

## ÜSTÜN ZEKÂLI VE YETENEKLİ ÇOCUKLARDA MÜKEMMELİYETÇİLİĞİN DEĞERLENDİRİLMESİ<sup>1</sup>

Marilena Z. LEANA-TAŞÇILAR\*, Melodi ÖZYAPRAK\*\*  
Şule GÜÇYETER\*\*\*, Esra KANLI\*\*\*\*, Sezen CAMCI-ERDOĞAN\*\*\*\*\*

### ÖZ

*Bu araştırmanın amacı üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin incelenmesidir. Bu çalışmaya 10-13 yaş aralığında bulunan üstün zekalı ve yetenekli öğrenciler katılmıştır. Verilerin toplanması aşamasında demografik özellikler ile çocukların kendilerini, anne-babalarını ve öğretmenlerini ne kadar mükemmeliyetçi bulduklarıyla ilgili soruların yer aldığı, araştırmacılar tarafından geliştirilen, Kişisel Bilgi Formu; ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin belirlenmesi için de “kendine yönelik mükemmeliyetçilik” (KY) ve “sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik” (SK) olmak üzere iki alt boyuttan oluşan “Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği - ÇEMÖ” (Uz-Baş & Siyez, 2010) kullanılmıştır. Betimsel araştırma modelinin benimsendiği çalışmada kendine yönelik mükemmeliyetçilik alt boyutu için cinsiyet değişkeni açısından bir farklılık gözlenmezken; sosyal kaynaklı alt boyutta erkeklerin kızlara oranla yüksek puanlar aldıkları bulgulanmıştır. Bununla birlikte çocukların kendilerini ve annelerini mükemmeliyetçi olarak algılamalarının her iki alt boyutu da etkilediği tespit edilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Üstün Zeka, Mükemmeliyetçilik, Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği – ÇEMÖ

### EVALUATION OF PERFECTIONISM FOR GIFTED AND TALENTED CHILDREN

#### ABSTRACT

*The purpose of this study is to investigate perfectionism level of gifted and talented students. The study involved gifted and talented students at the age of 10 to 13. ID form that was developed by researchers was used to collect demographical features and data for students' perceptions about self-perfectionism, mothers' perfectionism, fathers' perfectionism and teachers' perfectionism. On the purpose of collection data for perfectionism, “Child and Adolescent Perfectionism Scale” -which has two subscales called “self-oriented perfectionism” and “socially prescribed perfectionism”- was used (Uz Baş & Siyez, 2010). The study was designed as descriptive and the findings showed that there was no difference on self-oriented perfectionism due to gender; whereas on socially prescribed perfectionism subscale, males had higher scores than females. It was also found out that children perceived themselves and their mothers as perfectionist and this perception effected the scores on both subscales.*

**Keyword:** Giftedness, Perfectionism, Child and Adolescent Perfectionism Scale

<sup>1</sup> Bu çalışma 2013 yılında yapılan “International Conference on Talent Development & Excellence” başlıklı kongre kapsamında sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\* Yrd. Doç. Dr. mleana@istanbul.edu.tr

\*\* Yrd. Doç. Dr. mzyaprak@yahoo.com

\*\*\* Arş. Gör. sgucyeter@gmail.com

\*\*\*\* Arş. Gör. esrakanli@gmail.com

\*\*\*\*\* Arş. Gör. Dr. sezenecamci@yahoo.com

### Problem

Zeka, psikoloji biliminin uzun yıllardır üzerinde en çok araştırma yaptığı kavramlardan biridir. Alanyazın incelendiğinde pek çok farklı zeka tanımının yapıldığını görmekteyiz. Bazı araştırmacılar zekayı öğrenme ve öğrendiklerini kullanma yeteneği olarak tanımlarken (Clark, 2002; Davis ve Rimm, 1998), bazıları zekayı öğrenilenleri problem çözmede kullanma yeteneği olarak tanımlar (Maker, 2003). Her iki tanımda ortaya konulan zeka ifadesinin insan zekasını karşılamadığı ortadadır, zira insan dışındaki bazı canlılar da öğrenebilir ve öğrendiklerini karşılaşılan problemleri çözmede kullanabilir. O halde insan zekasının temel ayırt edici unsurunu ne oluşturmaktadır? Birçok uzman, insanı diğer canlılardan ayıran ve farklı kılan en önemli özelliğinin muhakeme yeteneği olduğu konusunda hem fikirdir (Gardner, 1999; Sternberg, 1997) ve muhakeme yeteneği zekanın önemli bir bileşeni olarak kabul edilmektedir.

Zekayı çok yönlü bir kapasite olarak gören Gardner'a (1999) göre, zeka bir bireyin genetik kalıtımıyla olduğu kadar, bireyin ekolojik ve kültürel çevresiyle olan tecrübe ve deneyimleriyle de şekillenir. Bu bağlamda, sözel-dil, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, müziksel-ritmik, bedensel-kinestetik, bireylerarası, birey içi, doğacı ve son dönemlerde eklenen var oluşçu ve ruhsal zeka da bu zeka türleri arasında gösterilmektedir.

Modern zeka kuramcılarında olan Sternberg (2003) ise insan zekasının triarşik teorisini öne sürmüştür. Sentezci (problemleri tanıma, tanımlama ve temsil etme), deneysel (değerlendirme ve sergileme) ve bağlamsal çevreye uyum gösterme, var olan çevreyi değiştirme ve uyumun başarısız olduğu zamanlarda farklı bir çevre seçme) alt teorilerinden oluşmaktadır. Bu bileşenlere analitik, yaratıcı ve pratik yetenekler de eklenmektedir.

Zeka ile ilgili literatürde bulunan ve her geçen gün yeni araştırma ve bulguların ışığında sayıları artan farklı tanım ve teoriler yer almaktadır. Zeka kavramı tek bir boyut, tek bir tanım, tek bir yaklaşım üzerinden açıklanamamaktadır. Bu durum kaçınılmaz olarak üstün zeka kavramını da etkilemektedir. Zeka tanımları üzerinde fikir birliğine varılamadığı gibi alanda çalışan bilim insanları üstün zeka kavramını da tek bir tanım altında toplayamamakta ve çeşitli zeka tanım ve teorileri ortaya koymaktadırlar.

Alinyazındaki önemli üstün zeka tanımlarından bir tanesi 1972'de yayınlanan Marland Raporunda yer almaktadır. Marland Raporuna göre üstün zekalı ve yetenekli bireyler, alışılmamış üstün zekaları sayesinde yüksek performans gösterebilen bireylerdir. Üstün performans gösteren bireyler bazı yetenek veya özelliklerin bir ya da birkaçının birleşimlerini gösterirler. Bu yetenekler arasında genel zihinsel yetenek, özel akademik yetenek, yaratıcı veya üretken düşünme, liderlik yeteneği, görsel ve performans dayalı sanat yeteneği, psikomotor yetenek sayılabilir. (Akt. Kanlı, 2007). Maker (2003) ise, üstünlüğün sadece yüksek zeka bölümü ile değerlendirilmesine karşı çıkmış ve üstünlüğün temel bileşenleri arasında ilgiler, istekler ve karmaşık problemleri çözme yeteneğinin olduğunu söylemiştir. Üstün zekalılık kavramıyla ilgili günümüzde en çok kabul gören tanımlardan biri de Renzulli'nin (1986) üç özellik kümesidir. Bunlar; genel ve özel yetenek düzeyi, yaratıcılık ve motivasyon kümeleridir. Genel yetenekler, sözel ve sayısal muhakeme, soyut düşünme ve bilgilerin seçici anımsanması gibi yetenekleri içerirken; özel yetenek daha çok resim, dans gibi sanat alanında ya da fen, matematik gibi daha teknik alandaki yetenekleri kapsar. Yaratıcılık, yeni fikirler oluşturabilme ve esnek düşünme gibi süreçleri içerirken; motivasyon ise üstün iş görev üstlenme yeteneğidir. Renzulli, üstün bir bireyin bu üç özellik kümesinin keşiştiği noktada yer aldığını savunmaktadır (Akt.:Davaslil, 2004).

Farklı tanımlarda da vurgulandığı gibi üstün zeka karmaşık bileşenlerden oluşmaktadır ve bu durum da üstün zihinsel yeteneğe sahip bireylerin gelişim süreçlerinin normal zihinsel yeteneğe sahip bireylerden farklı olacağını göstermektedir. Bu duruma paralel olarak üstün zekalı kişilerin duygusal ve bilişsel yönlerinin etkileşimine değinen Columbus Grubu'na göre üstün zeka "üst düzey bilişsel yeteneklerin ve yoğun duyguların birleşerek alışılmadık dışında deneyimler yarattığı eş zamanlı olmayan gelişim" olarak tanımlanmaktadır (Akt. Sak, 2011). Üstün zekanın bu tanımında da vurgulandığı gibi üstün zekalı çocukların gelişim süreçleri ve gelişimsel özellikleri zihinsel, fiziksel, sosyal ve kişilik gibi farklı boyutlarda incelenmektedir (Leana, 2005). Bu özellikler arasında, yüksek öz güven, içten denetim, adalet duygusu, haksızlıklara karşı duyarlılık, kadere sebat, ve mükemmeliyetçilik gibi özellikler sayılabilir (Robinson ve Clinkenbeard, 1998).

Üstün zekalı çocukların farklı duygusal ve zihinsel gelişimlerine bağlı olarak öz saygı düzeylerinin de normal gelişim gösteren yaşlılarına göre farklı olduğu düşünülmektedir. Farklı duygusal ve zihinsel gelişimlerinin olması ve özellikle bu iki gelişim alanının eşzamanlı şekilde ilerlemesi üstün bireylerin aynı zamanda mükemmeliyetçi yapılarına sahip olmalarına da sebebiyet verebilmektedir. Nitekim, Kramer (1988) ve Roberts ve Lowett'in (1994) araştırma bulgularına göre, üstün zekalı ergenler normal gelişim gösteren yaşlılarına göre daha fazla mükemmeliyetçilik özelliği sergilemektedir (Akt. Saranlı ve Metin, 2012). Buna karşın Parker ve Mills'in (1996) çalışmalarında üstün zekalı ve normal gelişim gösteren çocuklar arasında mükemmeliyetçilik derecesi açısından anlamlı bir fark görülmemiştir (Akt. Saranlı ve Metin, 2012). Üstün çocuklar ve ergenlerin mükemmeliyetçilik düzeylerini inceleyen nicel çalışmalar gün geçtikçe artmakta birlikte sonuçlarında çelişkiler görülmektedir. Konu ile ilgili Türkiye'deki çalışmalara bakıldığında daha çok ergenlerle çalışıldığı fark edilmektedir (Mısırlı-Taşdemir, 2003; Bencik, 2006). mevcut araştırma, ilköğretim düzeyindeki üstün zekalı ve yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik düzeyleri ile bu çocukların ailelerini ve öğretmenlerini ne kadar mükemmeliyetçi gördüklerini incelemeyi amaçlamaktadır. Böylece mükemmeliyetçiliğin üstün zekalı çocuklarda erken yaşlarda görülüp görülmediği ve bu bağlamda çocukların ailelerinin ve öğretmenlerin mükemmeliyetçilik düzeylerini nasıl algıladıklarını ortaya koyarak alanyazına katkı sağlanması beklenmektedir.

### **Mükemmeliyetçilik Nedir?**

Birey doğduğu andan itibaren çevresel uyarıcılarla karşı karşıya kalmaktadır. Büyüme ve gelişme döneminde çocuğun davranışları eleştirilerek, düzeltilerek ve ödüllendirilerek kişisel ve toplumsal beklentilere uygun davranmayı öğrenmesi konusunda sürekli olarak yönlendirilmektedir. Çevresel şartların oluşturduğu baskı neticesinde pek çok kişi belirli standartlara ulaşma çabası içerisinde olmaktadır. Bazen bu standartlar ulaşılabilenin çok üzerinde tutulduğu için mükemmeliyetçilik ortaya çıkabilmektedir. Alanyazında mükemmeliyetçiliğe farklı bakışlar ve bu bakış açılarını yansıtan farklı tanımlar yer almaktadır. Litauer ve Litauer (1997), bireyin kendisine ve diğerlerine yönelik yüksek standartlar belirlemesini ve her şeyin, her zaman düzen içerisinde olmasını istemeyi "mükemmeliyetçilik" olarak tanımlamaktadırlar. Mükemmeliyetçilik yüksek standartları karşılamayan ya da mükemmel olmayan her şeyden mutsuz olma eğilimi olarak da ifade edilmektedir (Strip ve Hirsch, 2000). Rimm (1994) ise mükemmeliyetçiliğin yapısında hataya yer olmadığını ve böyle kişilerin her zaman en iyi sonucu elde etmek istediklerini belirtmek-

tedir. Hollingworth (1942), üstün zekalı çocukların özelliklerini ortaya koymak için çok yüksek zihinsel düzeye sahip (180 IQ) 12 tane (8 erkek, 4 kız) üstün zekalı çocukla yaptığı vaka incelemelerinde, eğitimlerinin hızlandırılması gerektiği, toplumsal olarak dışlanmak riskiyle karşı karşıya kaldıkları ve duygusal olarak hazır olmadıkları halde önemli felsefik ve etik sorularla yüzleşmek zorunda kalmalarının sorun yarattığı sonuçlarına varmıştır. Hollingworth bu çalışmalarında (1926;1942) mükemmeliyetçiliği, ilk defa üstün zekalı bireylerin duygusal özelliklerinden biri olarak kabul etmektedir. Davis'e (2006) göre üstün zekalı mükemmeliyetçi bireyler, her zaman daha iyisinin yapılabileceğine inandıkları için performanslarından memnun olmamaktadırlar.

Üstün zekalı bireyler göz önünde bulundurulduğunda mükemmeliyetçiliğin onların eş zamanlı olmayan gelişimlerinin bir sonucu olduğu düşünülmektedir. Zihin, bedenden daha hızlı geliştiği için, sonuca varma özellikleri ve değerleri yaşıtları ile değil, zihinsel açıdan benzerleri ile aynıdır. Bu gelişiminin farkında olan üstün zekalı çocuk kendine ulaşılması zor ölçütler belirler, ancak henüz bedeni yeteri kadar gelişmiş olmadığı için beynin ihtiyaçlarını karşılayamaz ve böylece cesareti kırılır (Silverman, 1993).

Yüksek mükemmeliyetçilik düzeylerine sahip olan bireyler kendilerine çok yüksek standartlar koymaları ve performanslarına karşı aşırı eleştirel yaklaşımları ile karakterize edilirler (Frost, Marten, Lahart, ve Rosenblate, 1990). Bu durumun hem olumlu hem de olumsuz sonuçları vardır; yüksek standartlara sahip olmanın yüksek motivasyon ve başarı gibi olumlu sonuçları olabirirken (Bieling, Israeli, Smith ve Antony, 2003), kendine karşı aşırı eleştirel olma bireyde yetersizlik hissine, özgüven kaybına ve hatta depresyona sebebiyet verebilmektedir. Ülkemizde yapılan güncel bir çalışmada üstün zekalı çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerinin akademik özyeterlikleriyle de ilişkili olduğu bulgulanmıştır (Yılmaz-Çelik, 2013) Üstün zekalıların eğitimi alanında çalışan pek çok uzman için sağlıklı mükemmeliyetçilik oksimoron (tezat) olarak nitelenmektedir (Greenspan, 2000).

### **Mükemmeliyetçiliğin Yapısı**

Alanyazın incelendiğinde mükemmeliyetçiliğin yapısı ile ilgili farklı düşüncelerle karşılaşılmaktadır. Mükemmeliyetçilik son yıllarda araştırmacılar tarafından daha da artan bir fikir birliği ile çok boyutlu bir yapı olarak tanımlanmaktadır. Fakat hâlihazırda bu çok boyutlu yapıyı oluşturan parçalarla ilgili ortak bir karara erişilememiştir. Pek çok araştırmacı mükemmeliyetçiliğin devamlılık arz eden davranışlar ve düşüncelerle karakterize edilebileceğini ve olumlu ya da sağlıklı ve olumsuz ya da sağlıksız boyutları olabileceğini ifade etmektedir (Silverman, 1993; Schuler, 2000). Bunun yanı sıra mükemmeliyetçilik sağlıklı - sağlıksız ya da uyumlu- uyumsuz gibi ikili yapılarda da incelenmektedir (Parker, 2000). Rice, Ashby ve Slaney (1998), mükemmeliyetçiliği uyumlu (adaptive) ve uyumsuz (maladaptive) şeklinde isimlendirdikleri iki gruba ayırmışlardır. Uyumlu (adaptive) mükemmeliyetçilerin ulaşmayı amaçladıkları yüksek standartları bulunmakta ve bu amaçlara ulaşmak için belirli bir plan çerçevesinde çalışmaktadırlar. Bu gruba giren mükemmeliyetçilerin motivasyonları ve başarı oranları genellikle yüksek olmaktadır. Buna bağlı olarak olumlu bir benlik algısına sahip olmaktadır. Uyumlu mükemmeliyetçilerin aksine uyumsuz (maladaptive) mükemmeliyetçiler ise kendilerine ulaşamayacakları yüksek standartlar ve hedefler belirlemekte ve bu hedeflere ulaşma konusunda endişe duymakta ve çalışmalarını ertelemektedir. Bu gruba giren mükemmeliyetçi bireylerin kaygı düzeyleri ve depresyona girme riskleri yüksek ve benlik algıları da genellikle olumsuzdur.

Benzer şekilde Adkins ve Parker (1996) mükemmeliyetçiliği aktif ve pasif olmak üzere ikiye ayırarak incelemişlerdir. Piirto, mükemmeliyetçiliği esnek (enabling) mükemmeliyetçilik ve esnek olmayan (disabling) mükemmeliyetçilik olmak üzere ikiye ayırmaktadır (Akt. Nugent, 2000).

Hamachek (1978) normal ve nevrotik mükemmeliyetçiliği birbirinden ayırmıştır. Hamachek'e göre bireyin daha iyiye ulaşmak için çabalamasını içeren mükemmeliyetçilik olumlu bir kişilik özelliği iken, bu iyiye ulaşma çabası nevrotik davranışlar içerdiğinde olumsuz bir kişilik özelliğine dönüşmektedir (Chan, 2009). Frost ve arkadaşları da (1990), Hamachek'in görüşlerinden etkilenmişlerdir ve onlara göre nevrotik mükemmeliyetçiler neyi doğru yaptıklarıyla değil, neyin yanlış olduğuyla ilgilenmektedirler.

### **Mükemmeliyetçi Kişinin Özellikleri**

Mükemmeliyetçi insanlarda en çok görülen algılama bozukluklarından birisi “ya hep ya hiç” tarzı düşünmedir. Bu düşünce tarzında kişi “doğru” ile “yanlış” arasında pek çok derece bulunabileceğini düşünmeden, olayları sadece doğru ve yanlış olarak sınıflama eğilimindedir. Bu düşünce tarzı yüksek standartlara sahip olma anlamına da gelmektedir. Bu düşünce tarzıyla, düşüncelerin odak noktasına bağlı olarak depresyon, anksiyete ve öfke görülebilmektedir. Başkalarının davranışlarıyla ilgili düşüncelere öfke eşlik edebilirken, kişinin kendisiyle ilgili bu tip düşüncelerine anksiyete, depresyon ve yetersizlik hisleri eşlik etmektedir (Antony ve Swinson, 2000).

Bu özelliklerinin yanı sıra mükemmeliyetçi bireylerin aşırı sert standartlara sahip olabildiği bilinmektedir. Esnek olmayan kişilikleri dolayısıyla hem kendilerine hem de diğerlerine çok fazla sorumluluk yüklerler ve başarısızlığa tahammül gösteremeyebilirler. Böyle durumlarda aşırı kontrolcü davranabilirler ve hem kendilerinin hem de diğerlerinin yaptıkları işleri sürekli denetlerler. Bu davranış şekli mükemmeliyetçi bireylerin insan ilişkilerinde de sıkıntılar yaşamasıyla sonuçlanabilmektedir. Üstün zekalı mükemmeliyetçi bireyler kendilerinin ve çevrelerinin beklentilerini karşılayabilmek adına performanslarına aşırı önem verebilirler. Bu da onlarda “her zaman her şeyin en iyisini yapmalıyım” tarzı bir aksak düşüncenin gelişmesine sebebiyet verebilir. Üstün zekalı çocuklarda mükemmeliyetçilik bazı durumlarda kendini beklenmedik başarısızlık olarak da gösterebilmektedir. Böyle bireyler her zaman en iyi sonucu elde etmek isterler fakat herkes tarafından bilindiği gibi daimi mükemmellik mümkün değildir. Böylesi bir durumla karşılaşan üstün çocuk yapacağı şeyin mükemmel olması için çok aşırı çabalar veya sonucun her zaman mükemmel olamayacağını kavradığında kısaca denemekten vazgeçebilir (Davis, 2006).

Bu araştırmanın amacı üstün zekalı ve yetenekli olarak tanılanmış olan çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerini çeşitli demografik özellikler açısından incelemektir. Ayrıca anket formunda sorulan sorular ile çocukların kendilerini, anne, baba ve öğretmenlerini ne kadar mükemmeliyetçi buldukları sorgulanmış ve elde edilen cevaplarla kendine yönelik ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik düzeylerini ne derece etkilendiği araştırılmıştır. Bu bağlamda bu araştırmanın Türkçeye yeni kazandırılmış olan Çocuk Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin (ÇEMÖ) yaygınlaşmasına ve ülkemizde üstün zekalı ve yetenekli çocukların önemli kişilik özelliklerinden biri olan mükemmeliyetçilikle ilgili alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Araştırma grubu ilköğretim düzeyindeki üstün zekalı ve yetenekli çocukları kapsadığı için mükemmeliyetçiliğin erken yaşlarda da ortaya çıkıp çıkmadığı ve mükemmeliyetçiliğin kendinden mi sosyal kaynaklı mı olup olmadığı

ğı; çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerinin kendilerini, anne-baba ve öğretmenlerini mükemmeliyetçi bulup bulmama durumlarına göre değişip değişmediği üzerine önemli ipuçları sunması beklenmektedir. Araştırma bulguları doğrultusunda elde edilen betimsel ve çıkarımsal bilgiler ülkemizdeki üstün zekalı ve yetenekli çocukların sosyal ve duygusal gelişim özelliklerinin tespiti ve olası sosyal duygusal sorunlarının çözümlerine yönelik tedbir alınması açılarından da önemli görülmektedir.

## YÖNTEM

### Evren ve Örneklem

Bu çalışmada betimsel araştırma modeli benimsenmiştir. Bu bağlamda çalışmanın evrenini İstanbul ilinde 2012-2013 eğitim öğretim yılında eğitim gören üstün zekalı ve yetenekli 10-13 yaşları arasındaki öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini belirlemek üzere yakınlık ve erişim kolaylığı sağlaması bakımından amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2008) benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Bilim Sanat Merkezlerine ve özel okulların üstün zekalı ve yetenekli çocuklar için açmış olduğu özel sınıflara devam eden üstün zekalı ve yetenekli öğrenciler oluşturmuştur.

Tablo 1’de görüldüğü üzere örneklemin % 40.7’si kızlardan, %59.3’ü ise erkeklerden oluşmaktadır. Çalışılan örneklem okul türü bakımından incelendiğinde ise %58.3’ünün özel okula; %41.7’sinin ise devlet okuluna devam ettiği görülmektedir. Yaşlara göre cinsiyet ve okul türü dağılımı Tablo 1’de ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

**Tablo 1.** Cinsiyet, Yaş ve Okul Türüne Göre Dağılım Tablosu

		Yaş				Toplam	
		10	11	12	13		
Cinsiyet	Kız	n	15	13	6	10	44
		%	34.1	29.5	13.6	22.7	40.7
	Erkek	n	35	18	9	2	64
		%	54.7	28.1	14.1	3.1	59.3
Toplam		n	50	31	15	12	108
		%	46.3	28.7	13.9	11.1	100
Okul Türü	Özel	n	28	17	11	7	63
		%	44.4	27.0	17.5	11.1	58.3
	Devlet	n	22	14	4	5	45
		%	48.9	31.1	8.9	11.1	41.7
Toplam		n	50	31	15	12	108
		%	46.3	28.7	13.9	11.1	100

### **Veri Toplama Araçları**

*Kişisel Bilgi Formu.* Araştırmacılar tarafından geliştirilen ve farklı demografik özellikleri ve çocukların kendilerini, anne-babalarını ve öğretmenlerini ne kadar mükemmeliyetçi bulduklarıyla ilgili soruların yer aldığı bir bilgi formu kullanılmıştır.

*Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇEMÖ).* Flett ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilen CAPS (The Child and Adolescent Perfectionism Scale) “kendine yönelik mükemmeliyetçilik” (KY) (11 madde) ve “sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliği” (SK) (11 madde), ölçen toplam 22 maddelik 5’li likert tipi bir öz değerlendirme ölçeğidir. Minimum 3. sınıf düzeyindeki öğrencilere uygulanabilir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Uz-Baş ve Siyez (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin dilsel eşdeğerlik çalışmaları yapıldıktan sonra, güvenilirliği test-tekrar test yöntemiyle incelenmiştir. 56 ilköğretim öğrencisiyle yapılan test tekrar test çalışmaları sonucunda güvenilirlik katsayıları kendine yönelik mükemmeliyetçilik boyutu için .63 ( $p < .001$ ); sosyal olarak öğrenilmiş mükemmeliyetçilik boyutu içinse .72 ( $p < .001$ ) olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı da kendine yönelik mükemmeliyetçilik boyutu için .72; sosyal olarak öğrenilmiş mükemmeliyetçilik boyutu içinse .86 olarak hesaplanmıştır (Uz-Baş ve Siyez, 2010). Mevcut çalışmada ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizi yapılmış ve kendine yönelik mükemmeliyetçilik boyutu için Cronbach Alfa değeri .85; sosyal olarak öğrenilmiş mükemmeliyetçilik boyutu içinse .89 olarak bulunmuştur.

Yapılan faktör analizi çalışmaları sonucunda ölçeğin orijinal versiyonundan 4 madde elenmiş ve ölçeğin Türkçeye uyarlanmış son halinin 18 maddeden oluşmasına karar verilmiştir. Yapılan benzer ölçek (convergent validity) geçerlik çalışmaları kapsamında ise, ölçek puanları ile Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği puanları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sonuçlar, ölçeğin iki alt boyutunun da Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ile anlamlı ilişkilere sahip olduğunu göstermiştir (Uz-Baş ve Siyez, 2010).

### **Bulgular**

Araştırmada öğrencilerin ölçeğe ait iki alt boyuta ilişkin aritmetik ortalamaları arasında cinsiyete, yaşa, kardeş sayısına, devam edilen okul türüne, öğrencinin kendisini, annesini, babasını ve öğretmenini mükemmeliyetçi olarak görüp görmemesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemeden önce, veri dağılımının normallik varsayımının test edilmesinde Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır. Yapılan inceleme sonucu, ölçeğin iki alt boyutuna ait veri dağılımının normal olduğu ( $p > .05$ ); varyansların homojen dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle iki alt boyutla ilgili tüm analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

**Tablo 2.** ÇEMÖ'nin KY Mükemmeliyetçilik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Kız	42	29,54	8,79	104	-1,462	,147
Erkek	64	31,82	7,18			

$p > .05$

Tablo 2'de görüldüğü üzere örneklemdaki kız ve erkek öğrencilerin, Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin KYM Alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ( $t = -1.462$ ,  $p > .05$ ).

**Tablo 3.** ÇEMÖ'nin SK Mükemmeliyetçilik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	Sd	t	p
Kız	42	25,28	9,43	100	-2,956	,004
Erkek	60	30,71	8,91			

$p < .01$

Tablo 3'de görüldüğü üzere örneklemdaki kız ve erkek öğrencilerin, Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin SK alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmıştır ( $t = -2.956$ ,  $p < .01$ ). Erkeklerin SK alt boyutu puan ortalamalarının ( $X = 30.71$ ), kızların SK alt boyutu puan ortalamalarından ( $X = 25.28$ ) anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.** ÇEMÖ'nin KY Mükemmeliyetçilik Alt Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Okul Türü	N	X	SS	Sd	t	p
Özel	62	30,27	7,25	104	-1,006	,064
Devlet	44	31,84	8,72			

$p < .05$

Tablo 4'de görüldüğü üzere örneklemdaki özel ve devlet okulunda eğitimlerine devam eden öğrencilerin, ÇEM ölçeğinin KYM Alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ( $t = -1.006$ ,  $p > .05$ ).



**Tablo 5.** ÇEMÖ'nin SK Mükemmeliyetçilik Alt Boyut Puanlarının Okul Türüne Göre t-Testi Sonuçları

Okul Türü	N	X	SS	Sd	t	p
Özel	57	27,80	10,30	100	-0,806	,025
Devlet	45	29,33	8,33			

p<.05

Tablo 5, örneklemdede özel ve devlet okuluna giden öğrenciler arasında, ÇEMÖ'nin SK mükemmeliyetçilik alt boyutundan aldıkları puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (t=-0.806, p <.05). Devlet okuluna devam eden öğrencilerin "SK mükemmeliyetçilik" alt boyut ortalamalarının (X=29.33), özel okula devam eden öğrencilerin ortalamasından (X=27.80) anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencinin kendini, anne babasını, öğretmenini mükemmeliyetçi görme düzeylerinin ÇEMÖ ölçeğinin KY ve SK alt boyut boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmış farklılaşmadığı ANOVA testi ile incelenmiş olup ardından yapılan Post hoc (Tukey HSD) testleriyle farklılıkların kaynakları tespit edilmiştir. Tablo 6'da analiz sonuçları gösterilmiştir.

**Table 6.** Öğrencinin kendini, annesini, babasını ve öğretmenini mükemmeliyetçi görüp görmemesi ile ÇEMÖ'nin KY ve SK Alt boyut puanları arasındaki ilişkiyi gösteren ve Post Hoc (Tukey HSD) Sonuçları

		Evet (1)	Hayır (2)	Kısmen (3)	F	P	1/2	1/3	2/3
Öğrenci	KY	34.75(5.71)	26.03(7.91)	30.79 (7.87)	11.22	***	***	*	*
	SK	33.45(7.22)	24.03(10.31)	27.42 (8.87)	9.01	***	***	*	-
Anne	KY	33.65(7.10)	27.90(8.96)	30.06 (6.67)	5.52	**	**	-	-
	SK	34.12(7.19)	22.06(8.83)	27.61 (8.43)	19.62	***	***	**	*
Baba	KY	33.94(7.30)	28.21(8.87)	30.50 (6.68)	4.89	**	**	-	-
	SK	34.31(7.56)	23.81(8.99)	27.59 (8.93)	12.55	***	**	-	-
Öğretmen	KY	34.07(7.32)	27.23(8.67)	31.48 (5.56)	8.20	***	***	-	-
	SK	32.63(8.12)	25.00 (9.82)	27.58 (8.62)	7.02	***	***	-	-

\* p< .05, \*\* p< .01, \*\*\* p< .001

Tablo 6'daki analiz sonuçlarına göre örneklemdaki öğrencilerin kendilerini, anneleri, babaları ve öğretmenlerini mükemmeliyetçi görüp görmeme düzeyleri ile ÇEMÖ'nin KY ve SK mükemmeliyetçilik alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Örneklemdaki öğrencilerin kendilerini mükemmeliyetçi görüp görmeme düzeyleri ile ölçeğin KY ve SK mükemmeliyetçilik alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ( $F(2-103)=11.22, p<.001$ ;  $F(2-99)=9.01, p<.001$ ). Benzer şekilde öğrencilerin annelerine yönelik mükemmeliyetçilik algıları ile ölçeğin KY ve SK alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ( $F(2-103)=5.52, p<.01$ ;  $F(2-99)=19.62, p<.001$ ). Öğrencilerin babalarına yönelik mükemmeliyetçilik algıları ile ölçeğin KY ve SK alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ( $F(2-103)=4.89, p<.01$ ;  $F(2-99)=12.55, p<.001$ ). Son olarak öğrencilerin öğretmenlerine yönelik mükemmeliyetçilik algıları ile ölçeğin KY ve SK alt boyutları arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ( $F(2-103)=8.20, p<.001$ ;  $F(2-99)=7.02, p<.001$ ).

Tablo 6'daki post hoc (Tukey HSD) analizleri incelendiğinde ÇEMÖ'nin KY mükemmeliyetçilik alt boyut puanlarının, *kendisini* mükemmeliyetçi gören ve görmeyen ( $p<.001$ ); gören ve kısmen gören ( $p<.05$ ); görmeyen ve kısmen gören ( $p<.05$ ) öğrenci grupları arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. SK mükemmeliyetçilik alt boyut puanları ise *kendisini* mükemmeliyetçi gören ve görmeyen ( $p<.001$ ); gören ve kısmen gören ( $p<.05$ ) öğrenci grupları arasında anlamlı bir şekilde farklılaşırken, kendini mükemmeliyetçi görmeyen ve kısmen gören öğrenci grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. ÇEMÖ-KY alt boyut puanları, *annesini* mükemmeliyetçi gören ve görmeyen öğrenci grupları arasında anlamlı bir şekilde farklılaşırken ( $p<.01$ ), *annesini* mükemmeliyetçi gören ve kısmen gören; görmeyen ve kısmen gören öğrenci grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. SK alt boyut puanlarının ise, *annesini* mükemmeliyetçi gören ve görmeyen ( $p<.001$ ); gören ve kısmen gören ( $p<.01$ ); görmeyen ve kısmen gören ( $p<.05$ ) öğrenci gruplarının hepsi arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. ÇEMÖ-KY alt boyut puanları, *babasını* mükemmeliyetçi gören ve görmeyen öğrenci grupları arasında anlamlı bir şekilde farklılaşırken ( $p<.01$ ), *babasını* mükemmeliyetçi gören ve kısmen gören; görmeyen ve kısmen gören öğrenci grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Benzer şekilde SK alt boyut puanları için de, sadece *babasını* mükemmeliyetçi gören ve görmeyen öğrenci grupları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $p<.01$ ).

Benzer şekilde ÇEMÖ-KY alt boyut puanları, *öğretmenini* mükemmeliyetçi gören ve görmeyen öğrenci grupları arasında anlamlı bir şekilde farklılaşırken ( $p<.001$ ), *öğretmenini* mükemmeliyetçi gören ve kısmen gören; görmeyen ve kısmen gören öğrenci grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Aynı şekilde SK alt boyut puanları için de, sadece *öğretmenini* mükemmeliyetçi gören ve görmeyen öğrenci grupları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $p<.001$ ).

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, üstün zekâlı ve yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik düzeyleri incelenmiştir. Sonuçlar demografik bilgi formundan elde edilen değişkenlere göre değerlendirilmiştir. 44'ü kız, 64'ü erkek olmak üzere, 10-13 yaş aralığında bulunan toplamda 108 öğrenci ile çalışılmıştır. Bulgular, çalışma grubu için mükemmeliyetçiliğin kullanılan ÇEMÖ'nin

KY alt boyut puanında cinsiyetler arası fark ortaya koymazken, SK alt boyut puanında ise erkeklerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin kızlara kıyasla istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulguların yanı sıra, mükemmeliyetçilik ölçeğinin her iki alt ölçeğinde de yüksek puana sahip çocukların kendilerini, annelerini, babalarını ve öğretmenlerini mükemmeliyetçi buldukları tespit edilmiştir.

Mükemmeliyetçilik üstün zekalı ve yetenekli bireylerin önemli kişilik özellikleri arasında yer almakta ve bazı tanımlama kriterleri içerisinde bu kavrama yer verilmektedir. Alanyazında üstün ve normal gelişim gösteren bireylerin mükemmeliyetçilik açısından karşılaştıran çalışmalar bulunduğu gibi, mevcut araştırmadaki gibi sadece üstün zekalı ve yetenekli çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerinin incelendiği çalışmalar da bulunmaktadır. LoCicero ve Ashby, (2000) tarafından 12-15 yaş arası 83 (34 erkek, 49 kız) üstün zekalı çocukla yapılan çalışmada üstün zekalı çocuklar uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik açısından incelenmiş ve üstün zekalı çocukların çoğunluğunun uyumlu mükemmeliyetçiler olduğu bulunmuştur. Parker (2000) üstün yeteneklilerdeki mükemmeliyetçilik özellikleri ile ilişkilendirilen birçok deneysel araştırmanın sonuçlarını tartıştığı çalışmasında, yaygın inancın aksine üstün yeteneklilerde olumsuz mükemmeliyetçilik eğilimlerinin daha fazla olmadığını belirtmiştir. Üstün yeteneklilerde var olan üstünlük çabasının, başarıya teşvik edici bir güç olduğunu, başarısızlık ve kişisel problemleri ortaya çıkaran olumsuz mükemmeliyetçilik olmadığını ortaya koymuştur.

Zeka ve cinsiyet bakımından mükemmeliyetçilik araştırıldığında, Baker (1996) 9. sınıftaki üstün zekalı kızların üstün zekalı erkeklerden ve diğer normal gelişim gösteren yaşlılarından (kız ve erkek) daha yüksek mükemmeliyetçilik düzeylerine sahip olduklarını bulmuştur. Aynı şekilde Leana ve Kanlı (baskıda) tarafından 84 üstün zekalı ve normal öğrenci ile yapılan çalışmada kızların erkeklere oranla daha yüksek olumlu mükemmeliyetçilik puanına sahip olduğu ortaya konmuştur. Mevcut araştırmada da destekleyici bir durum bulgulanmıştır. Çalışmada kullanılan ÇEMÖ'nin her bir alt boyutundan alınabilecek maksimum puan 45'tir, alınan puan ile mükemmeliyetçilik düzeyi doğru orantılıdır. Bu bağlamda, ÇEMÖ'nin alt boyutlarının tanımlayıcı değerleri incelendiğinde kendine yönelik mükemmeliyetçilik için grubun aritmetik ortalaması 30.7 iken, sosyal kaynaklı boyut için ise 29.5 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerden oluşan çalışma grubunun görece yüksek bir mükemmeliyetçilik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Giriş kısmında bahsedildiği üzere mükemmeliyetçilik çok boyutlu bir olgu olarak ele alınmaktadır. Alanyazında da mükemmeliyetçilik uyumlu-uyumsuz, olumlu-olumsuz, nevrotik-sağlıklı, kendine yönelik-çevreye yönelik gibi bağlamlarda ele alınmaktadır. Mevcut çalışmada kullanılan ÇEMÖ Türkçe'ye yeni kazandırıldığı için kendine yönelik ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliği inceleyen çalışmaların sayısı sınırlıdır, o nedenle tartışmada sadece ÇEMÖ'nin kullanıldığı araştırmalar değil, mükemmeliyetçiliği farklı boyutlarda ele alan araştırmaların sonuçlarına da yer verilmiştir.

Mükemmeliyetçiliği, olumlu ve olumsuz bağlamlarda ele alan, Chan (2009) araştırmasında, cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark ortaya koymadığını, ancak olumsuz mükemmeliyetçiliğin erkeklerde daha yüksek olduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde, Oran-Pamir'in (2008) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada, erkeklerin kız öğrencilere göre kişisel standartlar, ailesel eleştiri ve davranışlardan şüphe alt boyutlarında daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Bu bulgulara paralel olarak Mısırlı-Taşdemir'in (2003) üstün zekalı çocuklarda sınav kaygısı ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yap-

miş olduğu araştırmada, erkeklerin kızlara oranla a) daha fazla olumsuz mükemmeliyetçilik sergiledikleri, b) hatalara daha çok ilgi gösterdikleri ve bunu başarısızlıkla bağdaştırdıkları, c) ailelerini daha eleştirel olarak algıladıkları ve d) daha yüksek standartlara sahip olma eğilimde oldukları görülmektedir. Stoeber & Stoeber (2009), genç yetişkinlerle yaptıkları çalışmada mükemmeliyetçilik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını bulgulamışlardır. Kanlı (2011), üstün zekâlı ve normal gelişim gösteren ergenlerin mükemmeliyetçilik, depresyon ve sürekli kaygı düzeylerini incelediği araştırmasında belirtilen ölçek skorları için zeka değişkeni açısından bir fark bulgulanamaz iken, cinsiyet değişkenine göre her üç ölçekte de anlamlı fark bulgulanmış ve erkek öğrencilerin mükemmeliyetçilik, depresyon ve sürekli kaygı düzeylerinin çalışma grubuna dahil edilen kız öğrencilerin skorlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Mevcut çalışmada ÇEMÖ'nin kendine yönelik alt boyut puanında kızlar ve erkekler arasında bir fark bulgulanamazken, sosyal kaynaklı alt boyut puanında erkekler lehine bir farklılık görülmektedir. Erkeklerin kızlardan daha yüksek puanlar almış olması, ataerkil toplumlarda erkeklerden daha yüksek beklenti içerisinde olunmasının bir sonucu olarak yorumlanabilir.

Araştırma bulguları özel ve devlet okullarına devam eden öğrenci grupları arasında anlamlı bir fark ortaya koymamıştır. Çalışma grubu incelendiğinde öğrencilerin %42'si devlet okullarına devam ederken, %58'i özel okullara devam etmektedir. Bu öğrencilerin %88'i Bilim ve Sanat Merkezlerine devam ederken, %12'si kayıtlı oldukları özel okulların üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilere yönelik sınıflarında farklılaştırılmış eğitim almaktadır. Gruplar arasında mükemmeliyetçilik düzeyleri açısından fark çıkmaması her iki grubun da zihinsel ihtiyaçlarına yönelik farklılaştırılmış eğitim almalarıyla açıklanabilir. Sonuçların genellenebilmesi adına sadece örgün eğitim dahilinde farklılaştırılmış eğitim alan öğrenci sayılarının daha fazla olacağı, daha büyük bir örneklem ile çalışılması önerilmektedir.

Araştırma sonuçları, öğrencilerin kendine yönelik ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik alt boyutları ile kendi mükemmeliyetçilik düzeylerini algılayışları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Kendine yönelik alt boyutun puanlarının post hoc testi sonuçları "kendinizi mükemmeliyetçi bulur musunuz?" sorusuna "evet", "hayır" ve "kısmen" olarak cevaplayanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu durum, çocukların kendi mükemmeliyetçilik düzeyleri konusundaki farkındalıklarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. ÇEMÖ'nin sosyal kaynaklı alt boyutun puanlarının post hoc testi sonuçları aynı soru için incelendiğinde ise "evet" cevabı veren grup ile "hayır" ve "kısmen" cevaplarını veren gruplar arasında anlamlı farklar olduğunu fakat "hayır" ve "kısmen" cevaplarını veren gruplar arasında bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, kendini mükemmeliyetçi olarak gören çocukların, kendini kısmen mükemmeliyetçi gören ya da hiç görmeyen çocuklara oranla sosyal çevrelerinin algı ve beklentilerinden daha çok etkilendikleri şeklinde yorumlanabilir.

Aynı şekilde çocukların anne, baba ve öğretmenlerini mükemmeliyetçi bulup bulmadıklarıyla ilgili soruların cevaplarının incelenmesi neticesinde, kendine yönelik mükemmeliyetçilik boyutunda yüksek puanlar alan öğrenciler anne, baba ve öğretmenlerini de mükemmeliyetçi olarak görürken; düşük puan alanlar ise bu bireyleri de mükemmeliyetçi olarak algılamamaktadır. Ancak ÇEMÖ'nin sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik boyutunda ise çocukların anne, baba ve öğretmenlerini mükemmeliyetçi bulma düzeyleri farklılıklar göstermektedir. Söz konusu olan birey anne olduğunda, üstün zekâlı ve yetenekli çocukların annelerini mükemmeliyetçi görme düzeyleri ne olursa olsun kendilerinin sosyal kaynaklı

mükemmeliyetçilik düzeyleri etkilenmektedir. Farklı olarak babalarını ve öğretmenlerini mükemmeliyetçilik düzeylerini algılayışları çocukların kendi sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik düzeylerini annelerine kıyasla daha az etkilemektedir. Çevrelerindeki bireyleri mükemmeliyetçi olarak tanımlayan çocuklar ortalamalara bakıldığında sosyal kaynaklı boyutta da daha yüksek puanlar almışlardır. Bu bağlamda çocuğun, çevreden aldığı yanıtlar neticesinde oluşan mükemmeliyetçilik düzeyi ile yakın çevresindeki bireylerin mükemmeliyetçilik düzeylerini algılayışı arasında bir bağlantının olduğu görülmüştür. Mevcut çalışmada annenin sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik düzeyine fazla etki eden birey olarak bulgulanması, çocukların içinde buldukları gelişim dönemi özellikleriyle de açıklanabilir.

Araştırmanın az sayıdaki (n=108) özel bir çalışma grubunda uygulanmış olması ve grubun farklılaştırılmış bir eğitim alıyor olması, sonuçların genelleştirilebilmesi için de bir sınırlılık oluşturmaktadır. Mevcut araştırmaya benzer bir araştırmanın daha büyük bir örnekleme yapılması ve bu örnekleme özel eğitim almayan ve farklı türlerde destek eğitimi alan üstün zekalı ve yetenekli çocukların dahil edilmesi sonuçların genellenebilmesi adına daha yararlı olacaktır.

Mükemmeliyetçiliğin sadece olumsuz sonuçlar doğuran bir yapı olmadığı bilinmektedir. Bundan dolayı, üstün zekalı ve yetenekli çocukların mükemmeliyetçilikle ilgili farkındalık düzeylerini arttıracak bilişsel ve duyuşsal hedeflerin eğitim programlarına dahil edilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu noktada çocukların mükemmeliyetçiliklerini en çok etkileyen birey olan annelerin de bu konudaki farkındalıklarının artırılması adına seminerlerin düzenlenmesi ve okuldaki rehberlik servislerinin danışmanlık hizmeti sunmasının çok önemli olduğu söylenebilir. Ayrıca ileride yapılacak olan araştırmalarda anne, baba ve öğretmenlerin de mükemmeliyetçilik düzeyleri belirlenerek, bunların üstün zekalı ve yetenekli çocuklardaki etkilerinin incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Adkins, K. & Parker, W. D. (1996). Perfectionism and suicidal preoccupation. *Journal of Personality*, 64, 529-543.
- Antony, M. M. & Swinson, R. P. (2000). *Mükemmeliyetçilik Dost Sandığımız Düşman*. İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Baker, J. A. (1996). Everyday stressors of academically gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 7, 356-368.
- Bencik, S., (2006). "Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bieling, P. J., Israeli, A., Smith, J. & Antony, M. M. (2003). Making the grade: the behavioural consequences of perfectionism in the classroom. *Personality and Individual Differences*, 35, 163-178.
- Chan, D.W. (2009). Perfectionism and goal orientations among Chinese gifted student in Hong Kong. *Roeper Review*, 31, 9-17.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted* (6th Ed.). New Jersey: Pearson Education Inc.

- Davaslıgil, U. (2004). "Üstün Çocuklar", Yer aldığı eser R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *Üstün Yetenekli Çocuklar: Seçilmiş Makaleler Kitabı*, (ss. 211- 218). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları: 63, I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi: 1.
- Davis, G. A. & Rimm, S. B. (1998). *Education of the gifted and talented* (4th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Davis, G.A. (2006). *Gifted children and gifted education: a practical guide for teacher and parents*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press, Inc.
- Flett, G.L., Hewitt, P.L., Boucher, D.J., Davidson, L.A., & Munro, Y. (2000). The child and adolescent perfectionism scale: development, validation, and association with adjustment. Unpublished Manuscript.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.
- Gardner, H. (1999). *Multiple intelligences for the 21. century*. New York: Basic Books.
- Greenspan, T. S. (2000). Healthy perfectionism is an oxymoron. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(4), 197-209.
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, 15, 27-33.
- Hollingworth, L.S. (1926). *Gifted children: their nature and nurture*. New York: Macmillan.
- Hollingworth, L.S. (1942). *Children above 180 IQ Stanford-Binet origin and development*. Yonkers-Hudson, NY: World Book.
- Kanlı, E. (2007). "Fen ve Teknoloji Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenmenin Üstün ve Normal Zihin Düzeyindeki Öğrencilerin Erişi, Yaratıcı Düşünme ve Motivasyon Düzeylerine Etkisi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kanlı, E. (2011). Üstün zekâlı ve normal ergenlerin mükemmeliyetçilik, depresyon ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33(1), 103-121.
- Leana, M. Z. (2005). "Üstün Zekâlı ve Normal Çocuklarda Yönelimsel Fonksiyonlar: Londra Kulesi Testi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Leana-Taşcılar, M.Z. ve Kanlı, E. (baskıda) Üstün zekâlı ve normal gelişim gösteren çocukların, mükemmeliyetçilik ve öz saygı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Eğitim Fakültesi Dergisi*, (baskıda).
- Litauer, F. & Litauer, M. (1997), *Kişilik Bulmacası: Birlikte Çalıştığımız İnsanları Anlamak* (Personality Puzzle, Understanding The People You Work With), Çev. H. Betül Çelik, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- LoCicero, K. & Ashby, J.S. (2000). Multidimensional perfectionism in middle school age gifted students: a comparison to peers from the general cohort. *Roeper Review*, 22 (3), 12-17.
- Maker, J. (2003). New directions in enrichment and acceleration. In N. Colangelo & G. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education*, (pp. 163 - 173). Boston: Allyn and Bacon.
- Mısırlı-Taşdemir, Ö. (2003). "Üstün Yetenekli Çocuklarda, Mükemmeliyetçilik, Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı, Kontrol Odağı, Öz Yeterlilik ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz

- Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Nugent, S. A. (2000). Perfectionism: its manifestations and classroom-based interventions. *Journal of Secondary Gifted Education, 11*(4), 215-222.
- Oran-Pamir, Ç. (2008). "Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Parker, W. D. (2000). Healthy perfectionism in the gifted. *Journal of Secondary Gifted Education, 11*, 173–183.
- Rice, K.G., Ashby, J.S. & Slaney, R. (1998). Self esteem as a mediator between perfectionism and depression: A structural equations analysis. *Journal of Counselling Psychology, 45*, 393-398.
- Rimm, S.B. (1994). *Keys to parenting gifted child*. Hauppauge, NY: Barron's Educational Series, Inc.
- Robinson, A., Clinkenbeard, & P. R. (1998). Giftedness: an exceptionality. *Annual Review of Psychology, 49*, 117-39.
- Sak, U. (2011). *Üstün zekalılar: Özellikleri tanılanmaları eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi.
- Saranlı, A. G. ve Metin, N. (2012). Üstün Yetenekli Çocuklarda Gözlenen Sosyal-Duygusal Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 45* (1), 139-163.
- Schuler, P. A. (2000). Perfectionism and gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education, 11*, 183–197.
- Silverman, L. K. (1993). Social development, leadership, and gender issues. In L. K. Silverman (Ed.), *Counselling the gifted and talented*, (s. 291 – 327). Denver, CO: Love Publishing.
- Sternberg, R. (1997). *Successful intelligence: how practical and creative intelligence determine success in life*. USA: Plume Pub.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence and creativity synthesized*. New York: Cambridge University Press.
- Stoeber, J., & Stoeber, F.S. (2009). Domains of perfectionism: Prevalence and relationships with perfectionism, gender, age and satisfaction with life. *Personality and Individual Differences, 46*, 530-535.
- Strip, C.A. & Hirsch, G. (2000). *Helping gifted children soar: a practical guide for parents and teachers*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press, Inc.
- Uz-Baş, A. U. & Siyez, D. M. (2010). Adaptation of the child and adolescent perfectionism scale to Turkish: The validity and reliability study. *Elementary Education Online, 9* (3), 898-909.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz-Çelik, D. (2013). "Üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin mükemmeliyetçilik ve akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişki". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

