



Özel Yetenekli Çocukların Mizah Duyguları ve Arkadaşlık İlişkileri

Gifted Children's Feelings of Humor and Friendship Relations

Hatice YALÇIN¹ İhsan OBALI² Ayşenur ÖZTÜREN³

ÖZET

Amaç: Bu çalışma özel yetenekli çocukların mizah duyguları ve arkadaşlık ilişkilerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Yöntem: Çalışma grubunu bir Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 6.,7.ve 8.inci sınıf düzeyindeki 87 özel yetenekli çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Akran İlişkileri Ölçeği ile Okul Çocukları için Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği kullanılmıştır. Veriler SPSS 22.0 programında Varyans Analizi, Kruskal Wallis Testi, korelasyon ve t testi kullanılarak değerlendirilmiştir.

Bulgular: Yapılan değerlendirmeler sonucunda cinsiyete göre akran ilişkilerinin ve mizah becerilerinin değişim gösterdiği; çocukların yaşları ile mizah becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Yaş büyüdükçe akran ilişkilerinde ve mizah duygusunda artma meydana gelmektedir. Mizah becerileri olan çocukların akran ilişkilerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Sonuç: Çalışma grubundakilerin mizah yaratma, mizahı anlama, mizahla baş etme becerileri ile akran ilişkileri arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Anne eğitim durumunun akran ilişkilerini etkilediği, üniversite mezunu annelerin çocuklarında akran ilişkilerinin daha fazla olduğu saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Özel yetenekli çocuklar, mizah, arkadaş ilişkileri

ABSTRACT

Objective: This study was conducted to examine the sense of humor and friendship relations of gifted children.

Method: The study group consisted of 87 gifted children studying at the Science and Art Center at the 6th, 7th and 8th grades. The Peer Relations Scale and the Multidimensional Humor Scale for School Children were used as data collection tools. The data were evaluated using Analysis of Variance, Kruskal Wallis Test, correlation and t test in SPSS 22.0 program.

Results: As a result of the evaluations made, it was found that peer relationships and humor skills changed by gender; It was determined that there is a significant difference between children's ages and their humor skills. As the age grows, there is an increase in peer relationships and sense of humor.

Conclusion: It has been determined that children with humor skills have a higher level of peer relationships. A significant relationship was found between the skills of creating humor, understanding and coping with humor and peer relationships of the study group. It was found that the education level of the mother affected the peer relations, and the peer relationships were more common in the children of the university graduate mothers.

Keywords: Gifted children, humor, friendship relations

¹ Doktor Öğretim Üyesi, KTO Karatay Üniversitesi Sağlık Bilimleri Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Bölümü, Konya, Türkiye, ORCID: 0000-0003-3557-8649

² Doktor, Selçuklu Yüksel Bahadır Alaylı BİLSEM, Konya, Türkiye, ORCID: 0000-0002-6090-1981

³ Psikolojik Danışman, Düzce Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü, Düzce, Türkiye, ORCID: 0000-0001-3724-7634

Sorumlu Yazar: Hatice YALÇIN, KTO Karatay Üniversitesi Sağlık Bilimleri Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Bölümü, Konya, Türkiye, e-mail: hatice.yalcin@karatay.edu.tr



GİRİŞ

Zekâ, insanların zihinlerinde gizemli bir kavramdır ve yeni bilgiler oluşturma, bilgilerin önemlerini belirleyebilme, çevreyi ve olayları anlayabilme, yorum yapabilme yeteneğidir (Reis ve Renzulli 2004) ve bazı bireylerde bu yetenekler üst düzeydedir (Jung 2012). Özel yetenek ise zihinsel ve liderlik becerilerinin, akademik başarının üst düzeyde olduğu, yaratıcı düşünme yeteneğinin ve performans gerektiren sanatlarda beceri düzeyinin yüksek olduğu bir durumdur (Genç 2016).

Zekâ düzeyi yüksek ve özel yetenekli çocukların gelişimini araştıran çalışmaların sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Özel yetenekli çocuklar, normal gelişim gösteren çocuklara göre farklı özellikleri bulunması nedeniyle sosyal çevreleri tarafından farklı algılanmaktadırlar (Guignard vd., 2012). Normal gelişim gösteren çocuklardan farklı gelişim özellikleri olduğu belirlenen çocukların küçük yaşta tanılanmaları ve ‘özel’ bir eğitim programına dahil olmaları toplumların gelişmesine katkı sağlayacağı için bu çocukların entelektüel özelliklerinin tanınması gerekmektedir (Kosir vd., 2016; Stenberg 2005).

Geçmiş dönemlerde üstün zeka özelliklerine sahip olmak uyumsuz davranışların bir nedeni olarak görülmekte ve nevrotik bir durum olduğu düşünülmekteydi (Aljughaiman ve Tan 2009; Kosir vd., 2016). Ancak günümüzde çocukların psikolojik ve öğrenme özelliklerinin boyutları, zeka katsayısı (IQ) ile ilişkilendirilmiştir (Dowling ve Fain 1999; Fox vd., 2013; Pickering vd., 1987).

Her çocuğun gelişimsel özellikleri, aile tutumları, çevresindeki kültürel değerler ya da psikososyal farklılıklar çocuğun dil, zihin ve sosyal gelişimindeki farklılıklardan kaynaklanmaktadır (Southam 2005). Özel yetenekli çocukların farklılıklarının en rahat görüldüğü alan düşünsel alandır. Özel yetenekli çocukların çeşitli sosyal, ahlaki ve etik konuları mizahi bakış açısıyla değerlendirme becerileri de yüksektir. Mizah anlayışı, çocukluk döneminde şekillenmektedir ve olaylara mizahi bakış açısı her çocukta değişiklik göstermektedir. Mizah yetenekleri yaşlılarından ileridir ve kelime oyunlarından hoşlanırlar. Özel yetenekli çocuklar sıklıkla günlük hayatlarında mizahı kullanırlar (Elcik ve Bayındır 2015; Ulus vd., 2019; Ziv 1990).

Çocuklar, stresli deneyimlere uyum sağlayabilmek ve baş edebilmek için mizah duygusunu kullanabilirler. Çocuklarda kişilik yapısının gelişimi, başarı ve öğrenme duygusu oluşması, problem çözme, baş etme becerilerinin gelişimi ve özellikle akran ilişkisinin güçlenmesi amacıyla eğlenceli atmosfer oluşturma çabaları öğrenmeyi pekiştirmektedir. Bilişsel zekânın mizah duygusuyla ilişkili olduğunu gösteren araştırmalar yapılmıştır (Maureen 1999; Southam 2005; Greengross ve Miller 2011).

Bir olayı komik olarak yorumlamak için, mizahi bakış açısının olması ve durumu net anlamak gerekir. Zekâ düzeyi yüksek bireyler karmaşık durumlardaki ince espriyi ve gülünecek uyaranları normal gelişim gösterenlere oranla daha hızlı kavrar (Oğurlu 2010).

Maureen (1999) özel yetenekli çocukların psikolojik refah durumları çerçevesinde cinsiyet ve mizah ilişkisini deneysel bir çalışmayla araştırmış ve erkek çocukların mizahı daha fazla sevdiklerini sık kullandıklarını saptamıştır. Özel yetenekli çocukların akran ilişkileri normal gelişim gösteren akranlarına göre farklılık göstermektedir. Özel yetenekli çocukların oynamaktan hoşlandıkları oyunlar, ifade edici dil becerileri, yapmaktan zevk aldıkları

etkinliklerin arkadaşlarından farklı olması, arkadaşlarıyla aralarında bir engel oluşturabilir. Bu çocuklarda kendini diğerlerinden farklı hissetme, okuldaki gruba ait hissetmeme duygusu yaygındır. Erken yaşta karşılıklı arkadaşlık geliştirebilme eğilimindedirler (Cheng vd, 2015). Özel yetenekli çocuklar normal gelişim gösteren çocuklara göre yalnız kalmayı daha sık tercih edebilir (Luftig ve Nichols 1990, s.113). Diğer çocuklar tarafından tercih edilmelerine rağmen özel yetenekli çocuklar, arkadaşlık ilişkileri için genellikle yüksek standartlar koymaktadırlar. Bu durum, kendilerine uyguladıkları mükemmel standartlardan ve gelişmiş ahlaki muhakeme yeteneklerinden kaynaklanmaktadır (Elcik ve Bayındır 2015, s.181). Özel yetenekli çocuklar diğer çocuklar tarafından arkadaş edinme konusunda sık tercih edilirler ancak özel yetenekli çocuklar diğer akranları için yüksek standartlar bekledikleri için arkadaş ilişkileri sınırlı olabilmektedir (Zenasni vd, 2016).

Türkiye’de özel yetenekli çocuklara yönelik programlar tasarlayan Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) kurularak örgün eğitimi destekleyici bir sistem kurulmuştur. Özel yetenekli çocuklar bu merkezlerde ilgi alanları doğrultusunda eğitim almaktadır (Tanık-Önal ve Büyük 2020). Bu merkezlerde öğrenimlerini sürdüren çocukların mizahi bakış açılarının akran ilişkilerini ne ölçüde etkilediğine ilişkin yapılan çalışmalar yetersizdir. Ayrıca özel yetenekli tanısı alan çocuklar etiketlenmiş olmanın duygusal, sosyal ve akademik anlamda karmaşık etkilerini yaşamaktadırlar ve akran ilişkileri bu durumdan etkilenmektedir. Özel yetenekli çocukların özelliklerini belirgin şekilde abartmak, bu çocukları hep ön planda tutmak gibi yaklaşımlar, diğer çocukların onlara karşı düşmanlık, kıskançlık gibi olumsuz duygular geliştirmelerine ve grup dışına itmelerine neden olabilir (Asher vd., 1984; Masden vd., 2015). Bu nedenle özel yetenekli çocuklar arasındaki iletişimin ve arkadaş ilişkilerinin olumlu yönde gelişmesine olanak tanıyacak bir yaklaşım sergilemesi, olaylara eğlenceli ve mizahi bakış açısıyla yaklaşmaları konusunda desteklenmeleri önemlidir.

Bu bilgiler ışığında bu çalışmada özel yetenekli çocukların mizah duyguları, arkadaşlık ilişkileri ve bu ilişkiyi etkileyen faktörler değerlendirilmiştir. Bu temel amaca yönelik olarak aşağıdaki araştırma soruları oluşturularak araştırmaya yön verilmiştir:

1. Özel yetenekli çocukların akran ilişkileri demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
2. Özel yetenekli çocukların akran ilişkileri ile mizah becerileri arasında farklılık var mıdır?

GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini 6.,7.ve 8.inci sınıf düzeyindeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) öğrenim gören 187 özel yetenekli çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çalışma grubu için temel alınan ölçüt, ortaokul öğrencisi olup RAM ve BİLSEM sürecinde 130 ve üzeri zeka puanı alması veya resim, müzik alanında yaşlılarına oranla özel performans göstererek tanınmasıdır. Çocukların gelişimsel dönemleri değerlendirildiğinde 10-13 yaş grubu; akran ilişkilerinin

yoğun olduğu ancak sıklıkla arkadaş ilişkilerinde zorbalık ve alay etme davranışlarının yüksek olduğu bir yaş dönemi olduğu için bu yaş aralığı ile çalışılmıştır.

Araştırmanın Etiği

Araştırmanın yapılması için KTO Karatay Üniversitesi İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar Etik Kurulundan (11.03.2021 tarih ve 2020/012 sayılı) etik onay alınmıştır. Ayrıca veri toplama aşamasında etik onayı alınan çalışma için Konya Milli Eğitim Müdürlüğü'nün de resmi onayı alınarak veriler elde edilmiştir. Araştırmanın kapsamı ve amacı konusunda çalışma grubundakilere bilgilendirilme metni sunulmuş ve araştırmaya katılmayı kabul eden gönüllü öğrencilere veri toplama araçları uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel bilgi formu: araştırmacılar tarafından, araştırmanın içeriğine uygun olarak hazırlanmıştır. Formda katılımcıların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne baba eğitim düzeyleri, aile tipi, anne babanın birlikte yaşama durumu, ailenin ekonomik düzeyi, ailenin çocuğun başarı durumunu nasıl değerlendirdiği, çocuğun kendini genel olarak nasıl değerlendirdiğine ilişkin demografik değişkenler bulunmaktadır.

Akran ilişkileri ölçeği (AİÖ): Erkan Atik ve ark. (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan, ergenlerin arkadaş ilişkilerinin düzeyinin belirlenmesi amacıyla kullanılan bu ölçekte; 22 madde ve beş alt boyut bulunmaktadır. Birliktelik, çatışma, yardım, koruma ve yakınlık alt boyutlarını kapsamaktadır. Ölçekte en düşük puan 22, en yüksek puan ise 110 puandır. Ölçekte tersten puanlanan dört madde bulunmaktadır. Ölçekten alınan puan arttıkça akran ilişkilerinin çocuğa sıkıntı verdiği, alaya alınma durumu olduğu ve çocuğun rahatsız olduğu belirlenmektedir.

Okul çocukları için çok boyutlu mizah duygusu ölçeği (ÇBMDÖ): Dowling ve Fain tarafından 1999 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması, Karataş ve Sarıkaya Karabudak (2019) tarafından yapılmıştır. 7-12 yaş grubu çocukların mizah duygularını anlamayı ve değerlendirmeyi sağlayan, 15 maddeden oluşan bir ölçektir. "Mizah yaratma" ile "mizahı anlama" alt boyutları 6'şar madde ve "mizahla baş etme" alt boyutu ise 5 maddeden oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama formları çalışma grubundakilere mail ve telefonda whatsapp uygulaması yoluyla uygulanmıştır. Gönderilen ölçek sorularını yanıtlamaya başlamadan önce araştırmacılara akran ilişkileri ve mizah becerileri konusunda ön bilgi verilmiştir. Toplam 194 form doldurulmuş, ancak eksik bilgiler bulunan 7 form geçersiz sayılarak geri kalan veriler değerlendirilmiştir (N=187).

Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde SPSS 26 programı kullanılmıştır. Verilerin bilgisayar ortamına aktarılmasının ardından araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Çalışma grubundakilerin akran ilişkilerinin karşılaştırılması için ikili bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Ölçeklerin toplam puan ve alt boyutları arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson Korelasyon Testi uygulanmış; ilişkili çıkan değişkenler için Regresyon Analizi yapılmıştır. Sosyo-demografik değişkenlerinin ölçekler üzerindeki etkilerini belirlemek

amacıyla Kruskal Wallis testi ve Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi %95 güven aralığında $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Çalışma grubunun demografik değişkenleri Tablo 1’de sunulmuştur. Çalışma grubundaki çocukların %75.94’ü 12-13 yaşındadır; %51.8’i kız, %48.2’si erkektir; %87.17’si 2-3 kardeştir. Annelerin %61.49’u 40 yaşından küçüktür, %60.43’ü üniversite mezunudur. Babaların %79.68’i 41 yaşından büyüktür ve %58.83’ü üniversite mezunudur.

Tablo 1. Çalışma grubunun demografik değişkenleri (n=187)

Demografik değişkenler	Anne eğitimi	n	%
Yaş	11-12 yaş	142	75.94
	13-14 yaş	45	24.06
Cinsiyet	Kız	96	51.8
	Erkek	91	48.2
Kardeş sayısı	Tek çocuk	13	6.95
	2-3 kardeş	163	87.17
	4 ve daha fazla	11	5.88
Anne yaşı	40 yaşından küçük	115	61.49
	41 yaş ve daha büyük	72	38.51
Anne eğitim durumu	İlkokul mezunu	9	4.81
	Ortaokul mezunu	21	11.23
	Lise mezunu	44	23.53
	Üniversite mezunu	113	60.43
Baba yaşı	40 yaşından küçük	38	20.32
	41 yaş ve daha büyük	149	79.68
Baba eğitim durumu	Ortaokul mezunu	6	3.21
	Lise mezunu	71	37.96
	Üniversite mezunu	110	58.83

Demografik değişkenler bakımından çocukların akran ilişkilerinin karşılaştırılması için ikili bağımsız örneklem t testi uygulanmış; ikiden fazla grup içeren demografik değişkenler için homojen dağılım göstermemesi sebebiyle Kruskal Wallis Testi uygulanarak sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir. Çalışma grubundakilerin cinsiyet değişkenine göre akran ilişkileri ölçeği ve çok boyutlu mizah ölçeği puanlarının her iki cinsiyet için anlamlılık düzeyini belirlemeye yönelik t testi incelendiğinde; “yardım” alt boyutu ile “yakınlık” alt boyutundaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır ($t=2.129$; $p < 0.05$ ve $t=2.293$; $p < 0.05$). Mizah duygusuna ilişkin anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Tablo 2. Cinsiyet değişkenine göre akran ilişkileri ölçeği ve çok boyutlu mizah ölçeği puan ortalamalarının bağımsız örneklem t testi sonuçları (n=187)

		Akran İlişkileri Ölçeği					Çok Boyutlu Mizah Ölçeği		
		Birliktelik	Çatışma	Yardım	Koruma	Yakınlık	Mizah yaratma	Mizahı anlama	Mizahla başetme
Kız (n=96)	\bar{x}	10.92	16.38	21.73	13.92	19.73	10.62	8.52	8.08
	SS	4.02	3.17	4.14	4.02	3.08	3.53	4.06	2.91
	t	1.292	1.528	2.129	1.038	2.193	3.098	1.975	2.038
	p	0.285	0.303	0.018*	0.218	0.012*	0.586	0.314	0.605
Erkek (n=91)	\bar{x}	11.47	14.27	20.68	13.12	19.73	8.94	9.17	11.93
	SS	2.86	2.88	2.86	4.57	3.08	4.06	2.93	2.73
	t	1.232	1.528	2.129	1.038	2.293	3.098	1.975	2.038
	p	0.285	0.303	0.018*	0.218	0.012*	0.586	0.314	0.605

Çalışma grubundakilerin Akran İlişkileri Ölçeği puanlarının anne eğitim durumuna göre farklılaşma durumu Kruskal Wallis sonuçları, Tablo 3’ de verilmiştir. Anne eğitim durumuna göre Akran İlişkileri Ölçeğinin “yardım” ve “koruma” alt boyutlarının; “birliktelik”, “çatışma” ve “yakınlık” alt boyutlarının ortalamalarına göre anlamlı düzeyde düşük oranda etkilediği görülmektedir ($p<0.05$).

Tablo 3. Akran ilişkileri ölçeği puanlarının anne eğitim durumuna göre Kruskal Wallis analizi sonuçları

Alt boyutlar	Anne eğitimi	n	Sıra ortalaması	p	\bar{x}	Anlamlı fark
Birliktelik	İlkokul mezunu	9	98.76	0.784	12.85	3-4*
	Ortaokul mezunu	21				
	Lise mezunu	44				
	Üniversite mezunu	113				
Çatışma	İlkokul mezunu	9	102.38	0.115		
	Ortaokul mezunu	21				
	Lise mezunu	44				
	Üniversite mezunu	113				
Yardım	İlkokul mezunu	9	91.04	0.022*		
	Ortaokul mezunu	21				
	Lise mezunu	44				
	Üniversite mezunu	113				
Koruma	İlkokul mezunu	9	109.88	0.004*		
	Ortaokul mezunu	21				
	Lise mezunu	44				
	Üniversite mezunu	113				

Tablo 3 (Devam). Akran ilişkileri ölçeği puanlarının anne eğitim durumuna göre Kruskal Wallis analizi sonuçları

Alt boyutlar	Anne eğitimi	n	Sıra ortalama	p	\bar{x}	Anlamlı fark
Yakınlık	İlkokul mezunu	9	110.26	0.078		
	Ortaokul mezunu	21				
	Lise mezunu	44				
	Üniversite mezunu	113				

*p<0.05

Çalışma grubundakilerin AIÖ ve ÇBMDÖ puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 4’ de verilmiştir. Çalışma grubundakilerin mizah duyguları (mizah yaratma, mizahı anlama, mizahla baş etme) ile akran ilişkileri (birliktelik, çatışma, yardım, koruma, yakınlık alt boyutları) arasındaki ilişkinin saptanması için Pearson Çarpım Momentler Korelasyon analizi yapılmıştır. Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği alt boyutlarından mizahla baş etme ile Akran İlişkileri Ölçeği (r=0.31), birliktelik (r=0.18), çatışma (r=0.17), koruma (r=0.18) arasında p<0.01 düzeyinde anlamlı ilişki saptanmıştır. Ancak mizah yaratma ve akran ilişkilerinde yardım alt boyutları arasındaki ilişkinin (r=0.07, p>0.05) anlamlı olmadığı saptanmıştır. Akran İlişkileri Ölçeği alt boyutlarından olan çatışma alt boyutu (r=0.07) ile Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği alt boyutları arasında ilişkinin anlamlı olduğu belirlenmiştir (p<0.01).

Tablo 4: AIÖ ve ÇBMDÖ korelasyon analizi

Değişkenler	ÇBMDÖ				AIÖ			
	Mizah yaratma	Mizahı anlama	Mizahla baş etme	Birliktelik	Çatışma	Yardım	Koruma	Yakınlık
Mizah yaratma	r=1,00	0,12	0,31**	0,18**	0,17**	0,07	0,18**	0,06
Mizahı anlama		r=1,00	-0,04	0,38**	0,36**	0,41**	0,48**	0,43**
Mizahla baş etme			r=1,00	0,32**	0,24**	0,21**	0,18**	-0,03
Birliktelik				r=1,00	0,42**	0,39**	0,43**	0,41**
Çatışma					r=1,00	0,07	0,13	-0,03
Yardım						r=1,00	0,52**	0,58**
Koruma							r=1,00	0,47**
Yakınlık								r=1,00

**p<0.01

Yaş değişkeni ile Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği puanları arasındaki ilişki Mann-Whitney U testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5: Yaş değişkeni ile Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği toplam puanı arasındaki ilişki-Mann-Whitney U testi analiz sonuçları

	Mann-Whitney U	2592.420
Çok Boyutlu Mizah	Wilcoxon W	7938.287
Duygusu Ölçeği	Z	-3.671
	p	0.001*

Çalışma grubundakilerin yaş ile Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği Mann-Whitney U testi analiz sonuçları incelendiğinde; yaş değişkeni ve çocukların mizah duyguları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p<0.05$). İlişkiyi daha net görmek adına Spearman Korelasyon analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Çalışma grubundakilerin yaş grupları ile Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği arasındaki farklılık-Spearman Korelasyon analiz sonuçları

		Yaş	ÇBMDÖ
	Correlation Coefficient	1.000	-0.402**
Spearman's rho	Yaş		0.000*
	n	88	88

Yaş değişkeni ile Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeği arasındaki ilişki Spearman Korelasyon analiziyle değerlendirildiğinde anlamlı bir ilişki saptanmıştır, yaş mizah duygusu arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır ($p<0.05$). Başka deyişle yaş büyüdükçe akran ilişkilerinde ve mizah duygusunda artma meydana gelmektedir.

TARTIŞMA

Çalışma grubundakilerin cinsiyet değişkenine göre akran ilişkileri puanlarının anlamlılık düzeyini belirlemeye yönelik t testi incelendiğinde; “yardım” alt boyutu ile “yakınlık” alt boyutundaki farkın anlamlı olduğu ancak çocukların mizah duygularına ilişkin bir farklılaşma bulunmadığı saptanmıştır. Özel yetenekli çocuklarda akran ilişkilerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık kaynağı olmadığı belirlenmiştir. Çalışmamızın sonuçlarına benzer şekilde Aljughaiman ve Tan (2009), özel yetenekli çocukların öğrenme becerileriyle akranlarıyla sosyal-duygusal ilişkilerini incelemiş ve cinsiyete göre ilişkilerin değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte Elcik ve Bayındır (2015) tarafından özel yetenekli çocukların sosyal duygusal beceri puanlarının incelendiği çalışmada, erkeklerin puanlarının, kızlara göre düşük olduğunu, özel yetenekli kızların arkadaş ilişkilerinin daha fazla olduğunu ortaya koymuştur.

Çalışma grubundaki özel yetenekli çocuklar normal gelişim gösteren akranlarına göre daha hızlı öğrenme, düşünme becerisi bakımından üst düzeyde ve esprili kişiliklerinin olduğu belirlenmiştir. Çalışma grubundaki çocukların %91.6’sı kendi akademik başarılarını “çok iyi”

olarak değerlendirmektedirler ve ailelerinin kendileriyle ilgili “çok iyi” olduklarını düşündüklerini belirtmektedirler. Özel yetenekli çocuklar çevreleri tarafından etiketlenme durumunu sık yaşamaktadırlar. Özel yetenekli çocukların çoğunluğunun, özel yetenekli tanısı konularak bu şekilde etiketlenmiş olmaktan mutlu olmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır (Tanık-Önal ve Büyük 2020). Çoğu özel yetenekli çocuk arkadaş edinmekte sıkıntı çekmektedir (Kosir vd, 2016). Özel yetenekli çocuklar arkadaşları tarafından kabul görmeyerek izole olma riskiyle karşılaşmaktadır. Bu çocuklarda kendini diğerlerinden farklı hissetme, akran gruplarına ait hissetmeme duygusu yaygındır (Zenasni vd, 2016). Özel yetenekli çocukların oynamaktan hoşlandıkları oyunlar, ya da keyif aldıkları etkinlikler arkadaşlarından farklı olduğu için normal gelişim gösteren akranlarıyla aralarında engel oluşmakta, arkadaşlarından uzaklaşma durumuyla sık karşılaşmaktadırlar (Reis ve Renzulli, 2004). Her ne kadar bilişsel anlamda üst düzeyde becerilere sahip olsalar da yalnızlık durumunu sık yaşayan özel yetenekli çocuklar, normal gelişim gösteren çocukların kolayca baş edebildiği stres ve zorluklar karşısında daha fazla zorlanmaktadırlar (Gamble 2005). Bazı özel yetenekli çocuklar arkadaş ilişkilerinde lider olma ve akranları tarafından onay görmek için özel yeteneklerini ve bilgilerini gizlemeye çalışmaktadır. Akranları gibi görünmeye gayret ederek yalnız kalmanın önüne geçmeye çalışmaktadırlar. Bazı özel yetenekli çocuklar ise arkadaş ilişkilerinde ilerleme sağlayamamakta ve arkadaş olmak için çözüm bulamayıp yalnız kalmaktadır (Genç 2016; Swiatek ve Dorr, 1998).

Bu araştırmadaki çalışma grubuna uygulanan Çok Boyutlu Mizah Duygusu Ölçeğindeki “Söylediğim şeylerle insanları güldürebilirim” ile “İnsanlar benim komik şeyler anlattığımı söyler” maddelerinde elde edilen puanlar düşüktür. Bu durum çalışma grubuna alınan öğrencilerle, onların kendileriyle ilgili algılarında veya ailelerinin kültürel yapısı gibi farklı faktörlerle ilişkilidir. Literatür incelendiğinde bazı araştırmalarda özel yetenekli çocukların arkadaş ilişkilerindeki yetersizliklerin nedenleri açıklanmıştır. Özel yetenekli çocuklarda yüksek düzeyde kaygı, ekip çalışması yapamama, bir işi tamamlamayı reddetme, kurallara veya normlara uymama, kolayca hayal kırıklığına uğrama, mükemmeliyetçi olma, kendini çok fazla eleştirme, kesintiye sevmeme, başkalarının davranışlarına fazlasıyla duyarlı olma, arkadaşlarının kıskançlıklarını önlemek için asıl yeteneklerini saklama gibi özellikleri nedeniyle özel çocuklar, akranlarıyla ilişkilerinde sorun yaşayabilmektedirler (Masden vd., 2015). Özel yetenekli çocukların arkadaş ve çevrelerindeki ilişkilerine dair bulgular, deneysel araştırmalarla desteklenmektedir (Austin ve Draper 2001). Özel yetenekli çocukların mizahi anlayışında yaş, cinsiyet ve anne-baba eğitim durumlarının farklılık yaratmadığı ancak ailedeki tek çocukların mizah anlayışlarının en küçük çocuk olanlara göre düşük olduğu belirlenmiştir (Ulus vd., 2019). Özel yetenekli çocukların kendiliğinden neşe verici tepkilerini ve sözlü mizah anlayışının karşılaştırıldığı bir çalışmaya ilk ve ortaokul dönemindeki çocuklar katılmış, veri toplamak için yaşa uygun bilmece, şakalar, kelime oyunları, hiciv seçimleri ve esrarengiz öğeleri içeren yirmi maddelik bir araç geliştirilmiştir. Özel yetenekli çocukların olaylara neşeli tepki verdikleri ve mizahi durumları kavrayışlarında normal gelişim gösteren çocuklara göre anlamlı düzeyde daha yüksek performans gösterdikleri belirlenmiştir (Greengross ve Miller 2011). Başka bir çalışmada çocukların çizgi filmde mizahi olayları algılayışları ile ilgili yaptıkları çalışmada mizahi tepkiler verme konusunda cinsiyet açısından

önemli bir fark bulunmadığı, özel yetenekli çocukların kelime oyunu ve hiciv öğelerini anlama konusunda diğer çocuklara göre daha yüksek ortalama puanları olduğu belirlenmiştir (Pierson vd., 2012). Bu bulgular, özel yetenekli çocukların fark edilir biçimde iyi bir mizah anlayışına sahip oldukları varsayımını destekler niteliktedir.

Akran grubu içerisinde arkadaş ilişkilerinde kabul görmek, saygı görmek, ortak konularda sohbet edebilmek özel yetenekli çocuk için her şeyden önemlidir (Yiğitbaş vd., 2013). Özel yetenekli çocuklar beğenilmek, takdir edilmek, haklarına saygı duyulmasını beklemek gibi bazen aşırı duyarlı davranışlar sergilemektedirler. Yüksek farkındalık ve gözlem yetenekleri olduğu için haksızlık, şiddet gibi olumsuz olaylar hakkında korku geliştirebilirler (Howard-Hamilton ve Franks, 1995). Bu çocuklar, çok erken yaşta dahi bu noktadaki hassas tutumları yüzünden kendilerini olumsuz, üzgün ve çaresiz hissedebilirler. Özel yetenekli çocukların bu yüksek duyarlılığı onları sosyal yaşantıdan bir miktar uzaklaştırabilir hatta kendilerinde yanlış bir şey olduğunu bile düşünebilirler (Gamble 2005).

Çocuklar genellikle arkadaşlarını kronolojik yaşa göre değil zihinsel yaş benzerliğine göre seçmektedir. Özel yetenekli çocuklar yaş farkları ne olursa olsun zihinsel akranlarıyla birlikte olmak istemektedirler. Özel yeteneklilerin eğitimi alanında yapılan araştırmalar (Gamble 2005; Udvari ve Rubin 2006) bu çocukların normal gelişim gösteren akranları tarafından kabul veya reddedilip edilmeyeceği konusu üzerine yoğunlaşmıştır. Bazı araştırmacılara göre ilköğretim seviyesinde özel yetenekliler akranları arasında hoş giden bir statüye sahip gözükmektedir (Janos vd., 2005).

Zihinsel anlamda özel olmanın onaylanmadığı durumlarda, özel yetenekli çocuklar dünyaya uyum sağlamak için, üç yoldan birini seçme eğilimi göstermektedirler. Örneğin, eğitimin kendi düzeylerine göre ayarlanmadığı durumlarda gruptan kendilerini soyutlayabilirler. Diğer bir yol olarak onay görme ve dikkat çekme çabası içine girerler ve bazı durumlarda dikkat çekmek için mizah duygularını gerekmediği halde ön plana çıkarırlar ve sınıfın palyaçosu niteliğinde davranışlar gösterebilmektedirler (Chang vd, 2015). Onay alma ve dikkat çekme davranışlarının ileri düzeyde olduğu durumlarda özel yetenekli çocuğun davranışları, başkaları tarafından “aptalca” ve “yersiz” olarak algılanabilir. Çocuğun davranışları, öğretmenleri ve arkadaşları tarafından “baş belâsı” olarak algılanma noktasına getirebilir. Özel yetenekli çocukların çevreye uyum sağlamak amacıyla kullandıkları üçüncü yol; başkalarını memnun etme eğilimiyle uysal davranma ya da akranları tarafından onay görmek için bildikleri halde soruları cevaplamayarak zekâlarının özelliğini gizlemeye çalışmalarıdır (Oğurlu 2010).

Çalışma grubundaki çocukların mizah yaratma, mizahı anlama, mizahla başetme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişki araştırılmış; mizah becerileri olan çocukların akran ilişkilerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Pickering, Pickering ve Buchanan (1987), çocukların bilgi öğrendikçe ve daha karmaşık bilişsel mekanizmaları bütünleştirdikçe, daha geniş bir mizah yeteneğine sahip olduklarını belirtmektedir. Southam (2005) sosyal yetenek ve bilişsel gelişim aşamalarında özel yetenekli çocukların konuşmalarında yaratıcı ifadeler, gülmeye ve mizahi bakış açısıyla değerlendirmeye odaklı sözler kullandıklarını belirtmiştir. Cross ve Cross (2015) özel zekâlı ve yetenekli çocukların ortaokul ve lise döneminde yalnızlık ve kendi özellikleri konusunda çelişki yaşadıklarını belirtmektedirler.

Özel yetenekli çocukların bilişsel yeteneklerinin güçlendirilmesi ve akran ilişkilerinin desteklenerek sosyal uyumlarının sağlanması önemlidir.

Bu araştırmada, çalışma grubundakilerin yaşı ile mizah becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde; yaş değişkeni ve çocukların mizah duyguları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p<0,05$). Yaş büyüdükçe, mizah yapma düzeyinde artış olmaktadır. Luftig ve Nichols (1990), Piaget'in bilişsel gelişim teorisini temel alarak çocuklarda mizah anlayışının gelişiminde dört aşamalı bir teoriyi açıklamaktadırlar. Bu aşamalar, çocuğun bilişsel uyumsuzluğu tanıma ve üretme becerisinin gelişmesine dayanmaktadır. *İlk aşama*, nesnelere oynama yeteneğidir ve yaklaşık iki yaşında ortaya çıkmaya başlar. Bu aşamada çocuk, birinin başına bir muz koyma gibi nesnelere olağan kullanımına aykırı bir şekilde nesnelere oynar ve bundan keyif alır. *İkinci aşamada*, çocuk eylemleri kelimelerle değiştirmeyi öğrenmeye başlar. Bu gelişme daha sonra çocuğun kelimeler arasındaki ilişkiyi manipüle etme ya da kelime oyununa girme becerisiyle ilgilidir. Bu noktada, çocuk dili kullanarak numara yapma, farklı anlamda kelimeleri kullanma becerisi kazanır. *Üçüncü aşamada* çocuk nesnelere ve olayları kategorize edebilir. Çocuk bir nesneyi veya olayı değiştirdiğinde ve olayların olması gerektiği gibi olmadığını fark ettiğinde mizahi bakış açısı ortaya çıkar ve bu aşama 4-5 yaşlarında ortaya çıkar. *Dördüncü aşamada* ise çocukta olayları ve nesnelere kendine göre yeniden yapılandırma yeteneğini geliştirir. Bu aşama yaklaşık 7 yaş civarında olmaktadır ve çocuk bilmece ve kelime oyunları şeklinde kelimelerle oynayabilmekte, dolayısıyla mizahı kullanma becerisi gelişmektedir (Reis ve Renzulli 2004). Özel yetenekli çocukların mizah beceri düzeylerinin yüksek olduğu ve bu çocukların akran ilişkilerinin daha yüksek düzeyde olduğuna ilişkin yapılan araştırma ile (Chang vd, 2015; Dowling ve Fain 1999; Greengross ve Miller 2011). Bizim çalışma sonuçlarımız birbirine benzemektedir. Çalışma grubunda yaş büyüdükçe akran ilişkilerinde ve mizah duygusunda artma meydana gelmektedir (Tablo 6).

Çocukların mizah stillerinin araştırıldığı bir çalışmada (Fox vd., 2013) yaşı 10-11 olan çocukların konuşurken mizah içerikli yorumları daha fazla kullanarak dilde mizaha odaklanmaya başladıkları belirtilmektedir. Eleştirel bir incelemede; çocukların 3 ila 4 yaşlarına kadar konuşma kalıplarıyla ilgili şaka yapmadıklarını, yüksek bir dil ustalığı kazanma yaşının genellikle 7-8 yaşından sonra olduğu vurgulanmaktadır (Asher vd., 1984). Erken ilkököl sınıflarındaki çocukların, öncelikle anlamsal sınıflandırmaları veya kelimelerin çoklu anlamlarına dayalı olarak bilmeceyi sevdiğikleri bulunmuştur (Dowlin ve Fain 1999). İlkokulun sonundan itibaren ve genellikle 11 yaşından itibaren bilmece, çocukların bir sistem olarak büyüyen dili anlayışını yansıtmakta ve mizah becerilerinin arttığını göstermektedir. Bu çalışmada da yaş ve çocukların mizah duyguları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır; özel yetenekli çocukların yaşı büyüdükçe mizah yapma düzeyinde artış olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca çalışma grubundaki çocukların cinsiyeti ile akran ilişkileri arasında fark olmadığı ancak anne eğitim durumunun akran ilişkilerini etkilediği, üniversite mezunu annelerin çocuklarında akran ilişkilerinin daha yoğun olduğu saptanmıştır. Greengross ve Milleri (2011) tarafından yapılan, mizah yeteneğinin zekayı ortaya çıkarması, yakın iletişim kurma başarısını tahmin edebilmesinin cinsiyetle ilişkisinin araştırıldığı çalışmada erkeklerde mizah yeteneğinin biraz daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Aynı çalışmada özel yetenekli olarak tanımlanmayan ergenlerin farklı arkadaşlık niteliklerine daha fazla odaklandıkları, arkadaşlıklarını özellikle

yakın olma ve çatışmadan kaçınma etrafında kurdukları belirtilmektedir. Bu çalışma sonuçları benzer sonuçlar elde edilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 6.,7.ve 8.inci sınıf düzeyindeki özel yetenekli çocukların mizah becerilerinin arkadaşlık ilişkilerini yoğun şekilde etkilediği konusunda yeni bilgiler elde edilmiştir. Ergenliğin başlangıç dönemindeki özel yetenekli çocuklar, ilkokul dönemine göre daha fazla karşı cinsiyette olanlarla arkadaşlık yaşamaktadırlar.

Çalışma grubundakilerin cinsiyet değişkenine göre akran ilişkileri alt boyutlarındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır (Tablo 1), mizah duygusuna ilişkin anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Anne eğitim durumuna göre akran ilişkilerinde de anlamlı farklılıklar bulunmuş; anne eğitim durumunun akran ilişkilerini etkilediği, üniversite mezunu annelerin çocuklarında akran ilişkilerinin daha yoğun olduğu saptanmıştır. Çalışma grubundakilerin mizah yaratma, mizahı anlama, mizahla başetme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişki incelendiğinde; mizahla başetme ile Akran İlişkileri Ölçeği arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı ilişki saptanmıştır. Bu sonuçlar; mizah becerileri olan çocukların akran ilişkilerinin daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Çalışma grubundaki çocukların cinsiyeti ile akran ilişkileri arasında fark olmadığı ($p>0,05$) ancak mizah duygusunun cinsiyete göre değişim gösterdiği saptanmıştır ($p<0,05$). Çocukların yaşları ile mizah becerileri arasında anlamlı farklılık vardır ($p<0,05$). Yaş büyüdükçe akran ilişkilerinde ve mizah duygusunda artma meydana gelmektedir. Özel yetenekli olarak tanımlanmayan çocukların gerçek ve arzulanan arkadaşlarının sayıları için de karşılaştırmalara ihtiyaç vardır. Keşfedilmemiş bir başka alan da iki özel yetenekli çocuk ile ve normal gelişim gösteren çocuklarla aralarındaki arkadaşlığın derinliğidir. Özel yetenekli çocuklara önyargılı yaklaşan akranların yaklaşımı; normal gelişim gösteren çocukların mizah anlayışı ile özel yetenekli çocukların mizah anlayışının karşılaştırılması; ailelerin mizah anlayışını değerlendirmeleri; öğretmenlerin mizah becerisi yüksek özel yetenekli çocuklara diğer özelliklerden ne kadar farklı yaklaştığı gibi diğer kombinasyonlar bu çalışmada keşfedilmemiştir. Bu alanda yapılan başka çalışmalarda bu kombinasyonların ele alınması önerilmektedir.

Araştırma Bilim ve Sanat Merkezinde öğrenim gören 6.,7.ve 8.inci sınıf düzeyinde öğrenim gören özel yetenekli çocuklarla yapılmıştır. Sonuçların genellenmesi için tüm yaş gruplarına yapılabilmesi için ilkokul ve lise düzeyinde de araştırma yapılması önerilmektedir. Özel yetenekli çocukların toplumda ve akranları arasında etiketlenmeleri bazı durumlarda kendilerini gizleme, bildiklerini göstermeme, sosyal ortamlara katılmayarak yalnızlık yaşamaya neden olduğundan özel yetenekli çocuklara akran ilişkileri konusunda bireysel danışmanlık yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Özel yetenekli çocukların sosyal ilişkileri konusunda ulusal ve yerel düzeyde farkındalık ve bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır. Özel yetenekli çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri üst düzeyde gibi görünse de desteklenmeye ve ailelerle iş birliği yapılarak akran ilişkilerinde desteklenmeye gereksinim vardır.

Teşekkür

Araştırmanın gerçekleştirildiği kurumlara ve araştırmaya katkı sağlayan çalışma grubundakilere çok teşekkür ederiz.

Çıkar çatışması beyanı

Herhangi bir kurum ve yazarlarla ilişkili çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Yazar katkıları

Makalenin hazırlanması, yazının ortaya çıkması ve sürdürülmesi, plan, tasarım, finansman, materyallerin elde edilmesi, veri toplanması, toplanan verilerin analize hazırlanması için işlenmesi, veri analizi, literatürün gözden geçirilmesi, kaleme alma ve düzeltmeler, kontrol etme ve gözden geçirme aşamalarında tüm yazarlar ortak katkı sağlamışlardır.

KAYNAKLAR

Akın, A., & Bilgin O. (2015). Çocuklar için çok boyutlu mizah anlayışı ölçeğinin Türkçe formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of International Social Research*, 8(37), 684-688.

Aljughaiman, A., & Tan, M. (2009). Anxiety in gifted female students in the Kingdom of Saudi Arabia, *Gifted and Talented International*, 24(1), 49-54.

Asher, S.R., Hymel, S., Renshaw, P.D. (1984). Loneliness in children, *Child Development*, 55, 1456-1464.

Austin, A.B., & Draper, D.C. (2001). Peer relationships of the academically gifted: A review, *Gifted Child Quarterly*, 25, 129-133.

Chang, J.H., Chen, H.C., Hsu, C.C., Chan, Y.C., & Chang, Y.L. (2015). Flexible humor styles and the creative mind: Using a typological approach to investigate the relationship speer between humor styles and creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*, 9(3), 306-312.

Cross, J.R., & Cross, T.L. (2015). Clinical and mental health issues in counseling the gifted individual. *Journal of Counseling & Development*, 93(2), 163-172.

Dowling, J.S., & Fain, J.A. (1999). A multidimensional sense of humor scale for school-aged children: Issues of reliability and validity. *Journal of Pediatric Nursing*, 14(1), 38-43.

Elcik, F., & Bayındır, N. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin bazı demografik özelliklerine göre sosyal-duygusal becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 179-193.

Erkan Atik, Z., Çok, F., Esen Çoban, A., Doğan, T., & Güney Karaman, N. (2014). Akran ilişkileri ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 433-446. Doi:10.12738/estp.2014.2.1778

Fox, C.L., Dean, S., & Lyford, K. (2013). Development of a humor styles questionnaire for children and young people. *Humor: International Journal of Humor Research*, 26, 295-319.

Gamble, A.D. (2005). The gifted and their non-gifted peers. *North Carolina Association, Gifted and Talented Quarterly Journal*, 2, 22–31.

Genç, M.A. (2016). Özel yetenekli bireylere yönelik eğitim uygulamaları. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 3(3), 49-66.

Greengross, G., & Milleri G. (2011). Humor ability reveals intelligence, predicts mating success, and is higher in males. *Intelligence*, 39(4), 188-192.

Guignard, J.H., Jacquet, A.Y., & Lubart, T.I. (2012). Perfectionism and anxiety: A paradox in intellectual giftedness. *PLoS ONE*, 7(7), 410-423.

Howard-Hamilton, M., & Franks, B.A. (1995). Gifted adolescents: Psychological behaviors, values, and developmental implications. *Roeper Review*, 17(3), 186-191.

Janos, P.M., Marwood, K.A., & Robinson, N.M. (2005). Friendship patterns in highly intelligent children. *Roeper Review*, 8(1), 46-49.

Jung, J.Y. (2012). Giftedness as a developmental construct that leads to eminence as adults: ideas and implications from an occupational/career decision-making perspective. *Gifted Child Quarterly*, 56(4), 189–193.

Karataş, P., & Sarıkaya Karabudak, S. (2019). Okul çocukları için çok boyutlu mizah duygusu ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hemşirelik Bilimi Dergisi*, 2(1), 11–16.

Kosir, K., Horvat, M., Aram, U., & Jurinec, N. (2016). Is being gifted always an advantage? peer relations and self-concept of gifted students. *High Ability Studies*, 27(2), 129–148. Doi:10.1080/13598139.2015.1108186

Luftig, R.L., & Nichols, M.L. (1990). Assessing the social status of gifted students by their age peers. *Gifted Child Quarterly*, 34, 111-115.

Masden, C.A., Leung, O., Shore, B.M., & Schneider, B. (2015). Social-perspective coordination in gifted adolescent friendships. *High Ability Studies*, 26(1), 3–38.

Maureen, N. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say. *Roeper Review*, 22(1): 10-17. Doi:10.1080/02783199909553991

Oğurlu, Ü. (2010). Üstün zekâlı ve yeteneklilerde sosyal uyum ve arkadaşlık ilişkileri, literatür taraması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(39), 90-99.

Pickering, E., Pickering, A., & Buchanan, M. (1987). Non-handicapped boys' comprehension of cartoon humor. *Learning Disabilities Quarterly*, 10, 45–51.

Pierson, E.E., Kilmer, L.M., Rothlisberg, B.A., & McIntosh, D.E. (2012). Use of brief intelligence tests in the identification of giftedness. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(1), 10–24. Doi:10.1177/0734282911428193

Reis, S.M., & 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.

Southam, M. (2005). Humor development: An important cognitive and social skill in the growing. *Child, Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*. 25(1-2), 105-117.

Sternberg, R.J. (2005). The theory of successful intelligence. *Revista Interamericana de Psicología Interamerican Journal of Psychology*, 39(2), 189-202.

Swiatek, M.A., & Dorr, R.M. (1998). Revision of the social coping questionnaire: replication and extension of previous findings. *Journal of Secondary Gifted Education*, 10(1), 252-259.

Şen, S., & Yıldırım, İ.E. (2019). Eğitimde araştırma yöntemleri, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Tanık Önal, N., & Büyük, U. (2020). Üstün zekâlı olmak. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 153-174.

Udvari, S.J., & Rubin, K.H. (2006). Gifted and non-selected children's perceptions of academic achievement, academic effort, and athleticism. *Gifted Child Quarterly*, 40(4), 311-319.

Ulus, L., Yaman, Y., & Yalçıntaş Sezgin, E. (2019). Sense of humour in gifted children. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 9(1), 61-78.

Yiğitbaş, Ç., Deveci, S.E., Açık, Y., Oza, T., & Oğuzöncül, F. (2013). Sağlık eğitimi alan bir grup öğrencinin empatik eğilim ve becerisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(1), 7-16.

Zenasni, F., Mourgues, C., Nelson, J., Muter, C., & Myszkowski, N. (2016). How does creative giftedness differ from academic giftedness? A multidimensional conception. *Learning and Individual Differences*, 52, 216–223.

Ziv, A. (1990). Humor and giftedness. *Gifted International*, 6(2), 42-51.