



**ÖZEL YETENEKLİ ERGENLERİN
YALNIZLIK DENEYİMLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

N. Ece ÜNAL

Eskişehir 2019

ÖZEL YETENEKLİ ERGENLERİN YALNIZLIK DENEYİMLERİ

N. Ece ÜNAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Üstün Zekâlılar Öğretmenliği / Özel Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Uğur SAK

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eylül 2019

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Naciye Ece ÜNAL'ın "Özel Yetenekli Ergenlerin Yalnızlık Deneyimleri" başlıklı tezi 20.08.2019 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Anabilim Dalı Üstün Zekalılar Öğretmenliği Programında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı)

: Prof.Dr. Uğur SAK

...

Üye

: Prof.Dr. Ali ERSOY



Üye

: Dr. Öğr. Üyesi Ercan ÖPENGİN




Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili

ÖZET

ÖZEL YETENEKLİ ERGENLERİN YALNIZLIK DENEYİMLERİ

N. Ece ÜNAL

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Üstün Zekâlılar Öğretmenliği Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eylül 2019

Danışman: Prof. Dr. Uğur SAK

Bu fenomenolojik araştırmada amaç, ortaokula devam eden özel yetenekli ergenlerin yalnızlığı nasıl algıladıklarını, yalnız kalma nedenlerini, yalnızlığın yaşamlarındaki etkilerini, yalnızlıkla baş etme davranışlarını ve özel yetenek olgusunun yalnızlıkla ilişkisini keşfetmektir. Amaç doğrultusunda 6-8. sınıf Üstün Yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP) öğrencilerine ‘Çocuklar için Yalnızlık Ölçeği’ (5-8. sınıf formu) uygulanmış, yalnızlık düzeyi yüksek bulunan 5 katılımcı belirlenmiştir. Her katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış; katılımcıların günlük tutmaları, yalnızlıkla ilgili bir kompozisyon ve hikâye yazmaları, resim çizmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler üzerine yapılan fenomenolojik analiz sonucunda beş temel bulguya ulaşılmıştır. Katılımcıların yalnızlığı en fazla dışlanma kavramı ile ilişkilendirdikleri; başlangıçta yalnız bırakılan katılımcıların daha sonra yalnızlığı kendilerinin tercih ettikleri; farklı algılandıkları, kıskanıldıkları ve kendilerinden kaynaklanan sorunların farkında olmamaları nedeni ile yalnız bırakıldıkları; yalnızlıkla baş etme durumlarının yalnızlık algılarıyla ilişkili olduğu ve son olarak kendileri ile benzer özelliklere sahip bireylerle bir arada bulundukları ortamlarda kendilerini yalnız hissetmedikleri bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Özel yetenekli ergenler, Yalnızlık, Yalnızlık algısı, Yalnızlık nedenleri, Yalnızlıkla baş etme.

ABSTRACT

LONELINESS EXPERIENCE OF GIFTED ADOLESCENTS

N. Ece ÜNAL

Department of Special Education

Gifted Education Programme

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, September 2019

Advisor: Prof. Dr. Uğur SAK

The aim of this phenomenological research was to explore how gifted adolescents perceived and dealt with loneliness, causes and effects of loneliness, and the relationship between loneliness and giftedness. Participants were five gifted students who participated the middle-school programs at the Center for Research and Practice for High-Ability Education at Anadolu University. The Loneliness Scale for Children (5th-8th grade form) was used to identify gifted students who had a high level of loneliness. Semi-structured interviews were conducted with each participant. They were asked to keep a diary, to write a composition and a story, and to draw pictures about loneliness. Analysis of interviews revealed five major findings. Participants associated loneliness with isolation. Loneliness gradually became a personal choice and a desperation for the participants who were isolated by their peers. They were left lonely because of being different and jealousy of others and not being aware of their behavioral problems. The way they dealt with loneliness was found to be related to their perception of loneliness. Finally, they didn't feel lonely in educational settings where they meet alike students.

Keywords: Gifted adolescents, Perception of loneliness, Causes of loneliness, Effects of loneliness, Coping with loneliness.

TEŞEKKÜR

Zengin bilgi birikimi ve entellektüel duruşuyla örnek olan, tez süreci boyunca verdiği katkılarla akademik gelişimime özgünlük katan ve destek olan değerli danışman hocam Prof. Dr. Uğur Sak'a; bu çalışmanın başında verdikleri destek ve dönütlerle süreci şekillendirmeme yardım eden ve bana her konuşmamızda farklı bakış açısı kazandıran değerli hocalarım Prof. Dr. Ali Ersoy, Doç. Dr. Elvan Günel ve Dr. Ercan Öpengin'e minnettarım.

Çalışmama özveriyle katılan ve dünyalarını bana açan biricik katılımcılarıma ve onların anne ve babalarına gösterdikleri sabır ve anlayış için çok teşekkür ediyorum.

Tez sürecimin başından sonuna kadar bana yardımcı olan ve çalışma ortamımı keyifli hale getiren neşeli oda arkadaşlarım Saadet Bayar ve Deniz Arslan'a; muhabbet etmekten çokça keyif aldığım ve desteklerini esirgemeyen arkadaşlarım H. Kübra Sözel, Esra Nur Dülger, Nagihan Baş, Ömer Faruk Tamul, Mevlüd Cırık ve Gözde Yılmaz'a; tez sürecimin en kritik son aylarını eğlenceli kılan yoldaşlarım Büşra Sertel, Saadet Kılıçarslan ve Gamze Kayacan'a; bölüme geldiğimiz ilk günden beri güler yüzlü desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen Şule Demirel, N. Nazlı Ateşgöz, Selin Bozbey Esmeroğlu, Bilge Bal Sezerel'e ve bize her zaman mütevazı duruşuyla rehber olan M. Bahadır Ayas'a çok teşekkür ederim.

Geçmişimiz daha çok taze olsa da kısa sürede yol kat ettiğimiz, genç yaşına rağmen bilgi birikimine ve öğrenme isteğine hayran olduğum Ramazan Taşcıoğlu ve eşi Pınar Taşcıoğlu'na yanımda olduklarını hissettirdikleri için teşekkür ederim.

Zaman ve mekânın ötesinde bireyselliğimizde bütünleşebildiğimiz nadide dostlarım Elife, Sabiha, Rabia, Emin ve küçük dostum Asya'ya beni zenginleştirdikleri ve güzelleştirdikleri için teşekkür ediyorum. Dostluğumuz daim olsun.

Engin birikimini hoş sohbetiyle paylaştan, hayata dair öğretileriyle beni besleyen değerli büyüğüm Mehmet Demirbaş ve eşi Emine Demirbaş'a 18 senedir ailemizin bir parçası oldukları ve özellikle tez sürecinde verdikleri moral ve destek için çok teşekkür ediyorum.

Bana evlat ve küçük kardeş olmanın keyfini doyasıya yaşatan, sınırsız anlayış ve özveriyle her daim koşulsuz destek olan, isteklerimde beni özgür bırakan biricik aileme minnettarlığımı kelimelerle ifade etmem çok zor. Şefkat ve cesaret kaynağım canım

annem Semram'a, ablalarım Seda ve Duygu, abilerim Alp, İlker ve Akın'a sonsuz teşekkürler.

Doğdukları andan itibaren hayatımıza neşeli renkler katan tatlı yeğenlerim Rıdvan, Zehra ve Mahir'e tez sürecimde vakit ayırmadığım için üzgünüm. Umut ediyorum ki yaşayacaklarımız yaşayamadıklarımızdan güzel olur. Onlara kendi ışıklarıyla yollarını aydınlattıkları mutlu yarınlar diliyorum.

Yaşamla ölüm arasındaki ince çizgi bana acizliğimi ve her şeyin geçiciliğini hatırlatsa da hayatı anlamlandırma çabamda yolumun kesiştiği herkesin bana hayatı sevdirdiği ve öğrettiği çok şey oldu. Geçmiş ve gelecekteki herkese eşsiz katkıları için teşekkürler.

Ve O'na...

N. Ece ÜNAL
Eskişehir 2019

Anılarda mavi serçeler şakırken,
Hasret soğuk taşa yazıldı.
Yitik, yalnız ve sessiz...

Babam Yıldırım Ünal'a...

20.09.2019

ETİK İLE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.



N. Ece ÜNAL

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BELGESİ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Sorunun Tanımı.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Teorik Çerçeve	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4.1. Teorik katkı	6
1.4.2. Uygulamaya yönelik katkı	6
2. ALANYAZIN.....	8
2.1. Özel Yetenek ve Ergenler	8
2.1.1. Özel yetenek.....	8
2.1.2. Özel yetenekli ergenler	10
2.1.2.1. Eş zamanlı olmayan gelişim	10
2.1.2.2. Maskeleye	11
2.1.2.3. Aşırı duyarlılık	11

2.1.2.4. Mükemmeliyetçilik.....	12
2.1.2.5. İçe dönüklük.....	12
2.2. Özel Yetenekli Ergenlerin Karşılaştığı Sosyoduygusal Sorunlar	13
2.2.1. Stres.....	13
2.2.2. Depresyon	14
2.2.3. İntihar	15
2.2.4. Zorbalık	16
2.2.5. Yalnızlık	17
2.3. Yalnızlık	18
2.3.1. Yalnızlık tanımı	18
2.3.2. Yalnızlık türleri	20
2.3.3. Yalnızlığın kuramsal temelleri	22
2.3.3.1. Psikodinamik yaklaşım	22
2.3.3.2. Bilişsel Yaklaşım	23
2.3.3.3. Varoluşçu yaklaşım	23
2.3.3.4. Etkileşimsel Kuram.....	24
2.3.3.5. Bağlanma Kuramı.....	24
2.3.4. Yalnızlığın nedenleri.....	25
2.3.5. Yalnızlığın etkileri	27
2.3.6. Yalnızlıkla baş etme.....	29
2.3.7. Gelişimsel bir süreç olarak ergenlerde yalnızlık	32
2.3.8. Özel yetenekli ergenlerde yalnızlık	33
3. YÖNTEM.....	41
3.1. Yalnızlık ve nitel araştırma yöntemi	41

3.2. Araştırma deseni	41
3.2.1. Betimleyici fenomenoloji	41
3.3. Katılımcılar	42
3.3.1. Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Araştırma ve Uygulama Merkezi (ÜYEP)	43
3.3.2. Katılımcı sayısının belirlenmesi	43
3.3.2.1. Form uygulaması ve sonuçları	44
3.3.3. Katılımcı tanıtımı	46
3.3.3.1. Aslı	46
3.3.3.2. Merve	48
3.3.3.3. Hakan	50
3.3.3.4. Betül	52
3.3.3.5. Elif	53
3.4. Veri Toplama	55
3.4.1. Yarı yapılandırılmış görüşmeler	55
3.4.2. Günlük	57
3.4.3. Kompozisyon ve hikâye	57
3.4.4. Resim	58
3.5. Veri Analizi	58
3.6. İnanırcılık ve Güvenirlik	60
3.7. Etik	61
3.8. Araştırmacı Konumu	62
4. BULGULAR	64
4.1. Yalnızlık Algıları	64

4.1.1. Yalnızlık tanımları.....	64
4.1.2. Yalnızlık deneyimleri.....	68
4.2. Uzun Süreli Yalnızlığın Etkisi Olarak Tercih Edilen Yalnızlık	75
4.2.1. Yalnızlığın sosyo-duygusal etkisi.....	75
4.2.2. İstenmeyen yalnızlığın zorunlu tercihe dönüşümü	81
4.3. Yalnız Bırakılma Nedenleri	87
4.3.1. Oyunlara dâhil olamama	87
4.3.2. Farklılıklar.....	88
4.3.2.1. Farklı algılanma- anlaşılamama.....	88
4.3.2.2. Farklı ilgi alanları.....	93
4.3.3. Kıskanılma	94
4.3.4. Kendilerinden kaynaklanan sorunlar	96
4.3.4.1. Sosyal mesaj alımı.....	96
4.3.4.2. Sorunu başkasında arama.....	97
4.4. Yalnızlıkla Baş Etme	98
4.5. Eğitim Ortamı	104
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	107
5.1. Tartışma	107
5.1.1. Dışlanma ve yalnızlık algısı	107
5.1.2. Yalnız bırakılma nedenleri.....	108
5.1.3. İstenmeyen yalnızlıktan zorunlu yalnızlığa	111
5.1.4. Yalnızlıkla baş etme.....	113
5.1.5. Homojen eğitim ortamı.....	115
5.2. Sonuç	117

5.3. Öneriler	118
5.3.1. Araştırmalara yönelik öneriler	118
5.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler	119
KAYNAKÇA.....	120
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	



TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Yalnızlığa ilişkin neden ve açıklamalar	24
Tablo 3.1. Yalnızlık Ölçeği (5-8. sınıf formu) uygulama sonuçları	45
Tablo 3.2. Katılımcı özellikleri.....	46
Tablo 3.3. Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşme süreleri.....	60



1. GİRİŞ

1.1. Sorunun Tanımı

*O kadar ki, o yalnız
Ona ilk rastladığım bir şeydir aklım,
Bir el sürer mavisini uzağa, uzaktan daha uzağa.
Ardından yetişir sayısızlığım...
Edip Cansever*

Sosyal bir varlık olarak insan için başkalarıyla iletişim içerisinde olmak ve doyurucu sosyal ilişkiler kurmak bir gerekliliktir. Başta Sullivan (1953) olmak üzere birçok araştırmacı her insanın yakınlık kurma ihtiyacı duyduğunu vurgulamıştır (Baumeister ve Leary, 1995; Laursen ve Pursell, 2009; Vitaro, Boivin ve Bukowski, 2009). Ancak çoğu insan, yaşamının farklı dönemlerinde sosyal ilişkilerindeki yetersizlik ve doyurucu ilişkilere sahip olamamasından dolayı yalnızlığı deneyimlemektedir. Ne var ki yaşam dönemleri düşünüldüğünde bazı araştırmacılara göre ergenlik, özellikle yalnızlığa karşı savunmasız olunan bir değişim ve geçiş dönemidir (Brennan, 1982; Rubenstein ve Shaver, 1982; Weiss, 1973). Yalnızlığın toplum içindeki yaygınlığının yaşam dönemleri açısından sorgulandığı bazı araştırmalarda (Green, vd., 2001; Qualter, vd., 2015; Victor ve Yang, 2012), ergenlik döneminde bireylerin kendilerini daha yalnız hissettiği bulgular arasındadır.

Sullivan (1953) ve Weiss'e (1973) göre ergenlik, kişiler arası yakınlık ihtiyacının artması nedeniyle yalnızlığın yoğun bir şekilde tecrübe edildiği bir dönemdir. Bu dönem aynı zamanda ilk bağlanma nesnesi olan aileye karşı uzaklaşma, artan özerklik istemine karşın bu bağımsızlıktan korkma, bilişsel gelişimin etkisiyle çocukken verilen tepkisel kararlar yerine yeni olasılık ve seçimleri düşünme eğilimi, bedendeki hızlı değişimin yanında kimlik arayışı gibi karmaşık şekilde gerçekleşen değişimler, ergenleri yalnızlığa karşı daha kırılgan hale getirebilmektedir (Mijuskovic, 1986). Ergenlerin yaşadığı bu fiziksel, bilişsel ve sosyoduygusal değişimlerle beraber, 'Ben kimim?', 'Neyim?', 'Benim farkım ne?', 'Hayatımda neler yapacağım?' gibi kendini anlamaya yönelik artan çaba (Santrock, 2012), onların yalnız kalma ihtiyacını arttırabilir. Erikson'a (1968) göre genişleyen sosyal dünyanın farklı rolleri gerektirmesi sonucunda ortaya çıkan karışıklığı, ergenin gerçek kimliğini oluşturarak gidermesi gerekmektedir. Bu karışıklığı gideremeyen ve çatışan kimliklerle baş edemeyen ergen, kendini geri çekerek yalnızlaşabilir.

Gelişimsel değişimler nedeniyle ergenlik, yalnızlık açısından riskli bir dönem olsa da deneyimlenen yalnızlığın olası birçok nedeni olabilir. Rokach'a (2011) göre yalnızlık, sahip olunan kişilik özellikleri, yaş, ortam, yaşam şartları gibi farklı değişkenlerden etkilenen öznel bir süreçtir. Bu nedenle kişi ve çevre etkileşimiyle başkalarıyla iletişim kurma durumu ve yalnızlığın nedenleri farklılaşabilir. Sahip oldukları kişilik özellikleri ve sergiledikleri yetenekler açısından akranları ve öğretmenleri tarafından 'farklı' olarak algılanan ve zaman zaman anlaşılamayan özel yetenekli öğrencilerin (Lim ve Low, 2009) bulunduğu eğitsel ve sosyal çevre koşulları, onlar için yalnızlığı potansiyel bir sorun veya öğrenilmiş bir davranış haline getirebilmektedir (Davaslıgil, 2004; Neihart, Reis, Robinson ve Moon, 2002). Öyle ki özel yetenekli ergenlerin bazıları yalnızlığı kendileri tercih ederken bazıları içinse yalnızlık, kendi kendini pekiştiren bir eğilim kazanabilir veya zoraki bir yaşam biçimini alabilir (Sak, 2010).

Özel yetenekli ergenler, küçük yaşlardan itibaren üstün zihinsel potansiyelleri, yetenek ve ilgi alanlarındaki farklılıklar ve erken entelektüel gelişim nedeniyle akranlarıyla ortak paylaşımda bulunmakta zorlanabilirler (Freeman, 2001; Preckel, Zeidner, Goetz ve Schleyer, 2008). Derin ve kompleks düşünme, yoğun konsantrasyon, okuma ve yeteneklerini geliştirebildikleri etkinlikler nedeniyle özel yetenekli ergenler tek başına olmaktan hoşlanabilir ve sosyalleşmeyi bilinçli olarak erteleyebilirler (Csikszentmihalyi, Rathunde ve Whalen, 1993; Sak, 2010). Aynı zamanda özel yetenekli ergenlerin içe dönük kişilik özelliği göstermeleri (Sak, 2004) zengin hayal dünyalarına dalarak kendileriyle meşgul olmalarına, içlerine kapanmalarına, arkadaşlarına karşı ilgisiz kalmalarına neden olabilir. Bu yüzden özel yetenekli ergenler özellikle sınıf içindeki arkadaşlarından kendilerini uzaklaştırarak yalnızlaşabilirler.

Sınıf içerisinde bir öğrencinin normalden farklı özelliklere sahip olması ona karşı oluşan davranışların belirleyicisi olabilir. Özel yetenekli ergenlerin erken okul yıllarından beri çaba sarf etmeden gösterdikleri üstün başarıları, yetenekleri ve sıradışı fikirlere sahip olmaları arkadaşları tarafından kıskanılabılır. Arkadaşlarından farklı ve yoğun duygular yaşamaları, adaletsizliğe ve haksızlığa sert tepki göstermeleri, çoğunluğun değerlerini kabul etmemeleri, ayrıntıcı ve mükemmelliyetçi olmalarından dolayı sıkıcı algılanmaları arkadaşları tarafından etiketlenmelerine, dışlanmalarına, zorbalığa maruz kalmalarına ve yalnızlaştırılmalarına neden olabilir (Freeman, 2001; Helt, 2008; Peterson ve Ray 2006; Sousa, 2009).

Kunkel ve arkadaşları (1992) özel yetenekli ergenlere ‘Özel yetenekli olmak nasıl bir şey?’ diye sorduklarında katılımcıların yüzde 11’inden ‘yalnızlık’ cevabını almışlardır. Özel yetenekli ergenlerin danışmanlık ihtiyaçlarını araştıran Yoo ve Moon (2006), yaş düzeyi artıkça özel yetenekli ergenlerin akranlarından uzaklaşma ve yalnızlaşma şikâyetlerinde artış olduğunu bulmuşlardır. Aynı zamanda Kaise ve Berndt’in (1985) çalışmasında diğer ergenlerle karşılaştırılan özel yetenekli ergenlerin yalnızlık ve yabancılaşmaya karşı daha hassas oldukları bulgular arasındadır. Bu noktada özel yetenekli ergenlerin diğer ergenlerden farklılaşan özellikleri ve deneyimlerini yorumlama biçimleri önem kazanmaktadır. Dabrowski’nin (1964) özel yetenekli bireyler için tanımladığı psikomotor, duygusal, duyusal, bilişsel ve düşünsel alandaki aşırı duyarlılıkları nedeniyle özel yetenekli ergenler toplum içinde ‘farklı’ ve ‘sorunlu’ gibi algılanabilirler. Ayrıca bu duyarlılıklar, özel yetenekli ergenlerin uyarıcıları karmaşık algılama (Gross, 1993) ve duygularını düzenlemekte zorlanmalarına neden olabilir (Clark, 2008; Delisle ve Galbraith, 2002).

Kerry’ e (1992) göre özel yeteneklilik, arkadaş ortamında kolay kabul edilebilen bir özellik değildir. Özel yetenekli bireyler farklı algılanmaları ve kıskanılmalarından dolayı akranları tarafından acımasız tepkiler görebilir ve zorbaca davranışların hedefi haline gelebilirler (Phillips ve Lindsay, 2007). Özellikle aidiyet ve sosyal kabulün önemli olduğu ergenlik döneminde özel yetenekli ergenler, gruplar için olası ‘uyumsuz’ kişi olarak algılanabileceklerinden akran reddi yaşayabilir ya da kendilerini geri çekebilirler. Bazı araştırmacılar, özel yetenekli olmalarından dolayı bu ergenlerin üzerlerinde kurulan baskı ve beklentilerin de ergenlerin yabancılaşmalarına, uzaklaşmalarına veya yalnızlaşmalarına neden olduğunu ileri sürmüştür (Galbraith, 1985; Kaiser ve Berndt, 1985; McWhirter, Larson ve Daniels, 1996). Özel yetenekli ergenlerin yaşadığı yoğun duygusallık ve azalan benlik saygısının yüksek beklentilerle birleşimi, ergenin kendini soyutlaması ve yalnızlaşmasıyla sonuçlanabilir.

Kendi tercihleriyle ya da akranları ve farklılıklara duyarsız toplum tarafından dışlanmaları ve anlaşılamamaları nedeniyle özel yetenekli ergenler, temelleri çocuklukta atılan uzun soluklu yalnızlığın etkisiyle sosyal bir bağlılık geliştiremeyebilirler. Aynı zamanda ergenlik döneminde derinleşen ilgi alanları ve düşünsel anlamda kendilerine hitap etmeyen akranları nedeniyle özel yetenekli ergenler çaresizliğe bürünen bir anlayışla yalnızlığı kabullenebilirler.

Acı veren ve hoş olmayan bir deneyim olarak betimlenen yalnızlığın (Perlman ve Papeau, 1981) özel yetenekli ergenlerde depresyon (Jackson ve Peterson, 2003; Mueller, 2009), stres (George ve Padiyath, 2012), utangaçlık (Yaman, vd., 2009), zorbalığa maruz kalma (Bayar, 2018; Campbell, 2017), yaşam doyumu (Oğurlu, vd., 2016) ve intiharla (Cross, Gust-Brey ve Ball, 2002) ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu çalışmalar yalnızlığın nedeni ya da olası etkileri hakkında bize bilgi verse de ortaya koyulan nesnel ve istatistiki veriler, katılımcıların yalnızlık deneyimlerini anlamada yetersiz kalmaktadır. Kaldı ki yalnızlığın öznel ve çok boyutlu olması (Peplau ve Perlman, 1982) yalnızlığın değişken ve her birey tarafından farklı deneyimlenmesine neden olabilmektedir. Dolayısıyla ilişkisel araştırmalardan ziyade yalnızlığı anlamada özel yetenekli ergenlerin görüşlerini bizzat onlardan dinlemek ve anlamaya çalışmak yalnızlık olgusunun doğasına daha uygun olacağı gibi, katılımcıların özgün ifadeleriyle bu olguya değerli bir bakış kazandırılabilir. Aynı zamanda bu yaklaşım, özel yetenekli ergenlerin özellikle eğitim ortamlarında deneyimlediği yalnızlığı daha derin ve zengin bir şekilde anlaşılmasını sağlayacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, özel yetenekli ergenlerin yalnızlığa ilişkin algı ve deneyimlerini anlamaya çalışmaktır.

Bu amaç kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Yalnızlık eğilimi gösteren özel yetenekli ergenler yalnızlığı nasıl algılamaktadır?
2. Yalnızlık eğilimi gösteren özel yetenekli ergenler yalnızlığın yaşamlarına etkilerini nasıl anlamlandırmaktadır?
3. Yalnızlık eğilimi gösteren özel yetenekli ergenler yalnız kalma nedenlerini nasıl açıklamaktadır?
4. Yalnızlık eğilimi gösteren özel yetenekli ergenler yalnızlıkla nasıl baş etmektedir?

1.3. Teorik Çerçeve

Bireyin kültürel bağlam içerisinde kurduğu etkileşim, algı ve değerlendirmeleri, psikolojik durumu, davranışları, yalnızlık deneyimine dâhildir (Galvin, 1985). Kişinin doğduğu andan itibaren karşılaştığı ve maruz kaldığı her şey yalnızlığa bakan yönü bireysel açıdan farklılaştırabilir. Bu nedenle yalnızlığın özneliği, bu kavramı ele almada

kapsamlı düşünmeyi gerektirmektedir. Yalnızlığı açıklayan kuram ve yaklaşımlar (psikodinamik, bilişsel, varoluşçu, etkileşim, bağlanma vd.) epistemolojik dayanakları ile yalnızlığın bilinmez ve kişisel yanını ele almakta sınırlı ve yanlı bir zemin oluşturmaktadır. Flanders (1982), yalnızlığı açıklayan diğer kuram ve yaklaşımlardan farklı olarak bütünsel bir bakış açısı sunarak birçok farklı etkenin birbiriyle etkileşimsel olarak yalnızlığa neden olduğunu savunmaktadır.

Flanders'ın yalnızlığa ilişkin oluşturduğu Genel Sistemler Yaklaşımı'nın temelini, Miller'ın (1978) Genel Yaşam Sistem Teorisi oluşturmaktadır. Bu teoriye göre yaşamın sonsuz karmaşıklığında en küçük sistemden en büyük sisteme kadar her şey sürekli akış ve etkileşimle tekrar eden örüntüler halinde düzenlenir. Tüm davranışlar, hücre, organ, organizma, grup, örgüt, toplum ve toplum üstü sistemlerin karşılıklı etkileşim ve geri bildirim düzenlemeleriyle meydana gelir. Bu düzenlemeler pozitif ya da negatif geribildirimler aracılığı ile gerçekleşmektedir. Pozitif geri bildirimde önceki sabit durumdan çoğu zaman yeni bir denge durumu oluşurken, negatif geri bildirimde ise sistem denge durumunu korumaya çalışır.

Flanders'ın bu kabullerden yola çıkarak ele aldığı yalnızlık, bireyin en az etkileşimde bulunması durumundan miktar ya da biçim olarak istenen yakınlık alanına taşınmasını sağlayan uyum sağlayıcı bir geri bildirim mekanizmasıdır. Tanımda yer alan geri bildirim mekanizmasıyla vurgulanmak istenen etkileşimsel olarak yalnızlığı, insan bilişi ve davranışlardan çok daha fazlasını ifade etmesidir (Flanders, 1982). Tanım, yalnızlık için dinamik ve değişkenliği ele alırken aynı zamanda uyum ve denge durumuyla da birey algısı ve yalnızlıkla baş etme örüntülerini de dâhil etmektedir. Bu yaklaşıma göre yalnızlığın geri bildirim mekanizması her zaman başarılı bir şekilde çalışmayabilir. Bu durum birey ve çevre arasındaki etkileşimsel olasılıkları göstermektedir. Aynı zamanda etkileşimin temelini oluşturan yalnızlığın bilişsel yanı, tüm sürecin temel bir bileşeni olarak benimsendiği gibi etkileşim içindeki bireyin davranışları da önemli hale gelmektedir. Çünkü birey, toplum içinde yaşadığı yakınlık yoksunluğunu yalnızlık olarak etiketler ve bu bilişi temel alarak kendine en uygun alanı oluşturmak için hareket eder. Başka bir ifadeyle bireyin algıları, sosyal etkileşim türlerini ve miktarını belirler. Çok Düzeyli Genel Yaşam Sistem Teorisi'ne uygun olarak mevcut tanım, araştırmacılar için birçok faktörün etkileşimiyle oluşan yalnızlığı incelemekte hem bilişsel hem de davranışsal verilerin varlığına dikkat çekmektedir.

Flanders'ın yalnızlığı çok yönlü ve geri bildirim mekanizmasıyla etkileşimsel bir çerçevede ele alması yalnızlık algı ve deneyimlerini anlamak için birey-çevre kapsamında çoklu nedensellik ön kabulü ile bu çalışmaya başlamaya yardımcı olmuştur. Bu kabul katılımcıların biricikliği düşüncesiyle de beslenerek yalnızlık olgusuna önyargılardan arınık bakabilmeye zemin hazırlamıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

1.4.1. Teorik katkı

Nieto (1994) okullarda ve sınıf içinde en fazla zaman geçiren öğrencilere genellikle en az konuşma fırsatı verildiğini belirtmektedir. Oysa çoğu araştırmacı, araştırılan olguyu deneyimleyen öğrencilerin anlatacaklarını kendi belirlediği sınırlarla göz ardı edebilmektedir. Bu çalışma, daha önce ülkemizde yalnızlığın sadece betimsel çalışmalarla ilişkisel olarak araştırılmasına karşın, yorumlayıcı paradigma ışığında yalnızlık konusunun ele alındığı ilk nitel çalışmalardan biridir. Özel yetenekli ergenlerin kişisel ve sosyal dünyalarını onlardan dinlemek bütüncül bir bakış açısı ile onları anlamamızı kolaylaştırabilir. Aynı zamanda yaşadıkları deneyimlerden yola çıkarak toplumsal yapı hakkında da bilgi edinmemizi sağlayabilir. Ayrıca bu çalışma, özel yetenek olgusunun toplum içinde nasıl yansıma bulduğunu ve bu olgunun yalnızlıkla olan ilişkisini anlamak açısından önemli veriler sunduğu gibi özel yetenekli ergenlerin özellikle eğitim ortamlarında sosyal-duygusal ihtiyaçları ve akranlarıyla olan ilişkilerinin toplum bazında anlaşılmasında da aydınlatıcı verilere sahiptir.

1.4.2. Uygulamaya yönelik katkı

Bu çalışma bulguları ile özel yetenekli ergenlerin yalnızlık algı ve deneyimlerinden yola çıkarak yalnızlık kavramına farklı bakış açıları entegre edilebilir ve yalnızlık tanımının kapsamı genişletilebilir. Özel yetenekli ergenlerin yalnızlığı neden deneyimlediklerinin anlaşılmasıyla sahip oldukları özellikler ile onların sınıf içinde tanınmalarını kolaylaştıracak ipuçları elde edilebilir. Aynı zamanda bu çalışma bulguları ile özel yetenekli ergenler için yalnızlığın değişen formlarının belirlenmesi, duygusal ve davranışsal etkilerinin ortaya konulması ve altında yatan nedenlerin anlaşılmasıyla birlikte önlemsel tedbirlerin alınması ve etkili müdahale yöntemlerinin geliştirilmesine de katkı sağlayabilir. Bu çalışmanın özel yetenekli ergenlerin eğitsel ve

sosyal ihtiyaçlarına karşı farkındalığı arttıracadı, eğitim uygulamaları ve politikalarına fikir verebileceği dūřünülmektedir.



2. ALANYAZIN

2.1. Özel Yetenek ve Ergenler

2.1.1. Özel yetenek

Özel yetenek kavramı günümüze dek birçok araştırmacı tarafından ele alınmış, zekâ üzerine yapılan birçok araştırmayla bu kavramın temelleri atılmıştır. Bu tanımlara tarihsel açıdan bakıldığında genellikle 130 IQ ve üzerini özel yetenekli olarak kabul eden muhafazakâr tanımlardan zekâ kavramına daha geniş pencereden bakan liberal tanımlara doğru bir değişim olduğu görülmektedir (Sak, 2010). Örneğin Renzulli Üç Halka Kuramı'nda kişilik ve çevresel faktör etkileşimini niteleyen kaz ayağı desenine gömülü olarak üstün zekâ, ortalamanın üzerinde yetenek, yaratıcılık ve motivasyon öğelerinin etkileşimi ile ortaya çıktığını belirtmektedir (Callahan, 2009).

Sternberg tarafından geliştirilen Başarılı Zekâ Kuramı'nda çevreye uyum sağlayabilme, çevreyi değiştirme ve seçme eylemleri zekânın göstergesidir. Bu kuramda zekâ, analitik düşünme, yaratıcı düşünme ve pratik düşünme olmak üzere üç bileşenle ilişkilendirilmiştir. Analitik düşünme, fikir ve ürünleri analiz etme, değerlendirme, eleştirme gibi alanlarda etkilidir. Yaratıcı düşünme yeni ve bilinmeyen problemler karşısında fikir üretme, yaratma, keşfetme, icat etme gibi alanlarla ilişkilidir. Pratik düşünme bileşeni ise somut ya da günlük problemler karşısında fikir ve davranışların şekillenmesinde etkilidir. Bu kurama göre zekânın farklı alanlarında güçlü olan insanlar farklı yetenek profillerine sahiptir. Bireyler zekânın her üç alanında da başarılı olabileceği gibi bu üç bileşenin farklı kombinasyonlarında da değişen derecelerde güçlü olabilirler (Sternberg vd., 2001).

Ayrımsal Üstün Zekâ ve Üstün Yetenek Kuramı'nda Gagne (2005), üstün zekâ ve üstün yetenek kavramlarını ayrı değerlendirmektedir. Bu kurama göre üstün zekâ doğuştan gelen bir yapı olarak ele alınmakta ve zihinsel, yaratıcılık, sosyal-duyuşsal ve duyuşsal-motor olmak üzere dört alana ayrılmaktadır. Üstün yetenek ise üstün zekânın kullanımı ile ilişkilendirilmiştir ve bireyin elde ettiği deneyimlerle şekillenmektedir. Kuramda gelişimsel süreç, doğal kapasite, içsel, çevresel, öğrenme-uygulama, şans katalizörlerine de yer verilmiştir.

Tannenbaum, Yıldız Modeli'nde ayırt edici özel yetenek, bireysel özellikler, çevresel etkiler ve şans bileşenlerinin zekâ üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Her bileşenin dinamik ve statik alt faktörleri bulunmaktadır. Zaman ve çevrenin etkisiyle hazırbulunuşluk düzeyini etkileyen unsurlar statik, davranışlarını etkileyen unsurlar ise

dinamik faktörler olarak değerlendirilmektedir. Kuramda Gagne'nin aksine, üstün zekâ potansiyel olarak değil bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Ona göre üstün zekâ, birikimlerle olgunlaşarak sadece yetişkinlikte görülebilir. (Tannebaum, 2003).

Sternberg ve Zhang (1995) Beşgen Kuram'da üstün zekâlı olmanın beş ölçütünü açıklamıştır. Bunlar, bireyin bilişsel işlevlerde bir ya da daha fazla alanda ileri düzeyde iyi olmayı *olağanüstülük*, yetenek düzeyinin çok ender olmasını *enderlik*, herhangi bir alanda olağanüstü performans sergilemeyi *üretkenlik*, üstünlüğünü kanıtlamayı *kanıtlanabilirlik* ve toplum tarafından değer görmeyi *değer* bileşenleri ile açıklamaktadır. Kuramda belirtilen bu beş bileşeni karşılayan bireylerin üstün zekâlı olarak tanımlanabileceği ileri sürülmektedir.

Bilişsel yeteneklerin birbirinden bağımsız olduğunu ileri süren Gardner'ın Çoklu Zekâ Kuramı'nda üstün zekâ bilişsel alanlara göre çeşitlilik göstermektedir. Kuramda zekâ, dilsel, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, sosyal, doğacı, içsel, müziksel, bedensel-kinestetik olmak üzere sekiz alt bölüme ayrılmaktadır (Gardner, 2006).

Yaygın olarak kullanılan 'üstün zekâ' günümüz tabiriyle ise 'özel yetenek' tanımlarında benzerlik ya da farklılıklar olsa da eğitim ortamlarında evrensel bir uzlaşıya doğru adım atıldığı görülmektedir. Marland Raporu'nda (1972) özel yetenekli bireyler, genel zihinsel, akademik, yaratıcı-üretken düşünce, liderlik, görsel sanatlar ve sahne sanatları, psikomotor yetenek alanlarının bir veya birkaçında başarı gösteren ya da potansiyel yetenek sahibi olarak değerlendirilmişlerdir. Ülkemizde ise akranlarına göre zekâ, yaratıcılık, sanat, liderlik veya özel akademik alanlarda daha fazla potansiyele sahip olduğu alan uzmanlarca belirlenen kişiler özel yetenekli olarak değerlendirilmektedir (MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

Yapılan tanımlar özel yetenek kavramının kavramlaştırılması zor bir olgu olduğunu göstermektedir. Bunda özel yetenek hakkındaki görüşlerin hangi özellikleri kapsadığı ya da neye göre değerlendirildiğinin belirlenmesinin toplumun beklenti ve istekleriyle şekillenmesi etkili olabilir. Dolayısıyla bu durum zamana göre de değiştiğinden özel yeteneğe ilişkin ortak bir tanım oluşturulmasını da zorlaştırmaktadır. Ancak günümüzde eğitim ortamlarındaki ortak uygulamalarda 'özel yetenek' tanımı zekâ ya da başarı testlerinden alınan yüksek puanlar ile sınırlandırılmaktadır. Bu durum özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal ihtiyaçların ve yaşayabilecekleri olası sorunların göz ardı edilmesine neden olabilmektedir. Bu nedenle 'özel yetenek' tanımının kapsamının

genişletilmesi bu bireylerin sahip olduğu özelliklerin daha iyi anlaşılmasıyla mümkün olacaktır.

2.1.2. Özel yetenekli ergenler

Çocukluk ve yetişkinlik arasında geçiş dönemi olarak tanımlanan ergenlik (Pruitt, 1999), bir dizi bilişsel, fizyolojik, duygusal ve sosyal değişimin yaşandığı dönemdir (Matthews, 1996). Çoğu ergen için ebeveynlerin, öğretmenlerin, akranların ve genel olarak toplumun taleplerinin artmasıyla birlikte bu tür gelişimsel değişikliklerin karmaşıklığı özellikle zorlayıcı olabilir. Kimlik arayışı, akran baskısı, ahlak gelişimi, artan bağımsızlık duygusu, fiziksel değişimler ergenlerin yaşamlarındaki temel değişimlerdir (Petersen, Kennedy ve Sullivan, 1991; Pruitt, 1999). Bununla birlikte bu dönem ergenlerin kendilerini tanımlamaya çalıştıkları, geleceğe yönelik değerleri, inançları ve hedefleri sorguladıkları, sosyal rolleri deneyimledikleri zorlayıcı bir dönemdir (Matthews, 1996). Özel yetenekli ergenler diğer ergenler gibi benzer değişimleri yaşarken kendilerine özgü bilişsel, sosyal-duygusal özellik ve ihtiyaçları nedeniyle benzersiz bazı zorluklarla karşı karşıya kalabilirler (Cross, 2015; Delisle ve Galbraith, 2002; Kerr ve Colangelo 1988; Neihart, 1999).

2.1.2.1. Eş zamanlı olmayan gelişim

Özel yetenekli ergenler küçüklüklerinden beri bilişsel veya belirli akademik alanlarda gelişmiş beceriler gösterseler de sosyal veya duygusal alanda yaşlarına uygun becerilere sahip olmayabilirler. Bilişsel gelişim sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimi aştığında, araştırmacılar eş zamanlı olmayan gelişimin var olduğunu kabul ederler (Cross, 2016; Jen, Wu ve Gentry, 2016; Wiley, 2016). Eş zamanlı olmayan gelişim, yetenekli ergenler arasında farklılık duygularına yol açabilir (Coleman, vd., 2015; Cross, vd., 2016; Lee, vd., 2012). Özel yetenekli ergenlerin küçük yaşlardan beri deneyimledikleri eş zamanlı olmayan gelişim, sosyal deneyimleri olumsuz etkileyebildiğinden bu eşitsizliğin daha da derinleşmesi ve ergene özgü çatışmaların oluşması söz konusu olabilir (Cross, 2016; Delisle ve Galbraith, 2002). Aynı zamanda bu eşitsizlik, özel yetenekli ergenlerin başkaları tarafından anlaşılmalarını zorlaştırabilir ve çevreleri tarafından uyumsuz olarak algılanmalarına neden olabilir.

2.1.2.2. Maskeleye

Cross ve arkadaşları (2014), 1.465 özel yetenekli ergenin ‘özel yetenek’ etiketine nasıl tepki verdiklerini uyguladıkları anket sonucuna göre değerlendirmişlerdir. Elde ettikleri bulgular, özel yetenekli ergenlerin kendileriyle ilgili bilgileri sosyal uyuma yönelik kontrol etmeye çalıştıklarını göstermektedir. Hatta çalışmadaki ergenlerin çoğunun öğretmenleri tarafından takdir ve kabul görmek yerine akranlarının olumlu algılarıyla özdeşleşmek istedikleri bulunmuştur. Jung ve Gross’un (2012) ifade ettikleri gibi özel yetenekli ergenler zorunlu seçim ikilemi arasında kalmaktadır. Bu, tam kapasiteyle çalışmak ya da potansiyellerini ortaya koymakla akran kabulü arasında seçim yapma zorunluluğudur. Aynı zamanda çevreleri tarafından yeteneklerinin fark edilme ve kendilerini ifade etme ihtiyacı ile ‘farklı’ olarak etiketlenme arasında kalabilirler (Delisle, 1992; Delisle ve Galbraith, 2002). Akademik başarı ve yetenek nedeniyle ön plana çıkmak arkadaş ortamında bir avantaj olmayabilir. Çünkü ergenlik döneminde popüler olmak ve bir gruba ait olmak başarı ve yetenekten daha önemli olabilir (Coleman ve Cross, 2014). Özel yetenekli ergenlerin kendilerine dair yaşadıkları bu ikilem ve diğerlerinden farklı olma duygusu onları daha kırılgan ve savunmasız kıldığı gibi sosyal ve duygusal sorunlara karşı daha yatkın hale getirebilir. Farklı oldukları için özel yetenekli ergenlerin kendilerini suçlamaları yaygındır ve çevreleri tarafından kabul edilmemek kendilerine olan güvenlerini azaltabilir (McWhirter, Larson ve Daniels, 1996; Van Tassel-Baska, 1983). Bu yüzden özel yetenekli ergenler özellikle ergenlik döneminde gizlenme davranışı sergileyebilirler. Yapılan bazı araştırmalarda özel yetenekli ergenlerin başarılarını gizledikleri, başarısızmış gibi davranmaya çalıştıkları, bilmelerine rağmen cevap vermekten kaçındıkları, aptalca sorular sordukları, diğer yetenekli öğrencilerle dalga geçtikleri bulunmuştur (Coleman ve Cross, 2014; Coleman, vd., 2015; Cross, vd., 2014;). Swiatek (1995) özel yetenekli ergenlerin algılanan sosyal zorluklarla başa çıkma stratejilerini araştırdığı çalışılmasında en fazla tercih edilen stratejinin özel yeteneği reddetme olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bir ergenin sosyal kimlik inşası çevresindekilere bağlıdır. Bazı özel yetenekli ergenler sosyal kabul için kendilerini maskeleyeler de bu, olumsuz bir başa çıkma stratejisidir (Lee, vd., 2012).

2.1.2.3. Aşırı duyarlılık

Bazı özel yetenekli ergenlerin psikomotor, duyuşsal, bilişsel, düşünsel ve duyuşsal alanlarda aşırı duyarlılık göstermeleri (Alias, vd. 2013; Piechowski, 1999) olayları daha

farklı ve yoğun olarak deneyimlemelerine neden olabildiğinden ergenlik dönemi onlar için başa çıkılması zor bir dönem haline gelebilir. Özel yetenekli ergenler bu alanlardaki duyarlılıklarının bir yansıması olarak yaratıcılık, sanat, analitik düşünme, problem çözme, hayal gücü, bilgi edinme ve merak, konsantrasyon, derinlemesine gözlem, detaylı planlama gibi eylemlerin yanında duygusallık, aşırı heyecanlanma, uyaranlara karşı güçlü duygusal tepkide bulunma, hızlı konuşma, aşırı hareketlilik, utangaçlık, gerçek dışı duygular, ısrarcı sorgulama, depresiflik, suçluluk, korku, takıntılı davranışlar (tik, tırnak yeme gibi), güdüsellik, öz yargılama gibi davranışlarda da bulunabilirler (Piechowski, 1999). Öyle ki akranlarına göre günlük deneyimler, onları daha derin ve yoğun bir şekilde etkileyebilir ve farkındalıklarla baş etmek onlar için bunaltıcı olabilir. Dolayısıyla arkadaşları tarafından problemlili olarak algılanabilir (Daniels ve Piechowski, 2008; Pfeiffer ve Stocking, 2000) ve grup dışında tutulabilirler.

2.1.2.4. Mükemmeliyetçilik

Özel yetenekli ergenlerin sahip oldukları ‘özel yetenek’ etiketi ebeveynlerin, akranların ve öğretmenlerin beklentilerini arttırabilir (Berlin, 2009). Hatta bu bireyler beklentiler nedeniyle normal, mükemmel olmayan yanılabilen bir insan olarak değer görmeyen aksine yalnızca ürettikleriyle değer gördükleri ve sadece başarılı olduklarında sevildiklerini düşünebilirler (Webb, vd., 2007). Dolayısıyla bu durum özel yetenekli ergenin kendi performansı için yüksek standartlar belirlemesine veya beklentilerle ilgili olarak yoğun çalışmasına neden olabilir. Özel yetenekli ergenler genellikle başardıklarının asla yeterli olmadığı ve zirveye çıkmak için ne gerekiyorsa yapmaları gerektiği fikrine sahiptir (Heller, 2005). Öyle ki ergen ulaşmak istediği akademik hedefler nedeniyle sosyal paylaşımı ikinci plana atabilir. Aynı zamanda mükemmeliyetçilerin, mükemmelin tehlikede olma ihtimali nedeniyle olumsuz yorumlara daha fazla dikkat etme ve bunu red etme eğiliminde olmalarıyla (Delisle ve Galbraith, 2002) ergen benmerkezciliğinin birleşmesi, özel yetenekli ergenlerin diğerleriyle olan iletişimlerini azaltmalarıyla sonuçlanabilir.

2.1.2.5. İçe dönüklük

Yapılan bazı araştırmalarda bireylerin zekâ ya da özel yetenek seviyeleri arttıkça daha fazla içe dönük kişilik özelliği sergiledikleri bulunmuştur (Ilić, 2019; Sak, 2004; Silverman, 1994). Birçok ergenin bağımsız çalışmayı tercih etmesi ve yalnızken daha

fazla verim alması çevreleri tarafından asosyal olarak algılanmalarına neden olabilir. Ayrıca Spoto'ya (1989) göre içe dönük kişi çevresi tarafından kendi içine itilmiş hissedebilir ve kişi bu nedenle yalnızlık ve sessizliğe çok değer verir. Bu durum yalnız geçirilen zamanı arttırabilir. Öyle ki bazı özel yetenekli ergenler kendi ilgi ve düşünceleriyle fazlasıyla meşguldürler ve bu nedenle diğerlerini adeta görmezden gelebilirler (Webb, vd. 2007). Bunun yanında yeteneklerini geliştirmek için yeterli vakte ihtiyaç duyan özel yetenekli bir birey yalnız kalmaktan keyif alabilir. Küçüklükten beri ilgi ve yeteneklerine hitap eden arkadaşları kitaplar içindeki karakterlerde bulan özel yetenekli ergenlerin (Halsted, 2002) sosyal deneyimlerden uzak kalması sosyal becerileri geliştirmelerini engelleyebilir.

Özel yetenekli ergenlerin genel portresini anlamamıza yardımcı olan özelliklerin normal gelişim gösteren bireylere göre farklılık gösterdikleri açıktır. Ancak bu farklılıkların ergen ve çevresi tarafından olumsuz olarak algılanması bazı sorunları da beraberinde getirmektedir.

2.2. Özel Yetenekli Ergenlerin Karşılaştığı Sosyoduygusal Sorunlar

Özel yetenekli ergenler sosyal açıdan başa çıkmaları gereken birçok sorunla karşılaşabilirler (Lee, vd., 2015). Sahip oldukları özelliklerin toplumda bulunduğu karşılık, sosyal etiketleme, eğitsel ve sosyal ihtiyaçlarına cevap veremeyen eğitim ortamları, arkadaşlık problemleri, depresyon, stres, yalnızlık gibi birçok sorunla ilişkili olabilir.

2.2.1. Stres

Stres çoğu insan tarafından deneyimlense de (George ve Padiyath, 2012) yapılan bazı araştırmalarda özel yetenekli öğrencilerin diğer öğrencilere nazaran daha yüksek düzeyde gerginlik ve kaygı yaşama eğiliminde oldukları ve bu nedenle ek desteğe ihtiyaç duydukları bulunmuştur (Cross ve Cross, 2015; Renati, Bonfiglio ve Pfeiffer, 2017). Özel yetenekli ergenlerin stres kaynakları sahip oldukları özellikler nedeniyle akranlarından farklılaşabilmektedir (George ve Padiyath, 2012). Mükemmeliyetçilik, içe dönüklük, aşırı duyarlılık eğilimi gösterdiklerinden var olan yaşam şartları onların stres yaşamasına zemin hazırlayabilir. Özel yetenekli ergenlerin çocukluk döneminde özel yetenekli olarak etiketlenmeleri artan beklenti ve baskıya yol açabileceğinden yüksek stres yaşayabilirler (Freeman, 2006). Yüksek beklenti algısı başarısızlık korkusunu doğuracağından bu bireylerde süregelen endişe durumu yoğun strese neden olabilir.

George ve Padiyath'ın (2012) özel yetenekli ergenler ve akranları arasındaki stres düzeyini karşılaştırdığı çalışmada elde ettiği bulgular, özel yetenekli ergenlerin gelecek odaklı olmaları, yüksek beklenti yaşamaları ve sıkılmaları nedeniyle stres düzeylerinin daha yüksek olduğudur. Cross ve Cross (2015) ise yaptıkları araştırmada özel yetenekli bireylerin bir sorunu tanımlamaları ve bu sorun hakkında ellerinden bir şey gelmemesi, başkalarının yüksek beklentileri ve geleceğin belirsiz olmasından dolayı duydukları endişenin strese yol açtığını bulmuşlardır. Roeper'a (2009) göre özel yetenekli bireyler çevrelerinin etkisiyle strese girmekle kalmaz aynı zamanda stresi kendileri de yaratabilirler. Çevrelerinin sadece yeteneklerine odaklanması, duygularının ve sorunlarının göz ardı edilmesi stres kaynağı olabileceği gibi günlük yaşamda kendilerinin fark ettikleri karmaşıklıklar ve çözümsüzlükler nedeniyle de stres yaşayabilirler.

Bazı özel yetenekli ergenlerin içe dönük özelliğe sahip olmaları, kişiler arası becerilerin gelişimini etkilemesi muhtemeldir. Dolayısıyla sosyal etkileşime karşı ilgi duymayabilirler ve sosyal becerilerini geliştirecekleri fırsatları kaçırabilirler. Bu yüzden sosyal ortamlar onlar için anksiyete ve stres kaynağı olabilir. Başkalarının kendileri hakkında kötü düşüneceği, dalga geçileceği gibi fikirlere sahip olabilirler. Aynı zamanda sosyal ilişki dinamiklerinin değişken ve belirsiz olması da onları strese sokarak kaçınmalarına neden olabilir.

2.2.2. Depresyon

Özel yetenekli ergenlerin diğer ergenlere göre depresyona daha yatkın olmadığı yönünde görüş ve araştırma bulguları olsa da (Gust-Brey ve Cross, 1999; Kanlı, 2011; Neihart, 1999; Reis ve Renzulli, 2004) bazı araştırmacılara göre (Blatt, 1995; Delisle, 1986; Kaiser ve Berndt, 1985) özel yetenekli ergenlerin yoğun duygu, yabancılaşma, mükemmeliyetçilik nedeniyle depresyona girme eğilimi gösterebileceklerini ileri sürülmüştür. Jackson'nın (1998) özel yetenekli on ergenin depresyon deneyimini anlamaya çalıştığı fenomenolojik araştırmada depresyonun kaynağı olarak özel yetenekli ergenlerin varoluş amaçlarını, fiziksel ve manevi olayları anlama, başkaları tarafından anlaşılma, düşünce, duygu ve deneyimlerini paylaşabileceği bir grup ihtiyacı içerisinde oldukları bulunmuştur. Aynı zamanda bilişsel ve duygusal karmaşıklıktan dolayı sık sık dışlandıkları, derin farkındalıklarından dolayı gerginlik ve dengesizlik yaşadıkları bulgular arasındadır. Jackson ve Peterson (2003) odak gruplarından ve klinik kayıtlardan derlenen verilere dayanarak özel yetenekli ergenlerde depresyonun doğası ve kapsamını

incelemişlerdir. Bazı özel yetenekli ergenlerin depresyonunun belirtilerini maskeleyemeye çalıştıkları, bazılarının bilişsel karmaşa yaşadıkları ve saldırganlık eğiliminde oldukları görülmüştür. Bazı ergenlerin de anlaşılamama yüzünden yabancılaştıkları bulunmuştur. Çevresi tarafından ihtiyaçları desteklemeyen ve anlaşılamayan özel yetenekli ergenlerin daha kırılgan olmaları (Pfeiffer ve Stocking, 2000) değiştiremedikleri çevrelerinde yaşadıkları umutsuzluğun da etkisiyle depresyona açık kapı bırakabilir.

Webb, Meckstroth ve Tolan'a (1994) göre bazı özel yetenekli ergenler çocukluklarından beri akranları gibi günlük olaylara odaklanmak yerine varoluşsal sorunlara karşı duyarlılık geliştirebilirler. Ölüm, adalet, açlık, özgürlük, hayatın anlamı gibi derin konular üzerine yoğun şekilde düşünceleri ve kendilerini bireysel olarak sorumlu hissetmeleri üzüntü, öfke, çaresizlik ve sonuç olarak depresyona girmelerine neden olabilir. Özel yetenekli ergenler için küçük yaşlardan beri toplum koşullarını iyileştirme çabaları öğrenilmiş bir çaresizlik ve güvenilmez dünya algısı yaratarak depresif düşünceleri baskın hale getirebilir.

2.2.3. İntihar

İntihar davranışının araştırılmasının zor olması ve özel yetenekli ergenlerle ilgili olarak sınırlı sayıda çalışma yapılmış olsa da birçok araştırmacı özel yetenekli ergenlerin sahip olduğu özellikler ve yaşadıkları sorunlar nedeniyle intihar etme eğilimi gösterebileceğini ileri sürmüştür (Cross, 2016; Cross, Gust-Brey ve Ball, 2002; Delisle, 1986; Hyat ve Cross, 2009; Rutter ve Behrendt, 2004). Dixon ve Scheckel (1996); mükemmeliyetçilik ve aşırı içe dönüklükle ilgili izolasyon ve aşırı duyarlılığı intihar riski ile ilişkilendirmişlerdir. Hyat ve Cross (2009) ise ek olarak sıkılganlık, hayal kırıklığı, küresel sorunlara karşı duyarlılık, yalnızlık, zorbalık, anlaşılamama ve takdir görememe, kalıpyargılar, toplum beklentileri gibi durumların intihara neden olabileceğini belirtmiştir. Delisle (1986), özel yetenekli bireylerin etrafını ilgisiz ve duyarsız bir dünyanın kapladığını sosyal destek ile intihardan başka bir seçenek bulabileceklerini belirterek özel yetenekli bireylerin anlaşılma ihtiyacına dikkat çekmiştir.

Jamison'a (1995) göre özel yetenek ve intihar arasındaki ilişkide en büyük yordayıcı yaratıcı yetenektir. Sanatçı ve yazarların biyografilerini incelediği araştırmasında Jamison, yüksek intihar oranlarıyla karşılaşmıştır. Hatta yaratıcı yeteneğe sahip bireylerde genel popülasyonda görülen intihar oranının 18 katı kadar intihar etme

oranı olduğunu bulmuştur. Bunda yaratıcı yeteneklerin sıradışı düşünme ve toplumdaki yabancılaşma duygularının etkili olması söz konusu olabilir.

Özel yetenekli 3 ergenin intihar girişiminin psikolojik bir analizini yapan Cross, Cook ve Dixon (1994), üç ergen için ortak olan özelliklerin üçünün de depresyonun farklı derecelerini deneyimledikleri ve depresyonun kültürel yönü olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda ergenlerin müzik, edebiyat, filmlerdeki karanlık ve negatif içeriğe odaklandıkları, aşırı hayalperest oldukları ve aşırı duyarlılık gösterdikleri bulunmuştur. Ergenlerden birinin alaycı kişiliğe sahip olduğu, farklı bir giyim ve müzik tarzı olduğu, öngörülemeyen öfke nöbetleri geçirdiği bulunmuştur. Diğer ergenin şeytan ve vampir temalı sanat ürünlerine ilgili olduğu, başkalarının ihtiyaçlarına karşı çok duyarlı olduğu, sosyal becerileri hakkında öz-yeterlik inancını düşük olduğu bulunmuştur. Bir diğer ergenin ailesiyle sorunlar yaşadığı, başkalarının ihtiyaç ve acılarına karşı duyarlı olduğu, eğlenmekten suçluluk duyduğu, hayata karşı olumsuz bir tutuma sahip olduğu, acının tek gerçek olduğunu, ailesi ve akranlarına karşı bastırılmış bir öfke beslediği ve esrar kullandığı bulunmuştur. Üç ergenin de depresyonun farklı derecelerini deneyimlemeleri söz konusu olsa da intihar girişiminde bulunmalarında farklı düşünme ve aşırı duyarlı olma gibi özel yetenekli olmalarının etkisi olduğu düşünülebilir. Yapılan çalışmada intihar girişiminde bulunan özel yetenekli ergenlerin betimsel bir tablosu ortaya konmaya çalışıldığından dolayı intihar nedenleri hakkında bulgu olmasa da çalışma, intihar olasılığına karşı birey özelliklerini, göstergelerini anlamamız açısından önemlidir.

2.2.4. Zorbalık

Peterson ve Ray'in (2006) özel yetenekli ergenlerin zorbalık deneyimlerini inceledikleri çalışmada özel yetenekli ergenlerin bazılarının zorbalık karşısında sessiz kaldıkları, değiştiremedikleri ortam için umutsuzluğa kapıldıkları bazılarının ise şiddet içerikli düşüncelere sahip oldukları bulunmuştur. Çalışmanın en dikkat çekici bulgusu, özel yetenekli olmanın zorbalığa maruz kalmanın en önemli belirleyicilerinden olmasıdır. Bunda özel yetenekli ergenlerin başarılarının kıskanılması, kasıtlı olarak dışlanması ve pısrık bir profil çizmeleri, farklı olarak görüldüklerinin etkili olduğu bulunmuştur. Bir başka çalışmada özel yetenekli bireylerin zorbalığa maruz kalmalarındaki temel nedenin kıskanılma olduğu, kendileri ile benzer özellikler gösteren bireylerle bir arada bulundukları ortamlarda zorbalığa maruz kalmadıkları, yaşadıkları zorbalık sonrası içe

kapanma, yalnız kalmayı tercih etme gibi durumların gerçekleştiği belirtilmiştir (Bayar, 2018). Özel yetenekli ergenlerin akranları tarafından ‘farklı’ olarak karşılanması açık hedef haline gelmelerine neden olabilir (Yılmaz, 2015). Özel yeteneğin akranlar tarafından kolay karşılanan bir olgu olmaması (Kerry, 1992), özel yetenekli ergenlerin kıskanılmalarına ve düşmansı davranışlara maruz kalmalarına neden olabilir. Aşırı duyarlı olan ve kendini ifade etmekte zorlanan bir özel yetenekli ergen için zorbalık, akranlardan uzaklaşmayla sonuçlanabilir. Aynı zamanda özel yetenekli ergenler akranları tarafından zorbalığa maruz kalarak kasıtlı olarak da yalnız bırakılabilirler.

Ergenliğin akran kabulü ve aidiyetin önemli olduğu bir dönem olması (Santrock, 2012) nedeniyle bir ergenin zorbalığa maruz kalması aşağılayıcı ve utanç verici olabilir. Bu yüzden okula karşı olan ilgi azalabilir, akademik başarıda düşüş, içe kapanma, evde kalma isteği, akranlardan uzaklaşma gibi durumlar yaşanabilir (Yılmaz, 2015). Ayrıca zorbalıkla baş edemeyen ve sosyal destek göremeyen bir özel yetenekli ergen kaygı, depresyon yaşayabilir, intihar eğilimi gösterebilir (Kaufman-Goodstein, 2013). Sözel, fiziksel ya da ilişkisel olarak zorbalığa maruz kalan özel yetenekli ergenin benlik algısı olumsuz etkilendiği gibi arkadaşlarının söylemlerinden etkilenerek kendi yeteneğinden şüphe edebilir.

2.2.5. Yalnızlık

Özel yetenekli ergenlerin arkadaşlık ilişkilerinin incelendiği bir araştırmada bu bireylerin normal gelişim gösteren akranlarına göre daha olgun arkadaşlık ilişkisine yöneldiği görülmüştür. Bu bireylerin bilişsel ihtiyacı karşılayan bir arkadaşlığa ihtiyaç duydukları, diğer bireylere göre arkadaşlarından daha fazla şey bekledikleri belirlenmiştir. Ayrıca arkadaş bulmak için daha fazla kaygılandıkları, arkadaşlıklarının niteliğini az buldukları sonucuna da ulaşılmıştır (Masden, vd. 2015). Özel yetenekli ergenler kendileriyle ortak paylaşımda bulunabilecek entelektüel olarak uyumlu bir arkadaş bulmakta zorlanabilirler. Oysaki ergenlik döneminde davranışların çoğu ‘Nereye aidim?’ sorularıyla ilişkilidir (Webb, vd., 2007). Kendilerini akranlarından farklı algılamaları ya da akranlarının onları ‘farklı’ olarak etiketlemeleri yalnız olmalarında etkili olabilir. Dolayısıyla özel yetenekli ergenlerin içinde bulundukları ortam ve koşullar yalnızlıklarında belirleyici olabilir.

Bu çalışmada özel yetenekli ergenler için yalnızlığın anlamı, yalnızlık deneyimleri, yalnızlığın nedenleri, etkileri ve yalnızlıkla baş etme durumları anlaşılmaya çalışıldığından alanyazının devam eden kısmında yalnızlık olgusuna yer verilecektir.

2.3. Yalnızlık

2.3.1. Yalnızlık tanımı

Yalnızlık, insanlığın var oluşundan beri yaşanan evrensel bir olgudur (Rokach, 1989a). Psikoloji, sosyoloji, felsefe, sağlık gibi çeşitli alanlarda çalışma konusu olan yalnızlığı çoğu insan ilk elden tanır. İlginç olan evrensel olan bu deneyimin aynı zamanda öznel ve karmaşık bir olgu olmasıdır (Peplau ve Perlman, 1982). Her birey çok yönlü farklı etkileşimlerle kendi gerçekliğini yaratmakta, hayatı algılama ve değerlendirme durumları böylece farklılaşabilmektedir. Kimilerine göre yalnızlık bir uçurum, düşünülebilecek en büyük acı iken (Kafka, 2015), kimileri için yaratıcılığa giden yolun duraklarından; kimileri yalnızlıktan kaçmak için her yolu denerken, kimileri de yalnız kalabilmek için dış koşulları zorlamaktadır (Kayaalp, 2001). Yalnızlığın bu çok boyutlu yapısı, araştırmacıların yalnızlığı farklı açılardan ele almalarına neden olmuştur.

Sullivan (1953) yalnızlığı kişiler arası yakınlık kurma ihtiyacının karşılanmaması sonucunda ortaya çıkan hoş olmayan bir deneyim olarak tanımlarken, Sermat (1978) kişinin sahip olduğu ilişkiler ile geçmişte yaşadığı ya da olmasını istediği ilişkilerin düzeyi arasındaki uyumsuzluk olarak tanımlamıştır. Young'a göre (1982) yalnızlık, doyum veren sosyal ilişkilerin gerçek ya da algılanan yokluğuna eşlik eden psikolojik zorlanma belirtileridir. Sadler ve Johnson'a (1980) göre ise yalnızlık, kişinin iç dünyasında oluşturduğu ilişkisel gerçekliğin bozulmasına bağlı olarak öz farkındalığın farklı bir biçimini oluşturan ve sıklıkla olumsuz bir duyguyu içine alan bir deneyimdir. Bu deneyimde kişi başkalarına duyduğu belirsiz bir ihtiyacın yanında diğerlerinden farklı ve ayrı olduğunun da farkındadır (Leiderman, 1980). Ayrıca, kişinin sosyal ilişki yoksunluğuna bağlı olarak gerçekleşen yalnızlık, diğerlerine tepki olarak ortaya çıkar ve bir dizi karmaşık duyguyu da içerir (Ernst ve Cacioppo, 1999; Weiss, 1973). Sosyal ilişki yoksunluğunu niteliksel olarak değerlendiren Klein (1980), dış koşullardan bağımsız olarak arkadaşlar arasında hatta sevgi görürken dahi yalnızlığın hissedilebileceğini, bunun ulaşılmaz imkânsız olan mükemmel içsel duruma sürekli ulaşma arzusunun bir sonucu olarak gerçekleştiğini belirtmiştir.

Peplau ve Perlman (1982) yalnızlığa ilişkin yapılan daha birçok tanımı ele almış ve tanımlarda ortak olan üç önemli noktaya dikkat çekmiştir. Bunlardan ilki yalnızlık, sosyal ilişkilerin eksikliğinin bir sonucudur. İkinci olarak yalnızlık, öznel bir deneyim olarak sosyal yalıtımla aynı anlama gelmez. Son olarak yalnızlık, hoş olmayan ve acı verici bir deneyimdir. Bu ortak noktalara ek olarak Jones ve Hebb (2003) yalnızlığın baş etme çabalarını da içerdiğini eklemiştir.

Yalnızlığı nesnel ya da öznel anlamda sosyal ilişkilerde yoksunluk ve olumsuz duygular içeren bir deneyim olarak tanımlayanlardan farklı olarak Moustakas (2016) yalnızlığı dinamik ve derin bir varoluşsal süreç olarak ele alır. Ona göre yalnızlık, insan hayatının vazgeçilmez bir koşulu olarak kişinin özüne yaptığı anlamlı bir yolculuktur. Moustakas bu yolculuğu yeni hassasiyet ve farkındalıkları başlatan, kişinin kendi var oluşuyla ve başkalarıyla temasa geçmesiyle sonuçlanan yoğun ve ebedi bir öz farkındalık olarak değerlendirmektedir. Aynı zamanda Moustakas yalnızlığı yaratıcılığın vazgeçilmez bir koşulu olarak da ele almaktadır. Bu noktada yalnızlığın kişinin özünü ve başkalarıyla olan ilişkilerini keşfetmesini sağladığını, kişisel gelişim ve yaratıcılığa imkân tanıdığını söyleyebiliriz.

Yaratıcılık ve üretkenlikle anılan tek başınalık kavramı (Feldman, 2003; Stor, 1988), yalnızlıkla genelde karıştırılır ya da birbirinin yerine kullanılır. Tek başınalık, yalnızlığın kişiye zevk veren ve daha olumlu yönleri ile ilişkilidir ve iletişimsel olarak diğer insanlardan ayrılarak tek olmanın nesnel bir durumudur (Long ve Averill, 2003). Bir başka tanımda ise tek başınalık, kişinin seçimi ya da istenmeyen koşullar sonucu oluşan, diğerlerinden fiziksel ve psikolojik geri çekilme ve kendi başına olma hali olarak tanımlanmaktadır (Knafo, 2012). Aynı zamanda tek başınalıkta insanlarla konuşma, paylaşma, sevmek, yargılama, yargılanma gibi sosyal katılımlardan uzaklaşma söz konusudur. Başka bir deyişle tek başınalık, sosyal etkileşimin yokluğuyla beraber fiziksel bir izolasyondur. Örneğin insanlar kalabalık park ya da bekleme salonlarında diğer insanlarla konuşabilecek mesafede olsalar bile iletişime girmemeyi seçerek tek başına olma durumlarını koruyabilirler (Burger, 1995). Yalnızlık ise tek olma ya da olmama durumu değil tamamen öznel ve psikolojik bir durumdur (Larson, 1990). Sonuçta kişi kalabalıklar içinde de kendini yalnız hissedebilir.

Bu iki kavram arasındaki bir diğer önemli fark, tek başınalık kavramı tek başına olma durumunun ihtişamını ifade ederken yalnızlık, tek başına olmanın acısını ifade eder (Cacioppo, Hawkley ve Thisted, 2010). Tek başınalıkta tek başına olmaya karşı istek ve

ihtiyaç vardır (Rokach, 2011). Bu açıdan bu kavram, içinde seçimi barındıran bir eylem olarak ele alınabilir. Öyle ki tek başına olma durumu özellikle yakın bir ilişki kurma potansiyelini de taşımaktadır (Twyman, 2005).

Averill ve Sundararajan (2014), tek başınalık deneyimlerini ilişkisel ve ilişkisel olmayan boyut olmak üzere iki başlık altında toplamıştır. İlişkisel boyutları; içsel (aydınlanma, yaratıcılık, kendini keşfetme, kendini zenginleştirme, özgürlük) ve dışsal (yakınlık, maneviyat, topluluk) yönelim oluşturmaktadır. İlişkisel olmayan boyutları ise yalıtım ve yalnızlık oluşturmaktadır. İstek ve ihtiyacı içeren tek başınalık kavramına yalnızlığın dâhil olması ilginç olsa da Averill ve Sundararajan’a göre tek başınalık aniden ortaya çıkan bir durum değildir, yalnızlığı da içine alan niteliksel olarak farklı deneyimleri içerir.

2.3.2. Yalnızlık türleri

Yalnızlığın doğası, özellikleri ve etkenleriyle ilgili genel bir çerçeve sunan yalnızlık türleri bir çok araştırmacı tarafından yalnızlığın çok boyutlu bir olgu olduğu anlayışını yansıtır. Yalnızlık deneyiminin temel özellikleri ortak olsa da bu deneyimin bir kişiye ya da başkalarına indirgenemeyen kendine özgü biçimler ortaya koyması söz konusudur (Galvin, 1985). Bu yüzden sınıf, ırk, yaş ayrımı gözetmeyen yalnızlığın (Gordon, 1976,) farklı deneyimlenmesi yalnızlık türlerini de çeşitlendirmiştir.

Weiss (1973), yalnızlığı sosyal ve duygusal olmak üzere iki başlık altında ele almıştır. Ona göre sosyal yalnızlık sıkılma, amaçsızlık ve depresyonun eşlik edebileceği onaylanan bir sosyal rol ve sosyal ilişki eksikliğidir. Bir gruba ait olamamanın eksikliği vardır ki sosyal olarak yalnız olan birey, onu kabul edecek grup etkinliklerine katılmak ister. Ancak kişinin ortak çıkarlarını paylaşan grup tarafından kasıtlı dışlanması ve red edilmesi söz konusudur. Bu nedenle yalnızlık, aidiyetsizlik ve dışlanmadan dolayı acı verici bir deneyim olarak nitelendirilebilir. Duygusal yalnızlık ise boşluk hissi ve kaygının eşlik ettiği yakınlık ve bağlanma eksikliğine verilen tepkiyi ifade eder. Kişinin başkalarıyla olup olmadığına bakmaksızın duygusal olarak izole olmayı temsil eder. Weiss’e göre duygusal yalnızlık kişinin hayatında erken dönemde güvenli bağlanmanın olmadığına bir göstergesidir. Aynı zamanda bu tür yalnızlık eş, çocuk ya da yakın arkadaş kaybıyla da ilişkilidir.

Kişinin yalnız kaldığı süreye göre sınıflandırma yapan Young (1982), yalnızlığı kronik, durumsal ve geçici yalnızlık olmak üzere üçe ayırmıştır. Kronik yalnızlık, art arda

iki ya da daha fazla yıl ilişkilerden doyum alamamayı ifade eder. Durumsal yalnızlık, öncesinde doyum sağlayan ilişkilerin ölüm, boşanma, evden ayrılma gibi bir değişimle beraber doyum sağlayamaması durumunda ortaya çıkmaktadır. Geçici yalnızlık ise kısa ve ara sıra günün herhangi bir diliminde gerçekleşen yalnızlık halidir. Young, yalnızlığı anlamada kronik yalnızlığın önemli bir boyut olduğunu vurgulamıştır. Çünkü kronik yalnızlık, kişiler arası ilişkilerde uzun süreli bilişsel ve davranışsal eksiklikleri içerir. Diğer boyuttaki yalnız insanlara göre kronik yalnızlar iletişimsel kaygı da taşımaktadırlar.

Sadler ve Johnson (1980) yalnızlığı psikoloji, sosyoloji, antropoloji ve varoluşsal fenomolojiyi temel alacak şekilde sınıflandırmıştır. Yalnızlık; kozmik, kültürel, sosyal ve kişiler arası olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Sadler ve Johnson'a göre bu boyutlar yalnızlık deneyiminin potansiyel aralığını ve karmaşıklığını aydınlatır. Her bir boyut kişinin özü ve benliği ile ilgili mesajlar içerir. Dört boyut arasında en karmaşık olanı kozmik yalnızlık üç farklı benlik algısını içermektedir: 1) bireyin gerçek olarak düşündüğü evren ya da doğayla ilişki içinde olması, 2) hayatın mistik yanı olan Tanrı ya da özvarlıkla ilişki içinde olması ve 3) kader ya da nihai amaç olarak inandığı şeyle ilişki içinde olması. Kozmik yalnızlık, bireysel dünyamızı oluşturan bu temel ilişki durumlarındaki bozulmayla ilgili olarak geliştirdiği öz farkındalıktır.

Kültürel yalnızlık ise kişisel dünyanın bir parçası olan temel fikir, inanç, tutum ve değerlere karşı duyulan özlemi içerir. Göç olgusu bu yalnızlık türünü iyi betimlemektedir. Aynı zamanda bu yalnızlıkta, kültürel değerlere karşı uzaklaşma ve yabancılaşma da söz konusudur. Fromm'un (1941) Özgürlükten Kaçış kitabında ifade ettiği gibi modern insanlığın tarihe dayanan sosyal, ekonomik ve kültürel esaretlerden kaçarak yeni özgürlükler kazanmasının yanında kendini güvensiz, güçsüz ve yalnız hissetme durumu bu türe örnek verilebilir.

Kültürel yalnızlıktan farklı olarak sosyal yalnızlık, bireyin içinde bulunduğu grup ya da yakın çevresinde meydana gelen iletişimsel bozulmayla meydana gelir. Kültürel yalnızlık toplumun geneline duyulan yabancılaşma ile ilgiliyken sosyal yalnızlık belirli bir grupla ilgilidir. Sadler ve Johnson'a göre sosyal yalnızlık çok çeşitli şekillerde gelişebilir. Dışlanma, red edilme, boşanma, emeklilik, farklı cinsel yönelim ya da hastalıklar ile bireyin düzenli sosyal etkileşimden kopmasıyla sonuçlanabilir. Kişi sosyal çevresine karşı yabancılaşır ya da sosyal çevresi tarafından soyutlanır. Bu tür yalnızlık bireysel rollerin red edilmesi, kişinin gruba kabul edilmemesi, davranışlarından, farklılığından dolayı istenmemesi nedeniyle gerçekleşir. Son olarak kişiler arası yalnızlık

ise kişinin duygu ve düşüncelerini ifade edememesi ya da paylaşımda bulunmaması durumunda ortaya çıkmaktadır. Çoğu kişi kozmik, kültürel ve sosyal yalnızlık yaşamamış olabilir ancak kişilerarası ilişkilerin yokluğu ya da eksikliği yaşamın bir gerçeği olarak daha yaygın olarak deneyimlenir.

Diğer araştırmacılara nazaran yalnızlığı daha geniş ve entelektüel bir çerçevede ele almış olan Becker'a (1974) göre gelişimsel, nevrotik, ergenlik, sosyo-çevresel, psikotik, politik ve bireysel olmak üzere yedi yalnızlık türü vardır. Gelişimsel yalnızlık, kişinin fiziksel yakınlık ve temas ihtiyacını içeren tamamen fiziksel yalnızlık türüdür. Nevrotik yalnızlık, onaylanma ihtiyacı olan ve başkalarına bağımlı kişiler tarafından yaşanır. Bu zihinsel tek başlılık hali, boşluk hissinin de eşlik ettiği olumsuz bir deneyimdir. Ergenlik yalnızlığı, kendi kültürel bağlamlarında kimlik kazanamamış ergenlerde görülürken, sosyo çevresel yalnızlık, kişiyi diğerlerinden ayıran bir yaşam tarzının sonucudur. Psikotik yalnızlık, otizm ya da şizofreni gibi psikotik bozukluklarda toplumsal uyumsuzlukla seyreden yalnızlıktır. Politik yalnızlık, siyasi liderlerin yaşadığı öz izolasyonla ilgilidir. Son olarak bireysel yalnızlık ise nitelikli ve dolu bir yaşamın kazandırdığı kişisel ve bilişsel yeteneklerin kültürel dünyanın sınırlarını aşması sonucunda olgun insanların deneyimlediği yalnızlıktır.

Yalnızlıkla ilgili araştırmacıların yaptığı sınıflandırmalar yalnızlığın nasıl deneyimlenebildiği hakkında bize olası fikirler sunsa da yalnızlığa yol açan durumları anlamak için temel psikolojik yaklaşım ve kuramlara da yer vermek gereklidir.

2.3.3. Yalnızlığın kuramsal temelleri

2.3.3.1. Psikodinamik yaklaşım

Psikodinamik yaklaşımın öncüsü olarak kabul edilen Freud'un yalnızlığa ilişkin doğrudan açıklaması olmasa da Freud ekolünü takip eden araştırmacılar, yalnızlığı çocukluk döneminden itibaren deneyimlenebilen ve bireyin hayatını etkileyen bir durum olarak ele almıştır (Peplau, 1985; Rubins, 1964). Sullivan'a (1953) göre yalnızlığın kökeni bebeklik döneminde anneyle olan bağlanmaya dayanmaktadır. Aynı zamanda Sullivan, ebeveynler ile olan etkileşimlerin bireyin sosyal becerilerinde etkili olabileceğini, bağlanma ve yakınlık ihtiyacının karşılanmamasının yalnızlığa yol açabileceğini ileri sürmüştür. Freud, bireyin kişilik özellikleri ve davranışları üzerinde ilk altı yıl içindeki deneyimlerin etkili olacağını, bu dönemlerde karşılaşılan olumsuz durumların ilerleyen yıllarda bazı sorunların nedeni olacağını iddia etmiştir (Shaffer ve

Kipp, 2014). Fromm-Reichman (1959) ise yaptığı çalışma sonucunda yalnızlığı üzücü ve baş etmesi zor bir deneyim olarak tanımlamış, çocukluk deneyimlerinden kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Yalnızlığı patolojik bir durum olarak değerlendiren Fromm-Reichman (1980), yalnızlığın bireylerde süregelen moral bozukluğu ve ümitsizliğe neden olabileceğini ifade etmiştir. Yalnızlığı, bireyin sevme ve seilmeyi öğrenememesinin bir sonucu olarak değerlendiren Zilboorg (1938) ise yalnızlığın narsizm, megalomanik tutum ve insanlara karşı düşmanca duygular beslenmesi ve saldırganlaşmaya neden olabileceğini belirtmiştir (Check, Perlman ve Malamut, 1985). Fromm-Reichman'a (1959) göre bu davranışlar sonucunda bireyin çevresi tarafından yalnız bırakılması söz konusu olabilmektedir.

2.3.3.2. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşıma göre bireylerin sosyal ilişkilerine yönelik algıları, yalnızlık üzerinde belirleyici bir role sahiptir (Garber, 1989). Bu yaklaşımın öncüsü olan Peplau ve Perlman (1982), bilişsel süreçlere odaklandıkları bilişsel tutarsızlık teorisinde ilişkilerimizin algılarımız tarafından yönlendirildiğini belirtmiştir. Bu yaklaşıma göre yalnızlık, bireyin sahip olduğu ile arzuladığı ilişki arasında fark ya da tutarsızlık yaşadığında gerçekleşmektedir. Geçmiş yaşam deneyimlerine bağlı olarak bireyin yaptığı sosyal karşılaştırmalar ile oluşturduğu öznel ölçütler, yalnızlık deneyimini farklılaştırmaktadır. Başka bir deyişle bireyin ilişki sürecinde kendisini ve ilişkilerini nasıl değerlendirdiği yaşadığı yalnızlıkta etkilidir. Bireyin oluşturduğu ölçütler bazen çarpıtılmış veya gerçek dışı olduğunda ise yaşanan yalnızlık düzeyi artmaktadır. Öyle ki aynı konumdaki iki bireyin yalnızlık deneyimlerinin farklılaşması sosyal ilişkilerine yönelik algı ve değerlendirmelerden kaynaklanabilir. Nitekim bireylerin sahip olduğu sosyal ilişkiler, sosyal yaşamlarından ne kadar memnun kaldıklarının bir ölçütü değil, bireyin var olan ilişkilerini nasıl yorumladığı önemlidir (Archibald, Bartholomew ve Marx, 1995).

2.3.3.3. Varoluşçu yaklaşım

Varoluşçu yaklaşım, insanın var olduğu andan itibaren yalnız olduğunu kabul eder. Her insan sadece insan olduğu için yalnızdır. Bireyin yaşamda kendisini özgür ve bağımsız kılabilmesi ancak başkalarından ayrı olmasıyla mümkün olmaktadır ki bu var

oluşun temel şartıdır (Perlman ve Peplau, 1982). Öyle ki bu yaklaşıma göre yalnızlık, kendini yaratma eyleminin yapısında vardır (Yalom, 1999).

Yalnızlığa varoluşçu bakış açısı ile yaklaşan Moustakas (2016, s.15), '*Yalnızlıkta bir güç, bir saflık, öze dönüş ve başka hiçbir deneyime benzemeyen bir derinlik vardır. Yalnız olmak tamamen doğrudan canlı bir varoluştur. Öyle derin bir şekilde hissedilir ki o kadar şaşırtıcı derecede farklıdır ki başka bir algı, his ya da farkındalığa yer yoktur.*' ifadeleriyle yalnızlığı tanımlamaktadır. Ayrıca Moustakas yalnızlığı gerçek yalnızlık ve yalnızlık kaygısı olarak ikiye ayırmaktadır. Yalnızlık kaygısı, bireyin baskılanmış bir duygusallıkla hayata dair sorgulama yapmasını engelleyen onu başkalarıyla sürekli iletişimde olmasına neden olan bir savunma mekanizmasıdır ve bireyin kendisiyle ve yalnızlığıyla yüzleşmesinin önüne geçer. Gerçek yalnızlık ise doğumla başlayan ölümle biten hayatta nihai bir son olarak bireyin yalnızlığı ile yüzleşmesi, kendisiyle iletişim kurması ve özgürleşmesidir (Corey, 2008; Moustakas, 2016).

2.3.3.4. Etkileşimsel Kuram

Etkileşimsel yaklaşımın öncüsü olan Weis (1973), yalnızlığı etkileşimsel olarak ele almasını iki gerekçeyle açıklamıştır. İlk neden olarak yalnızlığın sadece kişisel veya çevresel etkenlerin bir ürünü olmadığını aksine iki etkenin birleşimi ve karşılıklı etkilerinin bir sonucu olduğunu öne sürmüştür. İkinci olarak ise sosyal etkileşimlerin sosyal gereksinimleri sağlamada yetersiz kalması durumunda yalnızlığın ortaya çıktığını iddia etmiştir (akt. Perlman ve Peplau, 1982). Bunda çevrenin etkisi olabileceği gibi kişinin sahip olduğu özellikler de etkilidir. Örneğin Weis (1973), yalnızlığın çocukluktan gelen sosyal beceri eksikliğinden kaynaklanabileceği gibi yeterli sosyal beceriye sahip olursa da endişe, utangaçlık gibi nedenlerle sosyal ilişkilerde etkili performans gösterememekten dolayı da kaynaklanabileceğini belirtmiştir (Perlman ve Peplau, 1984).

2.3.3.5. Bağlanma Kuramı

Bowlby (1973) tarafından ortaya atılan kuramda insanların evrimin bir gereği olarak bağlanma ve bu bağı geliştirme gereksinimi içerisinde olduğu belirtilmektedir. Kurama göre yalnızlık, bireyin yakınlık ihtiyacını karşılayamaması ve güvenli bir bağlanma yaşayamamasına gösterdiği tepkidir. Kurama göre dört bağlanma şekli bulunmaktadır. Güvenli bağlanan bireyler başkalarıyla yakın ilişkiler kurabilirler. Ayrıca bağımsız ve kendine güvenen bir yapıya sahiptirler. Yardım istemekte, sosyal

ihtiyaçlarını karşılamakta problem yaşamamaktadırlar. Bir diğerk bağlanma türü olan kaygılı bağlanan bireyler başkalarından yakınlık görme arayışı içerisinde ve çoğu zaman onay alma isteğindedirler. Kayıtsız bağlanma yaşayan bireyler ise bağımsızlığı arzulamakta ve başkaları ile olan ilişkilerindeki duygusal bağlara g venmemektedirler. Korkutucu-kaçınmalı bağlanma yaşayan bireylerin de çocukluk döneminde ciddi travmalar yaşadıkları düşünülmektedir. Bu bireyler başkalarına güvenmekte zorluk yaşamakta ve başkalarının kendilerine duygusal olarak yakınlashmalarına izin vermemektedirler (Jovicic, 2018). Dolayısıyla bu bireylerin ilişkilerinde yakınlık kuramaması ve yetersiz bağlanması yalnızlığı daha yoğun yaşamalarına neden olabilir.

2.3.4. Yalnızlığın nedenleri

Yalnızlığı açıklamaya çalışan her yaklaşım, yalnızlığın olası nedenleri hakkında genel anlamda fikir verse de yalnız bireylerin birebir deneyimleri ve yalnızlık nedenlerini sorgulayan araştırmalar bu olguyu anlamak adına bize daha gerçekçi fırsatlar sunmaktadır. Yapılan çalışmalarda birçok farklı değişkenin yalnızlıkla ilişkili olduğu görülmektedir.

Ergenlerin yalnızlığını nitel paradigma ile anlamaya alışan Michela, Peplau ve Weeks (1982), 160 ergenin yalnızlık nedenleri ve genel olarak insanların neden yalnız olduğu üzerine açık uçlu sorulara verdikleri yanıtları analiz etmiş ve analiz sonucunda 13 kategoriye ulaşmıştır.

Tablo 2.1. *Yalnızlığa ilişkin neden ve açıklamalar* (Michela, Peplau ve Weeks, 1982, s. 931)

Yalnızlık Nedenleri	Açıklama
K�t�msellik	Bir ilişki kurma şansının düşük olduğuna inanma
Reddedilme korkusu	Arkadaşlık girişimlerinde reddedilme korkusu yaşama
Yeterli çaba göstermeme	Biriyle tanışmak için yeterli çabayı göstermeme
şansızlık	İnsanlarla tanışma şansının olmadığını düşünme
Beceri eksikliği	Arkadaşlık başlatma ve sürdürme becerisinin olmaması
Utangaçlık	çok utangaç olma
ekici olmama	Fiziksel olarak kendini çekici bulmama
Diğerk gruplar ve ilişkiler	Samimi grup üyelerinin kişiye karşı ilgisiz olması
Diğerklerinin korkusu	Diğerk insanların kişiyle iletişime geçmede endişe duyması
Kişisel olmayan durumlar	Kişinin çoğu insanla yüzeysel ilişkilerinin olması
Fırsat yoksunluğu	İnsanlarla tanışacak fırsatı yakalayamama
Diğerk insanların isteksizliği	Diğerklerinin arkadaş olmak için çaba sarf etmemesi, gönülsüz olması
Antipatik kişilik	Diğerkleri tarafından kişini sevimsiz, itici algılanması

Yalnızlık deneyimiyle ilgili retrospektif bir araştırma yapan R nka, Taanila ve Rautio (2018), ergenlikteyken çok yalnız olduklarını bildiren 35 katılımcı ile yarı

yapılandırılmış görüşmeler yapmış ve katılımcıların yalnızlık deneyimlerinde kişisel, ilişkisel, fiziksel bağlam, yaşam olayları ve sosyo-kültürel olmak üzere 5 boyuta ulaşmışlardır. Bu boyutlar yalnızlığın nasıl ve neden ortaya çıktığı ile ilgili çeşitli veriler sunmaktadır. Kişisel boyuttaki yalnızlık nedeni zihinsel ve bedensel rahatsızlıklar, kişilik özellikleri, zayıf sosyal beceri, diğerlerinden farklı olma ve kendini topluma ait hissetmeme ile ilişkilidir. İlişkisel boyutta yalnızlık nedenleri diğerleriyle anlamlı ve doyum verici yakın ilişkiler kuramama, ilişki kurabilecek sosyal çevreye sahip olmama, mevcut sosyal ortamdaki sorunlu ilişkiler, arkadaş ve aile içi ilişkilerde güven problemi yaşama ve zorbalığa maruz kalmadır. Fiziksel bağlam boyutundaki yalnızlık nedeni Norveç’ te yaşamak, okul ya da sınıf değişikliği yapmaktır. Son olarak kültürel boyuttaki yalnızlık nedeni ise bireycilik, alkol, sosyal medya, gelenekler, toplum normları, heteroseksüellik, sosyo ekonomik durum kökenli makro düzeydeki kültürel etkileşimlerdir.

Rongrong (1998), 6.sınıftan 8. sınıfa kadar yalnızlık deneyimleri ve sosyal ilişkiler üzerine odaklandığı 3 yıllık boylamsal çalışmasında ebeveyn, kardeş, arkadaş çevresini baz alarak öğrencilerin günlük sosyal etkileşimlerini, sosyal ilişki kalitelerini ve sosyal yeterliliklerini görüşme, ev ziyaretleri ve çeşitli anketlerle değerlendirmiştir. Yaşla beraber ebeveyn-ergen çatışmasının artması ve özellikle kızlarda ebeveynlerle olan anlaşmazlığın yalnızlığın önemli belirleyicileri olduğu görülmüştür. Araştırmada anne ve baba anlaşmazlığı 8. sınıftaki yalnızlığın yordayıcısıdır. Özellikle baba ile olan anlaşmazlık hem kız hem de erkeklerde yalnızlıkla yüksek bir ilişki göstermiştir. Ergenlikte özerklik arzusunun artması ve ebeveyn otoritesinin giderek daha fazla sorgulanması daha fazla eleştiri ve tartışmaya neden olabilir ki bu da aile içi yalnızlığı arttırabilir. Aynı zamanda aşırı kontrolcü ve otoriter anne ve baba tutumları da yalnızlıkta belirleyici rol oynamaktadır (Ahmadi, vd., 2013; Hamurcu, vd., 2016; Rafiee ve Chehreii, 2017). Ergenlerin aile ortamındaki erken sosyal deneyimlerinden yola çıkarak rol model aldıkları anne ve babalarıyla olan ilişkileri, arkadaşlık niteliğini de etkilemektedir. Anne ve babaya güvensiz bağlanma dış dünyanın güvenilmez olduğunu düşündürerek sosyal etkileşimlerin sınırlandırılmasına neden olabilir. Ancak çalışmaya katılan ergenlerin babalarıyla olan olumsuz ilişkilerinin yalnızlıkta en önemli belirleyici olması dikkat çekicidir. Çalışmada ergenlerin baba algısı ve ebeveyn tutumuna dair bilgi verilmesi de yapılan birçok araştırmada benzer şekilde olumsuz ergen-baba ilişkisinin yalnızlık nedeni olarak etkisini ortaya koymuştur (Al-Yagon, vd., 2016; Fukuoka, 2018; Kamalian, Fani

ve Ghaderi, 2014; Roux, 2008). Çoğu toplumda anneler şefkat, beslenme ve bakım veren bir profile sahipken babalar risk, keşif ve yeni sosyal durumlara karşı teşvik edici bir role sahiptir (Paquette ve Bigras, 2010). Bu nedenle baba reddi ya da yoksunluğu, çocuk ve ergenlerin sosyal girişim ve ilişki kurma üzerinde güven problemine dayalı olarak çekingen bir duruş sergilemelerine neden olabilir. Tatmin edici yakın ilişkiler kurmanın bu gelişim döneminin önemli bir ihtiyacı olduğu düşünüldüğünde güvenli bir bağlanma gerçekleştiremeyen ergenler için yalnızlık kaçınılmaz olabilir. Nitekim sosyal ilişkilerdeki yetersizlik, ailelerinden ayrımlaşarak bağımsızlık duygusu ve kimlik kazanmaları, etraflarındaki dünyayı keşfetmelerinin önüne geçebilir.

Ergenlerin yalnızlık nedenlerini anlamaya yönelik yapılan çalışmalarda düşük benlik algısı (Kılınç ve Sevim 2005; Brage, Meredith ve Woodward, 1993), utangaçlık (Woodhouse, Dykas ve Cassidy, 2012), içe dönüklük (Wilson, vd.,1989), nevroitiklik (Neto ve Barros, 2003) gibi kişilik özellikleri; depresyon (Tanrıverdi, 2017; Witvliet vd., 2010), anksiyete (Cavanaugh ve Buehler, 2016; Johnson, LaVoie ve Mahoney, 2001), sosyal algı düşüklüğü (Zhang vd., 2014) ve zorbalığa (Acquah vd., 2016; Woodhouse, Dykas ve Cassidy, 2012) atıfta bulunulsa da yalnızlığı kültürel bir olgu olarak da değerlendirmek gereklidir. Çünkü bireyin içinde yaşadığı toplum, bireyin uyumunu ve sosyal katılımını etkileyen kurallar bütünü oluşturmaktadır.

2.3.5. Yalnızlığın etkileri

Yalnızlık, varlığımızın toplum içinde yokluk olarak yansıma bulduğunu bize anlatır. Kişinin toplum içinde varlığının ya da yokluğunun önemsiz olması, değersizliğinin bir kanıtı olarak yalnızlık deneyimine olumsuz duyguların eşlik etmesine neden olabilir. Rubenstein ve Shaver (1982), aralarında ergenlerin de bulunduğu 3500 kişiye yalnızlığın nasıl hissettirdiğine ilişkin geliştirdikleri duygu ifadesi içeren 27 maddelik anketi uygulamışlardır. Analiz sonucunda çaresizlik, depresyon, sıkılma ve kendini küçümseme olmak üzere 4 faktör ortaya çıkmıştır. Çaresizlik başlığı altında hayal kırıklığı yaşama, panik olma, kimsesizlik, umutsuzluk, kırılmalık yer alırken depresyon başlığı altında mutsuzluk, boşluk, izole hissetme, melankoli, yabancılaşma vardır. Sabırsızlık, bıkkınlık, kızgınlık, başka bir yerde olma isteği, endişe duyma ve konsantre olamama sıkılmalık başlığı altında toplanırken; kendini küçümseme başlığı altında kendini çirkin bulma, kendini aşağılama, utanma, kendini aptal gibi hissetme ve güvensizlik vardır. Yalnızlığın geniş aralıktaki bu olumsuz etkileri diğer insanlara

duyulan ihtiyacı açığa vururken, sosyal hayatın tatmin edici olmadığını da göstermektedir.

Yalnızlık hakkında yapılmış boylamsal ve retrospektif çalışmalar, yalnızlığın özellikle çocuk ve ergenler üzerinde akademik, sosyal, duygusal, davranışsal ve sağlık açısından ne denli olumsuz etkileri olduğunu göstermektedir (Benner, 2011; Buhs, 2002; Du, vd., 2019; Harris, Qualter ve Robinson, 2013). Ambert'in (1994) üniversite öğrencileriyle yaptığı retrospektif çalışma, çocukluk döneminde yaşanan arkadaşlık problemlerinin ve buna bağlı süregelen yalnızlığın ilerleyen dönemlerde yüksek düzeyde kaygı, depresif ruh hali, akademik zorluklar, düşük özgüven ve fiziksel rahatsızlıklar dahil olmak üzere uzun süre kalıcı ve zararlı etkileri olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda akran grubu tarafından reddedilme ve yaşanan yalnızlık, artan depresyon, kaygı, sosyal geri çekilme, saldırganlık, zorbalığa maruz kalma gibi psikososyal sorunlarla ilişkili bulunmuştur (Bierman ve Wargo, 1995; Davidson ve Demaray, 2007; Rokach ve Neto, 2000; Rubin, vd., 2006; Verschueren ve Marcoen, 2002).

Qualter ve arkadaşları (2010) 8 yıl süren çalışmaları sonunda çocukluktaki süregelen yalnızlığın, ergenlik dönemindeki depresyonun gelişiminde nedensel rol oynayıp oynamadığını incelemişlerdir. 5 yaşındaki 296 çocuğun 5, 9 ve 13 yaşındaki yalnızlık değerlendirmeleri sonucunda yalnızlığın depresyona neden olan kişiler arası bir stres kaynağı olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Fontaine ve arkadaşları (2009) ise yürüttükleri 11 yıllık boylamsal çalışmada, erken dönem sosyal tercih ile ergenlik döneminde kaygı ve depresyon belirtileri arasındaki ilişkide yalnızlığın aracı rolünü araştırmışlardır. Bunun için anaokulundan 3. sınıfa kadar olan süreçte 585 öğrencinin sosyal tercihleri ile 6. sınıf yalnızlık puanları ve 7-9. sınıf arasındaki kaygı ve depresyon puanları karşılaştırılmış, yalnızlığın anlamlı aracı rolü kanıtlanmıştır. Yapılan bazı ilişkisel araştırmada da (Bukowski, Newcomb nad Hartup, 1998; Mercer ve Derosier, 2010; Nangle, vd., 2003) yalnızlığın yüksek düzeyde depresyonu yordadığı bulunmuştur. Çocukluktan beri ilişkilerdeki yoksunluk, ergenin kendisini sosyal açıdan yetersiz ve beceriksiz görmesine neden olabilir. Kendisine ve çevresine ilişkin değiştiremediği olumsuz duygu ve düşünceler, kendini umutsuz hissetmesine neden olabilir. Aynı zamanda ergenlik döneminde bir gruba ait olma ve kabul görmenin bu döneme özel gelişimsel bir ihtiyaç olduğu düşünüldüğünde bu sosyal doyum ihtiyacı nedeniyle yalnız ergenler, gerçek ile olmasını istediği arasındaki uyumsuzluğu daha yoğun hissedebilir. Dolayısıyla özellikle ergenlik döneminde yalnızlık, depresyonla daha fazla ilişkili olabilir. Aynı zamanda

yalnızlığın ve depresyonun kişideki bilişsel düşünce tarzıyla örtüşmesi bu iki olgunun birbiriyle kısır döngü kurmasına neden olabilir. Yalnızlaşan kişi depresyona girdiği gibi depresif ruh haliyle de kendini geri çekerek daha fazla yalnızlaşabilir.

Çocukluk dönemindeki yalnızlığın ergenlik döneminde intihar düşünce ve davranışı ile ilişkisini ve demografik faktörlerin bu ilişkideki etkisini inceleyen Schinka'nın (2011) çalışması 3 aşamalı olacak şekilde 937 katılımcı ile 15 yıl sürmüştür. Veri toplamanın birinci aşaması doğum ve üç yaş arasında, ikinci aşama üç yaş ve ikinci sınıf arasında gerçekleşmiştir. Üçüncü aşama üç ile yedinci sınıf aralığında, son aşamada da 15 yaşında veri toplanmıştır. Her aşamada anne, baba, öğretmenlerden de ek veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarında etnik köken ve sosyoekonomik durum gibi demografik değişkenlerle yalnızlık ile intihar düşüncesi ve davranışı arasında ilişki bulunmazken, orta çocukluk (6-12 yaş) dönemindeki yalnızlığın 15 yaşındaki intihar eğilimi ile en yüksek düzeyde ilişki gösterdiği ortaya çıkmıştır. Yalnızlık ve intihar davranışı arasındaki bu boylamsal çalışma, kişilerarası ilişkilerde algılanan eksikliklerin uzun dönemde ölüm isteği gibi ciddi etkileri olabileceğini göstermektedir. Bu bilgi, çocuklukta sosyal memnuniyetsizliğin psikolojik işlevsellik üzerindeki etkisini vurgulayarak oynayacak veya konuşacak kimsesi olmayan çocuklara odaklanma gerekliliğinin hayatiğini ortaya koymaktadır.

2.3.6. Yalnızlıkla baş etme

Baş etme, kişinin kaynaklarını aşan ya da zorlayan koşullarda içsel ve dışsal talepleri yönetmek için gösterdiği bilişsel ve davranışsal çaba ya da kendisine zarar veren gerginlikten kaçmak için yaptığı şeylerdir (Lazarus ve Folkman, 1984; Pearlin ve Schooler, 1978). Konfor alanını bozan stres kaynaklarını azaltmaya yönelik yapıcı eylemleri içerir. Bu eylemlerin duygu ve problem odaklı olmak üzere iki işlevi vardır. Problem odaklı eylemlerde ilişkileri değiştirmek için ne yapılması gerektiği ve bunlar hakkında bilgi edinmek amaçlanırken, duygu odaklı eylemlerde ise negatif duyguları düzenlemek amaçlanır (Lazarus, 1999).

Yalnızlık rahatsız edicidir ve içinde utancı barındırır (Goring, 2002; Laing, 2016). Çünkü kişi kendini tek başına, izole edilmiş ve sosyal açıdan yoksun hissettiği gibi bu durum toplum tarafından da görünür (Parkhurst ve Hopmeyer, 1999). Yalnız kişi bunu kendisi için bir tehdit ve değişim gerekliliği olarak değerlendirdiğinde bu sıkıntıyı azaltmaya odaklanır. Başka bir deyişle yalnızlıkla ilişkili olumsuz duygular en aza

indirgenmeye çalışılmaktadır. Peplau ve Perlman (1982), bireylerin yalnızlıkla baş etmede bilişsel ve davranışsal olarak üç ortak değişim gösterdiklerini ileri sürmüştür. Bunlar; kişinin gerçek sosyal ilişkilerini değiştirmesi, sosyal ihtiyaçlarını veya isteklerini değiştirmesi ve sosyal farkın algılanan önemini azaltmalarıdır. Bu üç baş etme mekanizmasından kişinin gerçek sosyal ilişkilerini değiştirmesi araştırmacılar tarafından en faydalı yöntem olarak yorumlanmıştır. Çünkü mevcut ilişkilerin değiştirilmesi yeni ilişkilerin geliştirilmesini gerektirdiğinden birey farklı beceriler kazanabilmekte ve çözümü doğrudan yaşantısına yansıtabilmektedir.

Rokach (1989a) yaptığı çalışmada farklı demografik özelliklere sahip 536 katılımcının yalnızlıkla baş etme yöntemlerini dört grupta toplamıştır. İlk üç grup, kabullenme-kendi kendini iyileştirme, geçiş-kaynaklarını yeniden yapılandırma ve temas-sosyal köprüleri geliştirmedir. Ancak yalnızlıkla baş etmede her zaman olumlu yöntemler kullanılmamaktadır ki bu araştırmadaki dördüncü grup yararsız ve yıkıcı stratejiler olarak bulunmuştur. Bunlar madde kullanımı, suç işleme, kaçınma, istemli soyutlanma ve intihardır. Bireyin yalnız olduğunu hatırlatacak ya da yalnızlığın verdiği acıdan kurtulmak için yaptığı bu eylemler olumsuz baş etme stratejisi olarak yalnızlığın daha da yoğun yaşanmasına neden olabilmektedir.

Yalnızlıkla baş etme, çevresel koşullara, stres kaynağının değerlendirmesini etkileyen kişilik eğilimlerine ve bireyin kullanılabilir kaynakları değerlendirmesini gerektiren karmaşık ve çok boyutlu bir süreci içerir (Margalit, 2010). Yalnız kişinin yaşı, sosyal ilişkilerde deneyimledikleri, kültürel kazanımları, algı ve bilişsel değerlendirmeleri baş etme sürecini de etkileyebilir. Besevegis ve Galanaki (2010), 2., 4. ve 6. sınıf öğrencilerinin yalnızlıkla baş etme stratejilerini inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin aşağıdaki davranışları sergilediklerini keşfetmişlerdir.

- Problem çözme: arkadaş olmayı deneme, yetişkin birisinden ya da uzmandan yardım isteme, öz eleştiri yapma, ilişkilerini geliştirmeye çalışma, yalnızlığı anlamaya çalışma, nedenleri ve olası çözümleri hakkında düşünme
- Çaresizlik: hiçbir şey yapamama, pasiflik
- Kaçış: gerçeklerden kaçış, arkadaş olduğunu ya da farklı sosyal gerçekliği hayal etme
- Kendine güvenme: duygu ve davranış düzenlemesi yapma
- İletişimi kurmayı kollama: ebeveynler, kardeş, akraba ile iletişime girmeye çalışma, maddi manevi destek arayışında olma

- Düzenleme: bilişsel olarak yeniden yapılandırma, başka konuları düşünme
- Uzlaşma: etkinliklere katılmak için arkadaşlarının istediklerini yapma, ikna etmeye  alışma
- Teslim olma: yalnızlığı uzunca düşünmek, durumu felaketleştirme
- Karşı olma: başkalarını suçlama, saldırganlık ve öfkelenme
- Bilgi almaya çalışma: okuma, gözlem yapma, başkalarına sorma
- Bahane uydurma: şikâyet etme, sızlanma, kendine acıma
- Sosyal yalıtım: başkalarından kaçma, geri çekilme, gizlenme

Besevegis ve Galanaki,  ğrencilerin yalnızlıkla baş etme algılarında yaş ve cinsiyete göre anlamlı farklılık bulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre kızlar yalnızlıkla baş etmede bilişsel olarak yeniden yapılandırmaya erkeklere göre belirgin bir farkla daha fazla başvurmaktadır. 6. sınıftaki öğrenciler kendilerinden küçük öğrencilere göre yalnızlıkla daha iyi baş edebilmektedirler. Cinsiyet ve yaş ayrımında araştırma sonuçları şaşırtıcı değildir.        yaş arttıkça problem çözme becerisinin artması ve sosyal ilişkilerdeki deneyimler sayesinde davranışları düzenleme ve uyum sağlama becerisi de artabilecektir. Yalnızlıkla baş etmede bilişsel yapılandırma başka şeyleri düşünme, seçici görmezden gelme, olumlu düşünme gibi eylemleri içermektedir (Skinner ve Zimmer-Gembeck, 2007). Bilişsel olarak yeniden yapılandırmada var olan durumu doğrudan değiştirmek yerine duruma yeni anlam vererek duyguların düzenlenmesi söz konusudur (Folkman ve Lazarus, 1980). Duyguların düzenlenmesi duyguları tanıma ve kontrol etmeyi de içine almaktadır (Garnefski, vd., 2002). Yapılan bazı araştırmalarda kız öğrencilerin duygu odaklı stratejileri erkeklere oranla daha fazla kullandıkları bulunmuştur (Izard, vd., 2008; Fisher, Kret ve Broekens, 2018). Bu durum kızların davranışsal repertuarlarını da genişlettiğinin bir göstergesi olabilir. Dolayısıyla duyguyu kapsayan bilişsel olarak yeniden düzenleme stratejisi kızlarda daha fazla kullanılabilir. Bunda etkili olan bir diğer durum erkeklerin duygu ifadelerinden ve yalnızlıkla ilgili konuşmaktan kaçınmaları olabilir. Oysa kızlar yalnızlık ve ilişkilerin önemini kabul ederek duygusal deneyimleri hakkında konuşmakta kendilerini daha rahat hissedebilirler.

Yalnızlıkla baş etme konusunu kapsamlı olarak ilk ele alan araştırmacılar olan Rubenstein ve Shaver (1982), yalnızlıkla baş etmenin gelişimsel olarak nasıl farklılaştığını 23,500 kişilik katılımcı grubuyla ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarına göre yaşla negatif ilişkili olan yalnızlık, ergenlik dönemiyle yakından ilişkilidir. Ergenlik döneminde yalnızlığın sık görülme nedenleri çeşitli çalışmalarla ortaya konya da

(Brennan, 1982; Larson, 1999; Sullivan, 1953; Weiss, 1973) bu dönemde baş etme stratejilerinin etkisiz olduğu, yaş arttıkça yalnızlıkla daha sağlıklı baş edilebildiği görülmüştür. Çalışmada ergenlerin Rubenstein ve Shaver'in 'kederli pasiflik' dediği ağlama, uyuma, oturma ve düşünme, hiçbir şey yapmama, çok fazla yeme, alkol alma, televizyon seyretme gibi etkisiz baş etme yöntemleri olduğu görülmüştür. Gentina, Shrum ve Lowrey'in (2018) yaptığı güncel bir araştırmada ergen yalnızlığı ve etik olmayan davranışlar arasındaki ilişkinin yalnızlıkla baş etmede kullandıkları stratejilere bağlı olduğu bulunmuştur. Araştırmaya göre yalnızlıkla etkisiz ve olumsuz baş etme stratejileri yalnızlığı daha hissedilir kıldığı için problem davranışlara neden olmaktadır. Ayrıca bu davranışlar, yalnızlığı daha da arttırabilir ve sosyal ilişkilerde hayal kırıklığı yaşamının verdiği olumsuz duygularla beraber kişi kendisine ve çevresine ilişkin önyargılı bir anlayış geliştirebilir. Ancak burada asıl vurgulanması gereken birçok araştırmacı (Feldman, vd., 2018; Fisher, Kret ve Broekens, 2018; Gentina, Shrum ve Lowrey, 2016; Thoresen, vd., 2018), yalnız bireylerin yalnızlıkla baş etme stratejilerini ortaya koymaya çalışsa da kişilerin neden bir baş etme stratejisini diğerine tercih ettiğini anlamaya ihtiyaç vardır.

2.3.7. Gelişimsel bir süreç olarak ergenlerde yalnızlık

Ergenlik, yaşamın diğer dönemlerinden farklı olarak davranışlarda tutarsızlıkların olduğu, duygu dalgalanımlarının uç noktalarda yaşandığı, öfke ve stres içeren bir dönemdir (Gerrig ve Zimbardo, 2012). Bu dönemde limbik sistemin özellikle duygulara yönelik alanının gelişimi (Casey, Jones ve Somerville, 2011) bireyin süreçte öngürülemeyen davranışlarda ve duygusal tepkilerde bulunmasına neden olabilir. Bu nedenle ergenlik dönemi içerisinde bireylerin gösterdikleri tepkilerin aşırı ve dürtüsel boyutta olması söz konusu olabilir. Ergenlerin yaşadıkları bu tutarsızlık ve değişimler sosyal hayatlarında olumsuz yansıma bulabilir. Örneğin bir ergen arkadaşının davranışına yönelik ben merkezci çıkarımlarda bulunabilir, tutarsız davranışlar sergileyebilir, öfkesini kontrol etmekte zorlanabilir, zorbaca davranışlarda bulunabilir, arkadaşları tarafından grup dışı bırakılabilir, zorbalığa maruz kalabilir, yalnız kalmayı tercih edebilir, yalnız bırakılabilir (Santrock, 2012). Sosyal kabulün ve arkadaşlık ilişkilerinin önemli olduğu, kimlik oluşturma, benliğini fark etme gibi kritik durumların yaşandığı bu dönemde (Yavuzer, 2002) sosyal ilişkilerdeki yoksunluk ergenin gelişimini olumsuz etkileyebilir.

Santrock'un (2012) ifadesiyle yalnızlık ergenler için kronik bir durumdur ve fiziksel ve psikolojik sağlık ile ilişkilendirilmektedir. Ergenlik döneminde birey gelişimsel değişimlerin yanı sıra duygusal değişimlerin de etkisiyle yalnız kalmayı isteyebilir. Yavuzer (1998) bu değişimleri korku, endişe, öfke, duygusal kırıklıklar ve psikolojik zorlanmalar olarak adlandırmıştır. Korku boyutu, bireyin objelere (kedi, köpek, fırtına gibi), sosyal ilişkilere (insanlarla tanışmak, topluluk önünde konuşmak, alaycı kişilerle aynı ortamda olmak, gruplara katılmak gibi) ve kendisine (başarısızlık, ebeveyni kaybetmek gibi) yönelik olmak üzere üç başlıkta ele alınmıştır. Bir diğer boyut olan endişe, bireyin bilinçaltındaki çatışmalarından kaynaklanır ve bireyi sürekli olarak rahatsız edebilir. Öfke boyutu ise aşağılık duygusu, alay edilme, statü kaybı gibi durumlardan kaynaklanabilmektedir. Duygusal kırıklık boyutuna bireyin gerçekleştirmek istediği bir duruma yönelik bireyden ya da çevreden kaynaklı engeller neden olmaktadır. Psikolojik zorlanma boyutunda ise bireyin yapmak istediği bir durumun tekrarlayan bir şekilde engellenmesinden kaynaklı bir bunalım ve gerilim hali yaşanmaktadır. Her bir boyuta ait bireyin yaşadığı deneyimler, yalnızlığın nedeni olabilir. Bu kapsamda bireyin ergenlik döneminde yaşadığı psikolojik ya da fiziksel değişimler, bireyin sahip olduğu özellikler, yaşadığı inişli çıkışlı deneyimler, bireyin yalnızlığında etkili olabilir.

Peplau ve Perlman (1982) bireyin sahip olduğu sosyal ortamın yalnız kalmasında ya da yalnızlığı tercih etmesinin en temel nedeni olduğunu ileri sürmüş, yalnızlığın bireyin samimi ilişki ağının olmaması ya da daha az tatmin edici olduğu durumlarda gerçekleşebileceğini belirtmiştir. Öyle ki bu durum bireyin kendisini diğerlerinden 'farklı' ya da 'izole' edilmiş hissetmesine neden olabilir (Berns, 2013). Kaldı ki ergenlik döneminde bir gruba ait olma, uyum sağlama, sosyal kabul, akranlar arasındaki statü, arkadaşlık gibi unsurlar bu dönemin gelişimsel ihtiyaçlarından (Çivilidağ, 2013) olduğundan bu ihtiyaçları karşılayamayan ergen çevresindekilerden uzaklaşma ve yabancılaşma yaşayabilir.

2.3.8. Özel yetenekli ergenlerde yalnızlık

Her ne kadar özel yetenekli ergenlerin her ergen gibi gelişimsel bir süreç olarak yalnızlığı deneyimleme eğilimi olsa da onları diğer ergen gruplarından ayıran özellikleri ve bu özelliklerin toplum içinde nasıl yansıma bulduğu ile ilgili olarak yaşadıkları yalnızlık farklılaşabilir. Küçük yaştan itibaren farklı olduklarına ilişkin toplumsal mesaj almaları (Hébert, 2011), ergenlik döneminde yaşanan değişimin etkisiyle 'Ben kimim?',

‘Neden böyleyim?’ gibi sorgulamaları çok küçük yaşlarda yapmalarına neden olabilir. Toplumsal açıdan farklı algılanan, kabul görmeyen ve kendini anlatamayan özel yetenekli bir çocuğun ergenlik dönemine geldiğinde olumlu sosyal ilişkiler geliştirmesi zorlaşabilir. Bu noktada özel yetenekli ergenlerin yaşadığı yalnızlığın kökenlerini onların çocukluklarında aramak daha doğru olabilir.

Peterson, Duncan ve Harris (2009), özel yetenek tanısı almış 121 öğrenciyle başladıkları ve ilkokuldan liseye kadar süren 11 yıllık boylamsal çalışmalarında öğrencilerin okul yıllarında yaşadıkları olumsuz deneyimler üzerine odaklanmışlardır. 2. sınıftan ortaokula kadar ebeveynlerden, ortaokul ve lisede ise ek olarak öğrencilerden veri toplanmıştır. Son olarak lise mezuniyetinde, devam eden 91 katılımcıya en zorlu deneyimleri ve bunların yaşamları üzerindeki etkisiyle ilgili retrospektif sorular sorulmuştur. Katılımcıların akran ilişkileri, okul değişikliği ile ilgili problemler, akademik baskı, aşırı yoğunluk, güven eksikliği, depresyon, intihar gibi problemler yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Özellikle araştırmaya katılan özel yetenekli ergenlerin liseye geçişte sosyal kaygı, rededilme, hayal kırıklığı, yalnızlık ve sosyal yalıtım da deneyimledikleri görülmüştür. Gross’un (2004) yaptığı bir çalışmada özel yetenekli öğrencilerin %80’i çevreleriyle uyum sağlayamamaları nedeniyle yalnızlık ve sosyal yalıtım yaşamaktadırlar. Gross’a göre bunun nedeni, okul ve ev ortamında özel yetenekli bireylerin yeterli zorlukla karşılaşmaması ve ihtiyaçlarının karşılanmamasının bir sonucudur. Aslında akademik ve sosyal ihtiyaçların karşılanmadığı eğitim ortamında özel yetenekli bireyler için olası iki sonuçtan biri ya uyum sağlamak ya da yalnızlaşmadır. Her ne kadar özel yetenekli bireylerin sosyal uyum gösterdikleri bazı araştırmacılar tarafından vurgulansa da (Callahan, vd., 2004; Jolly ve Hughers, 2015; Lopez ve Sotillo, 2009) özel yetenekli bireyler için ihtiyaçlarının karşılanmadığı bir ortamda uyum sağlamak hoş olmayan bir durumdan kaçmak için kendini düzenleme ve değiştirme gereği duymanın bir sonucu olarak düşünülebilir. Böylece bu bireyler doğal ve özgür davranarak kendi potansiyellerini kullanmaları yerine toplum istekleriyle kendilerini sınırlandırabilir ve yeteneklerini maskeleyebilirler.

Cross, Coleman ve Stewart (1993), özel yetenekli ergenlerin etiketlemeye yönelik okul temelli sosyal bilişlerini ortaya çıkarmak istedikleri çalışmalarında, üstün zekâ etiketine ilişkin algıları, etiketin davranışlarını nasıl etkilediği ve başkalarının onları nasıl gördüklerini incelemişlerdir. Çalışma sonunda, üstün zekâlı bireylerin sosyal etkileşim içinde olmak istedikleri, çevrenin yeteneklerinin farkında olarak onlara olumsuz

davrandıkları ve onların da bu olumsuzluklarla baş etmek için çeşitli stratejiler geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada sosyal etkileşime girebilmek için ergenlerin kendilerini gizledikleri, akademik başarılarını düşürmeye çalıştıkları bu stratejiler arasındadır. Çalışma bulguları özel yetenekli ergenlerin bir gruba ait olma, kabul görme, iletişim kurma ihtiyaçlarının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Sosyal deneyimler sayesinde birey, kendi ve diğerlerinin algılarıyla hayatında tutarlı bir gerçeklik yaratmaya çalışabilir. Ancak sosyal kabul görmek için potansiyelin gizlenmesi ve normalleşme çabası içsel ikilemleri de beraberinde getirebilir. Sosyal kabul için farklılığı reddetmek ergenin kendi benliğinden vazgeçmesi anlamına gelebilir. Ayrıca kendini ve yeteneğini kabul etmek arkadaş ortamında cesaret gerektirebilir. Cesaret gösteremediği ortamda farklılık, ergen için kendini suçlama kaynağı olabilir (Gross, 1998). Dolayısıyla özel yetenekli ergenlerin benlik algısı ve öz kabulleri, hayata karşı bakış açılarını olumsuz etkileyerek toplumdan kaçınmalarına ve kendilerini soyutlamalarına neden olabilir.

Özel yetenekli ergenlerin farklı olarak algılanmanın olumsuz etkilerinden kaçındığını gösteren bir diğer araştırmada Feldhusen ve Dai (1997), 9-17 yaş aralığındaki 305 özel yetenekli öğrencinin üstün zekâ etiketine ilişkin görüşlerini incelemişler ve yaş arttıkça katılımcıların üstün zekâ etiketini daha az kabul ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Özellikle 9-11 yaş ile 15-17 yaş aralığındaki katılımcılar arasında üstün zekâ etiketine ilişkin kabulde büyük fark vardır. ‘Üstün zekâ’ ya da ‘özel yetenek’ etiketi bazı özel yetenekli bireyler için benlik algısını olumlu yönde etkilese de (Manaster, vd., 1994; Moulton, Housewright ve Bailey, 1998) normalden farklı olmak sosyal etkileşime müdahale edebilir. Aidiyet hissinin önem kazandığı ergenlik döneminde (Rimm, 2007) gruptan farklı olmak akran kabulünü zorlaştırabildiğinden çalışmaya katılan ergenlerin farklı olarak algılanmayı aza indirmeye çalıştıkları ve yalnızlıkla baş etmeye çalıştıkları düşünülebilir.

Üstün Yetenekliler Eğitim Programı’na (ÜYEP) devam eden özel yetenekli öğrencilerin üstün zekâ etiketinin öğrencilerin kendilerine yönelik algısı ve çevresindekiler üzerinde etkisini belirlemeye çalışan Öpengin’in (2011) madde bazında yaptığı analizde ‘Arkadaşlarım arasında kendimi yalnız hissediyorum’ maddesi öğrenciler tarafından en fazla puanlanmıştır. Özel yetenek ifadesi herhangi bir alanda üst düzey beceri ve potansiyelin ifadesi olsa da heterojen eğitim ortamında azınlık ve hedef olmanın karşılığı olabilir. Öyle ki özel yetenekli ergenler, yeteneklerinden dolayı

kıskanılmaları ve farklı olarak algılanmalarından dolayı zorbalığa maruz kalabilir, kasıtlı olarak yalnızlaştırılabilir ya da yalnızlığı tercih edebilirler (Fried ve Sosland, 2009). Bayar'ın (2018) özel yetenekli ergenlerin zorbalık algıları üzerine yaptığı fenomenolojik çalışmada katılımcıların zorbalığa maruz kalmalarının temel nedeninin kıskanılmaları olduğu ve bazı katılımcıların zorbalığa maruz kalmalarından dolayı yalnız kalmayı tercih ettikleri, iletişimi azalttıkları ve kendilerini dışlanmış hissettikleri görülmüştür. Aynı zamanda bazı katılımcılar anlaşılamadıklarından dolayı yalnızlığı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Farklılıklarından dolayı gerek anlaşılamamaları gerekse zorbalığa maruz kalmaları özel yetenekli ergenlerin yalnızlık nedenleri arasında olsa da arkadaşlık tercih ve ihtiyaçları da yalnızlıklarında etkili olabilir. Özel yetenekli ergenler, ergenlik döneminin önemli ihtiyaçlardan biri olan yakınlık kurma, paylaşma ihtiyacını akranlarından çok daha önce duymaktadırlar ve özellikle IQ'ları 160'ın üzerinde olanlar, 'güvenli sığınak' arayışındadırlar. (Gross, 2002). Çoğu ergenin 'Kim ne giymiş?', 'Ne yapıyor?', 'Kiminle çıkıyor?' gibi durumsal endişelerine karşılık özel yetenekli ergenler politika, sanat, fen, tıp gibi alanlara duydukları ilgi ve merakla beraber düşünce, duygusal yoğunlukları, başkalarının ihtiyaçlarına karşı duyarlılıkları, değerleri, varoluşsal sorgulamaları, gelecek kaygılarıyla akranlarından farklılaşmaktadırlar (Delisle, 1997; Kerr, 1992). Akranlarıyla duygusal ve düşünsel anlamdaki bu uyumsuzlukları sosyal ilişki kurmalarını zorlaştırabilir. Bu nedenle özel yetenekli ergenler kronolojik olarak kendilerinden daha büyük kişilerle arkadaşlık kurma isteği duyabilirler (Gross, 1989; Hollingworth, 1926; Wright ve Leroux, 1997). Aslında güvenli sığınak arayışları, kendilerinden daha büyük kişilerle olma istekleri diğer ergenlere göre daha yüksek arkadaşlık beklentisi içinde olabileceklerini düşündürebilir. Özel yetenekli ergenler için akranları arasında doyurucu ve nitelikli ilişki kurmaları zorlaştığından bu durumun hayal kırıklığı yaratması ve yalnızlıkla sonuçlanması olasıdır.

Arkadaşlık ilişkilerinde özel yetenekli ergenlerin normal ergenlerden nasıl farklılaştığını anlamaya çalışan ve ergenlerin sosyal dünyalarını kapsamlı şekilde ele alan Peairs'in (2011) yaptığı çalışmada dikkat çekici bulgulardan biri akran reddinden en fazla etkilenen grubunun özel yetenekli ergenler olmasıdır. Bu kırılmalıkları, arkadaşlık beklentilerinin yüksek olmasından dolayı yaşadıkları hayal kırıklığı ile ilgili olabilir. Öğretmenlerin bildirdiğine göre akran reddi yaşayan özel yetenekli ergenlerin çekingen ve daha içe dönük olduğu veriler arasındadır. Bir diğer önemli bulgu da yakın arkadaşı

olan özel yetenekli ergenlerin zorbalığa maruz kalmadığı ve akran reddi yaşamadığıdır. Yalnız ve içe dönük olan özel yetenekli ergenlerin akran reddi yaşaması ve zorbalığa maruz kalmaları açık hedef olduklarının göstergesi sayılabilir.

Bazı özel yetenekli ergenlerin içe dönük kişilik özelliğine sahip olmaları (Gallagher, 1990; Sak, 2004) yeteneklerini geliştirmek için fırsat olsa da (Csikszentmihalyi, vd., 1993) bu özellikleri onları sosyal katılıma karşı isteksiz hale getirebilir. Özel yetenekli ergenlerin entelektüel etkinlikleri, yoğun duyguları, duyumları, inandığı değerleri ve görüşleri içeren zengin iç dünyaları (Jackson ve Peterson, 2003) kendileriyle tek başına vakit geçirmeyi zevkli hale getirse de sosyalleşme, girişimde bulunma ve farklı rolleri üstlenmeyi gerektirdiğinden bu deneyimlerden uzak kalan içe dönük ergenler için yalnızlık kaçınılmaz olabilir. Ancak her içe dönük ergenin yalnızlık eğilimi göstereceği çıkarımına varmak yanlış olacaktır. Henjum (1982), içe dönük bireyleri kendine güvenen, kendi kendine yeten, çalışkan, hedefleri olan, kendini gerçekleştiren, öz farkındalığı yüksek bireyler A grubu; utangaç, çekingen, düşük benlik algısı olan, iletişim becerilerinden yoksun, insanlardan korkan bireyler B grubu olmak üzere iki genel grupta ele almıştır. Dolayısıyla yalnızlık daha çok B grubu ile ilişkilidir.

Kaiser ve Berdnt (1985), özel yetenekli ergenlerle depresyonun hangi yönlerinin yalnızlıkla ilişkili olduğunu araştırdıkları çalışmada çaresizlik, içe dönüklük ve düşük benlik saygısının yalnızlığın yordayıcısı olduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde Bickley (2002), 5-16 yaş aralığındaki 12 özel yetenekli çocuk ve ergenin sosyal ve duygusal uyumlarına ilişkin yaptığı durum çalışmasında katılımcıların duygusal yoğunluk, aşırı duyarlılık, başkalarının beklentilerine yönelik algıları, sosyal yetersizlik ve içe dönüklüklerinden kaynaklanan ortak sorunlardan birinin yalnızlık olduğunu bulmuştur. Her iki çalışmada da içe dönük olmaya Henjum'un B grubuna ait birey özelliklerinin eşlik ettiği görülmektedir. Yapılan iki araştırma bulguları özel yetenekli ergenlerin yalnızlık nedenleri hakkında bize bilgi verse de özel yetenekli ergenlerin yaşadıkları yalnızlık bu özelliklerin sergilenme nedeni olabilir. Öyle ki ergenin içe dönük olması, düşük benlik saygısı, duygusal yoğunluğu, uzun süreli yalnızlığın bir sonucu da olabilir.

Ergenlik dönemini diğer ergenlerden farklı olarak özel yetenekli çoğu ergen için sorunlu hale getiren toplumsal istek ve beklentilerin stres kaynağı olmasıdır (Colemon ve Cross, 2001). Özellikle ebeveynlerin kişisel hırslarının ergen üzerinde baskı oluşturmaları olumsuz mükemmeliyetçiliği geliştirebilir. Mükemmeliyetçi davranışların süresi ve yoğunluğu, depresyon, utanç ve suçluluk, kusurlu bir ben anlayışı, erteleme, kendine

zarar vermeyle sonuçlanabilir (Hamachek, 1978). Yapılan birçok araştırma sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliğin uyumsuz davranışlarla ilişkisini ortaya koymuştur (Flett, Hewitt, Shapiro ve Rayman, 2001; Stoeber, Feast ve Hayward, 2009). Mükemmeliyetçiliği çok boyutlu ele alan araştırmacılar (Burns, 1989; Elliott ve Meltsner, 1991) bireylerin akademik performans, görünüm, kişiler arası ilişkiler, ahlak gibi farklı alanlarda yüksek beklenti ve hedef belirlediklerini bulmuşlardır. Aslında mükemmeliyetçiliğin farklı davranışlarda kendine yer bulması sosyal katılım ve ilişkilerin kalitesini de etkileyebilir. Hewitt ve arkadaşlarının (1995) yaptığı araştırmada, başkaları ve öz kaynaklı mükemmeliyetçiliğin düşük ilişki doyumuyla ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Özel yetenekli ergenlerin küçük yaşlarda üstün zekâ tanısı aldığı düşünülürse üzerlerine yüklenen beklenti ve sorumluluklar ilişki dinamiklerinin belirleyicisi olabilir. Öyle ki etkileşimleri başkalarının istek ve ihtiyaçları ile şekillendiğinden (Lovecky, 1992) bunları gerçekleştirmek için sosyalleşmeye vakit ayıramayabilirler. Ayrıca başkaları kaynaklı mükemmeliyetçilik, insanlara karşı şüphe ve öfkenin yanında yalnızlığa neden olan kişiler arası duyarlılığın arttığı ve başkalarının reddedildiği bir sosyal çıkmaza da dönüşebilir (Hewitt, vd., 2017). Dykstra'nın (2006) mükemmeliyetçiliğin düşük sosyal uyumla olan ilişkisini ortaya koyduğu çalışmada sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik nedeniyle ergenlerin olumsuz değerlendirilme korkusu yaşadıkları, daha düşük sosyal benlik algısına sahip oldukları ve yalnızlıktan utandıkları bulunmuştur. Mükemmeliyetçilikte düşünce ve davranışların '-meli', '-malı' ifadeleri ve 'ya hep ya hiç' mantığıyla sınırlandırılmaya çalışılması, sosyal ilişkilerdeki tercih ve davranışların da sınırlandırılmasına neden olabilir. Bu durum bireyin yalnızlığı tercih etmesine ve çevresindekilerden uzaklaşmasına neden olabilir.

Sahip olunan zekâ düzeyi, yargılama düzeyini ve yaşama anlam verme değerlerimizi etkilediğinden (Sak, 2010), özel yetenekli ergenlerin üst düzey sorgulama ve değerlendirme becerileri, yaşam doyumlarını farklılaştırabilir. Özel yetenekli ergenlerde yalnızlık ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada (Oğurlu, Birben, Öpengin ve Yalın, 2016), yalnızlık ile yaşam doyumları arasında negatif yönde ilişki olduğuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda yapılan basit regresyon analizinde yalnızlığın yaşam doyumunun arkadaş alt boyutuna ilişkin varyansın %44'ünü açıkladığı bulunmuştur. Bu yüksek oran, özel yetenekli ergenlerin yaşam doyumlarında arkadaş varlığının önemi açısından dikkat çekicidir. Ergenlik döneminde arkadaş desteği diğer sosyal destek kaynaklarına kıyasla daha anlamlı algılanır (Rueger, vd., 2010; Pfeiffer,

vd., 2011). Bu dönemde özel yetenekli ergenlerin diğer ergenler gibi sevilme, kabul edilme ihtiyaçlarının yanında keyifli ortak paylaşımlarda bulunmaları sosyal duygusal uyumu için gereklidir (Santrock, 2012). Bazı araştırmacılar, özel yetenekli ergenlerin makul düzeydeki sosyal ve duygusal uyumu için akran kabulünün gerekli olduğunu ileri sürmüşlerdir (Buescher, 1991; Brody ve Benbow, 1986; Delisle, 1992). Akran reddi, arkadaş yokluğu ya da sorunlu arkadaş ilişkileri olan ergenlerin ilerleyen zamanlarda psikolojik problemlerle mücadele etmeleri olasıdır (Hymel, vd., 2011; Steinberg, 2005). Özel yetenekli ergenlerle yapılan güncel bir çalışmada (Oğurlu, Yalın ve Birben, 2018), yaratıcılık, yalnızlık ve psikolojik sorunlar arasındaki ilişki incelenmiş ve yaratıcılıkla diğer iki değişken arasında bir ilişki bulunmazken yalnızlığın psikolojik sorunların güçlü bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Araştırmacılar, yalnızlığın özel yetenekli ergenlerin daha fazla kırılgan olmalarına neden olarak psikolojik hastalıklara zemin hazırladığını ileri sürmüşlerdir. Hassas bir dönem olan ergenlik döneminde kabul edilme ihtiyacını karşılamayan özel yetenekli yalnız ergenler, kendilerine dair sahip oldukları düşük benlik algıları nedeniyle genelleme eğilimi sergileyerek her şeye karşı olumsuz duygu geliştirebilirler. Böylece, sürekli yanlış anlaşılan, kendi yeteneklerinden bile şüphe edecek hale gelebilen özel yetenekli ergenlerin yaşadığı yalnızlık, yerini baş etmesi çok daha zor olan psikolojik sıkıntılara devredebilir.

Kendi istekleri ya da akranları tarafından yalnız bırakılan özel yetenekli ergenlerin çevresindekilerle sağlıklı iletişim kuramamaları, benlik algılarını olumsuz etkileyebilir. Kaldı ki zekâ, duyarlılık, öz eleştiri ve duygusallık gibi özelliklerin etkileşimiyle özel yetenekli bireylerin gerçeği farklı ve yoğun biçimlerde deneyimlemesi söz konusu olabilir (Mendaglio ve Peterson, 2007). Bu yüzden üstün yetenekli öğrenciler özellikle sınıf arkadaşları tarafından aldıkları olumsuz geri bildirimler nedeniyle kendileri hakkında doğru olmayan sağlıksız çıkarımlarda bulunabilir ve kişilik gelişimleri olumsuz etkilenebilir. Durağan olarak devam eden yanlış anlaşılmanın verdiği çaresizlik ve hayal kırıklığı ile üstün yetenekli öğrenciler için yalnızlık daha da kök salabilir. Ayrıca özel yetenekli ergenler sosyal ilişkilerinde öğrenilmiş çaresizlikler nedeniyle iletişime girmekte utangaçlık gösterebilirler ve bu durum akranlarıyla iletişime girmelerini engeleyebilir. 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, Oğurlu, Özşarı, ve Usta, 2009).

Özel yetenekli ergenlerin yalnızlıkla baş etmede hangi bilişsel tarza ve stratejilere sahip olduklarının incelendiği bir çalışmada özel yetenekli ergenler dışlandıklarında, reddedildiklerinde, yabancılaştıklarında ve bir duruma ilişkin kontrol ellerinde olmadığında kendilerini daha yalnız hissettiklerini ifade etmişlerdir (Woodward ve Kalyan-Masih, 1990). Bu bulgu özel yetenekli ergenlerin arkadaşları tarafından anlaşılma, kabul edilme ihtiyacı olduğunu ve temas kurmayı istediklerini göstermektedir. Çalışmaya katılan özel yetenekli ergenlerin yalnızlıkla baş etme stratejilerinde bağımsız bilişsel tarzı olanların bireysel arayışlara girdiği, bilişsel yeniden çerçeveleme yaptığı ve kendini çeşitli şeylerle meşgul ettiği görülürken bağımlı bilişsel tarzı olanların sosyal temas kurmaya çalıştığı, fiziksel aktiviteler yaptığı, yetişkinden yardım aldığı, dini faaliyetlerde bulunduğu ve olumsuz kaçış yollarını kullandığı görülmüştür. Ancak özel yetenekli ergenler tarafından en fazla tercih edilen strateji bireysel arayışlar ve yeniden çerçevelemedir. Bunda özel yetenekli ergenlerin içdönük olması, başkalarıyla olan ilişkilerinde bağımsız olmak istemesi ve içsel kaynaklarını kullanmaları etkili olabilir (Frydenberg, 1993; Sak, 2004).

3. YÖNTEM

3.1. Yalnızlık ve nitel araştırma yöntemi

Moustakas'a göre yalnızlık deneyiminde birey kim olduğunu, var oluşunun anlamını, ne istediğini sorgular ve başkalarıyla olan ilişkisinin gerçek doğasını keşfeder (Moustakas, 1972). Bireyler için derin bir anlam içeren yalnızlık gerçeğinin nasıl deneyimlendiğini ortaya koymak, bu deneyimi derinlemesine bir anlayışla ele almayı gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla araştırmacıların belirledikleri sınırlı dünyada katılımcıların yalnızlık deneyimlerini önceden belirlenmiş bir yere oturarak indirgemekten ziyade, katılımcılara söz vererek onların dünyalarını yine onların bakış açısıyla dinlemek ve keşfetmek onları doğru bir şekilde anlamaya hizmet edecektir.

Sosyal olayları derinlemesine anlama ve açıklamada yardımcı olan nitel araştırma yöntemlerinde (Merriam, 1998) gerçeklik, sosyal olarak oluşturulur ve olguyu oluşturan değişkenler karmaşık, bağlantılı ve zor ölçülür (Glesne, 2015). Yalnızlığın da birçok değişkenden etkilenen karmaşık ve çok boyutlu doğası (De Jong Gierveld ve Raadschelders, 1982; Rokach, 1989b; Sadler, 1978) her bireyin kendi öznel gerçekliğini oluşturmaya zemin hazırlamaktadır. Dolayısıyla araştırmacının farklılık ve biriciklik anlayışı ile çalışmasının omurgasını oluşturmaya gereklidir. Bu durum olguyu derinlemesine betimleme ve yorumlanmasıyla ilişkili olarak çokluluk ve farklılık arayışıyla beslenen nitel araştırma yöntemleriyle (Miles ve Huberman, 1994) yalnızlık olgusunun keşifini sağlamaktadır.

3.2. Araştırma deseni

3.2.1. Betimleyici fenomenoloji

Fenomenoloji, katılımcıların bir olguya ilişkin anlamı nasıl yarattıklarını anlamak için ele alınan deneyimlerin analizlerini içeren nitel araştırma yöntemlerinden biridir (Sokolowski, 2000). Fenomenolojinin temel noktası, yaşanmış deneyimler ve anlamla ilgili olup yaşanan deneyimin güçlü bir şekilde canlandırıldığı, deneyime ilişkin anlamın yansıtıldığı ve üretildiği bir süreçtir (Moustakas, 1994; Van Manen, 1990). Bu araştırma deseniyle derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız, bilinmeyen, araştırılmayan ya da göz ardı edilen deneyimlerin ortak ve farklı noktaları ortaya konularak deneyime ilişkin zengin bir anlayış kazandırılır (Lopez ve Willis, 2004; Merriam, 2002; Stewart ve Mickunas, 1974; Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Olgulara ilişkin fenomenolojik araştırmalar evrensel bir durumu bireysel deneyimlere indirger ve bireyin deneyiminin ne olduğu, bireyin bunu nasıl deneyimlediğine odaklanarak ‘*Gerçek nedir?*’ sorusuna yanıt arar (Baş ve Akturan, 2017; Moustakas, 1994). Bu sorgulamada, betimleyici fenomenolojik yaklaşımla araştırmacı, bireylerin deneyimlerinin tanımlaması üzerine vakit harcayarak olguya ilişkin kişisel deneyimleri keşfeder ve betimler (Ersoy, 2017; Güler, Halıcıoğlu, Taşşın, 2013). Bunu yaparken de araştırmacı, betimleyici fenomenolojinin temel bileşenlerinden faydalanır. Bunlar katılımcıların olguya ilişkin deneyimleri ve yöntemsel olarak paranteze alma ve fenomenolojik indirgemedir. Deneyimler betimleyici fenomenolojik araştırmanın temel bir parçasıdır ve amaç, deneyimin özünün ne olduğu, deneyimi hangi yapıların oluşturduğunu açıklamaya çalışmaktır. Bu amaca ulaşmak için araştırmacı, olguya ilişkin zihinsel edimlerini, ön kabul ve kavramsal düşüncelerini paranteze alır. Aynı zamanda araştırmacı, fenomenolojik indirgeme yaparak olguya ilişkin önyargılarını fark eder, askıya alır ya da bloke eder. Böylece katılımcı gözünden dünyayı görmesi ve deneyimin doğrudan özüne dokunması kolaylaşır (Colaizzi, 1978; Finlay, 2008; Tufford ve Newman 2012). Bu yöntemsel yaklaşımla olguya ilişkin eski bakış açısından kendini soyutlayan, oluşturulan yeni yol boyunca özgürce hareket etme imkânı kazanan araştırmacı, öğrenme, ayırt etme ve betimleme eylemlerini barındıran bir süreci yönetir (Husserl, 1962). Bu araştırmadaki amaç, özel yetenekli ergenlerin yalnızlık algılarını ve bu olguya ilişkin deneyimlerinin nedenleri, etkileri ve yalnızlıkla baş etme süreçlerini anlamaya çalışmak ve betimlemektir. Küçük yaştayken deneyimlediği yalnızlığı hoş olmayan bir deneyim olarak değerlendiren araştırmacı, yalnızlığa ilişkin tüm duygu ve düşüncelerini yazıya dökmüş, olası önyargılarını analiz etmeye çalışmıştır. Bunun sonucunda her katılımcının yalnızlığa ilişkin söylemleri başlangıç noktası kabul edilmiş, katılımcıların yalnızlık algı ve deneyimleri onların bakış açısıyla ortaya konmaya ve anlaşılmaya çalışılmıştır.

3.3. Katılımcılar

Coyne (1997) nitel araştırmaların çoğunda amaçlı örnekleme yapıldığını ve araştırmalarda amaçlı örnekleme türlerinin belirlenmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Amaçlı örnekleme, araştırmacının katılımcıları seçmeden önce belirlemesi gereken kriterleri ifade eder (Creswell, 2013; Higginbottom, 2004). Bu kriterlerden en belirleyici olan ise katılımcıların ele alınan olguya ilişkin deneyimlerinin olması gerektiğidir (Moustakas, 1994). Araştırmacı, ilgili olguyu aydınlatma ve içgörü kazanmaya yardımcı

olacak bilgi bakımından zengin veri sağlayacak kişileri seçmeye çalışır (Merriam, 2002; Patton, 2002). Bu araştırmada yalnız olan özel yetenekli ergenlerin yalnızlığa ilişkin anlam ve deneyimleri merak edilmektedir. Yalnızlığa ilişkin bu özel grubun deneyimlerine ulaşılmaya çalışıldığından katılımcı seçimi amaçlı örneklem türlerinden benzeşik örnekleme ile yapılmıştır. Bunun için Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Araştırma ve Uygulama Merkezi'nde 6 ile 8. sınıf arasında eğitim gören ve yalnız olduğunu düşünen özel yetenekli öğrencilere ulaşılmıştır.

3.3.1. Üstün Yetenekliler Eğitim Programları Araştırma ve Uygulama Merkezi (ÜYEP)

2007 yılında Anadolu Üniversitesi ve TÜBİTAK desteğiyle kurulan ÜYEP, 2014 yılında uygulama ve araştırma merkezine dönüştürülmüştür. Merkezin genel amacı zekâ, üstün zekâ ve yaratıcılık alanlarında bilimsel araştırmalar yürütmek, zekâ ölçümleri yoluyla üstün yetenekli öğrencileri tanılamak ve öğrencilerin entelektüel potansiyellerini en üst düzeye taşımalarına yardımcı olacak farklılaştırılmış eğitim ve rehberlik hizmetleri sunmaktır. Örgün eğitime paralel olarak yürütülen ÜYEP, üstün zekâlı öğrencilere yönelik eğitim programlarını farklılaştırma yaklaşımlarından zenginleştirme ve hızlandırma modellerinin bir karışımı olan matematik ve fen bilimleri ağırlıklı özgün bir eğitim programıdır. Program; analitik yetenek, yaratıcı yetenek, pratik yetenek ve bilgi bileşenleri ve her bileşenin alt problem çözme ve düşünme becerilerini içeren farklı düzeyde kazanımlardan oluşmaktadır (Ayvaz, 2014; Sak, 2009; Sak, 2010; Sak, 2011).

ÜYEP'e öğrenci seçimi, her yıl merkez bünyesinde uygulanan yetenek sınavlarına başvuran 5. sınıf öğrencileri arasından yapılmaktadır. Başarılı olan öğrencilere 5. sınıftan 8. sınıfa kadar güz ve bahar döneminde hafta sonları ileri matematik, fen bilimleri, karakter eğitimi, psikolojik danışmanlık ve akademik mentörlük hizmeti verilmektedir. Yaz döneminde ise iki hafta boyunca kuantum fiziği, fraktal geometri, botanik, astronomi, zooloji, Korece, karşılaştırmalı edebiyat, müzede drama, mizah, yaratıcı yazın, moleküler biyoloji ve genetik, felsefe, sanat terapisi, yaratıcı fotoğrafçılık, oryantring, seramik gibi öğrenci ilgi ve yetenek alanlarına hitap eden 40'a yakın ders verilmektedir.

3.3.2. Katılımcı sayısının belirlenmesi

Nitel araştırma yöntemlerinde katılımcı sayısı araştırmanın amacına ve yöntemin teorik temellerine bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir (Sandelowski, 1995).

Fenomenolojik çalışmalardaki katılımcı sayısı genellikle değişebilir ancak ideal olan az sayıda katılımcı ile çalışmaktır (Creswell, 2013; Dukes, 1984). Fenomenolojik bir çalışmada katılımcıların sayısı, katılımcıların düşüncelerini ifade etmelerine bağlıdır. Başka bir deyişle her bir katılımcı tarafından yapılan açıklamaların derinliği ve doygunluğu, bir fenomenolojik çalışmadaki katılımcı sayısının temel belirleyicileridir ve birkaç katılımcı fenomenolojik bir çalışma için yeterli olabilir (Clark, 1992). Creswell'e (2016) göre ise katılımcı sayısı olguyu deneyimlemiş 3-4 ya da 10-15 kişilik heterojen grupla araştırma yapılması ve katılımcı sayısının az tutulması gerekmektedir. Bu bilgiler rehberliğinde katılımcıların belirlenmesinde ilk etapta ÜYEP'te araştırmacıyla beraber karakter eğitimi dersini yürüten ve psikolojik danışmanlık biriminde çalışan uzman ile yalnız olduğu düşünülen öğrenciler hakkında görüşülmüş ve daha önceki derslerde yapılan gözlemler değerlendirilmiştir. Ancak yalnızlık olgusu kişisel deneyimler içerisinde derin bir yanı olan, rahat paylaşılabilen çünkü paylaşıldığında yalnızlık olmayan (Asaf, 1978) hassas bir deneyimdir. Bu deneyimin çekingenlik, utangaçlık, içe dönüklük gibi kişilik özellikleriyle beslenmesi (Perlman ve Peplau, 1981) ve anlık, durumsal, zamana göre algısal olarak değişebileceği (Garber, 1989) düşünüldüğünde, gözlem sonuçlarına göre öğrencilerle görüşülerek yalnızlığı deneyimleyip deneyimlemediğinin belirlenmesinin gerçekten yalnız olan öğrencilere ulaşmada engel olacağı düşünülmüştür. Ayrıca bu durum sınıfta yalnız görünmeyen ancak niteliksel olarak arkadaşlık ilişkilerinde doyum alamadığı için yalnız olan öğrencilere ulaşmayı zorlaştıracığından yalnızlığı deneyimleyen öğrencileri belirlemek için yalnızlık ölçeği uygulamaya karar verilmiştir.

3.3.2.1. Form uygulaması ve sonuçları

Yalnızlığı deneyimleyen özel yetenekli ergenleri belirlemek için Kaya (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği”nin (Asher ve Wheeler, 1985) 5-8. sınıflar için olan formu uygulanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.87, test-tekrar test yöntemi ile hesaplanan güvenirlik katsayısı 3-4. sınıflar için 0.76, 5-8. sınıflar için 0.87 olarak belirlenmiştir. 24 maddeden oluşan ölçeğin 16'sı asıl, 8'i dolgu maddesidir. Dolgu maddeleri öğrencilerin hobi ve ilgi alanlarıyla ilgili olan ‘Resim yapmayı severim’, ‘Kitap okumayı severim’ ve ‘Spor yapmayı severim’ gibi maddelerdir ve bu maddeler toplam yalnızlık puanının hesaplanmasında dikkate alınmamaktadır. 5’li likert tipi olan ölçekte (5= her zaman doğru, 4=çoğunlukla doğru, 3=bazen doğru,

2=doğru değil, 1=hiç doğru değil) bazı maddeler tersten puanlanmakta ve ölçekten en az 16, en fazla 80 puan alınmaktadır. Alınan puan arttıkça yalnızlık duygusu da artmaktadır (Kaya, 2005). Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (5.-8. sınıf formu), ÜYEP'e devam eden 6, 7 ve 8. sınıf öğrencisi 82 kişiye uygulanmıştır. Uygulamanın Cronbach Alpha güvenirlik değeri 0.93 olarak bulunmuştur. Tablo 3.1.'de cinsiyet bazında ve toplamda elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 3.1. *Yalnızlık ölçeği uygulama sonuçları*

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	En Düşük Puan	En Yüksek Puan
Kız	33	25.5	11.33	15	56
Erkek	49	23,65	6.99	15	52
Toplam	82	24.37	8.97	15	56

Katılımcıların belirlenmesinde puan aralığına karar verilmesi için önce aynı yalnızlık ölçeğinin kullanıldığı bazı araştırmalar incelenmiştir. Allahverdi'nin (2017) özel eğitim ve kaynaştırma sınıflarına devam eden hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin karşılaştırdığı çalışmasında normal gelişim gösteren öğrencilerin ölçekten aldıkları ortalama puan 24.28, standart sapma 9.48; Görmez'in (2016) kaynaştırma öğrencilerinde yalnızlığı yordamada algılanan sosyal desteğin etkisini araştırdığı çalışmasında normal gelişim gösteren öğrencilerin ölçekten aldıkları ortalama puan 27.19, standart sapma 10.76 bulunmuştur. Duy ve Yıldız'ın (2014) farklı zorbalık düzeyine sahip ergenlerde okula bağlanma ve yalnızlık arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında ölçekten alınan ortalama puan 24.6, standart sapma 9.56 bulunmuştur. Körler'in (2011) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeyleri ve yalnızlık ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında alınan ortalama puan 23.78, standart sapma 8.98'dir. Uyanık'ın (2007) özel yetenekli öğrencilerde mükemmeliyetçilik, yalnızlık ve kendine saygı düzeyinin sınav kaygısı üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında özel yetenekli öğrencilerin ölçekten aldığı puan ortalaması 33.81, standart sapması ise 7.65 bulunmuştur. Bu araştırmada ise özel yetenekli ergenlerin ölçekten aldıkları ortalama puan 24.4 ve standart sapma 8.97'dir. Yalnızlığı deneyimleme ya da yalnız olma ihtimali yüksek olan özel yetenekli ergenlere ulaşabilmek için grubun genel ortalama puanı üzerine 2 standart sapma puan eklenmiş ve 42 puan üzerindeki 5 katılımcı belirlenmiştir. Her bir aday katılımcının aileleriyle telefon görüşmesi yapılarak çalışma hakkında ön bilgilendirme yapılmış ve izin alınmıştır.

3.3.3. Katılımcı tanıtımı

Gizliliği korumak adına katılımcı isimleri tüm yazılı kayıtlarda, takma isimlerle değiştirilmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcı özellikleri

Katılımcılar	Yaş	Cinsiyet	Okul türü	Kardeş Sayısı	Yalnızlık Ölçek Puanı
Aslı	14	K	Özel okul	1	56
Merve	14	K	Devlet okulu	1	44
Hakan	11	E	Devlet okulu	1	52
Betül	12	K	Devlet okulu	1	49
Elif	14	K	Devlet okulu	0	46

3.3.3.1. Aslı

‘Eğer bir ortamda siz varsanız ve ben varsam ve benim varlığım fark edilmiyorsa ben orada yalnızımdır.’

2005 doğumlu olan Aslı, ortaokul 8. sınıf öğrencisidir. Form uygulamasından 56 puan alan Aslı, formda yer alan ‘Okulda kendimi yalnız hissediyorum’, ‘Okulda birlikte vakit geçirebileceğim kimse yok’, ‘Okulda arkadaşlarımın beni içlerine almadıklarını düşünüyorum’ maddelerine en yüksek puan vermiştir.

Aslı, kendisini fiziksel açıdan olmasa da zihinsel olarak arkadaşlarından farklı, deli, meraklı, utangaç ve arkadaş canlısı olarak tanımlamış; konuşmayı, kitap okumayı, yazmayı ve çizim yapmayı çok sevdiğini ifade etmiştir. Bilim kurgu ve fantastik tarzda birçok hikâye ve kitap yazdığını belirten Aslı, kendisine farklı dünyalar oluşturduğunda daha mutlu olduğunu dile getirmiştir.

Aslı arkadaşlarının kendisini zekiliğinden delirmiş, uzaylı ve ‘inek’ olarak değerlendirdiğini aşağıdaki görüşleriyle ifade etmiştir:

Okuldaki arkadaşlarım deli derler. Kesinlikle bu kelimeyi kullanırlar. Şey ben sınıfta sürekli olarak çılgın fikirleri ortaya atan en küçük ayrıntıları bile fark eden kişiyim. Genelde ya mesela herkes hocaya dikkat ederken ben o sırada cama bakarım ve okul çitinin üzerinden atlayan kişiyi görürüm. Hep şey derler kesinlikle zekiliğinden delirmiş. Ben bu deli yakıştırmasına şahsen çok da alınmıyorum. Ben de deli olduğumu söylerim. Aslında kendimi tanımlamak için kullanmam gereken bir kelime. Arkadaşlarım bir de belki uzaylı derler. Evet, hatta hep beni kendilerinden ayrı tutuyorlar bu yüzden... Mesela onların gözünde sınıftaki inek öğrenciyim, o kadar dahası yok yani. İnek geldim öyle de gideceğim [gülüyor]. Hayır, yine çalışıyorum ama onlar sanıyor ki kafamı kaldırmadan çalışıyorum.

Aslı, arkadaşlarının onu tanımladığı gibi kendisini deli olarak tanımlasa da bunu belli etmekten çekindiğini dile getirmiştir.

Gerçekten deli olduğumu göstersem benden büyük ihtimalle uzaklaşacaklar. Dışarıda bulunduğum ortamlarda yansıtmıyorum ama evin içerisinde evimin içinde karşımda gördüğüm arkadaşlarla çıldırırım. Ya ben böyle şey dışarıda aşırı derecede utangaç gözüküyorum ama içimde böyle bir kaynayan ateş var.

Aslı, arkadaşlarının kendisine güven vermediğini, sürekli herkes hakkında dedikodu yapmaları ve kalıp yargılara sahip olmaları nedeniyle arkadaşlarından uzaklaştığını belirtmiştir.

Güven verebilecek insanlar değiller mesela gelip yüzüne çok fazla konuştukları bir kişinin arkasından bana bir şeyler söylüyorlar. Ben bu tarz insanlarla çok fazla karşılaşıyorum okul ortamında normal sosyal ortamlarda falan ve hoşlanmıyorum haz etmiyorum... Kimseye o kadar çok fazla güvenmiyorum. Çünkü herkes insanın arkasından konuşuyor... Ben feminist bir insanım ve bundan gurur duyuyorum zaten gurur duyulacak bir şey. Toplumsal olarak beyin yapısını sevmiyorum. Çok önyargılı ve dar görüşlüler. Sınıftakilerle bu konuda hiç anlaşılamıyorum. Hiçbir konuda tek bir görüşün olduğunu düşünmüyorum. Arkadaşlarımın fikrini değiştirmek gerçekten çok zor ve ben bu konuda insanların fikrini değiştiremedim farklı fikirler de olabileceğini kabul edemiyorlar. Hep at gözlüğü.

Hayatı çok sıkıcı bulduğunu belirten Aslı, risk içeren davranışları ve kuralları çiğnemei çok sevdiğini ifade etmiştir.

Anaokulunda mesela kuralları saçma bulurdum, hiçbir zaman uymadım. Hep ceza alırdım yani yine olsa yine yapardım. Yasakları çiğnemekten çok zevk alıyorum. Gerçekten özel bir zevk alıyorum. Çok zevkli geliyor bana. Mesela sınıfa bir ara camdan giriyordum, müdüre yakalandım. Burada mesela bir köprünün üstünden geçmiştik bir arkadaşla.

Aynı zamanda Aslı, düşünce tarzı olarak arkadaşlarından farklılaştığını, arkadaşlarının toplumsal konular hakkındaki düşünceleri nedeniyle onlardan uzaklaştığını ifade etmiştir.

Ya onlar futbol, oyun, dizi. Sohbetler hep bu. Oysa konuşulacak zibilyon tane konu var yani. Mesela ırkçılık, ülke politikaları mesela kadınlar. Ben erkeklerin, kadınların kırılgan olmasına sebep olduklarını düşünüyorum. Çünkü erkekler, kadınların kırılgan olmasından hoşlanıyorlar. Çok sinir bozucu. Kadınlardaki bu kırılganlığa katlanamıyorum. Mesela toplumdaki kadın profili kırılgan, aciz. Ben biyolojik farklılığı kabul ediyorum, toplumsal anlamdaki farklılığı kabul etmiyorum. Aynı türden olmamıza rağmen farklı ama şey bunun dışında bir farkımız yok diyorum ben yani beynin herhangi bir cinsiyeti yok ama sınıftaki arkadaşlarım çok gelenekselci. Bazen gerçekten düşüncelerine tahammül edemiyorum, ortamı terk ediyorum yani.

İsterse her ortamda uyum sağlayabildiğini söyleyen Aslı, bu özelliğini sınıfında göstermek istemediğini, kendini değiştirmek istemediğini ve diğer insanlara benzemekten korktuğunu belirtmiştir.

Yani uyum sağlamak için ortamda genelde uyum sağlayabilen bir insanım aslında. Hatta bu huyum yüzünden annemler bana bukalemun derler yani ama şöyle ki uyum sağlamak istediğim ortamda uyum sağlarım ve kendimden çok bir şey de değiştirmem aslında. Yani sadece o ortama uygun muhabbetler açarım. Seversem devam ederim yoksa hiç konuşmam yani sınıftaki gibi yani. Sınıfta bunu önemsemiyorum. Kişiler belli düşünceleri belli. Onları değiştiremedim ben uğraştım gerçekten ama ben de onlar için kendimi değiştirseydim şu an olduğum yerde olmazdım çünkü mesela hiçbir zaman diğerleri gibi olmak istemem yani çok korktuğum şeylerden biridir diğerleri gibi olmak.

Okulda kendini *'tam bir yalnız, dolu dolu'* diye tanımlayan Aslı, okuldaki yalnızlığından rahatsız olmadığını, aksine yalnızlığı kendisinin tercih ettiğini dile getirmiştir.

İletişim kurmayı çok seviyorum, çünkü insanlarla iletişim kurmaya bayılıyorum ama sınıftakilerle iletişim kuramıyorum. En tepedekiler hep yalnızdır derler ya onu gerçekten yaşıyorum ama en tepede de değilim yani... İyi ki bunlarla beraber değilim çok şey oluyor okulda. Her geçen gün yalnız kaldığım için kendimi tebrik ediyorum yani iyi ki yalnızım diye. Onlarla olacaksa olmasın. Zaten bir dönem kaldı ve daha sonrasında beni unutacaklar çok da önemli değil.

Aslı okuldaki gibi evde de kendi seçtiği yalnızlık olduğunu ifade etmiştir.

Ben evde de yalnızım. Evde hiç iletişim kuramıyorum. İletişim kurmaktan kaçınıyorum. Bana soru sorsalar verebileceğim en kısa cevabı veririm ve odama kaçarım. Evde de benim seçtiğim yalnızlık var aslında. Çünkü yani istesem onlarla daha rahat başa çıkabilirim bilmiyorum hiç denemedim, denemekten de korkuyorum. Bu anlamda birçok şeyden korkuyorum odama çekiliyorum. Evde hayalet bile değilim, evde yokum. Hayaletler en azından var, ben yokum.

3.3.3.2. Merve

'Bana göre ben normal bir insanın davranacağı gibi davranıyorum. Ama farklı davrandığımı söylüyorlar.'

2005 doğumlu olan Merve, devlet okulunda ortaokul 8. sınıf öğrencisidir. Form uygulamasından 44 puan alan Merve, formda yer alan *'Okulda kendimi yalnız hissediyorum'*, *'Okuldaki arkadaşlarla iyi geçinemem'* maddelerine en yüksek puan vermiştir.

Merve, kendini bazen hareketli bazen sessiz ama çoğunlukla değişken ve sinirli olarak tanımlamıştır. Boş zamanlarında müzik aletleri çalmayı ve müzik dinlemeyi, elektronik devreler kurmayı, bilgisayardan kodlama yapmaktan hoşlandığını belirtmiştir. Çevresindeki seslerden çok fazla etkilendiğini belirten Merve, *'Bence sesi engellemenin bir yolu yok o yüzden nasıl engelleyebilirim ki bir şekilde alışmam gerekiyor ama sinirleniyorum. Ses bende sinir yapıyor bazen başımı ağrıtabiliyor.'* diyerek yüksek seste

sinirlendiğini ifade etmiştir. Çevresindekilerin kendisini çok sessiz algıladığını belirten Merve, okul ortamında sinirini bozan çok fazla şey olduğu için kimseyle iletişim kurmak istemediğini belirtmiş, okulda sakin kalmaya çalıştığını günlük yaşamında vaktinin çoğunu bir şeyler düşünerek geçirdiğini ifade etmiştir.

Merve eğitim hayatında akademik alanda her zaman başarılı olduğunu, ders çalışmaktan hoşlanmadığını ancak yine de yüksek notlar aldığını dile getirirken sosyal hayatında çoğunlukla uyum sağlamakta zorlandığını ifade etmiştir. Hem giyim tarzının hem de ilgi alanlarının arkadaşları tarafından erkeksi karşılandığını ifade eden Merve, toplum tarafından farklı olarak algılanabilecek davranışlara sahip olduğunu, toplumsal yargıları sorguladığını, toplumun bazı kalıp yargılarını önemsemediğini belirtmiştir. Toplumun kızlardan beklentisini karşılayamadığını *‘Daha çok kendim olmaya çalışıyorum, değişiklik değil de değişiklik yapmayı düşünmüyorum. Rol yapmama gerek yok.’* diyerek başkaları için değişmek istemediğini belirtmiş, *‘Aslında erkek gibi davranma çabam yok kendim gibi davranma çabam var ve bunu erkek gibi davranma çabası olarak düşünüyorlar. Onlar düşünüyor yani bence bunu herkes yapabilir.’* diye eklemiştir.

Kendini anlatmaktan hoşlanmadığını belirten Merve, genelde iletişim kurmakta zorlandığını dile getirmiş, arkadaşlık ilişkilerinde seçici davrandığını aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

Bir de ben o zamanlar kendimi anlatmaktan hiç hoşlanmıyordum. Yani gerek görmüyordum... İnsanı biraz daha tanıdıktan sonra anlaşıyor. Bu da zaman alıyor. Biriyle neden böyle tam olarak tanımadan kendim hakkında bilgiler ya da düşüncelerimi paylaşayım ki diye düşünüyorum. Yani nasıl konuşacağımı da bilemiyorum bazen, bir de saçma saçma insanlarla anlaşmaktansa kısa sürede, uzun sürede daha iyi insanlarla anlaşmak daha mantıklı geliyordu. Bazen bilgisiz geliyorlar.

Arkadaşlarıyla yaşadığı sorunlar nedeniyle önce sınıf sonra okul değişikliği yapan Merve, okulunu değiştirdikten sonra da sorunların devam ettiğini ifade etmiştir. Bu durumla baş edebilmek için kendini ezdirmediğini, dışlanmaya alıştığını ve yalnız kalmanın kendisi için daha iyi olduğunu belirtmiştir.

Yani bakışları bile şeydi. Direkt laf atma olmasa da niye bakıyorsun desem sorun çıkartırlardı. Gruplara dıştan geldim yani ben o şekilde yorumluyorum. Beni kabul etmekte zorlandılar. Böyle değişik değişik, cins cins insanlar. Onlar garip geliyordu bana davranışları falan. Yani böyle sürekli bir sanki kötülük amacı varmış gibi geliyordu... Genel olarak cevabını sert bir şekilde verdin mi onlar da alttan alıyorlar. Kendini ezdirirsen hiç alttan almazlar ama bir süreden sonra bu dışlamalara da alışıyor insan yani yalnız kalmak her açıdan daha mantıklı oluyor sorunsuz olmak için.

Okuma ve yazmayı kendi kendine öğrenen Merve, anaokulundan beri bildiği konular öğretildiğinden okulu sıkıcı bulduğunu, bu yüzden eğlenme ihtiyacı duyduğunu belirtmiştir.

Benim amacım eğlence yani, öğretmenleri gıcık etmek falan. En üst kattan öğretmeni ıslatmak mesela. Mesela bazen tehlikeli olmayıp risk almak da hoşuma gidiyor. Camdan aşağı seslenmek böyle millete, sonra kaçmak. ‘Şşşt’ falan yapıyorum eğlenceli geliyor... Yani birine zarar vermeyeceksem bazen böyle değişik şeyler de yapılabilir yani eğlenmek için.

Merve, arkadaşlık ilişkilerinden edindiği tecrübeyle insanlara karşı daha tedbirli olduğunu dile getirmiş, *‘Zarar gelir endişem var hep. O yüzden tedbirli davranıyorum. Aslında ben eskiden beri öyleyim. Yani hemen zaten arkadaşlık kurmam zaten.’* diye eklemiştir.

3.3.3.3. Hakan

‘Ne kadar yalnızsak dünyada, o kadar derinlerdeyiz.’

2008 doğumlu olan Hakan, bir devlet okulunda ortaokul 6. sınıf öğrencisidir. Hakan, form uygulamasından 52 puan almıştır. Formda yer alan *‘Okulda arkadaşlarımın beni içlerine almadıklarını düşünüyorum’*, *‘Okuldaki arkadaşlarla iyi geçinemem’*, *‘Okulda kendimi yalnız hissediyorum’*, *‘Sınıfta hiç arkadaşım yok’* maddelerine en yüksek puan vermiştir.

Hakan kendisini sinirli, asosyal, utangaç, özgüveni düşük, yargılanmaktan korkan ve kendisini anlatmakta zorlanan biri olarak tanımlamıştır. Evde kendisinden iki yaş küçük kardeşiyle çok iyi anlaştığını ve kardeşinin en yakın arkadaşı olduğunu ifade eden Hakan, okulda çok yalnız olduğunu dile getirmiştir. Arkadaşlarının kendisini sessiz, sinirli, garip ve kavgacı olarak tanımlayabileceklerini söyleyen Hakan, sınıfındaki arkadaşlarıyla ortak hiçbir ilgi alanı olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca sınıfındaki kişilerle herhangi bir paylaşımda bulunmadığını kendisiyle alay ettiklerini, okulda tamamen yalnız olduğunu dile getirmiştir.

Hakan, *‘Herkes gürültü yapınca onları susturamıyorum. Herkes konuştuğunda kendi fikrimi söyleyemiyorum, ağzımda fermuar varmış gibi hissediyorum. O an hiç fark edilmiyorum, hiçbir şey yapamıyorum ya gerçekten o an yok olmak istiyorum.’* diyerek gürültülü ortamlarda rahatsız olduğunu, kendini engellenmiş hissettiğini ve sinirlendiğini belirtmiştir.

Sessiz ortamları seviyorum beni rahatlatıyor. Okul da bunun tam tersi. Yani hiç rahat olmuyorum o yüzden acıyorum kendime yani. Çok fazla gürültü oluyor bunu çekeceğimi bildiğim için sinirleniyorum. Sinirim bu da beni garip yapan özelliklerden biri.

Sınıfında kendi kadar yalnız bir kişi olmadığını ifade eden Hakan, konuşmayı sevmediği için kimseyle genelde konuşmadığını, sınıftakilerle konuşacak konu bulamadığını ve arkadaşları tarafından anlaşılamadığını belirtmiş, *‘İletişime geçmeyi fazla sevmiyorum. Kimseyle genelde konuşmuyorum çünkü konuşmayı sevmiyorum. Kendimi anlatacağım bir ortam olmuyor, anlatmıyorum. Ya onlar beni gerçekten anlamıyorlar galiba. Zekâ seviyemi anlamıyorlar... Ben değil de arkadaşlarım benle daha fazla ortak özelliğimiz aynı olsaydı daha fazla benzeseydi her şey daha güzel olurdu.’* diye eklemiştir. Hakan arkadaş edinme konusunda kendine neden güvenmediğini *‘Çünkü hepsi aynı, galiba ben farklıyım.’* diye açıklamış arkadaşlık beklentilerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir.

Arkadaş kan grubu gibi sadece kendine uygun şekilde kan alışverişinde bulunur. Diğerine destek olmalı, kişilik benzerliği olmalı, ondan sonra asla deli olmamalı yani deli derken fazla hareketli olmamalı. Hayalimdeki arkadaşım kardeşim... Aslında arkadaşlık ayna gibi. Yani benim tamamen aynım olmalı.

Hakan, arkadaşları tarafından önemsenmediğini belirtmiş, onlar tarafından fark edilmenin zorluğunu salyangoz ve tavşanı yarıştırmaya benzetmiştir.

Salyangozla tavşanı yarıştırmak, salyangozu birinci yaparsam ancak o zaman yani o zaman fark ederler beni. Hani o kadar imkânsız yani. Hayatta yapamam.

Hakan, arkadaşlarının kendisiyle alay ettiklerini ve lakap taktıklarını ifade etmiş, *‘Ben gerçekten böyle miyim?’* diye kendini sorguladığını dile getirmiştir. Hakan, *‘Sınıfta arkadaşım olmadığı için beni yalnız görüyorlar ve yalnız gördüklerinden dolayı üstüme yükleniyorlar beni sinirlendirmek için.’* demiş, iletişimini keserek alay edilmekten kurtulduğunu aynı zamanda sinirlendiğinden dolayı şiddete başvurduğunu da belirtmiştir. Hakan duyduğu öfkeyi şu örnekle ifade etmiştir.

İzlediğim bir çizgi filmde bir karakter var karakterin ismi K. O karakterin kafasında da t-K var ve savaşıyor beyninin içinde hapsedilmiş. Tabi bunlar olurken bedeni böyle oluyor. O bölümde uzun bir savaştan sonra t-K, hapsediği kafesi parçalayıp parçalarından bir tane boks torbası yapmıştı. t-K gücünü arttırmıştı. Ben de beynimdeki kafesi yani şey öfkemi şeye çevirdim o boks torbasına. Öfkemden besleniyorum yani. O beni güçlendiriyor bence.

Kendisi dışında herkesin birbirleriyle iletişim halinde olduğunu belirten Hakan, büyük bir kalabalığa karşı yapabileceği bir şeyin olmadığını, en yakın arkadaşlarının kitaplar olduğunu, yalnız kalmanın onu mutlu ettiğini belirtmiştir.

3.3.3.4. Betül

‘Sığınacak kimsem yok...’

2007 doğumlu olan Betül, devlet okulunda ortaokul 6. sınıf öğrencisidir. Form uygulamasından 49 puan alan Betül, *‘Okulda kimsenin beni sevmediğini düşünüyorum’*, *‘Okulda arkadaşlarımın beni içlerine almadıklarını düşünüyorum’*, *‘Okulda ihtiyaç duyduğumda yardım edebilecek hiç arkadaşım yok’*, *‘Okulda kendimi yalnız hissediyorum’* maddelerine en yüksek puan vermiştir.

Betül, kendisini bazen mutlu, bazen şakacı, yalnız, kızgın, sinirli ve tembel olarak tanımlamış, resim çizmekten ve tasarım yapmaktan hoşlandığını belirtmiştir. Arkadaşlarının kendisini sinir bozucu, bencil ve kibirli olarak tanımladıklarını ifade etmiştir.

Betül, arkadaşlarının kendisine karşı önyargılı olduklarını, onu dışladıklarını ve okulda yalnız kaldığını belirtmiştir.

Küçüklüğümde yaşadığım bütün olayları içimde tuttum bazılarını. Genellikle karşılık vermeyerek hep içime attım. Bana karşı önyargılılar. Çünkü ben diyelim ki ben gittikten sonra başkalarının bana bakarak fısıldadıklarını görüyorum bir de onları tanıyorum yani... Bana güvenmiyorlar. Başaracağıma inanmıyorlar. Okulda çoğu zaman yalnızım.

Arkadaşlarının kendisiyle alay ettiklerini belirten Betül, Hakan gibi kendisini sorguladığını ifade etmiştir. Aynı zamanda Betül arkadaşları tarafından yanlış anlaşıldığını ve rezil olmaktan korktuğunu da dile getirmiştir.

Çok alay diyorlar. Ben de kendimi çok kötü hissediyorum o yüzden de ben gerçekten böyle miyim diye düşündüğüm oluyor. Onlar ne düşünürse onlara göre ben o, oluyorum. Hayat onların düşüncesine göre devam ediyor. Mesela ben zekiyim desem de onlar beni zeki görmüyorsa zekiyim dememin bir anlamı kalmaz... Sadece şu var şimdi mesela öğretmene bir şey soruyorum tabii onlar bilmiyorlar kibirli bir şekilde sınıfa hava atmaya çalıştığımı sanıyorlar. O yüzden öğretmeni bir şey sormaya çekiniyorum. Çoğunlukla işte notlarımla eleştiriyorlar. Mesela sınavdan düşük aldığımda yüzüme vuruyorlar. Rezil olacam diye korkarım. Şimdi mesela öğretmen bir şey soruyor. Cevap vermek istiyorum. Ama ya yanlışsa herkes bana gülerse diye o yüzden veremiyorum.

Arkadaşlarına güvenemediğini, sınıfının çok dedikoducu olduğunu belirten Betül, tedirgin olduğunu ve arkadaşlığa ilişkin umudunun olmadığını belirtmiştir.

Ya of evet içimde olan olayı kimseye anlatamıyorum, güvenemiyorum. Tedirgin oluyorum bir kişiye bir şey söyleyeceksem iki kere düşünüyorum aslında. Evet, çaba gereksiz oluyor yani düzelmeyecekler. Onlar davranışlarını düzeltse yani ilk tanışmış gibi davransak arkadaş olabilirim hepsiyle, arkadaş olabilirim ama yani şimdi diyelim ki hepsiyle daha yeni tanıştık, arkadaş olabilirim. Güzel bir arkadaşlık kurabilirim ama şimdi kuramam.

Betül okulda çabuk sinirlenebildiğini, kısasa kısas yaparak karşılık verdiğini, başarısının sürekli rekabet nedeni olduğunu ifade etmiştir.

Birisi bana çıkıştığında rahat sinirlenebiliyorum. Kızgın oluyorum. Onlar beni sinirlendirince ben de onları sinirlendiriyorum. Kısasa kısas yapıyorum yani çok haklı değilim tabi ama mecbur kalıyorum. Onlar bana öyle davranmasa ben de öyle davranmam. Kendimi başkalarından hep üstün görmeye çalışıyorum onlar üstün gördüklerinden. Bu artık bir rekabete dönüştü sanırım benim başarıım.

Betül yaşadığı arkadaşlık problemlerinde ve yalnızlığı ile ilgili anne ve babasından bazı tavsiyeler aldığını dile getirmiş ancak rehberlik servisi ile hiç görüşmediğini dile getirmiştir.

Anne ve babamın desteği oldu ama çözemediler. Sürekli benle konuştular, örnek verdiler. Arkadaşlarıyla iyi geçin felan. Onların dediklerini yapmaya çalışıyorum ama yapamıyorum, arkadaşlarım yaptırmıyorlar... Rehberlik servisine hiç gitmedim bu konular için. Çözümü olacağını düşünmüyorum çünkü. Arkadaşlarım değişmeden benim bir şeyleri değiştirmem çok saçma oluyor çünkü.

ÜYEP'i kazanmadan önce kendini normal bir çocuk olarak değerlendiren Betül, kazandıktan sonra var olan yeteneğinin ortaya çıktığını belirtmiştir.

ÜYEP'i kazanmadan önce kendimi zeki olarak algılamıyordum. Çünkü üstüme geldiklerinde savunma mekanizmam da yoktu. Neyi savunabilecektim ki kendimle ilgili? İlk başta kazandığımı bilmiyordum inanamadım. Kendimi normal bir çocuk olarak görüyordum. Ben öylesine girmiştım kendimi denemek için girmiştım sadece, çalışmamıştım bile... Bir anda hiç düşünmediğin yeteneğin ya da becerin ortaya çıkıyor. Mesela ben ÜYEP'i kazandığım için kendim havalara girdim.

Okulu sevmediğini dile getiren Betül ders içeriklerinde sürekli tekrar yapıldığı için sıkıldığını, ders çalışmak istemediğini belirtmiştir.

Aslında çalışmam gerekiyor tabi. Sevmiyorum zaman kaybı [gülüyor]. Yeni şeyler öğrenmeyi seviyorum. Öğrendiğim şeyleri tekrar etmeyi sevmiyorum. Odama gidiyorum canım sıkılıyor, kitaba baka baka, sıkıla sıkıla kitaba bakıyorum. Her şey çok sıkıcı yani.

3.3.3.5. Elif

'Tek ortak noktamız aynı sınıfta olmamız.'

2005 doğumlu olan Elif, bir özel okulda ortaokul 8. sınıf öğrencisidir. Form uygulamasından 46 puan alan Elif, formda yer alan '*Okulda kendimi yalnız hissediyorum*', '*Okulda arkadaşlarımdan beni içlerine almadıklarını düşünüyorum*', '*Okulda ihtiyaç duyduğumda yardım edebilecek hiç arkadaşım yok*', '*Okuldaki arkadaşlarla iyi geçinemem*', '*Okulda yalnızım*' maddelerine en yüksek puan vermiştir.

Elif kendisini mükemmeliyetçi, konuşkan, özgüvenli, kendini ön plana çıkarmaktan hoşlanan, dikkat çekmeyi seven bir birey olarak tanımlarken arkadaşları tarafından çok konuşkan, süslü, bencil ve egoist olarak algılandığını dile getirmiştir. Elif ailesine çok bağlı olduğunu, güvенеbileceği kişilerin sadece ailesi ve öğretmenleri olduğunu ifade etmiştir. Akademik hayatın sosyal hayattan daha önemli olduğunu, arkadaşlığın gereksiz olduğunu belirtmiştir.

İçinde bulunduğu durumun en iyisi olmak, diğerlerinden ön planda olmak. Yani bilmiyorum her girdiğim sınav geleceğimi etkiliyor. Benim dünyadaki en iyi beyin cerrahlarından biri olmak gibi bir hedefim varsa başarılı olmam lazım ve hani şimdiden gireceğim her sınav etkiliyor deneme sınavları falan etkiliyor. Arkadaşlık sosyallik bunlar arasında değil yani.

Küçüklüğünden beri mükemmeliyetçi olmasının hayatını olumlu etkilediğini söyleyen Elif, mükemmeliyetçiliği sayesinde motivasyonunun arttığını belirtmiş, en iyi nota sahip olamadığında sinirlerinin bozulduğunu ifade etmiştir.

Çoğu insan mükemmeliyetçiliği olumsuz olarak tanımlıyor olsa da bana göre olumlu bir şey. Çalışma motivasyonumu artırıyor. Bir de şey yani ben küçüklüğümde beri böyleyim, kendimi bildim bileli mükemmeliyetçiyim. Benim daha çok yetiştirilme tarzım böyle. Ben disiplinli bir şekilde yetiştirildim... E-okula baktığımda şimdi mesela geçmişe dönük notlarıma baktım işte geçenlerde işte 8.sınıf 100, 7. 100, 6. da 99, 98, 96 falan. Neden hepsi 100-100 giderken o arada bir pürüz var yani bunu sevmiyorum. Yani dümdüz bir yüzey ama orası pürüzlü, sinir bozucu.

Arkadaşlarından farklı ilgi alanlarına sahip olduğunu dile getiren Elif, onlarla iletişim kuramadığını ve onların çoğu şeye karşı ilgisiz olduklarına şaşırdığını belirtmiştir.

Beni farklı kılan, bence benim daha fazla ders odaklı olmam kesinlikle var ve benim sanırım ben bilimsel konulara daha fazla yöneliyorum ve demiştim hani ben arkadaşlarımla bilimsel konular konuşmak istiyorum ama onlar bunu daha çok sıkıcı buluyorlar, genel olarak oyun oynamayı seviyorlar. İletişim kurmakta zorlanıyorum. Benim ilgi alanım genelde bilimsel konularda ve çok fazla okuma yapıyorum bu konularda. Onların okuma yaptığı ya da araştırdığı hiçbir şey yok yani hedefleri yok şaşıyorum ben yani nasıl olabilir diye.

Elif, okul hayatında çok yalnız olduğunu, yaşadığı güven sorunundan dolayı hayatında sadece aile ve öğretmenlerine güvенеbileceğini dile getirmiş, korunmak adına kendini soyutladığını ifade etmiştir.

Tek güvenebileceğim kişiler ailem ve öğretmenler olarak görüyorum ve bu durum bence benim daha olgunlaşmamı sağlıyor. Şimdi herkese güvenmem. Herkese eskiden direkt güvenirdim böyle çok daha fazla hayal kırıklığına uğramıştım herkese güvenmediğimde ve kendimi bir nebze de olsa soyutladığımda aslında diğerlerinin yaptığı çocukça davranışları pek fazla önemsemiyorsun ve korunuyorsun yani şeyden.

Elif, ne yaparsa herşeyin arkadaşları tarafından bilgiçlik olarak adlandırıldığını ‘*Hani ben cevabı söylediğimde onlar kendilerini aşağılanmış mı hissediyorlar bilemiyorum işte hep sen söylüyorsun söyleme falan oluyor beni kabul edemiyorlar*’ diye belirtmiştir.

Elif, başarılarının kıskanılmasından dolayı okulda yaşadığı sözel zorbalık ile baş etmede sert tepki verdiğini dile getirmiştir.

Artık sert tepki veriyorum şöyle bir şey var işte önceden daha yumuşak tepki veriyordum ya da hiç tepki vermiyordum ama o zaman da daha çok nasıl desem şimdi hani dünyada böyle bir şey vardır. Genelde güçlüler zayıfları genelde eziyor işte onlar sana güçlü bir tepki ile geldiğinde ve sen bunu etkiye tepki yaratmadığında daha kötü sonuçlar oluyor.

3.4. Veri Toplama

Katılımcıların yalnızlık algı ve deneyimlerini temsil edebileceği düşünülen her bilgi onların yaşadığı yalnızlığı anlamada değerli olacaktır. Bu yüzden katılımcılardan yaşadıkları yalnızlığı anlamak için yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin dışında günlük tutmaları, yalnızlıkla ilgili bir kompozisyon ile hikâye yazmaları ve resim çizimleri istenmiştir.

3.4.1. Yarı yapılandırılmış görüşmeler

Fenomenolojik araştırmalarda deneyime ilişkin anlamın altında yatan temel yapıyı ya da gerçekliği elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşmeler öncelikli veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır (Merriam, 2013; Reiter, Stewart ve Bruce, 2011). Görüşmeler, araştırmacılar için zengin veri elde etmenin elverişli bir yoludur çünkü Danaher ve Briod’ın (2005) belirttiği gibi ‘Dil, deneyim ve anlamın ana taşıyıcısıdır’. Yapılan her bir görüşme katılımcının yaşadığı deneyimi olabildiğince açıklamasına olanak sağlasa da (Giorgi, 2009) bunda araştırmacının katılımcı ile olan etkileşimi de belirleyicidir. Yin (2003) görüşmelerde aynı anda hem araştırma amacına uygun hem de dostça ve tehditkâr olmayan bir üslupla soruşturma yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu çalışmada yarı yapılandırılmış olarak gerçekleştirilen görüşmelerde, katılımcıların kendilerini rahat ve özgür şekilde ifade etmelerini sağlayacakları bir iklim oluşturulmaya özen gösterilmiştir. Empatik bir yaklaşımla, içerik ve duygu yansıtmasının yapıldığı, açık uçlu sorularla katılımcıların duygu ve düşüncelerini, yalnızlığa ilişkin deneyimlerini aktarması teşvik edilmeye çalışılmıştır. ‘*Bana bundan biraz daha bahseder misin?*’, ‘*Bunu biraz daha açabilir misin?*’, ‘*Bu durumu nasıl değerlendiriyorsun?*’

‘*Bunun sebebi ne olabilir?*’, ‘*Anlamama yardımcı olur musun?*’ gibi sorularla katılımcıların deneyimleri ayrıntılandırılmaya çalışılmıştır.

Greene ve Hogan (2005), araştırmacı ve katılımcının her ikisinin de ‘yapıcı bir anlam oluşturmada’ aktif katılımcı olduklarını ileri sürmüşlerdir. Araştırmacı üzerinde çalışılan olgunun yapı ve yorumlarıyla etkileşime giren bir gerçeklik inşası oluşturur (Merriam, 1998) ve bu keşif sürecinde de karşılıklı işbirliğine dayalı bir ilişki oluşturmalıdır (van Manen, 1990). Katılımcılarla yapılan görüşmeler, sadece soru cevap şeklinde değil katılımcıların duygu ve düşünceleri etrafında araştırmacının da konuşmaya dâhil olduğu samimi bir ortamda gerçekleşmiştir. Bu durum katılımcılarla araştırmacı arasında güven ilişkisini oluşturarak katılımcıların kendilerini açmalarına yardımcı olmuştur. Öyle ki araştırmacı ve katılımcı arasındaki ilişkinin gücü, verilerin kalitesi ve güvenilirliği üzerinde etkili olabildiği gibi gerçek yaşam deneyimlerinin keşfedilmesini de kolaylaştırabilir.

Çalışmada her bir katılımcı ile altı görüşme gerçekleştirilmiştir. Her katılımcıya ilk görüşmede yarı yapılandırılmış sorular sorulmuştur (bkz. Ek7). Diğer görüşmelerde ise bağlamdan uzaklaşmadan temel yalnızlık soruları merkezinde katılımcı deneyimleri anlaşılmaya çalışılmıştır. Her ne kadar görüşmelerdeki sorular temelde yalnızlıkla ilgili olsa da bu deneyimi neden ve sonuçlarıyla anlamak adına katılımcıların kişilik özellikleri, günlük yaşam etkinlikleri, özellikle arkadaşlık ilişkilerindeki problemler de görüşmelerde ele alınmıştır. Görüşme soruları, katılımcıları cevaplar üzerinde yoğunlaşmaya teşvik ederken araştırmacının da katılımcıyı keşfetmesine imkân veren açık uçlu sorular sorulmuştur (Mack, vd., 2005). Görüşmelerde katılımcıların yalnızlığa yönelik deneyim ve algıları anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu nedenle her görüşme sonrasında analizler yapılmış ve bir sonraki görüşmeye yönelik sorular planlanmıştır. Beşinci görüşmeden sonra ise teyit görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

Her bir görüşmenin süresi 1 ila 2 saat aralığında değişmiştir. Görüşmeler genellikle hafta içlerinde katılımcıların uygun oldukları zaman dilimlerinde gerçekleştirilmiştir. Süreç boyunca katılımcılarının görüşme zamanları ya da konu hakkında birbirleri ile iletişime geçmemeleri adına kontrollü bir planlama yapılmıştır. Görüşmeler, danışmanlık görüşmelerinde kullanılan ÜYEP Merkezi’ne ait sadece masa ve sandalyenin olduğu ses yalıtımlı bir odada yapılmış, aynı zamanda görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

Tablo 3.3. Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşme süreleri

Katılımcı	Birinci Görüşme Süresi	İkinci Görüşme Süresi	Üçüncü Görüşme Süresi	Dördüncü Görüşme Süresi	Beşinci Görüşme Süresi	Teyit Görüşme Süresi	Toplam Görüşme Süresi
Aslı	71 dk	125 dk	87 dk	105 dk	120 dk	73 dk	581dk
Merve	69 dk	81 dk	75 dk	102 dk	94 dk	62 dk	483dk
Hakan	61 dk	87 dk	97 dk	65 dk	73 dk	60 dk	443dk
Betül	79 dk	83 dk	91 dk	78dk	80 dk	58dk	469dk
Elif	110 dk	97 dk	88 dk	102 dk	57 dk	50 dk	504dk

3.4.2. Günlük

Araştırma sürecinde hem araştırmacı hem katılımcı günlükleri analize dâhil edilmiştir. Araştırma amacının oluşturulduğu ilk günden itibaren araştırmacı tarafından günlük tutulmuştur. Günlüklerde süreç ve katılımcılara yönelik izlenimlere yer verilmiştir. Katılımcılardan alınan günlüklerle ise katılımcıların sosyal bağlam içerisindeki ilişkilerini değerlendirmek, günlük yaşam örüntülerine ve yalnızlık deneyimlerine ulaşmak amaçlanmıştır. 5 aylık görüşme boyunca katılımcıların gün içinde yazmak istedikleri her şeyi günlüğe yazabilecekleri özellikle kendilerini yalnız hissettikleri zamanlardaki duygu ve düşüncelerini dile getirmeleri istenmiştir. Katılımcılardan Hakan yazı yazmaktan ve kendini ifade etmekten hiçbir zaman hoşlanmadığını dile getirmiş ve günlük tutmamıştır. Aslı ise günlük tutmasına karşın günlüğünü kaybettiği için geri kalan 3 katılımcının günlükleri değerlendirilmiştir.

3.4.3. Kompozisyon ve hikâye

Katılımcıların deneyimlerini anlattıkları yazılı dokümanlar, bir olguya ilişkin anlamlı çıkarımlarda bulunmaya yardımcı olacaktır. Çünkü görüşme sırasında katılımcılar doğrudan sorulan sorulara kendilerini rahat hissetmedikleri için cevap vermekte zorlanabilirler (Brody ve Carter, 1982) ya da deneyimlerini görüşme sonrası hatırlayabilir ya da fikir değiştirebilirler. Veri kaybının önüne geçmek ve veriyi derinleştirmek için araştırma sürecinde katılımcılardan yalnızlık temalı birer kompozisyon ve hikâye yazmaları istenmiştir. Burada amaç bireylerin yalnızlığa yönelik algılarını yazıyla ya da kurguyla nasıl ifade ettiklerinin belirlenmesinin yanı sıra görüşmelerde ulaşılamayan duygu ve düşünceleri ortaya çıkarmaktır. Katılımcılardan Kendini ifade etmekten hoşlanmayan Hakan, günlük tutmama nedeniyle benzer şekilde yazı yazmaktan hoşlanmadığını belirterek kompozisyon ve hikâye yazmamıştır. Aslı da

daha önce yalnızlıkla ilgili iki kitap yazmış olması ve süreçte bunları paylaşmak istemesinden dolayı hikâye yazmamıştır.

3.4.4. Resim

Süreçte katılımcılardan yalnızlık temalı birer resim çizmeleri istenmiştir. Amaç yalnızlık algılarını ortaya çıkarmak ve görüşme sorularını derinleştirmektir. Katılımcılarla çizimleri üzerine konuşulmuş, çizimlerinin ne ifade ettiği sorulmuştur. (bkz. Ek 8).

3.5. Veri Analizi

Veri analizi; katılımcıların ne söylediğiyle ilgili olarak araştırmacının ne gördüğünü, verileri düzenleme, indirgeme, birleştirme ve yorumlamayı içeren verilerin anlamını dışarıya aktarma sürecidir (Merriam, 2013). Bu süreç verileri kodlama, kodları geniş temalar altında birleştirme, karşılaştırmalar yapma ve sunma üzerine yorum yapmayı içerir (Creswell, 2016). Bunlar nitel veri analizinin temel unsurlarıdır ancak bunların haricinde veri analizi, ele alınan yöntem ve araştırmacının tercihinine göre değişebilmektedir (Patton, 2002). Bu araştırmada fenomenolojik çözümleme yöntemi kullanılarak veri analizi gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik analiz, bireyin iç dünyasına ve bilinç yapılarına odaklanmakta, olgunun bireydeki algısını ve yansımalarını görmeyi amaçlamaktadır. Bu yöntemin temel iki niteliği ise bireyin olguya yönelik bakışını betimlemek ve olgunun özüne ulaşmaktır (Mayring, 2011). Bu nedenle araştırmacı görüşmelere başlamadan önceye olguya ve bireylere yönelik düşüncelerini araştırmacı günlüğüne aktarmıştır. Böylelikle süreç öncesinde araştırmacıda oluşabilecek ön yargıların ya da duygusal durumun anlaşılması hedeflenmiştir. Bu noktada amaç araştırmacının kendi duygu ve düşüncelerinden mümkün olduğunca sıyrılarak katılımcıların ifadelerindeki saf algıya ulaşmaktır. Analiz sürecinde araştırmaya bütüncül yaklaşmak adına iki uzmandan destek alınmıştır. İki uzman da özel yetenekli bireyler hakkında bilgiye sahip ve daha önceden nitel çalışma gerçekleştirmişlerdir. İki uzmanla katılımcıların sosyal çevresi, ailesel yapıları, sınıftaki durumları ya da araştırmacının gözlemine yönelik hiçbir paylaşım gerçekleştirilmemiştir. Böylelikle uzmanların çalışmaya daha objektif ve önyargılarından arınmış bir şekilde başlamaları hedeflenmiştir.

Veri analizi sırasında Moustakas'ın (1994) fenomenolojik verilere yönelik önerdiği analiz yöntemi takip edilmiştir.

1. Deneyime yönelik ifadelerin listelenmesi

Fenomenolojik analiz dar bir yapıdan geniş bir yapıya uzanan bir süreçtir (Bal, 2016). Bu nedenle ilk başta en küçük yapı ve bir analiz türü olan kodlama ile analize başlanmıştır (Miles, Huberman ve Saldana, 2014). Bu aşamada katılımcılarla yapılan görüşmelerin dökümü yapılmış ve hem araştırmacı hem de diğer iki uzman tarafından her bir görüşme sonrası kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Kodlama sürecinde uzmanlar ve araştırmacı birbirlerini etkilememek adına bir araya gelmemişlerdir. Süreçte her biri, katılımcı ifadelerinde önemli gördükleri yapıları listelemişlerdir.

2. Değişmeyen bileşenleri belirlemek için indirgeme ve eleme yapma

Sürecin ikinci aşamasında bu üç farklı kişi tarafından yapılan kodlamalar karşılaştırılmıştır. Önemli olduğu düşünülen, analize katılması gereken kodlara karar verilmiştir. Bu noktada üç kodlamada da ortak bir yapıyı temsil ettiği düşünülen araştırmacı ve uzman onayından geçen kodlar kabul edilmiştir.

3. Değişmeyen bileşenleri gruplandırmak ve temalandırmak

Üçüncü aşamada ise yine analizi gerçekleştiren araştırmacı ve uzmanlar bir araya gelmiş, kodlardan alt temalara ulaşılmıştır. Bu süreçte de analiz hem araştırmacı hem de iki uzman tarafından bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Kodlar için taslak yapılar oluşturulmuştur.

4. Değişmeyen bileşenlere ve temalara yönelik katılımcı ifadelerinden bir yapı oluşturmak

Bireysel oluşturulan temalar sonrası analizi gerçekleştiren üç kişi bir araya gelmiş ve temel tek bir yapının oluşması için ele alınan kod ve alt temaları yeniden değerlendirmişlerdir. Süreç sonrası ortak kararlar temalar belirlenmiş, bütünsel bir yapı oluşturulmuştur.

5. Oluşturulan yapıların birleştirilmesi

Analiz süreci her görüşmenin ardından gerçekleştirilmiş, analizler sonrası katılımcılarla yapılacak diğer görüşmelerin içerikleri planlanmıştır. Süreç içerisinde veri analizi, görüşme dökümleri, katılımcı günlükleri, katılımcıların yazdığı hikâye ve kompozisyonlar ve katılımcıların çizdikleri resimlere yaptıkları yorumlar temel alınarak araştırmacı ve iki alan uzmanı tarafından yapılmıştır. Analiz sürecinde katılımcıların ifadelerine derinlemesine odaklanılmış, anlaşılmayan ya da görüşme sırasında gözden

kaçtığı düşünölen noktalar diğör görüşmelerde ele alınmıştır. 6. görüşme olarak teyit görüşmesi yapılmıştır. Teyit görüşmesinin ardından görüş birliğine varılarak analizin son yapısı oluşturulmuştur. Oluşturulan temalardan beş temel bulguya ulaşılmıştır.

Süreçte verilere daha sistemli ulaşabilmek ve bütöncöl bakabilmek adına NVivo 12 paket programı kullanılmıştır. Programın görüşme dökümlerini kolaylaştırması, bütün verileri içerisinde barındırabilmesi, tüm kodları görebilme imkânı, haritalandırma gibi yönleri analizin daha kolay yapılabilmesine imkân sağlamıştır.

3.6. İnandırıcılık ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda araştırmacı sonuca ulaşırken her ne kadar objektif davranmak istese de kendi bakış açısı ile analizi gerçekleştirdiğı için bireysel düşönceleri de analize dâhil edebilir (Patton, 2002). Bu durumu engellemek ve çalışmada elde edilen bulguların araştırmacı bakış açısından ziyade katılımcı bakış açılarıyla şekillendirilmesi adına bazı yöntemler önerilmektedir. Örneğın veri çeşitlemesi ‘aynı gerçeğı ya da olguyu desteklemeyi’ amaçlayan çoklu kaynaklardan veri toplamayı savunur (Yin, 2003). Denzin ve Lincoln de (2005) tek bir çalışmada çoklu metodolojik uygulamalar, ampirik malzemeler, bakış açıları ve gözlem kombinasyonlarının kullanılmasının araştırmayı daha anlaşılır kıldığını, daha titiz ve geniş sonuçlar elde etmeyi sağladığını belirtmiştir. Araştırmada da bu görüş benimsenmiş ve ilk olarak veri çeşitlemesi yapılmıştır. Her ne kadar birden fazla veri kaynağı kullanıldığında araştırma güvenilirliği artsa da çeşitlemenin bu çalışmada yapılmasının temel nedeni her bir katılımcı için yalnızlık deneyimlerine ilişkin olabildiğince fazla veri toplamaktır. Böylelikle katılımcıların olguya yönelik gerçek düşöncelerine ulaşılabilineceğı düşünölmüştür. Bu nedenle çalışma sırasında öğrencilerden sadece görüşmelerle değil süreç boyunca öğrencilerden tutmaları istenilen günlük, yalnızlık üzerine yazdıkları kompozisyon ve hikâye, yalnızlık temalı çizmiş oldukları resimleri ve resimlere yönelik yorumları ile veri çeşitlemesi yapılmıştır. Çeşitlemede amaç farklı yöntemleri bir araya getirerek çalışmayı güçlendirmektedir (Patton, 2015). Çeşitleme dört temel süreci kapsamaktadır. Bunlardan ilki *veri çeşitlemesi* veri kaynaklarının artırılması, ikincisi *araştırmacı çeşitlemesi*, verilerin farklı araştırmacılar tarafından değeriendirilmesidir. Üçüncüsü olan *teori çeşitlemesinde* amaç, veri setini yorumlamak için çoklu bakış açılarının kullanılması, sonuncu olan *metodolojik çeşitlemede* ise birden fazla yöntem kullanılarak problem durumunun incelenmesidir (Denzin, 1978). Süreçte veri analizi araştırmacı haricinde iki

uzman ile gerçekleştirilmiştir. Her iki uzmanın da katılımcılarla daha önce tanışıklığı yoktur. Ayrıca görüşmeler sürecinde elde edilen izlenimler analiz sırasında uzmanlarla paylaşılmamış, analiz sonrası ortak karara verilebilmesi için yapılan toplantılarda ele alınmıştır. Analizler tamamlandıktan sonra teyit görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Böylelikle araştırmacının gözden kaçırmış olabileceği ya da kendi bakış açısını ve yargısını yansıtabileceği durumlar engellenmeye çalışılmıştır. Bu nedenle analiz, görüşme süresince devam etmiştir. Nitekim nitel veri analizi süreç boyunca devam eden tekrarlı bir yapıdır (Miles ve Huberman, 1994). Süreç boyunca veriye yönelik çalışmaya olanak sağlayan bir yapının olması da veride derinliğin sağlanması ve analizin güçlenmesi adına bir fırsat olarak değerlendirilebilir (Seggie ve Bayyurt, 2015). Nitel araştırmanın sağlamış olduğu bu esnekliğin araştırmaya yönelik güvenilirliği azalttığına yönelik eleştiriler yapılsa da aksine esnekliğin büyüklüğü analiz yoluyla anlama derinliğini arttırmaktadır.

Fenomenolojik araştırmalarda katılımcıların görüşme sırasında kaydedilenlerin ve görüşmelerden elde edilenlerin kontrollerini yapmaları önerilir (Coffey ve Atkinson, 1996; Lincoln ve Guba, 1985). Bu kapsamda görüşme sırasında ve sonrasında katılımcılardan teyit alınmıştır. Görüşme sırasında araştırmacı bazı noktalarda katılımcının ifadesine yönelik çıkarımını tekrar ederek katılımcılara teyit ettirilmiştir. Ayrıca görüşmelerin bitiminde 6. görüşme olarak teyit görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların onaylamadığı hiçbir bilgi çalışma içerisinde yer almamıştır.

3.7. Etik

Bireyin ergenliğe adım atmasıyla birlikte kendisini zor ve düzensiz bir dönemin içinde bulması birey için bazı hassasiyet ve kırılganlıklara neden olabilmektedir (Yavuzer, 1998). Hem ergen, hem yalnız hem de özel yetenekli olan katılımcılar için duygu yoğunluğunun yüksek olması muhtemeldir. Kaldı ki görüşme sırasında bazen katılımcıların gözlerinin dolduğu, duygulandıkları ve ağlamamak için konuşmayı kestikleri görülmüştür (Günlük, s. 43). Önceden yalnızlığı deneyimlemiş olan araştırmacı her ne kadar yalnızlığa ilişkin duygu ve düşüncelerinden uzak kalmaya çalışsa da bu durum araştırmacının ön yargılı ve fazla empatik şekilde katılımcılara yaklaşmasına neden olmuş olabilir. Kaldı ki araştırmacı, günlüklerini ve görüşme dökümlerini incelediğinde araştırma sorularına dolaylı olarak hizmet etse de ‘Sence ne yapmalısın?’, ‘Ne olsa bu durum düzelirdi?’ gibi çözüm odaklı soruları yönelttiğini fark etmiştir

(Günlük, s. 52). Katılımcılarla yapılan görüşmeler sırasında katılımcıların görüşmelere başladıklarından itibaren kendilerini daha iyi hissettiklerini dile getirdikleri görülmüştür (Günlük, s. 73). Bunda araştırmacının fark etmeden oluşturduğu iklimin etkisi olabileceği gibi, küçüklüğünden beri anlaşılma ve paylaşma ihtiyacı olan katılımcıların duygu ve düşüncelerini rahatça dile getirdikleri bir ortamı yakalamaları da etkili olabilir. Aynı zamanda katılımcıların daha önce bu kadar detaylı olarak kimseyle paylaşmadıkları yalnızlık deneyimlerini anlatmaları hem kendilerini hem de çevresindekileri tekrar gözden geçirmeye ve yalnızlıkla baş etmek için var olan kaynaklarını kullanmaya teşvik etmiş olabilir (Günlük, s. 76). Araştırmacı veri toplama ve analiz sürecinden sonra her bir katılımcı ile düzenli olarak görüşmelere başlamış ve aynı zamanda katılımcıların okullarındaki rehberlik servisi ile iletişime geçmeleri sağlanmıştır.

Çalışmada uygulamaya dönük etik endişeleri gidermek amacıyla tüm katılımcılara ve ailelerine çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Bilgilendirmenin ardından sözlü izni alınan veli ve katılımcılara kapalı zarflarda hem aile hem de katılımcılar için izin belgeleri gönderilmiştir (Ek3, Ek4, Ek5). Ailelerinden izin alınsa dahi katılımcılar istemediği takdirde görüşme gerçekleştirilmeyeceği, istedikleri an araştırmadan ayrılacakları belirtilmiştir. Görüşmelerde izin alınarak ses kaydı alınsa dahi görüşme sonunda çıkarılmasını istedikleri yerlerin olup olmadığı sorulmuştur. Görüşme kayıtları sadece araştırmacı tarafından dinlenmiş, ses kaydı dökümleri de yine sadece araştırmacı tarafından yapılmıştır. Görüşme günleri katılımcılara göre belirlenmiş, hiçbir katılımcı bir diğerini görüşme ortamında ya da araştırmacının yanında görmemiştir. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerin belli olmaması için ÜYEP ders saatlerinin dışında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma verilerinde katılımcıların kimliğini belli edecek hiçbir bilgiye yer verilmemesine özenle dikkat edilmiştir. Dökümlerde katılımcı isimleri yerine gizliliği korumak adına katılımcı isimleri kendi bağlamına uygun belirlenen takma isimler ile değiştirilmiştir. Katılımcıların gittiği okul, öğretmenlerinin isimleri verilmemiş, arkadaş isimleri de yine takma isimlerle değiştirilmiştir.

3.8. Araştırmacı Konumu

Nitel araştırma sürecinde araştırmacının yer aldığı konum araştırmanın net bir şekilde anlaşılabilmesi için önemlidir (Sangster-Gomerly, 2013). Araştırmacının özellikle ilkokulda etrafında birçok arkadaşı olmasına karşın kendisini mutsuz eden yalnızlığın diğer bireylerde nasıl deneyimlediğine dair merakının olması çalışma isteğini

şekillendirmiştir. Araştırma öncesinde ÜYEP’te karakter eğitimi dersini yürüten ve psikolojik danışmanlık yapan araştırmacı, bazı öğrencilerin sosyal ilişkilerini gözlemlene ve danışmanlık görüşmelerinde öğrencilerin yaşadıkları yalnızlığın hayatlarındaki etkilerini kendilerinden dinleme fırsatı yakalamış, özel yetenekli ergenlerin deneyimlediği yalnızlığın nedenlerini merak etmiştir. Araştırmacı katılımcılar arasında daha önce yalnız olduğunu düşündüğü 7 öğrenciden 3 tanesiyle çalışma fırsatı yakalamıştır. Diğer 4 öğrencinin yalnız ve mutsuz görünmesine rağmen uygulanan ölçekte yalnız olmadıklarının görülmesi araştırmacıyı şaşırtmıştır. Bu durum yalnızlığın öznel ve niteliksel yanının olduğunu ve aynı zamanda öğrenci davranışlarının çoklu nedensellik içerebileceğini araştırmacıya düşündürmüştür.

4. BULGULAR

Katılımcılarla yapılan görüşme, günlük, hikâye, kompozisyon ve resim analizleri sonucunda aşağıdaki beş bulguya ulaşılmıştır.

1. Ötekiler: Katılımcılar yalnızlığı çok boyutlu olarak ele alsalar da yaptıkları yalnızlık tanımları ortak deneyimlerinin bir sonucu olarak daha çok ‘dışlanma’ kavramıyla örtüşmektedir.
2. Zorunlu yalnızlık: Katılımcıların yaşadıkları yalnızlık durumu başlangıçta başkaları tarafından yalnız bırakılmak iken sonrasında yalnızlık onlar için zorunlu bir tercihe dönüşmüştür.
3. Anlaşılamayanlar: Katılımcılar; arkadaşları tarafından farklı algılanmaları, başarılarının ya da yeteneklerinin kıskanılması, kendilerinden kaynaklanan sorunların farkında olmamaları nedeni ile yalnız bırakılmaktadırlar.
4. Algıların baş etmeye etkisi: Katılımcıların yalnızlıkla baş etme durumları yalnızlığı nasıl algıladıklarıyla ilişkilidir.
5. Benzerlik birliği: Katılımcılar kendileri ile benzer özelliklere sahip bireylerle bir arada bulundukları ortamlarda kendilerini yalnız hissetmemektedirler.

4.1. Yalnızlık Algıları

Bulgu 1: Ötekiler: Katılımcılar yalnızlığı çok boyutlu olarak ele alsalar da yaptıkları yalnızlık tanımları ortak deneyimlerinin bir sonucu olarak ‘dışlanma’ kavramıyla örtüşmektedir.

Katılımcılar yalnızlığı soyut, somut, olumlu, olumsuz, beceri, yetenek, neden, sonuç, etki, duygu açısından ele alsalar da yaşadıkları dışlanma deneyiminin yalnızlık algılarında etkili olduğu görülmüştür.

4.1.1. Yalnızlık tanımları

Aslı yalnızlığın toplum tarafından verilen, içinde kuşku, korku, karanlık ve bilinmezliği barındıran, önemsenmeme ve hayalet olma durumuyla eş olduğunu ifade etmiştir.

Yalnızlığı yani şöyle kuşku bir anda gelir ve sizi sarar ve kendine çeker onun gibi yalnızlık da bir anda gelir sizi sarar ve kendine çeker. Birden şey korku gibi çekinirsiniz aniden böyle bir geri adım atarsınız ve geri geri koşmaya başlarsınız. Yalnızlık da buna benziyor. Ürperti falan kendiliğinden geliyor ya bu insanların sizin üzerinize attığı bir şey bir anda geriliyorsunuz onlardan uzaklaşma ve

kaçmaya başlıyorsunuz kendi içinize doğru... Tıpkı karanlık gibi bir şey bilinmezlik var. Yani yalnızken etrafınızda kim olduğunu bilemezsiniz, arkanızı göremezsiniz... Sınıfta sanki en uygun tabir hayalet olur yani oradasındır ama fark edilemezsin. Yani birileri kendi aralarında konuşuyor ama hiç seni konuşmanın arasına katan yok. Dediklerin önemsenmiyor dediğim gibi hayalet olmak yani. Eğer bir ortamda siz varsanız ve ben varsam ve benim varlığım fark edilmiyorsa ben orada yalnızımdır.

Yalnızlıkla ilgili çizdiği resimde Aslı, yalnızlığı şeffaf olarak tanımlamış, duyarsız toplumun bir ürünü olarak değerlendirmiştir.

Yalnızlığı insan suretinde transparan çizdim. Çünkü yalnızlık bana göre şeffaf. Görünmez bir şey ve resimdeki kız aslında gülümsemiyor. Arkasındaki yalnızlık eliyle ağzını kapatıyor ve kız gülüyor gibi görünüyor. Ama aslında yani eliyle kapattığı için gülümsüyor gibi duruyor ama gülüyor. Toplum onun ne kadar kötü durumda olduğunu farkında değil. Ağlıyor kız ama görünmüyor. Toplum bilerek yalnızlaştırıyor, görmezden geliyor ve mutsuzluğunun farkında değil, umursamıyorlar çünkü ve şey kız da git gite yok oluyor, toplum içinde parçalanıyor.

Aslı yalnızlık hakkında yazdığı kompozisyonda yalnızlığı iki taraflı olarak ele almış, canavar, dost, toplumun verdiği zehirli hediye benzetmesi yapmıştır.

Yalnızlık, bazen insanı içine çeken bir canavar, bazen insanın sarıldığı dostane kucak açmış bekleyen kollar. Bir insanı kendinden nefret te ettirebilir, kendine âşık da ettirebilir, değişir. Kimi kendi seçer yalnızlığı. Halinden memnun değildir ama şikâyet de etmez. Toplumdan kaçır bu kişi. Kısıtlamalar, kurallar ve daha nice saçmalıklardan kaçır kendi seçen yalnızlığı. Kimi de kaçır yalnızlıktan ama toplumun ona bahşettiği zehirli bir hediyedir yalnızlık.

Yalnızlıkla ilgili yaptığı bir diğer tanıtımda Aslı, yalnızlığı ilişkilerdeki niteliksel ihtiyacı ele alarak değerlendirmiş, farklı olmayı yalnızlıkla ilişkilendirmiştir.

Etrafında bir sürü insan olmasına rağmen tekmiş gibi hissetmek. Bana kalırsa hayatımızda biri olması yalnız olduğumuz durumu değiştirmiyor. Çok kişi olmasıyla alakalı değil yani. Şey büyük ihtimalle yani tek derken diğerlerinden farklı olduğunu hissetmek yani. Çünkü şey zaten en çok yalnızlığımın sebeplerinden biri bu. Ötekiler bir araya toplanırken sen dışarıda kalıyorsan illa ki de ben de bir sorun mu var? Ben farklı mıyım oluyor yani.

Yalnızlığı öznel bir süreç olarak değerlendiren Aslı, yalnızlığın kişiden kişiye göre değişeceğini *‘Kişinin bakış açısına göre değişebilir. Mesela benim yalnız diye tanımladığım kişi belki de ona göre hiç de yalnız olmayabilir. Mesela ben diğer insanların gözünde hiç de yalnız değilim. Öyle ama ben kendi gözümde aşırı derecede yalnız bir insanım.’* şeklinde ifade etmiştir. Aynı zamanda şunları eklemiştir:

Bir kalabalığın içinden saydamlaşıp çıkmaktır yalnızlık. Ordasınızdır ama değilsinizdir. Bu yüzdendir ki eğer yalnız biri değilseniz, ‘Bu kişi yalnızdır’ demeniz zordur biraz. O yalnız olan kör noktalarda yaşar. O hep oradadır ama kimse varlığını hatırlamaz. Yalnızlık öyle anlaşılmaz yani dışardan. Yalnız dediğin yalnız olmayabilir ve tabi yalnız değil dediğin kimbilir nasıl yalnızdır.

Yalnız kişileri Japon anime karakterinden ‘kuudere’ karakterine benzeten Aslı, bu karakteri ‘*Kuudereler aşırı derecede asosyal ve kendi istekleri ile asosyal oluyorlar ve isteseler aşırı derecede sosyal olabilirler ama kendi içlerine çekilmeyi seçiyorlar.*’ diye açıklamış ve kendisinin bir kuudere olduğunu eklemiştir.

Son olarak, yalnızlığı kişinin içine dönerek kendini geliştirdiği bir süreç olarak görendeğerlendiren Aslı, yalnızlığı bir beceri ve yeteneğe benzetmiştir.

Yalnız kalmak bence bir yetenek. İnsan neticesinde iletişim kurmaya ihtiyacı olan bir varlık yani ama yalnız olduğunuz zaman minimum düzeyde iletişim kuruyoruz ve bu bir süre sonra kendi kendine iletişim kurma becerisine sebep oluyor ki bu delilikten çok, bir beceri.

Merve ise yalnızlığı ilişkilerdeki nicelik ve nitelik açısından değerlendirmiş, yalnızlığı somut ve soyut olarak iki şekilde tanımlamıştır. Somut yalnızlığı fiziksel olarak anlaşılabilecek hiç kimsenin olmaması, soyut yalnızlığı ise kalabalık içinde tek olma, kendini tek hissetme olarak belirtmiş ‘*Etrafta çok insan olup olmaması değil de anlaşabileceğin birisinin olmaması. Yani yanında biri olur anlarsın o zaman yalnız değilsindir ama yanında yüz kişi olur hiçbiriyle iletişim kuramazsın bu yalnızlıktır.*’ diye eklemiştir.

Yalnızlığı görmezden gelinme, dışlanma, değer verilmeme, kendini değersiz hissetme olarak tanımlayan Merve ‘*Hoşgörüsüz toplum yapar yalnızlığı. Yani kimse ben yalnız olmak isterim diyemez der ama mecbur olduğundan*’ diyerek yalnızlığı, toplumun bir ürünü olarak değerlendirmiştir. Toplumdan dışlanan insanın mutsuz ve kendini değersiz hissedeceğini belirten Merve, ‘*İki insan iletişim kurabilirse ortada dışlanma gibi bir durum olmaz. Bu iletişim sonucunda da birbirlerine kötü not verirlerse o anda da olabilir dışlanma da genel olarak iletişimsizliktir yalnızlık.*’ diyerek yalnızlığı dışlanma ve iletişimsizlikle ilişkilendirmiştir. Aynı zamanda Merve çizdiği resimde yalnızlığı farklı olmaktan dolayı iletişim kurmama ile ilişkilendirmiştir.

Ortak siyah olan yalnız. Geri kalanlar normaller. Yani bu farklılığından dolayı böyle ve diğerleriyle iletişim kuramıyor. Şimdi burada siyah mutsuzluğu renkli yerler de mutluluğu ifade ediyor. Siyah ben kötü durumda olduğum için siyah yaptım. Yani orada olmaktan mutlu olmadığı için. Yalnız olmasının sebebi olarak aslında iletişimsizlik. Diğerlerinin arasına karışsa o da rengarenk olacak ama karışmıyor. Etrafta o kadar insan var ama sen yapayalnızsın belki lacivert ve morlarla iletişim kurabilir ama onu da yapamıyor.

Merve bir diğer yalnızlık tanımında ‘*Yalnızlık sinirliliğe benzer. Biri artarken öbürü de artar. Birbirlerine oranlılar. Ama ikisini de kontrol etmekte zorlanır insan o açıdan benzer. Değişebilir tabi kişiye göre, insanda bu üzüntü de olabilir bu, bazı insanlarda.*’ diyerek yalnızlık ve sinirlilik durumunu eşleştirerek yalnızlığın kişinin

kontrolü dışında gerçekleştiğini dile getirmiştir. Merve yaptığı başka tanımda yalnızlığı ‘Her şeyin sıradan olmasıdır’ diye tanımlamış, ‘Yapacak bir şey bulamama, her şeyin çok sıkıcı olması. Yalnızlık eşittir sıkılmak. Hareketler gayet durağan. Bu sıradanlıktan rahatsız oluyorum.’ demiştir.

Bu tanımların dışında Merve yalnızlıkla ilgili yazdığı kompozisyonda yalnızlığı kendisini tanımak için bir fırsat olarak değerlendirdiğini dile getirmiş, ‘Düşünmek için baya vaktiniz oluyor. Ben her şeyi düşünüyorum. Olayları düşünüyorum, kendimi düşünüyorum. Bütün olasılıkları değerlendirebiliyorum her şeyde. Bir adım geride kalıyorum ve sakince düşünüyorum. Tek başıma olmasam bunları yapamam’ demiştir.

Hakan, yalnızlığı sürekli ihtiyaç duyduğu için oksijene benzetmiştir. ‘Benim için yalnızlık oksijen demek. O olmadan yaşayamam yani. Yalnız olmayı istiyorum. Yalnız olmayı seviyorum’ diyerek yalnız kalmaya olan ihtiyacını belirtmiştir. Hakan yalnızlığı aynı zamanda tatile benzetmiştir. ‘Güzel bir tatile benzetme nedenim bana iyi geldiğinde ama tatile gidince para da gittiğinden kötü tarafı da var. O da asosyalleştirmesi. Uzaklaşıyorsun yani.’ diyerek de yalnızlığın olumlu ve olumsuz yanlarını dile getirmiştir.

Hakan yalnızlıkla ilgili çizdiği resimlerde yalnızlığın hem çekici bir yanı olduğu hem de kişiyi mutsuz ettiğini dile getirmiştir.

Yalnızlık girilince içinden çıkılamayan bir şey, oklar kapıyı gösteriyor içeri girilmesini istiyor, güzelmiş gibi görünüyor ama içine girince çıkılamayan bir şey. Bir tane adam elinde silahla bekliyor içeri gireni. Girecek kişiyi vurmaya çalışıyor. Kiralık asker gibi, katil gibi mesela o kişi. Yalnızlık ağına düşen kişiyi öldürüyor aslında... Yalnızlık şeker gibi, yedikçe yiyesin geliyor ama bir bakmışssın o seni yiyor. Ama yine de vazgeçemiyorsun yani.

Hakan, yalnızlığı bir becerisizlik olarak gördüğünü dile getirmiş, insanın hiç arkadaşının olmaması, arkadaşlık kuramaması demek olduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda utanç duyulacak bir şey olduğunu da dile getirmiştir. Ancak artık yalnız olmayı kabullendiği için yalnızlığı vazgeçemediği bir alışkanlığa benzetmiştir.

Aslında bu arkadaşlarla arkadaş olmam mümkün değil. Çok farklıyız ama benim özgüvenim çok düşük. Yalnız olmak bence beni beceriksizmişim gibi gösteriyor ama zaten ben de öyle hissediyorum. Yalnız olmak bence eşittir becerisizlik diyebilirim. Utanç yani. Ama ben alıştım artık. Şu anda yalnızlıkla ilgili kötü bir şey düşünmüyorum. Tek başına olmak istiyorum. Bu benim alışkanlığım oldu artık.

Yalnızlığı bir sorunu olduğunda kimseye danışamamak, hiç arkadaşının olmaması, oynayacak kimsenin olmaması olarak tanımlayan Betül, ‘Yalnızlık çok susamak gibi bir şey’ diyerek arkadaşlığa olan ihtiyacını belirtmiştir. Bir başka tanımda ise Betül yalnızlığı

‘En küçük hatalarının bile onun yüzüne vurulması, istenmeme’ olarak tanımlamış, yalnızlığı arkadaşları tarafından maruz kaldığı zorbalık ve dışlanma ile ilişkilendirmiştir.

Betül yalnızlıkla ilgili yazdığı kompozisyonda yalnızlığı, yaşadıklarının psikolojik etkisini kapsayan şekilde ele almıştır.

Yalnızlık demek, duyguların zayıflamış olması demek. Mutsuzluk yani. Yanına biri gelse hemen endişe etmek, korku duymak... Özgüveni olmamak. Sürekli korkuyla yaşamak, üzüntü duymak. Mutsuz, sinirli olmak yani. Mesela diyelim ki yanına biri gelse hemen tersler ne yapacak bana diye kendini korumaya alabilir kendini.

Betül yalnızlığı bir yerde duran, hiç kullanılmayan, çirkin bir eşyaya benzetmiştir. Arkadaşları tarafından önemsenmediğini düşünen Betül, yalnızlıkla ilgili yaptığı çizimde yalnızlığı başarısızlık olarak değerlendirmiştir.

Yalnızlık değersiz olmaktır. Çünkü değersizlik şeyden yani kimsenin seni tercih etmemesi. Popüler olamamak. Yani mesela popüler bir kişi yüz puansa sen sıfır puansındır yani. Herkes seni sıfır puan görür. Başarısızlık yani aslında. Başarısız olmak başkalarının gözünde. Bu başta öyle başladı mı hep öyle devam ediyor. Yalnızsan yalnızsındır. Seni başarısız görüyorlar başta sonra da ona göre davranıyorlar. Sana kötü bakıyorlar. Bu kendine olan güvenini yıkıyor.

Elif, yalnızlığı nedenleri açısından ele almış, iki tip yalnızlık olduğunu belirtmiştir. Bence iki tip yalnızlık var. Mesela birisi girişken olmayan nasıl desem içine kapanık ve mesela çekingen, topluluk önünde konuşmaya çekinen insanların çektiği yalnızlık. Birisi de hani ne kadar uğraşsa da artık hani uğraşmayı bırakan hani başarıdan dolayı arkadaşları tarafından dışlandığından dolayı olan insanların çektiği yalnızlık.

Elif’e göre iki tip yalnızlık olsa da Elif gerçek yalnızlığı çizdiği resimde ailesi olmayan veya ailesini kaybetmiş insanların yaşadığı yalnızlık olarak tanımlamış, ‘Yalnızlık ailemden nasıl desem ya aileden ayrı olursun işte bir şeyin olmaz yani tamamen yalnız olursun yani kimsesiz olmak bence tam olarak yalnızlık.’ diye eklemiştir.

Elif, yaptığı bir diğer yalnızlık tanımında yalnızlığı paylaşım ihtiyacı olarak değerlendirmiş, ‘Yalnızlık benim için mesela kötü bir gün geçirdiğinde ya da herhangi bir şey olduğunda seninle acını ya da mutsuzluğunu paylaşacak hiç kimse olmaması etrafında.’ demiştir.

4.1.2. Yalnızlık deneyimleri

Aşlı, yaşadığı yalnızlığı farklılığından dolayı dışlanma, çevresindekilerle iletişim kuramama ve soyutlanma şeklinde gerçekleştiğini dile getirmiştir. İnsanlar arasında kendisini fazlalıkmış gibi gördüğünü, yalnızlığın kendisini engellediğini ifade etmiştir.

Aslında ben bile bazen kendi hayatımın yan karakteri gibi hissediyorum. Hani filmlerde olur ya ana karakterin yanında yan karakterler vardır ya hayatta o gibiyim gerçekten. Ne bileyim sanki herkesin bir rolü varmış da ben kendim fazlalıkmışım gibi hissediyorum. Çünkü şey kendimizi işte böyle bir sosyal ortamda yani çok ön plana çıkmak isteyip de çıkamıyormuş gibi hissettiriyor. Bir şey sizi böyle geri çekiyormuş gibi hayattaki rolünüz gereği arkada kalıyormuşsunuz gibi.

Aslı, arkadaşları tarafından önemsenmeme durumunu pankreas örneği ile açıklamıştır.

Yani lüzum olmadıkça kimsenin aklına gelmiyorum. Bazen yokmuşum gibi hissediyorum. Beni genelde unuttukları için çok fazla bir şey olmuyor. Gözden çıkarıldığım unutulduğum için kendimi pankreas gibi hissediyorum görünmezim yani filmlerde görünmüyorum [*güliyor*].

Diğerlerinden farklı düşündüğünün farkında olduğunu söyleyen Aslı, kendisini genel olarak insanlardan farklı hissetmediğini ancak insanların kendisini farklı kılmaya çalıştığını ve ötekileştirdiğini belirtmiştir.

Benim yaşadığım yalnızlık ki hala öyle, dışlanmak yani. İlkokuldan beri yani. Farklıysan yalnızsındır yani. Yani ben kendimi çok da farklı algılamıyorum aslında insanım işte. Ama onlar beni farklı yaptı hep. Düşündüğüm şeyleri saçma buldular. İlkokuldayken mesela ben matematikte farklı çözüm yolları denerdim ya da başka şeylerde farklı bakardım. ‘Bu ne’, ‘Boş yapma’ diyorlar. Biri yüzüme sen hiç üstün zekâlı değilsin hatta geri zekâlısın demişti. Hem onlar benden hem de ben onlardan yani uzaklaşıyorum böyle olunca. Yalnız geziyorum o yüzden... Mesela şey sosyal ortamları seviyorum ama genellikle alınmam. Şey diyorlar bir şey konuşuyorlar mesela seni katmıyoruz bu gruba Aslı falan diyorlar. Ben de yalnız kalıyorum ne yapayım.

Aslı şimdiye kadar kendini en fazla yalnız hissettiği anın yeni okulunda geçirdiği ilk gün olduğunu söylemiş ve o günü şöyle anlatmıştır:

Hiç unutmuyorum okulun ilk günü bir arkadaşaya yanıma oturmasını söyledim ve beni duymamış gibi gitti. Hiç yanına çağırılmadığı birinin yanına oturdu, konuşmaya direk katıldı ve herkes onu dinledi. Onun sorularına cevap verdi falan ben de orada dedim nasıl yani? Nedenini anlayamadım. Ben merhaba deyince bile merhaba alamadım, kimse bana cevap vermedi. Ben konuşurken bile lafım kesildi falan böyle konuşamamıştım.

Aslı, verdiği örnekte olduğu gibi uzun süredir deneyimlediği yalnızlığı, başkalarının onu istememesiyle başlayan, iletişim kuramadığı, anlaşılamadığı ve sonrasında toplumsal yargılara bağlı olarak kendini soyutladığı bir sürece dönüştüğünü dile getirmiştir.

İnsanlarla iletişim kuramıyorum, düşündüklerimi dile getirdiğimde algılanmıyormuşum gibi geliyor. Bazen bunu söylemekten hoşlanmıyorum ama o kadar düz düşünüyorlar ki bazı kafalarında kabul ettikleri şeyler var ve değişmiyor ve mesela bunu kesinlikle kabul edilemez bir şey olarak görüyorlar... Bu tıpkı kara kediler uğursuzluk getirir gibi bunu kabul ediyorlar mesela bu kadar saçma bir şeyi bile kabul edebiliyoruz. Hiçbir görüşe açık değiller, onların gördüğü görüşleri

desteklesem bile bazen onlarla iletişim kuramıyorum ilginç şekilde yani. Çünkü beni hep dışarıda görüyorlar. Bana yalnızlığı veren onlar bunu daha önce de demiştim ama onların verdiği yalnızlık artık benim tercihim yani.

Yalnızlık deneyimini asosyallik olarak değerlendiren Aslı, kendisini ‘çakma asosyal’ olarak gördüğünü belirtmiş bunu ‘*Benim yaşadığım yalnızlık çakma asosyallik aslında çünkü şey yani ya ben sosyalliği çok seviyorum aslında ama asosyalım bu arkadaşların arasına katılacağıma hiç katılmam yani bu benim tercihim ama bir de şey de var zaten onlar da beni istemiyorlar ama benim onları istememe isteğim daha büyük.*’ diye ifade etmiştir. Aslı için çakma asosyal olmanın, kimseyle muhatap olmama ve sadece kendi düşünceleriyle baş başa kalma hali yarattığı için böyle bir durumda istemeden kişinin düşünmeye başladığını dile getirmiştir.

Yalnız kalmanın mesela kendi içinde düşünce sürecine girebilirsin. Yani mesela zaten yalnız kalıyorsa bir insan, sürekli olarak kendi içinde istemeden düşünmeye başlar. Çünkü bir insanla konuşmuyorsak beynimizde illaki bir düşünce oluyor. İnsan susamaz içinde, yalnızsa bir de. Benim en sevdiğim sözlerden biri, konuşmayan sessiz insanların sesli beyni vardır, sesli düşünceleri vardır. Yalnızken benim de çok sesli düşüncelerim var. Hatta o düşünceler sayesinde yalnız olmuyorum yani. Kendi içimde konuşmaya başlıyorum artık.

Yaşadığı yalnızlığın ortamdan ortama değiştiğini söyleyen Aslı, herhangi bir ortamda eğer yalnız olmak kendi tercihi ise yalnız olmaktan keyif aldığını dile getirmiş, istediğini yapabilme özgürlüğünü yakaladığını ifade etmiştir.

Bazen diyorum ki evet iyi ki yalnızım şu an. Yalnız olmak benim tercihim olduğunda yalnız olmaktan tam olarak memnun oluyorum. Mesela şey içimdeki konuşmalar genelde tamam yalnızız istediğimizi yapabiliriz her şey harika falan oluyor ve başka şeyler yapıyorum çizim yapıyorum ya da ne bileyim genelde yazı yazıyorum ve mesela yalnız kaldığım için Hakki daha çok geliyor ve daha çok şeyler yapabiliyorum, özgürleşebiliyorum. Benim için çizim defterim hayatı bir şey. Ama bir süreden sonra yalnız olmak mutlu etmeye başladı beni. Kendimle mutluyum.

Aslı yalnızlık üzerine yazdığı iki kitabında da kendi yaşadığı yalnızlığı ele aldığını ifade etmiş, ‘*Yalnızlığım sayesinde yalnızlığımı yazabildim... İkisi de aslında yalnızlığımın hayat bulmuş hali*’ demiştir. Boynuzlar adlı kitabında Aslı, bir mutasyondan dolayı boynuzlarla doğan ve doğduğu andan itibaren toplum tarafından dışlanan bir çocuğun hikâyesini anlatmıştır.

Çocuk tek başına yaşıyor. Ailesi ölü doğum olarak geçirip yetimhaneye bırakıyor. Yetimhaneden 7 yaşında atılıyor. Çünkü doktora götürüyorlar diğer çocuklarla da konuşturamıyorlar, tek başına yaşıyor sadece 1 tane görevli görüyor onu. Doktorlar, ‘7 yaşına bastığında boynuzları yok olmazsa atmakta serbestsiniz’ diyor. 7 yaşına basıyor çocuk ama boynuzları yok olmuyor çünkü onun genetiğinde olan bir şey ve çocuğu atıyorlar dışarı ve daha sonra uzun bir süre yalnız yaşıyor

sokaklarda... Daha sonra işte kitapta bir kızdan daha bahsediyorum. O kızın da boynuzları var işte. Daha önce ikisi de toplumdaki dışlanmış ve şey o çocuktan 2 yaş büyük. Çocuğun yaşadığı şeyleri aynen yaşadığı için çocuğa gizliden gizliye yardım ediyor.

Aslı, Boşluk adlı kitabında ise toplum içinde hayalet olarak yaşayan bir çocuğun hikâyesini anlatmaktadır.

Asosyal ve hiç arkadaşı yok. Dışarı çıktığında televizyonlardaki karıncalı ekran gibi görüyor ve çok fazla düşünüyor. Gece de uykusuz falan etrafta hiçbir şey yok. Gözlerini kapatıp geri geldiğinde mesela gözlerini kapatıyor, açıyor, okulun içinde koridorda. İşte ondan sonra ne oluyor falan diye düşünüyor. Böyle birkaç kişi içinden geçiyor yani aslında yok... Sınıfa giriyor böyle kapıyı falan kullanmıyor, masaya falan dokunamıyor. Ondan sonra boşluğa geri gidiyor sonra geri dönüyor. Bundan sonra eşyaları dokunmadan hareket ettirdiğini fark ediyor. Sınıf defterini falan kaldırıp adının olduğu yere bakıyor ama adını bulamıyor yani tamamen yok oluyor. Hiçbir zaman var olmamış gibi yani tamamen kitap yalnızlık üzerine. Kitapta şöyle bir durum var. Yaşayabilmek için birinin aklında olmanız lazım. Eğer sizi hatırlayan son kişi de ölürse siz de ölüyorsunuz. Sonra çocuk şöyle diyor sonunda kitabın 'Beni bu kadar uzun süre hatırlayabilecek annem neden beni unutmadı, unutmadıysa beni neden dışarı attı?'

Merve yaşadığı yalnızlığın fikirlerinin önemsenmemesi ve kendisinin anlaşılamaması şeklinde gerçekleştiğini ifade etmiştir. Aynı zamanda '*Yalnız olduğum zamanları hatırlarsam, iletişim kurabileceğim kimse yoktu. Teneffüslerde konuşmuyordum kimseyle. Dolaşıyordum öylece ya da sınıfta yalnız vakit geçiriyordum. Bir şey yapıyorlarsa da aralarına girmek istemiyordum. Bir şeyleri yapma isteğim hep böyle yarıda kalıyordu genelde ya da yaparsam tek başıma olmak zorunda kalıyordum.*' diye eklemiştir.

Yalnızlıkla ilgili anlattığı bir diğer anısında da Merve, Aslı gibi yalnızlığı dışlanma ve farklı algılanma olarak deneyimlediğini dile getirmiştir. Merve, Aslı'nın zamanla gelişen yalnızlık tercihinde olduğu gibi yalnızlığı ilk başta kendisinin istemediğini ancak arkadaşlarının dışlaması nedeniyle, bu durumdan uzaklaşmak için yalnız olmayı istediğini belirtmiş, '*Yani bence bu yalnızlık benim isteğimle olmadı. Onlardan dolayı yani.*' diyerek eklemiştir.

Anaokulunda da öyleydi ilkokulda da öyleydi. Yani çok iyi hatırlıyorum dışlıyorlardı ama buna alışmıştım yani. Çok da umurumda olmuyordu bir seviyeden sonra. Yani kızlar bebekleri ile oynarken ben kenarda araba yarışı yapıyordum. Yani arkadaşlar daha önce böyle anlaşılmadığımız birine karşı niye böyle yakın olmayı tercih etsinler ki o yüzden benden uzak durabiliyorlardı. Bu bizden değil gibi yorumluyor olabilirler.

Şimdiye kadar yalnızlığından dolayı en fazla mutsuz olduğu zamanı ortaokulun başında deneyimlediğini dile getiren Merve, '*O zamanlar yaşadığım yalnızlık, aslında*

hiçbir yere ait olamamak. Onlar beni aralarında istemeyince kendimi nasıl ait hissedebilirim?’ demiştir. Yaşadıklarını ‘O zaman insan ne yapacağını bilmiyor. Bi de açık açık istemediklerini görüyorsun. Ne yapacağımı bilemiyordum o zamanlar, şimdi takmamayı öğrendim ama o zamanlar bunu akıl edemiyordum.’ diye ifade etmiştir.

Yalnızlık deneyimini sinirli olduğu zamanlarla örneklendiren Merve, arkadaşlarıyla yaşadıkları sıkıntılardan dolayı sakinleşmek için yalnızlık kaldığını dile getirmiştir.

Bence yalnızlık diye yaşadığım benim çok sinirlenmek yani. Arkadaşlarımın sinirlendirmesi. Yani ben sakinleşmek için yalnız kalıyorum. Eve gidince böyle kafamda kuruyordum bazı şeyleri, ne desem ne yapsam diye. Ne sorsam olumsuz bir tepki alıyordum. Böyle iyi bir tepki almıyordum genel olarak iyi bir tepki alsam da genellikle rol olduğunu anlıyordum. Bunlar beni sinirlendiriyordu. Böyle kara defterim vardı. Kişilerin bana yaptığı kötü şeyleri hatırlamak için yani bir de isimlerini hatırlamak için tutuyordum. O kadar sinirleniyordum yani... Zarar vermemek için yalnız kalıyordum ben de yoksa birimiz üzülecekti yani.

Merve düşünmek, rahatlamak için ve bir şeyler ürettiği anlarda yalnız kalmak istediğini belirtmiştir.

Yalnız kalmak hoşuma gidiyor. Kendimi düşünmeye vakit ayırdığım zamanlar oluyor. Mesela oturarak düşünemiyorum ben, gezinmem gerekiyor koridorda. Gündüz vakti insanlar ayakta olduğu için geceleri uyanık kalıyorum çoğunlukla rahat dolaşabilmek için. Olağanüstü şeyler düşünüyorum. Günlük olayları da yatarak düşünüyorum, günlük şöyle yapabilirim böyle yapabilirim gibi olayları... Okul hakkında böyle olayları daha iyi analiz etmek. İnsan bir an düşününce çok mantıklı düşünemiyor. O yüzden yalnız kalmaya ihtiyacım var. Bir de kalabalıkta üretkenlik biraz azalabiliyor, fazla kalabalıkta. Yalnız olmak bence büyük bir rahatlık yani. Kimsenin karışmaması açısından. En basitinden bir proje yapıyorsam tek başıyım çok kolayca yapabilirsin kimse karışmaz ama yoksa yani kişilerle uğraşacaksın demek oluyor.

Hakan şimdiye kadar kendisini en fazla etkileyen yalnızlık deneyimini şöyle örneklendirmiştir:

Ben bu hafta 3 günlük raporluydum, okula gelememiştim. Perşembe günü okula geldiğimde hocalar soru sormasaydı kimsenin geldiğinden haberi olmayacaktı. Sadece 2-3 kişi geçmiş olsun dedi... Bu da beni yalnızlaştırıyor, giderek artıyor ama aynı zamanda alışıyorum. Gerçekten üzücü, yani içimden yazıklar olsun demek geliyor. Yani sen yokmuşsun gibi davranıyorlar. Nasıl bir insanı yok görebilirler diye.

Diğer katılımcılarda olduğu gibi Hakan yaşadığı yalnızlığı farklı olmaktan dolayı dışlanmak olarak yaşadığını ifade etmiştir.

Yani hem seni farklı algılıyorlar. Yani bu seni fark ettiklerini de gösteriyor ama görmezden geliyorlar. Yani bir de onlar gibi olmadığım için ki zaten sınıfta neredeyse herkesin ilgi alanları aynı cidden. Benimki farklı yani ortak bir şey yapmak mümkün değil yani. Onlar beni aralarına almıyor ben de giremiyorum. Çok alaycılar ve küfürlü konuşuyorlar.

Arkadaşları tarafından önemsenmediğini ifade eden Hakan, ‘Okul birincisi olmuştum birkaç kez ama biri açık açık söyledi, Hakan’ı geri zekâlı sanıyordum diye. Tabii o zaman benim için büyük bir darbe. Başarımı da beni de görmüyorlar yani’ diyerek arkadaşlarının kasıtlı olarak kendisini görmezden geldiğini dile getirmiştir. Aynı zamanda onlar tarafından aleni olarak istenmediğini de ‘Ya fazla benim yanımda görünmek istemiyorlar. Mesela kurstaki 2-3 arkadaşımla aynı sınıftayız, okuldayken neredeyse yanıma gelmiyorlar. Benimle arkadaşmış gibi görünmek istemiyorlar. İlkokul 1. sınıftan beri böyle.’ diye açıklamıştır. Arkadaşlarının bu davranışları nedeniyle Hakan sınıftan bağımsız hale geldiğini, daha da sessizleştiğini dile getirirken, ‘Benim kadar yalnız yok sınıfta’ diye eklemiştir. Sınıftaki tüm grupların dışında olduğunu belirten Hakan, eskiden yalnız kalmaya alışkın olmayıp zaman geçirecek birilerini aradığını belirtmiştir. Ancak bu duruma zamanla alıştığını ve yalnız kalarak daha huzur bulunduğunu dile getirmiştir.

Asosyal olmayı yalnızlık deneyimi olarak değerlendiren Hakan, bu durumun özellikle sınıf içinde kendisini kötü hissettirdiğini dile getirmiştir.

Ben sınıfta asosyalım. Gerçekte de öyleyim. Bu yüzden mesela fen dersinde özellikle gruplara ayırıyor hoca, kimse benimle olmuyor. Kimseyi bulamıyorum ben de. Böyle anlarda kendimi en fazla yalnız hissettiğim zamanlardan biri yani. O an gerçekten kendimi çok kötü hissediyorum yani yok olsam daha iyi.

Gergin olduğu anlarda başkalarına zarar vermemek, sakinleşmek ve üzgün olduğunda ağlamamak için yalnız kalmayı isteyen Hakan, böyle durumlarda yalnız kalmak istediğini, derin nefes aldığını, herkesten uzak bir köşeye çekildiğini, kitap okuduğunu ve beslenme yaptığını dile getirmiştir.

Galiba ben sadece yalnız olmak istiyorum. Kendimi Batman’deki canavara benzetiyorum. Yüzünün sol tarafı yanık, sağ tarafı normal. Ben okuldayken o sol taraf gibiyim. Gürültü çok olduğunda ve beni kızdıracakları bir şey varsa öfkemi kontrol etmekte cidden zorlanıyorum. Bu yüzden teneffüslerde tek başıma olmayı seviyorum... Sakinleşmek için derin nefes alıyorum. Birilerinin bana gülmesini istemiyorum... Okulda bazen ağlamak istediğim oluyor halim şu oluyor [kafasını iki elinin arasına aldı]. Bir kez ağlayacaktım az daha. Ben de o yüzden yalnız takılıyorum. Yalnızım kafam rahat. Kitap okuyorum ya da biraz beslenme yapıyorum. Yalnız kalmayı seviyorum.

Betül, diğer katılımcılarda olduğu gibi, yaşadığı yalnızlıkla ilgili olarak arkadaşları tarafından dışlandığını, önemsenmediğini ifade etmiştir.

Benimle olmayı tercih etmiyorlar. Ben yanlarına yaklaştığımda gider misin burada işimiz var diyorlar. Ya beni dışlıyorlar genelde. Onlar konuşunca ben de aralarına girmek istiyorum. Bu da onları sinir ediyor. Seni ilgilendiren bir şey yok gider misin diye dışlıyorlar.

Önemsensememenin kendisini çok kötü hissettirdiğini söyleyen Betül, *‘Arkadaşıma ben bir şey diyorum bir şey yapıyorum ortaklaşa fikrimi söylüyorum sana ne bundan senin fikrin lazım mı felan diyorlar beni kızdırıyorlar. Sonra orayı terk ediyorum. Yani okulda çok sinirleniyorum. Zaten yalnız olduğum için üzgünüm sinirliyim bir de bunlarla uğraşıyorum, alaylamaları felan.’*diyerek önemsensemmediği ve yalnız olduğu için sinirlendiğini dile getirmiştir. Aynı zamanda Betül arkadaşları tarafından kasıtlı olarak yalnız bırakıldığını *‘Bir de şey var A diyor ki B seninle arkadaş olmak istemiyor, seni sevmiyor artık bizimle arkadaş olacak diyorlar. Bu durum beni çok üzüyor ve ağlıyorum eve gidince.’* diye ifade etmiştir.

Okulda yalnız kaldığında genelde tek başına sırasında oturduğunu söyleyen Betül yalnızlığı sıkılma olarak deneyimlediğini belirtmiştir.

Benim yaşadığım şey sıkılma yani taa ilkokuldan beri aynı kişiler aynı şeyler yani. Benimle alay etmeyi seviyorlar, onlar beni kızdırmayı seviyorlar. Beni kızdırmalarının sebebi de şey yani hani bana bana laf söyleyecekler kendileri üstün olacak beni ezecekler. Eskiden karşılık veriyordum artık onu da bıraktım yani şey sıramda oturuyorum. Bi şeylerle uğraşıyorum ama sıkılıyorum çok. Oyunlarına katmıyorlar kavga ediyoruz. Diyelim ki ben kısayım ve koşamıyorum. Aslında koşuyorum onlar ön yargılı davranıyorlar. Sen kısa boylusun oyuna giremezsin... Ya dolaşacak arkadaşım olmuyor, gezilerde bile oturacağım arkadaşım olmuyor, kimseyi bulamıyorum. Ya bomboş bir odadayım çevremde kimsem yok. Boşluk gibi. Sınıftan dışarı çıktığım az oluyor. Genellikle oyalanıyorum bir şeylerle, resim çiziyorum. Çoğu zaman sınıf içindeyim ama sıkılıyorum yani nereye kadar.

Elif, diğer katılımcıların da belirttiği gibi yalnızlık deneyiminin dışlanmak ve önemsensememek olduğunu ifade etmiş ve yalnız kalmayı istediğini dile getirmiştir.

İşte bir anda herkes eşini buluyor ve sen ortada kalıyorsun. Daha çok dışlanmak anlamında oldu benim yaşadığım. Aralarına katılmaya çalıştım hep bir konu açmaya çalışarak ama onların sevdiği şeyler değil benim sevdiklerim bir de hep şey yani *‘Ayh çok konuşuyorsun’* oluyor ilgilendiğim şeylerden bahsedince... İşte ben yokmuşum gibi davranmak. Konuştuğumda da geveze egoist oluyorum. Onlarla muhattap olmamaya dikkat ediyorum ben de yalnız olmak istiyorum. Dışarı çıktığım az oluyor. Tenefüslerde kitap okuyorum, test çözüyorum. Yemekhaneye yalnız gidiyorum. Yani şöyle önce onlar gidiyor ben bilerek onlardan sonra gidiyorum. Beraber yemiyoruz öğretmenlerle felan yiyorum onlar kantinde oturuyor.

Yalnızlığı en fazla deneyimlediği zamanın grup çalışmalarında olduğunu belirten Elif, bu durumun kendisini üzdüğünü dile getirmiştir.

Yalnız olmak en çok şöyle zor oluyor. Hoca gruplu bir şey yapın dediğinde zaten mesela ben ortada kalıyorum. Herkes arkadaş grubuyla yapıyor işte. Sen gel sen gel sen gel. Ben bu gruba geleyim dediğimde bak biz beş kişiyiz ya da biz dört kişi hallederiz dediklerinde ben ortada kalıyorum... Yani dışlandığımı o zaman daha çok görüyorum, yalnız kalıyorum ama ne yapayım.

Elif aynı zamanda deneyimlediği yalnızlığın sevmediği özelliklere sahip olan arkadaşlarından kendisini soyutlama şeklinde olduğunu belirtmiştir.

Aslında arkadaşlarımın ne yaptığının bir önemi yok benim için. Çünkü ben istemiyorum onlarla beraber olmak. Yani şimdiye kadar ben bir iyiliklerini görmedim. Herkese güvenmediğimde ve kendimi bir nebze de olsa soyutladığımda aslında diğerlerinin yaptığı çocukça davranışları pek fazla önemsemiyorsun... Benim sözümü dinleyen biri yoksa ben o ortamda niye bilmem ki yani genel olarak şöyle diyebilirim hani benim sevmediğim bütün özellikler aslında hani mesela bana karşı bu davranışları yaptıklarında direkmen o ortamdan kendini soyutlarım... Bu yalnızlığımı nasıl desem yalnız olmayı bırakıp diğerleri ile sosyalleşmeye çabalamıyorum.

4.2. Uzun Süreli Yalnızlığın Etkisi Olarak Tercih Edilen Yalnızlık

Bulgu 2: Zorunlu yalnızlık: Katılımcıların yaşadıkları yalnızlık durumu başlangıçta başkaları tarafından yalnız bırakılmak iken sonrasında yalnızlık onlar için zorunlu bir tercihe dönüşmüştür.

4.2.1. Yalnızlığın sosyo-duygusal etkisi

Katılımcıların ilkokuldan beri deneyimledikleri yalnızlık, onları hem sosyal hem de duygusal açıdan olumsuz etkilemiştir. 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, her şeye karşı zarar verme ve saldırma isteği, şiddet uygulama, kendine zarar verme, intihar etmeyi düşünme de yaşadıkları deneyimlerdenidir.

Katılımcıların hepsinin küçük yaşlardan beri yaşadıkları arkadaşlık sorunları, zorbalığa maruz kalmaları ve dışlanmaları; insanları bencil, hırslı, önyargılı ve hoşgörüsüz algılamalarıyla sonuçlanmıştır. Öyle ki katılımcılar bu durumu çevrelerindekiyle güvenmemelerine, zarar gelir endişesiyle arkadaşlarına karşı duvar örmelerine ya da kasıtlı olarak iletişime girmemelerine neden olduğunu belirtmiştir.

Elif, yalnızlığın en olumsuz yanının dışlanmak olduğunu ifade etmiş, yalnızlık deneyimin kendisindeki etkisine yönelik olarak arkadaşlık ilişkilerinde samimiyet ve güven problemi yaşadığına sıklıkla değinmiştir.

Ben hep aynı şeyleri yaşadım. Daha önce duvar örüyordum ama karşıma birisi çıkıyordu güveniyordum arkadaş oluyordum ama arkadaşlığa olan güvenimi kırıyorlardı, canımı yakıyorlardı.

Şimdi herkese güvenmem. Kendimi açmıyorum. Şimdi nasıl desem şimdi daha çok hani genellikle şöyle oluyor fazla arkadaşı olan kişilerde veya arkadaşı olan kişilerde mesela arkadaşları onun yanındayken iyi davranıyor işte ama belki de arkasından konuşuyor olabiliyorlar ama benim arkadaşım yok işte yalnız olarak tanımlanıyorum ve böyle olduğumda da işte her şeyi görebiliyorum yani yüzüme gülüp arkamdan iş yapanları görebiliyorum.

Elif arkadaşlarına uyum sağlayamadığını, içine kapandığını, sinirinin bozulduğunu ve ağladığını belirtmiştir. Ayrıca Elif, yaşadıklarının ardından artık arkadaşına ihtiyaç duymadığını, sıkıntı yaşayan olmaktansa sıkıntı yaratmayı tercih ettiğini ifade etmiş, güvenmediği kişilerle beraber olmaktansa kıskanılma ve dışlanmayı yeğlediğini dile getirmiştir.

Sıkıntıyı ben yaratıyorum aslında öyle pek de fazla uyum sağlayamıyorum. Çünkü onların yaptığı şeyler bazen nasıl desem o kadar da iyi şeyler olmuyor. Bende olumsuz olarak en büyük etkisi büyük ihtimalle arkadaşlarım tarafından dışlanmak oluyordur yani... Üzülüyorum hani beni takmıyorlar. Ben işte bu yüzden içime kapanıyorum. Sinir bozucu oluyor. Bir anda insanın sinirleri bozuluyor sonra eve gittiğimde ağlıyorum, ağlıyorum üzülüyorum. Küçükken çok daha fazla ağlıyordum, gerçekten çok fazla üzülüyordum. Eve geldiğimde hep ağlıyordum, hep moralim bozuk oluyordu...

Elif, arkadaşlıkta niteliğin önemini vurgulayarak sosyal görünen insanların da yalnız olabileceğini, güven vermeyen arkadaşlıklar için kendini üzme ve değiştirmek istemediğini dile getirmiştir.

Çünkü arkadaşlık dediğin şey insana bir şeyler katmalıdır. Sadece arkadaş dedikleriyle boş muhabbetler yapmak için değildir arkadaşlık. Çoğu kişiye göre arkadaşı olmayan kişiler asosyal ve yalnızdır. Ancak bir insanın çok arkadaşı olması da bir bakıma yalnızlıktır bana göre. Çünkü insana bir şeyler katmaz. Ne demişler ‘Yıldızlar kadar arkadaşın olacağına, alacakaranlıkta parlayan ay gibi tek bir dostun olsun yeter’. Bu yüzden sosyal diye nitelendirdiğimiz insanların çoğu aslında asosyal dediklerimizden daha yalnızdır. Çünkü arkadaşlıkları ya menfaate bağlıdır ya da iyi gün dostluğudur. Bana göre diğerleri tarafından yalnız diye tanımlanmak pek de bir şey ifade etmiyor. Çünkü arkadaş dediklerim için kendimden taviz vereceğime veya onlara güvendiğim halde sırtımdan bıçaklanacağıma ve bunun için kendimi üzeceğime onlar tarafından yalnız damgası yiyip kıskanılmayı ve dışlanmayı yeğlerim.

Elif, arkadaşlarıyla yaşadığı güven sorunları nedeniyle onlara karşı önyargılı olduğunu dile getirmiştir. Elif bu önyargısını diğer insanlara da genellediğini ve onlara karşı olumsuz bir algı geliştirdiğini ‘*Çünkü hep aynı şeyleri yaşadım. Şimdi arkadaşlara karşı daha da önyargım oluştu. Ben onlara ne kadar iyi davransam onlar da birazcık daha beni daha yumuşak buluyordu ve hani daha çok yaptıklarını arttırıyordu bu durum... Şimdi genelde ee hani hayvanlara da yardım ediyorum ama insanlara yardım etmiyorum bir süre sonra bıraktım artık*’ cümleleriyle ifade etmiştir.

Elif yalnızlığın kendisini üzdüğünü ve yıprattığını düşünse de kendisini yalnız olarak nitelendirmemektedir. Kendi tanımına göre yalnızlığın kimsesiz olmak ile ilişkili olduğunu, kitapları ve öğretmenleri sayesinde kendini yalnız hissetmediğini dile getirmiştir.

Yalnızlık üzen ve aşırı yıpratıcı bir şey, yalnız kalıyorum üzüldüyüm ama ben arkadaşlarım tarafından yalnız bırakıldığımdan benim için onlar önemli değil. Zaten artık arkadaşlara da ihtiyacım olduğunu da düşünmüyorum. Kendi tanımına göre yalnızlık aslında ne bileyim ailemden nasıl desem ya aileden ayrı olursun işte bir şeyin olmaz yani tamam ya yalnız olursun işte konuşacak kimsenin olmaması gibi yani kimsesiz olmak bence tam yalnızlık. Ben kitap okuyorum ve kitaplarım da bana yalnızlık hissettirmiyor veya işte öğretmenler ile konuşuyorum.

Kendisini boşlukta hisseden Betül, yaşadığı yalnızlığın etkilerine yönelik mutsuz, kızgın ve öfkeli olduğunu dile getirmiştir.

Yalnızlığım aklıma gelince yani bilmiyorum üzüldüyüm. Çoğunlukla mutlu değilim, yalnızım. Benimle hiç kimse ilgilenmiyor. Sınıfta yokmuşum gibi davranıyor. Yalnızlık daha çok kızgın ve mutsuz olmamı sağlıyor. Kızgın oluyorum. Çevremdekilere kızıyorum benle niye arkadaş olmuyorlar diye. Ya bomboş bir odadayım çevremde kimsem yok. Boşluk gibi. Kimse yok çevremde bir şeyler paylaşamıyorum.

Ayrıca çevresindekilere karşı güven problemi yaşadığını, arkadaşlık kurmaktan çekindiğini çünkü arkadaşları tarafından sürekli alay konusu olduğunu ve bu durumdan artık bıktığını da eklemiştir.

Ya of içinde olan olayı kimseye anlatamıyorum, güvenemiyorum. Tedirgin oluyorum bir kişiye bir şey söyleyeceksem iki kere düşünüyorum aslında. Sürekli alay ediyorlar. Aslında onlar bana kötü davranmasa ben de onlara kötü davranmam, kimse üzülmaz ama onlar bana kötü davranıyorlar. Birisine bir şey anlatsam, başkasına anlatacak. Güzel bir anımı bile anlatsam hemen katıp yayılır. Herkes birbirine anlatıyor, söylentiler çıkartıyorlar.

Betül'ün ifadelerine göre sürekli maruz kaldığı sözel zorbalık, senelerdir içinde öfke biriktirmesine, kendisini çaresiz hissetmesine neden olmuş, onu arkadaşlarına karşı önyargılı ve tepkisel davranmaya, bu da yalnızlığa itmiştir.

Denedim hep iyi olmaya çalıştım, habire alay etmeye devam edince ne yapabilirim bilmiyorum. Gereksiz geliyor. Arkadaş edinmek için uğraşsam da çabalarım gereksiz oluyor yani düzelmeyecekler. Bir şeyleri değiştirmek çok zor... Teneffüslerde vaktimi sınıf dışında geçiresim var. İçimde o kadar büyük öfke biriktirdiler ki bundan sonra zor. Ne yapsam da değişmeyeceklerini biliyorum, alaylıyorlar habire... Küçükluğümden beri hep içimde tutuyorum sinirimi... Ne dediğimi şaşırtıyorum bir şey desem şey oluyor tekrar o sözü düşündüğümde ne kadar kötü bir şey söylemişim diyorum. Kendimi onlardan üstün görünce kendimi iyi hissediyorum çünkü onlara karşı bir öfke var ya onlardan hep üstün olma çabam var bu yüzden. ÜYEP' i kazandım diye kibirleniyorum, savunma mekanizmamı bunun üzerine kurdum. O yüzden de yalnız kalıyorum.

Diğer katılımcılarla benzer şekilde Aslı, arkadaşlarına güvenmekte zorlandığını, karamsarlığa düştüğünü, üzüldüğünü, anlaşılamadığını ve kendini engellenmiş hissettiğini belirtmiştir.

Yani kimseye güvenmiyorum. Çünkü sınıfta herkesin arkasından o kadar çok şey söylüyorlar ki ben de biliyorum ki ben yokken arkamdan taa neler neler söyleniyordur kesinlikle bir hayal kırıklığı yalnız kaldığında üzüntü tabii ki... İnsan profili ya tamamen hani güvenilmez insan vardır ya bizimkiler öyle eskiden düşünen bir varlık derdim ama şu an o kadar diyemiyorum çünkü herkes düşünmüyor çok fazla düşünmeden konuşanlar var... İnsan yalnızlıktan dolayı karamsarlığa da düşüyor birazcık anlaşılamadığını hissediyorsun. Çünkü şey kendimizi işte böyle bir sosyal ortamda yani çok ön plana çıkmak isteyip de çıkamıyormuş gibi hissettiriyor.

Aslı, yaşadığı yalnızlığın etkilerine yönelik olarak kendini fazlalıkmış gibi hissettiğini, sinirlendiğini, hayatını sıkıcı bulduğunu ve değiştirmek istediğini dile getirmiştir.

Onların kafasındaki ben, ben değilim aslında. Ne bileyim sanki herkesin bir rolü varmış da ben kendim fazlalıkmışım gibi hissediyorum aynı zamanda. Kutuda yaşıyormuş gibi hissediyorum kendimi. Bazen haykırmak istiyorum yani evde mesela o sinirimi zaten hiç atamıyorum, dışarıda da atamıyorum. Her her her gün diyorum okulda da diyorum evde de diyorum böyle diyorum tek başıma bir yere çekilebilsem, sıfırdan bir hayata başlasam. Bilmiyorum belki de bir değişiklik istiyorum. Hayatımda çok fazla bir olay olduğundan değil sıkıcı bir hayat.

Derdini kimseye anlatamadığını, anlaşılamadığını hisseden Aslı, yalnız olmayı sıkıcı bulduğunu, bu monotonluğu gidermek için riskli davranışlarda bulunmayı sevdiğini dile getirmiş: *‘Ben yasakları çiğnemekten çok zevk alıyorum. Gerçekten özel bir zevk alıyorum. Çok zevkli geliyor bana. Dediğim gibi yasakları çiğnemek eğlencelidir bunu kimse reddedemez yani eğlenceli olan şeyler yasak ya da yasak olduğu için eğlencelidir.’* diye eklemiştir.

Aslı, insanları güvenilmez, bencil ve düşünmeyen varlıklar olarak değerlendirmiş, gelecekte de yalnız kalmayı istediğini dile getirmiştir.

İnsanları sevmeme cümlesini çok yadırgamıyorum. Çünkü kimin ne olduğunu bilmiyorsunuz. Mesela çok iyi dediğiniz çok kötü çıkabiliyor. Bu yüzden insanlara güvenmemek onları çok fazla yanına almamak bana mantıklı geliyor... Bir de hani derler ya insanlarla hayvanları ayıran şey düşünmek diye yok ya içgüdüsel olarak hareket eden insanlar çok. Yani insan var insan var hani şey var ya kaç kişi gördüm üzerinde kıyafet yok kaç kıyafet gördüm içinde insan yok. İnsan dediğiniz bencil. Ben rahatlıkla gelecekte hiçbir insanla beraber olmadan yaşayabileceğimi düşünüyorum. Her her her gün diyorum bunu. Okulda da diyorum evde de diyorum.

Dünyayı güvenilmez ve bazen yaşanmaz olarak algılayan Aslı, yaşadığı ‘monoton yalnızlığın’, derslerin ve sınavların oluşturduğu yoğun baskı nedeniyle bazen intihar

etmeyi düşündüğünü *Bazen geliyor aklıma ders çalışırken, burada balkon var 7. kattayız altımızda beton [gülüyor]. Atayım kendimi ne olacak ki ölüyorum sadece. Her şey çok sıkıcı. Mutsuzum. İntiharımın sebebini sorsalardı baskı derdim. Çünkü her şeyde baskı var. Yalnız olmam da bir baskı, bu sınav da hayatın tamamen kendisi de bana göre yani*’ diye belirtmiştir. Her ne kadar Aslı yalnızlığın üzerinde oluşturduğu baskıyı hissetse de yalnızlığın olumlu anlamda ona kattığı şeyler olduğunu *‘Mesela diyorum ki iyi ki ilkokuldan beri o insanlardan uzaklaştım, iyi ki yalnız kaldım diye. İyi ki kendi içime çekildim, düşündüm, iyi ki hayatımdaki her şeyi sorguladım, bu sayede özümü buldum.’* şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca yalnızlığın uzmanlaşmak için fırsat sunduğu, yeteneğini geliştirdiğini de eklemiştir.

Mesela ben yalnızlığım sayesinde küçüklüğümde beri bu kadar kitap okudum. Gerçekten yani benim gelişimime katkısı oldu. Çünkü yalnız olup kendimle vakit geçirmeseydim ben ben olmazdım. Kitap yazmazdım belki, resim de mesela ders almadım sadece videolara seyrederek çizimlerimi geliştirdim. Bu vakit ayırabilmekle ilgili. Çok çok sosyal olan bir insanın bunları yapması çok zor.

Ana okuldan beri arkadaşları tarafından dışlandığını ve anlaşılamadığını dile getiren Merve, kendisini en yalnız hissettiği ortaokula başladığı yıllar için *‘Yani işleri keyif alarak yapamıyordum, o şekilde söyleyebilirim, mutsuzdum keyifsizdim yani bir film seyredelim de mutlu olayım bir şey yapayım diye içimden hiçbir şey gelmiyordu.’* demiştir. Merve, yalnızlığın onu fiziksel, duygusal ve akademik açıdan olumsuz etkilediğini aşağıdaki cümlelerle ifade etmiştir.

Yalnız kaldığımda böyle beynimde bir yoğunluk vardı aşırı derecede. Sürekli bir şeyler düşünüyordum. Böyle düşünmem gereken şeyleri düşünemiyordum. Her konuda başarımlarım daha düşüktü. Fiziksel olarak da aşırı kilo almıştım. Hiçbir hareket yoktu oturduğum gibi kalıyordum sürekli. Sürekli sinirli hissediyordum. Kafam hep kötüye yoruyordu bazı şeyleri...

Merve genel olarak sıkıldığını, her şeyi kötüye yordüğünü, arkadaşlarıyla yaşadıklarını aklından çıkaramadığını, kimseye belli etmese de bu durumun kendisini çok sinirlendirdiğini *‘Sinirlilik benim için yalnızlık demek, sinirlendiğim zaman eğer beni gerçekten çok sinirlendirecek olaylar yaşadıysam şöyle bir durum var sinirlenince çok hızlı nefes alınca uyuşmaya başlıyorum. Bu yüzden de sakinleşmem, uzaklaşmam gerekiyor’* diye ifade ederken bu durumun kendisini yalnızlığa ittiğini de eklemiştir.

Merve diğer katılımcılar gibi insanlara güvenmediğini ifade etmiş, bu yüzden insanlara karşı tedbirli davrandığını dile getirmiştir.

Yani insan olmak bence genel bir olumsuzluk, insanın kendisinden geliyor. İnsanlardan her şey beklenir... Ya artık insanlara karşı daha tedbirliyim. Değişik insan kişilikleri olabileceğini, ne tarz

insanlar olabileceğini öğrendim. Sonuçlarını bildiğim şeye neden girişeyim. Küçükken hep bir zarar verirler endişesi vardı bende.

Merve, ailesi de dâhil olmak üzere özellikle arkadaşları tarafından anlaşılamadığından dolayı kendini yalnız hissettiğini ve bunun onu öfkelenendirdiğini bu yüzden de saldırma isteği duyduğunu ifade etmiştir. Ayrıca bencil ve sadece kendisine değil başkalarına karşı haksızlık yapanlara karşı da saldırma isteğinde bulunduğunu, çok öfkelenildiğini bildirmiştir. Bazen eve gittiğinde kendini arkadaşlarıyla yaşadığı olumsuzlukları düşünüp kapı ve duvarları yumrukladığını, kendini tırmaladığını dile getirmiştir.

Kendimi anlatamıyorum. Olmuyor. Ufak şeylere bile sinirleniyorum artık yani insanları memnun etmek çok zor zaten. Bunun için de kendimi değiştiremem yani. Sinirleniyorum. Hep bir problem, arkadaşlarımla ilgili olan şeyler kafamda. Genelde kapıya falan vuruyorum ya da duvara ama tabi sinirliyim diye de kendimi delice yaralamam yani, tırmaladığım oluyor yani bu istemsizce oluyor. Yani kendime önemsenecek bir büyüklükte zarar vermedim kendime göre...

Ayrıca Merve, daha önce arkadaşlarıyla sıkıntılar yaşadığı için insanlara karşı önyargılı olduğunu ve bu düşüncesini değiştirmeye gerek duymadığını çünkü insanların doğasının rekabet ve bencilliğe dayalı olduğunu dile getirmiştir. Bu yüzden Merve, arkadaşlık girişiminde bulunmanın gereksiz olduğunu, yalnız olma ve yakın bir arkadaşının olmamasını artık önemsemediğini belirtmiştir. Ancak bu durumun hayatını sıkıcı hale getirdiğini de dile getiren Merve, bazen kuralları kasıtlı olarak çiğnediğini ve okulun kurallarına aykırı birçok şey yaptığını dile getirmiştir.

Genelde ne kadar saçma bir şey olursa onlar kural oluyor. Yani kuralları çiğneyince mutlu oluyorum, eğlenceli bir şeyler yapmaya çalışıyorum aslında. Tehlikeyi büyük boyutta yapmayınca sorun olmayacağını düşünüyorum. Kimseye zararı olmayacaksa sadece kural diye bir şey yani, yapmamamın bir nedeni yok bence. Benim amacım eğlence yani, öğretmenleri gıcık etmek.

Yalnız olduğu için mutsuz olduğunu ve kendini kötü hissettiğini söyleyen Hakan, yalnız kaldığı zamanlar için *‘Gerçekten üzücü, o an gerçekten yok olmayı istiyorum.’* demiştir. Yalnız olduğu için kendine acıdığını ifade eden Hakan, utangaç ve özgüvensiz olduğu için kendini suçladığını ifade etmiş ve *‘Evde mutluyum ama okulda yapayalnız olduğum için kötü hissediyorum kendimi yani mutsuzum. Üzülüyorum. Bu yüzden ben yalnızım demek istemiyorum... Ne kadar yalnızsak dünyada, o kadar derinlerdeyiz. Ne kadar yalnız olursak o kadar dibe batarız bence.’* diyerek yalnızlığın psikolojik olarak üzerindeki olumsuz etkiyi dile getirmiştir.

Büyük bir kalabalığa karşı yapacağı hiçbir şeyi olmadığını söyleyen Hakan, arkadaşları tarafından bir türlü anlaşılamadığını ve kendini ifade edemediğini, bu yüzden

çok sinirlendiğini belirtmiştir. Merve gibi yalnız olduğu için daha sinirli hale geldiğini belirten Hakan, *‘İlk başta yalnız olduğum için sinirli oluyorum, sonra da sinirli olduğum için yalnız oluyorum’* diyerek yalnızlığın etkisini neden ve sonuç açısından değerlendirmiştir. Okulda en ufak şeye bile sinirlendiğini *‘Sabah moralimi bozan bir şey olsa tüm günüm berbat öyle gider. Okulu içindekilerden dolayı sevmiyorum.’* diye ifade etmiş, *‘Arkadaşım olmadığı için özgüvenime bir de beni neden fark etmiyorlar diye onlara daha çok sinirleniyorum’* diye eklemiştir. Hakan yalnızlığın verdiği sinirle ufak bir konu olsa da arkadaşlarına karşı şiddet uyguladığını dile getirmiştir. Bunun nedenini de *‘O zaman beni tam olarak görüyorlar. Ben döverken izliyorlar’* diye açıklamış, sadece arkadaşlarını dövdüğünde fark edildiğini ve bunun onda alışkanlık haline geldiğini dile getirmiştir. Ayrıca Hakan uygulama nedenini, *‘Beni şey olarak görüyorlar. Pısrık gibi yani. Ben de bunun tersini kanıtlamak istediğimden şiddet uyguluyorum’* cümleleriyle ifade etmiştir.

Hakan arkadaşlarının kendisini garip algıladığından dolayı gruplara alınmadığını ve giderek asosyalleştiğini söylese de asosyallığın kendisini daha huzurlu hissetmesine neden olduğunu *‘Yalnızlık gitgide asosyalleştiriyor ama cidden yalnız olmayı da seviyorum. Yalnızlık iyi geliyor daha huzur buluyorum. Ben genelde sessizim ve düşünüyorum. Onun için de yalnız kalmak istiyorum. Daha sakin oluyorum. Yalnızım ve mutluyum şu an.’* diye ifade etmiştir.

4.2.2. İstenmeyen yalnızlığın zorunlu tercihe dönüşümü

Aslı, Elif, Merve, Hakan ve Betül’ün uzun süreli olarak deneyimlediği yalnızlığın nedenleri benzer ya da farklı olsa da onlar için ortak olan sonuç, ilk başta istenmeyen ve kendilerini mutsuz ve rahatsız eden yalnızlık, zamanla zorunlu bir tercihe dönüşmüştür. Çevresindekilere güvenmemeleri, arkadaşlarıyla paylaşım zemini bulamamaları, garip algılanmalarından dolayı dışlanmaları, zorbalığa maruz kalmaları ve onlara göre değişime kapalı, dar görüşlü, anlayışsız toplum onları yalnızlığa itmiştir.

Elif, her ne kadar insanların sosyal bir varlık olduğunu belirtse de sosyal olmak için arkadaşına sahip olmak gerekmediğini ifade etmiştir. Sınıfındaki arkadaşları ile tek ortak noktalarının aynı sınıfı paylaşmaları olduğunu dile getiren Elif, yalnızlık tercihinin nedenini aşağıdaki cümlelerle açıklamıştır.

Pek çok kez arkadaş olmayı denesem bile onlardan hep kötü şekilde menfaat şeklinde geri dönüşler aldığım için ben yalnız kalmayı tercih ediyorum. Menfaat, ayrıca güvenmediğimde kendimi direkt

soyutlarım... Bir perde var gibi. O perdeyi her kaldırdığımda hep bir sorunla karşılaştığım için hep bunu tercih ediyorum. Bence gerek duymuyorum ve aslında bu benim tercihim. Yani arkadaşların ne yapacağını bilemiyorum asıl sebep bu belki de. Zaten daha önceki arkadaşlıklarımın dolayısı ile diğer hani benim fazla arkadaş edinmemem hani diğer kendime set çekmem, sınırları örmem işte direkt bu belirsizlik ile alakalı tam olarak.

Elif, yalnızlığı tercih etmesinin bir diğer nedeni olarak, arkadaşları tarafından dışlanmasını gerekçe göstermiştir.

Yani kendimi yalnız olarak nitelendirdiğimde kendimi kötü hissetmiyorum. Ben çünkü arkadaşlarım tarafından yalnız bırakıldığımdan benim için onlar önemli değil. Onlara katılmıyorum. Çünkü onlar beni dışladılar. Ben de artık onlarla olmayı pek tercih etmiyorum, katılmıyorum. Hayır, yani birisine gidip arkadaşlık teklif etmem. Onlarla olmam, olamam zaten.

Daha önce birçok kez arkadaş olmayı denediğini söyleyen Elif, sözünün kesildiği ya da dinlenmediği bir yerde yerlerde kalmanın anlamsız olduğunu, sınıftakilerle ortak bir paylaşımda bulunamadıklarını, bunun için de arkadaş edinmenin gereksiz olduğunu belirtmiştir. *‘Hani benim sevmediğim bütün özellikler toplanmış aslında hani mesela bana karşı bu davranışları yaptıklarında direkmen o ortamdan kendimi soyutlarım.’* diyen Elif, arkadaşlık kriterlerine uymayan davranışlarla karşılaştığında yalnızlığı tercih ettiğini ifade etmiş, *‘Hani bazılarının birisine ihtiyacı olabilir ben ailemle paylaşıyorum. Nedeni aslında benim. Arkadaşlık kurmayı istemiyorum o yüzden arkadaşım yok o yüzden de ailemle paylaşıyorum’* diye eklemiştir. Aynı zamanda Elif, sadece kendisinden büyük kişilerle anlaşabildiğini *‘Yaşça büyük insanlarla kafa yapım, fikirlerim daha çok uyuyor. Yaşıtlarım gibi dünyadaki gelişmelere karşı ilgisiz, dedikodu düşkünlüğü değil ve onlarla bilim ve sanat hakkında konuşmak çok eğlenceli oluyor’* diye ifade etmiştir.

Betül, daha önce defalarca arkadaşlık girişiminde bulunmaya çalışsa da sınıf arkadaşları tarafından güveninin sarsılması ve sözel zorbalığa maruz kalması nedeniyle yalnız kalmayı tercih ettiğini dile getirmiştir. Betül, *‘Arkadaş olmaya çalışıyorum o kadar iyi olmaya çalışıyorum ama yine de iyi arkadaş olmuyor iyi niyetimi hep kötüye kullanıyorlar. Bana kötü davranıyorlar ben de mecburen uzaklaşıyorum.’* diyerek arkadaşlık kurmak istediğini ve buna karşılık bulamadığını ifade etmiştir.

Arkadaşları tarafından dışlandığını, kasıtlı olarak görmezden gelindiğini, sürekli kendisiyle alay edildiğini belirten Betül, arkadaşlarının değişmeyeceğini düşünerek artık iletişime geçmediğini ve okulunu değiştireceğini dile getirmiştir. Çevresindeki çoğu kişinin kendisine kötü davrandığı bu yüzden iletişim kurmak istemediğini dile getirmiştir.

Yıllarca aynı sınıfta olunca birinci sınıftan beri aynı sınıfta olduğum arkadaşlarım var. Aynı olayları yaşıyoruz ve her şeyi birlikte yaşıyoruz yani bana karşı öfkeleri alayları biriktikçe birikiyor.

İlkokuldan beri boyum kısa olduğundan sen kısasın, sen koşamazsın, sen şunu yapamazsın diye önyargıları var. Beni kötü bir kız olarak görüyorlar. Habire insanlara kötü davranan. Ne bileyim dışarıdan bakınca kısa boylu, hiçbir sporu hiçbir şeyi beceremeyen, beceriksiz öyle. ÜYEP' i kazandım ben diyorlar salladın da girdin ben girseydim sınava ben de kazanırdım diye... Serviste bile beni görmezden geliyorlar. Sınıfta hiçbir şeyden haberim olmuyor. Kendi aralarında bile konuşurken ben mesela X konuşurken ona bakıyorsam Y hemen benim önüme geçiyor ya da arkasına yaslanıyor, benim görmemi engellemek için... Onlar değişmezler ben de değişmem zaten. Mesela değişsem diyecekler Betül daha önce şöyleydi diye. Yine cesaretimi kıracaklar. Beni hep alaylamaya devam ederler. Onlar da değişmez yani hangi biri değişsin.

Betül yazdığı kompozisyonda *'Kimse bana oyunlardaki ve internetteki kadar iyi davranmıyor. Bana dış dünyadaki olumsuzlukları hissettirmiyor. Herkes benim zayıf yönümü bulmaya ve yanlış yapmam için çabalıyor.'* diyerek başkalarıyla ilişki kurmak istemediğini ve yalnız kaldığını ifade etmiştir.

Uzun süredir arkadaşları tarafından alaya maruz kalan Betül, ufak şeylere bile öfkелendiğini, kasıtlı olarak kendini arkadaşlarından uzaklaştırdığını ve onlara onlar gibi karşılık verdiğini şöyle ifade etmiştir:

Ya hep benimle alay etmek için beni küçük görmek için yapıyorlar, hep kötü hissettirmek için. Beni sürekli alayladıkları için zaten çok sinirliyim. Ufacık bir şey deseler bile ben fark etmeden hemen savunmaya geçiyorum. Öyle bir sinir biriktirdiler ki senelerce bende, ilkokuldan beri yani. Beni bilerek kızdırdıklarından ben de kızmamak için bilerek uzak duruyorum. Çünkü biliyorum beni kızdırsalar ben de onlara birşey dicem sonra dcekler bak nasıl kızdırdık diye daha fazla üstüme gelecekler. Aslında onlar bana kötü davranmasa ben de onlara kötü davranmam, kimse üzülmez ama onlar bana kötü davranıyorlar. Yalnız kalmak istiyorum. Kızgın olduğunda biri senin yanına gelip seni kızdırmasındansa yalnız kalmak daha iyi.

Betül, arkadaşlarıyla ne yaparsa yapsın zaten anlaşılamadığı için yalnızlığı tercih etmesinin yanında yalnız olmanın özellikle derslerin daha verimli geçmesini sağladığını dile getirmiştir.

Ya ben insanlarla uğraşmak istemiyorum. Ben biliyorum siz bilmiyorsunuz diyorum içimden. Bazen mesela anlattığım halde anlamıyorlar, anlamazsanız anlamayın diyorum içimden. Yani biraz vakit kaybı. Mesela sınıfta tek oturmak güzel. Mesela derste bir şey yapıyorsun. Öğretmen anlattıktan sonra anlamıyor. Arkadaki ile konuşuyor. Sen bundan kötü etkileniyorsun ya da sana soru soruyor, engelleme yani.

Yalnızlığı kasıtlı olarak tercih etmesinde toplumsal yargıların büyük etkisi olduğunu vurgulayan Aslı, önyargılı ve değişime kapalı bir toplumda sosyalleşmenin gereksiz olduğunu belirtmiştir.

Toplum yargıları yani bence yalnızlıkta aşırı derecede etkili. Toplumsal yargıların aşırı derecede yüksek olduğu yerlerde kendimi yalnız bırakıyorum. Yani bundan da çok fazla bir sorun

yaşamıyorum. Çünkü böyle bir ortamda sosyal olmak bence gereksiz. Toplumsal açıdan bu kadar yargıları olan insanları doğru bulmuyorum, ırkçılığı, cinsiyetçiliği, eşitsizliği, adaletsizliği. Bunlara dayanmadığım için tamamen ve şey bir de en çok da dar görüşlülere. Yani beni anlamıyorlar sonuçta bir de dar düşünüyorlar yani at gözlüğü takıyorlar. Hiçbir görüşe açık değiller... Diyorum ki mesela Darwin'in evrim teorisi var, kesinlikle olamaz kesinlikle hayır kesinlikle. Böyle düşündükleri için de herhangi bir tartışma yaratamam yani illa kendi dediği doğru mesela sana göre öyle ise bana da göre de böyle. Konuşmayalım bu konu hakkında diyorlar yani.

Aslı, yalnızlıkla ilgili yazdığı kompozisyonunda seçtiği yalnızlığın toplumdan kaçış için bir yangın çıkışı olduğunu ifade etmiştir.

Yangın çıkışı yaşadığıma en uygun terim. Yangına mani olmaz ama yangından kaçmayı sağlar. Yangın çıkışını kimse kullanmak istemez çünkü bu sizin zor durumda olduğunuzu gösterir. Yangın vardır ve kaçamazsanız her şey daha kötü olur. Kaçtığınız için orası yanıyor ama kaçmasanız da yanacak. Toplum budur. Biz hep yanıyoruz. Yanlış olan her şey bizi yakıyor. ırkçılık, cinsiyetçilik, zulüm... Yanıyoruz. Siz yangın çıkışından çıkarsanız yangın bitmez. Ancak koca bir yangını bir bardak su söndüremez.

Aslı özellikle toplumsal cinsiyetçiliğe karşı olan hassasiyeti nedeniyle kadın erkek ayrımı yapan ve kadınlarla ilgili önyargıları olan insanlara tahammül edemediğini ifade etmiş, *'Bu ayrım kesinlikle kaldıramadığım şeylerden biri ve mesela böyle olan gerçekten bunu düşünen arkadaşlarım var ve ben bir kişinin böyle düşündüğünü öğrendiğim an kendimden uzaklaştırıyorum.'* diyerek bu durumun yalnızlaşmasında etkili olduğunu belirtmiştir. Aslı, aynı zamanda hem cinslerinden hoşlanan insanların toplum tarafından yargılanmasını çok saçma bulduğunu dile getirmiş ve bu düşüncenin hâkim olduğu yerlerde tepki göstermek adına yalnız kalmayı tercih ettiğini dile getirmiştir.

Yani bu sınırlama niye? İllaki farklı cins olacak yani kızsız erkekse kız olacak. Saçma yani. Sadece bu düşünce bile yalnızlığa iten şeylerden biri. İnsanların bu kadar sığ düşünmesini anlayamıyorum. Yani insan istediği her şeyden hoşlanabilir. Sadece bu düşüncemden dolayı değil ama var olan düşüncelerinden dolayı fark etmeden kendimi bu şekilde kısıtlıyorum ve uzaklaşıyorum tabi... Yani ben yalnız kalıp tepki göstermeyi, beraber ve buna uyarak yaşamaktan daha mantıklı görüyorum. Bu tarz yerlerde yalnız kalmayı daha çok tercih ediyorum.

Aslı, toplumsal yargı nedeniyle kendisini diğerlerinden uzaklaştırmasının asosyallik olarak algılandığı, oysa kendisinin asosyal olmadığı, sosyalleşmeyi sevmesine rağmen çevresindekilerle iletişim kurmadığını ve kendi seçtiği yalnızlığı sevdiğini dile getirmiştir.

Bu aşırı derecede yargı olan yerlerde gerçekten de topluma karışmıyorum ve bu mesela bazı kişilerin beni asosyal olarak görmelerine neden oluyor. Ben asosyal değilim. Sosyalleşmeyi çok seviyorum ama onlarla iletişim kuramıyorum ya da kurmak istemiyorum zaten. Onlar sadece oyun konuşuyor. Yani ben diğer konularda muhabbet açamıyorum bile yani o kadar çok denedim ki yok

konusulmuyor. Onlarla iletişim kuramıyorum ya bu durum da tabii benim kendi seçtiğim yalnızlığa itiyor. Kendi seçtiğim yalnızlığı çok fazla seven bir insanım.

‘İnsanlar size kuşkuyu bir verdi mi o kuşkudan kaçmaya çalışırsınız. Bu da size zaten zorunlu yalnızlık yaşatır. Ne yapabilirsiniz ki? Artık kalbimin kırılmasını istemiyorum’ diye belirten Aslı, kendini her türlü olumsuzluktan korumak için arkadaşlarına karşı duvar ördüğünü ve yalnızlığı tercih ettiğini dile getirmiştir.

Şey mesela bir yerden sonra evet bu toplumdan dışlanıyorum düşüncesi oluşuyor o topluma artık yanaşmayı bırakıyorum. Çünkü yanaştıkça daha çok hayal kırıklığı oluşuyor ve ben daha çok üzülüyorum. Kendi duygularımı kontrol altına almak için onlarla artık iletişim kurmamaya başlıyorum. Artık başta toplumun bana verdiği yalnızlık, biraz da kendi seçimim olmaya başlıyor. Yani şey oluyor evet bu toplumu değiştiremeyeceğim ve ben bu yalnızlığı kabul ettim çünkü kendi iyiliğim için.

Yalnızlıkla ilgili yazdığı kompozisyonda Aslı, kendini korumak için oluşturduğu duvarlara ilişkin aşağıdaki benzetmeyi yapmıştır:

Duvarların içi karanlık. Karanlığı sevebilirsiniz ya da sadece duvarları yumruklarsınız. Duvarlarınız sizi koruyor. Bazı insanlar sizi kalenin içine hapsolan Rapunzel sanar. Bu küçük yalnızlık kalenizi canavarınıza borçluysanız pek de yanlış bir tabir sayılmaz. Yine de herkese güvenmeyelim. Prensimiz duvarları yumrukladı. Olmuyor. Kürek. Hayır. Eğer gerçekten uzun süredir bu senfoniye kapılıp yalnızlık sularında savrulduysanız. Kale duvarlarınız için prens eminim buldozerle gelecek... Onlar yanmıyor sayın seyirciler. Evet sizin gibiler yanmıyorlar. Yangının farkındalar ve uzak duruyorlar. Hemen güvenmeye gerek yok ama o duvarlar bu tip insanlar için bırakın. Sadece küçük bir engel. Duvarınız duruyor. Ama o insan sizin duvarlarınızdan geçebilir. Elinde bir fenerle. Işık da güzel. Ha gerek duymaz. E o da olur. Biz zaten karanlık tarafta yaşıyoruz. Işığa gerek yok ki.

Aslı kendini korumak için etrafındakilerden uzaklaşırken aynı zamanda kasıtlı olarak çevresindekileri de kendisinden uzaklaştırdığını ifade etmiştir.

Bazen uzaklaştırmayı istediğimde böyle deli deli fikirlerimi atı atıveriyorum. Mesela hiçbir zaman söylemediğim bir şey söylüyorum hemen gidiyorlar. Mesela diyorum ki başlıyorum fizikte bir deney var çift yarık tek yarık deneyi diyorum zaten gidiyorlar... Mesela bana hep böyle bakıyorlar, yine benden korktular yaşasın diyorum. Bu benim için eleme yöntemi gibi bir şey. Ben böyle ilk tanıştığım insanı en iğrenç yönlerimi bir anda ortaya salıveriyorum. Sadece etrafımda gerçekten beni seven insanlar kalsın istiyorum. Onlarla olacaksa olsun, olmuyorsa zaten olmasın.

İnsanların tavırlarını çoğunlukla mantıklı bulmadığını dile getiren Merve, bu yüzden uzaklaşmak istediğini söylemiş, bu durumu *‘Yani böyle bir saçmalık var. Ben onlarla konuşsam ne olur konuşmasam ne olur. Mantık yok yani insanların yaptıkları mantıksız geliyor, bana saçma gelen olaylardan dolayı da uzaklaşmak istiyorum.’* diye ifade etmiştir. *‘Yani genellikle bir şeyi herkes yapıyor diye yapanlardan hoşlanmıyorum’*

diyerek toplumun çoğunu sıradan insanların oluşturduğunu ve o insanlardan haz etmediği için de uzak kalmaya çalıştığını dile getirmiştir.

Ya mesela bir grup var hep onun peşinden gitmeye çalışmak ya da ne bileyim aynı şeyleri yapmak bi de hoşlanmak bundan yani. Yani aslında hep ortak şeyleri yapmaktan bahsediyorum bu şart değil yani ben istediğimi yaparım başkasının istediğini değil. Yani bir grupta olacağıma böyle olmayayım daha iyi. Ben böyle iyiyim.

Merve, yalnızlığı tercih etmesinin bir diğer nedeni olarak kendini ifade edemediğinde ve anlaşılamadığını düşündüğünde sinirlendiğini, sinirine hâkim olamamaktan korktuğu ve çevresindekilere zarar vermemek için ‘*Ya şimdi kalsam daha kötü olacak ben de uzaklaşıyorum*’ diyerek uzaklaştığını belirtmiştir.

Hakan, yalnız olmayı isteme nedeninin sınıfındakilerle ortak hiçbir yanı olmamasıyla ilgili olduğunu, bu yüzden sınıftaki arkadaşlarından giderek uzaklaştığını ifade etmiş, şöyle eklemiştir:

Arkadaş olmak istemiyorum. Çünkü onların ilgi alanları ile benim ilgi alanlarım çok farklı. Yani onların konuştukları şeylerden de anlamıyorum zaten. Onların hiçbirisiyle fazla arkadaş olmayı istemiyorum, bana hitap etmiyorlar zaten. Onlarda neredeyse hepsi kişilikleri aynı, kişilik özellikleri hepsi futbolu seviyor hepsi bilgisayarla oynuyor hepsinin notları benzer. Kişilik uyumsuzluğu, ortaksızlık benim yalnız kalmamı arttıran şey. Onlardan giderek uzaklaşıyorum, sınıftan bağımsızım. Onlara ihtiyaç duymuyorum.

Arkadaş edinmek için üşengeç olduğunu ifade eden Hakan, yalnız olmayı istemesinin nedenini diğer katılımcılarda olduğu gibi arkadaşlarının değişimine inanmaması ve bu durumu kabullenmesi olarak belirtmiş, ‘*Kendimi değiştirmeyi sevmiyorum, değişiklik yapmayı. Yani riskli oluyor, riski göze almak istemiyorum. Daha iyi olmaya çalışırken daha kötü olabiliyor.*’ demiştir. Hakan arkadaş edinmenin çok zor olduğunu, istediği gibi arkadaş bulamayacağını düşündüğünden yalnızlığın onun için daha uygun olduğunu dile getirmiş ve ‘*Yalnızlık benim için daha iyi. Galiba sadece yalnız olmak istiyorum o kadar. Başka şeyi düşünmeme gerek yok, enerji kaybı yani.*’ diye eklemiştir. Arkadaşlarından uzak durmadığında daha fazla sese maruz kaldığını dile getiren Hakan, ‘*Yakınlaştıkça ses beni daha çok rahatsız ediyor. Ya çok ses başıma ağrı sokuyor. Bu bununla da baş edemediğim için kendime acıyorum ama yalnız kaldığımda daha iyi hissediyorum, beynimi sakinleştiriyor.*’ demiştir. Ayrıca Hakan, sessizliğe alıştığını, konuşmayı pek sevmediği için yalnızlığı tercih ettiğini belirtmiştir.

4.3. Yalnız Bırakılma Nedenleri

Bulgu 3: Anlaşılamayanlar: Katılımcılar; arkadaşları tarafından farklı algılanmaları, başarılarının ya da yeteneklerinin kıskanılması, kendilerinden kaynaklanan sorunlar nedeni ile yalnız bırakılmaktadırlar.

Katılımcılar, küçüklüklerinden beri yeterli fiziksel beceriye sahip olmamaları, farklı düşünme tarzları ve ilgi alanlarının olması, başarı ve yeteneklerinin kıskanılmaları nedeniyle yalnız bırakıldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılardan sadece birinin yaşadığı sorunlarda başkalarının kendilerine yönelik olumsuz düşüncelerine hak verdiği, diğer katılımcıların ise sorunu çoğu zaman kendilerinde görmedikleri, kendileriyle ilgili olası sorunlara değinmedikleri ve bazen kasıtlı olarak sorun yarattıkları fark edilmiştir.

4.3.1. Oyunlara dâhil olamama

Katılımcıların hepsinin yeterli fiziksel beceriden yoksun olmaları ve oyundan ziyade düşünmeye vakit ayırmalarından dolayı küçüklüklerinden itibaren arkadaşlarının onları oyunlara dâhil etmemesine ve onların da oyunlara dâhil olmak istememelerine neden olmuştur.

Aslı küçüklüğünden beri grup aktivitelerinde başarılı olamadığını dile getirmiş, nedenini şöyle açıklamıştır.

Ben grup aktivitelerini küçüklüğümünden beri yapamam. Şey mesela sınıf ortamında genellikle birileri dışarı çıkıyorlar oyun oynuyorlar küçüklüğümünden beri böyle, ben girmem içlerine ve mesela ben oturup bir şeyler yazıyorum bir şeyler çiziyorum falan zaten yazmak ve çizmek bireysel aktiviteler ve benim dediğim gibi en sevdiğim aktiviteler. Mesela dışarıda birileriyle oyun oynamayı pek beceremem zaten çok da sevmem ya mesela ben çok az bir zamana kadar profesyonel yüzücüydüm ve o bile bireysel bir spor. Çünkü ben toplum içinde olan şeyleri pek beceremiyorum ya mesela hiç voleybol oynamam o anda mesela ne yapmam gerektiğini bilemem. Benim yüzümden birçok kişinin şey olabileceğini düşünüyorum. Çünkü etkileşimli bir oyun, ne olacağını kestirmek zor...

Merve küçüklüğünden beri oyunlarda fiziksel beceri gösteremediğini, bu yüzden hem oynamak istemediğini hem de oyunlara alınmadığını dile getirmiştir.

İlkokulda arkadaşlarımla yanında hiç fiziksel olarak beceri gösteremiyordum. Sınıfta en yavaş koşan bendim. Top atmak gerekse uzağa fırlatamıyordum neden bilmiyorum. Beni oyuna almıyorlardı tabi. Okulda iken genelde bir şeyleri düşünmeye çalışıyordum ama tabi ne düşünüyordum hatırlamıyorum şu anda. Belki hayal kuruyor olabilirim. Oynamak da istemiyordum. Düşünmek daha iyi geliyordu bana... Ben oyunlarda o an hiç bir şey yapamıyorum. Genelde dışta kalmayı tercih ediyorum, katılmıyorum. Bir de ben yapamıyorum diye bir kabullenmem var küçüklüğümünden beri.

Hakan, arkadaşlarının anlaştıkları şeylerin sadece futbol ve bilgisayar oyunları olduğu, kendisinin yeterli fiziksel beceri gösteremediğini ve sesten rahatsız olduğundan dolayı oyunlara dâhil olmadığını ve olamadığını belirtmiştir.

Ben hızlı koşamıyordum, oyunlardan fazla anlamıyordum. Kitap okuyordum. Bu yüzden oyunlarda olamıyordum zaten gruplar halinde de oldukları için iki grup var erkeklerden yani oyuncular futbolcular bir de arada kalan ben... Çok gürültülü oynuyorlar. Bahçe savaş alanı gibi. Ben genelde uzakta kalıyorum.

Elif oyunlara dâhil edilmeyişini, diğer katılımcılar gibi fiziksel beceri gösterememesi ve arkadaşlarının onu istememesi nedeniyle olduğunu ifade etmiştir.

Benim için çok zordu küçükken. Benim aslında spordan uzaklaşmam o yüzden de olmuş olabilir. İlkokulda gruplaşmalar daha çok oluyordu sanırım böyle hani sen bizden değilsin falan hani. O zamanlarda da işte genelde oyuna alınmıyordum ve alındığımda da hemen vurduğumda falan çıkartılıyordum. Aslında hem oynayamıyordum onların da beni istememesi vardı yani... Mesela onlar arkadaşlarıyla genelde muhabbet bile etmiyorlar ve sadece oyun oynuyorlardı. Zaten ilkokulda çoğu çocuk öyledir yani ben öyle değilim niye bilmiyorum, ilkokulda herkes tenefüs olduğunda herkes bahçeye çıkıyor, oynuyorlar falan ben hiç katılmıyordum. Kitap okuyordum, ödevlerime bakıyordum... O zamanlar pek fazla insanlar birbirlerini umursamıyorlardı. Hatta derslere bu kadar ilgili olmam belki de o yüzden. Yani yalnızdım yapacak başka bir şey yoktu.

Betül, diğer katılımcılardan farklı olarak oyun oynamayı çok istese de boyunun kısa olmasından dolayı arkadaşlarının ona önyargılı davrandığını, oyunlara dâhil etmediğini ve bu yüzden duyduğu üzüntüyü dile getirmiştir.

Aslında koşuyorum onlar ön yargılı davranıyorlar. Sen kısa boylusun oyuna giremezsin... Kısa boylu olmak benim suçum değil diyorum. Bazen kısa olduğumu düşünmelerine felan katlanamıyorum. Yani her insan aynı doğmaz. Birisi uzun doğar, birisi kısa. Her birimiz çok farklıyız. Ben bile bile kendimi kısa yapmadım. Sen kısasın, sen koşamazsın, sen şunu yapamazsın diye önyargıları var. Oyuna almıyorlar.

4.3.2. Farklılıklar

4.3.2.1. Farklı algılanma- anlaşılamama

Katılımcıların akranlarından farklı özelliklere, düşünce yapısına sahip olmaları, akranlarının onları ‘farklı’ ve ‘garip’ olarak etiketlemelerine ve dışlamalarına neden olmuştur.

Aslı, *‘Büyük ihtimalle yani yalnız derken diğerlerinden farklı olduğunu hissetmek. Çünkü zaten en çok yalnızlığımın sebeplerinden biri bu. Ötekiler bir araya toplanırken sen dışarıda kalıyorsan illa ki de bende bir sorun mu var? Ben farklı mıyım oluyor yani.’* ifadesiyle farklılığından dolayı yaşadığı yalnızlığı dile getirmiştir. *‘Sınıfımda ben mesela*

çok normal bir şey hakkında konuşuyorum diyelim dersle ilgili derste ama hiç kimse anlamıyor. Hocanın bile bazen ne diyorsun Aslı dediği falan oluyor yani. Oysaki ben dersle alakalı çok da mantıklı bir şey söylüyorum.’ diyerek arkadaşlarından farklı düşündüğü için anlaşılmadığını dile getirmiştir. Düşüncelerinin insanlara garip geldiğini belirten Aslı, arkadaşlarının kendisine deli gözüyle baktığını söylemiş, aşağıdaki örneği vermiştir.

İnsanlara ters geliyor benim düşüncelerim yani neden bilmiyorum mesela şey diyorlar çok 41 mi ne. Mesela çok saçma sapan şey var bende ya her sayının bir rengi vardır. Mesela 4 mor, 5 daha sarımsak ama beyaza yakın. Hep bu bende vardı yani bir düşünceyle ortaya çıkmadı. 1, mesela yeşilimsi tonları, 2’ler daha pembe, 3’ler mavi, 4’ler daha açık mavi, 7 daha canlı bir mavi, 8 daha böyle koyu yeşil, 9 kahverengi bir daha 2 basamaklı olunca en baştaki rakama göre belirleniyor, mesela 40’ın rengi 41’in rengi mor. 500 mesela o da sarı çünkü mesela başına 5 var. Değişik değişik şeylerim olduğu için bana deli diyorlar. Mesela yüzmede diyorlar ki 36 saniye, ben diyordum ki mavi ama kimse beni takmıyor.

Aslı, arkadaşlarından farklı olmanın onlar arasında dışlanma nedeni olduğunu söylese de *‘Beni farklı gören onlar, bana bunu hissettiren de onlar. Şimdi onlar gibi mi olmalıyım? Olamam, istesem de olamam. Çok sıradan geliyor bana her şey. Sıra dışı olmak bence daha zevkli.*’ diye belirterek kendisinin farklı olma isteğini dile getirmiştir.

Aslı, arkadaşlarının kendisini garip karşıladığı bir diğer durumun yaptığı arkadaşlık testi olduğunu ifade etmiştir.

Eğer bir kişiye güvenmek istiyorsam derim ki *‘Benim şöyle bir şeyim var falan diye, böyle bir düşüncem var falan diye. İnsanların en tuhaf gördüğü şeyi bir anda pat pat söylerim. Bakıyorum ne yapıyor mesela böyle o kişi benden koptuysa ve kaçtıysa zaten o olmaz ama o kişi devam ediyorsa ben onunla çok iyi arkadaş oluyorum ileride. Ama işte bu beni kötü algılatıyor arkadaş olmadıysam ki zaten olamıyorum [gülüyor].*

Aslı’nın arkadaşları tarafından erkeksi algılanması yalnız bırakılmasına ilişkin bir diğer farklı algılanma nedenidir.

Mesela ben kızım ama onların tanımlarına göre erkek sıfatına uyuyorum. Mesela böyle bir sıfatlandırmanın doğru olduğunu düşünmüyorum. Aslında toplum beni erkek profiline daha yakın görüyor diyebilirim. Kız sohbetleri hiç hoşuma gitmez yani benim erkek sohbetlerini seviyor olmam garip karşılanıyor. Bizim sınıfta farklılıklar pek hoş karşılanmaz. Beni bu yüzden garip görüyorlar. Ben kızların arasına karışamadım beceremedim bilmiyorum. Kızların bu tavırlarından ve ilgi alanlarından dolayı zaten ben küçüklüğümde beri kızlarla çok iyi değilimdir.

Hemcinsinden hoşlanmayı doğal karşıladığını söyleyen Aslı, bu düşüncesinin arkadaşları tarafından çok garip ve itici karşıladığını ifade etmiştir.

Ben kendi cinsimden hoşlanmanın bakayım nasıl olacak diye söyledim ve deney gibi bir şey yaptım aslında. Mesela söylesem nasıl olacağını birazcık da bu küçük toplumda gördüm. Dedim ki işte ben biseksüelim. Daha doğrusu böyle olabileceğimi düşünüyorum dedim. Şu ana kadar kimseden hoşlanmadım ve hoşlanabileceğim kişinin de bir kız olabileceğini düşünüyorum ve doğal bir şekilde söyledim ve bunu iğrenç buluyorlar. Belki de yaşları yetmediği içindir. Beni bununla tehdit ediyorlar... Ben katı kuralları sevmediğimi hep belirtirim her yerde. Mesela ben bunu normal olarak görüyorum ama bizim sınıftakiler bunu aşırı ve aşırı derecede büyütüyorlar. Yani bunu yaşamak için kendimi serbest bırakıyorum. Aşkın tam olarak anlamını çok fazla çözemediğim için şey düşünüyorum neden yani herhangi bir cinsiyet fark eder mi diye. Bana aşırı derecede normal bir şey olarak geliyor insanların görüşünden farklı olarak yani bir kadının bir kadından hoşlanması bir erkekten hoşlanmasından pek de bir fark yok aslında.

Çoğu insanın kendisini anlayamadığını söyleyen Aslı, bunu derin ve farklı düşünmesine bağladığını ifade etmiştir.

Kimsenin düşünmediği şeyi düşünürüm. İnsanlar genelde konuşmamı normalden hızlı olduğunu söylüyorlar. İlk söylediğimi unutuyorlar. Sonra devam edince karışıyor mu acaba hatlar? [gülüyor] İnsanlar arada bir yavaş konuş diye hızlı konuştuğumdan hep şikâyet ediyorlar. Bu yüzden de şey sürekli olarak kendimle çeliştiğimi söylüyorlar. Ben ne kadar çelişmediğimi iddia etsem de mesela şunu şöyle söylemiştin diyorlar ama ben mesela arkasından ben bir şey diyorum ve dikkat etmiyorlar. Bir de aklıma bahsettiğim konuyla alakalı çok şey geldiği için sıralıyorum. Onların aklı karışıyor sanırım. Bence bu daha önce de dediğim gibi derin düşünmemle alakalı bence yani... Çok çok küçük yaştan beri her şeyi sorgulayan bir insandım. Çünkü şey mesela her zaman her şeyi sorguluyordum. O yüzden falan hocalarım hatta matematikte aşırı iyi olduğumu düşünüyormuş ama arkadaşlarım bilmiyorum anlam veremiyordu yani.

Merve anaokulundan beri çoğu şeyin kendisine gereksiz geldiğini, arkadaşlarının düşüncelerini ve tavırlarını mantıklı bulmadığını, bunu sorgulamasının arkadaşları tarafından garip karşılandığını dile getirmiştir.

Çok gereksiz şeyleri var yani. Ya ta anaokulunda yani bilemiyorum sınıfa çok girmiyordum ben. Çok saçma davranıyorlardı bana göre. O yüzden birlikte olmak istemiyordum onlarla. Sadece etkinlik yaptığımız vakitlerde giriyordum, sonra koridorda oturuyordum. Artık öğretmenler de bir şey söylemiyordu. Sınıfın tavrından hoşlanmıyordum. Diğerlerine diyordum neden böyleler diye. Onların bana karşı olan davranışlarını niye diye sormak belki farklı geliyordu onlara... Onlar yaptıklarını garip bulmuyorlar ama ben sorgulayınca ne oluyor yani bu kadar. Bilmiyorum belki bu da önyargıdır, olumsuz düşüncedir, yani başkasının bana karşı... Çocuksu düşünüyorlar, en gıcık olduğum dersi kaynatmak için mi bilmiyorum ama çok saçma soru soruyorlar böyle mantıksız yani ne mana?

Merve, anaokulundayken erkek arkadaşlarıyla oynadığı için arkadaşları tarafından garip karşılandığı, şu anki sınıfında ise erkeksi algılandığını ve yalnızlaştırıldığını dile getirmiştir.

Erkeklerle uyum sağlıyordum. Orada kızlarla çok iletişim kurmuyordum. Bana garip bakıyorlardı erkeklerle oynayınca... Bir kız gibi hareket etmiyordum. Yani bebeklerle hiç oynamazdım ki zaten hala çok saçma gelir bana bebekler, yani işlevsiz, bir araba gibi değil. Kızlar bebekleri ile oynarken ben kenarda araba yarışı yapıyordum yani arkadaşlar böyle birine karşı niye yakın olmayı tercih etsinler ki o yüzden benden uzak durabiliyorlardı. Bu bizden değil gibi yorumluyor olabilirler. Bu etkiliyordu yani şöyle onlar gibi yapmak istemiyordum, yapamazdım zaten. O zaman da garipmişsin gibi oluyor... Daha erkeksi karşılanmam belki. Erkeklerle anlaşılan kızlara karşı yalnızlaştırma gibi buna örnek olarak verilebilir. Yani bu konu hoşgörüsüz oldukları için. İnsanlar çevreye hoş düşmeyen ya da uymayan davranışlar yaptığında yalnızlaştırılır.

Özellikle giyim konusunda toplumun kızlardan beklentisini karşılamadığını belirten Merve, toplumdaki cinsiyet ayrımına ve farklı olarak algılanmasına anlam veremediğini ifade etmiştir.

Mesela ben saçım her gün aynı şekilde gidiyorum okula. Özen göstermiyorum okula giderken, taktığım gözlük bile aşırı derecede onlara göre sıkıntılı hatta çoğu erkekte de aynı modelden var. Yani yılın başından beri her gün siyah kıyafet giymiştim... İki cinsiyet fizik olarak farklı ama bir farklılığın olmaması gerekir. Yani şu renk giymiş, böyle davranmış, bu hobisi var diyip yargılanmamalı. Bu konuda bir insan cinsiyeti fark etmeksizin her türlü renkten hobiden hoşlanabilir, istediği davranışı yapabilir. Daha farklı olmak gibi algılıyorlar bu bence sorun değil, bu onların sorunu. Farklı bir şey yapmıyorum ama insanlarda nasılsa böyle bir düşünce oluşabiliyor. Bana göre ben normal bir insanın davranacağı gibi davranıyorum. Ama farklı davrandığımı söylüyorlar. Aslında erkek gibi davranma çabam yok kendim gibi davranma çabam var. Bence bunu herkes yapabilir. Bence onların algısında sıkıntı var yaptığım davranışlar değil.

Merve aynı zamanda arkadaşlarının kendisini tutarsız bulduğunu ve anlayamadığını dile getirirken artık bu durumu önemsemediğini belirtmiştir.

Sınıftakiler bana çok tutarsız davrandığımı söylüyorlar bir anda verdiğim tepkinin öbür an tutmaması gibi. Evet, büyük ihtimalle birinin dediği bir şeye bir an gülüp bir an sinirlenebiliyorum ama onun neden olduğunu ben de bilmiyorum. Yani belki de birçok şey düşünüyordumdur. Düşündüğüm şeyleri dile dökemiyorum hepsini. Mesela bir şey söylerken aslında aklımda da başka bir şey oluyor. O an düşündüğümü mü dedim yoksa sonrakini mi bazen ben de karıştırıyorum [gülüyor]. Bazen arkadaşlarım espri yaptığımda da anlayamayabiliyorlar. Bakıyorlar. Ben içimde gülüyorum. Eskiden bozuluyordum şimdi önemsemiyorum.

Hakan arkadaşları tarafından tuhaf, zekâ seviyesi düşük, asosyal, sinirli algılamasından dolayı arkadaşlarının kendisinden uzak durduğunu dile getirmiştir.

Kesinlikle zekâ seviyemin cidden düşük olduğunu falan sanıyorlar. Zaten öyle de diyorlar. Galiba garip olduğumu düşünüyorlar sosyal olmam açısından. Kimseyle konuşmuyorum ben. Sınıfta çok

sessizim. Asosyal görüyorlar beni. Bir de sinirliyim. Kaşım genelde çatık oluyor, söyleyim (kaşlarını çatıyor). O kadar sinirli olmam da garip geliyor olabilir. Bu yüzden yaklaşmıyorlar olabilirler.

Arkadaşlarından kendisini farklı gören Hakan, arkadaşları tarafından anlaşılmadığını, sevilmediğini, sürekli sözel zorbalığa maruz kaldığı için kendini sorguladığını ve bu yüzden kendinden soğuduğunu belirtmiştir.

Çünkü hepsi aynı, galiba ben farklıyım derim. Onlara göre ben kırmızı elmayım. Hepsi birbirine benzer ben tekim onların arasında yani fiziksel olarak da tekim bence düşünce olarak da çünkü derste benimle yarışamazlar yani. Zaten bu yüzden benimle uğraştılar hep. Bilmiyorum ama galiba bana gıcıklar... Onlarla konuşursam anlamıyorlar, konuşma tarzı farklılığı. Onlar daha çok laf sokma, alay etme gibi ilkokulda da öyleydi, her şeyle alay ediyorlar... Çoğunluğu böyle. Sınıfta erkekler 15 kişi ise yani 10 tanesi hatta 12 tanesi böyle. Belki de 13 tanesi. Dövünce biraz susuyorlar... Alay ettiklerinde cidden şöyle bir şey oluyor, ben gerçekten böyle miyim diye düşünüyorum. Kendimden soğutuyor bazen.

Okulda genelde konuşmadığını ve konuşmayı sevmediğini dile getiren Hakan, arkadaşlarının zekâ seviyesini anlayamadığı için anlaşılamadığını *‘Ya aslında benim kendimi anlatacağım bir ortam olmuyor, anlatamıyorum. Ya onlar beni gerçekten anlamıyorlar galiba. Zekâ seviyemi anlamıyorlar. Ya onlar da göremiyorlar ki anlamıyorlar hiçbir şeyden.’* şeklinde ifade etmiştir.

Konuşmaya çok ihtiyaç duyduğunu, arkadaşlarıyla bildiklerini paylaşmak istediğini dile getiren Elif, çok şey bilmesi ve konuşmasının arkadaşları tarafından garip karşılandığı ve anlaşılamadığını, konuşmasının engellendiğini ifade etmiştir.

Ben konuşmayı, bildiğim şeyleri anlatmayı çok seviyorum ve çok konuşuyor olmamın da dedikodusu yapılır hep. ‘Ayyhhh yeter, yine mii’ falan. Benim konuşmaya çok ihtiyacım var. Sınıftakiler hiç tahammül edemiyorlar bana. ‘Elif sussun hocam’ diyorlar. Ya ben kötü bir şey demiyorum ki bilgilensinler diye yani beni anlamıyorlar, onları düşünüyorum aslında. Bilmedikleri o kadar çok şey var ki. Benim o kadar çok şey bilmemi ve konuşmamı garip görüyorlar. Araştırıyorum ben onlar gibi değilim.

Akademik başarının sosyal hayattan daha önemli olduğunu belirten Elif, çok çalışmasının ve asosyal olmasının arkadaşları tarafından saçma bulunduğunu belirtmiştir.

Sosyal hayatımın fazla olmaması gerekiyor akademik hayatın daha çok olması gerekiyor ama arkadaşlarım sosyal hayatlarına önem veriyorlar çalışmıyorlar, ödev yapmıyorlar falan. O zaman da işte sosyal hayatı sizden daha az daha çok çalışan birilerini gördüklerinde ‘Aaa ne yapıyorsun sen’ oluyor. Ee onun da öyle olmasını istiyorlar. Onlar sosyal hayatlarından vazgeçip akademik başarıya yönelmek yerine eee diğer kişinin akademik başarısından vazgeçmesini istiyorlar. Yaptığım kadar doğal ne var yani. Geleceğim için çalışıyorum bir öğrenci olarak. Bunun neresi saçma yani.

4.3.2.2. Farklı ilgi alanları

Aslı, arkadaşlarıyla ortak paylaşım noktası bulmakta zorlandığını ve iletişim kuramadığı için yalnız kaldığını belirtmiştir.

Ben muhabbet açamıyorum yani o kadar çok denedim ki yok konuşulmuyor. Onlarla iletişim kuramıyorum. Şey mesela ben sevdiğim şeyleri seven insanları ne bileyim, düşünceler hakkında felsefe hakkında konuşmayı çok severim. Mesela felsefi paradokslar bayağı ilgimi çeker yani benim için etik paradokslar özellikle. Kimse bu konularla ilgilenmiyor. Bir de benim yaş grubumda konuşabildiğim yok... Onlar durup dururken oyun konuşabiliyorlar ama ben oyun konuşmayı sevmiyorum. O benim için boş vakit aktivitesinden başka bir şey değil. Benim için yani kitap yazmak bilgisayar oynamaktan daha mantıklı ama onlar bunu deyince beni tuhaf buluyorlar... Hani Harry Potter' da vardı ya 4 tane bina var dördünün de kendi içinde özellikleri var. Hiçbirini benim kendi binamda göremedim ben Gryffindor' da olsam onlar Slytherin' de. Çünkü hiçbir şekilde ortak bir yönümüz yok ya... Ya şey diğer insanlarla o kadar farklı dünyaların insanlarıyız ki. Mesela ben her şey hakkında konuşabilecek potansiyele sahibim. Konuşamıyoruz ki bi kere yani ne konuşayım kendimle konuşuyorum ben de [gülüyor].

Kızlardan farklı ilgi alanlarına sahip olduğu için bazen garip karşılandığını söyleyen Merve, *'Elektronik devreler kurmak hoşuma gidiyor. Genelde böyle bir şey hafiften kıvılcım çıkartacak şeyler daha çok hoşuma gidiyor. Evet, hani bilgisayardan böyle kodlama felan yapmak da hoşuma gidiyor.'* diye belirtmiştir.

Merve farklı olmayı sevdiğini, sıradan olmak istemediğini söylemiş, çevresindekilerle ortak ilgi alanlarının olmamasından dolayı kimseyle anlaşılamadığını ve yalnızlaştığını *'Herkesin yaptığı şeyleri yapmaktan hoşlanmam. Onlar gibi yapmak istemiyorum, yapamam zaten. O zaman da garipmişsin gibi oluyor. İnsanın kendisi gibi bir toplumun olmayışı yani ortak ilgi alanları olanlar birbirlerini yalnızlaştırmazlar ve beraber anlaşılır. Benim mesela anlaşabileceğim biri yok yani.'* şeklinde ifade etmiştir.

Sınıfta kimsenin kendisiyle aynı özelliklere sahip arkadaşı olmadığını söyleyen Hakan, *'Arkadaşlık klonlanmak demek. Ben klonlanamıyorum. Olanlar da bozuk oluyor. Beni fark etmeme sebepleri diğerleri gibi olmadığım için. Sınıfta neredeyse herkesin ilgi alanı aynı sınıfın, cidden bi benimki farklı.'* diyerek ilgi ve özellikler açısından arkadaşlarından farklı olduğunu düşündüğünü dile getirmiştir.

Bu arada Stephan Hawking'in bir sözü geldi aklıma en sessiz olan zihninde en çok gürültü olandır demiş. Benim zihnim gürültülü o yüzden teneffüslerde yalnızım. Onlarla olmak istemiyorum. Çünkü onların anlaştıkları tek şeyler futbol, bilgisayar oyunları. Ben de o ikisini de sevmiyorum. Tictoc gibi uygulama kullanmalarından nefret ediyorum. Saçma şeyler... Teneffüste herkes futbola koşuyor, ben sınıfta kalıyorum beslenme yapıyorum, kitap okuyorum, yani teneffüslerde dışarı çıktığım çok nadir.

Elif, çalışmayı sevmesi ve aynı zamanda ilgi alanının geniş olmasının arkadaşları tarafından sıkıcı ve garip bulunduğunu ifade etmiştir.

Bence benim daha fazla ders odaklı olmam, bilimsel konulara daha fazla yöneliyorum ama onlar bunu daha çok sıkıcı buluyorlar, genel olarak oyun oynamayı seviyorlar. Onlar nasıl arkadaşlarıyla mutlu oluyorsa ben de araştırarak, ders çalışarak mutlu oluyorum... Mesela benim gibi tıpla ilgili birisini bulamıyorum. Bilim hakkında konuşmaya başlıyorum. ‘Ufff yine mi, ayy’ falan oluyor. Ameliyat videolarını seyretmeyi çok seviyorum her ayrıntısını izlemeyi ama diyorlar ne yapıyorsun sen?... Yani şey şimdi sırf bildiği için dışlandığı işte sevdiğimiz aynı olan birisi olsa ancak öyle birisiyle arkadaşlık kurarım ama bu çok zor. Bir gün yeni bir hoca gelmişti. Bize ilgi alanlarımızı sormuştu. Ben anlatmaya başlıyorum hocam şu, şu da var, hocam bir de bu hep böyle ekleme ihtiyacı duyuyorum. Arkadaşlar demişti ‘Hocam susmaz Elif’ sonra işte ‘Hocam siz geçin bitmez bu konuşma’ gibisinden oluyordu.

4.3.3. Kıskanılma

Aslı, başarılı olmasından dolayı kıskanıldığını, ‘inek’ diye etiketlendiğini ve ötekileştirildiğini dile getirmiştir.

Büyük ihtimalle üstün zekâlı deyince aşırı çalışan kafasını kitaptan kaldırmayan algıları var. Büyük ihtimalle ama ben hiç öyle bir insan değilim. Bir dahi var diye söylemişler ben gelmeden. Ondan sonra şey dediler bu üniversite gibi bir yere gidiyormuş falan, fark ettim ki benden bahsediyorlar. Müdür beni inek öğrenci olarak tanıtmıştı. Oysa hiç teneffüste bile çalışmam yani... Başlangıç kötü oldu. Daha başlamadan inektim yani. Ben hiç öyle olmak istemiyorum ama onlar farklı kılmaya çalışıyorlar. Birazcık da sanırım şey sürekli sınıf birincisi oluyorum, sınıf birincisi olmaya da bahane içiyorlar, o daha iyi zaten biz onu geçemeyiz ki ben, onu saymazsak 2.yim falan zaten tarzında... Kıskançlık oluyor tabi hep bir rakip gösterme. Aileler çocuklarını benle kıyaslamayı seviyorlar. Bir de örnek gösterilme olaylarında böyle bir nefret doğar ya ondan yani bana karşı böyleler.

Merve, başarısından dolayı arkadaşlarının ona karşı önyargılı olduğunu ve onu kıskandığını ifade etmiştir. Ayrıca, başarılı olmasının öğretmenler tarafından ayrıcalık sağlandığının düşünülmesine neden olduğunu ifade etmiştir.

Yani eski okulumdayken anlaşmazlığı engellemek için kendimi biraz kısmam gerekiyordu belki bazı konularda mesela başarı gibi ama birini memnun etmek için de neden kendime böyle bir şey yapayım ki? Ders başarısı gibi olaylardan dolayı önyargı vardı bana göre yani derslerim de iyi olunca bir şekilde bana karşı kötü düşünceleri de önyargıya neden olabilir yani kıskançlık gibi başarısız olmamı istemeleri gibi... Şimdi notlarımın falan yüksek olmasından artık öğretmenin bana ayrıcalık tanıdığını falan düşünüyorlar sanırım. Mesela ben çoğu konuyu zaten ÜYEP’ten biliyorum sanki bana öğretmenler mi anlatıyor sanıyorlar bilmiyorum.

Hakan, arkadaşlarından yaşça küçük olmasına rağmen hem zeki hem de daha uzun olması nedeniyle arkadaşları tarafından kıskanıldığını dile getirmiştir.

Yani hepsinden fazlasıyla zekiyim ve uzunum. Onlar da kendilerinden daha küçük birinin böyle olacağını bilmedikleri için ben öyle olmalıydım diye düşünebiliyorlar galiba. Galiba kabul edemiyorlar. Yani benim anlayacağım bir dilde konuşsalar onu da beceremiyorlar. Galiba çekemiyorlar, bu benim tahminim gerçekte olanı bilemem. Bunu düşünmememi fark edilmemem sağladı galiba, beni hiç çekemedikleri için benle onlar, onlar da benle iletişime girmiyorlar. Galiba bana gıcıklar. Mesela bana geri zekâlı diyorlar ya kıskanıyorlar. Kendisi de öyle olduğu için bana öyle diyorlar, hakaret ediyorlar bana... Zekâmla alay ediyorlar. Bu aslında beni kıskandıkları için. Neden okul birincisi olayım o zaman? Başkasına ne dediyse kendisi de öyledir aslında. Mesela bana geri zekâlı dediler ya kendisinde de olduğu için bana öyle diyor.

Betül, arkadaşlarının başarı ve yeteneğini kıskandıkları için kendisiyle sürekli alay ettiklerini belirtmiştir.

Çoğunlukla beni kıskanıyorlar. Yani yeteneklerimi kıskanıyorlar. Onlar da benim gibi olmak istiyorlar ama olamadıkları için üstünlük taslamak istiyorlar. Öğretmen bir tane soru soruyor sınıfta, bir tek ben biliyorum. Ben de anlatıyorum işte ‘Ne kadar kolaymış ooo’ falan diye ‘İıy’ yapıyorlar. Gıcık oluyorum ne kadar kolaymış deyip duruyorlar habire alaylıyorlar... Bir de birazcık da kendim araştırıyorum bazı konuları. Matematikte iyiyim. Bir de bir şeyi hemen hızlı kavıyorum, öğretmen anlatıyor mesela anlamıyorum diyorlar öğretmen yine anlatıyor yine anlamadım öğretmenim diyorlar ben çok daha hızlı bir şekilde kavıyorum... Mesela çok güzel resim çiziyorum onlar böyle berbat çiziyor. Betül sana gıcık oluyorum ya böyle çizme diyorlar kıskançlık yapıyorlar... Ben ÜYEP’e gidiyorum ya arkadaşlarım beni kıskanıp hep bununla ilgili dalga geçiyorlar. ‘Hani sen çok zekisin ya şuna cevap ver’, ‘Neden sınavlardan düşük alıyorsun?’ diyorlar. ‘Beynin olsa o beynini alıp kendi bildiğini koyacağım ama şu kadcık bile beynin yok’ diyorlar. Zaten boyumla alakalı da hep dalga geçiyorlar. Bunları hep benim yeteneğimi kıskandıkları için diyorlar. Başka bir sebep göremiyorum ben. Hep bir rekabet benimle hep rekabet okula sanki başka bir şey için gelmiyorlar.

Elif diğer katılımcılar gibi başarısının ve zekâsının arkadaşları tarafından kıskanıldığını dile getirmiş, çok çalıştığından dolayı ‘inek’, sürekli cevap verdiği için egoist, bilgiç, öğretmenleriyle olan olumlu ilişkisinden dolayı ‘yalaka’ ve ‘ispiyoncu’ diye adlandırdıklarını ifade etmiştir.

İlkokuldayken gelmişlerdi yanıma tek başımaydım dediler ki çalışma zekânı alçalt [gülüyor]. Beni çekemiyorlar yani... Mesela derste soru soruyor hoca, ben cevabını söylüyorum. O zaman bu onları sınırlendiriyor. ‘Aaa sen ÜYEP’lisin zaten önceden biliyorsun’ diyorlar. Derste konuşuyorum ben onlar bilgilensin diye. İşte egoist, ÜYEP’e gidiyor bize bilgiçlik taşıyor oluyor... Hani ben cevabı söylediğimde onlar kendilerini aşağılanmış mı hissediyorlar bilemiyorum. İşte hep sen söylüyorsun söyleme falan oluyor beni kabul edemiyorlar yani bilmiyorum aslında o kadar da farklı bir şeyim yok ama biraz fazla olduğu için mesela konuşkan insanlar var sonuçta bu kadar konuşan insan ben değilim ama bunlar onu abartmayı seçiyorlar... Benim ders delisi olduğumu düşünüyorlar. Aslında öyleyim de ne yalan söyleyeyim yani onlara göre düşünüldüğünde ben de öyleyim. Beni ‘inek’ olarak görüyorlar, takılmak pek fazla istemiyorlar... Ben mesela öğretmenlerle çok iyi anlaşıyorum.

Aslında arkadaşlarım gibi görüyorum onları. Onlarla sohbet edebiliyorum, öğretici şeyler oluyor... Bu yüzden bana yalaka diyorlar. Ben derslerde de çok aktifim. Öğretmenler bana anlattırıyor mesela bunu da kıskanıyorlar öğretmenin bana olan davranışını da. Bir sorunum olduğunda da arkadaşlarımla konuşamadığım için öğretmenlerin yanına gidiyorum. Bu sefer de 'ispitçi' diyorlar.

4.3.4. Kendilerinden kaynaklanan sorunlar

Katılımcıların arkadaş ortamlarında arkadaşlarının sohbetlerini, isteklerini ve esprilerini anlayamadıkları, ortama uyum sağlayamadıkları ve yaşadıkları sorunlarda çoğunlukla kendilerini haklı gördükleri bulunmuştur.

4.3.4.1. Sosyal mesaj alımı

Sosyal mesajları almakta zorlanan Aslı, bazen arkadaşlarının sohbetlerini anlayamadığı için kendisini çok saf hissettiği ve rezil olduğunu ifade etmiş, yaşadığı şu örneği vermiştir: *'Çok komik bir şey olmuştu, orada oyundaki eğimden bahsediyorlarmış, ben anlamadığım için ve eğim kelimesi geçtiği için trigonometriden konuşuyorlar sanmıştım ve heyecanla yanlarına gitmiştim. Dedim şöyle şöyle ve sonra hayal kırıklığı ve sonra rezillik.'*

Merve, bazen arkadaşlarının ne hakkında konuştuğunu, onların şakalarına anlam vermediğini bu yüzden de onların sohbetlerine katılamadığını dile getirmiştir.

Ben hep konunun dışında kalıyorum. 'Böyle acaba neydi?' gibi oluyor. Yaptıkları şakayı anlayamıyorum. Gülüyorlar ama neye güldükleri belli değil. Zaten herkes herkesle bir alay durumunda yani. Ama onlar aslında 9 senelik arkadaşlar. Bazı şeylerde onlar kadar şey yapamıyorum ama bu da benim için çok büyük sorun değil. Katılmıyorum olup bitiyor.

Elif konuşmayı çok sevdiğini, her zaman bir şeyler paylaşma ihtiyacı içinde olduğunu belirtmiş, bu durumdan arkadaşlarının çok rahatsız olduğunun farkında olsa da kendini konuşmaktan alamadığını ifade etmiştir.

Hoca soru sorduğunda ben hemen direk parmak kaldırıyorum. Mesela hoca başka arkadaşı kaldırıyor ben onun söyleyeceğinden daha fazla şey söyleyecektim. Neden beni kaldırmıyorsun ki? Mesela işte ben bir şey anlatıyorum, onlara bilgi vermek amacıyla anlatıyorum ama çok yanlış anlaşıyorum. Yani şimdi kontrol benim elime de geçiyor. Ben kontrolümde olmasını istiyorum dersin. Mesela şöyle oluyor ben tahtaya çıkmayı o kadar istiyorum ki her tahtaya çıktığımda mesela şöyle 40 dakikada dersin 15 dakikasını alıyorumdur. Arkadaşlarım bundan nefret ediyor. Sürekli 'Offf yeter ama ben onların iyiliği için anlatıyorum bildiklerimi paylaşıyorum... Ya artık hani derslerde kendimi çok fazla öne falan çıkartıyorum işte mesela sırf hoca beni görsün diye hocam hocam diyorum. Konuşmak istiyorum.

Hakan arkadaşlarının ettiği sohbetleri anlayamadığını, ne hakkında konuştukları hakkında bir fikri olmadığını ‘*Ya cidden bir şeyler konuşuyorlar ama cidden anlayamıyorum onları. Bilmiyorum yani gülüyorlar mesela ne için bilmiyorum.*’ diye belirtmiştir.

4.3.4.2. Sorunu başkasında arama

Aslı arkadaşlarının önyargılı ve iyi niyetli olmadıklarını onlara uyum sağlamak için kendini değiştirmek istemediğini dile getirmiştir.

Ben mesela sınıf içerisinde hiç konuşmuyorum onlarla gerek yok yani umrumda değiller. Ya insanlar kötü. Çok az insan dışında bütün insanlar kötü. Ben bu yargıya varalı çok oldu. Zaten ya az miktar insan güzel hatta insanlar hep kendilerini düşünüyorlar. Çok az insan var ve gerçekten evet ben bunu yaparsam karşımdaki de etkilenir diye düşünebilen onlar dışındaki hep önyargılı, bencil. Aslında benim de belki onlara karşı önyargım var evet var kesinlikle. Ama bu benim gözlemlerim yani. Yani şey onlarla olmak için bu yüzden kendimi değiştiremem. Şu anki halimden gerçekten memnunum yani.

Merve, arkadaşlarıyla girdiği tartışmalarda kendisine göre doğru olanı yaptığını, çoğunlukla kendini haklı bulduğunu, mantıksız davrananın karşı taraf olduğunu, ve arkadaşlarıyla empati kuramadığını ifade etmiştir.

Biriyle bir tartışma geçti yani ben zaten kendime göre doğru olanı yaparım. Kendim direkt haklı görebiliyorum öyle olduğunu biliyorum çünkü çoğunlukla karşımdaki haksız çıkıyor. Durumun doğru olduğunu düşünmüyorum. Bir de ben de mesela diğer insanlara karşı olan empatim fazla olmuyor. Bunu tartışmadan çok sonra düşünüyorum. Ama tartışırken aklıma gelmiyor ama yani ben hiçbir zaman hatalı olacağım şeyleri yapmıyorum diye düşünüyorum yani mantıksız davranan onlar... Seçmeli İngilizce dersinde başka sınıfa geçtik. Sınıfı orası olan ama o an dersi olmayan iki kişi geldi, arkaya koyulan çantalarını ortada bir sıranın üzerine koydular. Buraya oturmayın burası çantanın yeri dediler. Ben de gittim aldım çantalarını yere attım. Sonra bana yaklaşarak konuşmaya başladılar. Gerizekâlı bilmem ne felan diye konuşmaya başladılar. Ben de dalga geçer gibi konuştum onlarla. Ona çok kızdılar.

Hakan, kendisini sinirlendirenin arkadaşları olduğunu ve kendisini değiştirmek istemediğini, arkadaşlarının değişmesi gerektiğini dile getirmiştir.

Ben yalnız olduğum için çok düşünüyorum yani mesela okulda benimle ilgili bir olay olmasa bile. Mesela iki kişi kavga ediyorsa ben onları da düşünürüm kim burada haklı diye. Benim onlara yaptığım bir şey yok. Onlar bana karşı kabalar, aslında alaycılar. Dövüyorum, sinirliyim ama beni sinirlendiren de onlar. Bu yüzden ben kendimi değiştirmem. Her şey bir anda tahminimden kötü gidebilir. Yüzde 25 oranla iyi gidebilir. Bende bu şans varken yüzde 2’ye düşer. Onların değişmesi lazım yani. Değişmiyorlarsa kendileri bilir. Sataşırlarsa döverim yani, net.

Betül, diğer katılımcıların da ifade ettiği gibi kendisinin değil arkadaşlarının değişmesi gerektiğini, arkadaşlarına karşı kendini savunmak için kibirli davrandığını, bazen onları üzecek şeyler yaptığını belirtmiştir.

Bence önce onlar değişmedikçe hiçbir şey değişmez. Onların düzelmesi lazım o zaman mutlu olurum... Kibirlisin diyorlar bana. Ben bir keresinde onlara şöyle söylemişim. Neden benimle dostluk kurmuyorsunuz diye. Onlar da kibirlisin hava atıyorsun o yüzden dediler. Ben de öyleyim. Bunu da düzeltemem ki... Ben ÜYEP'i kazandığım için havalara girdim ama savunma mekanizmamı ona koydum. Yani bir ara bir şey savunacağım da da hep bunu söylüyorum, aynı şeyi. Savunabileceğim başka bir şey yok ki. Kızdırıyorlar beni. Mecburum böyle davranmaya yani. İşte ben senden yüksek not aldım, sen bizden daha zeki değilsin. Onlar hep kibirleniyorlar. Ben de bunun üzerinden kendimi koruyabilirim. Onlar benimle kavga ettiğinde ben ÜYEP'i savunduğum için hep beni bencil ve kibirli olarak gördükleri için sanırım arkadaş olmuyorlar. Ama başka ne yapabilirim ki hak ediyorlar yani. Neyle savunayım kendimi. Çünkü kendimi onlardan üstün görünce kendimi güzel hissediyorum. Bazen onları üzecek şeyler yapabiliyorum. Onlar benle kısasa kısas yapıyorlar çoğunlukla.

Betül, maruz kaldığı zorbalıkla baş etmek için bir savunma mekanizması olarak kibirli davrandığını ifade etmiş olsa da *'Arkadaşlarım bana gıcık diyorlar ama ben neden gıcık bulunduğumu hala anlayamıyorum'* demiştir.

Elif, hiçbir zaman kendi çizgisini bozmayacağını, kendi doğrularından fedakârlık etmeyeceğini, arkadaşlarıyla yaşadığı sorunlarda kendisini haklı gördüğünü ifade etmiştir.

Ben kendimi değiştirmem hani evet kendimden ödün vermem gerekiyor olabilir belki ama doğrularımdan asla fedakârlık gerektiren bir şey yok. Yani ben normalde konuşmayı seviyorum ve çok konuşuyor olmamın da dedikodusu yapılır hep yani ben buyum. Onlar için sevdiğim şeylerden mi vazgeçeyim. Buna değmez yani... Şimdiye kadar yaşadığım her şeyde ben kendimi haklı görüyorum. Beni dışlayan onlar, güvenimi her seferinde kıran onlar.

4.4. Yalnızlıkla Baş Etme

Bulgu 4: Algıların baş etmeye etkisi: Katılımcıların yalnızlıkla baş etme durumları, yalnızlığı nasıl algıladıklarıyla ilişkilidir.

Katılımcıların sahip oldukları yalnızlık algılarının, yalnızlıkla baş etme durumlarında belirleyici olduğu görülmüştür. Dışlanma temelli yalnızlık deneyimlerine bağlı olarak katılımcıların yalnızlığı soyut ve duygusal yorumlamaları nedeniyle yalnızlıkla başa çıkmada daha içe dönük tepkiler verdikleri bulunmuştur.

Aslı'ya göre yalnızlık, toplumun ona verdiği kuşku, karanlık ve belirsizliği barındırmakta, önemsemeyen ve onu hayaletleştiren toplumun etkisiyle

gerçekleşmektedir. Yalnızlık onun için farklılığından dolayı kendini ‘tek’ hissetme ve başkalarından ayrı olmaktır. Aynı zamanda öznel bir süreçtir çünkü ortamdan ortama göre değişebilir. Başka bir deyişle Aslı’nın yalnız olmasında kişiler etkilidir. Merve, yalnızlığı ‘iletişimsizlik’ ve hoşgörüsüz toplumun bir ürünü olarak değerlendirmiştir. Aynı zamanda yalnızlığı sinirlilik ve sıradanlıkla ilişkilendirerek toplumsal etki açısından yorumlamış, toplumdan bu yüzden kaçındığını dile getirmiştir. Hakan yalnızlığı oksijene ve güzel bir tatile benzeterek içinde bulunduğu toplumdan uzak kalma ihtiyacını belirtmiştir. Betül yalnızlığı kullanılmayan çirkin bir eşyaya benzetmiş ve hatalarının yüzüne vurulması olarak tanımladığı yalnızlığın arkadaşları tarafından dışlanma ve önemsenmeme olduğunu vurgulamıştır. Elif ise yalnızlığı bir paylaşım ihtiyacı olarak değerlendirmiş ancak arkadaşlığın değişmeyen toplumda gereksiz olduğunu, gerçek yalnızlığın ancak aile yokluğunda gerçekleşeceğini belirtmiştir.

Katılımcıların yalnızlık tanımlarından anlaşıldığı üzere toplum temelli olumsuz kabulleri nedeniyle yalnızlıkla baş etmede olumsuz baş etme yöntemlerinden biri olan ‘kaçınma ve istemli soyutlanma’ yaptıkları görülmüştür. Katılımcıların kendilerini sosyal etkinliklerden ve çevrelerindekiyle iletişim kurmaktan kasıtlı olarak soyutladıkları, okul ortamında tek başına oldukları bulunmuştur.

Katılımcılar, yalnızlığı olumsuz bir deneyim olarak tanımlamalarının yanında yaptıkları diğer yalnızlık yorumlarında yalnızlığı sakinleşmek, düşünmek ve üretmek için bir fırsat, bir beceri ve yetenek olarak değerlendirmişlerdir. Buna bağlı olarak katılımcılar, yalnızlığı kabullendikleri, kendi kendilerini iyileştirecekleri alternatif yaratma çabası içerisinde oldukları bulunmuştur. Her ne kadar kendilerini arkadaşlarından soyutlasalar da yaşadıkları olumsuz duygu ve düşünceleri en aza indirmek için bulundukları ortama göre sosyal ihtiyaç ya da isteklerini şekillendirdikleri, beklentilerini düşürdükleri, yalnızlığın anlamına ilişkin bilişsel düzenleme yaptıkları görülmüştür. Katılımcılardan sadece biri okul değişikliğinden sonra arkadaşlarına uyum sağlamaya çalıştığını belirtmiştir.

Aslı kendi seçtiği yalnızlığı çok fazla sevdiğini, yalnız olmanın onu mutlu etmeye başladığını dile getirerek yalnızlığı kabullendiğini ifade etmiştir.

Ben başta böyle şey yapmaya çalıştım, ondan sonra dedim amaan sizinle mi uğraşacağım. Kendimle mutluyum. Ben yalnız olmaktan rahatsız olmuyorum. Aslında ilk böyle kendi isteğimle yalnız kalmaya başladığımda evet şaşırmıştım nasıl böyleler diye. Düşüncelerimde bu toplumun dediği dışında olduğum için şaşırmıştım zaten toplumun dediklerine çok uyamadığımdan bahsetmiştim ama bir süreden sonra yalnız olmak mutlu etmeye başladı beni. Kendimle mutluyum şu anki

halimden memnunum aslında ama o zaman mutsuzdum, şu an mutluyum... Yalnız insanlar konuşacak birine ihtiyaç duyarlar ama benim yok. Onlarla konuşmak zaten mümkün değil ki zaten benim içimde konuştuklarım var.

Aslı yalnızlıkla baş edebilmek için kendi kişiliğini farklı insanlara böldüğünü dile getirmiştir.

Oluşturduğum 6 kişi ile beraber o yalnızlık duygusunu biraz daha aşabiliyorum. Biz 6 kişiyiz. Ben hepsini tek tek ad vermeye üşendim 1 numara, 2 numara, 3 numara, 4 numara, 5 numara ve Hakki var. Hakki, ilham gelir ya arada bir o sese ben Hakki dedim. Hakki, Japonca ateş demek. Ben de bir anda yanıp söndüğü için ona Hakki ismini verdim. 1, benim aşırı derecede sevecen yanımdır. Böyle insana aşırı sıcak davranan yanımdır. Hiçbir şekilde önyargı görmeyen tarafımdır. 2, aşırı derecede karamsar olan tarafımdır. 3, gerçekten insanlardan kendini soyutlayan en en böyle karamsarı da karamsarıdır. 4, ergen tarafım o yok olacak diye düşünüyorum yavaş yavaş büyüyünce kendi kendine. 5. zaten Hakki. 6, benim. Hepsi birlikte devreye girebiliyorlar. Ben mesela bir şey söylesem, illaki benim de o 5 kişi de bir arada konuşuyordur. Onlar her zaman var. Genelde 3 numara arada bir kayboluyor. İçimde bile kendini soyutlamayı başarıyor. Kötü bir şey olduğunda 3 numara hepsini gebertiyor. O sırada devreye giriyor şimdi ne yapacağız? Ne olacak? Beynim de bu sorular ard arda geliyor. O yalnız yaşar ve şey sürekli nasıl desem her şeyi koyu renklidir. Ben mesela genelde siyah giyinirim ve en çok tarzı mı o yönetiyor. Mesela en fazla sürmeyi sevdiğim oje siyah, en sevdiğim kazaklarım hep koyu renklerdir. Arada bir bir hepsi ele geçiriyor beni.

Aslı, içindeki kişiliklerin zamanla oluştuğunu ve onları çok sevdiğini belirtmiş, duygu ve düşüncelerini kontrol etmekte kolaylık sağladığını ifade etmiştir.

Bence gerçekten gerçekten çok zevkli asla yalnız kalmıyorsunuz. Yani şöyle hep birlikte sanki mesela ben bir ortamda yürüyorsam benim içimde değil ben yine aynı yolda yürüyorum ve 6'sı da yanımdadır. Şey mesela yeni bir insanla tanıştığımda hep birlikte tartışmaya giriyoruz. Güvensiz mi güvenmesek mi? Arkadaş olsak mı? Olmasak mı? diye. Bazen uyutmuyorlar beni. Onlar sayesinde duygularım daha netleşti. Çünkü hepsinin bir görevi var. Düşüncelerim birbirleriyle tutarlı olmamaya başladı. Yalnızlığı kesinlikle tavsiye edebilirim bir iç ses oluşturabilir varsa çoğaltabilirsiniz.

Yalnızlığı kişinin kendi kendine iletişim kurabildiği bir yetenek olarak değerlendiren Aslı, yalnızlığı sayesinde yazma yeteneğini geliştirdiğini ve hayal dünyasında kendi kendine konuştuğunu, yalnızlığını yalnız kalarak giderdiğini, kendiyle iletişim kurduğunu dile getirmiştir.

Yalnızlığımın bana kazandırdığı en güzel şey yazmak. Yazmayı çok çok seviyorum. Küçüklüğümde beri hikâyeler yazarım hep. Kaç tane kitap yazdım zaten. Bunlardan iki tanesi yaşadığım yalnızlıkla alakalı. İkisinde de farklılıkla ilgili yani yalnızlıkla... Aslında kitap yazmak da iletişim ihtiyacını karşılıyor. Ben kendi kendime konuşmayı çok severim. Mesela çok fazla insan kendi kendine konuşmuyormuş yani ben bunu duyduğumda çok şaşırmıştım yani rahatsız olduğumu falan düşünmüştüm [gülüyor]. Çoğu insan yapmıyormuş ben şaşırmıştım. Neden konuşmaz ki neden

bunu tuhaf karşılırsınız. İşte bu ihtiyaçlarını illaki diğer insanlarla konuşarak gidermeleri gerekiyor sonuçta iletişim kurmak ta bir ihtiyaç. Ama biz kendi içimizde iletişim kurabileceğimiz için bu ihtiyaç bizim için çok da önemli değil yani. Ben yalnızlığımı yalnız kalarak gideriyorum. Çünkü diğerlerinden farklı olarak ben kendimle zaten iletişim kurabiliyorum.

Yaşadığını yalnızlık olarak nitelendirmeyen Elif, yalnızlığın ancak aile yokluğunda gerçekleşeceğini dile getirmiş, paylaşım yoksunluğu olarak değerlendirdiği yalnızlıkla baş etmede ailesiyle paylaşımında bulunduğunu dile getirmiştir.

Yalnızlık genel olarak hani arkadaşlarla beraber olmak gibi tanımlanıyor, bu tanım bende farklı. Yani ben genel olarak hani deneyimlediğimi yalnızlık olarak nitelendirmiyorum. Çoğu kişinin nitelmesine göre evet yalnızım. Yanımda ailem varken arkadaşla gerek duymuyorum aslında bu benim tercihim. Asıl yalnızlık bence ailenin olmaması. Hani arkadaşlarımla konuşmak yerine ailemle konuşuyorum, hani ailem olduğu için arkadaşlara ihtiyaç duymuyorum. Hatta ben direk aileme yöneliyorum. Çünkü her şeyimi onlarla paylaşıyorum ben. Arkadaşa gerçekten ihtiyaç duymuyorum.

Elif, okuldaki yalnızlığını gidermek için öğretmenleriyle paylaşımında bulunduğu ve kitaplara sığındığını dile getirmiştir.

Ben kitap okuyorum ve kitaplarım da bana yalnızlık hissettirmiyor. Benim kitaplarım var küçüklüğümde beri kitaplarım öğretmenlerimdir. Sonra öğretmenlerim ile konuşuyorum. Eskiden yalnız kalıyordum. Hani öyle tenefüslerimiz oluyor mesela 40 dk yemekleri de zaten onların yanında değil de öğretmen masasında felan yiyorum hocam oturabilir miyim diyorum geri çevirmiyorlar. Onlar sohbet edebiliyorum, dersler hakkında herşey hakkında konuşabiliyorum. Şimdi mesela bunu çözmek için uğraşmak değil de nasıl baş etmeyi söylersem onlarla olmak ya da takılmak yerine arkadaşlarım benim için kitaplarım ve öğretmenlerdir. Kitaplarım ve öğretmenlerimle olan ilişkim ve bunlarla çözüyorum baş etme yollarım. Okulda da kendimi yalnız hissediyorum ama ancak öğretmenlerim olmazsa, kitaplarım olmazsa.

Elif her insanın sosyal olması gerekmediğini, sosyallik kavramının toplum içinde yanlış kullanıldığını ifade etmiş, yalnızlığın anlamı ve arkadaşlık hakkında bilişsel düzenleme yaptığı görülmüştür.

Bence sosyallik yanlış anlaşıyor. Sosyallik yani bu sosyallik illa arkadaş olmak değil yani biz derslerde de görmüştük bunu. İnsan sosyal bir varlık çünkü başkalarının yardımı olmadan bir insan asla yaşayamaz. Meslek gruplarından işte doktora ihtiyacı var işte yani gıda ihtiyacı var ve bu gıdaları da sonuçta insanlar üretiyor. Sosyallik de illa arkadaş gerekmiyor. Farklı yollarla da insanlarla iletişim kurabiliriz. Nasıl diyim arkadaşlık yanlış algılanıyor. Aynı yaş grubundan insan eğlenmek için arkadaşlık değil. Arkadaşlık insana bir şeyler kattığında arkadaşlık olur bence. Mesela öğretmenlerle olduğumda bu arkadaşlık olarak tanımlanmıyor ama ben arkadaşlık olarak tanımlayabiliyorum kitapları da. Tek senin için menfaat için beraber olmayan ve sana bir şeyler katabilen tek arkadaşlık bu. Hem mesela öğretmenlerimden de daha fazla bilgiler alabiliyorum

Hakan, eskiden zaman geçirecek birilerini aradığını ama bulamayacağını düşündüğü için uğraşmak istemediğini, artık yalnızlığı kabullendiğini ifade etmiş, yalnızlığın evrensel olduğunu dile getirmiştir. Yalnız kalmaya alıştığını ve yalnızlıktan mutlu olduğunu söyleyen Hakan, bazen yalnız kalmak için arkadaşlarına saldırdığını da belirtmiştir.

Uğraşmak istemiyorum, buna alıştım zaten. Bir değişiklik olmadığı için keyifliyim. Yalnızım mutluyum. Zaten onlarla arkadaş olmak istemiyorum. Bana göre değil. O yüzden ben etkileşimde bulunmuyorum. Fazla kendimi yalnız hissetmemeye çalışıyorum. Her insan biraz da olsa böyledir diye düşünüyorum. Bu sayede alıştım. Yalnızlığı seviyorum. Galiba ben sadece yalnız olmak istiyorum... Yalnız olmak için saldırıyorum. Sinirlendiğimde saldırıyorum, korkuyorlar ondan sonra yalnız oluyorum. Beni sinirlendiren kaçıyor ya ben bu sayede de yalnız kalabiliyorum. Bunu istiyorum. Sessiz ve sakin bir ortama ihtiyacım.

Yalnız vakit geçirmekten hoşlanan Hakan, *‘Okulda kitap okuyarak yalnızlığımı gidermeye çalışıyorum, işe yarıyor. Ondan sonra kitaba kendimi kaptırıyorum, teneffüste de okuyorum. En yakın arkadaşlarım kitaplar, evde de kardeşim var zaten.’* diyerek yalnızlıkla nasıl baş ettiğini açıklamıştır.

Yalnızlığı değersizlik ve başarısızlıkla ilişkilendiren Betül, arkadaşlarının kendisini kabul etmeleri için ilk etapta çok çabaladığını dile getirir de yaptığı diğer yalnızlık tanımında belirttiği gibi yalnızlığın duygularının zayıflaması ve mutsuzluk olduğu, bununla baş edebilmek için yalnızlığı düşünmemeye çalıştığını dile getirmiştir. Ancak ne yaparsa yapsın arkadaşlarının değişmeyeceklerini düşündüğünden bu durumla baş edebilmek için kendine uğraşlar bulduğunu ifade etmiştir.

Genelde bu durumu düşünmemeye çalışıyorum. Sonuçta hiç kimse kendisi yalnız kalmak istemez konuşacak biri olsun isteriz. Arkadaş olmaya çalıştım onlarla. Habire alaylamaları bitmedi. Bencilce davranıyorlar, ayırım yapıyorlar. Senelerdir aynı yani bu yani değişmedi... Ben de kendi kendimi eğlendiriyorum ki yani bir şey boyuyorum, etkinlik yapıyorum, tasarım yapıyorum. Kendimi bir şekilde oylarım, alıştım yani. Kendim için öylesine yazıyorum. Gazete çıkıyorum, dergi falan. Sonbahardayız ya sonbahar dergisi. Yapraklar yapıştırıyorum etkinlikler falan.

Merve yalnız olmayı sevdiğini ancak yalnızlık psikolojisine çok girmedğini, eskiden bu durumu çok düşünse de şu an düşünmek istemediğini belirtmiş, yalnızlığın anlamı hakkında bilişsel bir düzenleme yaptığı görülmüştür.

Yalnız kalmak hoşuma gidiyor. Tek oturuyorum gayet rahatım. Bir süre sonra ben de kendimi onlardan soyutladım... Yani insanlara da nasıl diyeyim yalnızım psikolojisine çok giremiyorum genelde. Ama açıkçası bunu tercih ediyorum düşünmemeye çalışıyorum. Zamanında yeterince çok düşünmüştüm zaten. Ama insan duygusu olarak yalnız da olsa bir şekilde başka bir insanın yardımı ile yaşar. Yani aslında hayali bir destek yani. Yani şu sandalyeyi başkası yapmış benim yararına

yani onun desteği ile yani yalnızlık değil gibi yani... Oturduğumuz ev, oturduğumuz sandalye, girişteki kapı kendiliğinden oluşmadı. Hepsini birileri keşfetmese nasıl uzaktakilerle iletişim kurardık? Bunları düşünmek insandaki yalnızlık düşüncesini biraz alır.

Eskiden yalnız olmasını çok fazla kafasına taktığını söyleyen Merve, zamanla yalnızlığı kabullendiği, hatta yalnızlığı kendisi için bir fırsat olarak değerlendirdiğini belirtmiştir. Merve, kendini mutlu edebilmek için hayal dünyasına sığındığını, kendine farklı uğraşlar bulduğunu ifade etmiştir.

Çok fazla kafama takıyordum herşeyi, hep düşünüyordum tüm olasılıkları, olumsuzlukları sonra olumlu olarak düşünmeye başladım... İlkokuldayken 4. sınıfta falan düşünüyordum bunları. 4 sınıfta sınıftaki herkes çok iyiymiş gibi, çok anlaşıyoruz gibi düşünüyordum. Yani olayları olabildiğince pozitif taraftan kenarına pozitif bir şeyler ekleyip içinde benim de olacağım şekilde düşünüp kendimi rahatlatıyordum da benim oluşturmam oluyordu yani onları düşündüğüm bir ortamdı yani onları yaşayabileceğim bir ortam gibi. Öyle olduğunu düşünüyordum kendimi rahatlatıyordum. Okul ortamında da iyiymiş gibi düşünüyordum yani. Yani sonuçta vakit bir şekilde geçiyor mutlu olmak daha iyi yani. Buna ihtiyacım vardı... Eğlenme amaçlı çok hayal kuruyorum. O an neyden mutlu olacaksam onu düşünüyordum. Yani biraz da yapacak hiçbir şey yok. O yüzden de mutlu edecek şeyler düşünüyorum yani. Yani uçmak [*güliyor*], elektrikleri yönetmek ya da düşen bir yıldırım. Yani bazen de düşmanı yeniyorum bazen sırf eğlencesine yapıyorum, etrafı aydınlatmak için... Bir şeyler üretmek mesela elektronik devreler kurmak hoşuma gidiyor. Genelde böyle bir şey hafiften kıvılcım çıkartacak şeyler daha çok hoşuma gidiyor. Piyano çalıyorum biraz da gitar. Piyano derslerim var. Okul var bir de vaktim zaten çok yoğun geçiyor. Bunlarla uğraşıyorum yalnız kalmıyorum yani.

Merve kimseyle anlaşılamadığı için okulunu değiştirdiğini, şimdiki ortamının daha iyi ve sınıfındaki arkadaşlarının eskilerine göre anlaşmaya değer olduklarını, onlarla uyum sağlamak için bazı davranışlarını değiştirdiğini dile getirmiştir.

Bu sınıftakiler diğerlerine göre genel olarak fikirlere saygı duyma anlayışı var. Genel olarak daha olumlu bir ortam var eskiye göre. Anlaşmaya değer kişiler. Kendi davranışlarımı biraz değiştirdim. Yanlış olduğunda direkt olarak söylemiyorum artık yani bu insanla da alakalı aslında biraz grupta da alakalı. Birinin hatası olduğunda direk olarak söylüyordum. Şu anda biraz buna dikkat ediyorum aslında. Şimdi biraz daha alttan alabiliyorum. Gülüp geçmek gibi bir alışkanlığım yoktu. Şimdi olsun diyorum... Buradaki grup benim fikirlerime daha açık, anlayışlılar yani. Okulda genel olarak mutluyum. Yani genel olarak öyle görünmeye çalışıyorum. Çünkü biri benimle uğraşmaya çalıştığında gülersem saçmalık olarak görmüyorlar artık. Biri sınıfta top oynuyorsa top oynamak yasak demiyorum da ben de oynuyorum topu atıyorum. O saçmalık dediğim şeylere ben de uyuyorum onlar gibi yani. Kendi davranışlarımı değiştirdim... Mutluyum ama içten içe böyle sinirliyim. Yani içten tahammül edemesem de dışa vurmuyorum demek daha doğru olur... Buradakiler en azından diğerlerinden farklılar, yalnız kalmak istemiyorum, onlar anlaşılır kişiler.

4.5. Eğitim Ortamı

Bulgu 5: Benzerlik birliği: Katılımcılar kendileri ile benzer özelliklere sahip bireylerle bir arada bulundukları ortamlarda kendilerini yalnız hissetmemektedirler.

Katılımcıların tamamı okullarında kendilerini yalnız hissettiklerini, kendileriyle ortak ilgi alanlarına ve özelliklere sahip arkadaşları olmadığından dolayı paylaşımda bulunmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğu ise ÜYEP’te kendilerine benzeyen arkadaşlarıyla birlikte ortak paylaşımlarda bulunabildiklerini, zorbalığa maruz kalmadıklarını, rekabet ortamı olmadığından dolayı kendilerini daha rahat hissettiklerini ve mutlu olduklarını belirtmişlerdir.

Aslı; okulunda sürekli dışlandığını, başarısından dolayı arkadaşlarının kendisiyle yarış halinde olduğunu, eylemlerinin engellenmeye çalışıldığını, rekabetin çirkin yüzüyle karşılaştığını ve bunlara çok zor katlandığını söylemiştir. Arkadaşlarının çok sığ düşündükleri, eleştirel olmadıkları ve farklı görüşlere açık olmadıkları için onlarla olmanın çok anlamsız olduğunu dile getirmiştir. Aynı zamanda okul ortamında var olan toplumsal bakış açısıyla kendisinin uyuşmadığını, bu nedenle yalnız kalmasının daha iyi olduğunu da eklemiş ve şöyle devam etmiştir:

Herkes bana kötü bakıyordu. Ben bu seneye kadar ilkokulda da sınıf birincisiydim ama ortaokulda değildim. Benden notları daha iyi olan bir arkadaşım vardı yani tüm notları 100-98 falan da benim 95-90’ti. Yani sınıfta ikinciydim ama ona rağmen insanlarla iletişim kuramıyordum. Düşündüklerimi dile getirdiğimde algılanmıyormuşum gibi geliyordu. Mesela o çok rahat iletişim kurabiliyordu. Bana çok boş bakıyorlardı ben fikirlerim ortaya atınca. Bir de sınıfta oylama yapıldı benim ders sırasında konuşmam yasaklandı. Neymiş efendim milletin kafasını karıştırıyormuşum.

Aslı’nın belirttiğine göre küçüklüğünden beri kendini arkadaşlarından farklı algılaması ve bunu sorgulaması, onu ÜYEP gibi kurumların arayışına itmiştir. Öyle ki ÜYEP sınavının okulda duyurusunun yapılması Aslı’yı çok heyecanlandırmış ve hemen sınav için başvuru yapmıştır. Aslı ÜYEP dışındaki arkadaşlarıyla iletişim kurmakta zorlandığını, kendi seviyesine uygun kişilerin ÜYEP’te olduğunu ifade etmiştir.

5. sınıfta ÜYEP tamamen şans eseri karşıma çıktı. Bir şekilde bizim okula tanıtıma geldiler. Hayat gerçekten benim ÜYEP’e gitmemi istedi. Ben de o gün dedim ki onu dinlerken bu zamana kadar hep işte böyle bir insan olduğumu düşünüyordum... Yani inanın ben kendi düzeyimde insanlarla birlikte olmak istiyorum. Bu zamana kadar benim gibi olanlar sadece ÜYEP’te var. Olabilirse bu düzeydeki insanlarla beraber yaşayabileceğimi düşünüyorum. Çünkü bunu demek istemiyorum ama cahil insanlarla konuşmak gerçekten çok zor. İletişim kuramıyorum yani çok dar bakıyorlar.

Aslı, dedikodu yapan sınıf arkadaşları haricinde onu sinirlendirecek çok fazla şey olduğunu ancak ÜYEP’te olmaktan keyif aldığını, kendine benzer arkadaşları arasında kendini yalnız hissetmediğini, yakın dostluklar edindiğini dile getirmiştir.

Ya sınıftaki kızlar şey her biri birbirinin arkasından sayıp duruyorlar ama birbirleri yanına geldiklerinde ah canım falan. Yüzüne gülüp arkasından konuşup duruyorlar bu çok rahatsız edici bir şey. Bu sefer diyorum ki onlar birbirlerinin arkasından bu kadar diyorlarsa benim arkamdan neler demiyorlardır... Şu an yaşadıklarım arasında beni sinirlendirecek çok fazla olay olabiliyor. Mesela hani şu ‘Kes boş yapma’ lafı. Şu an derken bile içim şey oluyor. Hiç hayatta kullanmadığım bir cümle zaten ona sinir oluyorum şey birileri başkalarına kullansalar bile ben karşı çıkıyorum yani nefret ediyorum bu cümleden. Onları sevmediğim için ben de sinirleniyorum... Onlarla olup oyun oynamayı, eğlenmeyi çok isterdim ama bunu sadece ÜYEP’te yapabiliyorum... Okuldaki arkadaşlarım beni deli olarak algılıyor ama burada ÜYEP’te bütün deliler toplanmış [gülüyor]. O yüzden en sevdiğim ortamlardan biri ÜYEP. Burada yalnızım asla diyemem, çok seviyorum. Mesela X kişisini çok seviyorum, kanka olarak görüyorum. Benim için en iyi kankalar listemde ilk sırada X var. Ayrılacağımıza üzülüyorum ama büyük ihtimalle biz daha sonra da görüşürüz.

Betül, Aslı’ya benzer şekilde okulda arkadaşları tarafından dışlandığını ve arkadaşlarının onu sinirlendirdiğini dile getirirken ÜYEP’te kendi zekâ seviyesine ve ilgi alanlarına uygun kişilerle bir arada olma, rekabet, hırs ve zorbalığın olmadığı, kabullenici bir ortamın varlığının onu mutlu ettiğini, kendini yalnız hissetmediğini ifade etmiştir.

Okuldaki arkadaşlar bana hiç hitap etmiyor... ÜYEP’teki arkadaşlar çok daha iyi. Çünkü herkes burada kendi halinde kimse kimseyle uğraşmıyor burada rekabet yok, hırs yok. ÜYEP’tekiler zekâlarını kullanmayı biliyorlar... Okulda beni kızdırıyorlar ama burada hiç öyle bir şey yok. Kimse kimseyle alay etmiyor, neyse o yani... Burada Y ve Z ile habire biz şey yapıyoruz, hep biz oyunlar oynuyoruz. Onlar da benimle aynı zekâyâ sahip. Benim sevdiğim oyunları oynamayı seviyorlar. Hobileri benimle neredeyse aynı. O yüzden burada kendimi yalnız hissetmiyorum.

Okuldaki derslerin sürekli tekrarından sıkılan Betül, ÜYEP’te yeni bilgiler öğrendiği için mutlu olduğunu, iyi niyetli arkadaşların ve kabullenici bir ortamın olduğunu dile getirmiştir.

Yeni şeyler öğrenmeyi seviyorum ama öğrendiğim şeyleri tekrar etmeyi sevmiyorum... Genelde okulda mutsuzum. Aslında gitmek de istemiyorum okul olmasın yatayım istiyorum okula öğlen gitmeme rağmen. Ömrümüzü çürütüyorlar, bütün gençliğimizi çürütüyorlar... Beşinci sınıfta gördüklerimizin aynısını tekrar anlatıyorlar tekrar, tekrar ve sınıftakilere göre okulda yeni anlatılan bir şey. Ama ÜYEP’te ilk kez öğrendiğim için çok keyifli geliyor... Buradaki arkadaşlar hepsi iyi niyetli ama bizim sınıf iyi niyetli değil. Burada herkes iyi davranıyor. Diyelim ki bizim sınıfta en yakın arkadaşım gelmedi diyelim birisinin yanına otursam desem kimseyi bulamam yani istemezler beni yani istemezler diye oturamam o yüzden. Burada (ÜYEP) istediğim yere oturabilirim.

Merve'ye göre ÜYEP, sürekli olayların olduğu kendi okuluna göre sakin, stresten uzak, iletişim kurabildiği rahat bir yerdir.

ÜYEP çok rahat bir ortam, sakin. Okulda her gün biri biriyle kavga ediyor hep bir şey oluyor, bir aksiyon var yani burası oldukça sakin. Belki de sınıftaki herkes okul stresi oluyor okuldayken ama burada yok. Olumsuz diyebileceğimiz bir ortam yok burada rahat. Okulda mesela yani bir değişik birini gördüklerinde diğerini direkt olarak kısıtlıyorlar. Ben onunla iletişim kuramam diye. Ama ÜYEP'te böyle bir ortam yok... Burada çok samimi olmasam da konuşabildiğim arkadaşlarım var.

Arkadaş ortamını palyaço sirkine benzeten Hakan, arkadaşlarını ve okulunu sevmediğini, okulda sıkıldığını, sinirlendiğini ve tedirgin olduğunu dile getirmiştir. ÜYEP'teki arkadaşlarının okuldakiler gibi alaycı olmadıklarını ve zeki olduklarını ifade etmiş, yeni şeyler öğrendiği için mutlu olduğunu ve kendini yalnız hissetmediğini belirtmiştir.

Okulda yakın arkadaşım yok. Bizim sınıf palyaço sirkisi gibi. Ben de palyaço sirkine gelen drama oyuncusuyum. Çünkü hepsi aynı, galiba ben farklıyım. Ortak hiçbir yanımız yok. Okulu sevmeme sebebim içindeki kişiler. Yani okul çıkışında sınırdan cidden kudurmuş oluyorum. Arkadaşım olmayınca hiçbir şey eğlenceli değil, sıkıcı. Okula sadece bir iki şey öğrenmek için gidiyorum başka bir şey için değil. Dünyadaki en sıkıcı şey... Sınıfta galiba sınıfta söz aldığım da herkes bana bakıyor, göz hapsi. Hocalar gözümün içine bakıyor... Yani tedirgin oluyorum ya yanlış söylersem diye. ÜYEP'te bu yok... Herkes kendi işine bakıyor, özgür. Okulda herkes bakıyor bir de alaylılar tabi. O yüzden bilsem bile susuyorum ama bu duruma biraz alıştım. ÜYEP'te de biraz gürültü var ama burada hiç küfür yok, alay yok burada çok rahatım. Bizim sınıfta anlayışı sadece birbirlerine gösteriyorlar, kendi aralarında gösteriyorlar ama burada herkes iyi. O yüzden ÜYEP büyüktür işareti okul. ÜYEP'te daha mutluyum. Hem arkadaşlar iyi burada hem de yeni şeyler öğreniyoruz daha önce görmediğim şeyler... Buradakiler alaycı değiller çünkü İnternette görmüştüm, küfreden insanlar genelde daha aptal oluyor. ÜYEP'e geldiyse gerçekten zeki olmalı yani. O yüzden ben burada kendimi yalnız hissetmiyorum.

Elif, ÜYEP'te kendisiyle benzer ilgi alanına sahip arkadaşları olduğunu, yeni şeyler öğrendiğini dile getirmiş ancak daha önce olumsuz arkadaşlık deneyimleri olduğu için arkadaşlık kurma girişiminde bulunmadığı belirtmiştir.

ÜYEP'tekiler normalde benim ilgi alanlarıma uygun konuşabileceğim insanlar ara sıra konuştuğumuz arkadaşlar var ama benim için önemli olan burada gerçekten bilmediğiniz bilgiler öğreniyoruz okulda sıkılıyoruz. ÜYEP'i çok seviyorum. ÜYEP'te bilmediğimiz ve ilgi duyduğumuz konuları öğreniyoruz... ÜYEP'te ben daha çok nasıl desem hep okulunda arkadaşlarımdan menfaatçi dönüşler aldığım için ÜYEP'te hiç arkadaşlık için girişimde bulunmadım... ÜYEP'te pek hani arkadaşlık kuracağımı düşünmemiştim bir de gereksiz geldi burada sadece iki günlük geliyoruz kendi yetenek ve özelliklerimize göre ders aldığımız için burada arkadaşlık kurmayı pek düşünmedim. ÜYEP için öyle bilerek olarak yalnız kalma imajı çiziyorum ama zaten kendimi hiçbir zaman yalnız hissetmiyorum.

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma

5.1.1. Dışlanma ve yalnızlık algısı

Katılımcıların hepsi yalnızlığı çok boyutlu olarak ele alsalar da tanımlarındaki ortak ifadelerin dışlama kavramı ile kesiştiği görülmektedir. Katılımcılar yalnızlık deneyimine ilişkin ifadelerinde arkadaşları tarafından dışlandıklarını belirtmişlerdir. Yalnızlık ve dışlanma anlamsal olarak birbirine eş kavramlar olmasa da özel yetenekli ergenlerin dışlanmayı yalnızlık olarak algılamaları, küçük yaştan beri dışlanmaları ve dışlanma sonucunda yalnızlığı deneyimlemeleriyle ilgili olabilir. Kısacası yalnızlık, dışlanmalarının bir sonucu olarak meydana gelmiş olabilir. Weiss'e (1973) göre bireyin bir grup tarafından kasıtlı olarak dışlanması ve red edilmesiyle ortaya çıkan yalnızlığın adı olan sosyal yalnızlık, katılımcıların deneyimlediği yalnızlığı açıklamaktadır. Benzer şekilde Sadler ve Johnson'nın (1980) tanımladığı sosyal yalnızlık tanımı da katılımcıların deneyimleriyle aynıdır. Bu tanımda bireyin davranışlarından ya da farklılığından dolayı dışlanması ve reddedilmesi sonucunda bireyin çevresine karşı yabancılaşması ve soyutlanması söz konusudur. Katılımcılar akranları tarafından 'farklı' olarak algılanmaları ve kıskanılmaları nedeniyle dışlanmış ve yalnız bırakılmışlardır.

Katılımcıların yalnızlık tanımlarına ilişkin ifadelerinde dışlanma kaynağının toplum temelli olmasının yalnızlıklarında belirleyici olduğu dikkat çekicidir. Aslı, yalnızlığı toplumun ona verdiği korku ve kuşku olarak tanımlarken Merve, yalnızlığın hoşgörüsüz toplum nedeniyle gerçekleştiğini dile getirmektedir. Her ne kadar özel yetenekli ergenlerin entelektüel ve akademik yetenekleri nedeniyle arkadaşları tarafından farklı algılanmaları zorbalık ve yalnızlık nedeni olarak sayılsa da (Vanderbrook, 2006), bunun nedenini onların sahip olduğu yetenekler ya da üst düzey becerilerde değil, toplumun onlara verdiği tepkilerin bir sonucu olarak değerlendirmek gereklidir. Williams ve Gerber'in (2005) yaptığı bir çalışmada özel yetenekli ergenlerin okuldaki en büyük sorunlarının arkadaşları tarafından dışlanmalarıyla uğraşmak olduğu bulunmuştur. Toplum tarafından dışlama eylemi farklı, sıra dışı, etiketlenmiş olmanın bir sonucu olarak ortaya çıkabilir. Okula başladıkları zamandan beri başarıları, yetenekleri, farklı ilgi alanları ve davranışlarıyla dikkat çeken özel yetenekli ergenler, toplum tarafından dışlanmaya karşı açık hedef haline gelebilirler.

Dışlanma, içinde göz ardı edilme ve sosyal reddi içeren iletişimsel bir saldırı olarak değerlendirilebilir. Özellikle ergenlik döneminde dışlanma, yakınlık ihtiyacının

karşılanmaması nedeniyle acı verici olabilir. Striley'in (2016) 10-18 yaşları arasındaki 45 ergenin dışlanma deneyimlerini ortaya koymak için yaptığı çalışmada katılımcıların çoğu için dışlanma deneyiminin çok rahatsız edici ve yıkıcı etkilerinin olduğu, dışlanan ergenlerin yalnızlığı zorunlu olarak tercih ettikleri bulunmuştur. Peterson ve Ray (2006), 8. sınıf öğrencisi özel yetenekli ergenlerin görünüşleri ve yetenekli olmalarından dolayı dışlandıkları ve zorbalığa maruz kaldıklarını, arkadaşlarının 'inek', 'ucube' gibi lakap taktıklarını; alay, tehdit, itme, dövme gibi zorbalık türlerinden en az birini yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmadaki katılımcıların çoğu ise sözel zorbalığa maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Hakan arkadaşlarının kendisine 'geri zekâlı', 'özürlü' gibi lakaplar taktıklarını, Betül ise kendisine 'beyinsiz' dediklerini dile getirmiştir. Benzer şekilde Aslı da arkadaşlarının kendisine 'salak', 'aptal', 'inek' gibi söylemlerde bulunduklarını hatta bu söylemlerin sıklığından dolayı Aslı '*Yani sen aptalsın dediklerinde acaba aptal mıyım dediğim oluyor yani. Yani o kadar zeki değilim sonuçta.*' diyerek kendinden şüphe ettiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Betül ve Hakan da alay ve takılan lakaplar yüzünden kendilerini sorguladıklarını dile getirmişlerdir.

Williams'ın Psikolojik Dışlama Modeli'ne göre (2001) dışlanma, bireyde en başta ait olma ihtiyacını tehdit altına almaktadır. Birey kendini farklı hissettiği gibi temelde başkaları tarafından da farklı algılanmaktadır. Bu farklı olma algısı aidiyeti zorlaştırabilir. Maslow'un (1968) İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı'nda ait olma ihtiyacı fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarından hemen sonra gelen en önemli temel ihtiyaçlardır. Özellikle ergenlik dönemi düşünüldüğünde bu ihtiyacın karşılanmaması ergenlerde güvensizlik duygusunun artmasına neden olabilir. Dolayısıyla güvenemeyen ve bağlanamayan bir ergen için yalnızlık zorunlu bir sonuç olacaktır. Katılımcıların dışlanmalarının bir sonucu olarak deneyimledikleri yalnızlık, elbetteki yalnızlık algılarını da şekillendirecektir.

5.1.2. Yalnız bırakılma nedenleri

Katılımcıların arkadaşlarından farklı algılanması, başarı ve yeteneklerinin kiskanılması ve kendilerinden kaynaklanan sorunların farkında olmamalarından dolayı yalnız bırakıldıkları bulunmuştur. Alanyazına bakıldığında özel yetenekli ergenlerin başkaları tarafından yalnız bırakılma nedenleri, diğerlerinden farklı özelliklere sahip olmaları nedeniyle sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşamalarıdır (Byers, McLaughlin ve PeppinVaughan, 2012; Fried ve Sosland, 2009; Vialle, Heaven ve Ciarrochi, 2007). Özel yetenekli ergenleri normal gelişim gösteren ergenlerden ayıran 'özel yeteneklilik'

olduğundan dolayı aslında burada özel yetenek olgusunun toplumdaki yansımasının bir sonucu olarak yalnızlığa değinmekteyiz.

‘Düşünmek daha iyi geliyordu bana... Oyunlarda o an hiçbir şey yapamıyordum... Bir de ben yapamıyorum diye kabullenmem var küçüklüğümde beri’, ‘Ben hızlı koşamıyordum, oyunlardan fazla anlamıyordum. Kitap okuyordum’, ‘Benim için çok zordu... Aslında hem oynuyamıyordum hem de onların beni istememesi vardı’, ‘Birileri dışarı çıkıyorlar, oynuyorlar, küçüklüğümde beri böyle ben girmem içlerine ve ben oturup bir şeyler yazıyorum, bir şeyler çiziyorum’ diyen katılımcılar, ilkokuldayken oyundan ziyade düşünmeye vakit ayırmak istediklerini, grup etkinliklerinde oyunların gerektirdiği hız ve çevikliğe sahip olmamalarından dolayı gruplara dâhil edilmediklerini belirtmişlerdir. Özel yetenekli çocukların küçük yaşlardaki erken üst düzey bilişsel ve entelektüel gelişimleri okumaya, düşünmeye karşı daha fazla ilgi göstermelerine, fiziksel becerilerini geliştirecekleri etkinliklerden uzak kalmalarına neden olabilir. Dolayısıyla katılımcıların arkadaşlık ilişkilerinin temelini atıldığı ilkokul döneminde ilk akran reddi ile karşılaştıkları söylenebilir. Sosyal dünyayı tanıma ve sosyal ilişkileri geliştirmenin en eğlenceli aracı olan oyunlara dâhil olamayan katılımcılar için yalnız kalmanın temelleri ilkokulda atılmaya başlanmıştır.

Özel yetenekli ergenlerin ‘farklı’ algılanmaları, başarı ve yeteneklerinin kıskanılması nedeniyle zorbalığa maruz kaldıkları, dışlandıkları ve yalnızlaştırıldıkları birçok araştırma bulgusu arasındadır (Jumper, 2009; Peterson ve Ray 2006; Fried ve Sosland, 2009). Bu çalışmada da benzer bulgulardan biri katılımcıların akranlarından sıradışı ve esnek düşünceleri, toplumsal normlara karşı çıkmaları, farklı ilgi alanlarına sahip olmaları, başarı ve yeteneklerinin kıskanılmasından dolayı zorbalığa maruz kalmaları, dışlanmaları, görmezden gelinmeleridir. Katılımcıların hepsinin zekâlarına yönelik sözel zorbalığa maruz kalmaları, özel yetenek ya da üstün zekâ etiketine ilişkin toplumsal algıyı ortaya koymaktadır. ‘Geri zekâlı’, ‘beyinsiz’ söylemleri akademik alanda çok başarılı olan katılımcıların aynı başarıyı arkadaşlık ilişkilerinde gösterememeleriyle ilgili olabileceği gibi üstün zekânın akranları tarafından ulaşılması zor ve kıskanılabilir bir olgu olmasıyla da ilgili olabilir. Williams (2001), Psikolojik Dışlama Modeli’nde insanların diğerlerini dışlama nedenlerini üç başlık altında incelemiştir. Bunlardan birincisi dışlama hedefinin sahip olduğu sosyal açıdan hoşlanılmayan özelliklerdir. İkincisi dışlama kaynağının sahip olduğu ve diğerlerini dışlama eğilimini arttıran kararsız bağlanma gibi özelliklerdir. Sonuncusu ise sosyal etkenlerin başka türlü

bir davranışa izin vermediği durumlardır. Özel yetenekli olmanın getirdiği ve diğerlerinden farklılaşan esnek ve sıradışı düşünme gibi özellikler, katılımcıların akranları tarafından hoş karşılanmayabilir. Çalışmadan ya da çaba harcamadan başarılı olan özel yetenekli katılımcılarla yarışma fırsatının bulunamaması, katılımcıların dışlanma nedeni olabilir. Aynı zamanda katılımcıların öğretmenleri ve çevreleri tarafından ‘dahi’ ya da ‘zeki’ olarak etiketlenmeleri, başarılarının diğer aileler tarafından sürekli referans alınması ve karşılaştırılması özel yetenekli ergenlerin rekabet ve kıskançlık nesnesi haline getirilerek yalnızlaştırılmalarının göstergesidir.

Katılımcıların yalnız bırakılmalarına yönelik katılımcı ifadelerinden varılan bir diğer ortak sonuç, katılımcıların sadece biri hariç diğerlerinin akranlarıyla olan ilişkilerinde sosyal mesajı alamamaları ve sorunu her zaman karşı tarafta aramalarıdır. Katılımcılardan Aslı, Merve ve Hakan akranlarının sohbetlerini anlayamadıkları ve şakalarına anlam veremediklerini ifade etmişlerdir. Bunda katılımcıların ilgi alanlarının farklı olması etkili olabileceği gibi küçük yaşlardan beri sosyal deneyimlerden yoksun olan katılımcılar, sosyal ilişkilere ilişkin davranış repertuarlarını genişletememiş, iletişim becerilerilerini geliştirememiş olabilirler. Sürekli dışlanan ve bir gruba ait olmayan katılımcılar aidiyet duygusunun verdiği ilişkilerde karşılıklı hoşgörü gösterme eğiliminden de uzak olabilirler. Kendilerinin sürekli farklı olduğunu hissettiren, yetenekleriyle alay eden arkadaşlarına karşı tepkili olan katılımcılar, yaşadıkları sorunlarda tepkisel olarak kendilerini haklı görme eğilimi göstermiş olabilirler.

Yalnızlığı etkileşimsel olarak ele alan Weiss (1973) yalnızlığın nedenini bireyin çevresiyle olan etkileşiminde saklı olduğunu savunmaktadır. Sadece kişisel ya da çevresel nedenler değil her iki etkenin birleşimi ya da etkileşimiyle yalnızlık meydana gelmektedir. Öyle ki bu etkileşim, sosyal gereksinimleri karşılamada yetersiz kalmaktadır. Katılımcıların küçüklüklerinden beri sahip oldukları özelliklerin, düşünce tarzlarının, yeteneklerinin toplum tarafından anlaşılamaması ve garip karşılanması, farklılıkları zenginlik değil hedef tahtası olarak algılayan toplumun bir ürünüdür. Dolayısıyla böyle bir toplum içinde katılımcıların düşünceleri ve davranışları da ona göre şekillenecektir. Her bir katılımcının ilkokuldan beri sözel zorbalığa maruz kalmaları, sosyal ihtiyaçlarının karşılanmaması, dışlanmaları daha ilkokuldan insanlara karşı olumsuz bir tutum sergilemelerine neden olmuştur. Ayrıca kendi duygu, düşünce ve ilgi alanlarını karşı tarafta bulamayanve sürekli dışlanan katılımcılar bir süreden sonra yalnızlığı kendileri tercih etmişlerdir. Ancak katılımcıların ÜYEP gibi ortamlarda

kendilerini yalnız hissetmemeleri, birey-çevre ekseninde etkileşimin önemini ortaya koymaktadır.

5.1.3. İstenmeyen yalnızlıktan zorunlu yalnızlığa

Katılımcılar, eğitim hayatlarına başladıklarından beri başarıları, yetenekleri, farklılıklarından dolayı dışlanmaları ve zorbalığa maruz kalmaları nedeniyle, yalnızlığın acı verici yüzüyle erken yaşta tanışmışlardır. Akranlarının dışlayarak ve önemsemeyerek yalnızlaştırdıkları katılımcılar için yalnızlığın hayatlarında birçok olumsuz sosyo-duygusal etkisi olmuştur. Sinir, mutsuzluk, üzüntü, öfke, karamsarlık, hayattan keyif alamama, engellenmişlik ve değersizlik hissi, hayal kırıklığı yaşama, kendine zarar verme, saldırganlık, katılımcıların küçük yaşlarda deneyimledikleri yalnızlığın olumsuz etkilerindendir. Onlara göre önyargılı, anlayışsız ve hoşgörüsüz bir toplumda *‘Çünkü hep aynı şeyleri yaşadım’*, *‘Bilmiyorum ama davranışları düzeltecek bir şey yok bence. Onların belli düşünceleri var, onların düşüncelerini değiştiremiyorum’*, *‘Konuşsam dinlemiyorlar zaten’*, *‘Bir perde var gibi. O perdeyi her kaldırdığımda hep bir sorunla karşılaştığım için hep bunu tercih ediyorum’*, *‘Ne yapsam da değişmeyeceklerini biliyorum, alaylıyorlar insanları habire’*, *‘Arkadaş edinmek için uğraşsam da çabalarım gereksiz’*, *‘Ben de elimi oynamaya çalışıyorum ama olmuyor bunu yıkamıyorum’* şeklindeki ifadeleriyle ne yaparlarsa yapsınlar içinde bulundukları ortamı değiştiremeyeceklerine inanmaktadırlar. Akranları tarafından kabul edilmemeleri, değer görmemeleri, kıskançlık ve rekabet nesnesi haline getirilmeleri topluma karşı olumsuz bakış açısı geliştirmelerine neden olmuş, böylece onlara göre güvenilmez dünyada kendilerini içinde bulundukları toplumdaki uzaklaştırmışlardır.

Akranları tarafından anlaşılamayan, duygu ve düşüncelerine önem verilmeyen katılımcıların akranlarına karşı aidiyet hissetmesi elbette ki zor olacaktır. Katılımcıların küçük yaşlardan beri farklılıklarının sürekli yüzlerine vurulması ve kasıtlı olarak yalnızlaştırılmalarının yanında akranlarından farklı düşünme tarzları ve ilgi alanları ortak paylaşımlarını zorlaştırmış, bu durum nedeniyle aidiyet duygusunu geliştirmelerini engellemiştir. *‘Onlar beni aralarında istemeyince kendimi nasıl ait hissedebilirim bir de o var’*, *‘Nasıl bir insanı yok görebilirler. İçimden yazıklar olsun dedim’*, *‘Onlara katılmıyorum. Onlar beni dışlıyorlardı, ben de artık onlarla olmayı tercih etmiyorum, katılmıyorum’*, *‘Yani kendimi yalnız olarak nitelendirdiğimde kendimi kötü hissetmiyorum ben çünkü arkadaşlarım tarafından yalnız bırakıldığımdan benim için*

onlar önemli değil’, ‘*Onlarla iletişim kuramıyorum ya bu durum da tabii benim kendi seçtiğim yalnızlığa itiyor*’, ‘*Gerek duymuyorum ve aslında bu benim tercihim*’ diyen katılımcılar, kabul görmediği ve iletişim kuramadığı toplumda kendilerini topluma ait hissetmemekte ve yalnızlaştırılmalarına bir tepki olarak yalnızlığı tercih etmektedirler.

Özel yetenekli bireylerin üç farklı şekilde sosyal dışlanma yaşadıklarını belirten Sak (2010), bunlardan ilkinin çevrenin özel yetenekli bireyi dışlaması, bireyin üstünlük taslayarak çevreye katılmaması ve son olarak bireyin uygun arkadaş ortamı bulamamasına bağlı olarak yalnızlığı seçmesidir. Mevcut çalışmada katılımcılar dışlanmanın ve arkadaş bulamamanın sonucunda yalnızlığı tercih etmektedir. Boland ve Gross (2007), ilgi ve becerideki farklılıklar sonucunda iletişim kuramamaya bağlı olarak düşük özgüven gösteren özel yetenekli ergenlerin yalnızlığı tercih edebileceklerini vurgulamıştır. Hollingworth (1942) ise özel yetenekli bireylerin küçük yaşlarda başlayan iletişim sorunlarının yalnızlığın temel bir nedeni olabileceğini ileri sürmüştür. Örneğin 9 yaşındaki bir çocuğun kelime dağarcığına sahip olan 6 yaşındaki bir çocuk, akranlarıyla iletişime geçmekte zorlanabilir ya da 5 yaşındayken matematik hesapları yapan ve sadece satranç oynamak isteyen bir çocuğun akranlarıyla oyun arkadaşı olması zor bir ihtimaldir. İlerleyen zamanlarda özel yetenekli bireylerin entelektüel gelişimleri ve ilgi alanları, akranları ile arasındaki mesafeyi arttırabilir. Dolayısıyla sosyal etkileşimden erken dönemlerde uzaklaşan özel yetenekli bireyler, sosyal deneyimlerden mahrum kalacaklarından sosyal becerilerini geliştirme fırsatlarını da kaçırabilirler (Roedell, Jackson ve Robinson, 1980). Aynı zamanda Mendaglio (2002), Lovecky, (1992) ve Piechowski (1999), özel yetenekli bireylerin üst düzey duyarlılık, yoğunluk, entelektüel gelişim, psikomotor, duyuşal, duygusal ve hayal alanındaki aşırı duyarlılıklarının yalnızlığı tercih etmelerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Her ne kadar özel yetenekli bireylerin sahip olduğu özellikler yalnızlığı tercih etmelerinde etkili olsa da yapılan çalışma dâhilinde vurgulanması gereken nokta, özel yetenekli ergenlerin sahip olduğu özelliklerin toplum içinde olumsuz yansıma bulmasına bağlı olarak toplum tarafından dışlanmasıdır. Bu çalışmadaki katılımcıların her özel yetenekli ergen gibi ilgi ve becerilerindeki farklılıklar ve aşırı duyarlılık gösterdiği alanların olması muhtemeldir. Ancak katılımcılardan Aslı’nın ‘*Topluma bana verdiği yalnızlık, biraz da kendi seçimim olmaya başlıyor. Yani şey oluyor evet bu toplumu değiştiremeyeceğim ve ben bu yalnızlığı kabul ettim*’ diye ifade ettiği gibi katılımcılar kendilerini dışlayan ve kabul etmeyen topluma karşı mecburen yalnızlığı tercih etmektedirler.

5.1.4.Yalnızlıkla baş etme

Katılımcıların yalnızlık algılarının yalnızlıkla baş etme durumlarında belirleyici olması çalışmanın bulgularındandır. Bunda katılımcıların yalnızlığı toplum temelli dışlanmayla ilişkilendirmesi, toplumdan kaçınma ve istemli olarak kendilerini soyutlamalarıyla sonuçlanmıştır. Yalnızlıkla baş etmede olumsuz bir strateji olan kaçınma ve istemli soyutlanmada yalnızlığa neden olduğu düşünülen insanlardan kaçarak yalnızlıktan kurtulmak amaçlansa da birey kendini soyutlayarak yalnızlığı daha yoğun bir şekilde deneyimlemektedir (Rokach, 1989a). Katılımcılar *‘Bu yalnızlığımı nasıl desem yalnız olmayı bırakıp diğerleri ile sosyalleşmeye çabalamıyorum’, ‘Selam vermeyi bile denemiyorum’, ‘Ben onlarla konuşmuyorum onlar da benimle konuşmuyor’, ‘Ben fazla konuşmak istemiyorum. Konuşmayı pek sevmiyorum’, ‘Kendimi bu şekilde kısıtlıyorum ve uzaklaşıyorum tabi’, ‘Yani ilgi alanlarımı falan zaten konuşmak istemiyorum, neredeyse hiç konuşmuyorum’, ‘İletişime geçmeyi fazla sevmiyorum’, ‘Yani onlarla olmak istemiyorum. Bana göre değil’* cümleleriyle kendilerini sınıftan istemli olarak soyutladıklarını dile getirmişlerdir. Aynı zamanda bu istemli soyutlanmadan dolayı da duydukları mutluluğu da şöyle ifade etmişlerdir: *‘Yalnızım ve mutluyum şu an’, ‘Yalnız kalmayı seviyorum, yalnızlığın iyi geldiği oluyor’, ‘Asosyalleştiriyor ama cidden yalnız olmayı da seviyorum’, ‘Kendi seçtiğim yalnızlığı çok fazla seven bir insanım’, ‘Şu anki halimden memnunum aslında ama o zaman mutsuzdum, şu an mutluyum’, ‘İyi ki yalnızım şu an’, ‘Ama bir süreden sonra yalnız olmak mutlu etmeye başladı beni. Kendimle mutluyum’.*

Katılımcıların yalnız olmaktan mutlu olmaları, akranlarının değişmeyeceğine ilişkin güçlü inançlarıyla ilgili olabilir. İlkokuldan beri sınıf ortamındaki akranlarının kendilerine hitap etmemesi, ortak paylaşım zemini bulamamaları, yeteneklerinin kısıkanılması ve farklı algılanmalarından dolayı sürekli zorbalığa maruz kalmaları, akranlarıyla iletişim kurmalarının haklı olarak önüne geçmiş olabilir. Anlaşamadıkları, herhangi bir paylaşımda bulunamadıkları ve kendilerini kıskançlık nesnesi olarak gören akranları için katılımcılar, uyum sağlamayı da gereksiz görmektedirler. Çünkü kendilerini değiştirmenin çözüm olmadığına farkında olan katılımcılar için beraberken mutsuz oldukları akranlarından uzaklaşmak ve onlarla iletişimi kesmek daha huzur verici olabilir.

Özel yetenekli olmayan bir ergen için istemli soyutlanma yalnızlığın daha yoğun ve acı verici bir şekilde deneyimlenmesine neden olabilirken (Rokach, 1989b) katılımcılar için yalnızlığın giderek huzur verici bir deneyime dönüştüğü görülmektedir.

Katılımcıların olumlu bir deneyim olarak yorumladıkları diğer yalnızlık tanımlarında yalnızlığı sakinleşmek, düşünmek ve üretmek için bir fırsat, bir beceri ve yetenek olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Değiştiremediği ve dışlandığı toplumda mecburi yalnızlığı kabullenen katılımcılar, yalnızlıkla baş edebilmek için kendilerini iyileştirecekleri alternatif yaratma çabası içerisine girmişlerdir. Katılımcıların yalnızlıkla başetmede arkadaşlığı, sosyallığı ve yalnızlığı farklı anlamlandırarak bilişsel yeniden çerçeveleme yaptıkları, beklentilerini düşürdükleri, hayalinde yeni arkadaşlar yarattıkları, kitap yazdıkları, dergi ve gazete çıkardıkları, ilişkileri iyiymiş gibi düşündükleri, kitaplara sığındıkları bulunmuştur. Woodward ve Kalyan-Masih'in (1990) özel yetenekli ergenlerin yalnızlıkla baş etmede hangi bilişsel tarz ve stratejiye sahip olduğunu araştırdıkları çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bağımsız bilişsel tarzı olan özel yetenekli ergenlerin bireysel arayışlara girdiği, bilişsel yeniden çerçeveleme yaptıkları ve kendilerini çeşitli şeylerle meşgul ettikleri bulunmuştur. Her iki çalışmada da katılımcıların yalnızlıkla baş etmede bireysel arayışlara girmesi ve bilişsel düzenleme yapmaları özel yetenekli ergenlerin içe dönük kişilik eğilimi göstermeleriyle (Sak, 2004) ilişkili olabilir. Jung'a (2014) göre içe dönük kişiler hayalleri, düşünceleri, algıları, yargılamalarıyla iç dünyalarına çekilme eğilimi gösteren zamanlarının çoğunu zihinsel ve bireysel etkinliklere ayırma olasılığı yüksek, bağımsız ve düşünce odaklı bireylerdir. Özel yetenekli ergenlerin bilişsel becerileri, erken entelektüel gelişimleri ve zengin hayal dünyaları, zihinsel uğraşları sevmelerine, kendileriyle meşgul olmaktan keyif almalarına ve bağımsız olmalarına neden olabilir. Dolayısıyla katılımcıların yalnızlıkla baş etmede bilişsel düzenlemeye gitmesi ve bireysel etkinlikler yapmasında, içsel kaynaklarını kullanmaları ve içe dönük düşünme tarzları etkili olmuş olabilir.

Katılımcılardan Merve eski okulundayken yaşadığı yalnızlıkla baş etmede diğer katılımcılar gibi davransa da okulunu değiştirdikten sonra arkadaşlarıyla uyum sağlayabilmek için kendinde bazı değişiklikler yaptığını '*Yani bazı şeyleri görmezden geldim... Onların yaptığı gibi yapıyorum tam olarak onların yaptığı gibi değilim ama buradaki grup benim fikirlerime daha açık... Yani evet birinin hatası olduğunda direk olarak söylüyordum. Şu anda biraz buna dikkat ediyorum aslında... O saçmalık dediğim şeylere ben de uyuyorum onlar gibi yani.*' şeklinde ifade etmiştir. Burada daha önceki söylemlerinde Merve akranları için kendisini değiştirmeye değmeyeceğini, sınıfındakileri hoş görüsüz ve önyargılı bulduğunu dile getirerek iletişimi kestiğini ifade etmiştir. Ancak yeni sınıfında arkadaşlarının onun fikirlerine daha açık ve anlayışlı olmaları Merve'nin

davranışlarında gönüllü olarak değişikliğe gitmesine neden olmuştur. Eski okulundaki arkanlarıyla arkadaşlık kurmanın gereksiz olduğunu savunan Merve, yeni okulunda arkadaşlığını sürdürmek için birçok şeyi görmezden geldiğini ve kendi davranışlarını değiştirdiğini ifade etmiştir. Bu durum Merve'nin arkadaşlığa ve anlaşılmaya ne kadar ihtiyaç duyduğunun ve özel yetenekli ergenlerin yalnızlığında kişi ve ortamın ne kadar önemli olduğunun göstergesi olarak değerlendirilebilir. Kaldı ki katılımcıların hepsinin ÜYEP'te kendilerini yalnız hissetmemeleri ortamın önemini vurgulamak açısından önemlidir.

5.1.5. Homojen eğitim ortamı

Katılımcıların hepsinin küçük yaşlardan beri arkadaşlarıyla problem yaşadıkları, ortak paylaşımda bulunmakta zorlandıkları, kıskanıldıkları ve farklılıklarından dolayı zorbalığa maruz kaldıkları bulunmuştur. Aynı zamanda katılımcıların okulu sevmedikleri ve derslerde tekrar yaptıklarından dolayı sıkıldıkları ortak söylemleridir. Ancak her bir katılımcı ÜYEP'te yeni şeyler öğrendikleri, zorbalığa maruz kalmadıkları, rekabet ortamının olmadığı, paylaşımda bulundukları için mutlu oldukları ve kendilerini yalnız hissetmediklerini belirtmişlerdir.

Özel yetenekli ergenlerin özellikle başta yalnızlık olmak üzere okullarında deneyimlediği sosyal ve duygusal sorunların sebebini, onların sahip oldukları özelliklerde değil, arkadaş ve öğretmenleriyle kurdukları etkileşimlerde aramak gereklidir. Araştırma bulguları göstermektedir ki toplumumuzda 'özel yetenekli olmak' bir 'farklılık' olarak algılandığından sınıf ortamındaki yansıması 'dışlanma' ya da 'önemsememe' ile karşılık bulmaktadır. Çalışmada katılımcılar, okulda sıkıldıkları ve sürekli benzer bilgileri tekrar ettiklerini belirterek akademik ihtiyaçlarının, yalnız ve mutsuz olduklarını ifade ederek de sosyal ihtiyaçlarının karşılanmadığını vurgulamaktadırlar. Her ne kadar eğitim ortamlarında özel yetenekli ergenlerin psikolojik dayanıklılığa sahip oldukları ve sosyal uyum sergiledikleri yönünde araştırmalar olsa da (Bain ve Bell, 2004; Cross, Cassady, Dixon ve Adams, 2008; Litster ve Roberts, 2011) araştırmalardaki bu bulgular özel yetenekli ergenlerin sınıflarında mutlu oldukları ya da yalnız olmadıkları anlamına gelmeyebilir. Tannenbaum (1983) eğitim ortamlarında özel yetenekli öğrencilerin yeteneklerini gizlemeleri yerine potansiyellerini özgürce açığa çıkarmak isteyecekleri bir sosyal kabul ortamının oluşturulması gerektiğini ileri sürmüştür. Sosyal anlamda kabul görülmeyen, yeteneği, başarıları, farklılıkları nedeniyle kıskanılan ve dışlanan

katılımcıların yalnızlığı tercih etme nedenlerinden biri akranlarıyla ortak bir paylaşım alanı bulamamaları ve anlaşılamamaları olsa da katılımcıların '*Yalnızlık, susamak gibi bir şey*', '*Oynamayı, eğlenemeyi çok isterdim*', '*Samimiyet ihtiyaç duyulan bir şey, yani hatta paylaşmak hoşça bir şey*', '*Arkadaşlık nedir bence kardeşten öte olmak. Sanki kendi ailendenmiş gibi olması*', '*Yani inanın ben kendi düzeyimde insanlarla birlikte olmak istiyorum*' ifadeleri arkadaşlığa ne kadar ihtiyaç duyduklarının bir göstergesidir.

Sullivan'a (1953) göre çocuk ve ergen gelişiminin şekillenmesinde arkadaşlık önemlidir ve herkesin güvenli bağlanma, eğlenceli arkadaşlık, sosyal kabul ve yakınlık ihtiyacı vardır. Özellikle ergenlik döneminde yoğunlaşan yakınlık ihtiyacının karşılanmaması nedeniyle ergenler yalnızlık yaşayabilir ve öz değer duyguları azalabilir. Özel yetenekli ergenlerle yapılan bir çalışmada (Kaiser ve Berdnt, 1985) düşük benlik algısının yalnızlığın yordayıcılarından biri olması, özel yetenekli ergenlerde benlik algısı ve yalnızlık arasındaki negatif ilişkiyi ortaya koymaktadır. Yapılan bazı araştırmalarda ise özel programlara katılan ve benzer ilgi ve yeteneğe sahip arkadaşlarıyla olma fırsatı yakalayan özel yetenekli çocuk ve ergenlerin daha yüksek benlik algısına sahip oldukları ve sosyal ve duygusal gelişimlerinin olumlu etkilendiği bulunmuştur (Brookby, 2004; Cunningham ve Rinn, 2007; Enersen, 1993; Lee, Olszewski-Kubilius ve Thomson, 2012). Akran reddi yaşayan ve farklılıklarından dolayı dışlanan özel yetenekli ergenler özel programlarda benzer ilgi, entelektüel yetenek ve sorunlara sahip diğer öğrencilerle kurdukları etkileşimlerde sahip oldukları '*Ben değerliyim, olduğum gibi kabul ediliyorum, seviliyorum,*' algısı ile yalnız olmadıklarını görmekte-dirler. Katılımcıların hepsinin ÜYEP'te vakit geçirmekten hoşlanmaları ve kendilerini yalnız hissetmemeleri, kabul edildiklerini ve paylaşımda bulunduklarını göstermektedir.

Santrock'a (2012) göre arkadaşlığın iki önemli niteliği *samimiyet* ve *benzerliktir*. Her ergen yargılanmadan kendini açacağı bir güvenli sığınak ararken kendisine benzer kişilerle arkadaşlık kurma eğilimindedir. Katılımcıların normal eğitim ortamlarında arkadaşlarıyla yaşadıkları sorunlar ve deneyimledikleri uzun süreli yalnızlık, onları insanların güvenilmez olduğu yargısına ulaştırmıştır. Ayrıca okulda katılımcıların kıskançlık ve rekabet nesnesi olmaları katılımcıları akranlarından uzaklaştırmıştır. Bunun yanı sıra akranlarının kendilerine hitap etmemesi, önyargılı olmaları katılımcıları yalnızlığa sürükleyen nedenlerdir. Oysa ÜYEP, katılımcılar için aidiyet duygusu geliştirdikleri ve ortak grup inşasını gerçekleştirdikleri ilk yerdir. Katılımcıların '*Bu zamana kadar benim gibi olanlar sadece ÜYEP'te var.*', '*Okuldaki arkadaşlarım beni*

deli olarak algılıyor ama burada ÜYEP'te bütün deliler toplanmış. O yüzden en sevdiğim ortamlardan biri ÜYEP. Burada yalnızım asla diyemem, çok seviyorum.', 'ÜYEP' tekiler normalde benim ilgi alanlarıma uygun konuşabileceğim insanlar', 'Buradakiler alaycı değiller', 'Herkes kendi işine bakıyor, özgür.' ifadeleri ÜYEP'teki arkadaşlarıyla ortak bir grup inşasıyla aidiyet kazandıklarını ortaya koymaktadır. Belki de katılımcılar daha önce deneyimleyemedikleri arkadaşlık ilişkilerini ilk defa keşfetmişlerdir. Öyle ki var olan eğitim sistemi içinde bulundukları eğitsel ve sosyal çevre onların farklılıklarına ve ihtiyaçlarına uygun olmadığından dolayı katılımcılar kendilerini mutsuz ve yalnız hissetmektedirler. ÜYEP gibi özel yetenekli bireylerin akademik ve sosyal ihtiyaçlarına cevap verecek özel programlar, özel yetenekli ergenlerin kendilerini özgürce ifade edebilecekleri, sosyalleşebilecekleri ve yeteneklerini ortaya koyabilecekleri eşsiz fırsatları onlara sunabilir.

Özel yetenekli yetenekli ergenlerin zihinsel olarak kendilerine yakın, öğrenmekten keyif alan, benzer ilgi ve becerilere sahip, yakın ve derin arkadaşlık beklentilerini (Gross, 2002; Jost 2006; Webb, vd., 2007) karşılayabilmeleri yine kendilerine benzer kişiler arasından olacaktır. Bu noktada, normal eğitim ortamlarında yalnız olan ve kaliteli arkadaşlık ilişkileri geliştiremeyen özel yetenekli bireyler için özel programlar sosyal katılımı destekleyerek kişilik gelişimi, arkadaşlık ve iletişim becerileri, yaşam doyumu gibi duygusal ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasında kilit bir önem taşımaktadır.

5.2. Sonuç

Özel yetenekli ergenlerin sahip oldukları zihinsel olağandışılık onların düşünsel, sosyal ve duygusal yanını etkileyerek birçok yönüyle toplumdan farklılaşmalarına neden olduğu gibi bu sıradışı durum toplum tarafından çoğu zaman kabul görmemektedir (Sak, 2010). Toplum içinde özel yetenekli olmak, normal dışı olanları etiketleyen bir toplumda çoğu zaman sosyal bir bedel gerektirmektedir (Rimm, 2012). Katılımcıların küçük yaşlardan beri farklılıkları ve başarıları nedeniyle kıskanılması, dışlanması, yakın sosyal ilişkilere ihtiyaç duyan her insan gibi (Kerr ve Levine, 2008) onlar için yıkıcı olmuştur. Sadece ergenlik değil küçük yaşlardan beri bir yere ait olamamak ve akranları tarafından kabul görememek katılımcıların insanlara ve hayata karşı olan bakış açılarını olumsuz etkilemiş güven problemlerinden dolayı duvar örmelerine neden olmuştur. Ancak katılımcıların yaşadıkları sosyal yalnızlıkta içinde bulundukları ortamla olan etkileşimlerinin belirleyici olduğu görülmüştür. Katılımcıların yetenek ve başarılarından

dolayı açık hedef haline gelmeleri, akranları tarafından anlaşılamamaları, zorbalığa maruz kalmaları, dışlanmaları ilk başta toplumun neden olduğu yalnızlığın zorunlu bir tercih haline dönüşmesi söz konusu olmuştur. Katılımcıların bu tercihinde dışlanmalarının etkisi olduğu gibi sınıf içerisinde kendi değer, ilgi alanları ve bilişsel açıdan onlara uygun, ortak paylaşımda bulabilecekleri kimsenin olmaması da etkili olmuştur. Aynı zamanda katılımcıların seçtikleri ve kabullendikleri yalnızlığın, kendilerini geliştirebilecekleri bir sürece evrildiği görülmüştür. Öyle ki katılımcılar yaşadıkları acı verici yalnızlık deneyiminden kurtulmak için yalnızlığı sakinleşmek, düşünmek ve üretmek için bir fırsata çevirmişlerdir. Değişmeyeceğine inandıkları toplumda yalnız olmak, daha sorunsuz vakit geçirmelerine, kendilerini keşfetmelerine ve yaratıcı faaliyetlerde bulunmalarına fırsat tanıdığından kendilerini daha huzurlu ve mutlu hissetmelerine neden olmuştur. Ancak ergenliğin odağı, paylaşım, yakınlık kurma ve sosyalleşme ihtiyaçlarıyla ilgili olduğundan (O’Sullivan, vd., 2006) eğitsel ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanması açısından ÜYEP onlar için eşsiz bir fırsattır. Aynı zamanda katılımcıların yaşadığı sosyal yalnızlığın ortam ve kişilerle olan etkileşimlerinden kaynaklandığının kanıtı olarak ÜYEP, onların mutlu oldukları, ortak sosyal kimlik geliştirdikleri, aidiyet hissettikleri, paylaşımda bulunabildikleri ve kendilerini rahatça ifade ettikleri bir eğitim ortamıdır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmalara yönelik öneriler

- 1.Özel yetenekli ergenlerin deneyimlediği yalnızlığın kökenlerinin çocukluk dönemine dayanmasından dolayı yalnızlığı önleme ve yalnızlıkla baş etmeyi kolaylaştırmak adına küçük yaştaki özel yetenekli çocukların deneyimlediği yalnızlık araştırılabilir.
- 2.Yapılan çalışmada özel yetenekli ergenlerin yaşadıkları okul temelli yalnızlık ele alınmıştır. Özel yetenekli ergenlerin deneyimlediği yalnızlığın kapsamı genişletilerek aile içi ve sosyal çevrede deneyimledikleri yalnızlık anlaşılmaya çalışılabilir.
- 3.Özel yetenekli ergenlerin deneyimlediği yalnızlığın nedenlerini anlamada anne ve baba tutumlarının yalnızlıkta nasıl etkili olduğunu ortaya koyacak nitel çalışmalar yapılabilir.

- 4.Özel yetenekli bireylerde yaş, gelişimsel özellikler, cinsiyet, toplum etkisi gibi farklı değişkenlerin yalnızlıkla olan ilişkisini ortaya koymak için boylamsal çalışmalar yapılabilir.
- 5.Yalnızlık algı ve deneyimlerinin anlaşılmasına çalışıldığı ve daha fazla sayıda katılımcı ile gerçekleştirilen nitel çalışmalarla özel yetenekli ergenlere yönelik yalnızlık ölçeği geliştirilebilir.
- 6.Yalnız olduklarını belirten özel yetenekli ergenlerin sınıflarındaki sosyal konumlarının veri olarak alındığı araştırmalar yapılabilir.
- 7.Normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel yetenekli öğrencilerin karşılaştırmalı olarak yalnızlık deneyimleri incelenebilir.

5.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler

- 1.Dışlandıkları toplum tarafından yalnızlığa itilen katılımcıların homojen eğitim ortamlarında kendilerini yalnız hissetmemeleri ve akademik ihtiyaçlarının karşılanması nedeniyle yasa ve yönetmeliklerde uygun düzenlemeler yapılarak homojen eğitim ortamları oluşturulabilir ve var olanların sayısı artırılabilir.
- 2.Katılımcıların kendilerini sınıftan soyutlamalarının bir nedeni olan zorbalık ile ilgili olarak rehber öğretmenler tarafından özel yetenekli bireylere yönelik zorbalıkla baş etme becerisi kazandırmak amacıyla çeşitli programlar düzenlenebilir.
- 3.Özel yetenekli ergenlerin küçük yaşlardan beri deneyimledikleri yalnızlığın nedenleri ve uzun dönemli etkileri hakkında farkındalık oluşturmak adına öğrenci aileleri, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri için uzmanlar tarafından seminerler verilebilir.
- 4.Özel yetenekli öğrencilere yalnızlıkla ilgili önleyici rehberlik hizmetleri verilebilir ve müdahale programları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acquah, E. O., Topalli, P. Z., Wilson, M. L., Junttila, N., and Niemi, P. M. (2016). Adolescent loneliness and social anxiety as predictors of bullying victimisation. *International Journal of Adolescence and Youth*, 21(3), 320-331.
- Ahmadi, K., Sangdeh, J. K., Aminimanesh, S., Mollazamani, A., and Khanzade, M. (2013). The role of parental monitoring and affiliation with deviant peers in adolescents' sexual risk taking: toward an interactional model. *International Journal of High Risk Behaviors and Addiction*, 2(1), 22.
- Alias, A., Rahman, S., Majid, R.A., and Y. S.F.M. (2003). Dabrowski's overexcitabilities profile among gifted students. *Asian Social Science*, 3(16), 120-125.
- Allahverdi, H. (2017). *Özel eğitim ve kaynaştırma sınıflarına devam eden hafif düzeyde zihinsel engelli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Al-Yagon, M. Kopelman-Rubin, D., Klomek, A. B., and Mikulincer, M. (2016). Four-model approach to adolescent-parent attachment relationships and adolescents' loneliness, school belonging and teacher appraisal. *Personal Relationships*, 23(1), 141-158.
- Ambert, A. M. (1994). A qualitative study of peer abuse and its effects: Theoretical and empirical implications. *Journal of Marriage and Family*, 56(1), 119-130.
- Archibald, F. S., Bartholomew, K., and 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.
- Asaf, Ö. (2018). *Yalnızlık paylaşılmaz* (13. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık.
- Asher, S. R., and Wheeler, V. A. (1985). Children's loneliness: A comparison of rejected and neglected peer status. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(4), 500-505.
- Averill, J. R., and Sundararajan, L. (2014). Experiences of solitude: Issues of assessment, theory, and culture. In R. J. Coplan and J. Bowker (Eds.), *A handbook of solitude: Psychological perspectives on social isolation, social withdrawal, and being alone* (pp. 90-108). Hoboken, NJ: WileyBlackwell.

- Ayvaz, Ü. (2014). *6. sınıf öğrencilerinin matematik yeteneğindeki cinsiyet farklılıkları: ÜYEP örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bain, S. K., and 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.
- Bal, H. (2016). *Nitel araştırma yöntem ve teknikleri (uygulamalı - örnekli)*. İstanbul: Sentez Yayıncılık.
- Baş, T. ve Akturan (2017). *Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri örnek uygulamalı adım adım vaka analizi* (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Baumeister, R. F., and Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Bayar, S. (2018). *Zorbalığa maruz kalan özel yetenekli öğrencilerin zorbalık algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Becker, E. (1974). The spectrum of loneliness. *Humanities*, 10(3), 237-246.
- Benner, A. D. (2011). Latino adolescents' loneliness, academic performance, and the buffering nature of friendships. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(5), 556-567.
- Berlin, J. E. (2009). It's all a matter of perspective: Student perceptions on the impact of being labeled gifted and talented. *Roeper Review*, 31(4), 217-223.
- Berns, M. (2013). *Contexts of competence: Social and cultural considerations in communicative language teaching*. Berlin: Springer Science & Business Media.
- Besevegis, E., and Galanaki, E. P. (2010). Coping with loneliness in childhood. *European Journal of Developmental Psychology*, 7(6), 653-673.
- Bickley, N. Z. (2001). *The social and emotional adjustment of gifted children who experience asynchronous development and unique educational needs* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 3034004)
- Bickley, N. Z. (2001). The social and emotional adjustment of gifted children who experience asynchronous development and unique educational needs (Doctoral

- dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 3034004)
- Blatt, S. J. (1995). The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression. *American Psychologist*, 50(12), 1003-1020.
- Boivin, M., Hymel, S., and Bukowski, W. M. (1995). The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development and Psychopathology*, 7(4), 765-785.
- Boland, C. M., and Gross, M. U. M. (2007). Counseling highly gifted children and adolescents. In S. Mendaglio and J. S. Peterson (Eds.), *Models of counseling gifted children, adolescents and young adults* (pp. 153-197). Waco, TX: Prufrock Press.
- Bouchet, N., and Falk, R. F. (2001). The relationship among giftedness, gender, and overexcitability. *Gifted Child Quarterly*, 45(4), 260-267.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss, Vol 2: Separation Anxiety and Anger*. New York: Basic Books.
- Brage, D., Meredith, W. M., and Woodward, J. (1993). Correlates of loneliness among Midwestern adolescents. *Adolescence*, 28(111), 685-694.
- Brennan, T. (1982). Loneliness at adolescence. In L. A. Peplau and D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 269- 290). New York: John Wiley.
- Brody, L. R., and Carter, A. S. (1982). Children's emotional attributions to self versus other: An exploration of an assumption underlying projective techniques. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 50(5), 665-671.
- Brody, L. E., and Benbow, C. P. (1986). Social and emotional adjustment of adolescents extremely talented in verbal or mathematical reasoning. *Journal of Youth and Adolescence*, 15(1), 1-18.
- Brookby, S. A. (2004). *Academic self-efficacy and social self-concept of mathematically gifted high school students in a summer residential program* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 3133644)
- Buescher, T. M. (1991). Gifted adolescents. In N. Colangelo and G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 382-401). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

- 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* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 3044059)
- Bukowski, W. M., Newcomb, A. F., and Hartup, W. W. (1998). *The company they keep: Friendships in childhood and adolescence*. New York: Cambridge University Press.
- Burger, J. M. (1995). Individual differences in preference for solitude. *Journal of Research in Personality*, 29(1), 85-108.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Byers, R., McLaughlin, C., and Peppin-Vaughan, R. (2012). The research perspective: Intervention and challenges. In C. McLaughlin, R. Byers, and C. Oliver (Eds.), *Perspectives on bullying and difference: supporting young people with special educational needs and/or disabilities in school* (pp. 21-28). London: National Children's Bureau.
- Cacioppo, J. T., Hawkley, L. C., and Thisted, R. A. (2010). Perceived social isolation makes me sad: 5-year cross-lagged analyses of loneliness and depressive symptomatology in the Chicago Health, Aging, and Social Relations Study. *Psychology and Aging*, 25(2), 453-463.
- Callahan C. M., Sowa, C. J., May, K. M., Tomchin, E. M., Plucker, J. A., Cunningham, C. M., and Taylor W. (2004). *The social and emotional development of gifted students*. Storrs: National Research Center.
- Callahan, C. M. (2009). Giftedness. In B. Kerr (Ed.), *Encyclopedia of giftedness creativity and talent* (pp. 386-390). California: SAGE Publications, Inc.
- Campbell, M. (2017). Are gifted and talented students bullied and lonely? *Psychology and Education: An Interdisciplinary Journal*, 54(4), 39-49.
- Casey, B. J., Jones, R. M., and Somerville, L. H. (2011). Braking and accelerating of the adolescent brain. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 21-33.
- Cavanaugh, A. M., and Buehler, C. (2016). Adolescent loneliness and social anxiety: The role of multiple sources of support. *Journal of social and personal relationships*, 33(2), 149-170.
- Check, J. V., Perlman, D., and Malamuth, N. M. (1985). Loneuness and aggressive behaviour. *Journal of Social and Personal Relationships*, 2(3), 243-252.

- Clark, A. (2008). *Supersizing the mind: Embodiment, action, and cognitive extension*. New York: Oxford University Press.
- Clark, B. (2008). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school* (7 th ed.). Upper Saddle River: Pearson.
- Clark, C. (1992). Deviant adolescent subcultures: Assessment strategies and clinical interventions. *Adolescence*, 27(106), 289-293.
- Coffey, A., and Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data: Complementary research strategies*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Colangelo, N. (2003). Counseling gifted students. In N. Colangelo and G. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 373-387). Boston: Allyn & Bacon.
- Coleman, L. J., and Cross, T. L. (2001). *Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Coleman, L. J., Micko, K. J., and 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.
- Coleman, L., and Cross, T. (2014). Is being gifted a social handicap? *Journal for the Education of the Gifted*, 11(1), 41-56.
- Colaizzi, P. F. (1978). Psychological research as the phenomenologist views it. In R. Valle and M. King (Eds.), *Existential phenomenological alternatives for psychology* (pp. 48-71). New York: Oxford University.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. (Çev. T. Ergene), Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Cox, C. M. (1926). *The early mental traits of three hundred geniuses*. Stanford: Stanford University Press.
- Coyne, I. T. (1997). Sampling in qualitative research. Purposeful and theoretical sampling; merging or clear boundaries? *Journal of Advanced Nursing*, 26(3), 623-630.
- Creswell, J. W. (2013). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating*. Brantford, Ontario: W. Ross MacDonald School Resource Services Library.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitapevi.

- Cross, J. R. (2016). Gifted children and peer relationships. In M. Neihart, S. Pfeiffer and T. Cross (Eds.), *The Social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 41-54). Waco, TX: Prufrock Press.
- Cross, J. R., and Cross, T. L. (2015). Counseling the gifted: Past, present, and future directions. *Journal of Counseling & Development*, 93(2), 133-142.
- Cross, T. L. (2001). Gifted children and Erikson's theory of psychosocial development. *Gifted Child Today*, 24(1), 54.
- Cross, T. L. (2013). *Suicide among gifted children and adolescents: Understanding the suicidal mind*. Nevada: Prufrock Press.
- Cross, T. L. (2016). Social and emotional development of gifted students: The role of contagion in suicidal behavior among students with gifts and talents. *Gifted Child Today*, 39(1), 63-66.
- Cross, T. L., Cassady, J. C., Dixon, F. A., and Adams, C. M. (2008). The psychology of gifted adolescents as measured by the MMPI-A. *Gifted Child Quarterly*, 52(4), 326-339.
- Cross, T. L., Coleman, L. J., and Stewart, R. A. (1993). The social cognition of gifted adolescents: An exploration of the stigma of giftedness paradigm. *Roeper Review*, 16(1), 37-40.
- Cross, T. L., Coleman, L. J., and 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.
- Cross, T. L., Cook, R. S., and Dixon, D. N. (1996). Psychological autopsies of three academically talented adolescents who committed suicide. *Journal of Secondary Gifted Education*, 7(3), 403-409.
- Cross, T. L., Gust-Brey, K., and Ball, P. B. (2002). A psychological autopsy of the suicide of an academically gifted student: Researchers' and parents' perspectives. *Gifted Child Quarterly*, 46(4), 247-264.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., and Whalen, S. (1993). *Talented teenagers*. New York: Cambridge University Press.
- Cunningham, L. G., and 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.

- Çivilidağ, A. (2013). *Gelişim süreci odağında ergenlik psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Dabrowski, K. (1964). *Positive disintegration*. Boston: Little, Brown, & Company.
- Danaher, T., and Briod, M. (2005). Phenomenological approaches to research with children. In S. Greene, and D. Hogan (Eds.), *Researching children's experience: Methods and approaches* (pp. 217-235). London: SAGE Publications, Inc.
- Daniels, S., and Piechowski, M. M. (2009). *Living with intensity: Understanding the sensitivity, excitability, and emotional development of gifted children, adolescents, and adults*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press, Inc.
- Davashlgil, Ü. (2004). *Üstün çocuklara sahip ailelerin eğitimi. Üstün çocuklar için seçilmiş makaleler kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davidson, L. M., and Demaray, M. K. (2007). Social support as a moderator between victimization and internalizing-externalizing distress from bullying. *School Psychology Review*, 36(3), 383.
- Davis, G. A. (2006). *Gifted children gifted education*. Arizona: Great Potential Press, Inc.
- Davis, G. A., Rimm, S. B., and Siegle, D. (2011). *Education of the gifted and talented* (6th ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- De Jong-Gierverld, J., and Raadschelders, J. (1982). Types of loneliness. In L.A. Peplau and D. Perlman (Eds.), *Loneliness a source book of current theory research and therapy* (pp. 105-120). New York: John Wiley Sons.
- De Jong Gierveld, J. (1998). A review of loneliness: Concept and definitions, determinants and consequences. *Reviews in Clinical Gerontology*, 8(1), 73- 80.
- Delisle, J. R. (1986). Death with honors: Suicide among gifted adolescents. *Journal of Counseling and Development*, 64(9), 558-560.
- Delisle, J. R. (1992). *Guiding the social and emotional development of gifted youth: a practical guide for educators and counselors*. White Plains, NY: Longman.
- Delisle, J. R., and Galbraith, J. (2002). *When gifted kids don't have all the answers: How to meet their social and emotional needs*. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.
- Delisle, R. (1997). *How to use problem-based learning in the classroom*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Denzin, N. K. (1978). Triangulation: A case for methodological evaluation and combination. In *Sociological Methods: A sourcebook* (pp. 339-357). New York, NY: McGraw-Hill.
- Denzin, N. K., and Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 1-32). London: SAGE Publications, Inc.
- Dixon, D. N., and Scheckel, J. R. (1996). Gifted adolescent suicide: The empirical base. *Journal of Secondary Gifted Education*, 7(3), 386-392.
- Douthitt, V. C. (1992). A comparison of adaptive behaviour in gifted and nongifted children. *Roeper Review*, 14(3), 149-151.
- Du, H., Li, X., Chi, P., Zhao, S., and 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.
- Dukes, S. (1984). Phenomenological methodology in the human sciences. *Journal of Religion and Health*, 23(3), 197-203.
- Duy, B., ve Yıldız, M. A. (2014). Farklı zorbalık statüsüne sahip erinlerde okula bağlanma ve yalnızlık. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(174), 173-188.
- Dykstra, E. E. (2006). *Relationship of perfectionism and gender to academic performance and social functioning in adolescents* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 3243775)
- Elliott, M., and Meltsner, S. (1991). *The perfectionist predicament: How to stop driving yourself and others crazy*. New York: William Morrow.
- Enersen, D. (1993). Summer residential programs: Academics and beyond. *Gifted Child Quarterly*, 37(4), 169-176.
- Erikson, E. (1968). *Youth: Identity and crisis*. New York: Norton & Company.
- Ernst, J. M., and Cacioppo, J. T. (1999). Lonely hearts: Psychological perspectives on loneliness. *Applied and Preventive Psychology*, 8(1), 1-22.
- Ersoy, A. F. (2017). Fenomoloji. A Saban ve A. Ersoy (Eds.). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersoy, S. (2017). *Hızlandırmanın üstün zekâlı öğrencilerin akademik başarısı ve sosyal-duygusal gelişimi üzerindeki etkisine yönelik bir meta-analiz çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Erzen, E., and Çikrikci, Ö. (2018). The effect of loneliness on depression: A meta-analysis. *International Journal of Social Psychiatry*, 64(5), 427-435.
- Feldhusen, J. F., and 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.
- Feldhusen, J. F., Saylor, M. F., Nielsen, M. E., and Kolloff, P. B. (1990). Self-concepts of gifted children in enrichment programs. *Journal for the Education of the Gifted*, 13(4), 380-387.
- Feldman, D. H. (2003). A developmental, evolutionary perspective on giftedness. In J. H. Borland (Ed.), *Rethinking gifted education* (pp. 9-33). New York: Teachers College Press.
- Fertig, C. (2009). *Raising a gifted child a parenting success handbook*. Waco: Prufrock Press, Inc.
- Finlay, L. (2008). A dance between the reduction and reflexivity: explicating the 'phenomenological psychological attitude'. *Journal of Phenomenological Psychology*, 39(1), 1-32.
- Fischer, A. H., Kret, M. E., and Broekens, J. (2018). Gender differences in emotion perception and self-reported emotional intelligence: A test of the emotion sensitivity hypothesis. *Plos One*, 13(1), 1-19.
- 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). New York: Wiley-Inter Science.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Shapiro, B., and Rayman, J. (2001). Perfectionism, beliefs, and adjustment in dating relationships. *Current Psychology*, 20(4), 289-311.
- Folkman, S., and Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, 21(3), 219-239.
- Fonseca, C. (2015). *Emotional intensity in gifted students helping kids cope with explosive feelings*. Waco: Prufrock Press, Inc.
- Fontaine, R.G., Yang, C., Burks, B.S., Dodge, K.A., Price, J.M., Pettit, G.S., and Bates, J.E. (2009). Loneliness as a partial mediator of the relation between low social preference in childhood and anxious/depressed symptoms in adolescence. *Development and Psychopathology*, 21(2), 479-491.
- Freeman, J. (2001). *Gifted children grow up*. Davis Fulton: London.

- Freeman, J. (2006). The emotional development of gifted and talented children. *Gifted and Talented International*, 21(2), 20-28.
- Fried, S., and Sosland, B. E. (2009). *Banishing bullying behavior transforming the culture of pain, rage, and revenge*. Lanham. MD: Rowman & Littlefield Education.
- Fromm, E. (1941). *Escape from freedom*. New York: Holt, Rhinehart & Winston.
- Fromm-Reichmann, F. (1959). Loneliness. *Psychiatry: Journal for the Study of Interpersonal Processes*, 22, 1-15.
- Frydenberg, E., and Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls turn to others: Age, gender and ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence*, 16(3), 253-266.
- Fukuoka, Y. (2018). Effects of the mother-father relationship on loneliness in late adolescence: Mediating roles of social skills and social support. *Kawasaki Journal of Medical Welfare*, 24(1),1-7.
- Gagne, F. (2005). The DMGT as a developmental model. In R. J. Sternberg and J.E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (pp.98-119). New York: Cambridge University Press.
- Galbraith, J. (1985). The eight great gripes of gifted kids: Responding to special needs. *Roeper Review*, 8(1), 15-18.
- Gallagher, J. J. (1990). The public and professional perception of the emotional status of gifted children. *Journal for the Education of the Gifted*, 13(3), 202-211.
- Galvin, J. E. (1985). *Chinese Immigrants and the Experience of Loneliness: An Existential Phenomenological Investigation* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 8512114)
- Garber, M. M. (1989). *Loneliness: A study in cognitive discrepancy* (Master's thesis, California State University). Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org>
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2006). *The development and education of mind: the selected work of Howard Gardner*. New York: Routledge.
- Garnefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., van Den Kommer, T., and Teerds, J. A. N. (2002). Cognitive coping strategies and symptoms of depression and anxiety: A comparison between adolescents and adults. *Journal of Adolescence*, 25(6), 603-611.
- Gençtan, E. (2004). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.

- Gentina, E., Shrum, L. J., and Lowrey, T. M. (2018). Coping with loneliness through materialism: Strategies matter for adolescent development of unethical behaviors. *Journal of Business Ethics*, 152(1), 103-122.
- George, R., and Padiyath B. S. (2012). Gifted adolescents' stress: an assessment in advance to prevent related issues. *Journal of Organisation and Human Behaviour*, 1(3), 35-49.
- Gerrig, R. J. ve Zimbardo, P. G. (2012). *Psikolojiye giriş psikoloji ve yaşam*. (Çev. G. Sart). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Pennsylvania: Duquesne University Press.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gordon, S. (1976). *Lonely in America*. New York: Simon & Schuster.
- Goring, R. (2002). *Singleness: A life grounded in love*. Illinois: InterVarsity Press.
- Görmez, A. (2016). *Kaynaştırma öğrencilerinin yalnızlığını yordamada algılanan sosyal desteğin etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Green L.R., Richardson D. S., Lago T., and 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.
- Greene, S., and Hogan, D. (2005). *Researching Children's experience approaches and methods*. London: SAGE Publications, Inc.
- Grigorenko, E.L., and Sternberg, R. J. (1997). Styles of thinking abilities and academic performance. *Exceptional Children*, 63(3), 295-312.
- Gross, M. U. M. (1989). The Pursuit of Excellence or the Search for Intimacy? The Forced-Choice Dilemma of Gifted Youth. *Roeper Review*, 11(4), 189-194.
- Gross, M. U. M. (1993). *Exceptionally Gifted Children*. London: Routledge.
- Gross, M. U. M. (1998). The "me" behind the mask: Intellectually gifted students and the search for identity, *Roeper Review*, 20(3), 167-174.
- Gross, M. U. M. (2002). Social and emotional issues for exceptionally gifted students, In M. Neiert S. M. Reis, N. M. Robinson and S. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp.89-102). Washington: Prufrock Pres.

- Gross, M. U. M. (2004). *Exceptionally gifted children* (2 th ed.). London: Routledge Falmer.
- Gust-Brey, K., and Cross, T. L. (1999). An examination of the literature base on the suicidal behavior of gifted students. *Roeper Review*, 22(1), 28-35.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Halsted, J. W. (2002). *Some of my best friends are books: Guiding gifted readers from preschool to high school*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Hamachek, D. E. (1978) Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, 15(1), 27-33.
- Hamurcu, M., Kara, K., Congologlu, M. A., Hamurcu, U., Almbaidheen, M., Turan, A., and Karaman, D. (2016). Relationship between perceived parenting style with anxiety levels and loneliness in visually impaired children and adolescents. *Archives of Clinical Psychiatry*, 43(5), 112-115.
- Harris, R. A., Qualter, P., and 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.
- Hébert, T. P. (2011). *Understanding the social and emotional lives of gifted students*. Waco, TX: Prufrock.
- Hedstrom, E. (2016). *Parenting style as a predictor of internal and external behavioural symptoms in children: The child's perspective* (Master's thesis, Kristianstad University). Retrieved from <https://www.pdfs.semanticscholar.org>
- Heidegger, M. (1996). *Being and Time*. Albany. NY: State University of New York Press.
- Heiss, R. H. (1995). *Personality and interest of gifted adolescents differences by gender and domain* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 9531743)
- Heller, K. A. (2005). Education and counseling of the gifted and talented in Germany. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27(2), 191-210.
- Helt, C. A. (2008). *The role of IQ and gender in the social-emotional functioning of adolescents* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 3348789)
- Henjum, A. (1982). Introversion: A misunderstood 'individual difference' among students. *Education*, 103(1), 39-43.

- Hewitt, P. L., Flett, G. L., and Ediger, E. (1995). Perfectionism traits and perfectionistic self-presentation in eating disorder attitudes, characteristics, and symptoms. *International Journal of Eating Disorders*, 18(4), 317-326.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L., and Mikail, S. F. (2017). *Perfectionism: A relational approach to conceptualization, assessment, and treatment*. New York: Guilford Press.
- Higginbottom, G. M. A. (2004). Sampling issues in qualitative research. *Nurse Researcher*, 12(1), 7-19.
- Hollingworth, L. S. (1926). *Gifted children: Their nature and nurture*. Oxford, England: Macmillan.
- Hollingworth, L. S. (1931). The child of very superior intelligence as a special problem in social adjustment. *Mental Hygiene*, 15(1), 3-16.
- Hollingworth, L. S. (1942). *Children above 180 IQ Stanford-Binet: Origin and development*. New York: World Book.
- Husserl, E. (1962). *Ideas: General introduction to phenomenology*. New York: Colliers Books.
- Hyatt, L. A., and Cross, T. L. (2009). Understanding suicidal behavior of gifted students: theory, factors, and cultural expectations. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (pp. 537-556). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Hymel, S., Wagner, E., and Butler, L. J. (1990). Reputational bias: View from the peer group. In S. R. Asher and J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 156-186). New York: Cambridge University Press.
- Ilić, N. (2019). Personality-motivation profiles of two gifted L2 English students. *Annual Review of the Faculty of Philosophy*, 44(1), 57-74.
- Izard, C., Stark, K., Trentacosta, C., and Schultz, D. (2008). Beyond emotion regulation: Emotion utilization and adaptive functioning. *Child Development Perspectives*, 2(3), 156-163.
- Jackson, P. S. (1998). Bright star-black sky a phenomenological study of depression as a window into the psyche of the gifted adolescent. *Roeper Review*, 20(3), 215-221.
- Jackson, P. S., and Peterson, J. (2003). Depressive disorder in highly gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 14(3), 175-186.
- Jamison, K. R. (1995). Manic-depressive illness and creativity. *Scientific American*, 272(2), 62-67.

- Jen, E., Wu, J., and Gentry, M. (2016). Social and affective concerns high-ability adolescents indicate they would like to discuss with a caring adult: implications for educators. *Journal of Advanced Academics*, 27(1), 39-59.
- Johnson, H., LaVoie, J., and Mahoney, M. (2001). Interparental conflict and family cohesion: Predictors of loneliness, social anxiety, and social avoidance in late adolescence. *Journal of Adolescent Research*, 16(3), 304-318.
- Jolly, J. L. and Hughes, C. E. The Educational Experience for Student With Gifts and Talents/Exceptional Children. *Teaching Exceptional Children*, 47(4), 187-189.
- Jolly, Jennifer L., and Claire E. Hughes. (2015). The educational experience for student with gifts and talents. *Teaching Exceptional Children*, 47(4), 187-189.
- Jones, W. H., and Callahan, L. (2003). The experience of loneliness: Objective and subjective factors. *The International Scope Review*, 5(9), 41-68.
- Jost, M. (2006). *İleri zekâlı çocukları tespit etmek ve desteklemek* (Çev. A. Kanat). İzmir: İlya İzmir Yayınevi.
- Jovicic, A. (2018). *General practitioners' views and experiences of loneliness in their older adult patients* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 13872733)
- Jumper, R. L. (2009). *Gifted children's communication about bullying: Understanding the experience* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 3400752)
- Jung, J., McCormick, J., and Gross, M. (2012). The forced choice dilemma: A model incorporating idiocentric/allocentric cultural orientation. *Gifted Child Quarterly*, 56(1), 15-24.
- Kafka, F. (2015). *Yalnızlık bir uçurumdur* (Çev. G. Karalök). İstanbul: Zeplin Kitap.
- Kaiser, C. F., and Berndt, D. J. (1985). Predictors of loneliness in the gifted adolescent. *Gifted Child Quarterly*, 29(2), 74-77.
- Kalashi, Z. D., Shokrzadeh, S., and Kamkari, K. (2018). Investigating the personality traits of gifted adolescents. *Educatie Multidimensională*, 1(10), 47-63.
- Kamalian, T., Fan, H., and Ghaderi, Z. (2014). The comparison of loneliness and social self-efficacy among male adolescents in families where the presence of father is temporary (for employment) and normal adolescent. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 3(4), 391-402.

- Kanlı, E. (2011). Üstün zekâlı ve normal ergenlerin mükemmeliyetçilik, depresyon ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33(33), 103-121.
- Kaufman- Goodstein, P. (2013). *How to stop bullying in classrooms and schools: using social architecture to prevent, lessen and bullying*. New York: Routledge.
- Kaya, A. (2005). Çocuklar için yalnızlık ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19, 220-237.
- Kayaalp, M. L. (2001). *Yalnızlık kader yaşam heder midir?* İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Kerr, B. A., and Colangelo, N. (1988). College plans of academicallytalented students. *Journal of Counseling and Development*, 67(1), 42-49.
- Kerr, N. L., and Levine, J. M. (2008). The detection of social exclusion: Evolution and beyond. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 12(1), 39-52.
- Kerry, T. (1992). Judging and handling ability in classrooms: do circumstances alter cases?, In L. Jones (Ed.), *Curriculum for able children* (pp. 7-26). London: Middlesex University.
- Kılıç, H. ve Sevim, S. A. (2005). Ergenlerde yalnızlık ve bilişsel çarpıtmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 69-88.
- Kızıltepe, Z. (2015). İçerik analizi. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (s. 253-266). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Killeen, C. (1998). Loneliness: an epidemic in modern society. *Journal of Advanced Nursing*, 28(4), 762-770.
- 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). New York: International Universities Press.
- Kline, B. E., and Short, E. B. (1991). Changes in emotional resilience: Gifted adolescent boys. *Roeper Review*, 13(4), 184-187.
- Knafo, D. (2012). Alone together: Solitude and the creative encounter in art and psychoanalysis. *Psychoanalytic Dialogues*, 22(1), 54-71.
- Kosir, K., Horvat, M., Aram, U., and Jurinec, N. (2016). Is being gifted always an advantage? Peer relations and self-concept of gifted students, *High Ability Studies*, 27(2), 129-148.

- Körler, Y. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeyleti ve yalnızlık ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kunkel, M. A., Chapa, B., Patterson, G., and Walling, D. D. (1992). Experience of giftedness “eight great gripes” six years later. *Roeper Review*, 15(1), 10-14.
- Laing, O. (2016). *The lonely city: Adventures in the art of being alone*. London: Macmillan Publishing.
- Larson, R. (1990). The solitary side of life: An examination of the time people spend alone from childhood to old age. *Developmental Review*, 10(2), 155-183.
- Larson, R.W. (1999). The uses of loneliness in adolescence. In K. J. Rotenberg, and S. Hymel (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 244-262). New York: Cambridge University Press.
- Laursen, B., and 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). New York, NY: Guilford Press.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion: A new synthesis*. New York: Springer Publishing Co.
- Lazarus, R. S., and Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Lee, S. Y., Olszewski-Kubilius, P., and Thomson, D. T. (2012). Academically gifted students’ perceived interpersonal competence and peer relationships. *Gifted Child Quarterly*, 56(2), 90-104.
- Lee, S. Y., Olszewski-Kubilius, P., Makel, M. C., and Putallaz, M. (2015). Gifted students’ perceptions of an accelerated summer program and social support. *Gifted Child Quarterly*, 59(4), 265-282.
- Leiderman, P. H. (1980). Pathological Loneliness: A psychodynamic interpretation. In J. Hartog., J. R. Audy., and Y. A. Cohen (Eds.), *The anatomy of Loneliness* (pp.363-377). New York: International Universities.
- Lim, K. K., and Low, A. (2009). Supporting emotional needs of gifted. In B. Kerr (Ed.). *Encyclopedia of giftedness creativity and talent* (pp. 857-859). California: SAGE Publications, Inc.

- Lincoln, Y. S., and E. Guba. 1999. Establishing trustworthiness. In A. Bryman and R. G. Burgess (Eds.), *Qualitative research* (pp. 397-444). London: SAGE Publications, Inc.
- Litster, K., and 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.
- Long C. R., and Averill, J. R. (2003). Solitude: an exploration of benefits of being alone. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 33(1), 21-44.
- Lopez, K. A., and Willis, D. G. (2004). Descriptive versus interpretive phenomenology: Their contributions to nursing knowledge. *Qualitative Health Research*, 14(5), 726-735.
- López, V., and Sotillo, M. (2009). Giftedness and social adjustment: Evidence supporting the resilience approach in Spanish-speaking children and adolescents. *High Ability Studies*, 20(1), 39-53.
- López, V., and Sotillo, M. (2009). Giftedness and social adjustment: Evidence supporting the resilience approach in Spanish-speaking children and adolescents. *High Ability Studies*, 20(1), 39-53.
- Lovecky, D. V. (1986). Can you hear the flowers singing? Issues for gifted adults. *Journal of Counseling and Development*, 64(9), 572-575.
- Lovecky, D. V. (1992). Exploring social and emotional aspects of giftedness in children. *Roeper Review*, 15(1), 18-25.
- Mack, N., Woodsong, C., MacQueen, K. M., Guest, G., and Namey, E. (2005). *Research methods: A data collector's field guide*. North Carolina: Family Health International.
- Manaster, G. J., Chan, J. C., Watt, C., and Wiehe, J. (1994). Gifted adolescents' attitudes toward their giftedness: A partial replication. *Gifted Child Quarterly*, 38(4), 176-178.
- Margalit, M. (2010). *Lonely children and adolescents: Self perceptions, social exclusion and hope*. New York: Springer.
- Marland, S. P. (1972). *Education of the gifted and talented*. Report to Congress by the U.S. Commissioner of Education, Washington, DC: Government Printing Office.

- Masden, C. A., Leung, O. N., Shore, B. M., Schneider, B. H., and Udvari, S. J. (2015). Social-perspective coordination and gifted adolescents' friendship quality. *High Ability Studies*, 26(1), 3-38.
- Maslow, A. H. (1968). *Toward a psychology of being*. New York: D. Van Nostrand Company.
- Matthews, M. W. (1996). Addressing issues of peer rejection in child-centered classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 24(2), 93-97.
- Mayring, P. (2011). *Nitel sosyal araştırmaya giriş*. (Çev. A. Gümüş ve M. S. Durgun). Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- McIntosh, D. E., Dixon, F.A., and Pierson, E. E. (2012). Use of intelligence tests in the identification of giftedness. In D.P. Flanagan and P.L. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (pp. 623-642). New York: The Guilford Press.
- McIntosh, D. E., Dixon, F.A., and Pierson, E. E. (2012). Use of intelligence tests in the identification of giftedness. In D.P. Flanagan and P.L. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (pp. 623-642). New York: The Guilford Press.
- McWhirter, E. H., Larson, L. M., and Daniels, J. A. (1996). Predictors of educational aspirations among adolescent gifted students of color. *Journal of Career Development*, 23(2), 97-109.
- MEB (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı bilim ve sanat merkezleri yönergesi*. Ankara.
- Mendaglio, S. (2002). Heightened multifaceted sensitivity of gifted students: Implications for counseling. *Journal of Secondary Gifted Education*, 14(2), 72-82.
- Mendaglio, S., and Peterson, J. S. (2007). *Models of counseling gifted children, adolescents, and young adults*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Mercer, S. H., and Derosier, M. E. (2010). Selection and socialization of internalizing problems in middle childhood. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 29(9), 1031-1056.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed: S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Merriam, S. B. (Ed.). (2002). *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Michela, J. L., Peplau, L. A., and Weeks, D. G. (1982). Perceived dimensions of attributions for loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(5), 929.
- Mijuskovic, B. (1986). Loneliness: counseling adolescents. *Adolescence*, 21(84), 941.
- Miles, M. B., Huberman, A.M., and Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis a methods sourcebook* (3th ed.). California: SAGE Publications, Inc.
- Miles, M., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: SAGE Publications, Inc.
- Miller, J. G. (1978). *Living systems*. New York: McGraw-Hill.
- Mofield, E. L., and Peters, M.P. (2015). The relationship between perfectionism and overexcitabilities in gifted adolescent. *Journal for the Education of the Gifted*, 38(4), 405-427.
- Moulton, P., Moulton, M., Housewright, M., and Bailey, K. (1998). Gifted and talented: Exploring the positive and negative aspects of labeling. *Roeper Review*, 21(2), 153-154.
- Mouratidis, A. A., and Sideridis, G. D. (2009). On social achievement goals: Their relations with peer acceptance, classroom belongingness, and perceptions of loneliness. *The Journal of Experimental Education*, 77(3), 285-308.
- Moustakas, C. (1972). *Loneliness and love*. New Jersey: Prentice Hall.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. California: SAGE Publications, Inc.
- Moustakas, C. E. (2016). *Loneliness*. USA: Pickle Partners Publishing.
- Mueller, C. E. (2009). Protective factors as barriers to depression in gifted and nongifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 53(1), 3-14.
- Nangle, D. W., Erdley, C. A., Newman, J. E., Mason, C. A., and Carpenter, E. M. (2003). Popularity, friendship quantity, and friendship quality: Interactive influences on children's loneliness and depression. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32(4), 546-555.
- Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say?. *Roeper Review*, 22(1), 10-17.

- Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M., and Moon, S. M. (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?*. Waco, TX: Prufrock Press, Inc.
- Neto, F., and Barros, J. (2003). Predictors of loneliness among students and nuns in Angola and Portugal. *The Journal of Psychology*, 137(4), 351-362.
- Nieto, S. (1994). Lessons from students creating a chance to dream. *Harvard Educational Review*, 64(4), 392-426.
- O'Sullivan, L. F., Meyer-Bahlburg, H. F. L., and McKeague, I. W. (2006). The development of the sexual self-concept inventory for early adolescent girls. *Psychology of Women Quarterly*, 30(2), 139-149.
- O'Connor, K. J. (2005). *Stereotypes and beliefs regarding intellectually gifted students: Perceptions of pre-service school counselors* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 3180239)
- Oğurlu, Ü., Birben Y. F., Öpengin E. ve Yalın S. H. (2016). Üstün zekâlı ergenlerde yalnızlık ve yaşam doyumu ilişkisi. *KOSBED*, 31, 161- 184.
- Oğurlu, Ü., Yalın, H. S., and 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.
- Ostrov, E., and Offer, D. (1980). Loneliness and the adolescent, In J. Hartog, J. R Audy and Y. A. Cohen (Eds.), *The anotomy of loneliness* (pp. 170-185). New York: International University Press.
- Öpengin, E. (2011). *Üstün zekâlı öğrencilerin bakış açısıyla üstün zekâ etiketinin öğrencilerin çeşitli algıları üzerinde etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Paquette, D., and Bigras, M. (2010). The risky situation: A procedure for assessing the father-child activation relationship. *Early Child Development and Care*, 180(2), 33-50.
- Parkhurst, J.T., and 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, UK: Cambridge University Press.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative resarch and evaluation methods* (3th ed.). California: SAGE Publications, Inc.

- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Peairs, K. F. (2011). *The social world of gifted adolescents: Sociometric status, friendship and social network centrality* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 3469001)
- Pearlin, L. I., and Schooler, C. (1978). The structure of coping. *Journal of Health and Social Behavior*, 19(1), 2-21.
- Peplau, L. (1985). Loneliness research: Basic concepts and findings. In I. Sarason and B. Sarason (Eds.), *Social support: Theory, research and application* (pp. 105-122). New York: Wiley.
- Peplau, L.A. Micelli, M., and 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). New York: Wiley-Inter Science.
- Peplau, L.A., and Perlman, D. (1982a), Perspectives on loneliness. In L. A. Peplau and D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 1-18). New York: Wiley-Inter Science.
- Peplau, L.A., and Perlman, D. (1982b), Conceptual and methodological issues in studying loneliness. In L. A. Peplau and D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp.69-70). New York: Wiley-Inter Science.
- Peplau, L.A., and Perlman, D. (1982c), Theoretical approaches to loneliness. In L. A. Peplau and D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp.123-134). New York: Wiley-Inter Science.
- Perlman, D., and Peplau, L. A. (1982). Toward a social psychology of loneliness. In S. Duck and R. Gilmour (Eds.), *Personal relationships in disorder* (pp. 31-56). London: Academic Press.
- Perlman, D., and Peplau, L. A. (1984). Loneliness research: A survey of empirical findings. In L. A. Peplau and S. E. Goldston (Eds.), *Preventing the harmful consequences of severe and persistent loneliness* (pp. 13-46). Washington: U.S. Government Printing Office.
- Petersen, A. C., Kennedy, R. E., and Sullivan, P. A. (1991). Coping with adolescence. In M. E. Colten and S. Gore (Eds.), *Social institutions and social change*.

- Adolescent stress: causes and consequences* (pp. 93-110). Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter.
- Peterson, J. S., and Moon, S. M. (2008). Counseling the gifted. In Pfeiffer, S.I. (Ed.), *Handbook of giftedness in children psycho-educational theory, research, and best practices* (pp. 223-245). New York: Springer.
- Peterson, J. S., and Ray, K. E. (2006). Bullying and the gifted: Victims, perpetrators, prevalence, and effects. *Gifted Child Quarterly*, 50(2), 148-168.
- Peterson, J.S., and Ray, K.E. (2006). Bullying among the gifted: the subjective experience. *Gifted Child Quarterly*, 50(3), 252-269.
- Peterson, J., Duncan, N., and Canady, K. (2009). A longitudinal study of negative life events, stress, and school experiences of gifted youth. *Gifted Child Quarterly*, 53(1), 34-49.
- Pfeiffer, P. N., Heisler, M., Piette, J. D., Rogers, M. A., and Valenstein, M. (2011). Efficacy of peer support interventions for depression: a meta-analysis. *General Hospital Psychiatry*, 33(1), 29-36.
- Pfeiffer, S., and Stocking, V. B. (2000). Vulnerabilities of academically gifted students. *Special Services in the Schools*, 16(1), 83-93.
- Phillips, N., and Lindsay, G. (2006). Motivation in gifted students. *High Ability Studies*, 17(1), 57-73.
- Piechowski, M. M. (1997). Emotional giftedness: The measure of intrapersonal intelligence. In N. Colangelo, and G. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 366-381). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Piechowski, M. M. (1999). Overexcitabilities. In M. A. Runco and S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (pp. 325-334). San Diego, CA: Academic Press.
- Preckel, F., Zeidner M., Goetz T., and 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.
- Pruitt, D. B. (1999). *Your adolescent*. New York: Harper Collins.
- Qualter, P., and Munn, P. (2002). The separateness of social and emotional loneliness in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(2), 233-244.
- Qualter, P., Brown, S. L., Munn, P., and Rotenberg, K. J. (2010). Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: an 8-year longitudinal study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19(6), 493-501.

- Rafiee, S., and Chehreii, S. (2016). The relationship between perceived parenting styles and loneliness in students. *Asian Social Science*, 12(9), 230-235.
- Reis, S. M., and Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41(1), 119-130.
- Reiter, S., Stewart, G., and Bruce, C. S. (2011). A strategy for delayed research method selection: Deciding between grounded theory and phenomenology. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 9(1), 35-46.
- Renati, R., Bonfiglio, N. S., and Pfeiffer, S. (2017). Challenges raising a gifted child: Stress and resilience factors within the family. *Gifted Education International*, 33(2), 145-162.
- Renzulli, J. S. (2016). The three-ring conception of giftedness. In S. M. Reis (Ed.), *Reflections of Gifted Education* (pp. 55-86). Waco: Prufrock Press.
- Rimm, S. (2007). What's wrong with perfect? Clinical perspectives on perfectionism and underachievement. *Gifted Education International*, 23(3), 246-253.
- Roedell, W. C., Jackson, N. E., and Robinson, H. B. (1980). *Gifted young children*. New York: Teachers College Press.
- Roeper, A. (2009). The emperor has no clothes: Exquisite perception, stress, and the gifted child. In S. Daniels and M. Piechowski (Eds.), *Living with intensity* (pp. 73-82). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Rogers, C. (1965). *Client centered therapy*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Rogers, M. T. (1986). *A comparative study of developmental traits of gifted and average children* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 9216901)
- Rokach, A. (1989a). Antecedents of loneliness: A factorial analysis. *Journal of Psychology*, 123(4), 369-384.
- Rokach, A. (1989b). Surviving and coping with loneliness. *The Journal of Psychology*, 124(1), 39-54.
- Rokach, A. (2011). From loneliness to belonging: A review. *Psychology Journal*, 8(2), 70-81.
- Rokach, A., and Neto, F. (2000). Coping with loneliness in adolescence: A cross-cultural study. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 28(4), 329-341.

- Rongrong, T. (1998). *Loneliness in early adolescence* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 9910352)
- Roux, A.L. (2008). The relationship between adolescents' attitudes toward their fathers and loneliness: A cross-cultural study. *Journal of Child and Family Studies*, 18(2), 219-226.
- Rönkä, A. R., Taanila, A., Rautio, A., and Sunnari, V. (2018). Multidimensional and fluctuating experiences of loneliness from childhood to young adulthood in Northern Finland. *Advances in Life Course Research*, 35, 87-10.
- Rubenstein, C., and Shaver, P. (1982). The experience of loneliness. In L. A. Peplau and D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 206-223). New York: Wiley-Inter Science.
- Rubin, K. H., Wojslawowicz, J. C., Rose-Krasnor, L., Booth-LaForce, C., and Burgess, K. B. (2006). The best friendships of shy/withdrawn children: Prevalence, stability, and relationship quality. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(2), 139-153.
- Rubins, J. L. (1964). On the psychopathology of loneliness. *The American Journal of Psychoanalysis*, 24(2), 153-166.
- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., and Demaray, M. K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(1), 47.
- Rutter, P. A., and Behrendt, A. E. (2004). Adolescent suicide risk: four psychosocial factors. *Adolescence*, 39(154), 295-302.
- Sadler, W. A., and Johnson, T. B. (1980). From loneliness to anomia. In J. Hartog, R. J. Audy and Y. A. Cohen (Eds.), *The anatomy of loneliness* (pp. 34-64). New York: International Universities Press.
- Sadler, W.A. (1978). Dimensions in the problem of loneliness: A phenomenological approach in social psychology. *Journal of Phenomenological Psychology*, 9(1), 157-187.
- Sak, U. (2004). A synthesis of research on psychological types of gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 15(2), 70-79.
- Sak, U. (2009). *Üstün yetenekliler eğitim programları, üstün zekâlı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinde model bir program*. Ankara: Maya Akademi.

- Sak, U. (2010). *Üstün zekâlılar özellikleri tanınmaları eğitimleri*. Ankara: Vize Yayıncılık
- Sak, U. (2011). An overview and social validity of the education programs for talented students model (EPTS) [Üstün yetenekliler eğitim programları modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliği]. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 213-229.
- Sandelowski, M. (1995). Sample size in qualitative research. *Research in Nursing and Health*, 18(2), 179-183.
- Sangster-Gormley, E. (2013). How case-study research can help to explain implementation of the nurse practitioner role. *Nurse Researcher*, 20(4), 6-11.
- Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik*. (Çev. Ed: A. D. M. Siyez). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sart, G. (2015). Fenomenoloji ve yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz. F.N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.). Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde (s. 70-81). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schinka, K. C., VanDulmen, M. H., Bossarte, R., and Swahn, M. (2012). Association between loneliness and suicidality during middle childhood and adolescence: longitudinal effects and the role of demographic characteristics. *The Journal of Psychology*, 146(2), 105-118.
- Schuler, P. A. (2012). Teasing and gifted children. In SENG (Ed.), *Supporting emotional needs of the gifted 30 essay on giftedness 30 years of SENG* (pp. 53-58). New York: SENG.
- Seggie, F. N., ve Bayyurt, Y. (2015). Nitel araştırma yöntemlerine giriş. *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları içinde* (s. 10-22). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sermat, V. (1978). Sources of loneliness. *Essence*, 2(4), 271-276.
- Shaffer, D., and Kipp, K. (2014). *Developmental psychology: Childhood and adolescence*. (9th ed.) California: Cengage Learning.
- Sheldon, P.M. (1959). Isolation as a characteristic of highly gifted children, *The Journal of Educational Sociology*, 32(5), 215-221.
- Silverman, L. K. (1993). *Counseling need and programs for gifted*. Colorado: Lore Publishing Company. In K.A. Heller, F.J. Mönks and A.H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 631-648). Oxford: Pergamon Press.

- Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17(2), 110-116.
- Skinner, E. A., and Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology Journal*, 58, 119-144.
- Smith, D. E. (1987). *The everyday world as problematic: A feminist sociology*. Canada: University of Toronto Press.
- Sokolowski, R. (2000). *Introduction to phenomenology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sousa, D. A. (2009). *How the gifted brain learners* (2 th ed.). California: SAGE Publications, Inc.
- Spoto, A. (1995). *Jung's typology in perspective*. Wilmette, IL: Chiron.
- Stalnacke, J., and Smedler, A. (2011). Psychosocial Experiences and adjustment among adult swedes with supeiror general mental ability. *Journal for The Education of the Gifted*, 34(6), 900-918.
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(2), 69-74.
- Sternberg, R. J., and Zhang, L. F. (1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 39(2). 88-94.
- Sternberg, R. J., Castejón, J. L., Prieto, M. D., Hautamäki, J., and Grigorenko, E. L. (2001). Confirmatory factor analysis of the Sternberg Triarchic Abilities Test in three international samples: An empirical test of the triarchic theory of intelligence. *European Journal of Psychological Assessment*, 17(1), 1-16.
- Stewart, D., and Mickunas, A. (1974). *Exploring phenomenology*. Chicago: American Library Association.
- Jung, C. G. (2014). *Collected Works of CG Jung, Volume 20*. G. Adler and R. F. C. Hull (Eds.). New Jersey: Princeton University Press.
- Stoeber, J., Feast, A. R., and Hayward, J. A. (2009). Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and extrinsic motivation and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 47(5), 423-428.
- Storch, E. A., and Masia-Warner, C. L. (2004). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescent females. *Journal of Adolescence*, 27(3), 351-362.
- Storr, A. (1988). *Solitude: A return to the self*. New York: Free Press.

- Striley, K. M. (2016). Ostracism's potential to awaken us to possibility and mystery. In E. Gilchrist-Petty and S. Long (Eds.), *Contexts of the Dark Side of Communication* (pp. 3-27). Bern: Peter Lang Publishing.
- Strop, J. M. (1986). *Perceptions of high achieving gifted and average achieving adolescents and their parents on counseling needs* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 8612848)
- Suellen Fried, A. D. T. R., and Sosland, B. (2011). *Banishing bullying behavior: Transforming the culture of peer abuse*. Lanham, MD: R&L Education.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Routledge.
- Swiatek, M.A. (1995). An emprical investigation of the socail coping strategies ysed by gifted adolescent. *Gifted Child Quarterly*, 39(3), 154-160.
- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York: Macmillan.
- Tannenbaum, A. J. (2003). Nature and nurture of gifted. In N. Colangelo and G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 45-59). Boston: Allyn and Bacon.
- Tanrıverdi, S. (2017). Öğrencilerinin Depresyon Düzeylerini Yordayan Değişkenlerin Belirlenmesi: Multinomial Lojistik Regresyon Analizi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1517-1543.
- Thoresen, S., Aakvaag, H. F., Strøm, I. F., Wentzel-Larsen, T., and Birkeland, M. S. (2018). Loneliness as a mediator of the relationship between shame and health problems in young people exposed to childhood violence. *Social Science & Medicine*, 211, 183-189.
- Torres, I. (2003). *An investigation of personality characteristics, internalizing, symptoms, and locus of control orientation of gifted adolescents participating in a summer residential program for gifted youth* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database. (PQ number: 3097579)
- Tufford, L., and Newman, P. (2012). Bracketing in qualitative research. *Qualitative Social Work: Research and Practice*, 11(1), 80-96.
- Twyman, M. (2005). Being alone. In E. Rayner, A. Joyce, J. Rose, M. Twyman and C. Clulow (Eds.) *Human development an introduction to the psychodynamics of growth, maturity and ageing* (pp.182-193). New York: Routledge.

- Uyanık, S. (2007). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, yalnızlık ve kendine saygı düzeyinin sınav kaygısı üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Van Mannen, M. (1990). *Researching lived experience human science for an action sensitive pedagogy*. Albany: The State University of New York Press.
- 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). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Vanderbrook, C. M. (2006). Intellectually gifted females and their perspectives of lived experience in the AP and IB programs. *Journal of Secondary Gifted Education*, 17(3), 133-148.
- Verschueren, K., and Marcoen, A. (2002). Perceptions of self and relationship with parents in aggressive and nonaggressive rejected children. *Journal of School Psychology*, 40(6), 501-522.
- Vialle, W., Heaven, P. C. L., and 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.
- Victor, C. R., and Yang, K. (2012). The prevalence of loneliness among adults: a case study of the United Kingdom. *The Journal of Psychology*, 146(2), 85-104.
- Vitaro, F., Boivin, M., and Bukowski, W. M. (2009). The role of friendship in child and adolescent psychosocial development. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, and B. Laursen (Eds.), *Social, emotional, and personality development in context. Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 568-585). New York: The Guilford Press.
- Vitaro, F., Pelletier, D., Gagnon, C., and Baron, P. (1995). Correlates of depressive symptoms in early adolescence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 3(4), 241-251.
- Vries, M. (2017). *Social and emotional loneliness in a high IQ sample: A lonely life from adolescence into adulthood* (Master's thesis, Utrecht University). Retrieved from <http://www.dspace.library.uu.nl>

- Webb, J. T., Gore, J. L., and Amend, E. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Scottsdale: Great Potential Press, Inc.
- Webb, J. T., Meckstroth, E. A., and Tolan, S. S. (1994). *Guiding the gifted child*. Ohio: Ohio Psychology Publishing Company.
- Weiss, R. S. (1973). *Loneliness: The experience of emotional and social isolation*. Cambridge: MIT Press.
- Wiley, K. (2016). Theories of social and emotional development in gifted children. In M. Neihart, S. Pfeiffer and T. Cross (Eds.), *The Social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 3-16). Waco, TX: Prufrock Press.
- Wilkinson, S. C. (1993). WISC-R profiles of children with superior intellectual ability. *Gifted Child Quarterly*, 37(2), 84-91.
- Williams, K. D. (2001). *Ostracism: The power of silence*. New York: Guilford
- Williams, K. D., and Gerber, J. (2005). Ostracism: The making of the ignored and excluded mind. *Interaction Studies*, 6(3), 359-374.
- Wilson, D., Sibanda, J., Sibanda, P., and Wilson, C. (1989). Personality concomitants of loneliness among black and white male Zimbabwean adolescents. *The Journal of Social Psychology*, 129(4), 577-578.
- Witvliet, M., Brendgen, M., Van Lier, P. A., Koot, H. M., and Vitaro, F. (2010). Early adolescent depressive symptoms: Prediction from clique isolation, loneliness, and perceived social acceptance. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(8), 1045-1056.
- Woodhouse, S. S., Dykas, M. J., and Cassidy, J. (2012). Loneliness and peer relations in adolescence. *Social Development*, 21(2), 273-293.
- Woodward, J. C., and Kalyan-Masih, V. (1990). Loneliness, coping strategies and cognitive styles of the gifted rural adolescent. *Adolescence*, 25(100), 977-988.
- Wright, P. B., and Leroux, J. A. (1997). The self-concept of gifted adolescents in a congregated program. *Gifted Child Quarterly*, 41(3), 83-94.
- Yalom. İ. (1999). *Varoluşçu psikoterapi*. (Çev. Z. Babayiğit). İstanbul: 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.

- Yan, K., and Haihui, Z. (2005). A decade comparison self concept of gifted and non gifted adolescent. *International Education Journal*, 6(2), 224-231.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk psikolojisi* (16. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi* (22. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, D. (2015). *Üstün yetenekliler için psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları gereksinimler, sorunlar ve müdahaleler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3 th ed.). Los Angeles: SAGE Publications, Inc.
- Yoo, J. E., and 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.
- Young, J. E. (1982). Loneliness, depression and cognitive therapy: Theory and application. In L. A. Peplau and D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (p.379-406). New York: Wiley.
- Zhang, L., Li, W., Liu, B., and Xie, W. (2014). Self-esteem as mediator and moderator of the relationship between stigma perception and social alienation of Chinese adults with disability. *Disability Health Journal*, 7(1), 119-123.
- Zilboorg, G. (1938). The sense of immortality. *The Psychoanalytic Quarterly*, 7(2), 171-193.

EKLER

Ek1: Kişisel Bilgi Formu

Ek 2: Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (5-8. sınıf uygulama formu)

Ek 3: Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (5-8. Sınıf Formu) Kullanım İzni

Ek 4: Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

Ek 5: Veli İzin Belgesi 1

Ek 6: Veli İzin Belgesi 2

Ek 7: Sosyal ve Beşerî Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi

Ek 8: Temel Görüşme Soruları

Ek 9: Katılımcı Çizimleri

Ek1: Kişisel Bilgi Formu

Sayın Katılımcı,

Aşağıda sadece araştırma amacı ile size ve ailenize yönelik bazı sorulara yer verilmiştir. İfadelerin yanındaki boşluklara cevaplarını yazmanız beklenmektedir. Verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma tarafından görülecektir. Soruların tamamını cevaplandırmanız beklenmektedir. Katılım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

N. Ece ÜNAL

Cinsiyetiniz:

Doğum Tarihiniz:

Okula Başlama Yaşınız:.....

Sınıfınız:

Kardeş Sayınız:.....

Annenizin Eğitim Düzeyi:.....

Babanızın Eğitim Düzeyi:.....

Ek 2: Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (5-8. sınıf uygulama formu)

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda öğrencilerin bazı durumlara ilişkin düşüncelerini ifade eden cümleler bulunmaktadır. Sizlerden bu ifadelere katılıp katılmama konusundaki görüşlerinizi derecelendirmeniz istenmektedir. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sorulara içtenlikle cevap vermeniz beklenmektedir. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı koyarak düşüncenizi belirtin. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak ve hiç kimseye gösterilmeyecektir. Katılım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Sınıfınız:

Cinsiyetiniz:

Ek 2: Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (5-8. Sınıf Formu)

		(5) Her zaman	(4) Çoğunlukla	(3) Bazen doğru	(2) Doğru değil	(1) Hiç doğru değil
1	Kitap okumayı severim					
2	Sınıfta konuşabileceğim kimse yok					
3	Sınıftaki diğer arkadaşlarımla uyumlu bir şekilde çalışırım					
4	Televizyonu çok izlerim					
5	Benim için okulda yeni arkadaşlar edinmek zordur					
6	Okulu seviyorum					
7	Sınıfımda birçok arkadaşım var					
8	Okulda kendimi yalnız hissediyorum					
9	Birine ihtiyaç duyduğumda sınıfımda bir arkadaş bulabilirim					
10	Spor yapmayı severim					
11	Okulda kimsenin beni sevmediğini düşünüyorum					
12	Fen bilgisi derslerini severim					
13	Okulda birlikte oynayabileceğim kimse yok					
14	Müzik dinlemeyi severim					
15	Sınıf arkadaşlarımla iyi geçinirim					
16	Okulda arkadaşlarımla beni içlerine almadıklarını düşünüyorum					
17	Okulda ihtiyaç duyduğumda yardım edebilecek hiç arkadaşım yok					
18	Resim yapmayı severim					
19	Okuldaki arkadaşlarla iyi geçinemem					
20	Okulda yalnızım					
21	Arkadaşlarım tarafından oldukça sevilen biriyim					
22	Satranç, dama, tavla gibi tahta üzerinde oynanan oyunları severim					
23	Sınıfta hiç arkadaşım yok					

Ek 3: Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği (5-8. Sınıf Formu) Kullanım İzni

Naciye Ece ÜNAL

27.08 (Pzt) , 14:23

alim.kaya@mersin.edu.tr: alimkaya32@gmail.com: alim.kaya@emu.edu.tr ✉

📧 Tümünü yanıtla | v

Merhaba Hocam ,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Üstün Zekalıların Eğitimi alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Yapacağım tez çalışmada izniniz olursa 'Çocuklar İçin Yalnızlık Ölçeği' ni kullanmak istiyorum.

Esenlikle.

Arş. Gör. N. Ece Ünal
Anadolu Üniversitesi
Üstün Zekalıların Eğitimi Anabilim Dalı



Alim Kaya

10 Eylül Pzt 16:35 (4 gün önce) ☆ ↩ ⋮

Alıcı: ben v

Değerli Meslektaşım, şu anda yurt dışındayım bu nedenle size yanıt veremedim. Ölçeği elbette çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Tekrar yanıt vermekte geçtiğim için özür diler, çalışmalarınızda başarılar dilerim.
Selam ve saygılarımla.

Ek 4: Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

Sevgili Öğrenci,

Yapılacak olan çalışma kapsamında sizden gelecek bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle size verilecek iki formu içtenlikle doldurmanız beklenmektedir. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmada elde edilen veriler sadece araştırma amacı ile kullanılacaktır. Kişisel bilgileriniz ise gizli tutulacaktır. Katılım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Lütfen araştırmaya katılmak konusundaki tercihinize göre aşağıdaki seçeneklerden birini işaretleyiniz ve ilgili alanlara adınız ve soyadınızla birlikte imzanızı atmayı unutmayınız.

I. Bu çalışmada yer almayı

kabul ediyorum.

☐

kabul etmiyorum.

☐

II. Çalışmayı istediğim zaman yarıda kesip bırakabileceğimi biliyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını

kabul ediyorum.

☐

kabul etmiyorum.

☐

Ad/ Soyad:

İmza:

Araştırmayla ilgili sorularınızı aşağıdaki e-posta adresini veya telefon numarasını kullanarak yöneltebilirsiniz.

Sevgilerimle,

Araştırmacı: N. Ece ÜNAL

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

e-posta: neu@anadolu.edu.tr

Ek 5: Veli İzin Belgesi 1

Sayın Veli,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Üstün Zekâlıların Eğitimi Programında yüksek lisans öğrencisiyim. Hazırlayacağım tez kapsamında velisi olduğunuz’a özel yetenekli öğrencilerin sosyal ilişkilerine yönelik bir ölçek uygulaması ve kişisel verilerine ilişkin bilgi almak istemekteyim. Elde edilen veriler tamamen gizli kalacak ve sadece araştırmacı tarafından tez çalışması için kullanılacaktır.

Lütfen öğrencinizin araştırmaya katılması konusundaki tercihinize göre aşağıdaki seçeneklerden birini işaretleyiniz ve ilgili alanlara adınız ve soyadınızla birlikte imzanızı atmayı unutmayınız. Katılım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

I. Bu araştırmada çocuğum’nın da katılımcı olmasına

izin veriyorum. ☐ **izin vermiyorum.** ☐

II. Çalışmayı çocuğumun istediği zaman yarıda kesip bırakabileceğini biliyorum ve çocuğumun verdiği bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını

kabul ediyorum. ☐ **kabul etmiyorum.** ☐

Baba Adı-Soyadı..... Anne Adı Soyadı.....

İmza İmza.....

Araştırmayla ilgili sorularınızı aşağıdaki e-posta adresini veya telefon numarasını kullanarak yöneltebilirsiniz.

Saygılarımla,

Araştırmacı: N. Ece ÜNAL

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Özel Eğitim Anabilim Dalı

e-posta: neu@anadolu.edu.tr

Ek 6: Veli İzin Belgesi 2

Sayın Veli,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Üstün Zekâlıların Eğitimi Programında yüksek lisans öğrencisiyim. Hazırlayacağım tez kapsamında velisi olduğunuz ile görüşme yapmak istiyorum. Yapılacak olan görüşme sırasında öğrencinizin katılım isteği göz önünde bulundurulacaktır. Öğrenciye ait hiçbir bilgi, araştırmacı dışında kimse ile paylaşılmayacaktır. Ailesinin rızası olsa dahi görüşme yapmak istemeyen hiçbir öğrenci ile görüşme yapılmayacaktır.

Yapılan görüşme araştırma amacı ile kullanılacaktır. Görüşme sırasında ses kaydı alınacaktır. Alınan ses kaydı sadece araştırmacı tarafından dinlenecek, kimse ile paylaşılmayacaktır. Öğrenciniz ile görüşme yapılmasına izin veriyorsanız lütfen aşağıdaki alanı imzalayınız. Katılım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Lütfen öğrencinizin araştırmaya katılması konusundaki tercihinize göre aşağıdaki seçeneklerden birini işaretleyiniz ve ilgili alanlara adınız ve soyadınızla birlikte imzanızı atmayı unutmayınız.

I. Bu araştırmada çocuğum’nın da katılımcı olmasına

izin veriyorum. ☐ **izin vermiyorum.** ☐

II. Çalışmayı çocuğumun istediği zaman yarıda kesip bırakabileceğini biliyorum ve çocuğumun verdiği bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını

kabul ediyorum. ☐ **kabul etmiyorum.** ☐

Baba Adı-Soyadı..... Anne Adı Soyadı.....

İmza İmza.....

Araştırmayla ilgili sorularınızı aşağıdaki e-posta adresini veya telefon numarasını kullanarak yöneltebilirsiniz.

Saygılarımla,

Araştırmacı: N. Ece ÜNAL

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Anabilim Dalı

e-posta: neu@anadolu.edu.tr

Ek 7: Sosyal ve Beşerî Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi

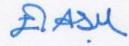
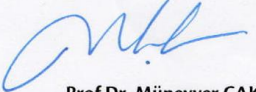
Evrak Kayıt Tarihi: 15.10.2018

Protokol No: 97565

Tarih: 24.10.2018



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Yalnızlık Eğilimi Gösteren Özel Yetenekli Ergenlerin Yalnızlık Deneyimlerinin İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Veda ASLIM YETİŞ
TEZ YAZARI:	N. Ece ÜNAL
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
 Prof. Dr. Coşkun BAYRAK (Başkan Eğitim Fak.)	
 Prof. Dr. T. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	 Prof. Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
 Prof. Dr. Münevver ÇAKI (Güzel Sanatlar Fak.)	 Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
 Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	 Prof. Dr. Emel ŞIKLAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

Ek 8: Temel Görüşme Soruları

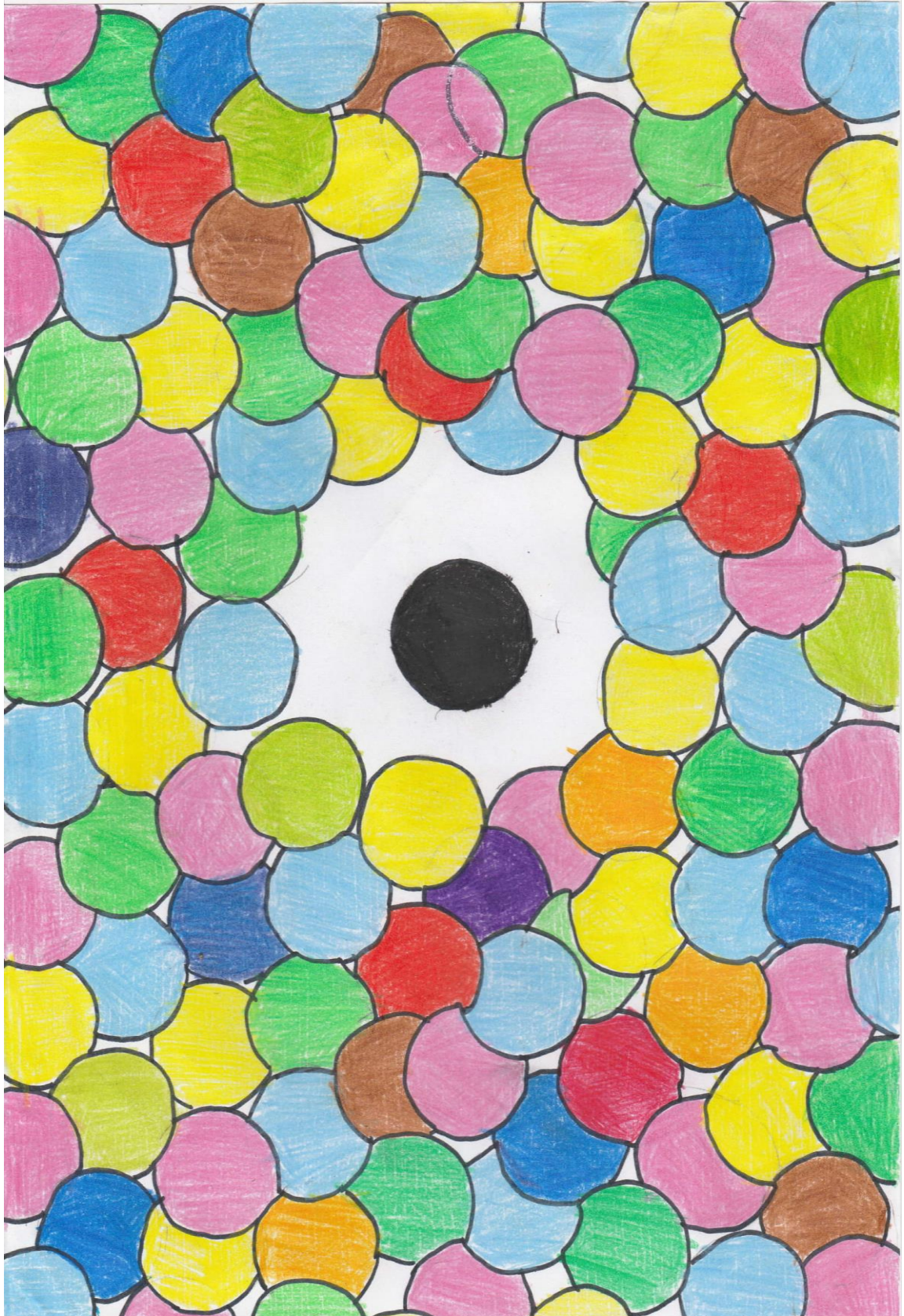
1. Kendini 5 cümle ile anlatmak istesen hangi kelimelerle tanımlarsın?
2. Başkaları seni nasıl tanımlar? Ailen? Arkadaşların?
3. Bana biraz günlük hayatından bahsedebilir misin? Hayatında bir hafta içinde neler oluyor?
4. Hobilerin var mı? Boş zamanlarında neler yaparsın?
5. Yalnızlığı nasıl tanımlarsın? Sence yalnızlık ne demek?
6. Yalnız kalmak tercih edilebilir mi?
 - 6.1. Hangi durumlarda insanlar yalnız kalmayı ister?
7. İnsanlar yalnız bırakılabilir mi?
 - 7.1. Hangi durumlarda insanlar yalnız bırakılırlar?
8. Yalnız insanları nasıl değerlendiriyorsun? Sence nasıl özelliklere sahipler?
9. Çevrende yalnız olduğunu düşündüğün biri ya da birileri var mı?
 - 9.1. Yalnız olma sebebi ne olabilir?
 - 9.2. Sence bu durumdan nasıl etkileniyor?
 - 9.3. Kendine benzettiğin özellikleri var mı?
10. Yalnızlığını ifade ettiğin zamanlar oldu. Bu yalnızlık durumu sende nasıl oluşuyor?
 - 10.1. Yalnızlık diye deneyimlediğin şey ne? Bana yaşadığın bir anını anlatır mısın?
 - 10.2. Yalnızken neler hissediyorsun? O anki duyguların ve düşüncelerin neler?
 - 10.3. Kendini yalnız hissetmenin sebepleri neler olabilir?
11. Yalnız kalmayı istediğin zamanlar oluyor mu?
 - 11.1. Örneklendirebilir misin? Ne zaman?
 - 11.2. Neden?
 - 11.3. Kendini nasıl hissediyorsun?
 - 11.4. Bu süreçte neler yapıyorsun? Baş etme yöntemlerin neler?
12. Şimdiye kadar anlattığın her şey sence hayatını nasıl etkiliyor?
 - 12.1. Okul hayatını etkiliyor mu?
 - 12.2. Günlük yaşamını etkiliyor mu?
 - 12.3. Ailen ile olan ilişkilerini etkiliyor mu?

Ek 9: Katılımcı Çizimleri

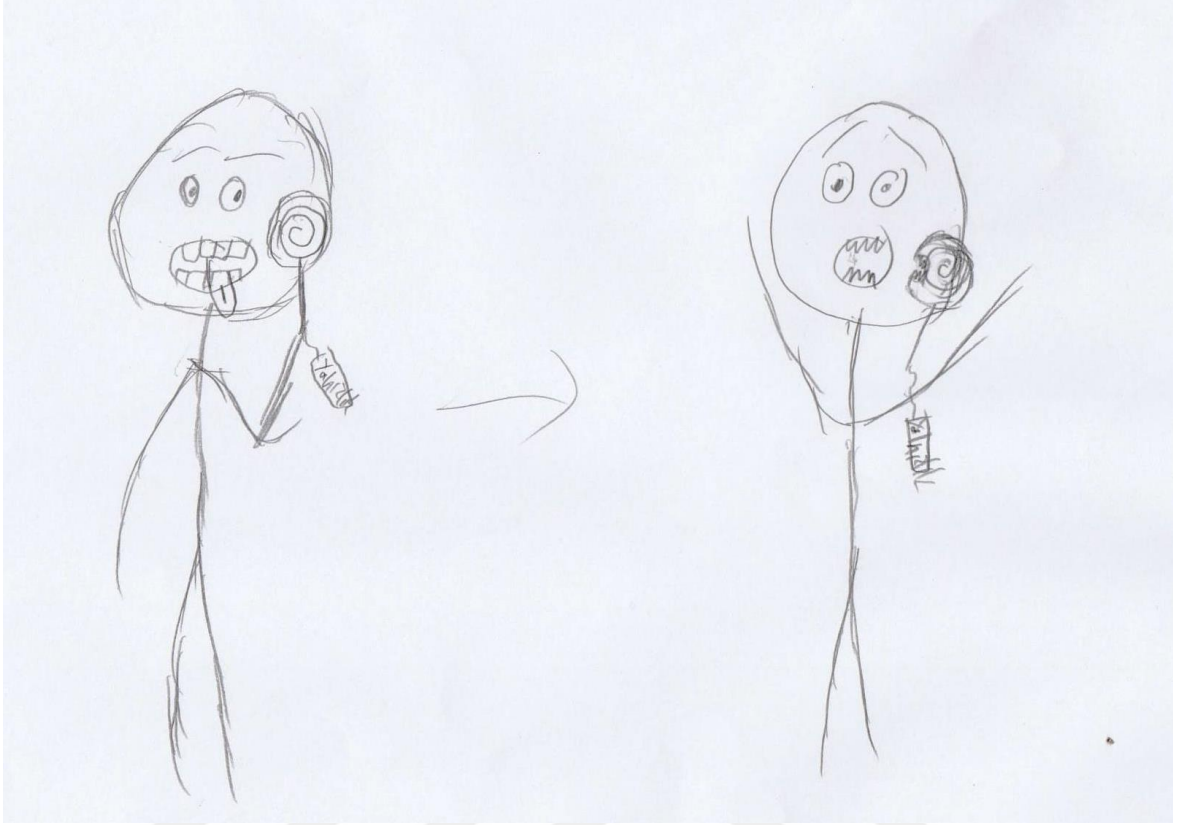
Aslı



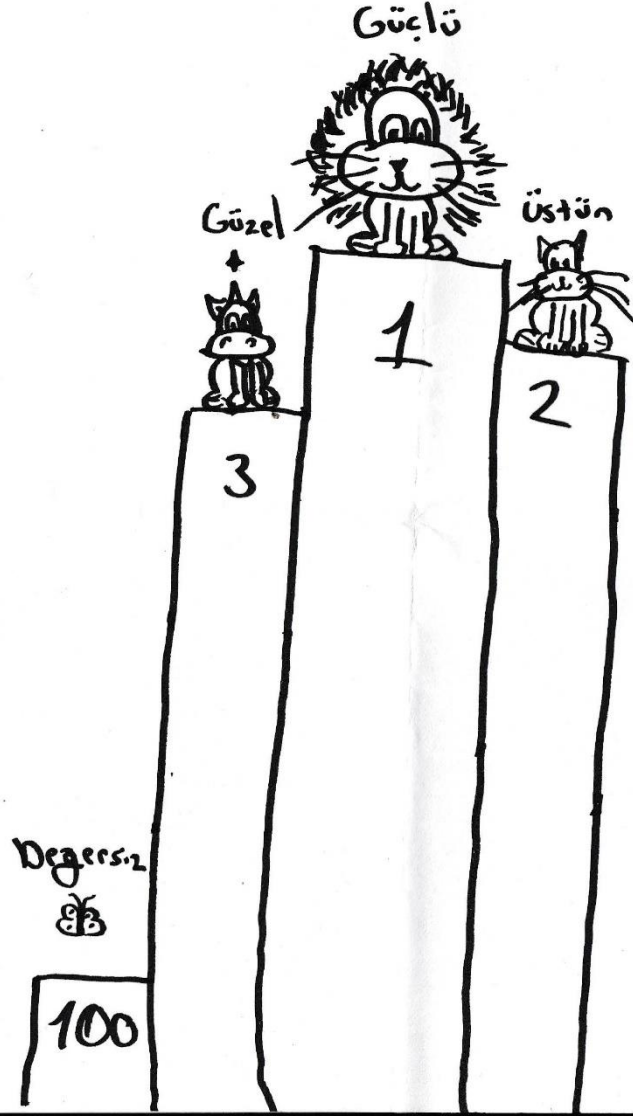
Merve



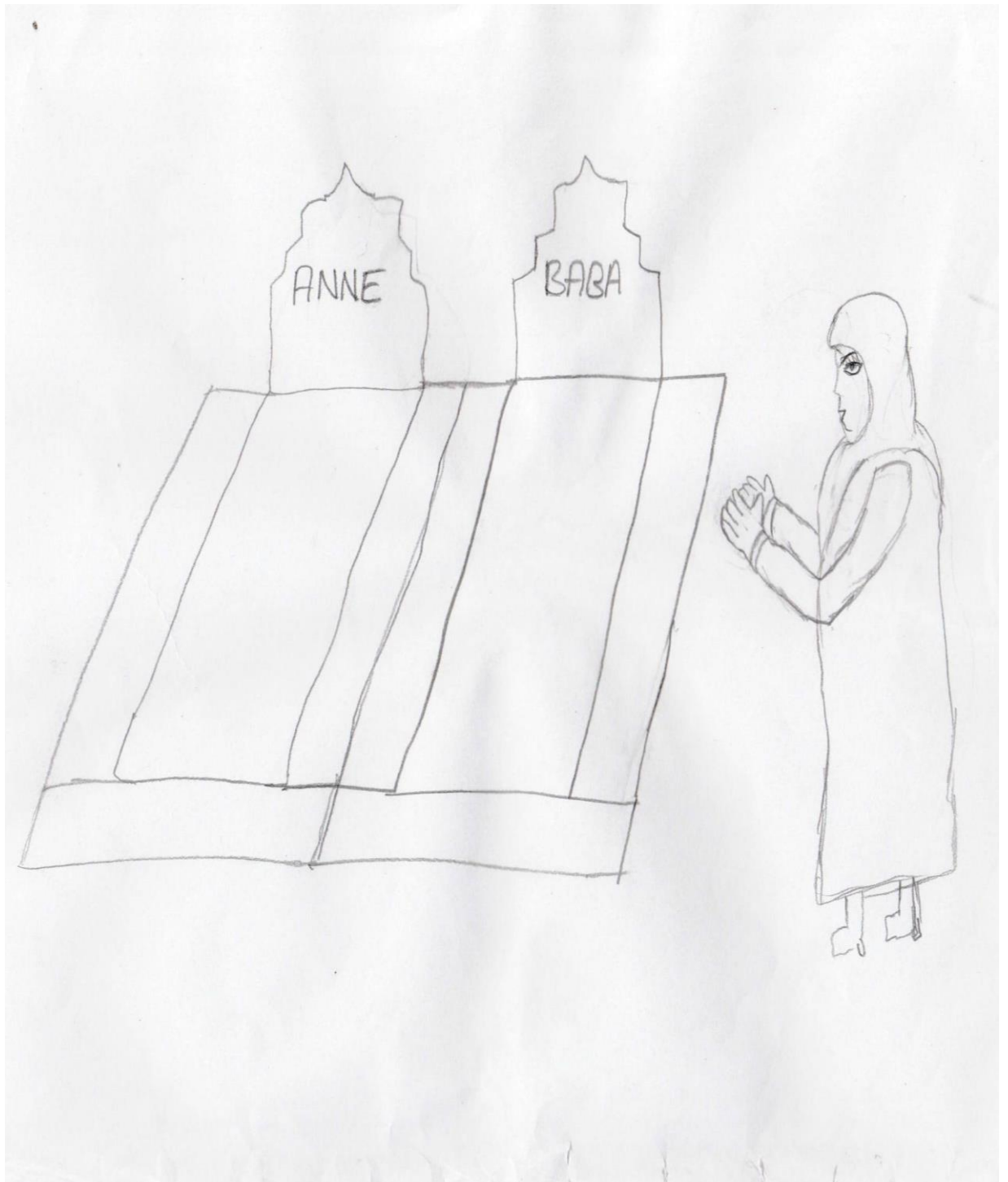
Hakan



Betül



Elif



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : N. Ece Ünal
Yabancı Dil : İngilizce
E-Posta : neu@anadolu.edu.tr / ncyeceunal@gmail.com

Eğitim Geçmişi:

- 2018 -, Devam ediyor, İstanbul Üniversitesi, Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, Sosyoloji
- 2012 - 2015, İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü (Çift anadal)
- 2012 - 2015, İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Üstün Zekâlılar Öğretmenliği
- 2011 - 2012, Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Üstün Zekâlılar Öğretmenliği

Mesleki Geçmişi:

- 2017 -, Devam ediyor, Araştırma Görevlisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Özel Eğitim Bölümü
- 2016 Araştırma Görevlisi, Düzce, Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü