herhangi bir ilişki bulunmamaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan özel yetenekli öğrencilerin gelir düzeylerine bakıldığında ise genel olarak 4000 ve daha da üzeri olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Konu kapsamında literatür ele alındığında ise ilgili değişkenin daha önce yapılan çalışmalarda doğrudan ele alınmadığı anlaşılmıştır.

Çizelge 12 ve çizelge 13 ‘de araştırmada ele alınan diğer değişkenler ise çalışmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin anne ve baba eğitim

durumudur. Anne ve babalarının eğitim durumlarının araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin öz şefkat düzeylerine dair herhangi bir etkisi olmadığı görülmüştür. Yani araştırmada ele alınan hem anne eğitim durumu hem de baba eğitim durumu değişkenine ilişkin anlamlı farklılığa ulaşılmadığı anlaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden ulaşılan bulgular neticesinde öğrencilerin çok büyük bir bölümünün anne ve babasının eğitim durumunun lisans ve üzeri olduğu da ulaşılan bir diğer konudur. Ancak alan yazın da konu kapsamında yapılan çalışmalar irdelendiğinde ilgili değişkenin daha önce herhangi bir çalışmada doğrudan ele alınmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oysa Tözün (2010) bireylerin kendilerine olan tutumunda anne baba tutumlarıyla şekillendiğini belirtmiştir. Çetinkaya, vd., (2006) ise araştırmalarında babaların meslekleri ile çocukların kendilerine karşı tutumları arasında doğrudan ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Diğer yapılan araştırma sonuçlarının farklı olmasında yapılan araştırmanın örneklem grubunun geniş bir alandan seçilmesi ve aile içindeki tutumların farklılığından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada incelenen bir diğer durum ise özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleridir. Ayrıca tablo 6 da özel yetenekli ortaokul öğrencilerine uygulanan bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik ölçeğinden elde edilen bulgular ve yine aynı ölçeğe ait alt boyutlar açısından da analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Konu kapsamında literatür incelendiğinde daha önceden araştırmaların yapıldığı sonucuna ulaşılmış ancak yapılan çalışmaların doğrudan özel yetenekli çocuklar üzerinden ele alınmadığı görülmüştür (Özkan, Karataş ve Ergin, 2018; Yıldırım ve Atilla, 2020).

Çizelge 14 araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerinin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri için etken olup olmama durumuna bakıldığında ilgili değişkene ait herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilen anlamlı farklılık olmama durumu ölçeğin genelinde olduğu gibi tüm alt boyutlarında da görülmüştür. Özkan, Karataş ve Ergin, (2018) araştırmalarında 9-11 yaş öğrencilerin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeylerini ele almış ve cinsiyet değişkenine ilişkin herhangi bir değişkenlik olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Greco, Baer ve Smith (2011) de çocuk ve ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerini ele alarak bireylerin cinsiyetlerine ilişkin belirgin

farklılığın olmadığını ama az da olsa erkekleri düzeylerinin biraz fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucuna göre bilinçli farkındalık temelli öz yeterlik düzeyi cinsiyet üzerinde çalışmalardan ulaşılan bu bilgiler eldeki çalışmada ulaşılan sonuçla örtüşmekte ve bulguyu desteklemektedir. Bu sonuçlar karşılaştırıldığında çocuklarda cinsiyet ile bilinçli farkındalık temelli öz yeterlik ilişkisinin farklı unsurlara göre değişkenlik gösterebileceği düşünülmektedir.

Çizelge 15'te konu kapsamında ele alınan bir diğer değişken ise öğrencilerin sınıf düzeyleridir. Ancak öğrencilerin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri için sınıf düzeyleri değişkenine dair de herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Konu kapsamında alan yazın incelendiğinde ise ilgili değişkenin ele alındığı çalışmaların olduğu görülmüştür. Greco, Baer ve Smith (2011) bireylerin bilinçli-farkındalık temelli öz yeterlilik düzeylerinin yaşa bağlı olarak arttığını fakat öğrencilerin sınıf düzeylerine göre değişiklik göstermediğini ifade etmişlerdir. Ancak Atalay, vd., (2017) araştırmalarında 6. sınıf öğrencilerinin bilinçli-farkındalık temelli öz-yeterliklerinin 5. ve 7. Sınıf öğrencilerine göre yüksek olduğunu belirtmiştir.

Çizelge 16'da araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri” kardeş sayısı” değişkenine ilişkin ele alındığında ise durumun değiştiği görülmüştür. Eldeki çalışmaya katılan öğrencilerinden edinilen bulgular değerlendirildiğinde bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri için kardeş sayısı genel olarak bir etken olmasa da “kişiler arası etkinlik” açısından bir etken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani kardeş sayısında değişkenin genelinde herhangi bir anlamlı farklılık elde edilmezken yalnızca “kişilerarası etkinlik” alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Kişilerarası etkinlik alt boyutundaki anlamlı farklılığın durumuna bakıldığında ise kardeşi olmayan öğrencilerin 2 kardeşi olan öğrencilere kıyasla bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ailelerde en sık rastlanan problemlerden birisi de çocuklar arası kıskançlıktır (Şipal, vd., 2012). Bandura (1977), bireylerin tüm becerilerini doğuştan getirmesinin aksine, etraflarında olan biteni gözlemleyerek de pek çok şeyi öğreneceklerini belirtmiştir. Bir çocuk ailede sevgi, ilgi, öz-değer, yardım ve şefkat görüyorsa bunu model alır. Araştırma sonuçları kardeşi olan çocukların, bu durumu olumlu veya olumsuz algılamasının anne babanın

yaklaşımı ile olduğunu ve kardeş sayısı arttıkça aile içinde ilginin azalması , azalan ilgi ile de çocukların kardeş durumunuolumsuz algıladığını düşündürmektedir.

Çizelge 17 ‘ de araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeylerinin ilişkisinin incelendiği bir diğer değişken ise öğrencilerin anne-babalarının birlikte yaşama durumlarıdır.Çalışmadaki özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri öğrencilerin anne-babalarının birlikte yaşama durumu değişkeni bakımından ele alındığında genel olarak herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır. Ancak ölçeğin “duygu düzenleme” alt boyutuna ilişkin anne ve babası birlikte yaşayan öğrenciler lehine anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bir diğer ifade ile anne ve babaları ayrı olan çocukların duygularını düzenlemeleri, kontrol altına almaları anne babaları birlikte olan çocuklara nazaran daha güç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklarının duygularını önemseyen anne babaların, çocuklarının duygularına yönelik yardım ve desteklerinin çocukların duygu düzenleme becerisine olumlu katkı sağladığı; buna karşın çocuklarının duygularını önemsemeyen veya anne babası çeşitli nedenlerle ayrı olan çocukların duygu düzenlemede daha başarısız oldukları görülmüştür.(Karaş ve Altun, 2022). Elde edilen bilgiler boşanmış ailelerin çocuklarının duygu düzenleme kapasitelerinin daha düşük olduğunu düşündürmektedir.

Çizelge 18’de son olarak ise araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri gelir durumu çizelge 19 ‘da anne eğitim durumu ve çizelge 20’de baba eğitim durumu değişkenine ilişkin ele alındığında herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşılmadığı görülmüştür. Eldeki çalışmada ele alınan bu üç değişkenin de daha önce yapılan herhangi bir çalışmada ele alınmadığı belirlenmiştir.

Çizelge 21’ de araştırmada ele alınan son durum ise anne baba tutumlarıdır.Anne baba tutum ölçeğinde çocukların algıladıkları anne ve babalarının tutumlarının düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca çizelge 6 da elde edilen bulgular ölçeğin alt boyutlarına (kabul-ilgi, psikolojik özerklik ve denetleme) ilişkin de incelenmiştir. Bu kapsamda eldeki araştırmada ulaşılan bulgular değerlendirildiğinde hem ölçeğin genelinde hem de alt boyutlarda anne



baba tutum düzeylerinin oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuya ilişkin literatür incelendiğinde ise doğrudan özel yetenekli çocukların anne ve babalarının tutumlarını konu alan çalışmaların sayıca çok az olduğu görülmüştür. Öyle ki yalnızca Yörük'ün (2019); Yıldız ve Altay (2021) konu kapsamında özel yetenekli öğrencileri konu aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak pek çok araştırmacı aile tutumunun özel yetenekli çocukların gelişimlerinde ve algılarının oluşmasında önemli rol oynadıklarını ifade etmektedirler (Pujaningsih, 2022; Jung, Jackson, Townend ve McGregor, 2022; Landau ve Weissler, 1993; Mathews, 1981; Karnes, 1983). Jackson (2022) özel yetenekli bireylerin gelişmelerine etki eden faktörlerden birinin de anne ve baba tutumu olduğunu ifade etmiştir. Çalışmada incelenen bir diğer durum olarak anne ve babaların özel yetenekli çocuklarına olan tutumları farklı değişkeler açısından ele alınmıştır.

Çalışmada ilk olarak ise çocukların cinsiyetleri ele alınmıştır. Anne ve baba tutumları çocukların cinsiyetlerine ilişkin ele alındığında herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Daha farklı bir şekilde ifade edecek olursak çocukların cinsiyetlerine ilişkin algıladıkları anne ve baba tutumları bir etken değildir. Literatür ilgili konuya ilişkin incelendiğinde ilgili çalışmalara rastlanılmıştır. Ancak ilgili çalışmaların doğrudan özel yetenekli öğrenciler üzerinden yürütülmediği bireylerin genel olarak ele alındığı görülmüştür. İnci ve Deniz (2015) araştırmasında elde edilen çalışmanın sonucuna benzer olarak çocukların cinsiyetlerinin anne baba tutumu açısından etken olmadığını ifade etmişlerdir. Yine benzer olarak Çetinkale (2006) anne baba tutumlarının çocuklarının cinsiyetlerine ilişkin değişmediğini belirtmiştir. Fakat Pekiye (2018) çalışmasında anne baba tutumlarının kızlara nazaran erkeklere ilişkin daha olumlu olduğunu ifade etmiştir. Bazı araştırmalar anne ve babaların tutumlarının çocukların cinsiyetlerine göre değişiklik göstermediği, her iki cinsiyetin de önemli olduğunu düşündürürken bazı araştırmalar da anne baba tutumlarının çocukların cinsiyetleri bakımından farklılık gösterebileceğini düşündürmektedir. Bu farklılığın sebeplerinden birinin, Türk aile kültür ve yapısına göre anne babaların kız çocuklarına yönelik davranışları daha kontrol edici olabileceği düşünülmektedir.

Çizelge 22' de konu kapsamında ele alınan bir diğer değişken ise araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin okumakta oldukları

sınıf düzeyleridir. Anne ve baba tutum düzeyleri öğrencilerin sınıf düzeylerine ilişkin ele alınıp değerlendirildiğinde ise yalnızca psikolojik özerklik alt boyutunda herhangi bir anlamlılık durumu olmazken, kabul-ilgi ve denetleme alt boyutlarında ise anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kabul-ilgi alt boyutundaki anlamlı farklılık ele alındığında; 5.sınıf ile 6.sınıf öğrencileri arasında, 5.sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani anne ve baba tutumlarının çocuğu kabul ve çocuğa ilgi bakımından 5. Sınıf öğrencilerinde daha olumlu ve daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Anne ve baba tutumlarındaki anlamlı farklılık “denetleme” alt boyutunda ele alındığında ise, araştırmaya katılan 5.sınıf ile 8.sınıf öğrencileri arasında, 5.sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. 5. sınıf öğrencisinin hayatı tanıma ve tanımlamada 8. sınıf öğrencisine göre daha geride kaldığı ve yaşama karşı deneyimlerinin daha az olmasının araştırmada ulaşılan sonucun sebebi olduğu düşünülmektedir. Öyle ki özel yetenekli 5. sınıf öğrencisi diğer ortaokul öğrencilerine kıyasla yaşı ve fiziği bakımından daha küçük olmaktadır. Bu durum ise anne ve babanın sürekli denetimini gerektirdiğini düşündürmektedir. Literatürde ilgili değişkenin özel yetenekli çocuklara ilişkin kullanılmadığı ancak anne-baba tutumlarına ilişkin birçok çalışmada ele alındığı görülmüştür. Küçüker ve Tekin (2018) anne baba tutumlarının çocuklarının sınıf düzeylerine göre değiştiğini ifade etmişlerdir. Baykan (2015) araştırmasına katılan öğrencilerin anne baba tutumlarının sınıf düzeylerine ilişkin değişmediği sonucuna ulaşmış ancak daha alt sınıflarda eğitim gören öğrencilerin anne babaları daha üst sınıflara nazaran oldukça koruyucu olduğunu ifade etmiştir. Sayın (2010) ise anne ve baba tutumlarının çocukların sınıf düzeylerine ilişkin değişkenlik göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Çizelge 23’ de konu kapsamında ele alınan bir diğer değişken ise araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin sahip oldukları kardeş sayısıdır. Anne ve baba tutumları kardeş sayısı değişkenine ilişkin ele alındığında ise “denetleme” alt boyutunda herhangi bir anlamlılığa ulaşılmamış fakat “kabul-ilgi ve psikolojik özerklik” alt boyutlarında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bir diğer ifade ile kardeş sayısının değişmesi anne ve baba tutumlarının denetleme alt boyutunda herhangi bir anlam ifade etmezken, “kabul-ilgi ve psikolojik özerklik” alt boyutları açısından önemli değişiklerin yaşanmasına sebep olmaktadır. Ayrıca

iki alt boyutta da (kabul-ilgi ve psikolojik özerklik) anlamlı farklılığın 2 kardeşi olan öğrenciler ile kardeşi olmayan ve 1 kardeşi olan öğrenciler arasında, 2 kardeşi olan öğrencilerin aleyhine çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde konu kapsamında bazı çalışmaların yapıldığı görülmüştür. İnci ve Deniz (2015) babaların çocuklarına karşı tutumları açısından kardeş sayısı değişkenine ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşmamıştır. Gündüz Algünerhan (2017)2-14 yaş bireylere ilişkin yaptığı çalışmada kardeş sayısının anne ve baba tutumları bakımından etken olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Literatürde ulaşılan bu bulgular eldeki çalışmada ulaşılan sonuç ile örtüşmektedir. Ersoy'un (2013) 6. ve 7. Sınıf öğrencilerine ilişkin çalışmada anlamlı farklılığa ulaşmış ve çocuk sayısı arttıkça anne baba tutumunun da arttığını belirtmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak çocuk sayısının artması beraberinde ebeveynlere daha fazla sorumluluk getirmekte ve bu durumun da ebeveynlerin otoriter bir tutum sergilemesine neden olduğu söylenebilir. Ayrıca ailede çocuk sayısının artması, bir taraftan aile içinde ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliğini olumsuz anlamda etkileyebilirken; diğer taraftan çocukların kendilerini bir birey olarak değerli algılamalarını zorlaştırdığını ve aile ortamındaki

Berberer geçirilen zamanda daha az doyum sağlandığını düşündürmektedir.

Çizelge 24'de anne ve babaların tutumları, anne ve babaların birlikte yaşama durumlarına göre ele alındığında ise araştırma bulgularının analizinde herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşılmadığı görülmüştür. Eldeki çalışmada anne-babanın ayrı olup olmama durumlarının çocuklarına destek olmaları adına herhangi bir etken olmadığı bulgulanmıştır. Ancak eldeki çalışmada özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin anne ve babası ayrı olan çocuk sayısı oldukça düşük olduğu için elde edilen bulgulardan hareketle sağlıklı yorum yapılması oldukça güç bir durumdur. Fakat anne babası ayrı olan çocukların ailelerinde stres ve değişime bağlı olarak anne ve babaların sağlıklı olmayan anne baba tutumlarını sergileyebileceklerini düşündürmektedir. Özen (1999) ise boşanmalara bağlı olarak anne babaların çocuklar üzerindeki disiplinlerinin azaldığını ifade etmiştir. Kaya ve Gündüz (2019) ise ebeveynlerin evli veya boşanma durumlarının çocukların algıladıkları anne baba tutumunu önemli düzeyde etkilediğini ifade etmişlerdir.

Çizelge 25’ de araştırmada ele alınan bir diğer durum ise gelir durumunun anne-baba tutumu açısından etken olup olmamasıdır. Anne baba tutumları gelir durumlarına ilişkin ele alındığında herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile anne ve babaların gelir durumları çocuklarına karşı tutumları adına herhangi bir etken teşkil etmemektedir. Konu kapsamında literatür incelendiğinde; Gündüz Algünerhan(2017) anne babanın çocuklarına ilişkin tutumlarının gelir düzeylerine göre değişkenlik göstermediğini bulgulamıştır. Alan yazın da karşılaşılan bu ifadeler eldeki çalışmada ulaşılan sonucu desteklemektedir. Ancak Demiriz ve Öğretir (2007) gelir düzeyleri bakımından daha alt seviyelerde olan ailelerin çocuklarına karşı daha baskıcı olduklarını ifade etmişlerdir. Aydoğdu ve Dilekmen’ de (2016) ailelerin gelir düzeylerinin artmasına bağlı olarak çocukların algıladıkları anne-baba tutumlarının da olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma sonucu ile literatür bulguları arasında birparalellik olmadığı görölmektedir. Bu farklılığın çevrimiçi veri (online) toplanması, çocukların gelir düzeylerine ait bilgilerinin yeterli olmaması, sosyoekonomik düzey olarak grupların homojen bir şekilde dağılmaması olarak düşünölmektedir.

Çizelge 26 ‘da anne eğitim durumu, anne baba tutumları açısından herhangi bir belirleyiciliğe sahip değildir. Bir araştırma da ise Monteiro ve diğerlerinin (2017) araştırmasına göre, daha az eğitilmiş anneler , eğitim seviyesi yüksek düzeyde olan annelere göre daha otoriter eğilimlidir. Çizelge 27’ de çalışmanın bir diğer durum olan babaların eğitim durumları değişkeninde daha farklı bir sonuç ile karşılaşılmıştır. Babaların çocuklarına ilişkin tutumları eğitim durumları bakımından ele alındığında anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Fakat ulaşılan bu anlamlı farklılığın yalnızca “kabul-ilgi” alt boyutunda olduğu, geriye kalan psikolojik özerklik ve denetleme alt boyutlarında ise konu kapsamında herhangi bir anlamlılık durumu olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kabul-ilgi alt boyutundaki anlamlı farklılık ele alındığında ise; babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası lisans ve lisansüstü mezunu olan öğrenciler arasında, babası lise mezunu olan öğrencilerin aleyhine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir araştırmada Gündüz Algünerhan de (2017) alışmasında anne ve babaların eğitim düzeylerinin çocuklarına olan tutumları için değişken olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yılmaz (2007) babaların eğitim düzeylerine bağlı olarak demokratik tutumlarının da arttığını ifade etmiştir. Durmuş (2006) de ailelerin eğitim düzeyi arttıkça baskıcı tavırlarının azaldığını belirtmiştir. Zengin (2008) babaların eğitim düzeylerinin yüksek olmasına bağlı olarak tutumlarının daha da olumlu olduğunu bulgulamıştır. Özyürek de (2004) çalışmasında ailelerin eğitim düzeyinin artmasıyla baskılarının azaldığını belirtmiştir. Eğitim düzeyi yüksek olan babaların cinsiyet rolleri üzerine daha az geleneksel görüşlere sahip olurken; daha eşitlikçi düşüncelerle çocuk bakımını önemsemektedirler. Monteiro ve diğerlerinin (2017) gerçekleştirdiği çalışmada babanın eğitim düzeyi ve iş durumunun, anne baba tutumlarını etkilediğini sonucuna ulaşmıştır. Babaların eğitim düzeyinin, otoriter anne baba tutumunu doğrudan etkilediği bulgulanmıştır. Araştırma sonucunu destekleyen bulguların olduğu gibi farklı sonuçlara ulaşan araştırmalarda vardır. Baba eğitim seviyesinin artması babanın çocuğa yönelik tutumunun sorumluluk almaya ve kabule daha yatkın olduğunu düşündürmektedir.

Çizelge 28 'de araştırma konularından biri ise çalışmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin öz şefkat ve bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri ile anne-baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Eldeki çalışmada ulaşılan bulguların analizi yapıldığında araştırmaya katılan özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin öz şefkat düzeyleri ile bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri arasında pozitif yönde ve yüksek anlamlı ilişki elde edilmiştir. Aydın ve Sünbül (2006) dezavantajlı ergenlerde öz-şefkat ve duygu düzenlemedeki güçlüklerin aracılık ettiği farkındalık ve esneklik arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarına göre farkındalık (mindfulness) ve öz şefkat arasında pozitif yönde ilişki bulunmaktadır. Kahraman (2020) çalışmasında çocukların bilinçli farkındalık temelli öz- yeterlik puanı arttıkça, öz şefkat puanı da artmaktadır. Alan yazın da yapılan diğer araştırmalarda elde ki çalışma ile paralellik göstermektedir. Öz şefkat ile bilinçli farkındalık öz yeterlilik düzeyinin birbirlerine olan etkisi çocukların ve yetişkinlerin kendilerini algılamalarına ve olumlu bir kişilik yapısına katkı sağlayabileceğini düşündürmektedir.

Çizelge 29 'da bu durum anne baba tutumu açısından ele alındığında ise; öğrencilerin öz şefkat düzeyi ile "kabul-ilgi" alt boyutunda pozitif yönde düşük

bir ilişki görülmüştür. Yine aynı şekilde çocukların öz şefkat düzeyleri ile anne baba tutumlarının “psikolojik özerklik” alt boyutunda da olumlu yönde düşük bir ilişki olduğu görülmüştür. Ancak anne-baba tutumlarını ortaya çıkarmak için uygulanan ölçeğinin “denetleme” alt boyutuyla çocukların öz şefkat düzeyleri arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ayrıca araştırmaya katılan çocukların öz şefkat düzeyleri ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin boyutuna bakıldığında anne baba tutumu çocuğun öz şefkat düzeyinin yalnızca %8,1’i kadar küçük bir kısmını etkilediği görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde anne baba tutumları ve bireylerin geliştirdikleri öz-şefkat seviyeleri arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öz şefkat düzeyinin geliştirilmesinde aile içi ilişkilerin önemlidir (Neff ve Mcgehee, 2009). Bireylerin öz-şefkat (öz-duyarlık) düzeyleri yaşamlarının ilk yıllarından itibaren gelişen bir olgu olup, anne baba tutumları ile yakından ilgilidir. Bu durum kişinin yaşam sürecinde kendini seven, kendisine değer veren ve kabullenici bir yapıda olmasına katkı sağlar (Neff, 2003). Yörük (2019) araştırmasında anne ve babaların tutumlarının bireylerin kendilerine ilişkin geliştirdikleri tutumlarına etki düzeyini incelemiş, anne baba tutumlarının psikolojik özerklik boyutunun, akran ilişkileri ve benlik saygısı bakımından etken olduğunu ancak kontrol/denetleme boyutu açısından ise herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. İmamoğlu (2021) çalışmasında algılanan ebeveyn tutumları ile öz şefkat ilişkisini incelemiş, yaptığı araştırma neticesinde ise algılanan anne-baba tutumları ile bireylerin öz şefkat düzeyleri arasında doğrudan ilişki olduğunu belirtmiştir. Araştırmalara sonuçlarına bakıldığında anne baba tutumlarındaki kabul ilgi ve psikolojik özerklik boyutları öz şefkat düzeyini olumlu yönde etkilemesi, çocukluk döneminde bakım veren anne ve babanın sağlıklı davranışlar sergilemesi ve sağlıklı kararlar almasını kaynaklandığını düşündürmektedir.

Çizelge 30’da araştırmaya katılan öğrencilerin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyi ile anne-baba tutumunun “kabul/ilgi” alt boyutunun ilişkisi olumlu yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Ulaşılan bu sonuç yine aynı şekilde anne-baba tutumunun “psikolojik özerklik” alt boyutunda da gözlemlenmiştir. Yani anne baba tutumlarının ilgili alt boyutları çocukların bilinçli farkındalık öz yeterlilik düzeyinin yalnızca %16,7’ini etkilemektedir. Ayrıca çocukların bilinçli farkındalık öz yeterlilik düzeyine etkisi bakımından

anne-baba tutumlarının alt boyutları sıralandırıldığında; ilk olarak kabul/ilgi, sonrasında ise psikolojik özerkliğin geldiği görülmektedir. Konukapsamında alan yazın incelendiğinde ise eldeki çalışmada işlenen bu konunun daha önce herhangi bir çalışmada doğrudan incelenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

## VI. SONUÇ VE ÖNERİLER

Eldeki araştırmada ulaşılan veriler değerlendirildiğinde araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin öz Őekfat düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin öz Őekfat düzeyleri cinsiyetlerine ilişkin ele alındığında anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu anlamlı farklılığın ise erkek öğrenciler lehine olduğu görölmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerinin öz Őekfatlerine etkisi olup olmadığı durumu ele alındığında ilgili değişkene ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine aynı Şekilde araştırmanın bir diğer değişkeni olan “kardeş sayısı” değişkeninde de herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır. Elde edilen bir diğer bilgi ise araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin öz Őekfat düzeyleri bakımından anne ve babalarının ayrı olup olmama durumunun değişken olmadığıdır. Yine aynı Şekilde öğrencilerin gelir durumlarına ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır. Anne ve babalarının eğitim durumlarının araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin öz Őekfat düzeylerine dair herhangi bir etkisi olmadığı görölmüştür.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerin cinsiyet, gelir durumu, anne eğitim durumu ve sınıf düzeylerinin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri için herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Eldeki çalışmaya katılan öğrencilerinden edinilen bulgular değerlendirildiğinde bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri için kardeş sayısı genel olarak bir etken olmasa da “kişiler arası etkinlik” açısından bir etken olduğu söylenebilir. Çalışmadaki ortaokul öğrencilerinin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri öğrencilerin anne-babalarının birlikte yaşama durumu değişkeni bakımından ele alındığında genel olarak herhangi bir anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır. Ancak ölçeğin “duygu düzenleme” alt boyutuna ilişkin anne ve babası birlikte yaşayan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna varılmıştır.



Araştırmada ele alınan son durum ise anne baba tutumlarıdır. Bu kapsamda hem ölçeğin genelinde hem de alt boyutlarda anne baba tutum düzeylerinin oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve baba tutum düzeyleri öğrencilerin sınıf düzeylerine ilişkin ele alınıp değerlendirildiğinde ise yalnızca psikolojik özerklik alt boyutunda herhangi bir anlamlılık durumu olmazken, kabul-ilgi ve denetleme alt boyutlarında ise anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve baba tutumları kardeş sayısı değişkenine ilişkin ele alındığında ise “denetleme” alt boyutunda herhangi bir anlamlılığa ulaşılmamış fakat “kabul-ilgi ve psikolojik özerklik” alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık elde edilmiştir. Çocukların cinsiyetlerine, anne-babaların birlikte yaşama durumlarına, annelerinin eğitim durumuna ve gelir durumlarına ilişkin ise herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin öz şefkat düzeyleri ile bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyleri arasında pozitif yönde ve yüksek anlamlı ilişki gözlemlenmiştir. Bu durum anne baba tutumu açısından ele alındığında ise; öğrencilerin şefkat düzeyi ile “kabul-ilgi” alt boyutu arasında pozitif yönde düşük bir ilişki elde edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan çocukların öz şefkat düzeyleri ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin boyutuna bakıldığında anne baba tutumu çocuğun öz şefkat düzeyinin yalnızca %8,1’i kadar küçük bir kısmını etkilediği görülmüştür. Regresyon kat sayıları da dikkate alındığında anne-babaların çocuklarının psikolojik özerklerine ilişkin tutumları çocukların öz şefkat düzeylerini etkileyen en önemli konu olduğu sonrasında ise çocuklarına yönelik kabul ve ilgi hissettiren tutumlarının geldiği görülmektedir.

Öğrencilerin bilinçli farkındalık temelli öz yeterlilik düzeyi ile anne-baba tutumunun “kabul/ilgi” alt boyutunun ilişkisine bakıldığında ise pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani anne baba tutumlarının ilgili alt boyutları çocukların bilinçli farkındalık öz yeterlilik düzeyinin yalnızca %16,7’ini etkilemektedir. Araştırmada ulaşılan bulgular literatür kapsamında değerlendirilerek aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir;

Araştırmacıların bu araştırmada ele alınan fakat daha önce literatürde olmayan değişkenlere çalışmalarında yer vermeleri

1. İlgili araştırmanın ilkokul ve lise düzeyi özel yetenekli çocuklar üzerinden de yapılmasının da alan yazına faydasının olacağı düşünülmektedir.
2. Konu kapsamında ele alınan çalışmaların geniş örneklem grubu üzerinden yapılmasının alan yazına konu kapsamında katkısı olacağı düşünülmektedir.
3. Araştırma kapsamında özel yetenekli çocuğa sahip ailelere, çocuk yetiştirme konusunda yol gösterici olacağı düşünülmektedir.
4. Özel yetenekli çocuğa sahip ailelerin, çocuklarına daha bilinçli yaklaşımlarına destek olabileceği düşünülmektedir.
5. Yapılan araştırmanın eğitim planlamaları kapsamında katkısı olacağı düşünülmektedir.
6. Konu kapsamında ele alınan çalışmanın alan yazında bu konu ile ilgili araştırmanın az olması nedeniyle özel yetenekli çocuklar ile yapılacak çalışmalarda konunun yol gösterici olacağı düşünülmektedir.
7. Aileler çocuklarını tanımalı, akademik başarılarına yönelik beklentileri kadar, sosyal duygusal gelişimlerini destekleyecek etkinliklerde rol model olmalıdır.
8. Aileler, sağlıklı anne baba tutumları hakkında konusunda bilgi edinmeli ve bunu aile içi davranışlara yansıtmalıdır.
9. Bu araştırmada özel yetenekli çocukların içinde buldukları aile penceresinden dünyayı algıladıkları fikrinden yola çıkılarak aile özelliklerinin , anne baba tutumlarının değişkenler arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Ancak örneklem grubunda anne ya da babası hayatta olmayan çocukların sayıca azlığı sebebi ile yeterli bilgi elde edilememiştir. Araştırma grubu olan çocukların öz-şefkat, bilinçli farkındalık temelli öz yeterlik düzeylerine ve anne baba tutumlarının etkisi gelecekteki araştırmalara kaynak olabilir.
10. Dünyada bilinçli farkındalık (mindfulness) uygulamaları hem klinik alanda hemeğitim alanında yükselişe geçmekte hem de bilinçli farkındalık bir yaşam felsefesi olarak yaygınlaşmaktadır. Bugün, birçok ülkede okullarda uygulamaya konulmuş olan mindfulness uygulamaları birçok

çocuğa ulaşmaktadır. Amacımız küçük yaşlardan itibaren koruyucu ve tedavi edici ruh sağlığı hizmetleri erken yaşta sunulabilmektedir. Aynı şekilde ülkemizde de mindfulness uygulamalarının okul temelli (koruyucu- önleyici) çalışmalara kaynak olabilir. Bu kapsamda sağlık hizmetleri temelli (tedavi edici) uygulamaların yaygınlaşması için hizmet ve politikalar üretilebilir.

11. Öz şefkat ve bilinçli farkındalık öz yeterlilik kavramını okullarda tüm yaş gruplarına çeşitli etkinliklerle kazandırılması için çalışmalar yapılabilir.

## VII. KAYNAKÇA

### KİTAPLAR

- AKARSU, FÜSUN (2004). **Üstün Yetenekliler**, Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı. M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, A.E. Bilgili, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.
- ATALAY, Z. (2020). **Mindfulness**, İstanbul , İnkılap Kitabevi Yayın Sanayi ve Ticaret AŞ. 6. Baskı.
- ATALAY, Z.(2021). **Şefkat, Zorlayıcı Duygu ve Durumlarla Yaşayabilme Sanatı**, İnkılap Kitabevi Yayın Sanayi ve Ticaret AŞ. 9. Baskı.
- ATAMAN, A. (2009). **Üstün Zekâlı ve Üstün Yetenekli Çocuklar**. A. Ataman (ed.), Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş (1. Baskı), Ankara: Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık.
- AYAS, B.M, (2018). **Üstün Yeteneklilerin Tanılanması Süreci**, Üstün Yetenekliler ve Tanılama içinde, (Ed. Uğur SAK). Vize Yayıncılık, ANKARA, S.1-2
- BANDURA, A. (1977). **Social Learning Theory**. Englewood Cliffs, Nj: Prentice Hall.
- BİLGİÇ, N., TAŞTAN, A., KURUKAYA, G., KAYA, K., AVANOĞLU, O., VE TOPAL, T. (2013). **Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi Strateji ve Uygulama Kılavuzu**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- JACKSON, PS (2022). “Entegral Uygulama The Gifted™” Modelini Kullandığımızda Çok Üstün Yeteneklilerde Dönüşümsel Üstün Yetenekliliğin Kanıtı.” **Eğitimde Dönüşümsel Yeteneklerin Palgrave El Kitabı** , 225.

- JESSE SANDS(2021). **Farkındalık Şimdi Gerçek Farkındalığı Deneyimlemenin 60 Yolu**. İki A Yayıncılık ve Dağıtım Hizmetleri A.Ş. İstanbul.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç.(1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar**, Evren Yayınevi, 10. Basım, 106-114 s., İstanbul, 1999.
- KARASAR, N. (2020). **Bilimsel Araştırma Yöntemi** (35. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- KUZGUN, Y. (2004). **Zekâ ve Yetenekler**. Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.), Eğitimde Bireysel Farklılıklar İçinde (S.13-70). Ankara: Nobel.
- NEFF, K. (2021). **Öz Şefkat Kendine Nazik Olmanın Kanıtlanmış Gücü** , 1. Baskı: Diyojen Yayıncılık, İstanbul, 2021, 11-69
- SAK, U. (2020). **Özel Zekâ Tanımlar ve Tarihçe**. Özel Zekâlılar (s. 9). Vize Akademik.
- SAK, U.(2017). **Üstün Zekâlılar Özellikleri Tanımlanmaları Eğitimleri** , Vize Yayıncılık. 7. Baskı,
- SENEMOĞLU N.(2004). **Kuramdan Uygulamaya Gelişim, Öğrenme ve Öğretim** (Dokuzuncu Baskı) , S. 337 Gazi Kitabevi Ankara

## DEEGİLER

- AKBÜBER, B., ERDİK, E., GÜNEY, H., ÇİMŞİTOĞLU, G., AKBÜBER , C. (2019) “Bilim ve Sanat Merkezlerinde Özel Yetenekli Öğrencilerin Sorunlarının Değerlendirilmesinde Bir Yöntem Önerisi” Özel Yetenekli Öğrenci Çalıştayı, **Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi**, cilt6, sayı 1, ss. 22-39.
- ALTUN, F. VE YAZICI, H. (2012). “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Kavramları ve Akademik Öz-Yeterlik İnançları: Karşılaştırmalı Bir Çalışma.” **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 1, sayı 23, ss. 319 – 334.
- ATALAY, Z., AYDIN, U., BULGAN, G., TAYLAN, R. D., VE ÖZGÜLÜK, S. B. (2017). “BilinçliFarkındalık Temelli Öz-Yeterlik Ölçeği-

Yenilenmiş (BFÖÖ-Y): Türkiye Uyarlama Çalışması Mindfulness-Based Self Efficacy Scale- Revised (MSES-R): Turkish Adaptation Study. **Elementary Education Online**, cilt 16, sayı 4, ss.1803-1815.

AYDOĞDU, F., VE DİLEKMEN, M. (2016).” Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. “ **Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt 11, sayı 2.

BAUMRİND, D. (1966). “Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior.” **Child Development**, cilt 37, sayı 4, ss.887-907.

BAUMRİND, D.(1967). “Child Care Practices Anteceding Three Patterns of Preschool Behavior.” **Genetic Psychology Monographs**,75 (1),43-88.

BAYRI, H., VE ÖZDEMİR, H. P. (2022). “Özel Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Tepkisellik, Öz-Yeterlik ve Psikolojik Kırılganlık Düzeylerinin İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması.” **Electronic Journal Of Social Sciences**, cilt 21, sayı 81.

BİLDİREN, A. (2018). “Özel Eğitimin Üstün Yetenekli Çocuklar Üzerinde Benlik Algısına Etkisi.” **Kastamonu Eğitim Dergisi**, cilt 26 , sayı 5, ss. 1489-1498

BLUTH, K VE BLANTON, P. W. (2015). “The Influence Of Self-Compassion On Emotional Well-Being Among Early And Older Adolescent Males And Females.” **The Journal Of Positive Psychology**, cilt 10, sayı3, 219–230. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936967>

BRONSTEİN, M.H. & ZLOTNİK, D. (2008). Parenting Styles and Their Effects. M. M. Haith ve J.B.Benson (Ed.), **Infant and Early Childhood Development** ,496-509.

CALLAHAN, C. M. (2005). “Identifying Gifted Students From Underrepresented Populations,” **Theory Into Practice**, vol 44, no 2 , pp. 98-104.

CHANG, V. Y., PALESH, O., CALDWELL, R., GLASGOW, N., ABRAMSON, M., LUSKİN, F., VE KOOPMAN, C. (2004). “The Effects Of A Mindfulness-Based Stress Reduction Program On Stress, Mindfulness Self-Efficacy, And Positive States Of Mind.” **Stress And Health**, vol 20,no 3, s.s. 141-147.

- COLEMAN, J. M. VE FULTS, B. A. (1982).” Self Concept And The Gifted Classroom: The Role Of Social Comparisons.” **Gifted Child Quaterly**, Vol26, 116–120
- ÇETİNKAYA, S., ARSLAN, S., NUR, N., ÖZDEMİR, D., DEMİR, Ö. F., & SÜMER, H. (2006). “Sivas İl Merkezinde Sosyoekonomik Düzeyi Farklı Üç İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyi.” **Klinik Psikiyatri**, 9(3), 116-122.
- DARLING, N., VE STEINBERG, L. (1993). “Parenting Style As Context: An Integrative Model”. **Psychological Bulletin**. Vol 113, no 3 , 487-496.
- DAVASLIGİL, Ü; (2007), “Türkiye’de Üstün Zekalı Çocukların Eğitimi ile İlgili Bir Model Geliştirme Projesi”, **İstanbul Üniversitesi**, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, İstanbul.
- DEMİRİZ, S. VE ÖĞRETİR, D. A. (2007). “Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yaş Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi,” **Kastamonu Eğitim Dergisi**, 15 (1), 105- 122 Konya.
- DEVORE, R. (2013). “Analysis Of Gender Differences İn Self-Statements And Mood Disorders.” **Mcnair Scholars Research Journal**, 9(1), 5–12.
- DOWNEY, DB (2001). “Kardeş Sayısı ve Entelektüel Gelişim: Kaynak Seyreltme Açıklaması.” **Amerikalı Psikolog** , 56 (6-7), 497.
- GILBERT, P., PROCTER,S. (2006). “ Compassionate Mind Training For People With High Shame And Self- Criticism: Overview And Pilot Study Of A Group Therapy Approach.” **Clinical Psychology And Psychotherapy**, 13, 353- 379. <https://selfcompassion.org/wp-content/uploads/publications/gilbert.procter.pdf> adresinden alındı.
- GLADDİNG, S. T. (2002). “**Family Therapy History, Theory And Practice.**” New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- GRECO, L. A., BAER, R. A., VE SMİTH, G. T. (2011). “Assessing Mindfulness İn Children And Adolescents: Development And Validation Of The Child And Adolescent Mindfulness Measure (Camm)”. **Psychological Assessment**, 23(3), 606-614.

- GÜNGÖRDÜ, N., ÖZTÜRK, B., VE HERNANDEZ-REİF, M. (2022). “Ortaya Çıkan Yetişkinlikte Kadınların Empati ve Kardeş İlişkisi Dinamikleri: Karma Yöntem Araştırması.” **Aile İlişkileri** , 71 (1), 238-255.
- HOGUE, R. D. VE RENZULLI, J. S. (1993). “Exploring The Link Between Giftedness And Self Concept.” **Review Of Educational Research**, Vol. 63 (4), 449-465.
- HOU, XH, WANG, LJ, LI, M., QIN, QZ, LI, Y., VE CHEN, BB (2022). “Çinli Okul Öncesi Çocuklarında Kardeş Statüsü ve Kardeş İlişkisi Kalitesinin Zihin Kuramı Üzerindeki Rollerini.” **Kişilik ve Bireysel Farklılıklar** , 185 , 111273.
- İNÇİ, M. A., VE DENİZ, Ü. (2015). “Baba Tutumları ile Çocuğun Yaşı, Cinsiyeti, Doğum Sırası Ve Kardeş Sayısı Değişkenleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” **Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi**, 7(02).
- JORGE A. T. & JOSÉ R. C. & JAMES P. C. & JOSÉ M. M. (2018). “Evaluating the APAC (Mindfulness for Giftedness) Program in a Spanish Sample of Gifted Children: a Pilot Study. **Mindfulness**. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0985-1>
- JUNG, J. Y., JACKSON, R. L., TOWNEND, G., & MCGREGOR, M. (2022) . “Equity In Gifted Education: The Importance Of Definitions And A Focus On Underachieving Gifted Students.” **Gifted Child Quarterly**, 66(2), 149-151.
- KABAT-ZINN, JON (1982). “An Outpatient Program In Behavioral Medicine For Chronic Pain Patients Based On The Practice Of Mindfulness Meditation: Theoretical Considerations And Preliminary Results.” **General Hospital Psychiatry** c.4 s.1: 33-47.
- KAHRAMAN, B. (2020). “Çocuklarda Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik, Özşefkat Ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. **İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü**, İstanbul.
- KAMPHAUS, R. W., WINSOR, A. P., ROWE, E. W. AND KİM, S. (2005). “A History Of Intelligence Test Interpretation. In D. P. Flanagan And P.



- L. Harrison (Eds.), *Contemporary Intellectual Assessment: Theories, Tests And Issues*, (2nd Ed). (Pp.: 23–38). New York: Guilford.
- KARAIMAK Ö. VE SİVİŞ R. (2008). “Modernizmden Postmodernizme Geçiş ve Pozitif Psikoloji.” **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 3(30), 102- 115.
- KARNES, MB (1983). “Yetersiz Hizmet Alanlar: Yetenekli Genç Çocuklarımız.” **Olağanüstü Çocuklar Konseyi**, Yayın Satışları, 1920 Association Dr., Reston, Va 22091.
- KAYA, F. Ş., & GÜNDÜZ, İ. (2019). “Anne-Babası Evli veya Boşanmış Olan Çocukların Algıladıkları Ebeveyn Tutumu İle Somatizasyon Belirtileri Arasındaki İlişki.” **Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, 3(1), 35-56.
- KULİK, J. A., VE KULİK, C. L. C. (1992). “Meta-Analytic Findings On Grouping Programs.” **Gifted Child Quarterly**, 36(2), 73-7
- KURTOĞLU, M., & BAŞGÜL, Ş. S. (2021). “Koruyucu Faktör Olarak Öz-Şefkat Üzerine Bir Derleme Çalışması.” **Bilişsel-Davranışçı Psikoterapi ve Araştırma Dergisi** , 10 (1), 56-65.
- KÜÇÜKER, B., & TEKİN, U. (2018). “7.8 Sınıf Özel Okul Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Anne-Baba Tutumları Ve Mükemmeliyetçi Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” **Aydın Sağlık Dergisi**, 4(2), 55-68.
- LANDAU, E. VE WEİSSLER, K. (1993). “Üstün Yetenekli ve Üstün Yetenekli Olmayan Çocuğa Sahip Ailelerde Ebeveyn Ortamı.” **Psikoloji Dergisi** , 127 (2), 129-142.
- LEADBEATER, B. J., KUPERMİNC, G. P., BLATT, S. J., & HERTZOG, C. (1999). “A Multivariate Model Of Gender Differences İn Adolescents’ Internalizing And Externalizing Problems.” **Developmental Psychology**, 35(5), 1268–1282. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.5.1268>

- LEANA, M. Z. VE KÖKSAL, A. (2007). “Üstün ve Normal Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin IQ ve EQ Ları Arasındaki İlişki.” **International Symposium Emotional Intelligence And Communication** v(1), 140-151
- LİN, X., LIAO, Y., & Lİ, H. (2022). “Çinli Okul Öncesi Çocuklarında Ebeveynlik Stilleri ve Sosyal Yeterlilik: Tek Kişilik Ve Öz Düzenlemenin İlimli Bir Arabuluculuk Modeli.” **Erken Eğitim ve Gelişim** , 33 (3), 437-451.
- LOEB, R., C., JAY, G. (1987). “Self Concept In The Gifted Children: Differential Impact In Boys And Girls.” **Gifted Child Quarterly**, Vol: 31, 4–9.
- LUBERTO, C. M., COTTON, S., MCLEISH, A. C., MINGIONE, C. J., & O'BRYAN, E. M. (2014). “ Mindfulness Skills And Emotion Regulation: The Mediating Role Of Coping Self-Efficacy.” **Mindfulness**, 5(4), 373-380.
- LYNN, R., & VANHANEN, T. (2012). **Intelligence: A Unifying Construct For The Social Sciences**. Ulster Institute for Social Research.
- MARAT, D. (2003). “ Assessing Self-Efficacy And Agency Of Secondary School Students İn A Multi-Cultural Context: Implications For Academic Achievement.” **In Proceedings Of The New Zealand And Australian Association For Research İn Education Conference, Auckland**, 18, 2008.
- MATHEWS, FN (1981). “ Ebeveynlerin Üstün Yeteneklilerin Eğitimine Yönelik Tutumlarını Etkileme.” **Olağanüstü Çocuklar** , 48 (2), 140-142.
- MEB (2010). **Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Taslak Planı** (2012-2016).
- METİN, N., & KANGAL, S. B. (2012). “Bilim Sanat Merkezlerine Devam Eden 12–14 Yaş Grubu Üstün Yetenekli Çocukların Benlik Algılarının İncelenmesi.” **Eğitim ve Bilim**, 37(163).
- MONTEIRO, L., FERNANDES, M., TORRES, N., & SANTOS, C. (2017). “Fathers İnvolvement And Parenting Styles İn Portuguese Families:

- The Role Of Education And Working Hours.” **Análise Psicológica**, 35(4), 513-528.
- NEFF, K. D. (2003). “Self-Compassion: An Alternative Conceptualization Of A Healthy Attitude Toward Oneself.” **Self And Identity**, 2, 85-101.
- NEFF, K. D. (2011). “Self-Compassion: The Proven Power Of Being Kind To Yourself.” **New York: Harper Collins Publishers**, 20-24.
- NEFF, K. D., VE MCGEHEE P. (2009). Self-Compassion, and Psychological Resilience Among Adolescents and Young Adults. **Self and Identity**, 9(3), 225-240.
- ÖZBAY, Y. (2013). Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri. **T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü**
- ÖZEN, Ş., D. (1999). “Eşler Arası Çatışma ve Boşanmanın Çocuklar Üzerindeki Etkileri: Davranış ve Tutum Problemleri” **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**, 6(1) S. 19-29.
- ÖZKAN, Ö., KARATAŞ, H., & ERGİN, A. (2018). “İlkokul Öğrencilerinin Bilinçli Farkındalık Temelli Öz-Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi.” **Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi**, 12(26), 503-525.
- PUJANINGSIH, P. (2022). “Exploring Learning And Behavior Problems Of Gifted Children In Indonesia: A Content Analysis Study.” **Jurnal Prima Edukasia**, 10(1), 47-57.
- RENZULLİ, J. S. (1999). “What Is Thing Called Giftedness, And How Do We Develop It? A Twenty-Five Year Perspective.” **Journal For Education Of Gifted**, 23(1), 3-54.
- SAK, R., ŞAHİN SAK, İ., ATLI, S., VE ŞAHİN, B. K. (2015). “Okul Öncesi Dönem: Anne- Baba Tutumları.” **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 11(3), 972-991.
- SAK, U. (2010). “Educational Programs And Services For Gifted Students In Turkey.” In C. J. Maker & S.W. Schiever (Eds.), **Curriculum Development And Teaching Strategies For Gifted Learners** (3rd Ed., Pp. 432–441). Austin, TX: Proed

- SAK, U., AYAS, M. B., SEZEREL, B. B., ÖPENGİN, E., ÖZDEMİR, N. N., & GÜRBÜZ, Ş. D. (2015). "Türkiye’de Üstün Yeteneklilerin Eğitiminin Eleştirel Bir Değerlendirilmesi." **Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi**, 5(2), 110-132.
- STEENBERGEN–HU S. AND OLSZEWSKI–KUBİLİUS P. (2016). "Gifted Identification And The Role Of Gifted Education: A Commentary On "Evaluating The Gifted Program Of An Urban School District Using A Modified Regression Discontinuity Design". **Journal Of Advanced Academics**, 27(2): 99-10
- SWIATEK, M. A. (2000). "Social Coping Among Gifted High School Students And Its Relationship To Self Concept" **Journal Of Outcome Measurement**, Vol. 4 (4), 19–39.
- ŞİPAL, R. F., YEĞENGİL, C., & TOKA, N. (2012)." Okul Öncesi Dönemde Aralarında Yaş Farkı Olan ve İkiz Kardeşler Arasındaki Kıskançlığın Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi." **Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama**, (5), 55-68.
- TANRIVERDİ, A. (2020). "Adıyaman Kırsal Aleviliğinde Seküler Eğilimler." **Muhafazakâr Düşünce Dergisi**, 16(Özel Sayı-1), 94-117.
- TEBLİĞLER DERGİSİ (2019). **Milli Eğitim Bakanlığı Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü** Sayı: 2747
- TOHUM, M., & TORTUP, S. H.(2018). " Üstün/Özel Yetenekli Çocuklarda Mutluluk" . **Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi**, 5(2), 90-99. Ağustos, 2018.
- TOLAN, S. S. (2017). "The Value And İmportance Of Mindfulness For The Highly To Profoundly Gifted Child." **Gifted Education International**, 34(2), 193–202. doi:10.1177/0261429417716348
- TÖZÜN, M. (2010). "Benlik Saygısı". **Actual Medicine**, 18(7), 52-57.
- ULRİCH, D., & SMALLWOOD, N. (2012). **What İs Talent? Leader To Leader**, 2012(63), 55-61.
- VAN TASSEL-BASKA, J. (1998). "A Critique Of The Talent Searches." **Journal Of Secondary Gifted Education**, 9(3), 139-144.

- VANTASSEL-BASKA, J., PATTON., & PRİLLİMAN, P. (1991). **Gifted Youth At Risk: A Report Of National Study**. Reston, V.A.: Council For Exceptional Children.
- YAĞBASANLAR, O. (2017). “Kavramsal Bir Bakış: Öz-Şefkat.” **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi** (Journal Of Research In Education And Teaching) 6(2), 2146-9199.
- YILDIRIM, G., & ATILLA, G. (2020). “Öz Yeterliğin Bilinçli Farkındalık ve Benlik Saygısına Etkisi.” **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, 21(1), 59-84.
- YILDIRIM, M. VE SARI, T. (2018). “Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu’nun Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.” **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 18 (4), 2502-251.
- YILDIZ, S., & ALTAY, N. (2021). “Ebeveynlik Tutumları ve Üstün Yetenekli Çocukları Üzerindeki Etkileri: Bir Literatür Taraması.” **Üstün Yetenekli Genç Bilim Adamlarının Eğitimi Dergisi** , 9 (2), 123-132.

## **TEZLER**

- AYDIN SÜNBL, Z. (2016). “The Relationship Between Mindfulness And Resilience Among Adolescents: Mediating Role Of Self-Compassion And Difficulties In Emotion Regulation” (Yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BURAK,E.M.(1995). “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Benlik Kavramlarına İlişkin Bir Araştırma,” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) , A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÇETİNKALE, E. (2006). “11. Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odakları, Problem Çözme Becerileri ve Algılanan Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin Cinsiyet ve Akademik Alan Değişkenleri Açısından İncelenmesi” (Yüksek Lisans Tezi) Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DURMUŞ, R. (2006). “3-6 Yas Arası Çocuğu Olan Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri ile Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre

İncelenmesi.” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

ERSOY, E. (2013). “Ortaokul Çocuklarının Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Benlik Saygısı ve Depresyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Fatih İlçesi Örneği).” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Fatih Üniversitesi, İstanbul.

GÜNDÜZ ALGÜNERHAN, R. (2017). “12-14 Yaşındaki Ergenlerde Algılanan Ana Baba Tutumları Benlik Algısı ve Psikolojik Sağlamlık” (Master's Thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

GÜNDÜZ, Z. B. (2016). “Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği ile Kendine Saygı Ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” (Master's Thesis, Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

İMAMOĞLU, M. C. (2021). “Algılanan Ebeveynlik Tutumları, Benlik Saygısı, Olumlu-Olumsuz Duygulanım ve Öz-Şefkat İlişkisi .” (Master's Thesis, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).

KORKMAZ, O. (2017). “Özel Yetenekli Olan ve Olmayan Öğrencilerde Öz-Yeterlik, Denetim Odağı ve Akademik Ertelemenin Akademik Başarı Üzerindeki Yordayıcılığının İncelenmesi” (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Tokat

ÖZYÜREK, A. (2004). “Kırsal Bölge ve Şehir Merkezinde Yaşayan 5-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi.” (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.

PEKYÜREK, İ. (2018). “Bir Okul Örneğinde Anne Baba Tutumlarının Ergenlerin Kişilik Yapısı ve Cinsiyet Rolü ile İlişkisinin İncelenmesi” (Master's Thesis,) Sosyal Bilimler Enstitüsü.

SAYIN, K. B. (2010). “İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki.” (Master's Thesis, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- ŞENOL, C. (2011). “Üstün Yetenekliler Eğitim Programlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- YILMAZ, A.(2000).“Eşler Arasındaki Uyum ve Çocuğun Algıladığı Anne-Baba Tutumu ile Çocukların, Ergenlerin, Gençlerin Akademik Başarıları ve Benli Algıları Arasındaki İlişkiler,” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- YILMAZ, T. M. (2009). “Üniversite Öğrencilerinin Öz-Anlayışları (Self-Compassion) ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- YILMAZER, Y. (2007).” Anne-Baba Tutumları ile İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Özerkliklerinin Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YÖRÜK, A. (2003). “İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.” Yüksek Lisans Tezi, H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- YÖRÜK, İ. (2019). “Özel Yetenekli Öğrencilerin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Benlik Saygısı, Akran İlişkileri ve Ebeveyn Tutumları Açısından İncelenmesi “(Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- ZENGİN, ESRA. (2008). “Anne Baba Tutumları ile Adolesan Saldırganlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

## **ELEKTRONİK KAYNAKLAR**

- CAYOUN, B. A., FRANCİS, S. E., KASSELİS, N., & SKİLBECK C. (2012). Mindfulness-Based Self Efficacy Scale - Revised. (MSES-R). Retrieved from:<http://www.mindfulness.net.au/mindfulness-based-self-efficacy-scale.html>

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI ÖZEL EĞİTİM VE REHBERLİK HİZMETLERİ  
MÜDÜRLÜĞÜ (2007). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi.  
[Http://mevzuat.meb.gov.tr](http://mevzuat.meb.gov.tr). Erişim tarihi: 18 Kasım 2022.



## **EKLER**

**Ek:1:**Kişisel Bilgi Formu

**Ek:2 :**Ölçekler

**Ek:3:** Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu

**Ek:4** Anne-Baba Tutum Ölçeği

**Ek:5:** Etik Kurul Kararı

## Ek:1:Kişisel Bilgi Formu

### Ölçekler için İstenilen Değişkenler

1.Cinsiyetiniz: Kız Erkek

2.Sınıf Düzeyiniz: 5. Sınıf 6. Sınıf 7. Sınıf 8. Sınıf

3.Anne : sag ölü

Baba : sag ölü

4.Anne – Babanızın birliktelik

Durumu: Birlikte Ayrı

5.Ailenizin Gelir Düzeyi: 1000-3000 4000-8000 9000-15000 Diğer

6.Anne eğitim durumu:İlkokul

Ortaokul

Lise

Üniversite

Lisansüstü

Okur-Yazar Değil

7. Baba eğitim durumu: İlkokul

Ortaokul

Lise

Üniversite

Lisansüstü

Okul- Yazar Değil

**Ek:2 :Ölçekler****BFÖÖ-Y**

Bu ölçekte doğru veya yanlış cevap yoktur. Ölçekte yer alan cümlelerin size uygunluğuna göre aşağıdaki 5 dereceli ölçek üzerinde değerlendiriniz.

	<b>Hemen Hemen Hiçbir Zaman</b>	<b>Nadiren</b>	<b>Bazen</b>	<b>Çoğu Zaman</b>	<b>Hemen Hemen Her Zaman</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1.					
2. Yeni arkadaşlar edinmekte zorlanırım.					
3.					
4.					
5. Yanlış yaptığımı anladığımda rahatlıkla özür dileyebilirim.					
6.					
7.					
8.					
9. En iyi arkadaşım ile yaşadığım problemleri kolayca çözümlenebilirim.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					
15. Ailemdeki bir (veya daha fazla) kişiyle anlaşamıyorum.					
16.					
17.					
18.					
19.					
20. İnsanların arasında kendimi rahat hissedebilirim.					
21.					
22.					

**Ek:3: Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu**

Değerli katılımcı aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak size uygunluğuna göre puanlayınız.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Daima
1.	1	2	3	4	5
2.	1	2	3	4	5
3.Üzücü bir durumla karşılaştığımda dengeli bir bakış açısı sergilemeye çalışırım.	1	2	3	4	5
4.	1	2	3	4	5
5.Başarısızlıklarımı insan olmanın doğal bir parçası olarak görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
6.	1	2	3	4	5
7.	1	2	3	4	5
8.	1	2	3	4	5
9.Kötü hissettiğim zaman yanlış giden her şeyi kafama takar ve üzerinde sürekli düşünürüm.	1	2	3	4	5
10.	1	2	3	4	5
11.	1	2	3	4	5

**Ek:4 Anne-Baba Tutum Ölçeği**

Aşağıdaki durumun anne ve babanızın davranışına ne kadar benzediğini düşünün.

Eğer **TAMAMEN BENZİYORSA** 4 aşağıdaki cümlelerin başındaki kutunun içine

**BİRAZ BENZİYORSA** 3;

**BENZEMİYORSA** 2;

**HİÇ BENZEMİYORSA** yazınız.

- |                          |   |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | 1. Herhangi bir sorunum olduğunda, eminim annem ve babam bana yardım ederler. |
| <input type="checkbox"/> | 2.  |
| <input type="checkbox"/> | 3.  |
| <input type="checkbox"/> | 4. Derslerimden ne zaman düşük not alsam, annem ve babam kızar.               |
| <input type="checkbox"/> | 5.  |
| <input type="checkbox"/> | 6.  |
| <input type="checkbox"/> | 7.  |
| <input type="checkbox"/> | 8. Annem ve babam arkadaşlarımı tanırlar.                                     |
| <input type="checkbox"/> | 9.  |
| <input type="checkbox"/> | 10.   |
| <input type="checkbox"/> | 11.   |
| <input type="checkbox"/> | 12. Ailemle birlikte hoşça vakit geçiririz.                                   |

**19.** Genel olarak annen ve baban okul zamanı hafta içinde gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?

Evet  Hayır  7

Hafta içinde en geç saat kaç kadar gece dışarıda kalmanıza izin verilir (Pazartesi-Cuma arası)?

8:00'den önce	<input type="checkbox"/>	10:00 – 10:59 arası	<input type="checkbox"/>
8:00 – 8:59 arası	<input type="checkbox"/>	11:00 ya da daha geç	<input type="checkbox"/>
9:00 – 9:59 arası	<input type="checkbox"/>	İstediğim saate kadar	<input type="checkbox"/>

**20.** Genel olarak annen ve baban hafta sonları gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?

Evet  Hayır

Eğer cevabınız **evet** ise, aşağıdaki soruyu cevaplayınız.

Haftanın Cuma ya da cumartesi akşamları en geç saat kaç kadar gece dışarıda kalmanıza izin verilir .

8:00'den önce	6
8:00 – 8:59 arası	5
9:00 – 9:59 arası	4

10:00 – 10:59 arası	3
11:00 ya da daha geç	2
İstediğim saate kadar	1

Annen ve baban aşağıdakileri öğrenmek için ne kadar çaba gösterirler?

	Hiç çaba göstermez	Çok az çaba gösterir	Çok çaba gösterir
21.	1	2	3
22.			
23. Okuldan çıktıktan sonra ne yaptığını,			

Annen ve babanın aşağıdakiler hakkında ne kadar bilgileri vardır?

	Bilgileri yoktur	Çok az bilgileri vardır	Çok bilgileri vardır
24.	1	2	3
25. Boş zamanlarınızda ne yaptığın,			
26.			

## Ek:5: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.04.2022-47432



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :E-88083623-020-47432  
Konu :Etik Onayı Hk.

06.04.2022

Sayın Elif DURSUN

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 24.03.2022 tarihli ve 2022/05 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur. Bilgilerinize rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Alper FİDAN  
Müdür Yardımcısı

**Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu : BS94DYE573 Pin Kodu : 74932

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-aydin-universitesi-ebys?>

Adres : Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL

Telefon : 444 1 428

Web : <http://www.aydin.edu.tr/>

Keş Adresi : [iau.yazisleri@iau.hs03.kep.tr](mailto:iau.yazisleri@iau.hs03.kep.tr)

Bilgi için : Hicran DEMİR

Unvanı : Yazı İşleri Uzmanı



## ÖZGEÇMİŞ

**Ad-Soyad :** Elif DURSUN

### Öğrenim Durumu

**Yüksek Lisans:** : İstanbul Aydın Üniversitesi  
: Aile Danışmanlığı Yüksek Lisans Programı  
2020-2022

**Lisans:** : Necmettin Erbakan Üniversitesi  
**Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü**  
2009-2013

**Lise:** : Rekabet Kurumu Bayburt Anadolu Öğretmen Lisesi  
2005-2009

### Mesleki Deneyim

**MEB ARDAHAN FEN LİSESİ:** Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlik  
Eylül 2013-Ağustos 2014

**MEB ARDAHAN ŞHT.UZM.ÇVŞ.İBR.ERDĞN.MESLEKİ VE TEKNİK  
ANADOLU LİSESİ** : Psikolojik Danışman ve Rehberlik Öğretmeni  
Eylül 2014-Temmuz 2019

**ARDAHAN BİLİM VE SANAT MERKEZİ:** Bilim Ve Sanat Merkezi Müdürü  
Eylül 2019-Eylül 2020

**ARDAHAN BİLİM VE SANAT MERKEZİ:** Psikolojik Danışman ve Rehberlik  
Öğretmeni  
Ekim 2020- Eylül 2022

**POSOĞ İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ :** İlçe Milli Eğitim Şube Müdürü  
Eylül 2022