

Sıra Dışı Olanlar: Özel Yetenekli Yalnız Ergenler

N. ECE ÜNAL
UĞUR SAK

Özet

Bu çalışmada özel yetenek olgusunun eğitim ortamlarında nasıl yansıma bulduğu ve bu olgunun yalnızlıkla olan ilişkisi literatür taraması ile aydınlatılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda gelişimsel bir süreç olarak özel yetenekli ergenlerin deneyimlediği yalnızlığın diğer ergenlerden nasıl farklılaştığı, yalnız kalma nedenleri, yalnızlığın yaşamlarındaki etkileri ve yalnızlıkla baş etme durumları ele alınmıştır. Özel yetenekli ergenlerin akranlarıyla olan ilişkilerinde eğitim ortamlarının belirleyici rolü tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel yetenekli ergenler, yalnızlık

Abstract

By reviewing the related literature, this study aims to illuminate how the phenomenon of giftedness is reflected in learning environments and how it relates to loneliness. Thus, the study focuses on the way loneliness is experienced as a developmental process by gifted adolescents. The study reveals reasons for being lonely, the effects of loneliness on their lives, and how they cope with it. The significant role of learning environments in gifted adolescents' relationships with their peers is also discussed.

Keywords: Gifted adolescents, loneliness

– ARASTIRMA MAKALESİ –

N. ECE ÜNAL, naciyeceunal@gmail.com
ÜYEP Merkezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2288-9774>

UĞUR SAK, ugursak@gmail.com
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9802-2499>

Geliş Tarihi 05.10.2020 • Kabul Tarihi 23.11.2020
doi: <https://doi.org/10.47646/CMD.2020.214>

281

Çocuk ve
Medeniyet

Cilt: 5 Sayı: 10
2020/2: 281-296

Yalnızlık

Doğası gereği her insan paylaşımda bulunma ve sosyal ilişki geliştirme eğilimi gösterir (Baumeister ve Leary, 1995; Laursen ve Pursell, 2009; Sullivan, 1953). Ancak insanlar yakınlık kurma ihtiyacını karşılamak için çevresindekilerle iletişim içerisinde olsalar da yaşamın bazı dönemlerinde yalnızlığı deneyimleyebilirler. Her ne kadar yalnızlık, evrensel bir olgu olsa da aynı zamanda öznel de (Peplau ve Perlman, 1982). Bu bağlamda çevre ile etkileşimin niteliğine bağlı olarak farklılaşan durumlar, kişinin hayatı algılama ve değerlendirmesinde etkili olabilir. Yalnızlık deneyiminin öznel olması, bu deneyimin çok boyutlu olduğunu da göstermektedir. Öyle ki bu durum yalnızlığın kavramsallaştırılmasını da çeşitlendirmiştir.

Sullivan (1953) yalnızlığı başkalarıyla yakınlık kurma ihtiyacının doyurucu şekilde karşılanmaması sonucunda ortaya çıkan ve hoş olmayan bir deneyim olarak tanımlamıştır. Klein (1980), sosyal ilişkilerin varlığını niteliksel önemi açısından ele almış, bireyin yakınlık görmesine rağmen kendini yalnız hissedebileceğini vurgulayarak yalnızlığı mükemmel bir içsel duruma ulaşma arzusunun bir sonucu olarak tanımlamıştır. Ernst ve Cacioppo'ya göre (1999) kişinin sosyal ilişki yoksunluğuna bağlı olarak gerçekleşen yalnızlık, diğerlerine tepki olarak ortaya çıkar ve bir dizi karmaşık duyguyu da içerir. De Jong Gievelde (1998) ise yalnızlığın kişinin arzuladığı ilişkileri kurmada kendini yetersiz hissetmesiyle ortaya çıktığını, sosyal ilişkilerin arzu edilen ile gerçekte olan arasında uyumsuzluk ya da fark olduğunda ortaya çıktığını belirtmiştir. Sosyal ilişkilerdeki yoksunluk, eksiklik ya da bir dizi olumsuz deneyimin eşlik ettiği diğer tanımlardan farklı olarak Flanders (1982) yalnızlığı bireyin en az etkileşim düzeyinden arzu edilen yakınlık kurma alanına ulaştıran uyum sağlayıcı bir geri bildirim mekanizması olarak tanımlarken Moustakas (2016) ise yaratıcılık ve ebedi bir öz farkındalığa fırsat tanıyan dinamik ve varoluşsal bir süreç olarak yorumlamıştır.

Yalnızlıkla ilgili yapılan tanımlar yalnızlığın nasıl deneyimlenebildiği hakkında bize olası bir fikir sunsa da yalnızlığa yol açan durumları temel psikolojik yaklaşımlar ile ele almak bu olguyu anlamaya yardımcı olacaktır. *Psikodinamik* yaklaşıma göre yalnızlığın kökeni temelde bebeklik döneminde anneyle olan güvenli bağlanmanın gerçekleşmemesine dayanırken özellikle 0-6 yaş arası çocukluk döneminde ebevyne ve çevreyle olan etkileşim ve deneyimlerin yalnızlıkta belirli olduğu savunulmaktadır (Fromm-Reichman, 1959; Sullivan, 1953). *Bilişsel* yaklaşıma göre kişinin sosyal ilişkileri hakkındaki algıları yalnızlık üzerinde belirleyici bir role sahiptir (Garber, 1989). Yani geçmiş yaşam deneyimlerine bağlı olarak bireyin yaptığı sosyal karşılaştırmalar ile oluşturduğu öznel ölçütler, yalnızlık

deneyimini farklılaştırmakta, bazen bu ölçütler çarpıtılmış veya gerçek dışı olduğunda ise yaşanan yalnızlık düzeyi artmaktadır (Archibald vd.,1995). *Varoluşçu* yaklaşıma göre insan, sadece insan olduğu için yalnızdır. Bireyin yaşamda kendisini özgür ve bağımsız kılabilmesi, özüne dönmesi ve kendisiyle iletişim kurması ancak yalnız olmasıyla mümkündür (Moustakas, 2016; Yalom, 1999). *Etkileşimsel* yaklaşıma göre yalnızlık, sadece kişisel veya çevresel etkenlerin bir ürünü değil iki etkenin birleşimi ve karşılıklı etkileşimlerinin bir sonucu olarak sosyal gereksinimlerin karşılanmaması ile ortaya çıkmaktadır (Weis, 1973). Bowlby (1973) tarafından ortaya atılan *bağlanma* kuramında ise yalnızlık, bireyin yakınlık ihtiyacını karşılayamaması ve güvenli bir bağlanma yaşayamamasına karşı gösterdiği bir tepkidir.

Gelişimsel Bir Süreç Olarak Ergenlerde Yalnızlık

Ergenlik, yaşam dönemleri açısından yalnızlığa karşı savunmasız olunan bir geçiş ve değişim dönemidir. Yalnızlığın toplum içinde yaşa bağlı olarak yaygınlık ve yoğunluğunu ele alan çalışmalarda ergenlik döneminde yalnızlığın en yoğun yaşandığı bulgusuna ulaşılmıştır (Green, vd., 2001; Qualter, vd., 2010; Victor ve Yang, 2012). Bedendeki ani değişimlerin yanında kimlik arayışı içerisine girme, artan özerklik istemi, bilişsel gelişimle beraber önceden verilen tepkisel kararlar yerine yeni olasılık ve seçimleri düşünme eğilimi gibi karmaşık bir dizi değişim, ergenleri yalnızlığa karşı daha savunmasız hale getirmektedir (Mijuskovic, 1986). Ayrıca bu dönemde kişiler arası yakınlık ihtiyacının artması da yalnızlığın daha yoğun bir şekilde deneyimlenmesinin diğer nedenidir (Sullivan, 1953; Weiss,1973). Erikson'a (1968) göre ergen, sosyal yaşamın farklı rol ve sorumluluklar gerektirmesi sonucunda ortaya çıkan karışıklığı gerçek bir kimlik oluşturarak gidermelidir. Bu karışıklığı gideremeyen ve kimlik çatışması yaşayan bir ergen uyum sağlayamayarak yalnızlaşabilir. Santrock'a göre (2012) ise ergenlerin fiziksel, bilişsel ve sosyoduygusal değişimlerle baş etmenin zorluğu yanında 'Ben kimim?', 'Neler yapacağım?', 'Benim farkım ne?' gibi kendini ve yaşamı anlamaya yönelik artan çabaları nedeniyle yalnız kalma ihtiyaçları da artabilir.

Özel Yetenekli Ergenlerde Yalnızlık

Özel yetenekli ergenlerin her ne kadar diğer ergenler gibi gelişimsel bir süreç olarak yalnızlığı deneyimleme eğilimi olsa da diğer ergenlerden farklılaşan özelliklerinin sınıf içindeki yansımaları yaşadıkları yalnızlığı farklılaştırabilir ya da yalnızlığın yoğunluğunu arttırabilir. Özel yetenekli ergenlerin eğitim hayatlarına başladıkları ilk yıllardan itibaren akranlarından

farklı olduklarına ilişkin dönüt almaları (Hébert, 2011) farklı olmaya karşı duyarlılıklarını arttırabilir. Özellikle özel yetenekli bireylerin yaşadıkları eş zamanlı olmayan gelişim onların hem farklı algılanmaları hem de kendilerini farklı hissetmelerine neden olabilir. Bilişsel gelişimin sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimi aşması sonucunda meydana gelen eş zamanlı olmayan gelişim, farklı gelişim alanlarında uyumsuzluk meydana getireceğinden (Sak, 2010) bireyin akranlarından farklılaşma durumu da artabilir. ‘Ben kimim?’, ‘Neden böyleyim?’ gibi sorgulamaları ergenlik döneminde yapan normal gelişim gösteren bir ergene göre özel yetenekli ergenler bu sorgulamaları daha küçük yaşlarda yapmaya başlayabilirler. Normal eğitim ortamlarında farklı algılanan ve anlaşılmayan özel yetenekli bir çocuğun ergenlik dönemine geldiğinde olumlu sosyal ilişkiler geliştirmesi de zorlaşabilir. Çünkü çoğu özel yetenekli ergen için yalnızlık, normal eğitim ortamlarındaki sosyal çevre koşulları nedeniyle kendi kendini pekiştiren bir eğilim kazanabilir veya zoraki bir yaşam biçimini alabilir (Sak, 2010).

Özel yetenekli ergenlerin yalnızlığı deneyimlediğini ortaya koyan birçok çalışma normal eğitim ortamlarında bu öğrencilerin yalnız ve mutsuz olma riskinin ne kadar yüksek olduğunu bize göstermektedir. On bir yıl süren boylamsal bir çalışmada (Peterson, Duncan ve Harris, 2009) özel yetenekli öğrencilerin okul hayatlarında karşılaştıkları olumsuz deneyimlerin neler olduğu araştırılmıştır. Bu uzun süreçte öğrencilerin en zorlu deneyimleri arasında sosyal yalıtım ve yalnızlığı deneyimledikleri görülmüştür. Sekiz yıl süren boylamsal bir diğer çalışmada (Vialle ve Ciarrochi, 2007) özel yetenekli 65 öğrencinin sosyal, duygusal ve akademik gelişimi takip edilmiştir. Katılımcılar öğretmenleri tarafından sosyal ve duygusal açıdan uyumlu algılandılar da yıllar içinde kendilerini daha üzgün, anlaşılmamış ve yalnız hissettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli ergenlerin danışmanlık ihtiyaçlarının araştırıldığı bir çalışmada (Yoo ve Moon, 2006) benzer sonuca ulaşılmış, yaş düzeyi arttıkça özel yetenekli ergenlerin akranlarından uzaklaşma ve yalnızlık şikâyetlerinde artış olduğunu bulunmuştur. Üstün zekâ etiketinin özel yetenekli ortaokul öğrencilerinin çeşitli algıları üzerindeki etkilerinin araştırıldığı bir çalışmada (Öpengin ve Sak, 2012) “Arkadaşlarım arasında kendimi yalnız hissediyorum” maddesinin öğrenciler tarafından en fazla puanlandığı bulunmuştur. Özel yetenekli bir ergenin akademik ve sosyal yaşantısının ele alındığı bir anlatı çalışmasında (Brandisauskiene, 2019) katılımcının arkadaşlarıyla anlamlı ilişkiler kurmakta zorlandığı, kendisini diğerlerinden çok farklı ve yalnız hissettiği bulunmuştur. Özel yetenekli bir ergenin intihar nedeninin araştırıldığı bir çalışmada ise (Hyatt ve College, 2010) katılımcının intihar etmesinin nedenlerinden birinin yalnızlığa daha fazla dayanamamasıyla ilgili olduğu bulunmuştur.

Özel Yetenekli Ergenlerde Yalnızlık Nedenleri

Özel yetenekli ergenler için yalnızlık, sahip oldukları özelliklerin buldukları eğitim ortamında nasıl karşılık gördüğü ile ilgili olarak bir tercih ya da zorunluktan dolayı gerçekleşebilir.

Tercih

Özel yetenekli ergenlerin yalnızlığı kasıtlı olarak tercih etmelerinde içe dönük kişilik özelliği sergilemelerinin yanında farklılaşan ilgi alanları ve arkadaşlık beklentilerinin karşılanmaması da etkili olabilir.

İçe dönük kişilik yapısı

Bazı araştırma bulguları zekâ ya da özel yetenek seviyesi arttıkça bireylerin daha fazla içe dönük kişilik özelliği sergilediklerini ortaya koymuştur (Ilić, 2019; Sak, 2004; Silverman, 1994). Derinleşen ilgi alanları özel yetenekli ergenlerin bağımsız çalışma isteklerini ve yalnız geçirilen zamanı arttırabilir. Öyle ki bazı özel yetenekli ergenler kendi ilgi ve düşünceleriyle fazlasıyla meşgul olduklarından dolayı diğerlerini adeta görmezden gelebilirler (Webb, vd. 2007). Yeteneklerini geliştirmek için yeterli vakte ihtiyaç duyan özel yetenekli bir birey yalnız kalmaktan keyif alabilir. Bu durum onları sosyal katılıma karşı isteksiz hale getirebilir. Öte yandan sosyalleşme, girişimde bulunma ve farklı rolleri üstlenmeyi gerektirdiğinden bu konuda deneyim kazanamayan özel yetenekli ergenler iletişime girmekte çekingenlik gösterebilir ve daha da içe dönebilir.

Farklılaşan ilgi alanları ve arkadaşlık beklentileri

Özel yetenekli ergenler için küçük yaşlardan itibaren akranları ile iletişim kurmak yetenek ve ilgi alanlarındaki farklılıklar nedeniyle zor olabilir (Freeman, 2001; Preckel vd., 2008). Özel yetenekli ergenlerin arkadaşlık kalitesinin farklı değişkenler açısından incelendiği bir çalışmada (Masden, vd. 2015) bu bireylerin normal gelişim gösteren akranlarına göre daha olgun arkadaşlıklar kurma eğilimi gösterdikleri, arkadaşlarından daha fazla şey bekledikleri, kurulan yakınlığın niteliğine değer verdikleri bulunmuştur. Ayrıca arkadaş bulmak için daha fazla kaygılandıkları bulgusuna da ulaşılmıştır. Bu bulgu, özel yetenekli ergenlerin bilişsel ihtiyaçlarını karşılayan, entelektüel olarak uyumlu, kendileriyle ortak paylaşımda bulunabilecek arkadaş bulmakta zorlandıklarını göstermektedir. Çoğu ergenin 'Ne giymiş?', 'Kiminle çıkıyor?' gibi durumsal endişelerine karşın özel yetenekli ergenler geniş ilgi alanları, duygusal yoğunlukları,

duyarlılıkları, değerleri, varoluşsal sorgulamaları ve gelecek kaygıları ile akranlarından farklılaşırlar (Delisle, 1992; Kerry, 1992). Özel yetenekli ergenlerin akranlarıyla duygusal ve bilişsel anlamdaki uyumsuzlukları iletişime girmeyi zorlaştırabilir. Dolayısıyla sınıf ortamında doyurucu ve nitelikli ilişki kuramayan özel yetenekli bir ergen yalnız kalmayı tercih edebilir. Arkadaşlık ilişkilerinde özel yetenekli ergenlerin akranlardan nasıl farklılaştığının incelendiği bir çalışmada (Peairs, 2011) dikkat çekici bulgulardan biri, akran reddinden en fazla etkilenen grubun özel yetenekli ergenler olmasıdır. Bu bulgu özel yetenekli ergenlerin ret ihtimaline karşın yalnızlığı tercih etmelerine de bir kanıt olabilir.

Zorunluluk

Özel yetenekli ergenlerin çevreleri tarafından farklı ve sıra dışı algılanmaları akran kabulünü zorlaştırırken başarı ve yetenekleri nedeniyle kıskanılmaları zorbalığa maruz kalarak yalnızlığı onlar için bir zorunluluk haline getirebilir.

Dışlanma

Özel yetenek olgusu özellikle eğitim ortamında açık hedef olmanın karşılığı olabilir. Kunkel ve arkadaşları (1992) özel yetenekli ergenlere ‘Özel yetenekli olmak nasıl bir şey?’ diye sorduklarında katılımcıların yüzde 11’inden “yalnızlık” cevabını almışlardır. Williams ve Gerber’in (2005) yaptığı bir çalışmada özel yetenekli ergenlerin okulda yaşadıkları en büyük sorunlardan birinin arkadaşları tarafından dışlanmaları olduğu bulunmuştur. Özel yetenekli ergenlerin yaşadığı dışlanma, akranlarından farklı ve sıra dışı olmanın bir sonucu olarak ortaya çıkabilir. Özel yetenekli ergenlerin akranlarından yoğun duygular yaşamaları, adaletsizliğe ve haksızlığa karşı hassasiyet göstermeleri, çoğunluğun değerlerini sorgulamaları, ayrıntıcı ve mükemmeliyetçi davranmaları nedeniyle sıkıcı algılanabilir ya da akran gruplarına kabul edilmeleri zorlaşabilir (Freeman, 2001; Helt, 2008). Ünal’ın (2019) çalışmasında katılımcıların akranları tarafından anlaşılmadıkları, toplumsal beklentileri karşılamadıkları ve düşüncelerinin garip bulunmasından dolayı dışlandıkları verilerine ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların hepsinin eğitim yıllarının başlarında yeterli fiziksel beceriden yoksun olmaları ve oyun yerine düşünmeye daha fazla vakit ayırmaları nedeniyle oyunlara dâhil edilmedikleri bulunmuştur.

Zorbalığa maruz kalma

Normal bir sınıfta özel yeteneklilik çoğu zaman akranlar tarafından kolay karşılanan bir olgu değildir (Kerry, 1992). Özel yetenekli öğrencilerin

zorlayıcı olmayan müfredatta çaba sarf etmeden üstün başarı sergilemeleri, öğretmenleri tarafından takdir edilmesi ve örnek gösterilmesi sınıf içinde onları bir kıskançlık nesnesi haline getirebilir. Özel yetenekli ergenlerin zorbalık algıları üzerine yapılan fenomenolojik bir çalışmada (Bayar, 2018) katılımcıların zorbalığa maruz kalmalarının temel nedeninin kıskanılmaları olduğu ve bazı katılımcıların zorbalığa maruz kalmalarından dolayı mecburen yalnız kalmayı tercih ettikleri ve iletişimi azalttıkları görülmüştür. Özel yetenekli ergenlerin yeteneklerinin kıskanılmasından dolayı zorbalığa daha fazla maruz kalması (Peterson ve Ray, 2006b) baş etmekte yetersiz kaldıklarını düşündürebilir. Peterson ve Ray'ın (2006a) özel yetenekli ergenlerin zorbalık deneyimlerini inceledikleri çalışmada özel yetenekli ergenlerin bazılarının zorbalık karşısında sessiz kaldıkları, değiştiremedikleri ortam için umutsuzluğa kapıldıkları ve yalnızlaştıkları bulgular arasındadır. Özellikle akran kabulü ve aidiyetin önem kazandığı ergenlik döneminde (Santrock, 2012) bir ergenin zorbalığa maruz kalması utanç verici olabilir ve kendilerini geri çekmek zorunda kalabilirler. Özel yetenekli ergenlerin yalnızlık deneyimlerinin araştırıldığı fenomenolojik çalışmada (Ünal, 2019) ulaşılan bulgulardan biri katılımcıların akranlarından sıra dışı ve esnek düşünceleri, toplumsal normlara karşı çıkmaları, farklı algılanmaları nedeniyle dışlandıkları, sözel zorbalığa maruz kaldıkları ve kasıtlı olarak yalnızlaştırıldıkları olmuştur. Katılımcıların çoğu arkadaş edinmek için uğraşsalar da dışlanmaları ve sürekli zorbalığa maruz kalmaları yalnızlığı onlar için zorunlu kılmıştır.

Eğitim ortamı

Özel yetenekliliğin sınıf ortamında bir “farklılık” ya da “hedef” olarak yansıma bulması özel yetenekli ergenlerin deneyimledikleri yalnızlığın nedenlerini kurdukları etkileşimlerde aramanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Özel yetenekli ergenlerin buldukları eğitim ortamı, yalnızlığı tercih etmelerinde ya da onlar için bir zorunluluk olmasında temel neden olabilir. Her ne kadar özel yetenekli ergenlerin psikolojik dayanıklılığa sahip oldukları ve sosyal uyum sergiledikleri yönünde araştırma bulguları olsa da (Bain ve Bell, 2004; Cross vd., 2008; Litster ve Roberts, 2011) bu becerileri sınıflarında mutlu oldukları ya da yalnız olmadıkları anlamına gelmeyebilir. Özel yetenekli ergenler uyum sağlamak için yeteneklerini maskeleyerek zorunda kalabilirler (Cross vd., 2014; Lee vd., 2012). Oysaki yeteneklerini özgürce ortaya koyabilecekleri, kendilerini rahatça ifade edecekleri sosyal kabul ortamının oluşturulması gerekmektedir (Tannenbaum, 1983). Normal eğitim ortamlarında özel yetenekli ergenler için sağlıklı bir sosyal kimlik inşası zor olabilir. Öyle ki her ergen yargılanmadan kendini

açacağı bir güvenli sığınak ararken kendisine benzeyen kişilerle arkadaşlık kurma eğilimi göstermektedir (Santrock, 2012). Bazı araştırmalarda özel programlara katılan, benzer yetenek ve ilgi alanına sahip arkadaşlarıyla olma fırsatı yakalayan özel yetenekli ergenlerin daha yüksek benlik algısına sahip oldukları, sosyal ve duygusal gelişimlerinin olumlu etkilendiği bulunmuştur (Brookby, 2004; Cunningham ve Rinn, 2007; Enersen, 1993; Lee, Olszewski-Kubilius ve Thomson, 2012). Ünal'ın (2019) çalışmasında okulda dışlanan, zorbalığa maruz kalan ve yalnız bırakılan özel yetenekli ergenlerin, özel eğitim programındaki (ÜYEP) arkadaşlarıyla beraber paylaşımda bulunabildikleri, zorbalığa maruz kalmadıkları, kendilerini rahat ve mutlu hissetmelerinin yanında hiç yalnız hissetmedikleri önemli ve dikkat çekici bir bulgudur. Benzer şekilde Bayar (2018) da okullarında zorbalığa maruz kalarak yalnızlaşan özel yetenekli ergenlerin özel eğitim programında zorbalığa maruz kalmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Katılımcılar ÜYEP'teki arkadaşlarının onları daha iyi anladığı ve iyi arkadaşlıklar kurabildiklerini belirtmişlerdir. Her iki çalışmada da katılımcıların hepsinin ÜYEP'te vakit geçirmekten hoşlanmaları ve kendilerini yalnız hissetmemeleri sosyal kabul gördükleri, paylaşımda buldukları ve bir aidiyet geliştirdiklerinin göstergesidir. Bu bulgulardan yola çıkarak vurgulanması gereken, eğitim sistemi içinde buldukları sosyal çevre özel yetenekli ergenlerin farklılıklarına ve ihtiyaçlarına uygun olmadığından dolayı kendilerini yalnız hissettikleridir.

Yalnızlığın nedenlerini açıklayan Etkileşimci Yaklaşım'da (Weiss, 1973) yalnızlığın bireyin çevresiyle olan etkileşiminde saklı olduğu savunulmaktadır. Yani bireyin sadece kişisel ya da çevresel nedenler ile değil her iki etkenin etkileşimiyle yalnızlık ortaya çıkmaktadır. Bu noktada normal eğitim ortamlarında anlaşılamayan ve yetenekleri kıskanılan özel yetenekli ergenlerin özel programlarda zihinsel olarak kendilerine yakın, benzer ilgi, yetenek ve becerilere sahip yakın arkadaşlık beklentilerini karşılayabilmeleri ve kaliteli arkadaşlık ilişkileri geliştirebilmeleri yine kendilerine benzeyen bireyler arasından olabilir.

Yalnızlığın Etkileri

Yalnızlık hakkında yapılmış boylamsal ve retrospektif çalışmalar yalnızlığın çocuk ve ergenler üzerinde akademik, sosyoduygusal, davranışsal ve sağlık açısından ne denli olumsuz etkileri olduğunu ortaya koymuştur (Benner, 2011; Buhs, 2003; Du, vd., 2019; Harris, Qualter ve Robinson, 2013). Ünal'ın (2019) özel yetenekli ergenlerle yaptığı çalışmasında akademik alan hariç diğer alanlarda yalnızlığın olumsuz birçok etkisi olduğu görülmüştür. Katılımcıların arkadaşlık ilişkilerinde çözüm bulamadıkları

sorunlar ve deneyimledikleri uzun süreli yalnızlık, katılımcıların değişime karşı kendilerini çaresiz hissetmelerine, engellenmişlik hissi yaşamalarına, hayattan keyif alamamalarına neden olmuştur. Buna ek olarak hayal kırıklığı, mutsuzluk, artan sinir, öfke, hayata karşı olumsuz genellemeler yapma, kural dışı ve riskli davranış eğilimi gösterme, zarar verme ve saldırma isteği, şiddet uygulama, kendine zarar verme de yaşadıkları deneyimlerden olmuştur.

Özel yetenekli ergenlerde yalnızlık ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada (Oğurlu vd., 2016), yalnızlık ile yaşam doyumu arasında negatif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel yetenekli ergenlerde yaratıcılık, yalnızlık ve psikolojik sorunlar arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada ise (Oğurlu vd., 2018) yalnızlığın psikolojik sorunların güçlü bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Araştırmacılar, yalnızlığın özel yetenekli ergenlerin daha fazla kırılabilir olmalarına neden olarak psikolojik sorunlara zemin hazırladığını ileri sürmüşlerdir. Akran kabulü, yakınlık ve paylaşım ihtiyacını karşılamayan özel yetenekli yalnız ergenler, arkadaş edinme becerisi sergileyemedikleriyle ilgili olarak kendilerini suçlayabilir, utanç geliştirebilirler. Öyle ki özel yetenekli ergenlerin utangaçlık düzeyinin normal öğrencilerle karşılaştırıldığı ve yalnızlık ile utangaçlık arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmada, yalnızlık ve utangaçlık arasında olumlu yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (Yaman vd., 2009). Yalnızlık rahatsız edicidir ve içinde utancı barındırır (Laing, 2016). Kişi yalnız kaldığında kendini izole edilmiş ve sosyal açıdan yetersiz hissedebilir. Bu durumun toplum tarafından da fark edilebilir olması kişinin yetersizlik hissini arttırarak daha fazla utanç duymasına neden olabilir (Parkhurst ve Hopmeyer, 1999). Ünal'ın (2019) çalışmasında katılımcılardan birinin “*Yalnız olmak bence beni beceriksizmişim gibi gösteriyor ama zaten ben de öyle hissediyorum. Yalnız olmak bence eşittir becerisizlik diyebilirim. Utanç yani.*” demesi bu görüşü destekleyici niteliktedir.

Özel Yetenekli Ergenlerde Yalnızlıkla Baş Etme

Özel yetenekli ergenlerin yalnızlıkla baş etmelerine ilişkin yapılan sınırlı sayıda çalışma olsa da normal eğitim ortamlarında özel yetenekli ergenlerin “özel yetenek” etiketine nasıl tepki verdiklerini ele alan çalışmalar özel yetenekli ergenlerin yalnızlıkla baş etmeleri hakkında dolaylı olarak bize bilgi vermektedir. Feldhusen ve Dai (1997), 9-17 yaş aralığındaki özel yetenekli çocuk ve ergenin üstün zekâ etiketine ilişkin görüşlerini incelemişler ve yaş arttıkça katılımcıların üstün zekâ etiketini daha az kabul ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Özellikle 15-17 yaş aralığındaki katılımcıların üstün zekâ etiketini daha fazla reddettikleri bulunmuştur.

1465 özel yetenekli ergen ile yapılan bir çalışmada (Cross vd., 2014) elde edilen bulgulara göre özel yetenekli ergenlerin kendileriyle ilgili bilgileri, arkadaşlarıyla uyum sağlamak için kontrol etmeye çalıştıkları bulunmuştur. Çalışmadaki ergenlerin çoğu öğretmenleri tarafından takdir ve kabul görmek yerine akranlarının olumlu algılarıyla özdeşleşmek istemişlerdir. Bir diğer çalışmada (Swiatek, 1995) ise özel yetenekli ergenlerin özel yetenekli olduklarını reddettikleri bulunmuştur. Jung ve Gross'a göre (2012) normal eğitim ortamlarında özel yetenekli ergenler iki seçim arasında kalırlar. Bu seçim ikilemi, potansiyel ve performanslarını ortaya koymakla akran kabulü arasında kalmakla ilgilidir. Ayrıca özel yetenekli ergenler yeteneklerinin fark edilmesi ile "farklı" olarak etiketlenme arasında da kalabilirler (Delisle, 1992; Delisle ve Galbraith, 2002). Özellikle ergenlik döneminde popüler olmak ve bir arkadaş grubuna dâhil olmak, başarı ve yetenekten daha değerli olabilir (Coleman ve Cross, 2014). Yaşadıkları bu ikilem onları daha kırılabilir ve savunmasız kılabilir. Bunun yanı sıra sahip oldukları özelliklerin anlaşılabilmesi kendilerini suçlamalarına neden olabilir, akranları tarafından kabul edilmemeleri de özgüvenlerini azaltabilir (McWhirter, Larson ve Daniels, 1996; Van Tassel-Baska, 1983). Bu yüzden yalnız kalmamak ve sosyal kabul için özel yetenekli ergenler yeteneklerini ve başarılarını gizleyebilir ya da normalleştirirler. Yapılan bazı araştırmalarda özel yetenekli ergenlerin akranları arasında başarısızmış gibi davranmaya çalıştıkları, sınıf içinde bilmelerine rağmen cevap vermekten kaçındıkları, aptalca sorular sordukları, diğer yetenekli öğrencilerle dalga geçtikleri bulunmuştur (Coleman ve Cross, 2014; Coleman, vd., 2015; Cross, vd., 2014). Normal eğitim ortamlarında normal gelişim gösteren akranları arasında çevresini değiştiremeyen özel yetenekli bir ergen, yalnızlıkla baş etmek için kendisini maskeleyebilir de bu olumsuz bir başa çıkma stratejisidir.

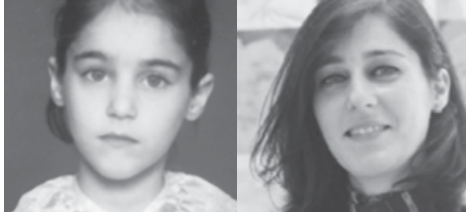
Özel yetenekli ergenlerin yalnızlıkla baş etmede hangi bilişsel tarz ve stratejiye sahip olduklarını araştıran Woodward ve Kalyan-Masih (1990), bağımsız bilişsel tarzı olanların bireysel arayışlara girdiği, bilişsel çerçeveleme yaptığı ve çeşitli şeylerle meşgul olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Yalnızlıkla baş etmede bağımlı bilişsel tarzı olanların sosyal temas kurmaya çalıştığı, fiziksel aktiviteler yaptığı, bir yetişkinden yardım aldığı, dini faaliyetlerde bulunduğu ve olumsuz kaçış yollarını kullandığı görülmüştür. Araştırma bulgularına göre özel yetenekli ergenler tarafından en fazla tercih edilen baş etme stratejisi bireysel arayışa girme ve yeniden çerçeveleme yapmaktır. Ünal'ın çalışmasında (2019) ise özel yetenekli ergenlerin ilk etapta dışlanmaya bir tepki olarak istemli soyutlanma yaptıkları, zamanla yalnızlığı kabul ettikleri, bilişsel düzenleme yaptıkları ve öz onarım gerçekleştirdikleri görülmüştür. Katılımcılar yalnızlığı

sakinleşmek, düşünmek ve üretmek için bir fırsat olarak görmelerinin yanında iç kaynaklarını kullanarak kendilerini iyileştirecekleri alternatif yaratma çabası içerisine girmişlerdir. Özel yetenekli ergenlerin her iki çalışmada da yalnızlıkla baş etme tarzlarında bilişsel düzenlemeye gitmeleri ve bireysel arayışlar içerisine girmeleri dikkat çekicidir. Katılımcıların içe dönük kişilik göstermeleri olasıdır ve vakit harcadıkları belirli ilgi alanlarının olması yalnızlıkla baş etmede bağımsız profil sergilemelerine neden olmuş olabilir. Ancak katılımcıların okuldaki sınıf ortamında yalnızlıkla baş etmeye çalışırken özel eğitim programında (ÜYEP) yalnız olmaması, çevre ve eğitim ortamının yalnızlıkta belirleyici rolünü ortaya koymaktadır.

Sonuç

Normal eğitim ortamlarında sınıf içerisinde bir öğrencinin farklı özelliklere sahip olması onunla kurulan etkileşimi de farklılaştırabilir. Herhangi bir alanda üst düzey yetenek göstermek bir avantaj olarak görülse de akranlardan farklılaşan her özellik sınıf ortamında dikkat çekici olabilir. Öte yandan özel yetenekli ergenlerin erken üst düzey zihinsel gelişimleri duygusal ve sosyal gelişimlerini de etkileyerek birçok yönüyle akranlarından farklılaşmalarına neden olurken sınıf içinde çoğu zaman kabul görmelerine engel olabilir (Sak, 2010). Öyle ki norm dışını etiketleyen bir ortamda özel yetenekli olmak çoğu zaman bir yük olabilir ya da sosyal bir bedel ödetebilir (Peterson, 2012, 2015). Bunun özel yetenekli ergenler için olası sonuçlarından biri ya uyum sağlamak ya da yalnızlaşmadır. Etiketten kaçınmak ve sosyal kabul görmek için özel yetenekli ergenlerin uyum sağlama ve normalleşme çabaları, kendi yetenek ve potansiyellerini gizlemelerine, olmadıkları gibi davranmalarına ve bunun sonucunda içsel ikilem ve çatışma yaşamalarına neden olabilir. Öte yandan özel yetenekli ergenlerin erken okul yıllarından beri çaba sarf etmeden gösterdikleri üstün başarıları, yetenekleri, sıra dışı fikirlere sahip olmaları nedeniyle arkadaşları tarafından kıskanılabilir, dışlanabilir ya da zorbalığa maruz kalarak yalnızlaştırılabilirler. Bunun yanı sıra özel yetenekli ergenlerin farklılaşan ilgi alanları ve arkadaşlık beklentileri nedeniyle yalnızlık, onlar için bir tercih de olabilir. Oysa özel yetenekli ergenlerin yaşadığı sosyal yalnızlığın ortam ve kişilerle olan etkileşimlerinden kaynaklandığının kanıtı olarak özel eğitim programları, özel yetenekli ergenlerin paylaşımda bulunabilecekleri, ortak sosyal kimlik ve aidiyet geliştirebilecekleri fırsatları onlara sunmakta kilit bir öneme sahiptir. Ergenliğin odağının paylaşım, yakınlık kurma ve sosyalleşme olduğu (O'Sullivan vd., 2006) düşünüldüğünde özel yetenekli ergenlerin bu ihtiyaçlarını karşılamaları yine kendilerine benzer kişiler arasından olabilir. Bu noktada özel yetenekli ergenlerin tam zamanlı,

yarı zamanlı ya da okul dışı etkinliklerle diğer özel yetenekli bireyler ile etkileşimde olmasına imkân sağlanabilir. Bunun yanı sıra özel yetenekli öğrencilere sunulacak farklılaştırılmış rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ile yalnızlıkla baş etmeleri kolaylaşabilir.



N. Ece Ünal



Uğur Sak

Kaynakça

- Archibald, F. S., Bartholomew, K., ve Marx, R. (1995). Loneliness in early adolescence: A test of the cognitive discrepancy model of loneliness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(3), 296-301. <https://doi.org/10.1177/0146167295213010>
- Bain, S. K., ve Bell, S. M. (2004). Social self-concept, social attributions, and peer relationships in fourth, fifth, and sixth graders who are gifted compared to high achievers. *Gifted Child Quarterly*, 48(3), 167-178. <https://doi.org/10.1177/001698620404800302>
- Baumeister, R. F., ve Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Bayar, S. (2018). *Zorbalığa maruz kalan özel yetenekli öğrencilerin zorbalık algıları* (Publication No.525491). [Master's thesis, Anadolu University]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Benner, A. D. (2011). Latino adolescents' loneliness, academic performance, and the buffering nature of friendships. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(5), 556-567. <https://doi.org/10.1007/s10964-010-9561-2>
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: seperation anxiety and anger*. Basic Books.
- Brandisauskiene, A. (2019). 'I am more than my IQ': Analysis of the experience of a gifted learner. *Gifted Education International*, 35(3), NP1-NP15. <https://doi.org/10.1177/0261429419840648>
- Brookby, S. A. (2004). *Academic self-efficacy and social self-concept of mathematically gifted high school students in a summer residential program* (PQ number: 3133644). [Doctoral thesis, University of Missouri-Kansas City] Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database.
- Buhs, E. S. (2003). *Peer rejection and children's school adjustment: A structural model of the mediating processes of negative peer treatment and classroom participation* (Publication No. 3044059).[Doctoral thesis, University of Illinois] Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database.

- Coleman, L., ve Cross, T. (2014). Is being gifted a social handicap? *Journal for the Education of the Gifted*, 11(1), 41-56. <https://doi.org/10.1177/016235328801100406>
- Coleman, L. J., Micko, K. J., ve Cross, T. L. (2015). Twenty-five years of research on the lived experience of being gifted in school: Capturing the students' voices. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(4), 358-376. <https://doi.org/10.1177/0162353215607322>
- Cross, T. L., Cassady, J. C., Dixon, F. A., ve Adams, C. M. (2008). The psychology of gifted adolescents as measured by the MMPI-A. *Gifted Child Quarterly*, 52(4), 326-339. <https://doi.org/10.1177/0016986208321810>
- Cross, T. L., Coleman, L. J., ve Terhaar-Yonkers, M. (2014). The social cognition of gifted adolescents in schools: Managing the stigma of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(1), 30-39. <https://doi.org/10.1177/016235329101500106>
- Cunningham, L. G., ve Rinn, A. N. (2007). The role of gender and previous participation in a summer program on gifted adolescents' self-concepts over time. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(3), 326-352. <https://doi.org/10.1177/016235320703000303>
- De Jong Gierveld, J. (1998). A review of loneliness: Concept and definitions, determinants and consequences. *Reviews in Clinical Gerontology*, 8(1), 73-80. <https://doi.org/10.1017/S0959259898008090>
- Delisle, J. R. (1992). *Guiding the social and emotional development of gifted youth: a practical guide for educators and counselors*. Longman.
- Delisle, J. R., ve Galbraith, J. (2002). *When gifted kids don't have all the answers: How to meet their social and emotional needs*. Free Spirit Publishing.
- Du, H., Li, X., Chi, P., Zhao, S., ve Zhao, J. (2019). Loneliness and self esteem in children and adolescents affected by parental HIV: A 3 year longitudinal study. *Applied Psychology: Health and Well Being*, 11(1), 3-19. <https://doi.org/10.1111/aphw.12139>
- Enersen, D. (1993). Summer residential programs: Academics and beyond. *Gifted Child Quarterly*, 37(4), 169-176. <https://doi.org/10.1177/001698629303700406>
- Erikson, E. (1968). *Youth: Identity and crisis*. Norton ve Company.
- Ernst, J. M., ve Cacioppo, J. T. (1999). Lonely hearts: Psychological perspectives on loneliness. *Applied and Preventive Psychology*, 8(1), 1-22. [https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(99\)80008-0](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(99)80008-0)
- Feldhusen, J. F., ve Dai, D. Y. (1997). Gifted students' attitudes and perceptions of the gifted label, special programs, and peer relations. *Journal of Secondary Gifted Education*, 9(1), 15-20. <https://doi.org/10.1177/1932202X9700900103>
- Flanders, J.P. (1982). A general systems approach to loneliness. In L. A. Peplau and D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp.166-182). Wiley-Inter Science.
- Freeman, J. (2001). *Gifted children grow up*. Davis Fulton
- Fromm-Reichmann, F. (1959). Loneliness. *Psychiatry: Journal for the Study of Interpersonal Processes*, 22, 1-15. <https://doi.org/10.1080/00332747.1959.11023153>
- Garber, M. M. (1989). *Loneliness: A study in cognitive discrepancy* (Publication No. 73563068). [Master's thesis, California State University]. Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org>
- Green L.R., Richardson D. S., Lago T., ve Schatten-Jones E. C. (2001). Network correlates of social and emotional loneliness in young and older adults. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(3), 281-288. <https://doi.org/10.1177/0146167201273002>
- Harris, R. A., Qualter, P., ve Robinson, S. J. (2013). Loneliness trajectories from middle childhood to pre-adolescence: Impact on perceived health and sleep disturbance. *Journal of Adolescence*, 36(6), 1295-1304. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.12.009>
- Hebert, T. P. (2011). *Understanding the social and emotional lives of gifted students*. Prufrock.
- Helt, C. A. (2008). *The role of IQ and gender in the social-emotional functioning of adolescents* (PQ number: 3348789). [Doctoral thesis, University of Northern Colorado] Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database.

- Hyatt, L. (2010). A case study of the suicide of a gifted female adolescent: Implications for prediction and prevention. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(4), 514-535.
- Ili, N. (2019). Personality-motivation profiles of two gifted L2 English students. *Annual Review of the Faculty of Philosophy*, 44(1), 57-74.
- Jung, J., McCormick, J., ve Gross, M. (2012). The forced choice dilemma: A model incorporating idiocentric/allocentric cultural orientation. *Gifted Child Quarterly*, 56(1), 15-24. <https://doi.org/10.1177/0016986211429169>
- Kerry, T. (1992). Judging and handling ability in classrooms: do circumstances alter cases?, In L. Jones (Ed.), *Curriculum for able children* (pp. 7-26). Middlesex University.
- Klein, M. (1980). On the sense of loneliness. In J. Hartog, J. R. Audy, and Y. A. Cohen (Eds.), *The anatomy of loneliness* (pp. 362-376). International Universities Press.
- Kunkel, M. A., Chapa, B., Patterson, G., ve Walling, D. D. (1992). Experience of giftedness "eight great gripes" six years later. *Roepers Review*, 15(1), 10-14. <https://doi.org/10.1080/02783199209553449>
- Laing, O. (2016). *The lonely city: Adventures in the art of being alone*. Macmillan Publishing.
- Laursen, B., ve Pursell, G. (2009). Conflict in peer relationships. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, and B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 267-286). Guilford Press.
- Lee, S. Y., Olszewski-Kubilius, P., ve Thomson, D. T. (2012). Academically gifted students' perceived interpersonal competence and peer relationships. *Gifted Child Quarterly*, 56(2), 90-104. <https://doi.org/10.1177/0016986212442568>
- Litster, K., ve Roberts, J. (2011). The self-concepts and perceived competencies of gifted and non-gifted students: A meta-analysis. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(2), 130-140. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01166.x>
- Masden, C. A., Leung, O. N., Shore, B. M., Schneider, B. H., ve Udvari, S. J. (2015). Social-perspective coordination and gifted adolescents' friendship quality. *High Ability Studies*, 26(1), 3-38. <https://doi.org/10.1080/13598139.2015.1028613>
- McWhirter, E. H., Larson, L. M., ve Daniels, J. A. (1996). Predictors of educational aspirations among adolescent gifted students of color. *Journal of Career Development*, 23(2), 97-109. <https://doi.org/10.1177/089484539602300201>
- Mijuskovic, B. (1986). Loneliness: counseling adolescents. *Adolescence*, 21(84), 941.
- Moustakas, C. E. (2016). *Loneliness*. Pickle Partners Publishing.
- O'Sullivan, L. F., Meyer-Bahlburg, H. F. L., ve McKeague, I. W. (2006). The development of the sexual self-concept inventory for early adolescent girls. *Psychology of Women Quarterly*, 30(2), 139-149. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.2006.00277.x>
- Oğurlu, Ü., Birben Y. F., Öpengin E. ve Yalın S. H. (2016). Üstün zekâli ergenlerde yalnızlık ve yaşam doyumu ilişkisi. *KOSBED*, 31, 161- 184.
- Oğurlu, Ü., Yalın, H. S., ve Birben, F. (2018). The relationship between psychological symptoms, creativity, and loneliness in gifted children. *Journal for the Education of the Gifted*, 37(3), 1-18. <https://doi.org/10.1177/0162353218763968>
- Öpengin, E., ve Sak, U. (2012). Üstün zekâli öğrencilerin bakış açısıyla üstün zekâ etiketinin öğrencilerin çeşitli algıları üzerindeki etkileri. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 2(1), 37-59.
- Parkhurst, J.T., ve Hopmeyer, A. (1999). Developmental change in the sources of loneliness in childhood and adolescence: Constructing a theoretical model. In K. J. Rotenberg and H. Shelley (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 56-79). Cambridge University Press.
- Peairs, K. F. (2011). *The social world of gifted adolescents: Sociometric status, friendship and social network centrality* (Publication No. 3469001) [Doctoral dissertation, Duke University]. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database.
- Peplau, L.A. Micelli, M., ve Morasch, B. (1982). Loneliness and self evaluation. In L. A. Peplau and D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp.135-151). Wiley-Inter Science.

- Peterson, J. S. (2012). The asset-burden paradox of giftedness: A 15-year phenomenological, longitudinal case study. *Roeper Review*, 34(4), 244-260. <https://doi.org/10.1080/02783193.2012.715336>
- Peterson, J. S. (2015). School counselors and gifted kids: Respecting both cognitive and affective. *Journal of Counseling ve Development*, 93(2), 153-162. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00191.x>
- Peterson, J. S., ve Ray, K. E. (2006a). Bullying and the gifted: Victims, perpetrators, prevalence, and effects. *Gifted Child Quarterly*, 50(2), 148-168. <https://doi.org/10.1177/001698620605000305>
- Peterson, J. S., ve Ray, K. E. (2006b). Bullying and the gifted: Victims, perpetrators, prevalence, and effects. *Gifted Child Quarterly*, 50(2), 148-168. <https://doi.org/10.1177/001698620605000206>
- Peterson, J., Duncan, N., ve Canady, K. (2009). A longitudinal study of negative life events, stress, and school experiences of gifted youth. *Gifted Child Quarterly*, 53(1), 34-49. <https://doi.org/10.1177/0016986208326553>
- Preckel, F., Zeidner M., Goetz T., ve Schleyer E. J. (2008). Female 'big fish' swimming against the tide: the 'big-fish-little-pond effect' and gender-ratio in special gifted classes. *Contemporary Educational Psychology*, 33(1), 78-96. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2006.08.001>
- Qualter, P., Brown, S. L., Munn, P., ve Rotenberg, K. J. (2010). Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: an 8-year longitudinal study. *European Child ve Adolescent Psychiatry*, 19(6), 493-501. <https://doi.org/10.1007/s00787-009-0059-y>
- Sak, U. (2004). A synthesis of research on psychological types of gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 15(2), 70-79. <https://doi.org/10.4219/jsge-2004-449>
- Sak, U. (2010). Üstün zekâlılar özellikleri tanılanmaları eğitimleri. Vize Yayıncılık
- Sanrock, J. W. (2012). *Ergenlik*. (Çev. Ed: A. D. M. Siyez). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17(2), 110-116.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. Routledge.
- Swiatek, M.A. (1995). An emprical investigation of the socail coping strategies used by gifted adolescent. *Gifted Child Quarterly*, 39(3), 154-160. <https://doi.org/10.1177/016235320202600104>
- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. Macmillan.
- Ünal, N. (2019). Özel yetenekli ergenlerin yalnızlık deneyimleri (Publication No.590235). [Master's thesis, Anadolu University]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Van Tassel-Baska, J. (1983). Statewide replication in Illinois of the Johns Hopkins Study of mathematically precocious youth. In C. P. Benbow and J. C. Stanley (Eds.), *Academic precocity: Aspects of its development* (pp. 179-191). Johns Hopkins University Press.
- Vialle, W., Heaven, P. C. L., ve Ciarrochi, J. (2007). On being gifted, but sad and misunderstood: social, emotional, and academic outcomes of gifted students in the wollongong youth study. *Educational Research and Evaluation*, 13(6), 569-586. <https://doi.org/10.1080/13803610701786046>
- Victor, C. R., ve Yang, K. (2012). The prevalence of loneliness among adults: a case study of the United Kingdom. *The Journal of Psychology*, 146(2), 85-104. <https://doi.org/10.1080/00223980.2011.613875>
- Webb, J. T., Gore, J. L., ve Amend, E. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Great Potential Press.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. MIT Press.
- Williams, K. D., ve Gerber, J. (2005). Ostracism: The making of the ignored and excluded mind. *Interaction Studies*, 6(3), 359-374. <https://doi.org/10.1075/bct.4.12wil>
- Woodward, J. C., ve Kalyan-Masih, V. (1990). Loneliness, coping strategies and cognitive styles of the gifted rural adolescent. *Adolescence*, 25(100), 977-988.

- Yalom. İ. (1999). *Varoluşçu psikoterapi*. (Çev. Z. Babayigit). Kapakçı Yayınevi.
- Yaman Y., Oğurlu Ü., Özsari İ. ve Usta S. (2009). Üstün zekâlı ergenlerin utangaçlık düzeyinin normal öğrencilerle karşılaştırılması ve yalnızlık-utangaçlık ilişkisi. *5. Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, Edirne, s.179-182.
- Yoo, J. E., ve Moon, S. M. (2006). Counseling needs of gifted students: An analysis of intake forms at a university-based counseling center. *Gifted Child Quarterly*, 50(1), 52-61. <https://doi.org/10.1177/001698620605000106>