İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ PROGRAMLAR ENSTİTÜSÜ
TRAVMA VE AFET ÇALIŞMALARI UYGULAMALI
RUH SAĞLIĞI YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÜSTÜN YETENEKLİ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KÜRESEL SOSYAL SORUMLULUK DÜZEYLERİ VE SURİYELİ SIĞINMACILARLA İLGİLİ TUTUMLARININ SOSYAL ZEKA İLE İLİŞKİSİ: BEŞİKTAŞ ÖRNEĞİ

Gülten Gaye BAŞEĞMEZ
116507005

Danışman
Prof. Dr. Ahmet Tamer AKER

İSTANBUL
2019

Üstün Yetenekli Lise Öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeyleri Ve Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutumlarının Sosyal Zeka İle İlişkisi: Beşiktaş Örneği

The Relationship of Gifted High School Students' Global Social Responsibility Levels and Attitudes to Syrian Refugees with Social Intelligence: Besiktas Sample

Gülten Gaye BAŞEĞMEZ
116507005

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ahmet Tamer AKER .....
(İstanbul Bilgi Üniversitesi)
Jüri Üyesi: Prof. Dr. Ejder Akgün YILDIRIM .....
(İstanbul Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi)
Jüri Üyesi: Prof. Dr. Işık KARAKAYA .....
(İstanbul Bilgi Üniversitesi)

Tezin Onaylandığı Tarih : 02/05/2019

Toplam Sayfa Sayısı: 203

Anahtar Kelimeler (Türkçe)
1) Üstün Yetenekli Öğrenciler
2) Küresel Sosyal Sorumluluk
3) Suriyeli Sığınmacılar
4) Sosyal Zeka

Anahtar Kelimeler (İngilizce)
1) Gifted Students
2) Global Social Responsibility
3) Syrian Refugees
4) Social Intelligence

ÖNSÖZ

İstanbul Bilgi Üniversitesi Lisansüstü Programlar Enstitüsü'nde Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlanan bu çalışmayla, üstün yetenekli lise öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ve Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumlarının sosyal zeka ile ilişkisi incelenmiş; analiz sonuçları tartışılmıştır.

Bu amaç için bilgisiyle ve deneyimleriyle bana destek olan tez danışmanım Prof. Dr. Ahmet Tamer AKER'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Beni bugünlere getiren maddi ve manevi destekleri için annem Figen ORHAN'a, babam Yaşar TOPAL'a, bana kattıkları vizyon ve cesaret için ablam Mervegül KAZAKLI'ya, kardeşim Muhammed Çağrı TOPAL'a, eniştem Erdem KAZAKLI'ya, yeğenlerim Atlas ve Aksel KAZAKLI'ya, hazırlık aşamasından son noktasına kadar eleştirilerini, deneyimlerini ve desteğini eksik etmeyerek beni motive eden eşim Erdem BAŞEĞMEZ'e teşekkür ederim.

Son olarak, yüksek lisans eğitimim süresince eğitimimde ve tez çalışmamda bana destek sağlayan kıymetli çalışma arkadaşlarım Ümmü BUCAKÖZ TAŞ, Nesrin BOZKURT, Dilan Ceylin ATADENİZ, Pelin SÜMER, Nurca KAPLAN, Dilek ÖZGÜL, Gizem ÇOBAN, Fatma CAN, Çiçek Eylem AVCI, Hanife KÜÇÜKLER, Sema Nur EŞİGÜL, Dr. Serkan DEMİR'e çok teşekkür ederim.

KISALTMALAR

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

BMMYK: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği

KBG: Kişisel Bilgi Formu

KSSÖ: Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SSİTÖ: Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği

TSZÖ: Tromso Sosyal Zeka Ölçeği

UNHCR: BM Mülteci Örgütü (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği)

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ iii
KISALTMALAR..... iv
TABLOLAR LİSTESİ..... vii
ABSTRACT xv
ÖZET xvi
BÖLÜM I:GİRİŞ..... 1
1.1. Problem..... 1
1.2 Araştırmanın Amacı..... 5
1.3. Araştırmanın Önemi..... 7
1.4. Varsayımlar..... 9
1.4. Sınırlılıklar 9
1.5. Tanımlar..... 9
BÖLÜM II: ALANYAZIN 10
2.1. Zeka Kavramı..... 10
2.1.1Çoklu Zeka Kuramı..... 10
2.1.2 Üstün Zeka ve Yetenek..... 13
2.1.3 Üstün Zekalı ve Yetenekli Bireylerin Gelişim Özellikleri..... 17
2.1.3.1 Erken Dönem ve Gelişim Özellikleri..... 17
2.1.3.2 Fiziksel-Duyuşsal özellikler..... 18
2.1.3.3 Zihinsel Özellikler..... 18
2.1.3.4 Sosyal Özellikler..... 18
2.1.3.5Sezgisel Özellikleri..... 19
2.2 Sosyal Zeka……..... 19
2.3. Küresel Sosyal Sorumluluk 21
2.3.1Sorumluluk..... 21
2.3.2 Sosyal Sorumluluk..... 22
2.3.3 Küresel Sosyal Sorumluluk..... 23
2.3.3 Eyleme Dönük Sorumluluk..... 24
2.3.4 Ekolojik Sorumluluk..... 24
2.3.5 Özgeci Sorumluluk..... 25

2.3.6 Ulusal Sorumluluk..... 25
2.4 Suriyeli Sığınmacılar..... 26
2.4.1 Mülteci ve Sığınmacı Kavramı..... 27
2.4.2 Suriye İç Savası ve Sığınmacı Olmaya Doğru..... 28
2.4.3 Türkiye'de Sayılarla Sığınmacılar 29
2.4.4 Türkiye Gündeminde Suriyeli Sığınmacılar 30
BÖLÜM III: YÖNTEM 31
3.1. Araştırma Modeli 31
3.2. Araştırmanın Yöntemi 31
3.3 Katılımcılar..... 31
3.4 İşlem..... 31
3.5 Evren/Örneklerm..... 31
3.3. Veri Toplama Araçları..... 38
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu 39
3.3.2. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği (TSZÖ) 39
3.3.3. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği (KSSÖ)..... 40
3.3.4. Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği..... 41
3.4. Verilerin Toplanması 42
3.5. Verilerin Çözümlenmesi 42
BÖLÜM IV: BULGULAR 45
SONUÇ 150
5.1. Tartışma 150
5.1.1. Üstün Yetenekli Lise Öğrencilerinin Sosyal Zeka Düzeylerinin Tartışılması…….…. 153
5.1.2. Üstün Yetenekli Lise Öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Tartışılması 155
5.1.3. Üstün Yetenekli Lise Öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlarının Tartışılması..... 158
5.1.4. Sosyal Zekanın Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeyini Yordamasına Yönelik Bulguların Tartışılması 161

5.1.5. Sosyal Zekanın Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutumları Yordamamasına Yönelik Bulguların Tartışılması 161
5.2 Sonuç..... 162
5.3. Öneriler 163
KAYNAKÇA 165
EKLER 181
Ek-1 Bilgilendirilmiş Onam Formu..... 181
Ek-2 Kişisel Bilgi Formu..... 182
Ek-3 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği (TSZÖ) 184
Ek-4 Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği (KSSÖ)..... 185
Ek-5 Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği (SSİTÖ) ….....…..……. 186
Ek-6 Etik Kurul Değerlendirme Sonucu..... 187

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1 Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri..... 32
Tablo 3. 2. Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri…….....…..32
Tablo 3. 3. Okultürü Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri…….....…32
Tablo 3. 4. Sınıf Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri…….....…… 33
Tablo 3. 5. Anne Eğitim Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri…. 33
Tablo 3. 6. Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri….. 34
Tablo 3. 7. Aile Gelir Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri…..... 34
Tablo 3. 8. Yetenek Alanı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri……..... 34
Tablo 3. 9. Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılım Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri……..……..... 35
Tablo 3. 10. Okulunda Suriyeli Öğrenci Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri..... 35
Tablo 3. 11. Suriyeli Arkadaşı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri..... 36
Tablo 3. 12. Suriyelilerle Karşılaşma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri 36
Tablo 3. 13. İngilizce Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri…..... 36
Tablo 3. 14. İkinci Yabancı Dil Bilme Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri..... 37

Tablo 3. 15. Gündemi Takip Ettiği Yer Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri……..... 37
Tablo 3. 16. Gündemle İlgili Konuştuğu Kişiler Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri..... 38
Tablo 4.1. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri için Sayı, Ortalama, Ortanca, Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri…….....…..... 45
Tablo 4.2. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları…….....…..... 46
Tablo 4.3. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yaşlara Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları…..... 48
Tablo 4.4. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Okul Türüne Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..... 49
Tablo 4.5. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sınıflarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…….....…… 50
Tablo 4.6. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..... 52
Tablo 4.7. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..... 54
Tablo 4.8. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Ailenin Gelir Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....55

Tablo 4.9. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yetenek Alanına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..... 57

Tablo 4.10. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılmalarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.. 58

Tablo 4.11. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Okulunda Suriyeli Öğrenci Bulunmasına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Man Whitney- U Testi Sonuçları..... 60

Tablo 4.12. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyeli Arkadaşı Olması Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Man Whitney- U Testi Sonuçları.....… 61

Tablo 4.13. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyelilerle Karşılaşma Sıklığına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…..63

Tablo 4.14. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İngilizce Düzeylerine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları…..…… 64

Tablo 4.15. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İkinci Yabancı Dil Bilmesine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..... 66

Tablo 4.16. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemi Takip Ettiği Yere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..... 67

Tablo 4.17. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemi Konuştuğu Kişilere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçlar..... 69

Tablo 4.18. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçekleri için Sayı, Ortalama, Ortanca, Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri ……... 71
Tablo 4.19. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... 72
Tablo 4.20. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yaşlarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... 74

Tablo 4.21. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Okul Türüne Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..... 76

Tablo 4.22. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sınıfına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları..... 78

Tablo 4.23. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.... 81

Tablo 4.24. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.... 83

Tablo 4.25. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.... 85

Tablo 4.26. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yetenek Alanına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.... 88

Tablo 4.27. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılmalarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... 90

Tablo 4.28. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Okulunda Suriyeli Öğrencilerin Bulunmasına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Man Whitney U testi Sonuçları…..... 91

Tablo 4.29. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyeli Arkadaşı Olmasına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Man Whitney U Testi Sonuçları..... 93

Tablo 4.30. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyelilerle Karşılaşma Sıklığına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....…..……. 95

Tablo 4.31. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İngilizce Düzeyleri Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... 97

Tablo 4.32. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İkinci Yabancı Dil Bilmesine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları…….....…….. 98

Tablo 4.33. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemi Takip Ettiği Yerlere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları…….....… 101

Tablo 4.34. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemi Konuştuğu Kişilere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları……..…… 103

Tablo 4.35. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri İçin Sayı, Ortalama, Ortanca, Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri ……..... 105

Tablo 4.36. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... 107

Tablo 4.37. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yaşlarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... 109

Tablo 4.38. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Okul Türüne Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…..... 111

Tablo 4.39. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sınıflarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....…113

Tablo 4.40. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları…..……..... 116

Tablo 4.41. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları……..…… 118

Tablo 4.42. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Ailenin Gelir Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları……..... 121

Tablo 4.43. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yetenek Alanına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları…….....… 124

Tablo 4.44. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılımlarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları…….....……..... 126

Tablo 4.45. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Okulunda Suriyeli Öğrenci Bulunmasına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Man Whitney- U Testi Sonuçlar…….....……...……... 128

Tablo 4.46. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyeli Arkadaşı Olmasına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Man Whitney- U Testi Sonuçları…….....…… 130

Tablo 4.47. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyelilerle Karşılaşma Sıklığı Durumuna Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....…… 133

Tablo 4.48. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İngilizce Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları…….....… 135

Tablo 4.49. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İkinci Yabancı Dil Bilmesine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..... 138

Tablo 4.50. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemi Takip Ettiği Yere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları..... 141

Tablo 4.51. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemle İlgili Konuştuğu Kişilere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları……..…… 143

Tablo 4.52 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearmen Korelasyon Katsayısı Sonuçları.. …….....…….…….....…….. 146

Tablo 4.53 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearmen Korelasyon Katsayısı Sonuçları…….....…….....…..……. 147

Tablo 4.54 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Puanları İle Küresel Sosyal Sorumluluk Alt Ölçekleri Ve Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar Alt Ölçekleri Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearmen Korelasyon Katsayısı Sonuçları…….....…….....…… 147

Tablo 4.55 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Puanlarını Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları…...… 148

Tablo 4.56 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar Ölçeği Puanlarını Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları..... 149

ABSTRACT

The aim of the study is to investigate the global social responsibility levels of gifted high school students and their attitudes towards Syrian refugees with social intelligence. In the 2018-2019 academic year, 74 students selected by simple random sampling method among the students attending Beşiktaş Science and Art Center constitute the sample of the study. For the data collection Personal Information Form developed by the researcher, Tromso Social Intelligence Scale, Global Social Responsibility Scale, The Attitude of Syrian Refugees for University Students Scale used. In the data entry and analysis, IBM SPSS 22.0 program was used. Descriptive analyzes (number, percentage, median, average, minimum-maximum), t-test from parametric tests, Kruskal Wallis-H test from nonparametric tests, Mann Whitney-U test, Spearman correlation, Simple Linear Regression analysis were performed to interpret the data. According to the findings obtained from the study, the social intelligence of the gifted high school students predicted the global social responsibility and its sub-dimensions. As the level of social intelligence of the students increased, the levels of global social responsibility increased. A significant positive correlation was found between social intelligence and global social responsibility, action-oriented responsibility, ecological responsibility and altruistic responsibility. There was no significant relationship between social intelligence and attitudes towards Syrian refugees. It was determined that the social intelligence of the gifted high school students differed significantly according to their social responsibility and English level. It was determined that global social responsibility levels of the students participating in the study differed significantly in terms of gender, class, family income and participation in social responsibility projects. In addition, it was observed that the attitudes of the students towards Syrian refugees differed significantly according to gender, family income level, participation in social responsibility projects, frequency of encounter with Syrians, knowledge of second foreign language, and the people who talked to the agenda. It was observed that students who participated in social responsibility projects, had a high level of English, a high level of income, a higher level of class, and who faced with Syrians occasionally, had a second foreign language and spoke with parents about the agenda have more positive attitudes. It was observed that female students' social responsibility levels were higher and male students' attitudes towards Syrian refugees were more positive. As a result of the research, it was pointed out that strengthening social intelligence can contribute to the growth of gifted students as individuals who are sensitive to global problems.

Keywords; Gifted Students, Global Social Responsibility, Syrian Refugees, Social Intelligence

ÖZET

Araştırmanın amacı üstün yetenekli lise öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ve Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumlarının sosyal zeka ile ilişkisinin incelenmesidir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından özel yetenekli birey tanısı almış, 2018-2019 eğitim – öğretim yılında Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi'ne devam eden öğrenciler arasından basit rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 74 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veri toplamada araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", sosyal zeka düzeyinin belirlenmesi amacıyla "Tromso Sosyal Zeka Ölçeği", küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin belirlenmesi için "Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği", Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumların değerlendirilmesi için "Üniversite Öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Veri girişi ve analizlerde bilgisayar ile IBM SPSS 22.0 programı kullanılmış ve manidarlıklar $p<,05$ düzeyinde sınanmıştır. Verilerin yorumlanması için tanımlayıcı analizler, t test, Kruskal Wallis-H testi, Mann Whitney-U testi, Spearman korelasyon, Basit Doğrusal Regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, üstün yetenekli lise öğrencilerinin sosyal zekalarının küresel sosyal sorumluluk ve alt boyutlarını yordadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin sosyal zeka düzeylerinin arttıkça küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin arttığı görülmüştür. Sosyal zeka ile küresel sosyal sorumluluk, eyleme dönük sorumluluk, ekolojik sorumluluk ve özgeci sorumluluk arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Sosyal zeka ve Suriyeli sığınmacılar ile ilgili tutumlar arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin sosyal zekalarının sosyal sorumluluk ve İngilizce düzeylerine göre anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin cinsiyet, sınıf, aile geliri, sosyal sorumluluk projelerine katılım değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumlarının cinsiyet, aile gelir düzeyi, sosyal sorumluluk projelerine katılım durumu, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, ikinci yabancı dil bilme, gündemi konuştuğu kişiler değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Sosyal sorumluluk projelerine katılan, İngilizce düzeyi ve gelir düzeyi yüksek olan, sınıf düzeyi ileride olan, ara sıra Suriyeliler ile karşılaşan, ikinci yabancı dili olan, gündemi ailesi ile konuşan öğrencilerin daha olumlu tutumları olduğu gözlemlendi. Kız öğrencilerin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin daha yüksek, erkek öğrencilerin ise Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu gözlemlendi. Araştırma sonucunda, sosyal zekanın güçlendirilmesinin üstün yetenekli öğrencilerin küresel sorunlara duyarlı bireyler olarak yetişmesine katkıda bulunabileceğine dikkat çekildi.

Anahtar Kelimeler; Üstün Yetenekli Öğrenciler, Küresel Sosyal Sorumluluk, Suriyeli Sığınmacılar, Sosyal Zeka

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Bölüm içerisinde araştırmanın problemi, amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Problem

Küreselleşen dünyada ve bilgi çağında ülkelerin gelişmişlik düzeyi yetiştirdikleri nitelikli insanlarla doğru orantılıdır. Tarih boyunca toplumların geleceğine yön vermiş kişilerin üstün yetenekli bireyler olabilecekleri varsayılmaktadır. Albert Einstein, Mustafa Kemal Atatürk, Fatih Sultan Mehmet, Issac Newton, Mimar Sinan, Leonardo de Vinci, Arşimet gibi isimler alanlarında çığır açmış dahiler olarak tanımlanmaktadırlar. Bu insanlar sadece dönemlerinde yaşayan toplumların kaderine yön vermekle kalmamış, aynı zamanda kendilerinden sonra gelen nesillerin de fikirlerine ilham kaynağı olmuşlardır. Bu sebeple üstün zekalı ve yetenekli bireylerin tanılanıp, kendi ihtiyaçları doğrultusunda eğitilmeleri insanlığa hizmet niteliği taşımaktadır. Sisk'e göre (1990) geleceğin liderleri, bilim insanları ve sanatçılarının yetiştirilmesini, üstün yeteneklilerin eğitimine verilen önemle oldukça ilişkilidir. Türkiye'de son yıllarda üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik toplumsal bilinç ve farkındalık oluştuğu gözlemlenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı 2019-2023 strateji planında üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine dikkat çekmiştir. Üstün yetenekli çocuklar yetenekleri desteklendiğinde ve gereksinimlerine uygun eğitim sağlandığında toplumların gelişmesinde büyük etki bırakan buluşların, üretimlerin gerçekleştirilmesine katkı sağlayabildiği bilinmektedir (Davaslıgil, 2004). Ancak, bir veya birden fazla yetenek alanında da yüksek potansiyeli olabilen üstünlerin eş zamanlı olmayan gelişimleri nedeniyle sosyal ve duygusal sorunlar yaşayabildiği belirtilmektedir (Dağlıoğlu, 2010; Fiedler, 1993; Kearney, 1996). Gelişimlerinin eş zamanlı olmaması sebebiyle sosyal hayatlarında kendini ifade edemeyen üstün yetenekli çocuklar yetenek ve performanslarını beklenildiği kadar ortaya çıkaramamaktadır (Enç, 1979). Birçok araştırmacı, üstün yetenekli bireylerin, özellikle ergenlik ve erken yetişkinlik döneminde, duygusal ve sosyal problemler açısından daha yüksek risklerle karşılaştığına inanmaktadır (Neihart, 1999). Üstün yetenekli çocuklar, kişilerarası

çatışmalara karşı daha duyarlı, bilişsel özellikleri sebebiyle yaşıtlarına göre daha yüksek stres seviyeleri deneyimlemekte ve düşük özgüven de görüldüğünde kendilerini daha fazla depresyonda, endişeli ve acı içinde hissetmektedirler (Cross, 1998; Cross, Coleman ve Stewart, 1995; Gross, 2002, 2004; Moon, 2004, 2009; Peterson, 2009; Peterson, Duncan ve Canady, 2009; Silverman, 2002). Üstün yetenekli çocuklukların aşırı duyarlılıkları ve erken bilişsel olgunlukları, olumlu sosyal ilişkiler kurmalarına zorlaştırabilmektedir. Bazı araştırmacılar ise üstün yetenekli çocukların, bilişsel yetenekleri arttıkça, kendilerini ve başkalarını daha iyi anlayabileceklerini ve dolayısıyla stres ve sosyal çatışmayla başa çıkma konusunda daha donanımlı olduklarını düşünmektedirler (Neihart, 1999). Benzer bir şekilde kimi araştırmacılar üstün yeteneklilerin, normal gelişim gösteren çocuklara göre depresyon ve sosyalleşme açısından daha iyi sosyo-duygusal uyum sağladıklarını belirtmişlerdir (Bain & Bell, 2004; Baker, 2004; Howard-Hamilton ve Franks, 1995; McCallister, Nash, & Meckestroth, 1996; Merrell, Gil, McFarland ve & McFarland, 1996; Nail & Evan, 1997, Neihart, 1999; Robinson & Noble, 1992; Sowa ve ark., 1994; Versteynen, 2001). Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik düzeyleri yüksek olan çocukların, yaşam kalitesinin, kişilerarası ilişkilerinin, iyi oluş düzeylerinin, hayat başarılarının, fiziksel ve zihinsel sağlık düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir (Bandeira, Del Prette, Del Prette ve Magalhães 2009; Lehman ve Erdwins , 2004). Pozitif sosyal özelliklere sahip (yüksek özgüven, akademik veya akademik olmayan öz-kavram, sosyal yetkinlik, empati ve problem çözme becerileri) çocukların daha başarılı gelişimsel süreçler geçirdikleri gözlemlenmiştir (Cia, Pamplin ve Del Prette, 2006) . Bu özelliklerin olmaması durumunda, davranışsal veya duygusal sorunlar ve diğer psikososyal sorunlar görülebilmektedir (Cia ve diğerleri, 2006; Del Prette ve Del Prette, 2005; Feitosa, 2013; Medeiros ve Loureiro, 2004). Akran ilişkileri ve sosyal yeterlilik, bireylerin psikolojik uyum değerlendirmelerine dahil edilmektedir (Neihart, 1999). Psikolojik uyum için sosyal zekanın gelişimi öne çıkmaktadır. Thorndike (1920) sosyal zekayı, "insanları anlama, yönetme ve insan ilişkilerinde akıllıca hareket etme becerisi" olarak ifade etmektedir. Problem çözme yeteneği, liderlik ve olumlu duygusal deneyimlerin sosyal zeka ile ilişkili olduğu görülmüştür

(Dong, Koper ve Collaço (2008). Goleman (2006) sosyal zekayı iyi bir yaşam sürmek için gereken becerilerin tamamı olarak tanımlamaktadır. Sosyal zeka kişilerarası iletişim becerilerini, empati yeteneğini ve ikna kabiliyetini etkileyen bir yetenek alanıdır. Sosyal zeka becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar kapsamında sosyal sorumluluk projelerine yer verilmesi öğrencilerin gelecekte görev alacakları konumlarda azınlıkların haklarına yönelik farkındalıklarını etkileyebileceği düşünülmektedir.

Küreselleşmenin etkisi ve iletişim teknolojilerinin gelişimiyle içinde bulunduğumuz yüzyılın en önemli olgularından biri olan hızlı iletişim sebebiyle, dünyanın bir ucunda yaşananların dünyanın geri kalanını da etkisi altına aldığı görülmektedir. Küresel sorunların çözümünde her bireyin üstlenebileceği çeşitli sorumluluklar bulunmaktadır. Zencirkıran (2013)'a göre çağımızda küresel, bölgesel ve ulusal düzeyde ekonomik eşitsizlikler, yoksulluk, salgın hastalıklar, yerel ve dine dayalı şiddet, küresel ısınma, uluslararası uyuşturucu satışları ve çocuk işçilerin sayısının artması gibi insanlığın tamamını ilgilendiren sorunlar bulunmaktadır. Küresel sosyal sorumluluk bireyin çevresine ve içinde yaşadığı dünyanın sorunlarına yönelik duyarlılık göstermesi ve olumlu bir etki yaratmaya yönelik görevler edinmesidir. Suriye'de yaşanan iç savaş ve bu savaşın sonucunda ortaya çıkan mülteci krizi uzun bir süredir hem ulusal hem de uluslararası kamuoyunun gündeminde öne çıkan bir konudur. BMYK (UNHCR) 2017 raporlarına göre, 5.055.150 Suriyeli sığınmacının 122.228'i Mısır'a, 239.639'u Irak'a, 659.246'sı Ürdün'e, 1.011.336'sı Lübnan'a, 2.992.567'si Türkiye'ye sığınmıştır. II. Dünya Savaşı'ndan beri yaşanan en büyük göç hareketi olarak gösterilen bu kriz çevresindeki ülkeleri ve Türkiye'yi oldukça fazla etkilemiştir (Paksoy & Şentöregil, 2018). UNHCR (2017)'ye göre dünya üzerinde en fazla sığınmacı ağırlayan ülke Türkiye'dir. Bu savaşın sonucunda binlerce Suriyeli yaşamını kaybetmiş, milyonlarcası zorla yerinden edilerek çeşitli ülkelerde sığınmacı olarak yaşamaya mecbur kalmıştır (Erdoğan ve Kaya, 2015). Erdoğan (2015)'e göre, Suriyeliler zaman geçtikçe Türkiye'de kalıcı olarak yaşama düşüncesine alışmış ve bu düşünce göçün normal bir sürecidir. Her geçen gün bulundukları ülkede tutunabilen göçmenlerin, özellikle de ülkelerinde kötü

koşullar devam ediyorsa, savaş ortamı varsa, geldikleri ülkede kalma eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Suriyeli sığınmacıların Türkiye'deki misafirliğine yönelik yaşanan belirsizlik sebebiyle yerel halkın kamuoyu araştırmalarında sığınmacılara yönelik algılarında olumsuz tutumlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Türk halkının sığınmacılara yönelik toplumsal kabulünün olumlu olmasına rağmen, sığınmacılar sebebiyle kamu düzeninin bozulması, işsizlik ya da güvenlik tehdidi yaşanması durumunda yabancı düşmanlığı ve nefret söylemlerinin yükselebileceği tehlikesi bulunmaktadır. Ebeveynlerden sığınmacılara yönelik olumsuz tutumların öğrencilere yansıması halinde, bu tutumların içselleşmesi ve gelecekte yaşanan sorunların derinleşmesi söz konusu olabilir. Ülkemizde bulunan sığınmacı nüfusu düşünüldüğünde, gelecek yıllarda bu nüfusun yeni nesil tarafından yük olarak algılanıp toplumsal krizler yaşanabileceği öngörülmektedir. Bu noktada insanlığı hemen her zaman diliminde ileriye taşıyabilen üstün yetenekli bireylerin toplumsal fayda odaklı yetiştirilmesi önem arz etmektedir. Ergenlik gelişiminin bir parçası olarak öğrenciler lise çağlarında kendilerini sosyal ilişkiler kurmaya, toplumsal süreçleri sorgulamaya ve dünya görüşlerini şekillendirmeye başlamaktadırlar. Bu sebeple araştırma kapsamında, liseye devam eden üstün yetenekli öğrencilerin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ile Suriyeli Sığınmacılarla ilgili tutumların sosyal zeka ile ilişkisinin değerlendirilmesi önem arz etmektedir. Sosyal zeka, insanın çevresiyle etkileşimine odaklanan bir zeka alanıdır. Çalışmada sosyal zeka alanındaki gelişime bağlı olarak, öğrencilerin temel insan hakları ve etik değerler kapsamında küresel sorunlara karşı daha duyarlı olmaları varsayımı ile yola çıkılmıştır. Sosyal zekası yüksek olan öğrencilerin küresel sosyal sorumluluk anlayışına sahip, ülke ve dünya koşullarında insani krizlere karşı duyarlı, siyasi, sosyal, kültürel değişim ve gelişmeler sonucunda yaşanan sorunlara etkin çözümler üretebilmesinin önemine vurgu yapılmıştır. Sosyal zekanın değişkenlerle olan ilişkisinin gözlenmesinin yanında, İstanbul ilinde yoğun Suriyeli nüfusu göz önünde bulundurularak, üstün yetenekli lise öğrencilerinin Suriyelilere yönelik tutumları açıklanmıştır. Ayrıca öğrencilerin Suriyeliler bağlamında küresel sosyal sorumluluk düzeyleri değerlendirilmiştir. Gelecekte ülkelerin sınırlarının farklı olabileceği, ülkeler

arasında beyin göçlerinin daha sık yaşanabileceği ya da savaşlar sebebiyle ülke nüfuslarının değişikliğe uğrayabileceği düşünüldüğünde, her bireyin özellikle de Türkiye'nin geleceği olarak görülen üstün yetenekli öğrencilerin kendini dünya vatandaşı olarak görüp uluslararası ekolojik ve ekonomik dengelerin korunması için çaba göstermesi gerekmektedir. Dünyanın yaşanabilir bir gezegen olabilmesi gelecek kuşaklara küresel sorumluluk bilincinin aşılanması ile gerçekleşebilir. Sığınmacılara yönelik farkındalık çalışmalarının küçük yaşlardan itibaren eğitim yolu ile okullarda yapılmaması durumunda toplumda karmaşa, çatışma, tahammülsüzlük, huzursuzluk gibi durumlar gözlemlenebilir. Türkiye'nin yanı başında yaşanılan bu büyük göç deneyiminin sonuçları ile baş etmek için okullarda daha fazla toplumsal farkındalık çalışmaları yapılması büyük önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Alanyazın araştırması doğrultusunda, araştırmada üstün yetenekli lise öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ve Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumları ile sosyal zeka düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenip bu kapsamda üstün yetenekli öğrencilerin sosyal zeka becerilerini geliştirmek, küresel sosyal sorumluluk düzeylerini arttırmak, Suriyeli sığınmacılara yönelik olumlu tutum geliştirmek için öneriler sunulması amaçlanmıştır.

Bu araştırmada aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır;

1. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin sosyal zeka düzeyleri demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzey, aile gelir düzeyi, yetenek alanı, sosyal sorumluluk projesine katılım, okulunda Suriyeli öğrenci bulunması, Suriyeli arkadaşı olması, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, İngilizce düzeyi, İkinci yabancı dil bilme, gündemi takip ettiği yer, gündemi konuştuğu kişiler) göre farklılaşmakta mıdır?
2. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk ile ilgili tutumları demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzey, aile gelir düzeyi, yetenek alanı, sosyal

sorumluluk projesine katılım, okulunda Suriyeli öğrenci bulunması, Suriyeli arkadaşı olması, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, İngilizce düzeyi, İkinci yabancı dil bilme, gündemi takip ettiği yer, gündemi konuştuğu kişiler) göre farklılaşmakta mıdır?

3. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumları demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzey, aile gelir düzeyi, yetenek alanı, sosyal sorumluluk projesine katılım, okulunda Suriyeli öğrenci bulunması, Suriyeli arkadaşı olması, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, İngilizce düzeyi, İkinci yabancı dil bilme, gündemi takip ettiği yer, gündemi konuştuğu kişiler) göre farklılaşmakta mıdır?
4. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin "Sosyal Bilgi" düzeyi demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
5. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin "Sosyal Beceri" düzeyi demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
6. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin "Sosyal Farkındalık" düzeyi demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
7. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin "Eyleme Dönük Sorumluluk" düzeyi demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
8. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin "Ekolojik Sorumluluk" düzeyi demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
9. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin "Özgeci Sorumluluk" düzeyi demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
10. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin "Ulusal Sorumluluk" düzeyi demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
11. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin "Suriyeli Sığınmacılar Hakkında Olumsuz Fikre Sahip Olma" tutumu demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
12. Üstün yetenekli lise Öğrencilerinin "Suriyeli Sığınmacılarla İlgili (Karşı) Radikal Çözüm Üretme" tutumu demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

13. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin “Suriyeli Sığınmacılarla (Dan Yana) İlgili Ilımlı Çözüm Üretme” tutumu demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
14. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin “Suriyeli Sığınmacıların Haklarını Savunma” tutumu demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
15. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin “Suriyeli Sığınmacılara Yardımda Bulunma” tutumu demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
16. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanları puanları ile Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanları ve Küresel Sosyal Sorumluluk alt ölçekleri puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
17. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanları ile Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutumlar Ölçeği puanları ve Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutumlar alt ölçekleri puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
18. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanları Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutumlar Ölçeği puanlarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Brooks (1985) suç işlemiş üstün zekalı ve yetenekli çocuklarla yaptığı çalışmalarda, bu çocukların çevrelerine yönelik yüksek beklentileri sonucunda hayal kırıklığı yaşadıkları, sosyal ve duygusal sorunlar yaşadıklarını gözlemlemiştir. Clark’a (1988) göre üstün yetenekliler hayal kırıklığı yaşadıklarında kendinden, okuldan, arkadaşlarından ve ailesinden nefrete etmeye başlayabilirler. Bu duygular üstün bireylerin iyi oluş düzeylerini ve hayat kalitelilerini düşürerek kendilerinden beklenen performansları verememelerine sebep olabilir. Çevrelerindeki sorunlara karşı gösterdikleri duyarlılık, sorunlara çözüm üretememeleri durumunda hayal kırıklılığı, yoğun kaygı ve öfkeye yol açabilmektedir. Bu araştırmada, üstün yetenekli lise öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ve Suriyelilere sığınmacılara yönelik tutumları ile sosyal zekanın ilişkisini incelemek amaçlanmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin çevrelerinde ve dünyada var olan sorunlara yönelik çözüm üretme motivasyonlarının sosyal zeka düzeyleri ile de ilişkisi olabileceği varsayılmıştır.

Önceki yıllarda üstünlerle yapılan araştırmalarda öğrencilerin sosyal-duygusal ihtiyaçları saptanmış, sosyal kaygı üzerine çalışmalar üzerinde durulmuştur. Sosyal-kişilerarası zekanın küresel sosyal sorumluluk çalışmaları ve Suriyeli Sığınmacılara yönelik tutumların ilişki taranmamış olup, bu araştırma ile geleceğin liderleri olan üstün yetenekli öğrencilerin küresel sosyal sorumluluğa yönelik farkındalıklarını arttırmak hedeflenmiştir. Bu kapsamda üstün yetenekli öğrencilerin sosyal zeka düzeyleri ölçülmüş, var olan küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ve Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumları ile ilişkisi incelenmiş, küresel sorunlara duyarlı, insan haklarına saygılı, sorumluluk alabilen bilim insanları, sanatçılar ve liderler yetiştirmek için neler yapılabileceğine ilişkin çözüm önerileri geliştirilerek literatüre katkı sağlanması hedeflenmiştir. Sosyal zekası yüksek olan bireylerin yaşadıkları topluma daha kolay uyum sağlayacağı, toplum içerisinde iyi ilişkiler kurabileceği bilinmektedir. Üstün yetenekli öğrenciler, günümüzde Bilim ve Sanat Merkez'lerinde ve bulundukları okullarda destek eğitim odalarında Genel Zihinsel, Müzik ve Resim alanlarında eğitim alabilmektedirler. Bilim ve Sanat Merkezi, okul öncesi eğitim, ilkokul, ortaokul ve lise öğrenimine devam eden özel yetenekli öğrencilerin bireysel becerilerini keşfederek, bu becerilerini en üst düzeyde geliştirmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılmış bağımsız özel eğitim kurumlarıdır. Burada öğrencilere temel bilimlerin yanında iletişim becerilerini geliştirici destek eğitimler de sağlanmaktadır. Ancak bu eğitimler, kurumdan kuruma öğretmenlerin tutumlarına göre farklılık gösterebilmektedir. Sosyal zeka becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar kapsamında sosyal sorumluluk projelerine yer verilmesi öğrencilerin sosyal zekalarını geliştirilmesine ve sosyal kaygılarını azaltılarak kendi çevreleriyle olan iletişim doyumunu da arttırabilir. Gelecekte akıllı teknolojilerin, insansız araçların, sosyal medyanın sebep olabileceği sorunlardan belki de en büyüğünün sosyal izolasyon, yalnızlık ve teknoloji bağımlılığı olabileceği düşünülmektedir. Bu sebeplerle öğrencilerin sosyal zekalarını geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalar, bireysel ve toplumsal faydaları beraberinde getirebilir.

Varsayımlar

1. Çalışma grubunu oluşturan öğrenciler veri toplama araçlarını içtenlikle cevaplandırmıştır.

2. Çalışma örneklemi çalışma evrenini temsil etmektedir.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın sonuçları araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçlarından elde edilen veriler ve kullanılan istatistiksel analizler ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın sonuçları 2018-2019 Eğitim-Öğretim döneminde Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitimine devam eden üstün yetenekli lise öğrencilerinden alınan verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Üstün Yetenek: Yetenek, yaratıcılık ve motivasyonun etkileşimi ile ortaya çıkan üst seviye performans sergileme durumudur (Renzulli, 1986).

Sosyal Zeka: Bireyin sosyal açıdan uyumlu ve ilişkilerinde empati yeteneğine sahip olmasıdır (Talu, 1999: 167).

Küresel Sosyal Sorumluluk: Bireylerin topluma karşı olan sorumluluklarını küresel bağlamda ele alınmasıdır. (Nakamura ve Watanabe-Muraoka, 2006).

Sığınmacı: Irkı, dini, milliyeti, belirli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi düşünceleri nedeniyle takibata uğrayacağından haklı olarak korktuğu için vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve vatandaşı olduğu ülkenin himayesinden istifade edemeyen veya korkudan dolayı istifade etmek istemeyen ya da uyruğu yoksa ve önceden ikamet ettiği ülke dışında bulunuyorsa oraya dönmeyen veya korkusundan dolayı dönmek istemeyen yabancı (TBMM göçmen raporu, 2008).

İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN

2.1. Zeka Kavramı

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özellik olan zeka kavramı hakkında birden çok tanım bulunmaktadır. Türk Dil Kurumuna göre zeka, kelime anlamı olarak düşünme, akıl yürütme, gerçekleri doğru algılama, yargıya ve sonuca varma becerilerini ifade etmektedir. Terman'a (1925) göre zeka "kavram oluşturma ve bunların önemini belirleyebilme yeteneği" olarak görülmüştür (Akt. Sternberg, 2003). Thorndike (1927) ise zekayı "doğuştan gelen veya kazanılan zihinsel çağrışımların nicel toplamı" olarak görmüştür. Thorndike tanımında zeka alanlarını üçe ayırmış; simgelerin kullanımını soyut zekanın, nesnelerin kullanımını pratik zekanın ve kişilerle ilişkileri toplumsal zekanın belirlediğini savunmuştur. Öktem'e (2001) göre ise, zeka kavramı, kişinin yaşam koşullarına rahatlıkla uyum sağlayabilmesi için sorunlara çözüm bulabilme yeteneğidir. Zeka, kişinin çevreye uyumlu tepki vermesinin yanı sıra, mantıklı ve soyut bir biçimde düşünebilme yeteneği olarak da tanımlanabilir (Baymur, 1994). Binet ve Simon'a göre zeka "belirli bir amaca yönelmek ve amaca erişebilmek için direnme ve uyum sağlayabilmek ve kendini eleştirebilme eğilimidir" (1961: Akt. Enç, 1979). Eğitim bilimciler zekayı öğrenmek olarak tanımlarken; biyologlar çevreye uyum sağlama, psikologlar muhakeme yaparak sonuca ulaşma ve çözüm bulma, bilgisayar mühendisleri ise zekayı bilgi işleme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Armstrong, 2009; Okutan, Dursun ve Baş, 2016: 1392). Gardner'a göre (1993) zeka, ortaya bir ürün çıkarabilme kapasitesi, yaşam içerisinde sorunlara yönelik etkili çözümler üretmesi ve yeni problemleri tanımlayarak gelişimi destekleme yeteneğidir.

2.1.1. Çoklu Zeka Kuramı

Günümüze kadar zeka kavramı birçok araştırmacı tarafından tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu kuramlar arasında Gardner'ın 1983 yılında sunduğu "Çoklu Zeka Kuramı" oldukça dikkat çekmektedir. Gardner zeka kavramını, "bireyin gerçek hayatta karşılaştığı problemleri çözebilme, çözmek için yeni problem oluşturma ve bireyin kendi kültüründe değer bulan bir şeyi yapma ya da bir hizmeti sunma

yeteneği" olarak da tanımlamaktadır (Gardner, 1983: 2). Zeka'yı tek başına bir olgu olarak görmemektedir. Zeka bilişsel zekadan farklı olarak çeşitli yetenekler bütününden oluşmaktadır (Armstrong, 2003: 12). "Frames of Mind" kitabında Gardner (1983), bilişsel zekadan farklı olarak bireylerin tekrarlayarak çevrelerinden öğrendikleri bilgiler sonucunda oluşan başka yeteneklerinin de olduğunu açıklamıştır. Önceki bilişsel zeka üzerine yapılan çalışmalardan farklı olarak bireylerin başka yeteneklere dayalı zeka türlerine sahip olduğunu belirtmiştir (Gardner, 1983). "Frames of Mind" adlı kitabıyla duyurulan zeka türleri; sözel, müziksel, mantıksal, görsel, bedensel, kişilerarası ve içsel olmak üzere yedi türdedir. (Gardner, 1983). Sonraki yıllarda Gardner insanların dokuz zeka türüne sahip olduğunu belirtmiş, 1995 yılında sekizinci zeka türü olarak doğa zekasını, 1999 yılında varoluşçu zekayı da literatüre eklemiştir (Gürel ve Tat, 2010: 349; Baş, Dursun ve Okutan, 2016: 1392). Bu zeka türleri aşağıdaki gibi açıklanabilir.

a) Sözel veya dilsel zeka, doğru ve etkin bir şekilde sözcüklerin yazılı ve sözlü olarak kullanması becerisidir (Gardner, 1983). Sözel zekası yüksek olan kişiler dinleme, yorumlama ve hatırlama gibi kavramlarda daha başarılıdırlar. İletişim kurmak sosyal zekası yüksek olan kişiler için diğerlerine göre daha kolaydır. Sıklıkla avukatlar, spikerler, şairler, yazarlar gibi mesleklerde çalışanlar sözel zeka düzeyi yüksek kişilerdir (Armstrong, 2009: 6).

b) Bedensel zeka, fiziksel hareketlerini başarıyla kontrol edebilen bireylerin kullandığı zeka türü olup problem çözme sırasında bedenini kullanırken duygu ve düşüncelerini doğru ifade etme yeteneğidir. Bireyin denge, güç, esneklik, el becerisi, hız ve koordinasyon gibi yeteneklerini etkin kullanmasını sağlar. Heykeltıraş ya da mekanik ustasının elini maharetle kullanması bu zeka türüne örnektir. Ayrıca beden dili, işaret ve mimikleri başarılı kullanan insanların da aynı zeka türüne sahip oldukları gözlemlenmektedir. (Armstrong, 2009: 7).

c) Görsel zeka, bireylerin gördükleri nesneleri doğru ve tam bir şekilde algılayabilmeleri ve görsel olarak açıklayabilmeleri yeteneğidir (Green ve diğerleri, 2005: 354). Grafik tasarımcıları, cerrahlar, harita mühendisleri ve mimarlar görsel zekaları gelişmiş olan meslek gruplarıdır (Armstrong, 2009:7).

ç) Müziksel zeka, kişilerin seslere, melodilere ve ses rengine karşı duyarlı olduğu zeka alanıdır. Bu kişiler dinledikleri müziklerin seslerini değiştirme, ayırma ve üretme yeteneğine sahip olup müzisyen, şarkıcı gibi mesleklerde başarılıdırlar (Moran ve diğerleri, 2006: 27).

d) Mantıksal zeka, rakamları sınıflandırma, akıl yürütme, hesaplama yoluyla mantık yürütme becerisidir (Armstrong, 2009: 6). Bilim insanları, matematikçiler, bilgisayar programcıları ve istatistikçiler bu zekayı kullanan meslek uzmanlarıdır (Moran ve diğerleri, 2006: 27).

e) İçsel zeka, kişilerin kendi duygu ve düşüncelerini anlamlandırabilmesi ve kendilerini tanımasını ifade eden zeka alanıdır. Ayrıca bireyin sahip olduğu huyları, zevkleri, yetenekleri tanıyarak, geleceğine yönelik planlar yapabilmesi, bu fikirlerini başkalarıyla paylaşabilmesini sağlayan zeka alanıdır. Terapistler ya da psikologlar, bu zeka alanına ihtiyaç duyan meslek gruplarıdır (Armstrong, 2009: 8).

f) Doğacı zeka, doğaya ve çevreye karşı duyarlı kişilerde bulunmaktadır. Doğadaki hayvan, ve bitkilere yönelik farkındalık içerisinde olmak ve ilgisi doğrultusunda verimli çalışmalar yapmaktır. Doğa zekasını kullanan meslekler arasında biyolog, veteriner, zoolog gibi meslekler bulunmaktadır (Green ve diğerleri, 2005: 355).

g) Varoluşçu zeka, varlık felsefesine, dünyanın nasıl yaratıldığına dair sorgulamalar yapan ve varoluşa yönelik derin düşünebilen kişilerin sahip olduğu yetenek alanıdır (Gardner, 1999: 69). Filozoflar bu yeteneği kullanmaktadırlar. "Biz kimiz?", "Nereden geliyoruz?", "İnsanlığı nasıl bir gelecek bekliyor?", "Niçin var olduk?" gibi sorulara yanıt ararlar (Gardner, 1999: 54).

h) Sosyal (Kişilerarası) zeka, kişinin çevresindeki bireylerin duygularını ve ruh hallerini algılayabilme, analiz etme ve empati kurarak yardımcı olabilme gibi yeteneklere sahip olduğu zeka alanıdır. Öğretmenler, dernek kurucuları, idareciler, politikacılar gibi mesleklerde bu zeka çeşidi önemlidir (Armstrong, 2009: 7; Moran ve diğerleri, 2006: 27).

Gardner'ın ortaya attığı bu zeka türlerinin tamamı, çeşitli araştırmacılar tarafından kişinin tüm toplumsal ilişkilerini etkilemesi ve sosyal ilişkilerini belirlemesi

sebebiyle sosyal zekanın alt parçaları olarak da değerlendirilmektedir. Araştırmacılar neredeyse bütün mesleklerde bireylerin toplumla doğrudan ya da dolaylı ilişkiler kurduğunu ve sosyal zekanın kullanıldığını belirtmektedirler. 1993 yılında Gardner "Multiple Intelligences" kitabıyla, zekanın tek bir yapıdan meydana gelmediğini, insanların başka zekalara da sahip olduğunun belirtmesinin yanında bu zekaların geliştirilebileceğini ifade etmiştir. Çoklu Zeka Kuramı her bireyin öznel gelişimine vurgu yapan ve pek çok yetenek alanını kucaklayan bir eğitim felsefesi olarak görülmektedir.

2.1.2. Üstün Zeka ve Yeteneklilik

Tarihte Plato ve Konfüçyüs'un zekayı inceleme ve tanımlama çalışmaları yaptıkları bilinmektedir. Ziegler ve Heller (2000) çalışmalarında bu filozofların üstün zekayı tanrı tarafından verilen bir ödül (gifted) olarak görüp üstün çocuklara kutsanmış (heavenly) çocuklar dediklerini belirtmişlerdir. Üstün yetenekli bireyleri altın yaradılışlı ve geleceğin yönetici filozofları olarak gören Platon; bu kişileri toplumdaki esnaf, tüccar, savaşçı ve seçkin sanatkârlardan daha üstün görmüş ve onlara en iyi eğitim olanaklarının verilmesi gerektiğine inanmıştır (Enç, 2005: 43). Galton'ın (1869) çalışmalarının bu alanda yapılan ilk bilimsel çalışmalar olduğu düşünülmektedir (Özgüven, 2007). Galton başlangıçta üstün zekayı sadece akademik başarıyı ölçen testlerden alınan puanlar ile sınırlı tutmuştur. Oysa günümüzde yapılan çalışmalarda üstün zeka; liderlik, güdülenme ve yaratıcılık gibi konuları da içeren kapsayıcı bir yetenek olarak algılanmaktadır. (Robinson, 2005). Çağımıza yaklaşıldıkça daha geniş üstün zeka tanımlarının yapıldığı ve üstün zeka kavramının yerini "üstün yetenek" kavramına bıraktığı söylenebilir (Sak, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı ise 2013 yılından beri daha az kategorize edici olduğu düşüncesiyle "özel yetenek" terimini kullanmaktadır (Özel Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı, 2013).

Üstün yeteneklilerinin zihinsel kapasitelerinin olumlu olduğu kadar olumsuz sonuçları da olabilmektedir. Üstün yetenekliler, sosyal-duygusal uyum sorunları ile karşılaşmaya akranlarına göre düzey ve yoğunluk açısından farklılık gösterebilirler (Gür, 2017). Çocukluktan ergenliğe geçerken ise duygusal ihtiyaçlar önem kazanmaya başlamakta ve duygusal karmaşalar yaşanabilmektedir

(Özbay ve Palancı, 2011). Üstün yetenekli çocukların gelişimsel özelliklerinin farklı olması hayatı algılayışlarında farklılaşmasına ve uyum güçlüklerine sebep olabilir (Gür, 2017). Araştırmalar, üstün yetenekli çocukların sosyal ve duygusal problemlere yönelik ek desteğe ihtiyaç duydukları fikrini desteklemektedir. Üstün yeteneklilerin, diğer öğrencilerin katlanmak zorunda kalmayacağı sosyal veya duygusal sıkıntılarla karşılaşıyor olabileceği görülmüştür (Silverman, 2002). Üstün yetenekli öğrencilerin okul başarısı yaşıtlarından daha yüksek olsa da, sosyal ve duygusal becerileri daha düşük olabilir. Bazı yetenekli öğrencilerin "diğerleriyle ilişki kurup sürdürmeleri, çatışmaları çözmeleri, duyguları iletmeleri vb." konularda sorunlar yaşadıkları gözlemlenmiştir (Corso, 2007, s. 53). Üstün yetenekli öğrencilerle çalışan ruh sağlığı uzmanları, "travma, anksiyete, depresyon, intihar düşüncesi, zorbalık, öğrenme engeli, başarısızlık, kariyer gelişimi ve zayıf başa çıkma" gibi problemler üzerinde çalıştıklarını bildirmektedirler (Peterson ve ark., 2009, s. 280). Bu nedenle, üstün yetenekli bir çocuğun aynı zamanda birçok iletişim sorunlarıyla karşılaşabilen bir çocuk olabileceğini değerlendirmek ve gerekli ihtiyaçların temin edilmesini sağlamak gerekmektedir. Üstün yetenekli öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde çalışıldığında, öğrenciler bu becerilerden hayatları boyunca faydalanacaklardır (Cross, 2009). Öğretmenler derslerde sosyal ve duygusal sorunlar yaşayan üstün yetenekli öğrencileri fark etmekte ancak sosyal ve duygusal konular akademik başarı kadar değerli görülmediğinde bu sorunların üzerine gidilememektedir. (Rinn ve ark., 2010). Okuldaki başarı ve sosyal-duygusal ihtiyaçlar birlikte ele alındığında, üstün çocukların eğitiminde verimliliğin artacağı düşünülmektedir. (Elmore & Zenus, 1994).

Moltzen'e (1996) göre ise üstünler sorumluluk almayı seven, gruba ait olmaktan keyif alan, arkadaşlarının saygısını kazanmaya önem veren, açık iletişim becerileri kullanan, uyumlu, esnek, aktiviteleri yönlendirmeyi seven ve özgüven gibi liderlik becerileri gösteren çocuklardır. (Akt. Porter, 1999). Üstün çocuklar sosyal anlaşmazlıklara çeşitli çözümler sunarak şiddet kullanmadan anlaşmazlıklara çözüm bulabilirler. (Morelock & Morrison, 1996; Akt: Porter, 1999). Bu öğrencilerin de akranlarına göre farklı sosyal ve duygusal ihtiyaçları

bulunmaktadır (Van Tasel-Baska, Cross ve Olecnhak, 2009). Çeşitli çalışmalarda, üstün yeteneklilerin yaşıtlarından farklı olarak daha olgun ahlaki yargılama becerileri olabildiği sonucuna varılmıştır. Hatta kimilerinin ahlaki sorgulamalarının üniversite öğrencileri kadar iyi olduğu görülmüştür. (Howard-Hamilton, 1994). Üstün zekalı ve yeteneklilerin gelişmiş adalet duyguları; benmerkezcilikten uzak olmaları ve empati yeteneğine sahibi olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir (Clark,1997). Gelişmiş ahlaki muhakeme, sorgulama merakı, gözlem ve araştırmaya duyulan istek, üstünlerin daha erken yıllarda ahlaki yargımlalar yapmalarına sebep olabilmektedir. Ancak yaşam içersinde ahlaki yargıların mutlak iyi ya da kötü karşılığı bulunmamaktadır (Robinson, 1993). Gelişmiş değerler ve yargılama sistemi, bu bireyler için zorlayıcı süreçler ve içinden çıkılmaz sorunlara dönüşebilir. Üstünlerin karşılaşabileceği ilk problem, yaşıtlarından farklı oldukları endişesine kapılmaktır (Gross, 1993). İkinci problem, değer yargılarındaki hassaslık sebebiyle kişisel ilgilerini (sanat, spor vb.) zaman kaybı olarak görebilmeleridir. Üçüncüsü, özellikle üstün zekalı erkek çocuklarının sahip olduğu merhamet ve fedakarlık gibi olumlu duygular kültür tarafından edinilen "güçlü erkek" olma düşüncesi ile çelişebilir ve akranlar tarafından dışlanmaya sebep olabilir. (Lovecky, 1993). Dördüncüsü toplumsal duyarlılıkları bazen duygusal olgunluk düzeylerini ve baş etme kapasitelerini zorlayabilir (Baska, 1989). Ayrıca dürüstlüğe verdikleri önem sebebiyle iletişimi kolaylaştırmak için kullanılan görmezden gelme ve uyumlu olma davranışlarını ikiyüzlülük olarak değerlendirilip kendilerini toplumdan uzaklaştırabilirler. Katı doğruluk inançları aynı ortamı paylaştıkları diğer kişiler için rahatsız edici ve kaba olarak nitelendirilebilir. (Gross, 1993; Akt: Porter, 1999). Gross'a (1998) göre zaman zaman üstün yetenekli çocuklar toplum tarafından yanlış anlaşılabilir ve davranışları tuhaf bulunabilir. Kararlı olanlar inatçı, enerjik olanlar hiperaktif, fazla sorgulayanlar asi ve duyarlı olanlar da olgunlaşmamış gibi yargılanabilirler (Akt. Piechowski, 2009). Onlar yaşıtları ile kıyasla duygularını daha yoğun yaşayan, hassas çocuklardır (Clark, 1997). Piechowski (1999) çalışmalarında benzer bir şekilde aşırı duyarlılık sorunlarının üstün çocuklarda sıklıkla görüldüğünü belirtmiştir. Üstün yeteneklilerde

mükemmeliyetçilik çok sık rastlanan bir gelişim engeli olarak tanımlanmaktadır. Mükemmeliyetçilikte, gerçekçi olmayan, gereğinden yüksek hedefler ve kendi kendini engelleyen düşünceler bulunmaktadır (Frost ve ark., 1990). Mükemmeliyetçilik kavramı Hewitt ve Flett'e göre (1991) kendine dönük, diğer insanlara dönük ve sosyal düzene dönük olarak üçe ayrılmaktadır. Kendine dönük mükemmeliyetçilik; kendisinden yüksek başarı beklemek, diğer bireylere dönük mükemmeliyetçilik; diğerlerinden yüksek beklentiler, sosyal düzene dönük mükemmeliyetçilik; toplumdaki diğer bireylerin mükemmel düzeyde işlevselliğini içerir. Üstünler hem kendi yapabilecekleri, hem de aile veya öğretmenlerinin yapabileceklerinin üstünde verimlilik bekleyebilirler (Clark, 1997). Mükemmeliyetçilik sebebiyle üstün çocuklar risk almaktan rahatsızlık duyabilir ve adım atmaktan kaçınabilirler (Webb, 1993). Özellikle başarılı oldukları yeteneklere yönelik çalışıp, zayıf alanlarının geride kalmasına sebep olabilirler. Sonucunun mükemmel değerlendirilmeyeceği varsayımında bulunurlarsa o konuda ilerlemeyi reddedebilirler. Kendilerini değerli hissetmek için başarılarını somutlaştırmak adına bir konuya gereğinden fazla zaman harcayabilirler (Hess, 1994). Üstün çocuklarda başarısızlık (Reis, 1987), öz-saygını yitirilmesi (Delisle, 1990), erteleme davranışı (Adderholdt-Elliot, 1987), depresyon (Delisle, 1990) sorunları, yaşamsal tehlikelere karşı aşırı duyarlılık, ebeveynlerin yüksek performans beklentileri, akademik hayatın sıkıcı gelmesi ve arkadaş edinememe gibi nedenlerden ötürü psikolojik sorunlar yaşayabilirler. Bu sorunların çocuklar üzerindeki olumsuz sonuçları hem okulda hem de diğer alanlarda uygun olmayan davranışlar olarak gözlemlenebilir. Okul fobisi, odaklanma, konsantrasyon ve motivasyon gibi sosyal-duygusal belirtiler ya da mide ağrıları, baş ağrıları, iştahsızlık, uykusuzluk gibi fiziksel yakınmalar görülebilir (Strip & Hirch 2000). Çocukların çevreleri ile yaşadıkları sorunlar sosyal uyumsuzluk, davranış bozuklukları hatta toplumsal suçlara eğilimli olmaya sebep verebilir (Erdoğan, 2014).

Renzulli (1977) üstün zekanın, bireylerin yapısında bulunan üç temel unsur arasındaki bağlantı ile oluştuğunu söylemiştir. Bu unsurlara göre bireylerin üstün zeka ve yetenekliliği; kendilerini adadıkları konuyla birlikle ortaya çıkabilecek

sonuçları düşünebilmesinin, sorunların çözümünü ıraksak düşünebilmesinin ve anlık genel gelişimde standart üstü bir performans sergileyebilmesinin kesişmesiyle ortaya çıkar (Ataman, 2004, s. 157). Renzulli (1986) araştırmaları sonucunda insanlara faydalı olan, üretken ve yaratıcı kişilerin üstün zekalı kişiler olduğunu belirtmiştir. Üstün zekayı oluşturan üç bileşen, üç halka modelini oluşturur. Bunlar; Yaratıcılık, Ortalamanın üstünde potansiyel, Göreve adanmışlık şeklindedir. 130'un üstünde zekâya sahip, gerekli yaratıcılık ve yeterli motivasyonu olan, görev ve iş sorumluluğuna sahip bireyler üstün zekalı bireyler olarak tanımlanmaktadır (Clark,1992; akt. Davaslıgil 2004a). Gagne, "Ayrımsal Üstün Zeka ve Üstün Yetenek" kuramıyla üst zekanın üst yeteneğe dönüştüğünü açıklar. Üstün zeka ve üstün yeteneği kesin çizgilerle teorik olarak ayırır. Üstün zeka ve üstün yeteneklilik kavramlarını nicel olarak belirtir (Sak, 2014, s.27). Amerika'da yapılan Üstün Zekalı Çocuklar Ulusal Konseyi'nde, üstün çocuklar için "bir veya daha fazla alanda olağanüstü performans gösteren veya olağanüstü potansiyeli olan birey" tanımı yapılmıştır (Sak, 2014, s. 6). Milli Eğitim Bakanlığı Özel Hizmet Yönetmeliği'nde 31.05.2006 tarihli 26184 sayılı resmi gazete Üstün zeka ile yetenekli bireyler için: "Zeka, yaratıcılık, sanat, spor, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda akranlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren birey" tanımını kullanmıştır (MEB, 2006).

2. 1.3. Üstün Yetenekli Bireylerin Gelişim Özellikleri

Üstün zekalı ve yetenekli bireylerin gelişimlerinde çeşitli ortak özellikler bulunmaktadır. Bu çocukların özellikleri; erken dönem gelişimsel, fiziksel, bilişsel, sosyal, sezgisel özellikler başlıkları altında incelenebilir.

2.1.3.1. Erken Dönem ve Gelişim Özellikleri: Üstün zekalı ve yetenekli çocuklar, bebeklik dönemlerinde uyarıcılara karşı oldukça duyarlıdırlar. Çevrelerindeki objeleri ilgiyle inceler, akranlarına göre daha meraklıdırlar. Bazılarında erken konuşma, erken yürüme, erken okuma becerileri fark edilir (Freeman, 2001) Ayrıca bu çocuklarda erken dönem gelişim özellikleri arasında; uzun dikkat süresi, uyku süresinin azlığı, aktivite düzeyinin çokluğu, etrafındaki kimseleri erken tanıma ve tepki verme, yeniliği tercih etme, gürültüye yoğun tepki verme, normalüstü hafıza, normalüstü gelişim hızı, hızlı ve istekli öğrenme,

merak, fazla soru sorma, normalüstü mizah kapasitesi, hassas gözlem potansiyeli, problem çözerken soyut düşünme ve önceki bildikleriyle genelleme yeteneği, zamana karşı etken ilgi görülebilmektedir (Kokot, 1999).

2.1.3.2. Fiziksel-Duyuşsal Özellikler: Üstün yetenekli çocukların fiziksel yapılarının akranlarına göre daha gelişkin olduğu, keskin duyu organlarına ve normalüstü bir sinir sistemine sahip oldukları gözlemlenmiştir (Davaslıgil, 2004, s. 213). Clark (2008), zihinsel gelişimi üst seviyede olan bireylerin "kartesian ayrımı"; fiziksel ve zihinsel gelişimi arasında eş zamanlı olmayan gelişim hızına sahip olduğunu ve bunun gelişimde uyum sorunlarına sebep olduğunu belirtmiştir. "Kartesian ayrımı" yaşayan üstün zekalı çocukları daha çok fiziksel aktivitelere yönlendirmek gerekmektedir (Sayı, 2013). Üstün yetenekli bireyler fiziksel ve duyuşsal becerilerinin, zihinsel becerilerinden daha geride olduğunu hissettiklerinde başarısız olabilme ihtimalinden dolayı fiziksel etkinlikten kaçma veya vazgeçme gibi davranışlar gösterebilirler (Clark, 2008: 78).

2.1.3.3. Zihinsel özellikler: Üstün zekalı çocuklar yaşıtlarına göre üst düzey zihinsel yeteneklere sahip olabilmektedirler. Analitik düşünme yetenekleri, ileri düzeyde kavrama ve öğrenme yetenekleri üst zihinsel yeteneklerini kapsamaktadır (Çağlar, 2004, s. 116-117). Akranlarından daha hızlı okumayı öğrenirler (Baykoç, 2014). Dil becerileri, eleştirel düşünme, gözlem yapma, hızlı düşünme, sentez yapabilme becerileri vardır. Karmaşık sorunlara fikirler üretmekten keyif alırlar. Akıl yürütme, algılama, akılda tutma, yaratıcılık üstün yetenekli çocukların zihinsel özellikleri arasındadır.

2.1.3.4. Sosyal özellikler: Üstün zekalı çocuklar çevrelerine karşı duyarlı, mükemmeliyetçi, üst düzey ahlak anlayışına sahip, idealist bireyler olarak tanımlanmaktadır (Clark, 1992: Silverman, 1994). Üstün zekalı ve yetenekli çocuklar bulundukları gruplarda sevilirler ve popülerdirler, genellikle kendinden yaşça büyüklerle vakit geçirmekten keyif alırlar, liderlik özellikleri vardır, yeni ortamlara hızlı alışırlar, sorunlara çözüm odaklı yaklaşırlar (Ataman, 2004, s. 119). Sosyal çevrelerinde aile, okul, akran desteği olmadığında yaşıtları gibi sosyal uyumsuzluk ve davranış bozuklukları sergileyebilirler (Ataman, 2004, s. 118).

2.1.3.5 Sezgisel özellikler: Üstün yetenekli çocuklar geleceğe duyulan merak, tahmin etme yeteneği, metafiziğe merak ve her konuda yaratıcılığa sahip olmalarıyla sezgisellik özellikler taşımaktadırlar (Clark, 2008; akt. Sayı,2013). Sezgisel özellikler üstün zekalı çocukları diğer alanlarda destekler ve buluş yapma yeteneğini zenginleştirir.

2.2. Sosyal Zeka

Edward Thorndike 1920'de zekayı; sosyal, mekanik ve soyut zeka olarak üçe ayrıması ile sosyal zeka kavramını gündeme getirmiştir. Thorndike'a göre sosyal zeka kavramı "insan ilişkilerinde akıllıca davranmak" olarak tanımlamaktadır. Thorndike (1920) bunu; (i) insanları anlama ve idare etme yeteneği, (ii) insan ilişkilerinde ustaca davranma yeteneği olarak ikiye boyutta ele almıştır. Bu tanımda akıllıca davranış biçimi, insanların duygu ve düşüncelerini doğru analiz edebilme, olayların sebep ve sonuçlarını kestirerek ileride yaşanabilecekleri sezebilme, kişilerin yaşanacaklara verecekleri muhtemel tepkileri gözlemleyerek olayları yönetme ve yönlendirebilme yeteneğidir. Bu kapsamda insanları iyi idare edebilen ve kriz yönetiminde başarılı bireylerin sosyal zekalarının yüksek olduğu anlaşılabilir (Thorndike, 1920: 228). Araştırmacılar sosyal zeka araştırmalarında bu tanımlardan yola çıkmış ancak ortak bir tanım oluşturulamamıştır. Fred Moss ve Thelma Hunt (1927) bu kavramı "insanlarla geçinme ve işbirliği yapabilme" şeklinde ifade etmiş. Philip Ewart Vernon (1933), bu tanımların yanında geçinilebilirlik; çevresindekilerle rahat ilişki kurabilme; diğer bireylerin özelliklerini ya da yaşanan bir durumu çözebilme, ayrıca grup içinden ya da dışından gelebilecek bir müdahaleye de duyarlılık özelliklerini de eklemiştir (Goleman, 2006:16). Wedeck (1947), insanların duygularını, kişiliklerini, tepkilerini ve genel ruh hâllerini doğru bir şekilde analiz edebilme becerilerini sosyal zeka olarak belirtmiştir (Goleman, 2006: 17). Zeka ölçekleri ile tanınan David Weschler (1958) ise sosyal-kişilerarası zekayı bir insanın genel zekası içerisindeki rolünü, toplam zekanın bir parçası olarak ele almış, sosyal zekayı farklı bir yapı olarak görmemiş, genel zekanın sosyal durumlara aktarılması ve kişilerarası ilişkilerde uygulanması olduğunu belirtmiştir (Akt. Somazo, 1990). Walker ve Foley (1973) ise bu kavramın insanların duygu, düşünce ve amaçlarını

anlama, bireylerin hisleri, kişilikleri ve motivasyonlarıyla ilgili çıkarsama yapma becerisi olduğunu söylemiştir. Sosyal zeka ile ilgili tanımların etkisiyle Herbert Marlowe (1986) sosyal zekaya dair beş alternatif tanım sıralamaktadır:

a) Bireye yönelik amaç edinip, o amaç doğrultusunda etkin davranışlar sergileme yetisi

b) Özyeterlilik beklentisi

c) Kendini olumlu güdüleme yetisi

ç) Sosyal ilişkiler kurabilme yetisi

d) Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal hareketlerde görülebilecek sosyal beceri yetisi.

Gardner (1983), öğrencinin güçlü ve zayıf noktalarını keşfetmede var olan geleneksel zeka tanımlarının yararlı olmadığını vurgulamıştır (Başaran, 2004: 8). Bu sebeple "Çoklu Zeka Kuramı" ile pek çok bireyin farklı yeteneklerine hitap edebilecek 8 tane zeka alanı tanımlamıştır (1983: 21). Sosyal zeka bu 8 zeka türünden biri olup, günümüz teknolojisinde yaşanan gelişmeler sebebiyle en fazla zarar görebilecek yetenek alanlarındandır. Gardner'a göre kişinin sosyal zekasının boyutu ancak onun diğer bireylerle olan etkileşimi içinde incelenebilmektedir. Değişik bir yaklaşımla Cantor ve Kihlstrom (1989: 25) ise sosyal zeka kavramına, İngilizcede hem zeka hem de istihbarat anlamına gelen "intelligence" kelimesinin ikinci anlamı üzerine vurgu yapmıştır. Buna göre sosyal zeka insanlarla ilgili bilgi edinebilme, onların duygu ve düşüncelerinden yola çıkarak hareket edebilme yeteneğidir. Bireyler topluma ve insanlarla olan ilişkilerinde uyum sağlayabilmek için faydalı bilgileri çevrelerindekileri gözlemleyerek toplarlar. Hedef belirlemek, hedefe göre plan kurmak, hedefe uygun davranmak için doğru verilerden yola çıkmak, doğru analiz etmek ve uygun davranışta bulunmak şeklinde anlatılan süreçte Cantor ve Kihlström (1989: 45) bir üst bilişden söz etmiş ve bu üst bilişin sosyal zekanın bir parçası olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre kişilerin bilişsel tecrübeler ve hayata dair daha önceden biriktirdikleri bilgiler, sosyal zeka seviyelerini de belirlemektedir. (Cantor ve Kihlström, 1989:47). Goleman bu yaklaşıma karşı çıkarak (2006), sosyal zekayı bilişle sınırlandırmanın, onu sadece kişiler arasındaki güç ilişkisine indirgediğini böylece bireyin duygularını ve güdülerini göz ardı ettiğini vurgulamıştır (Goleman, 2006: 37). Yalnızca bilişsel

bir bakış ile sosyal zekayı tanımlamak, iki beyin arasındaki dalgalar yoluyla kurulacak ya da başka biyolojik etkileşimlere dayanan ilişkileri görmezden gelmek anlamına geleceğini ifade etmiştir. (Goleman, 2006: 40). Marlowe (1986) sosyal zekayı; sosyal yeterlik, kişinin kendisinin ve diğer bireylerin hisleri, düşünce ve davranışlarını anlama ve uygun hareketlerde bulunabilme becerisi olarak belirtmiştir. Daniel Goleman'a (2006) göre, Weschler'in tanımının tersine sosyal zeka genel zekadan bağımsız bir yapı olup genel zekanın bir bölümü olarak algılanmamalı, genel zekadan farklı olarak ele alınmalıdır. Crowne'a (2009) göre ise sosyal zeka, bireylerin sosyal hayat hakkında önceden öğrendikleri bilgileri içinde bulunulan çevreye hızla uyum sağlayabilme anlamına gelmektedir.

2.3. Küresel Sosyal Sorumluluk

2.3.1. Sorumluluk

İnsan sosyal bir varlık olarak toplum içerisinde ve diğer insanlarla iletişim halinde yaşamaktadır. Diğer insanlarla toplumda birlikte yaşıyor olmak bireye çeşitli görev ve sorumluluklar doğurmaktadır. İnsanların yaşına, cinsiyetine ve gelişimine uygun görev ve yükümlülükleri yerine getirmesi sorumluluk kavramını ifade etmektedir (Yavuzer, 1995). Türk Dil Kurumu'na göre sorumluluk "kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet" olarak belirtilmiştir. Başaran (1971) sorumluluk kavramını bir duygu olarak ifade etmiş, sorumluluk duygusunu üstlenilen görevleri bitene kadar yapma ve gerektiğinde hesap verebilme olduğunu belirtmiştir. Metin'e göre (2006) sorumluluk sadece düşünebilen bir varlık olan insana özgü bir durumdur ve her insanda sorumluluk düzeyi farklılaşmaktadır. Sorumluluk duygusu ödül ya da cezayla değil, içten gelip gönüllülükle oluşmaktadır. Ödül veya ceza beklentisiyle yerine getirilen görevler sorumluluk olarak algılanmamalıdır. Bu davranış yalnızca dışarıdan gelen isteklerden bağımsız olarak bireyin kendi kararıyla oluşursa sorumluluk olarak tanımlanabilir (Önal, 2005). Toplumda insanların karşılaştıkları ahlaki - hukuki yükümlülükler, bireyden beklenen davranışları ve tercihleri etkileyebilmektedir. Beklenen davranış, toplumun kişilerden yapmasını istediği davranışlarla ilgilidir. Beklenilen davranış ve bireyin gösterdiği davranışlardan ne kadar uzaklaşırsa bireyin toplum

içindeki kabulü o kadar zorlaşabilmektedir (Güngör, 1995). Tercih bireyin sorumluluk duygusunu geliştirmesini sağlayan etkili bir faktördür. Tercih etme özgürlüğü verilmeyen bireyler, özgür iradesini kullanmayı öğrenemedikleri için sorumluluk duygusunun gelişimi sağlanamamaktadır (Cüceloğlu, 2002). Sorumluluk kavramı, bilinç ve özgür olma durumuyla anlam kazanmaktadır. Bu iki özelliğin en az birinin olmaması halinde ise sorumluluktan söz etmek mümkün olmamaktadır (Koç, 2013). Şirin'e göre sorumluluk (2005) kişilerin amaçları ve hareketlerinin hem kendilerini hem de başkalarını etkilediğini fark etmesi ve bu bilinci içselleştirmesidir. Kişilerin sorumlu davranabilmesi için akıl, yetki ve irade sahibi olması gerekmektedir. Akıl bireylerin kendi davranışlarını önceden muhakeme ederek sonuçları kestirebilme ve bu davranışlarının sonuçlarını üstlenmesini sağlamaktadır (Karaismailoğlu, 2006). Yetki, bireyin aldığı kararlar sonucunda çevresindeki kişileri yönlendirme gücü olarak tanımlanabilir (Özdönmez, 1998). Birey karar verme ve eyleme geçme yetkisine sahip değilse olayların sonuçlarından sorumlu tutulamaz; ancak yetki sahibi kişiler sorumlu tutulabilirler (Karaismailoğlu, 2006). İrade sahibi olma alternatifler arasından bir durumu tercih edebilme yetisidir. Özgür irade ise "dış baskılardan, beklentilerden, denetimden, her çeşit korku ve kaygıdan uzak olarak karar verme ve bu kararı hayata aktarma gücüdür" (Torlak, 2003).

2.3.2. Sosyal Sorumluluk

İnsanlar doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu çevrenin örf ve adetler, aile tutumları, inanç ve görgü kuralları gibi çeşitli sebeplerle sosyal kurallara uygun davranışlar sergilerler. (Torlak, 2007). İnanç sistemleri ve dinler bireyleri topluma faydalı olma konusunda telkinlerde bulunmaktadır. Bireyler kimi zaman maddi yardımlarla, kimi zaman manevi olarak diğer insanlara yardım ederek bu amaç doğrultusunda hareket edebilmektedirler. Kişiler topluma faydalı olarak hem kendi inanç sistemini korumak hem de içinde bulunduğu çevrede iyi bir konuma gelmeye uğraşmaktadırlar (Güngör, 2010). Berman (1990)'a göre "diğer bireylerin huzuru ve tüm dünyanın faydası için yapılan kişisel yatırımlar" sosyal sorumluluğu ifade etmektedir. Bu tanıma göre sorumluluğun toplumsal boyutu da bulunmaktadır. Bu sebeple bireyin toplumun sorunlarına karşı duyarlı olması ve

toplumun gelişimine yönelik çalışmaları desteklemesi beklenmektedir (Yılmaz, 2006). Öztürk (2003) sosyal sorumluluğu, toplumun gelişimine destek olunması ve mevcut refahın bozulmaması için alınması gereken sorumluluklar olarak adlandırmaktadır. Sosyal sorumlulukta temel amaç topluma yönelik fayda sağlamak olmalıdır. Torlak (2003) sosyal sorumluluğun, bireysel sorumlulukların kişinin içinde yaşadığı toplumu da kapsamaya başladığı andan itibaren başladığını belirtmiştir.

2.3.3. Küresel Sosyal Sorumluluk

Ulusal olarak gerçekleştirilen sosyal sorumluluk çalışmaları, küreselleşmenin önemi arttıkça uluslararası bağlamda düşünülmeye başlanmıştır (Starret, 1996). Küresel sosyal sorumluluk insanların yaşadıkları topluma yönelik olan sorumluluklarını uluslararası çerçevede ele alan bir kavramdır (Nakamura ve Watanabe-Muraoka, 2006). Küresel sosyal sorumluluk dünya üzerinde yaşayan canlılara ve doğaya karşı olan yükümlülükleri kapsamaktadır. Küresel sorunların çözümünde her bireyin üstlenebileceği çeşitli sorumlulukları bulunmaktadır (Özen, 2009). İletişim ve ulaşımın kolaylaşmasının etkisiyle dünyanın bir ucundan diğer ucuna her hangi bir eylem, diğer ülkelerde yaşayan insanları da etkileyebilmektedir. Ayrıca Dünya nüfusunun arttığı ve kaynakların giderek azaldığı göz önüne alındığında, küresel sosyal sorumluluğun hayati önemi daha çok öne çıkmaktadır. Küreselleşme sosyal, siyasal ve diğer alanlarda çeşitli etkileriyle olumlu ya da olumsuz olarak bütünüyle değerlendirilmelidir. Bilim ve teknolojideki ilerlemeler, ekonomideki yükseliş gibi unsurlarla küreselleşmenin olumlu etkisi ile birlikte fakirlik ve eşitsizliklerin önüne geçebilme şansı doğmaktadır (Tomul, 2002; Akt: Çalık ve Sezgin, 2005). Bu noktada bireylerin insiyatif alması ve fırsatlar oluşturması büyük önem kazanmaktadır. Kendi ülkesinde yasalara uyarak topluma saygılı bir şekilde yaşayan bireylerin, diğer ülkelere yönelik de aynı duyarlılıkla hareket etmesi beklenmektedir (Sarıkaya ve Kara, 2007). Sosyal sorumluluk hem bir davranış modeli hem de sosyal bir tutum olarak toplum içerisinde iyi vatandaş olma algısını ortaya çıkarmaktadır. (Starret, 1996). Savaş, terör, ırkçılık, fakirlik ve doğanın tahribatı gibi olayların sık

yaşandığı günümüzde okullarda küresel vatandaş olma fikrinin aşılanması gerekmektedir (Bliss, 2005). Küreselleşmenin olumsuz etkilerinin azaltılması ve olumlu etkilerinin yaygınlaştırılması eğitim yoluyla mümkün olabilir (Balay, 2004). Küresel sosyal sorumluluk, küresel sorunlara yönelik bireyin farkındalık kazanmasını sağlamak için erken yaşlarda eğitim yoluyla kazandırılmalıdır.

2.3.3.1. Eyleme Dönük Sorumluluk

Bireylerde var olan sorumluluk duygusu eylemlerde gözlemlenebilmektedir. Sorumluluğun eyleme geçmesi ise bireyin iradesi ile mümkündür. İrade ile yapılan eylemler sonucunda sorumluluk yerine getirilmektedir. Kendiliğinden oluşan eylemlerde irade ve niyet bulunmadığından sorumluluktan söz edilemez. Aynı şekilde özgürlükten bağımsız, dışarıdan gelen zorlamalar sonucunda oluşan eylemlerler sonucunda da sorumluluktan söz edilememektedir. Toplumsal baskılar ve hukuki cezalar bireyin eylemlerini istemsiz olarak şekillendireceğinden, bireyler sorumluluk almış olmamaktadırlar (Başer, 2015).

2.3.3.2. Ekolojik Sorumluluk

TDK'ya göre ekoloji "Canlıların hem kendi aralarındaki hem de çevreleriyle olan ilişkilerini tek tek veya birlikte inceleyen bilim dalı"dır. Çevrenin bozulması insan sağlığı ve yaşam kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Tüm canlıların gelişimini devam ettirecek, yaşayacak bir ortama ihtiyacı vardır. Çevrenin canlıların yaşamı için olan hayati öneminin yanında, canlılar da önemli ölçüde çevreyi olumlu ve olumsuz biçimde etkilemektedir. Çevreyi oluşturan hava, su, toprak, bitki, iklim gibi temel yaşam unsurların doğal dengesinin bozulması geri dönülmez sonuçlara sebep olabilmektedir. Doğanın bozulan dengesini telafi etmesi insanoğlunun kaynaklara nedenli zarar verdiğiyle orantılıdır. Bilinçli bir varlık olarak diğer canlılardan ayrılan insan, doğaya verdiği zararla da diğer canlılardan ayrılmaktadır. Özellikle sanayi devriminden sonra bilim ve teknolojide ile hayatımıza giren ürünler kimi zaman doğaya yönelik tehdit oluşturabilecek noktalara ulaşmıştır. Atom bombaları atılan Hiroshima ve Nagasaki, Çernobil nükleer santrallerle faciası, ormanların yok edilmesi insanların doğal dengeyi tehlikeye attığının örnekleridir (İşseveroğlu, 2001). İnsanların

sebep olduğu doğal felaketlerin ortadan kaldırılması için kişilerin çevreyi koruma konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Bireylerde çevreyi korumaya yönelik sorumluluğun oluşması için çevresel tehditler ve çözüm yolları tanıtılmalıdır. Dünya üzerinde doğaya verilen büyük zararlar, dünyanın tamamının ekosistemini etkilemektedir. Bütün bir ekosistemi olumsuz etkileyen çevreyi tahrip eden faaliyetlere yönelik önlem alınması için geniş kitlelerin eğitilmesi gerekmektedir. Gökbunar'a (1995) göre, bu bilinci kazanmak doğaya yönelik oluşacak potansiyel tehditlerin önüne geçilmesinde önemli bir adımdır.

2.3.3.3.Özgeci Sorumluluk

Özgeci tutum TDK'ya göre: "Kişisel yarar gözetmeksizin başkasına yararlı olmaya çalışan, diğerkâm" olarak belirtilmektedir. Diğer bireyler gözetilerek gönüllülüğe dayalı yapılan eylemler özgeciliği tanımlamaktadır. Özgecilik, diğer bireylere yardım etme motivasyonu, fedakârlık ve ödül beklentisinin olmamasıdır (Karadağ ve Mutafçılar, 2009). İçinde bulunulan kültürün kazandırdığı özgeci davranışlar doğuştan ya da sonradan kazanılabilir. Özgeci ve sorumluluk sahibi ebeveynler, çocukların gözlem ve model alma yatkınlıklarıyla bu nitelikleri aktarırlar. Özgeci davranış daha sonra toplumdan alınan geri dönütlerle pekişmekte ve bireyin davranışlarının bir parçası olabilmektedir (Akbaba, 1994). Özgeci davranışta bireyin kendisini memnun etmesinden ziyade, diğer insanlara yönelik değer ve duyarlılık bulunmaktadır. Geniş bir perspektiften bakıldığında ise özgeci davranış toplumsal refahın korunmasında öne çıkan önemli bir değerdir (Tam ve Yeung, 1999).

2.3.3.4. Ulusal Sorumluluk

Abdel-Nour'a (2003) göre ulusal sosyal sorumluluk, insanların içerisinde yetiştiği kültürün ve kendini ait hissettiği ulusun değerlerini korumak ve sürdürmek gibi sorumluluklara sahip olmasıdır. Benimsenen ulusun faydasına yapılan davranışlar ve hissedilen sorumluluk duygusu kişinin atalarıyla aynı amaçları gütmesini ve atalarının elde ettiği başarılarıyla gurur duyabilmesine olanak tanımaktadır. Kişiler hem elde edilen başarılara sahip çıkarak hem de yapılan hataları kabullenerek daha ileriye gitmeye çabalamaktadırlar. Böylelikle ait hissedilen ulusunun geçmişinden deneyim ve tecrübe, aynı hataların tekrarlanmasını

önleyecek bilinci sağlayacaktır. Tüm milletler doğruları ve yanlışlarıyla geçmiş deneyimlerini yeni nesillere aktaracak belleğe sahiptirler. Uluslar önyargısız olarak bu belleklerine sahip çıkmalı, ulusların yararına yönelik bu bilgilerden yararlanarak sorumluluklarını belirlemelidirler (Akt: Özen, 2009).

2.4. Suriyeli Sığınmacılar

Türkiye'nin açık kapı politikası uygulaması ile Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün Göç istatistikleri (2017) ve BM göçle ilgili verilerine (2017) göre dünya çapında en fazla sayıda sığınmacıya ev sahipliği yapan ülkenin Türkiye olduğu bilinmektedir. Türkiye'de kayıtlı 3.117.069 Suriyeli sığınmacının yaklaşık 237.071'ü kamplarda kalmakta ve 2.879.988'ü ise çeşitli yerleşim birimlerinde bulunmaktadır. AFAD'ın (2017) raporuna göre 22 barınma merkezinde kalan Suriyeli sayısı 233.064'dir ve 10 ilde barınak bulunmaktadır. Resmi rakamlara göre 539 bin, resmi olmayan rakamlara göre 600 bin sığınmacının yaşadığı İstanbul yoğunluk açısından ilk sıradadır. Sığınmacılara yönelik nüfus yoğunluğu açısından İstanbul'dan sonra, Şanlıurfa, Hatay, Gaziantep, Adana, Mersin gibi iller bulunmaktadır ancak bütün şehirlerde sığınmacı bulunmaktadır. Kilis ilinde sığınmacı sayısı 130 bin olmasına karşın Kilis'in nüfusu 90 bindir. Bu rakamlara göre yerel halkın sayısının sığınmacı sayısından daha az olduğu ve azınlık durumunda olduğu görülmektedir. 78 milyonluk Türkiye nüfusun % 4'ünü oluşturan Suriyeli sığınmacılar "kent mültecileri" olmuşlardır; Suriyelilerin büyük bir bölümü kamplarda değil Türk halkı ile birlikte yaşamaktalar. Bu sebeple, sosyal uyum ve toplumsal kabul boyutunda, her iki halk için de bir takım sıkıntılar olabilmektedir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017). Suriyeli sığınmacıların Türkiye'deki misafirliğine yönelik yaşanan belirsizlik sebebiyle yerel halkın kamuoyu araştırmalarında sığınmacılara yönelik olumsuz tutumlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Bu tutumlar ebeveynlerinden öğrencilere de yansıyabilmektedir. Uluslararası anlaşmalar ve insan haklarının gereği olarak sığınmacılar ve mültecilerin çeşitli hakları bulunmaktadır. Bu hakların içselleştirilmesi için geleceğin liderleri, siyasetçileri ve bilim insanları olacak öğrencilerin eğitim müfredatlarında sosyal sorumluluk kapsamında Suriyeli Sığınmacılara yönelik çalışmalar ile farkındalık oluşturulabilir.

2.4.1. Mülteci ve Sığınmacı Kavramı

Sığınmacı ve mülteci kavramları karıştırılabilen kavramlardır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK)'in uluslararası mülteci sözleşmesi tanımına göre mülteci (2015); "ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir gruba yahut politik görüşe mensubiyeti nedeniyle zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan, kendi ülkesinin korumasından istifade edemeyen ya da bu korku nedeniyle istifade etmek istemeyen kişi"dir. Sığınmacı ise "zulümden ve ağır zarardan uluslararası koruma arayan kişi" anlamına gelmektedir (BMMYK, 2015). Bu tanıma göre sığınmacı "koruma arama süreci" olarak ifade edilebilir. Buradan yola çıkarak her mültecinin sığınma arama sürecinin olduğu ancak her sığınmacının mülteci statüsü kazanamadığı anlaşılmaktadır. Mülteci ve sığınmacı kavramları Türkiye'de farklılık göstermektedir. Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) göçmen raporuna (2008) göre 1994 iltica yönetmeliği mülteciyi; "Avrupa'da meydana gelen olaylar sebebiyle ırkı, dini, milliyeti, belirli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi düşünceleri nedeniyle takibata uğrayacağından haklı olarak korktuğu için vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve vatandaşı olduğu ülkenin himayesinden istifade edemeyen veya korkudan dolayı istifade etmek istemeyen ya da uyruğu yoksa ve önceden ikamet ettiği ülke dışında bulunuyorsa oraya dönmeyen veya korkusundan dolayı dönmek istemeyen yabancı" şeklinde tanımlarken, sığınmacı; "ırkı, dini, milliyeti, belirli bir toplumsal gruba üyeliği veya siyasi düşünceleri nedeniyle takibata uğrayacağından haklı olarak korktuğu için vatandaşı olduğu ülke dışında bulunan ve vatandaşı olduğu ülkenin himayesinden istifade edemeyen veya korkudan dolayı istifade etmek istemeyen ya da uyruğu yoksa ve önceden ikamet ettiği ülke dışında bulunuyorsa oraya dönmeyen veya korkusundan dolayı dönmek istemeyen yabancı" olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlar Türkiye'nin benzer sebeplerle Avrupa dışından gelen kişileri mülteci olarak değerlendirilmediğini göstermektedir. Tanımlardaki coğrafi kısıtlamalar, Suriye'de yaşanan göçler sebebiyle çeşitli yetersizlikler oluşturmuştur. 2013 yılında ise çıkarılan 6458 sayılı kanunla birlikte 'mülteci', 'şartlı mülteci', 'ikincil koruma' olmak üzere üç farklı yeni koruma biçimi tanımlanmıştır. Bu tanımlarda

‘Mülteci’ olma statüsü halen coğrafi gereklilik taşımaktadır. Bu kanunda şartlı mülteci, “Avrupa ülkeleri dışında meydana gelen olaylar sebebiyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan, ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yasadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında şartlı mülteci statüsü verilir. Üçüncü ülkeye yerleştirilinceye kadar, şartlı mültecinin Türkiye’de kalmasına izin verilir” tanımı yapılmıştır. İkincil koruma “Mülteci veya şartlı mülteci olarak nitelendirilemeyen, ancak mense ülkesine veya ikamet ülkesine geri gönderildiği takdirde; Ölüm cezasına mahkûm olacak veya ölüm cezası infaz edilecek, işkenceye, insanlık dışı ya da onur kırıcı ceza veya muameleye maruz kalacak ve uluslararası veya ülke genelindeki silahlı çatışma durumlarında, ayrım gözetmeyen şiddet hareketleri nedeniyle sahsına yönelik ciddi tehditle karşılaşacak, olması nedeniyle menşe ülkesinin veya ikamet ülkesinin korumasından yararlanamayan veya söz konusu tehdit nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancı ya da vatansız kişiye, statü belirleme işlemleri sonrasında ikincil koruma statüsü verilir” ifadeleriyle tanımlanmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı, Suriye’deki iç savaş ve zorla yerinden edilme sebebiyle Türkiye’ye sığınan kişileri “Suriyeli Sığınmacılar” şeklinde kabul etmesi sebebiyle araştırmada da bu sıfat kullanılmıştır.

2.4.2. Suriye İç Savaşı ve Sığınmacı Olmaya Doğru

Arap Baharı, Tunuslu sokak satıcısı Muhammed Buoazizi’nin kendini yakmasıyla başlayan sonrasında Tunus halkının da sokaklara dökülmesiyle büyüyen bir toplumsal başkaldırıdır. Sosyal medyanın etkisiyle bu hareket dünyanın pek çok kısmında yankı bulmuştur. Bu olayın perde arkasında yüksek işsizlik oranı, sosyal eşitsizlikler, yolsuzluk, temel hakların reddi ve ihlali, alım gücünün düşüşü, ekonomik ve politik nedenler ve dış güçlerdir (Akkas ve Özekin, 2014). Körfez ve Ortadoğu ülkelerinde de benzer yönetim anlayışı sonucunda bu hareket bir çok

yakın ülkeye sıçramış bazılarında olumlu bazılarında olumsuz sonuçlar doğurmuştur. Bu ülkelerden bir tanesi olan Suriye'de iç savaş 15 Mart 2011'de başlamıştır. Suriye'de 1963'ten itibaren Baas Partisi'nin, 1970'ten sonra ise Esed ailesinin iktidardan çekilmesi muhalifler tarafından talep edilmiştir. Suriye'nin Dera kentinde 15 çocuk duvarlara rejim karşıtı sloganlar yazmış, Suriye hükümeti olaya şiddet kullanarak müdahale etmiştir. Bu olay duyulduğunda gösteriler tüm ülkeye yayılmış sonrasında ise iç savaşa dönüşmüştür. (Güçtürk, 2014). Olaylar ilk başladığında imkanı olanlar ülkenin savaş olmayan bölgelerine göç etmiş, maddi imkanı olmayanlar bu fırsatı bulamamışlardır. Savaşın uzaması sonucunda gıda ve çeşitli yaşam malzemelerine ulaşılamaması ve malzemelerin fiyatlarının katlanması sebebiyle halkın büyük bir çoğunluğu ülkeden ayrılmak zorunda bırakılmışlardır (Özyazar, 2013). Suriyeli doktorlar yaşanılan dramı dünyaya duyurabilmek için "The Lancet" adlı uluslararası tıp dergisine yazdıkları açık mektupta (2013); Suriye'de 100.000'in üstünde insanın öldürüldüğünü, birçok yaralanın olduğunu, insanların işkence ve tecavüze maruz kaldıklarını belirtilmişlerdir. Mektupta hastanelere saldırıldığı ve yaralılara yardım etmenin imkansızlaştırıldığı belirtilmiştir. Birleşmiş Milletler ve uluslararası kurumlardan yardım istenmiştir. Tıbbi yardımların imkansız hale gelmesi, yaşamsal malzemelerin fahiş fiyatlara satılması ve suların zehirli olması gibi koşullar Suriyelilerin ülkeyi terk etmesine sebep olmuştur.

2.4.3. Türkiye'de Sayılarla Sığınmacılar

Suriye'de yaşanan insanlık dışı olaylar sonucunda, Suriye halkı 29 Nisan 2011 günü Türkiye'ye sığınma talebinde bulunmuştur. Türkiye'nin bu talebi olumlu karşılamasıyla, 252 kişi sınırdan kabul edilmiştir. BMMYK (2014) raporuna göre; Gaziantep, Şanlıurfa, Hatay, Kilis, Mardin, Kahraman Maraş, Osmaniye, Adana, Adıyaman ve Malatya illerimizde olmak üzere kamplarda kalan sığınmacı sayısının 265,000, Türkiye genelinde çeşitli illerde yaşayan sığınmacı sayısının 1,357,839 olduğu düşünülmektedir (BMMYK raporu, 2015). 3,8 milyon Suriyeli sığınmacı ise diğer komşu ülkelere ve Kuzey Afrika'ya sığınmışlardır (BMMYK raporu, 2015). 1,169,350'si Lübnan'da, 622,106'sı Ürdün'de, 235, 563'ü Irak'a göç etmişlerdir.

2.4.4. Türkiye Gündeminde Suriyeli Sığınmacılar

Türkiye'nin en uzun sınır komşusu olması sebebiyle, coğrafi konum olarak bir Ortadoğu ülkesi olan Suriye Arap Cumhuriyeti'nde yaşanan savaşın yansımaları derin olmuştur. (Tüysüzoğlu, 2012). Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı "Bölgenin her açıdan en güçlü ülkesi Türkiye'dir, bölgede düzen kurma misyonu Türkiye'nindir" sözleri ile yardım sağlanacağı belirtilmiştir (Turksae, 2010). Bu bakış açısıyla kamplara yerleştirilen ve ülkenin geneline yayılan Suriyeliler ülkeye kabul edilmiştir. Birleşmiş Milletler Yüksek Komiserliği yayınladığı raporda; kampların standartlara uygun olduğunu ancak mezhep farklılığı, dil sorunu ve yer yokluğu gibi sorunların bulunduğunu belirtilmiştir. Raporda, şehirlere dağılan sığınmacılar ev ve dükkan kiralarken kendilerinden Türk vatandaşlarından daha yüksek miktarlar istenmesi sorunlarıyla karşılaştıkları belirtilmiştir. Aynı zamanda toplum içerisinde Suriyeli sığınmacıların, sınavsız üniversitelere alındığı iddiası çeşitli nefret söylemleri doğurmuştur. Oysaki, üniversiteye kayıtlı Suriyeli öğrencilerin yatay geçişlerine ve öğrenci olmayanların yabancı öğrenci sınavına (YÖS) alınmasına dair çalışmalar bulunduğu açıklanmıştır. Ayrıca, Suriyeli sığınmacıların para yardımlarıyla oluşturulmuş kamplarda hapis gibi yaşamaları yerine günlük hayata adapte edilmeleri ve geçicilik algısının kaldırılmasının gerekliliği belirtilmiştir. Duran (2014) hükümetin sığınmacılara yönelik çalışmaları kapsamında 3,5 milyar dolar harcama yaptığını, ancak dilenciliğin arttığını, devlet, belediye ve uluslararası kurumların yardımlarına ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Sidar (2014), Suriyelilerin misafir değil kalıcı olduğunu, gelecek yıllarda "Suriye Diasporası" oluşacağını belirtmiştir. Atlas (2014) Suriyelilerin çalışmalarının karşılığında daha düşük ücretlere çalıştırıldığını Türk halkının bunun işsizliğe sebep olacağı endişesinden söz etmiştir. Suriyeli sığınmacılar, istihdamı düşüren, kira fiyatlarının ve kalabalığın artmasına sebep olma konularında yargılanmaktadır. Türk halkının yaşadığı kaygıların sebeplerinin ekonomik sebeplere dayalı olduğu ve iyi politikalarla çözülebileceği göz önüne alındığında sorumluluğun sığınmacılara yüklenmesi vicdani değildir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

3.2. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmanın yöntemi kesitsel tipte epidemiyolojik araştırmadır.

3.3. Katılımcılar

İstanbul Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi'nde eğitimine devam eden hazırlık sınıfı, 9.sınıf, 10.sınıf, 11.sınıf ve 12.sınıf lise öğrencilerinden basit rastgele örnekleme yöntemiyle 80 öğrenciye ulaşılması planlanmıştır. Ancak araştırma çerçevesinde 74 öğrenciden veri toplanmıştır. 6 adet öğrenciden toplanan veriler sağlıklı olmadığından kullanılmamıştır.

3.4. İşlem

Araştırmanın uygulanabilmesi için İstanbul Bilgi Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 07.03.2019 tarihinde 2019-20845-40 proje numarası ile onay alınmıştır. İstanbul Bilgi Üniversitesi Etik Kurulu'ndan araştırma izni alındıktan sonra, araştırmacı, verileri toplamak için gönüllü olan öğrencilere araştırma konusu ile ilgili bilgi vermiş ve velileri tarafından imzalanmak üzere bilgilendirilmiş onam formunu dağıtmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden ve bilgilendirilmiş onam formu velileri tarafından imzalanan öğrencilere anketler verilerek doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerin konuya dair detaylı psikolojik danışmanlığa ihtiyaçları doğduğunda okul rehberlik servisinde çalışan araştırmacı öğrencilere danışmanlık hizmeti sunmuştur.

3.2.Evren/Örneklem

Örneklem grubunu oluşturan üstün yetenekli lise öğrencilerinin demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzey, aile gelir düzeyi, yetenek alanı, sosyal sorumluluk projesine katılım,

okulunda Suriyeli öğrenci bulunması, Suriyeli arkadaşı olması, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, İngilizce düzeyi, İkinci yabancı dil bilgisi, gündemi takip ettiği yer, gündemi konuştuğu kişiler) ait frekans (f), yüzde (%), geçerli yüzde (geç %) ve yığılmalı yüzde (yığ %) değerleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3. 1. Cinsiyet Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Kız	31	41,9	41,9	41,9
Erkek	43	58,1	58,1	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 31'i (%41,9) kız; 43'ü (%58,1) erkek olmak üzere toplam 74 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 3. 2. Yaş Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
13-14	32	43,2	43,2	43,2
15-16	42	56,8	56,8	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 32'si (%43,2) 13-14 yaş aralığında; 42'si (%56,8) 15-16 yaş aralığında olmak üzere toplam 74 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 3. 3. Okul Türü Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Anadolu Lisesi	44	59,5	59,5	59,5
Fen Lisesi	6	8,1	8,1	67,6

Özel Lise	24	32,4	32,4	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 44'ü (%59,5) Anadolu Lisesi; 6'sı (%8,1) Fen Lisesi; 24'ü (32,4) Özel Lise olmak üzere toplam 74 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 3. 4. Sınıf Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Hazırlık	24	32,4	32,4	32,4
9.Sınıf	26	35,1	35,1	67,6
10.Sınıf	15	20,3	20,3	87,8
11.Sınıf	9	12,2	12,2	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 24'ü (%32,4) hazırlık; 26'sı (%35,1) 9.sınıf; 15'i (20,3) 10.Sınıf; 9'u (12,2) 11.Sınıfta olmak üzere öğrenim gören toplam 74 öğrenciden oluşmaktadır.

Tablo 3. 5. Anne Eğitim Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Ortaokul	4	5,4	5,4	5,4
Lise	13	17,6	17,6	23,0
Üniversite	36	48,6	48,6	71,6
Üniversite Sonrası	21	28,4	28,4	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 4'ünün (%5,4) annesinin ortaokul; 13'ünün (%17,6) annesinin lise; 36'sının

(%48,6) annesinin üniversite; 21'inin (%28,4) annesinin üniversite sonrası (lisansüstü) mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 6. Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Ortaokul	2	2,7	2,7	2,7
Lise	8	10,8	10,8	13,5
Üniversite	45	60,8	60,8	74,3
Üniversite Sonrası	19	25,7	25,7	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 2'sinin (%2,7) babasının ortaokul; 8'inin (%10,8) babasının lise; 45'inin (%60,8) babasının üniversite; 19'unun (%25,7) babasının üniversite sonrası (lisansüstü) mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 7. Aile Gelir Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Düşük	3	4,1	4,1	4,1
Orta	61	82,4	82,4	86,5
Yüksek	10	13,5	13,5	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 3'ünün (%4,1) ailesinin gelir düzeyi düşük; 61'inin (%82,4)ailesinin gelir düzeyi orta; 10'unun (%13,5) ailesinin gelir düzeyi yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 8. Yetenek Alanı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Genel Yetenek	67	90,5	90,5	90,5

	Resim	5	6,8	6,8	97,3
	Müzik	2	2,7	2,7	100,0
	Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 67'sinin (%90,5) yetenek alanının genel yetenek; 5'inin (%6,8) yetenek alanının resim; 2'sinin (%2,7) yetenek alanının müzik olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 9. Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılım Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Evet	43	58,1	58,1	58,1
Hayır	31	41,9	41,9	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 43'ünün (%58,1) sosyal sorumluluk projelerine katıldığını; 31'inin (%41,9) sosyal sorumluluk projelerine katılmadığı görülmektedir.

Tablo 3. 10. Okulunda Suriyeli Öğrenci Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Evet	1	1,4	1,4	1,4
Hayır	73	98,6	98,6	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 1'inin (%1,4) okulunda Suriyeli öğrenci bulunduğunu; 73'ünün (%98,6) okulunda Suriyeli öğrenci bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 3. 11. Suriyeli Arkadaşı Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Evet	4	5,4	5,4	5,4
Hayır	70	94,6	94,6	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 4'ünün (%5,4) Suriyeli arkadaşı olduğu; 70'inin (%94,6) Suriyeli arkadaşı bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 3. 12. Suriyelilerle Karşılaşma Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Hiç	7	9,5	9,5	9,5
Arasıra	38	51,4	51,4	60,8
Sürekli	29	39,2	39,2	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 7'sinin (%9,5) hiç Suriyelilerle karşılaşmadığı; 38'inin (%51,4) arasıra Suriyelilerle karşılaştığı; 29'unun (%39,2) Suriyeliler ile sürekli karşılaştıkları görülmektedir.

Tablo 3. 13. İngilizce Düzeyi Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Orta	43	58,1	58,1	58,1
Yüksek	31	41,9	41,9	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 43'ünün (%58,1) İngilizce bilgi düzeyinin orta seviyede olduğu; 31'inin (%41,9) İngilizce bilgi düzeyinin yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 14. İkinci Yabancı Dil Bilme Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Düşük	41	55,4	55,4	55,4
Orta	23	31,1	31,1	86,5
Yüksek	2	2,7	2,7	89,2
Yok	8	10,8	10,8	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 41'inin (%55,4) ikinci yabancı dil bilgi düzeyinin düşük seviyede; 23'ünün (%31,1) ikinci yabancı dil bilgi düzeyinin orta seviyede; 2'sinin (%2,7) ikinci yabancı dil bilgi düzeyinin yüksek seviyede; 8'inin (10,8) ikinci yabancı dil bilmediği görülmektedir.

Tablo 3. 15. Gündemi Takip Ettiği Yer Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Haber Siteleri	22	29,7	29,7	29,7
Sosyal Medya	40	54,1	54,1	83,8
Televizyon	10	13,5	13,5	97,3
Akademik Makale	2	2,7	2,7	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 22'sinin (%29,7) gündemi haber sitelerinden takip ettiği; 40'ının (54,1) gündemi sosyal medyadan takip ettiği; 10'unun (13,5) gündemi televizyondan takip ettiği; 2'sinin (2,7) gündemi akademik makalelerden takip ettiği görülmektedir.

Tablo 3. 16. Gündemle İlgili Konuştuğu Kişiler Değişkeni için Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%	Geç. %	Yığ. %
Öğretmenler	3	4,1	4,1	4,1
Arkadaşlar	42	56,8	56,8	60,8
Ebeveynler	24	32,4	32,4	93,2
Ailedeki Diğer Bireyler	5	6,8	6,8	100,0
Toplam	74	100,0	100,0	

Tabloda da görüldüğü üzere, çalışmaya katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin 3'ünün (%4,1) gündemi öğretmenleriyle konuştuğu; 42'sinin (56,8) gündemi arkadaşlarıyla konuştuğu; 24'ünün (32,4) gündemi ebeveynleriyle konuştuğu; 5'inin (6,8) gündemi ailedeki diğer bireylerle konuştuğu görülmektedir.

3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırma öncesinde, öğrencilerden velileri tarafından imzalanmak üzere Bilgilendirilmiş Onam Formu doldurulması istenmiştir (EK-1).

Araştırmada, bağımsız değişkenler olarak ele alınan cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzey, aile gelir düzeyi, yetenek alanı, sosyal sorumluluk projesine katılım, okulunda Suriyeli öğrenci bulunması, Suriyeli arkadaşı olması, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, İngilizce düzeyi, İkinci yabancı dil bilgisi, gündemi takip ettiği yer, gündemi konuştuğu kişiler gibi sosyo-demografik bilgilerin toplanması için "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. (EK-2)

Üstün yetenekli lise öğrencilerinin sosyal zeka düzeylerini ölçmek amacıyla "Tromso Sosyal Zeka Ölçeği", küresel sosyal sorumluluk düzeylerini belirlemek amacıyla "Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği" ve Suriyeli Sığınmacılar ile İlgili tutumlarını belirlemek amacıyla "Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Öğrencilerden ölçekleri doldurmaları istenmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu, araştırmacı tarafından hazırlanmış olup öğrencilerin cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzey, aile gelir düzeyi, yetenek alanı, sosyal sorumluluk projesine katılım, okulunda Suriyeli öğrenci bulunması, Suriyeli arkadaşı olması, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, İngilizce düzeyi, İkinci yabancı dil bilgisi, gündemi takip ettiği yer, gündemi konuştuğu kişiler bilgilerini içermektedir.

3.3.2. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği

Tromso Sosyal Zeka Ölçeği (TSZÖ) Silvera ve arkadaşları (2001) tarafından, sosyal zeka düzeyini ölçmek üzere 21 madde olarak hazırlanmış kendini tanımlama türünde olan bir ölçme aracıdır. Bayram Çetin ve Tayfun Doğan (2009) ölçeğin Türkçe uyarlamasını yapmışlardır. TSZÖ, sosyal zekayı üç alt boyutta ölçmektedir. (1) Sosyal Bilgi Süreci: 1, 3, 6, 9, 14, 15, 17, 19 maddelerinden oluşmaktadır, alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan 40'dır. İletişimdeki sözlü ya da sözsüz mesajları anlama, empati, iletişim de açık olmayan mesajları anlayabilme becerilerini ölçmektedir. (2) Sosyal Beceri: 4, 7, 10, 12, 18, 20 maddelerinden oluşmaktadır, alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan 30'dur. Dinleme, atılganlık, ilişki kurma, devam ettirme ve bitirme gibi temel iletişim becerileri ölçülmektedir. (3) Sosyal Farkındalık: 2, 5, 8, 11, 13, 16,21 maddelerinden oluşmaktadır, alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan 35'dir. Bireyin çevresine, bulunduğu mekana ve zamana göre uygun olan davranış becerileri ölçülmektedir. Bu alt boyutlardan sosyal bilgi süreci 8, sosyal beceriler 6 ve sosyal farkındalık 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin maddeleri beşli Likert tipi olarak cevaplanmaktadır. Cronbach alfa iç tutarlılık kat sayıları testin geneli için .83, sosyal bilgi süreci için .81, sosyal beceri için .86 ve sosyal farkındalık için .79'dur. Geçerlilik incelendiğinde, ölçeğin orijinal halinde uzman görüşü alınmış, yapı geçerliğine bakılmış ve benzer ölçekler geçerliği incelenmiştir. Madde havuzunda yüz üç madde içerisinde faktör yükü .45'ten büyük ve korelasyonu .30 olan yirmi bir madde seçilmiştir. Bu seçilen maddelere varimax

faktör analizi ile kuramsal temelle örtüşen üç faktör belirlenmiştir. Benzer ölçek geçerliğine ise Marlowe Crowne Social Desirability Scale (MSCD) ile incelenmiş ve .22 korelasyon bulunmuştur. İncelenen çalışmalara göre ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

3.3.3. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği

Ölçek Enis Harun BAŞER ve Emin KILINÇ (2015) tarafından geliştirilmiş olup "Kesinlikle katılıyorum"= 5 puan, "Katılıyorum"= 4 puan, "Kararsızım"= 3 puan, "Katılmıyorum"= 2 puan, "Kesinlikle katılmıyorum"= 1 puan olmak üzere 5'li likert tipi olarak düzenlenmiştir. Küresel sosyal sorumluluk düzeyinin ölçülmesine yönelik 21 maddesi olumlu, 9 maddesi olumsuz olmak üzere hazırlanan ölçeğin 30 maddesi bulunmaktadır. Cronbach Alfa katsayısı .89 olup, toplam varyansın %47,229'unu açıklayan dört boyutlu bir ölçektir. Ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak nitelenebileceği görülmektedir. Güvenilirlik çalışmaları kapsamında, ölçme aracının her alt boyutu için iç tutarlılık katsayıları incelenmiştir. Buna göre "Eyleme Dönük Sorumluluk" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .88, "Ekolojik Sorumluluk" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .74, "Özgeci Sorumluluk" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .77, "Ulusal Sorumluluk" alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı .73'tür. Ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlılık katsayısı ise .89 olarak belirlenmiştir. Kayış'a (2014) göre cronbach alfa katsayısının .80 ile 1 arasında olması ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçekte yer alan 3, 7, 11, 17, 18, 20, 21, 26 ve 27 numaralı maddeler olumsuz, diğer maddeler ise olumlu maddeler olarak puanlanmaktadır. Alt boyutlarına göre maddelere bakıldığında; eyleme dönük sorumluluk: 1, 19, 16, 30, 5, 6, 14, 28, 9, 10, 24, 12 maddelerinden oluşmakta ve alt boyuttan en yüksek alınabilecek puan 60'dır; ekolojik sorumluluk: 25, 7, 15, 2, 17 maddelerinden oluşmakta ve alt boyuttan en yüksek alınabilecek puan 25'dir; özgeci sorumluluk: 18, 11, 20, 4, 22, 23, 29 maddelerinden oluşmakta ve alt boyuttan en yüksek alınabilecek puan 35'dir; ulusal sorumluluk: 21,26, 27, 13, 3, 8 maddelerinden oluşmakta ve alt boyuttan en yüksek alınabilecek puan 30'dur.

3.3.4. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği

Ölçek Latife Kabaklı Çimen ve Seher Ersoy Quadir (2017) tarafından üniversite öğrencilerinin Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirmiştir. Ölçek "Kesinlikle katılıyorum"= 5 puan, "Katılıyorum"= 4 puan, "Kararsızım"= 3 puan, "Katılmıyorum"= 2 puan, "Kesinlikle katılmıyorum"= 1 puan olmak üzere 5'li likert tipi şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekte yer alan 25 önermenin 14 tanesi (4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,20,24) ters sorudur ve puanlama tersinden yapılmıştır. Araştırmacılar veri setini sınıflandırmak amacıyla faktör analizi yapmış, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testini uygulamıştır. Ölçeğin geçerliğinin KMO değeri 0.50'nin üzerinde olduğundan ve Bartlett testi de 0.05 önem derecesinde anlamlı olduğundan, veri seti faktör analizine uygun bulunmuştur (KMO= 0.878; χ 2Bartlett test (378) =2.787E3; p= 0.0001). Yapılan çeşitli analizler sonucunda 5 faktörde maddeler toplanmıştır. Faktör boyutları sırasıyla;Faktör 1: Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma (ters maddeler) 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 maddelerinden oluşup alınabilecek en yüksek puan 45'dir. Faktör 2: Suriyeli sığınmacılarla ilgili(karşı) radikal çözüm üretme 13, 14, 15, 24 maddelerinden oluşup alınabilecek en yüksek puan 20'dir. Faktör 3: Suriyeli sığınmacılarla(dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme 20, 21, 22, 23, 25 maddelerinden oluşup alınabilecek en yüksek puan 25'dir. Faktör 4: Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma 1, 16, 17, 18, 19 maddelerinden oluşup alınabilecek en yüksek puan 25'dir. Faktör 5: Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma 26, 27'dır ve alınabilecek en yüksek puan 10'dur. Ölçeğin güvenirliğini sınamak için istatistiksel analiz yapılmış ve analiz sonucu ölçeğe ilişkin güvenirlik katsayısı Alpha = 0.901 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Faktör analizi yapıldıktan sonra elde edilen 5 faktör boyutunun içsel tutarlılıklarının (güvenirliklerinin) hesaplanmasında da Cronbach Alpha değerleri kullanılmıştır (bu değerler sırasıyla 0.878; 0.775; 0.691; 0.750; 0.763'tür). Bu değerlere göre, ölçeğin geçerlik ve güvenirlik puanlarının yüksek olduğu görülmektedir.

3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmanın evrenini oluşturan Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi'nde örneklem belirlenirken çalışmaya katılmak isteyen gönüllü öğrencilerden, veli izin formlarını doldurmaları istenmiştir. Veli izin formları toplanan her bir öğrencinin isminin yerine numaralar atanmıştır. Numaralar kâğıtlara yazılıp bir torbaya atılarak, tüm öğrencilerin arasından 80 öğrenci belirlenmiştir, bunlardan 6 tanesinin formları uygun doldurmaması sebebiyle örnekleme dahil edilmemiştir. Araştırmanın örneklemini basit rastgele örnekleme yoluyla kura ile belirlenen 74 (31 kız, 43 erkek) üstün yetenekli lise öğrencisi oluşturmuştur. Uygulamaya başlamadan önce okul idarecileri ve öğretmenlere çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Uygulayıcı kurum rehberlik servisinde çalışmakta olduğu için, öğrencilere ölçekler hakkında bilgi verdikten sonra isteyen öğrencilere konu ile ilgili rehberlik hizmet sunulacağını bildirmiştir. Kişisel Bilgi Formu ve diğer ölçekleri öğrencilere verilerek, formları içtenlikle ve boşluk olmadan doldurulmalarının, maddelerin tümünü önemseyerek cevap vermelerinin önemi ifade edilmiştir. Ayrıca verilen bilgilerin gizlilik içerisinde, isim verilmeksizin doldurulması istenmiştir. Uygulama bir öğrenci için ortalama 15 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Çözümlenmesi

Araştırma sonuçlarını test etmek için betimsel ve ilişkisel analizler yapılmıştır. Veriler, Sosyal Bilimler için IBM İstatistik Paketi (SPSS), Windows için Sürüm 22.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, ABD) kullanılarak analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri test etmede t-test, Kruskal Wallis-H, Mann-Whitney U testi, Spearman korelasyon analizi, basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Gruplar arasındaki fark 0.05'ten küçük bir p değeri ise fark anlamlı kabul edilmiştir. Bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

İstatistiksel çözümlemelere geçmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılıp, ardından öğrencilere uygulanan ölçekler (Tromso Sosyal Zeka, Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar ile ilgili Tutum Ölçeği) puanlanmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemeleri

bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarıldıktan sonra ölçeğin toplam puanları için ortalama, ortanca standart sapma, standart hata değerleri saptanmıştır.

Gruplar içerisinde normal dağılım özelliği göstermeyen (n<30) gruplar için nonparametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösteren dağılımlar için ise parametrik analiz tekniklerinden t- test kullanılmıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri (bağımlı değişken), Suriyeliler ile ilgili tutumlar (bağımlı değişken) ve sosyal zeka düzeylerini (bağımsız değişken) konu edinen bu araştırmada temel olarak bu üç değişken arasındaki ilişki ve etkileşimi incelenmektedir. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği, Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği'nden elde edilen puanların iki grup karşılaştırmalarında Bağımsız Örneklem t testi ve Mann Whitney U testi, ikiden daha fazla grup karşılaştırmalarında Kruskal Wallis H ise kullanılmıştır. Ölçek puanlarının birbirleriyle olan ilişkisi için ise Spearmen r korelasyon testi, bağımsız değişkenin bağımlı değişkenleri yordamasının sorgulanması için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Bu bağlamda:

1. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar ile ilgili Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların; cinsiyet, yaş, sosyal sorumluluk projesine katılım, ingilizce düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar *t* testi,
2. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar ile ilgili Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların; okul türü, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi, yetenek alanı, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, ikinci yabancı dil bilgisi, gündemi takip ettiği yer, gündemi konuştuğu kişiler değişkenlerine göre

farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için non-parametrik bir test olan Kruskal Wallis H testi,

3. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar ile İlgili Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların; okulunda Suriyeli öğrenci bulunması, Suriyeli arkadaşı olması değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için için non-parametrik bir test olan Mann Whitney- U testi,

4. Non-parametrik bir test olan Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere non-parametrik bir test olan Mann Whitney-U testi,

5. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ alt boyutlarından almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir ilişki gösterip göstermediğini ve ilişki varsa bu ilişkilerin yönünü ve derecesini belirlemek amacıyla Spearmen Korelasyon analizi,

6. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar ile ilgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ alt ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir ilişki gösterip göstermediğini ve ilişki varsa bu ilişkilerin yönünü ve derecesini belirlemek amacıyla Spearmen Korelasyon analizi,

7. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sosyal zeka düzeylerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerini yordayıp yordamadığını ve gücünü belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

8. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sosyal zeka düzeylerinin Suriyeli Sığınmacılarla ilgili tutumlarını yordama gücünü belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde öncelikli olarak araştırmada kullanılan ölçeklere ait betimsel veriler sunulduktan sonra, araştırma sorularına yanıt bulmak amacıyla gerçekleştirilen analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri için Sayı, Ortalama, Ortanca, Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri

Puan	*N*	$\bar{x}$	X_{ort}	*SS*	$Sh_{\bar{x}}$	*Ranj*	*Min*	*Max*
Sosyal Zeka	74	78,16	80,00	11,65	1,35513	48,00	54,00	102,00
Sosyal Bilgi	74	29,64	30,00	5,38	,62629	22,00	18,00	40,00
Sosyal Beceri	74	21,31	21,00	4,32	,50247	18,00	12,00	30,00
Sosyal Farkındalık	74	27,20	27,50	4,15	,48295	18,00	17,00	35,00

Tablo 4.1' de görüldüğü gibi, Tromso Sosyal Zeka Ölçeği' ne ilişkin puanlar sunulmuştur. Buna göre, ölçeğin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 78,16; ortancası (X_{ort})= 80,00; standart sapması (SS)= 11,65 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = 1,35 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 54,00 iken en yüksek puan 102'dir.

Sosyal Bilgi alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 29,64; ortancası (X_{ort})= 30,00; standart sapması (SS)= 5,38 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,62 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 18,00 iken en yüksek puan 40,00'dır.

Sosyal Beceri alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 21,31; ortancası (X_{ort})= 21,00; standart sapması (SS)= 4,32 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,50 olarak

hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 12,00 iken en yüksek puan 30,00'dır.

Sosyal Farkındalık alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 27,20; ortancası (X_{ort})= 27,50; standart sapması (SS)= 4,15 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,48 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 17,00 iken en yüksek puan 35,00'dir.

Araştırmanın amacı üstün yetenekli lise öğrencilerin sosyal zeka düzeylerinin demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzey, aile gelir düzeyi, yetenek alanı, sosyal sorumluluk projesine katılım, okulunda Suriyeli öğrenci bulunması, Suriyeli arkadaşı olması, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, İngilizce düzeyi, İkinci yabancı dil bilgisi, gündemi takip ettiği yer, gündemi konuştuğu kişiler) göre farklılaşma durumunu belirlemeye yöneliktir. Bu amaç doğrultusunda Tromso Sosyal Zeka ölçeğine ve Tromso Sosyal Zeka alt ölçeklerine ait puanların analizleri gerçekleştirilmiş ve elde edilen sonuçlar tablo 4.2, 4.3, 4.4, 4.5, 4.6, 4.7, 4.8,4.9, 4.10, 4.11, 4.12, 4.13, 4.14, 4.15, 4.16 ve 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	***t* Testi**		
						t	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Kız	31	79,9032	10,44782	1,87648	1,092	72	,278
	Erkek	43	76,9070	12,42466	1,89474			
Sosyal Bilgi	Kız	31	30,0323	5,31967	,95544	,517	72	,606
	Erkek	43	29,3721	5,48167	,83595			

Sosyal Beceri	Kız	31	22,2258	4,22461	,75876	1,561	72	,123
	Erkek	43	20,6512	4,31985	,65877			
Sosyal Farkındalık	Kız	31	27,6452	3,81705	,68556	,776	72	,440
	Erkek	43	26,8837	4,39810	,67070			

Tablo 4.2' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t=1,092; p>.05*).

Tablo 4.2' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=,517*; p>.05*).

Tablo 4.2' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=1,561*; p>.05*).

Tablo 4.2' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=,776*; p>.05*).

Tablo 4.3. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yaşlara Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçlar

Puan	Gruplar	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	*t* Testi		
						t	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	13-14	32	77,4375	12,49758	2,20928	-,464	72	,644
	15-16	44	78,7143	11,09666	1,71225			
Sosyal Bilgi	13-14	32	29,7813	5,80731	1,02660	-,184	72	,855
	15-16	42	29,5476	5,11431	,78916			
Sosyal Beceri	13-14	32	20,4375	4,25735	,75260	-1,531	72	,130
	15-16	42	21,9762	4,30251	,66389			
Sosyal Farkındalık	13-14	32	27,2188	4,54891	,80414	,029	72	,977
	15-16	42	27,1905	3,88391	,59930			

Tablo 4.2' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t=-,464; p>.05*).

Tablo 4.2' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t=-,184; p>.05*).

Tablo 4.2' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde,

gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t=-1,531; p>.05*).

Tablo 4.2' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t=,029; p>.05*).

Tablo 4.4. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Okul Türüne Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Anadolu Lisesi	44	34,44	4,861	2	,088
	Fen Lisesi	6	29,17			
	Özel Lise	24	45,19			
	Toplam	74				
Sosyal Bilgi	Anadolu Lisesi	44	35,30	5,089	2	,079
	Fen Lisesi	6	25,17			
	Özel Lise	24	44,63			
	Toplam	74				
Sosyal Beceri	Anadolu Lisesi	44	34,16	3,559	2	,169
	Fen Lisesi	6	34,92			
	Özel Lise	24	44,27			
	Toplam	74				
Sosyal Farkındalık	Anadolu Lisesi	44		1,474	2	,478
	Fen Lisesi	6	36,35			
	Özel Lise	24	30,75			
	Toplam	74	41,29			

Tablo 4.4’ te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,861; sd:2; p>.05).

Tablo 4.4’ te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=5,089; sd:2; p>.05).

Tablo 4.4’ te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=3,559; sd:2; p>.05).

Tablo 4.4’ te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,474; sd:2; p>.05).

Tablo 4.5. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sınıflarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Hazırlık	24	31,15	5,527	3	,137
	9.Sınıf	26	36,44			
	10.Sınıf	15	47,27			

	11.Sınıf	9	41,22			
	Toplam	74				
Sosyal Bilgi	Hazırlık	24	33,17			
	9.Sınıf	26	38,31			
	10.Sınıf	15	43,17	2,061	3	,560
	11.Sınıf	9	37,28			
	Toplam	74				
Sosyal Beceri	Hazırlık	24	32,44			
	9.Sınıf	26	34,33			
	10.Sınıf	15	45,37	5,730	3	,125
	11.Sınıf	9	47,06			
	Toplam	74				
Sosyal Farkındalık	Hazırlık	24	32,88			
	9.Sınıf	26	36,88			
	10.Sınıf	15	47,73	4,735	3	,192
	11.Sınıf	9	34,56			
	Toplam	74				

Tablo 4.5’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında öğrencinin sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=5,527; sd:3; p>.05).

Tablo 4.5’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,061; sd:3; p>.05).

Tablo 4.5’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=5,730; sd:3; p>.05).

Tablo 4.5’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,735; sd:3; p>.05).

Tablo 4.6. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Ortaokul	4	37,00			
	Lise	13	41,54			
	Üniversite	36	35,25	,951	3	,813
	Üniversite sonrası	21	38,95			
	Toplam	74				
Sosyal Bilgi	Ortaokul	4	47,63			
	Lise	13	35,62			
	Üniversite	36	35,51	1,617	3	,656
	Üniversite sonrası	21	40,14			
	Toplam	74				
Sosyal Beceri	Ortaokul	4	28,63			
	Lise	13	46,12	3,622	3	,305
	Üniversite	36	34,47			

	Üniversite sonrası	21	39,05			
	Toplam	74				
Sosyal Farkındalık	Ortaokul	4	33,38			
	Lise	13	41,23			
	Üniversite	36	35,42	1,075	3	,783
	Üniversite sonrası	21	39,55			
	Toplam	74				

Tablo 4.6'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında öğrencinin anne eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,951; sd:3; p>.05).

Tablo 4.6'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında anne eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,617; sd:3; p>.05).

Tablo 4.6'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında anne eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=3,622; sd:3; p>.05).

Tablo 4.6'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında anne eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,075; sd:3; p>.05).

Tablo 4.7. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Ortaokul	2	29,00			
	Lise	8	43,88			
	Üniversite	45	36,26	1,222	3	,748
	Üniversite sonrası	19	38,66			
	Toplam	74				
Sosyal Bilgi	Ortaokul	2	37,00			
	Lise	8	38,81			
	Üniversite	45	35,61	1,031	3	,794
	Üniversite sonrası	19	41,47			
	Toplam	74				
Sosyal Beceri	Ortaokul	2	31,00			
	Lise	8	44,63			
	Üniversite	45	36,61	1,150	3	,765
	Üniversite sonrası	19	37,29			
	Toplam	74				
Sosyal Farkındalık	Ortaokul	2	25,50			
	Lise	8	46,06			
	Üniversite	45	37,11	2,005	3	,571
	Üniversite sonrası	19	36,08			
	Toplam	74				

Tablo 4.7'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında öğrencinin baba eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi

sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,222; sd:3; p>.05).

Tablo 4.7'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında baba eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,031; sd:3; p>.05).

Tablo 4.7'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında baba eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,150; sd:3; p>.05).

Tablo 4.7'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında baba eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,005; sd:3; p>.05).

Tablo 4.8. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Ailenin Gelir Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Düşük	3	25,33	1,733	2	,421
	Orta	61	37,13			
	Yüksek	10	43,40			
	Toplam	74				
Sosyal Bilgi	Düşük	44	24,17	5,566	2	,062
	Orta	6	35,91			

	Yüksek	24	51,20			
	Toplam	74				
Sosyal Beceri	Düşük	44	28,83	,560	2	,756
	Orta	6	38,09			
	Yüksek	24	36,50			
	Toplam	74				
Sosyal Farkındalık	Düşük	44	34,83	,132	2	,936
	Orta	6	37,91			
	Yüksek	24	35,80			
	Toplam	74				

Tablo 4.8'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında aile gelirine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,733; sd:2; p>.05).

Tablo 4.8'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında aile gelirine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=5,566; sd:2; p>.05).

Tablo 4.8'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında aile gelirine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,560; sd:2; p>.05).

Tablo 4.8'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında aile gelirine göre anlamlı

bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,132; sd:2; p>.05).

Tablo 4.9. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yetenek Alanına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Genel Yetenek	65	37,33	,087	2	,957
	Resim	5	40,20			
	Müzik	2	36,50			
	Toplam	74				
Sosyal Bilgi	Genel Yetenek	65	37,33	,445	2	,801
	Resim	5	35,90			
	Müzik	2	47,25			
	Toplam	74				
Sosyal Beceri	Genel Yetenek	65	37,21	,455	2	,796
	Resim	5	43,20			
	Müzik	2	33,00			
	Toplam	74				
Sosyal Farkındalık	Genel Yetenek	65	37,44	,333	2	,847
	Resim	5	41,00			
	Müzik	2	30,75			
	Toplam	74				

Tablo 4.9'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda,

gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,087; sd:2; p>.05).

Tablo 4.9'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,445; sd:2; p>.05).

Tablo 4.9'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,455; sd:2; p>.05).

Tablo 4.9'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,333; sd:2; p>.05).

Tablo 4.10. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılmalarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	***t* Testi**		
						t	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Evet	43	79,0930	12,89484	1,96644	,844	71,812	,401
	Hayır	31	76,8710	9,74249	1,74980			
Sosyal Bilgi	Evet	43	29,5349	5,91748	,90241	-,213	72	,832
	Hayır	31	29,8065	4,64341	,83398			

Sosyal Beceri	Evet	43	22,1628	4,53521	,69161	2,040	72	,045
	Hayır	31	20,1290	3,76601	,67639			
Sosyal Farkındalık	Evet	43	27,3953	4,32677	,65983	,467	72	,642
	Hayır	31	26,9355	3,95757	,71080			

Tablo 4.10'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan gerçekleştirilen bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t=,844; p>.05*).

Tablo 4.10'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan gerçekleştirilen bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,213*; p>.05*).

Tablo 4.10'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan gerçekleştirilen bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel olarak evet diyenler lehine anlamlılık göstermiştir (*t*=2,040*; p>.05*). Örnekleme dahil olan öğrencilerden sosyal sorumluluk projelerine katılmış olanların sosyal zekalarının katılmayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.10'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak

için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=,467*; p>.05*).

Tablo 4.11. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Okulunda Suriyeli Öğrenci Bulunmasına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\bar{x}$	$\sum_{sira}$	*U*	*Z*	*P*
Sosyal Zeka	Evet	1	62,00	62,00			
	Hayır	73	37,16	2713,00	12,000	-1,148	,251
	Toplam						
Sosyal Bilgi	Evet	1	65,50	65,50			
	Hayır	73	37,12	2709,50	8,500	-1,313	,189
	Toplam						
Sosyal Beceri	Evet	1	38,50	38,50			
	Hayır	73	37,49	2736,50	35,500	-,047	,962
	Toplam						
Sosyal Farkındalık	Evet	1		68,00			
	Hayır	73	68,00	2707,00	6,000	-1,434	,152
	Toplam		37,08				

Tablo 4.11'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=12,000; p>.05).

Tablo 4.11'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=8,500; p>.05).

Tablo 4.11'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=35,500; p>.05).

Tablo 4.11'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=6,000*; p>.05*).

Tablo 4.12. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyeli Arkadaşı Olması Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\bar{x}$	$\sum_{sira}$	*U*	*Z*	*P*
Sosyal Zeka	Evet	4	45,00	180,00			
	Hayır	70	37,07	2595,00	110,000	-,717	,473
	Toplam	74					
Sosyal Bilgi	Evet	4	50,75	203,00			
	Hayır	70	36,74	2572,00	87,000	-1,269	,204
	Toplam	74					
Sosyal Beceri	Evet	4	34,50	138,00	128,000	-,288	,773
	Hayır	70	37,67	2637,00			

	Toplam	74					
Sosyal Farkındalık	Evet	4	42,38	169,50			
	Hayır	70	37,22	2605,50	120,500	-,468	,640
	Toplam	74					

Tablo 4.12'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=110,000*; p>.05*).

Tablo 4.11'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=87,000; p>.05).

Tablo 4.11'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=128,000; p>.05).

Tablo 4.11'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=120,500*; p>.05*).

Tablo 4.13. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyelilerle Karşılaşma Sıklığına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Hiç	7	36,36	2,677	2	,262
	Arasıra	38	33,88			
	Sürekli	29	42,52			
	Toplam	74				
Sosyal Bilgi	Genel Yetenek	7	38,21	1,774	2	,412
	Resim	38	34,38			
	Müzik	29	41,41			
	Toplam	74				
Sosyal Beceri	Genel Yetenek	7	37,57	1,215	2	,545
	Resim	38	34,97			
	Müzik	29	40,79			
	Toplam	74				
Sosyal Farkındalık	Genel Yetenek	7	29,36	1,801	2	,406
	Resim	38	36,46			
	Müzik	29	40,83			
	Toplam	74				

Tablo 4.13'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında Suriyelilerle karşılaşmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,677; sd:2; p>.05).

Tablo 4.13'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında Suriyelilerle karşılaşmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,774; sd:2; p>.05).

Tablo 4.13'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında Suriyelilerle karşılaşmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,215; sd:2; p>.05).

Tablo 4.13'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında Suriyelilerle karşılaşmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,801; sd:2; p>.05).

Tablo 4.14. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İngilizce Düzeylerine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	***t* Testi**		
						t	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Orta	43	76,3256	11,04476	1,68431	-1,614	72	,111
	Yüksek	31	80,7097	12,17975	2,18755			
Sosyal Bilgi	Orta	43	28,2326	5,14012	,78386	-2,783	72	,007
	Yüksek	31	31,6129	5,17479	,92942			
Sosyal Beceri	Orta	43	21,2558	4,32101	,65895	-,128	72	,898
	Yüksek	31	21,3871	4,39452	,78928			

Sosyal Farkındalık	Orta	43	26,8372	3,82927	,58396			
	Yüksek	31	27,7097	4,58398	,82331	-,890	72	,375

Tablo 4.14'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında ingilizce düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (t=-1,614; $p>.05$).

Tablo 4.14'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında ingilizce düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark yüksek düzeyde ingilizce bilenler lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir (t=-2,783; $p<.05$). Örnekleme dahil olan öğrencilerden ingilizce düzeyleri yüksek olanların sosyal zekalarının orta düzeyde olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.14'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında ingilizce düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (t=-,128; $p>.05$).

Tablo 4.14'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında ingilizce düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (t=-,890; $p>.05$).

Tablo 4.15. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İkinci Yabancı Dil Bilmesine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Düşük	41	37,80			
	Orta	23	38,20			
	Yüksek	2	56,50	2,791	3	,425
	Yok	8	29,19			
	Toplam	74				
Sosyal Bilgi	Düşük	41	40,11			
	Orta	23	34,78			
	Yüksek	2	54,00	3,786	3	,286
	Yok	8	27,81			
	Toplam	74				
Sosyal Beceri	Düşük	41	34,67			
	Orta	23	41,41			
	Yüksek	2	53,75	2,648	3	,449
	Yok	8	36,69			
	Toplam	74				
Sosyal Farkındalık	Düşük	41	37,96			
	Orta	23	39,02			
	Yüksek	2	51,75	2,875	3	,411
	Yok	8	27,19			
	Toplam	74				

Tablo 4.15' te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testinde, gruplara ait

aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,791; sd:3; p>.05).

Tablo 4.15'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=3,786; sd:3; p>.05).

Tablo 4.15'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,648; sd:3; p>.05).

Tablo 4.15'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,875; sd:3; p>.05).

Tablo 4.16. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemi Takip Ettiği Yere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Haber Siteleri	22	37,34			
	Sosyal Medya	40	37,64			
	Televizyon	10	38,75	,264	3	,967
	Akademik Makale	2	30,25			
	Toplam	74				
Sosyal Bilgi	Haber Siteleri	22	38,64	,372	3	,946

	Sosyal Medya	40	37,89			
	Televizyon	10	34,05			
	Akademik Makale	2	34,50			
	Toplam	74				
Sosyal Beceri	Haber Siteleri	22	33,34			
	Sosyal Medya	40	38,76			
	Televizyon	10	43,00	1,843	3	,606
	Akademik Makale	2	30,50			
	Toplam	74				
Sosyal Farkındalık	Haber Siteleri	22	39,48			
	Sosyal Medya	40	36,50			
	Televizyon	10	38,50	,495	3	,920
	Akademik Makale	2	30,75			
	Toplam	74				

Tablo 4.16’ da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,264; sd:3; p>.05).

Tablo 4.16’da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,372; sd:3; p>.05).

Tablo 4.16’da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan

Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,843; sd:3; p>.05).

Tablo 4.16'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,495; sd:3; p>.05).

Tablo 4.17. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve TSZÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemi Konuştuğu Kişilere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	X^2	*SD*	*P*
Sosyal Zeka	Öğretmenler	3	39,50			
	Arkadaşlar	42	39,14			
	Ebeveynler	24	35,40	,761	3	,859
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	32,60			
	Toplam	74				
Sosyal Bilgi	Öğretmenler	3	43,33			
	Arkadaşlar	42	39,14			
	Ebeveynler	24	35,40	1,261	3	,738
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	30,30			
	Toplam	74				
Sosyal Beceri	Öğretmenler	3	33,50			
	Arkadaşlar	42	37,37			
	Ebeveynler	24	38,90	,320	3	,956
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	34,30			
	Toplam	74				

Sosyal Farkındalık	Öğretmenler	3	33,83			
	Arkadaşlar	42	40,39			
	Ebeveynler	24	33,73	1,772	3	,621
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	33,50			
	Toplam	74				

Tablo 4.17’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarında gündemi konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,761; sd:3; p>.05).

Tablo 4.17’ belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Bilgi alt ölçeği puanlarında gündemi konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda,, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,261; sd:3; p>.05).

Tablo 4.17’de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Beceri alt ölçeği puanlarında gündemi konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,320; sd:3; p>.05).

Tablo 4.17’de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği’nin Sosyal Farkındalık alt ölçeği puanlarında gündemi konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,772; sd:3; p>.05).

Tablo 4.18. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri için Sayı, Ortalama, Ortanca, Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri

Puanlar	*N*	$\bar{x}$	X_{ort}	*SS*	$Sh_{\bar{x}}$	*Ranj*	*Min*	*Max*
Küresel Sosyal Sorumluluk	74	107,22	110,00	16,40	1,90700	71,00	66,00	137,00
Eyleme Dönük Sorumluluk	74	39,04	42,00	9,35	1,08751	47,00	13,00	60,00
Ekolojik Sorumluluk	74	21,08	22,00	4,04	,47004	19,00	6,00	25,00
Özgeci Sorumluluk	74	27,93	28,50	5,07	,58972	23,00	12,00	35,00
Ulusal Sorumluluk	74	19,17	19,00	3,85	,44852	20,00	10,00	30,00

Tablo 4.18'de görüldüğü gibi, Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği' ne ilişkin puanlar sunulmuştur. Buna göre, ölçeğin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 107,22; ortancası (X_{ort})= 110,00; standart sapması (SS)= 16,40 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = 1,90 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 66,00 iken en yüksek puan 137,00'dır.

Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 39,04; ortancası (X_{ort})= 42,00; standart sapması (SS)= 9,35 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = 1,08 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 13,00 iken en yüksek puan 60,00'dır.

Ekolojik Sorumluluk alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 21,08; ortancası (X_{ort})= 22,00; standart sapması (SS)= 4,04 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,47 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 6,00 iken en yüksek puan 25,00'dir.

Özgeci Sorumluluk alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 27,93; ortancası (X_{ort})=28,50; standart sapması (SS)= 5,07 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,58 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 12,00 iken en yüksek puan 35,00'dir.

Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 19,17; ortancası (X_{ort})= 19,00; standart sapması (SS)= 3,85 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,44 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 10,00 iken en yüksek puan 30,00'dur.

Araştırmanın bir diğer amacı üstün yetenekli lise öğrencilerin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzey, aile gelir düzeyi, yetenek alanı, sosyal sorumluluk projesine katılım, okulunda Suriyeli öğrenci bulunması, Suriyeli arkadaşı olması, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, İngilizce düzeyi, İkinci yabancı dil bilgisi, gündemi takip ettiği yer, gündemi konuştuğu kişiler) göre farklılaşma durumunu belirlemeye yöneliktir. Bu amaç doğrultusunda Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeğine ve Küresel Sosyal Sorumluluk alt ölçeklerine ait punaların analizleri gerçekleştirilmiş ve elde edilen sonuçlar tablo 4.19, 4.20, 4.21, 4.22, 4.23, 4.24, 4.25,4.26, 4.27, 4.28, 4.29, 4.30, 4.31, 4.32, 4.33 ve 4.34'de verilmiştir.

Tablo 4.19. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh_{\bar{x}}$	*t* Testi		
						t	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Kız	31	114,2258	13,05299	2,34439	3,462	71,583	,001
	Erkek	43	102,1860	16,84842	2,56936			

Eyleme Dönük Sorumluluk	Kız	31	42,1935	7,85884	1,41149	2,553	72	,013
	Erkek	43	36,7674	9,76592	1,48929			
Ekolojik Sorumluluk	Kız	31	22,7097	2,49257	,44768	3,399	67,857	,001
	Erkek	43	19,9070	4,53984	,69232			
Özgeci Sorumluluk	Kız	31	29,9677	3,73706	,67120	3,098	72	,003
	Erkek	43	26,4651	5,43073	,82818			
Ulusal Sorumluluk	Kız	31	19,3548	3,44043	,61792	,337	72	,737
	Erkek	43	19,0465	4,16878	,63573			

Tablo 4.19'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark kızlar lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir . (*t=3,462; p<.05*). Örnekleme dahil olan öğrencilerden kızların küresel sosyal sorumluluklarının erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.19'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark kızlar lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir . (*t*=2,553*; p<.05*). Örnekleme dahil olan öğrencilerden kızların eyleme dönük sorumluluklarının erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.19'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark kızlar lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir . (*t*=3,399*; p<.05*). Örnekleme dahil olan

öğrencilerden kızların ekolojik sorumluluklarının erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.19'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark kızlar lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir . (*t*=3,098*; p<.05*). Örnekleme dahil olan öğrencilerden kızların özgeci sorumluluklarının erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.19'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir . (*t*=,337*; p<.05*).

Tablo 4.20. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yaşlarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	***t* Testi**		
						t	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	13-14	32	105,1875	17,22421	3,04484	-,934	72	,353
	15-16	42	108,7857	15,78288	2,43535			
Eyleme Dönük Sorumluluk	13-14	32	37,8125	10,25305	1,81250	-,985	72	,328
	15-16	42	39,9762	8,61787	1,32977			
Ekolojik Sorumluluk	13-14	32	20,6563	4,15513	,73453	-,787	72	,434
	15-16	42	21,4048	3,97590	,61349			

Özgeci Sorumluluk	13-14	32	27,9375	5,29721	,93642			
	15-16	42	27,9286	4,96030	,76539	,007	64,492	,994
Ulusal Sorumluluk	13-14	32	18,7813	3,94097	,69667			
	15-16	42	19,4762	3,81421	,58855	-,762	65,726	,449

Tablo 4.20'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t=-,934; p>.05*).

Tablo 4.20'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testinde gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir . (*t=-,985; p<.05*).

Tablo 4.20'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testinde gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir . (*t=-,787; p<.05*).

Tablo 4.20'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testinde gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir . (*t=-,007; p<.05*).

Tablo 4.20'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeği puanlarında yaşa göre

anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testinde gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir . (*t*=-,762*; p<.05*).

Tablo 4.21. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Okul Türüne Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Anadolu Lisesi	44	35,17	1,438	2	,487
	Fen Lisesi	6	37,75			
	Özel Lise	24	41,71			
	Toplam	74				
Eyleme Dönük Sorumluluk	Anadolu Lisesi	44	34,22	4,626	2	,099
	Fen Lisesi	6	31,00			
	Özel Lise	24	45,15			
	Toplam	74				
Ekolojik Sorumluluk	Anadolu Lisesi	44	34,58	2,205	2	,332
	Fen Lisesi	6	38,67			
	Özel Lise	24	42,56			
	Toplam	74				
Özgeci Sorumluluk	Anadolu Lisesi	44	35,94	,733	2	,693
	Fen Lisesi	6	42,92			
	Özel Lise	24	39,00			
	Toplam	74				
Ulusal Sorumluluk	Anadolu Lisesi	44	37,70	,278	2	,870
	Fen Lisesi	6	41,25			
	Özel Lise	24	36,19			
	Toplam	74				

Tablo 4.21’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,438; sd:2; p>.05).

Tablo 4.21’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği’nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,626; sd:2; p>.05).

Tablo 4.21’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği’nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,205; sd:2; p>.05).

Tablo 4.21’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği’nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,733; sd:2; p>.05).

Tablo 4.21’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği’nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,278; sd:2; p>.05).

Tablo 4.22. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Alt Ölçekleri Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Öğrencilerin Sınıfına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Hazırlık	24	35,10			
	9.Sınıf	26	31,73			
	10.Sınıf	15	40,20	9,117	3	,028
	11.Sınıf	9	56,06			
	Toplam	74				
Eyleme Dönük Sorumluluk	Hazırlık	24	32,77			
	9.Sınıf	26	32,63			
	10.Sınıf	15	43,87	8,857	3	,031
	11.Sınıf	9	53,56			
	Toplam	74				
Ekolojik Sorumluluk	Hazırlık	24	34,98			
	9.Sınıf	26	32,62			
	10.Sınıf	15	40,43	7,044	3	,071
	11.Sınıf	9	53,44			
	Toplam	74				
Özgeci Sorumluluk	Hazırlık	24	36,60			
	9.Sınıf	26	33,44			
	10.Sınıf	15	34,90	7,865	3	,049
	11.Sınıf	9	55,94			
	Toplam	74				

Ulusal Sorumluluk	Hazırlık	24	41,19			
	9.Sınıf	26	34,63			
	10.Sınıf	15	32,67	2,772	3	,428
	11.Sınıf	9	44,00			
	Toplam	74				

Tablo 4.22’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermiştir (x2=9,117; sd:3; p<.05). Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi grupların sebep olduğunu saptamak için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine başvurulmuştur. Bu hedef için yapılan özel bir test yöntemi olmaması yüzünden ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Analizin sonucunda farklılığın hazırlık sınıfı ile 11.sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf öğrencileri lehine sonuç bulunmuştur (U=49,000; z=-2,388). Gruplararasında 9.sınıf ve 11.sınıflar arasında da 11 sınıf öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=40,500; z=-2,891). Örneklem grubu içerisindeki 11.sınıf öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluklarının hazırlık sınıfı öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. 22’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği’nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermiştir (x2=8,857; sd:3; p<.05). Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi grupların sebep olduğunu saptamak için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine başvurulmuştur. Bu hedef için yapılan özel bir test yöntemi olmaması yüzünden ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Analizin sonucunda farklılığın hazırlık sınıfı ile 11.sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf

öğrencileri lehine sonuç bulunmuştur (U=52,500; z=-2,249). Gruplararasında 9.sınıf ve 11.sınıflar arasında da 11 sınıf öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=48,000; z=-2,613). Örneklem grubu içerisindeki 11.sınıf öğrencilerinin eyleme dönük sorumluluklarının hazırlık sınıfı ve 9.sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. 22' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x^2=7,044; sd:3; p>.05).

Tablo 4. 22' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermiştir (x^2=7,865; sd:3; p<.05). Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi grupların sebep olduğunu saptamak için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine başvurulmuştur. Bu hedef için yapılan özel bir test yöntemi olmaması yüzünden ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Analizin sonucunda farklılığın hazırlık sınıfı ile 11.sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf öğrencileri lehine sonuç bulunmuştur (U=48,000; z=-2,439). Gruplararasında 9.sınıf ve 11.sınıflar arasında da 11 sınıf öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=51,500; z=-2,484). Ayrıca 10.sınıf ve 11.sınıf arasında da 11.sınıf öğrencileri lehine fark görülmüştür (U=27,000; z=-2,428). Örneklem grubu içerisindeki 11.sınıf öğrencilerinin özgeci sorumluluklarının hazırlık sınıfı, 9.sınıf ve 10.sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. 22' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan

Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,772; sd:3; p>.05).

Tablo 4.23. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Ortaokul	4	42,50			
	Lise	13	33,00			
	Üniversite	36	37,90	,858	3	,835
	Üniversite Sonrası	21	38,64			
	Toplam	74				
Eyleme Dönük Sorumluluk	Ortaokul	4				
	Lise	13	42,38			
	Üniversite	36	33,77	,695	3	,874
	Üniversite Sonrası	21	37,46			
	Toplam	74	38,95			
Ekolojik Sorumluluk	Ortaokul	4	51,38			
	Lise	13	29,85			
	Üniversite	36	37,76	3,513	3	,319
	Üniversite Sonrası	21	39,14			
	Toplam	74				
Özgeci Sorumluluk	Ortaokul	4	34,38			
	Lise	13	37,77			
	Üniversite	36	39,36	,708	3	,871
	Üniversite Sonrası	21	34,74			
	Toplam	74				
Ulusal	Ortaokul	4	30,38	,571	3	,903

Sorumluluk	Lise	13	36,73
	Üniversite	36	38,68
	Üniversite Sonrası	21	37,31
	Toplam	74	

Tablo 4.23’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,858; sd:3; p>.05).

Tablo 4.23’ belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği’nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,695; sd:3; p>.05).

Tablo 4.23’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği’nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=3,513; sd:3; p>.05).

Tablo 4.23’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği’nin Özgeci Sorumluluk alt puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,708; sd:3; p>.05).

Tablo 4.23' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,571; sd:3; p>.05).

Tablo 4.24. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Ortaokul	2	53,50			
	Lise	8	43,94			
	Üniversite	45	34,71	2,785	3	,426
	Üniversite Sonrası	19	39,71			
	Toplam	74				
Eyleme Dönük Sorumluluk	Ortaokul	2	52,25			
	Lise	8	44,19			
	Üniversite	45	34,17	3,319	3	,345
	Üniversite Sonrası	19	41,03			
	Toplam	74				
Ekolojik Sorumluluk	Ortaokul	2	57,00			
	Lise	8	44,38			
	Üniversite	45	35,37	2,967	3	,397
	Üniversite Sonrası	19	37,61			
	Toplam	74				
Özgeci Sorumluluk	Ortaokul	2	52,75	1,161	3	,762
	Lise	8	38,50			

	Üniversite	45	37,39			
	Üniversite Sonrası	19	35,74			
	Toplam	74				
Ulusal Sorumluluk	Ortaokul	2	33,00			
	Lise	8	37,06			
	Üniversite	45	37,89	,109	3	,991
	Üniversite Sonrası	19	37,24			
	Toplam	74				

Tablo 4.24'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında baba eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,785; sd:3; p>.05).

Tablo 4.24'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında baba eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=3,319; sd:3; p>.05).

Tablo 4.24'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında baba eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,967; sd:3; p>.05).

Tablo 4.24'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında baba

eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,161; sd:3; p>.05).

Tablo 4.24'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında baba eğitimine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,109; sd:3; p>.05).

Tablo 4.25. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Düşük	3	19,50	7,520	2	,023
	Orta	61	35,88			
	Yüksek	10	52,80			
	Toplam	74				
Eyleme Dönük Sorumluluk	Düşük	3	15,50	7,309	2	,026
	Orta	61	36,36			
	Yüksek	10	51,05			
	Toplam	74				
Ekolojik Sorumluluk	Düşük	3	30,83	5,650	2	0,59
	Orta	61	35,42			
	Yüksek	10	52,20			
	Toplam	74				
Özgeci	Düşük	3	26,83	4,800	2	,091

Sorumluluk	Orta	61	35,89			
	Yüksek	10	50,55			
	Toplam	74				
Ulusal Sorumluluk	Düşük	3	38,17	,147	2	,929
	Orta	61	37,08			
	Yüksek	10	39,85			
	Toplam	74				

Tablo 4.25'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermiştir (x2=7,520; sd:2; p<.05). Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi grupların sebep olduğunu saptamak için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine başvurulmuştur. Bu hedef için yapılan özel bir test yöntemi olmaması yüzünden ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Analizin sonucunda farklılığın düşük ve yüksek aile gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında yüksek gelir lehine sonuç bulunmuştur (U=2,000; z=-2,203). Gruplar arasında orta ve yüksek gelir düzeyi arasında da yüksek gelir lehine fark olduğu görülmüştür (U=165,000; z=-2,316). Örneklem grubu içerisindeki ailesinin gelir seviyesi yüksek olan öğrencilerin küresel sosyal sorumluluklarının ailesinin gelir seviyesi düşük ve orta olan öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.25'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermiştir (x2=7,309; sd:2; p<.05). Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi grupların sebep

olduğunu saptamak için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine başvurulmuştur. Bu hedef için yapılan özel bir test yöntemi olmaması yüzünden ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Analizin sonucunda farklılığın düşük ve yüksek aile gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında yüksek gelir lehine sonuç bulunmuştur (U=3,000; z=-2,034). Gruplar arasında orta ve yüksek gelir düzeyi arasında da yüksek gelir lehine fark olduğu görülmüştür (U=181,500; z=-2,046). Örneklem grubu içerisindeki ailesinin gelir seviyesi yüksek olan öğrencilerin eyleme dönük sorumluluklarının ailesinin gelir seviyesi düşük ve orta olan öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.25'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=5,650; sd:2; p>.05).

Tablo 4.25'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,800; sd:2; p>.05).

Tablo 4.25'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,147; sd:2; p>.05).

Tablo 4.26. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yetenek Alanına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Genel Yetenek	67	37,20	1,068	2	,586
	Resim	5	35,40			
	Müzik	2	52,75			
	Toplam	74				
Eyleme Dönük Sorumluluk	Genel Yetenek	67	36,74	1,026	2	,599
	Resim	5	42,90			
	Müzik	2	49,50			
	Toplam	74				
Ekolojik Sorumluluk	Genel Yetenek	67	37,57	,534	2	,766
	Resim	5	33,10			
	Müzik	2	46,00			
	Toplam	74				
Özgeci Sorumluluk	Genel Yetenek	67	37,28	1,125	2	,570
	Resim	5	34,40			
	Müzik	2	52,75			
	Toplam	74				
Ulusal Sorumluluk	Genel Yetenek	67	37,10	,311	2	,856
	Resim	5	40,10			
	Müzik	2	44,50			
	Toplam	74				

Tablo 4.26'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda,

gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,068; sd:2; p>.05).

Tablo 4.26'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda,, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,026; sd:2; p>.05).

Tablo 4.26'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,534; sd:2; p>.05).

Tablo 4.26'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,125; sd:2; p>.05).

Tablo 4.26'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,311; sd:2; p>.05).

Tablo 4.27. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılmalarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	*t* Testi		
						t	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Evet	43	110,6744	14,18202	2,16274	2,182	72	,032
	Hayır	31	102,4516	18,23886	3,27580			
Eyleme Dönük Sorumluluk	Evet	43	41,8372	7,77643	1,18589	3,085	54,160	,003
	Hayır	31	35,1613	10,07670	1,80983			
Ekolojik Sorumluluk	Evet	43	21,3721	3,92200	,59810	,727	72	,470
	Hayır	31	20,6774	4,23782	,76114			
Özgeci Sorumluluk	Evet	43	28,3023	5,33869	,81414	,736	72	,464
	Hayır	31	27,4194	4,71716	,84723			
Ulusal Sorumluluk	Evet	43	19,1628	3,47734	,53029	-,034	72	,973
	Hayır	31	19,1935	4,39256	,78893			

Tablo 4.27’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark evet diyenler lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir (*t=2,182; p<.05*). Örnekleme dahil olan öğrencilerden sosyal sorumluluk projelerine katılmış olanların küresel sosyal sorumluluklarının katılmayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.27’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği’nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeği puanlarında sosyal

sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark evet diyenler lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir (*t*=3,085*; p<.05*). Örnekleme dahil olan öğrencilerden sosyal sorumluluk projelerine katılmış olanların eyleme dönük sorumluluklarının katılmayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.27' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=,727*; p>.05*).

Tablo 4.27' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=,736*; p>.05*).

Tablo 4.27' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=,034*; p>.05*).

Tablo 4.28. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Okulunda Suriyeli Öğrencilerin Bulunmasına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Mann Whitney-U testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\bar{x}$	$\sum_{sira}$	*U*	*Z*	*P*
Küresel Sosyal	Evet	1	58,00	58,00			

Sorumluluk	Hayır	73	37,22	2717,00	16,000	-,960	,337
	Toplam	74					
Eyleme Dönük Sorumluluk	Evet	1	45,50	45,50			
	Hayır	73	37,39	2729,50	28,500	-,375	,707
	Toplam	74					
Ekolojik Sorumluluk	Evet	1	55,50	55,50			
	Hayır	73	37,25	2719,50	18,500	-,852	,394
	Toplam	74					
Özgeci Sorumluluk	Evet	1	72,00	72,00			
	Hayır	73	37,03	2703,00	2,000	-1,621	,105
	Toplam	74					
Ulusal Sorumluluk	Evet	1	34,00	34,00			
	Hayır	73	37,55	2741,00	33,000	-,165	,869
	Toplam	74					

Tablo 4.28'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=16,000*; p>.05*).

Tablo 4.28'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=28,500*; p>.05*).

Tablo 4.28'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Ekolojik Sorumluluk alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak

için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=18,500*; p>.05*).

Tablo 4.28'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Özgeci Sorumluluk alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=2,000*; p>.05*).

Tablo 4.28'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Ulusal Sorumluluk alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=33,000*; p>.05*).

Tablo 4.29. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyeli Arkadaşı Olmasına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	N	$\bar{x}$	$\sum_{sira}$	U	Z	P
Küresel Sosyal Sorumluluk	Evet	4	40,75	163,00	127,000	-,311	,756
	Hayır	70	37,31	2612,00			
	Toplam	74					
Eyleme Dönük Sorumluluk	Evet	4	37,88	151,50	138,500	-,036	,971
	Hayır	70	37,48	2623,50			
	Toplam	74					
Ekolojik Sorumluluk	Evet	4	42,00	168,00	122,000	-,435	,664
	Hayır	70	37,24	2607,00			
	Toplam	74					
Özgeci Sorumluluk	Evet	4	40,50	162,00	128,000	-,288	,773
	Hayır	70	37,33	2613,00			

	Toplam	74					
Ulusal Sorumluluk	Evet	4	36,75	147,00			
	Hayır	70	37,54	2628,00	137,000	-,072	,943
	Toplam	74					

Tablo 4.29'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=127,000*; p>.05*).

Tablo 4.29'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=138,500*; p>.05*).

Tablo 4.29'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Ekolojik Sorumluluk alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=122,000*; p>.05*).

Tablo 4.29'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Özgeci Sorumluluk alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=128,000*; p>.05*).

Tablo 4.29'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Ulusal Sorumluluk alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan

non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U*=137,000*; p>.05*).

Tablo 4.30. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyelilerle Karşılaşma Sıklığına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Hiç	7	40,57	,763	2	,683
	Arasıra	38	35,39			
	Sürekli	29	39,52			
	Toplam	74				
Eyleme Dönük Sorumluluk	Hiç	7	39,00	1,466	2	,480
	Arasıra	38	34,61			
	Sürekli	29	40,93			
	Toplam	74				
Ekolojik Sorumluluk	Hiç	7	39,14	1,257	2	,533
	Arasıra	38	34,83			
	Sürekli	29	40,60			
	Toplam	74				
Özgeci Sorumluluk	Hiç	7	43,29	,664	2	,717
	Arasıra	38	36,17			
	Sürekli	29	37,84			
	Toplam	74				
Ulusal Sorumluluk	Hiç	7	36,57	,189	2	,910
	Arasıra	38	38,55			
	Sürekli	29	36,34			
	Toplam	74				

Tablo 4.30'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,763; sd:2; p>.05).

Tablo 4.30'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,466; sd:2; p>.05).

Tablo 4.30'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,257; sd:2; p>.05).

Tablo 4.30'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,664; sd:2; p>.05).

Tablo 4.30'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,189; sd:2; p>.05).

Tablo 4.31. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İngilizce Düzeyleri Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	*t* Testi		
						t	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Orta	43	105,6047	15,69067	2,39280	-1,004	72	,319
	Yüksek	31	109,4839	17,35295	3,11668			
Eyleme Dönük Sorumluluk	Orta	43	38,3721	8,41491	1,28326	-,722	72	,473
	Yüksek	31	39,9677	10,59712	1,90330			
Ekolojik Sorumluluk	Orta	43	20,7907	4,30148	,65597	-,725	72	,471
	Yüksek	31	21,4839	3,68665	,66214			
Özgeci Sorumluluk	Orta	43	27,4186	5,30154	,80848	-1,027	72	,308
	Yüksek	31	28,6452	4,72968	,84948			
Ulusal Sorumluluk	Orta	43	19,0233	3,54890	,54120	-,398	72	,692
	Yüksek	31	19,3871	4,30254	,77276			

Tablo 4.31' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında İngilizce düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-1,004*; p>.05*).

Tablo 4.31' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeği puanlarında İngilizce düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak

için yapılan bağımsız gruplar t testinde,gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,722*; p>.05*).

Tablo 4.31' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeği puanlarında İngilizce düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,725*; p>.05*).

Tablo 4.31' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeği puanlarında İngilizce düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-1,027*; p>.05*).

Tablo 4.31' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeği puanlarında İngilizce düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,398*; p>.05*).

Tablo 4.32. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İkinci Yabancı Dil Bilmesine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Düşük	41	36,49			
	Orta	23	35,59			
	Yüksek	2	60,50	2,986	3	,394
	Yok	8	42,44			
	Toplam	74				

Eyleme Dönük Sorumluluk	Düşük	41	36,93			
	Orta	23	35,17			
	Yüksek	2	54,00	2,007	3	,571
	Yok	8	43,00			
	Toplam	74				
Ekolojik Sorumluluk	Düşük	41	36,39			
	Orta	23	35,48			
	Yüksek	2	55,50	2,615	3	,455
	Yok	8	44,50			
	Toplam	74				
Özgeci Sorumluluk	Düşük	41	36,72			
	Orta	23	36,67			
	Yüksek	2	56,00	1,633	3	,652
	Yok	8	39,25			
	Toplam	74				
Ulusal Sorumluluk	Düşük	41	37,90			
	Orta	23	37,98			
	Yüksek	2	57,25	2,952	3	,399
	Yok	8	29,13			
	Toplam	74				

Tablo 4.32'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,986; sd:3; p>.05).

Tablo 4.32'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak

amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,007; sd:3; p>.05).

Tablo 4.32'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,615; sd:3; p>.05).

Tablo 4.32'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,633; sd:3; p>.05).

Tablo 4.32'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,952; sd:3; p>.05).

Tablo 4.33. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemi Takip Ettiği Yerlere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Haber Siteleri	22	39,89			
	Sosyal Medya	40	37,11			
	Televizyon	10	37,10	1,466	3	,690
	Akademik Makale	2	21,00			
	Toplam	74				
Eyleme Dönük Sorumluluk	Haber Siteleri	22	41,52			
	Sosyal Medya	40	35,90			
	Televizyon	10	39,10	2,831	3	,418
	Akademik Makale	2	17,25			
	Toplam	74				
Ekolojik Sorumluluk	Haber Siteleri	22	40,25			
	Sosyal Medya	40	36,45			
	Televizyon	10	39,45	2,143	3	,543
	Akademik Makale	2	18,50			
	Toplam	74				
Özgeci Sorumluluk	Haber Siteleri	22	36,93			
	Sosyal Medya	40	37,36			
	Televizyon	10	41,30	,767	3	,857
	Akademik Makale	2	27,50			
	Toplam	74				

Ulusal Sorumluluk	Haber Siteleri	22	37,02			
	Sosyal Medya	40	40,24			
	Televizyon	10	24,10	5,919	3	,116
	Akademik Makale	2	55,00			
	Toplam	74				

Tablo 4.33'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,466; sd:3; p>.05).

Tablo 4.33'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,831; sd:3; p>.05).

Tablo 4.33'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,143; sd:3; p>.05).

Tablo 4.33'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,767; sd:3; p>.05).

Tablo 4.33'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=5,919; sd:3; p>.05).

Tablo 4.34. Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve KSSÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemi Konuştuğu Kişilere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Küresel Sosyal Sorumluluk	Öğretmenler	3	41,83			
	Arkadaşlar	42	36,40			
	Ebeveynler	24	39,19	,403	3	,940
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	36,00			
	Toplam	74				
Eyleme Dönük Sorumluluk	Öğretmenler	3	38,50			
	Arkadaşlar	42	35,10			
	Ebeveynler	24	41,42	1,340	3	,720
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	38,30			
	Toplam	74				
Ekolojik Sorumluluk	Öğretmenler	3	31,83			
	Arkadaşlar	42	37,12			
	Ebeveynler	24	40,35	1,214	3	,750
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	30,40			
	Toplam	74				
Özgeci Sorumluluk	Öğretmenler	3	36,33	,460	3	,928

	Arkadaşlar	42	37,85			
	Ebeveynler	24	38,31			
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	31,40			
	Toplam	74				
Ulusal Sorumluluk	Öğretmenler	3	57,83			
	Arkadaşlar	42	38,04			
	Ebeveynler	24	32,90	4,161	3	,245
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	42,90			
	Toplam	74				

Tablo 4.34'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarında gündemi konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,403; sd:3; p>.05).

Tablo 4.34'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Eyleme Dönük Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında gündemi konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,340; sd:3; p>.05).

Tablo 4.34'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ekolojik Sorumluluk alt puanlarında gündemi konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,214; sd:3; p>.05).

Tablo 4.34'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Özgeci Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında gündemi

konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,460; sd:3; p>.05).

Tablo 4.34'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin Ulusal Sorumluluk alt ölçeğinin puanlarında gündemi konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,161; sd:3; p>.05).

Tablo 4.35. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri İçin Sayı, Ortalama, Ortanca, Standart Sapma, Standart Hata, Ranj, Minimum ve Maksimum Değerleri

Gruplar	*N*	$\bar{x}$	X_{ort}	*SS*	$Sh_{\bar{x}}$	*Ranj*	*Min*	*Max*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	74	81,62	83,00	13,97	1,62470	63,00	48,00	111,00
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	74	21,91	22,00	6,73	,78319	31,00	9,00	40,00
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	74	13,06	13,00	3,13	,36474	13,00	6,00	19,00
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	74	12,97	13,00	3,10	,36047	14,00	7,00	21,00
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	74	18,62	18,50	3,07	,35776	15,00	),00	25,00
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	74	29,64	30,00	1,18	,13799	4,00	),00	32,00

Tablo 4.35'de görüldüğü gibi, Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği' ne ilişkin puanlar sunulmuştur. Buna göre, ölçeğin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 81,62; ortancası (X_{ort})= 83,00; standart sapması (SS)= 13,97 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = 1,62 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 48,00 iken en yüksek puan 111'dir.

Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 21,91; ortancası (X_{ort})= 22,00; standart sapması (SS)= 6,73 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,78 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 9,00 iken en yüksek puan 40,00'dır.

Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 13,06; ortancası (X_{ort})= 13,00; standart sapması (SS)= 3,13 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,36 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 6,00 iken en yüksek puan 19,00'dur.

Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 12,97; ortancası (X_{ort})= 13,00; standart sapması (SS)= 3,10 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,36 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 7,00 iken en yüksek puan 21,00'dir.

Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 18,62; ortancası (X_{ort})= 18,50; standart sapması (SS)= 3,07 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,35 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 10,00 iken en yüksek puan 25,00'dir.

Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma üretme alt ölçeğinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$)= 29,64; ortancası (X_{ort})= 30,00; standart sapması (SS)= 1,18 ve standart hatası ($Sh_{\bar{x}}$) = ,13 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin sonucunda ulaşılan en düşük puan 28,00 iken en yüksek puan 32,00'dir.

Araştırmanın amacı üstün yetenekli lise öğrencilerin Suriyeli sığınmacılar ile ilgili tutumların demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzey, aile gelir düzeyi, yetenek alanı, sosyal sorumluluk projesine katılım, okulunda Suriyeli öğrenci bulunması, Suriyeli arkadaşı olması, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, İngilizce düzeyi, İkinci yabancı dil bilgisi, gündemi takip ettiği yer, gündemi konuştuğu kişiler) göre farklılaşma durumunu

belirlemeye yöneliktir. Bu amaç doğrultusunda Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeğine ve SSİİTÖ Alt Ölçeklerine ait punaların analizleri gerçekleştirilmiş ve elde edilen sonuçlar tablo 4.36, 4.370, 4.38, 4.39, 4.40, 4.41, 4.42,4.43, 4.44, 4.45, 4.46, 4.47, 4.48, 4.49, 4.50 ve 4.51'de verilmiştir.

Tablo 4.36. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	*t* Testi		
						t	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Kız	31	76,4194	13,91348	2,49893	-2,848	72	,006
	Erkek	43	85,3721	12,91736	1,96988			
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Kız	31	19,6774	6,22033	1,11720	-2,517	72	,014
	Erkek	43	23,5349	6,69879	1,02156			
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Kız	31	12,2903	3,21656	,57771	-1,839	72	,070
	Erkek	43	13,6279	2,99224	,45631			
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Kız	31	12,3871	3,27289	,58783	-1,389	72	,169
	Erkek	43	13,3953	2,93695	,44788			
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Kız	31	17,6774	2,63802	,47380	-2,306	72	,024
	Erkek	43	19,3023	3,21851	,49082			
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Kız	31	29,3548	,98483	,17688	-1,837	72	,070
	Erkek	43	29,8605	1,28325	,19569			

Tablo 4.36' da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir

farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark erkekler lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir (t=-2,848; $p<.05$). Örnekleme dahil olan öğrencilerden erkeklerin Suriyeli sığınmacılara yönelik genel tutumlarının kızlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.36' da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark erkekler lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir (t=-2,517; $p<.05$). Örnekleme dahil olan öğrencilerden erkeklerin, Suriyeli sığınmacılar hakkında kızlardan daha olumsuz fikirlere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.36' da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (t=-1,839; $p>.05$).

Tablo 4.36' da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (t=-1,389; $p>.05$).

Tablo 4.36' da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik

ortalamalardaki fark erkekler lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir (*t*=-2,306*; p<.05*). Örnekleme dahil olan öğrencilerden erkeklerin Suriyeli sığınmacıların haklarını kızlara göre daha fazla savunduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.36' da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-1,837*; p>.05*).

Tablo 4.37. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yaşlarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	*t* Testi		
						T	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	13-14	32	79,7813	14,43056	2,55099			
	15-16	42	83,0238	13,62653	2,10262	-,989	72	,326
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	13-14	32	21,2188	6,39927	1,13124			
	15-16	42	22,4524	7,01289	1,08211	-,778	72	,439
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	13-14	32	12,4063	3,02526	,53480			
	15-16	42	13,5714	3,16338	,48812	-1,599	72	,114
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	13-14	32	12,6250	3,31906	,58673			
	15-16	42	13,2381	2,93681	,45316	-,841	72	,403
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	13-14	32	18,4375	3,22228	,56962			
	15-16	42	18,7619	2,99438	,46204	-,447	72	,656
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	13-14	32	29,6875	1,25563	,22197			
	15-16	42	29,6190	1,14663	,17693	,244	72	,808

Tablo 4.37’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,989*; p>.05*).

Tablo 4.37’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği’nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,778*; p>.05*).

Tablo 4.37’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği’nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-1,599*; p>.05*).

Tablo 4.37’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği’nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde,gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,841*; p>.05*).

Tablo 4.37’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği’nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,447 *; p>.05*).

Tablo 4.37' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeği puanlarında yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=,244*; p>.05*).

Tablo 4.38. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Okul Türüne Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Anadolu Lisesi	44	39,11	2,935	2	,230
	Fen Lisesi	6	47,08			
	Özel Lise	24	32,15			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Anadolu Lisesi	44	40,81	5,127	2	,077
	Fen Lisesi	6	45,17			
	Özel Lise	24	29,52			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Anadolu Lisesi	44	38,47	1,805	2	,406
	Fen Lisesi	6	45,92			
	Özel Lise	24	33,63			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Anadolu Lisesi	44	39,13	2,310	2	,315
	Fen Lisesi	6	45,25			
	Özel Lise	24	32,58			
	Toplam	74				

Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Anadolu Lisesi	44	36,06	,691	2	,708
	Fen Lisesi	6	36,17			
	Özel Lise	24	40,48			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Anadolu Lisesi	44	34,94	1,678	2	,432
	Fen Lisesi	6	42,75			
	Özel Lise	24	40,88			
	Toplam	74				

Tablo 4.38'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir ($x2=2,935$; sd:2; $p>.05$).

Tablo 4.38'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir ($x2=5,127$; sd:2; $p>.05$).

Tablo 4.38'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir ($x2=1,805$; sd:2; $p>.05$).

Tablo 4.38'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,310; sd:2; p>.05).

Tablo 4.38'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,691; sd:2; p>.05).

Tablo 4.38'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği' nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeğinin puanlarında okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,678; sd:2; p>.05).

Tablo 4.39. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sınıflarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Hazırlık	24	34,56			
	9.Sınıf	26	36,69			
	10.Sınıf	15	43,03	1,499	3	,682
	11.Sınıf	9	38,44			
	Toplam	74				

Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Hazırlık	24	35,00	2,027	3	,567
	9.Sınıf	26	35,79			
	10.Sınıf	15	44,37			
	11.Sınıf	9	37,67			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Hazırlık	24	34,92	4,205	3	,240
	9.Sınıf	26	33,23			
	10.Sınıf	15	45,77			
	11.Sınıf	9	42,94			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Hazırlık	24	36,73	,379	3	,945
	9.Sınıf	26	36,75			
	10.Sınıf	15	40,53			
	11.Sınıf	9	36,67			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Hazırlık	24	40,38	1,012	3	,798
	9.Sınıf	26	34,44			
	10.Sınıf	15	38,57			
	11.Sınıf	9	36,89			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Hazırlık	24	34,60	,747	3	,862
	9.Sınıf	26	39,50			
	10.Sınıf	15	38,60			
	11.Sınıf	9	37,61			
	Toplam	74				

Tablo 4.39'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi

sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,499; sd:3; p>.05).

Tablo 4.39'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin Ölçeği puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,027; sd:3; p>.05).

Tablo 4.39'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin Ölçeği puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,205; sd:3; p>.05).

Tablo 4.39'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin Ölçeği puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,379; sd:3; p>.05).

Tablo 4.39'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin Ölçeği puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,012; sd:3; p>.05).

Tablo 4.39'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeğinin Ölçeği puanlarında sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,747; sd:3; p>.05).

Tablo 4.40. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Ortaokul	4	33,13	2,562	3	,464
	Lise	13	38,15			
	Üniversite	36	34,31			
	Üniversite Sonrası	21	43,40			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Ortaokul	4	31,13	2,425	3	,489
	Lise	13	40,27			
	Üniversite	36	34,36			
	Üniversite Sonrası	21	42,38			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Ortaokul	4	39,75	,496	3	,920
	Lise	13	36,62			
	Üniversite	36	36,13			
	Üniversite Sonrası	21	39,98			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Ortaokul	4	38,50	,723	3	,868
	Lise	13	35,15			
	Üniversite	36	36,39			
	Üniversite Sonrası	21	40,67			

	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Ortaokul	4	32,25			
	Lise	13	34,23			
	Üniversite	36	37,69	,882	3	,830
	Üniversite Sonrası	21	40,19			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Ortaokul	4	36,25			
	Lise	13	35,96			
	Üniversite	36	36,93	,340	3	,952
	Üniversite Sonrası	21	39,67			
	Toplam	74				

Tablo 40'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,562; sd:3; p>.05).

Tablo 40'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,425; sd:3; p>.05).

Tablo 40'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal

Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,496; sd:3; p>.05).

Tablo 40'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,723; sd:3; p>.05).

Tablo 40'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,882; sd:3; p>.05).

Tablo 4.40'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeğinin puanlarında anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,340; sd:3; p>.05).

Tablo 4.41. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Ortaokul	2	34,00	1,233	3	,745
	Lise	8	44,63			

	Üniversite	45	35,91			
	Üniversite Sonrası	19	38,63			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Ortaokul	2	25,50			
	Lise	8	46,38			
	Üniversite	45	36,50	2,091	3	,554
	Üniversite Sonrası	19	37,39			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Ortaokul	2	46,00			
	Lise	8	38,00			
	Üniversite	45	36,37	,550	3	,908
	Üniversite Sonrası	19	39,08			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Ortaokul	2	20,50			
	Lise	8	45,50			
	Üniversite	45	36,30	2,591	3	,459
	Üniversite Sonrası	19	38,76			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Ortaokul	2	60,75			
	Lise	8	28,56			
	Üniversite	45	40,57	6,169	3	,104
	Üniversite Sonrası	19	31,55			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Ortaokul	2	25,00			
	Lise	8	44,50			
	Üniversite	45	34,27	4,309	3	,230
	Üniversite Sonrası	19	43,53			
	Toplam	74				

Tablo 4.41'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,233; sd:3; p>.05).

Tablo 4.41'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,091; sd:3; p>.05).

Tablo 4.41'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,550 sd:3; p>.05).

Tablo 4.41'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,591; sd:3; p>.05).

Tablo 4.41'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=6,169; sd:3; p>.05).

Tablo 4.41'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeğinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,309; sd:3; p>.05).

Tablo 4.42. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Ailenin Gelir Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Düşük	3	31,17	2,263	2	,323
	Orta	61	36,31			
	Yüksek	10	46,65			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Düşük	3	26,17	,893	2	,640
	Orta	61	37,83			
	Yüksek	10	38,90			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Düşük	3	35,67	,743	2	,690
	Orta	61	36,70			
	Yüksek	10	42,90			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Düşük	3	33,17	,946	2	,623
	Orta	61	36,75			
	Yüksek	10	43,35			
	Toplam	74				

Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Düşük	3	49,17	2,644	2	,267
	Orta	61	35,66			
	Yüksek	10	45,20			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Düşük	3	7,00	7,843	2	,020
	Orta	61	37,73			
	Yüksek	10	45,25			
	Toplam	74				

Tablo 4.42'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,263; sd:2; p>.05).

Tablo 4.42'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,893; sd:2; p>.05).

Tablo 4.42'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,743; sd:2; p>.05).

Tablo 4.42'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili

ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,946; sd:2; p>.05).

Tablo 4.42'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,644; sd:2; p>.05).

Tablo 4.42'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeğinin puanlarında aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermiştir (x2=7,843; sd:2; p<.05). Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi grupların sebep olduğunu saptamak için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine başvurulmuştur. Bu hedef için yapılan özel bir test yöntemi olmaması yüzünden ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Analizin sonucunda farklılığın düşük ile orta gelir düzeyi arasında ailesi orta gelir düzeyine sahip öğrenciler lehine sonuç bulunmuştur (U=13,500; z=-2,574). Gruplar arasında düşük ve yüksek aile gelir seviyesi olanlar arasında da yüksek geliri olan öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=1,500; z=-2,361). Örneklem grubu içerisindeki öğrencilerin ailesinin gelir seviyesi yükseldikçe Suriyeli sığınmacılara daha fazla yardımda bulundukları tespit edilmiştir.

Tablo 4.43. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Yetenek Alanına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Genel Yetenek	67	37,55	,114	2	,945
	Resim	5	35,30			
	Müzik	2	41,25			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Genel Yetenek	67	37,45	,029	2	,986
	Resim	5	37,20			
	Müzik	2	40,00			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Genel Yetenek	67	38,79	3,005	2	,223
	Resim	5	21,80			
	Müzik	2	33,50			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Genel Yetenek	67	37,99	,365	2	,833
	Resim	5	32,70			
	Müzik	2	33,25			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Genel Yetenek	67	38,03	1,783	2	,410
	Resim	5	26,50			
	Müzik	2	47,25			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Genel Yetenek	67	36,23	3,794	2	,150
	Resim	5	55,00			
	Müzik	2	36,25			

	Toplam	74

Tablo 4.43'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,114; sd:2; p>.05).

Tablo 4.43'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,029; sd:2; p>.05).

Tablo 4.43'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=3,005; sd:2; p>.05).

Tablo 4.43'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,365; sd:2; p>.05).

Tablo 4.43'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,783; sd:2; p>.05).

Tablo 4.43'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği' nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeğinin puanlarında yetenek alanına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=3,794; sd:2; p>.05).

Tablo 4.44. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılımlarına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	*t* Testi		
						t	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Evet	43	79,6047	14,73276	2,24673	-1,474	72	,145
	Hayır	31	84,4194	12,55063	2,25416			
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Evet	43	20,6512	6,61126	1,00821	-1,942	72	,056
	Hayır	31	23,6774	6,61507	1,18810			
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Evet	43	12,6744	3,21989	,49103	-1,275	72	,206
	Hayır	31	13,6129	2,98527	,53617			
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Evet	43	12,8605	3,18165	,48520	-,365	72	,716
	Hayır	31	13,1290	3,03031	,54426			

Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Evet	43	18,0000	2,92770	,44647			
	Hayır	31	19,4839	3,11845	,56009	-2,093	72	,040
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Evet	43	29,8837	1,25754	,19177			
	Hayır	31	29,3226	1,01282	,18191	2,050	72	,044

Tablo 4.44'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (t=--1,474*; p>.05*).

Tablo 4.44'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (t=-1,942*; p>.05*).

Tablo 4.44'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (t=-1,275*; p>.05*).

Tablo 4.44'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız

gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,365*; p>.05*).

Tablo 4.44'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark hayır diyenler lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir (*t*=-2,093*; p<.05*). Örnekleme dahil olan öğrencilerden sosyal sorumluluk projelerine katılmamış olanların Suriyeli sığınmacıların haklarını savunmalarının katılanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.44'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeği puanlarında sosyal sorumluluk projelerine katılıma göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark evet diyenler lehine istatistiksel anlamlılık göstermiştir (*t*=2,050*; p<.05*). Örnekleme dahil olan öğrencilerden sosyal sorumluluk projelerine katılmış olanların Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunmalarının katılmayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.45. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Okulunda Suriyeli Öğrenci Bulunmasına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Mann Whitney- U Testi Sonuçlar

Puan	**Gruplar**	*N*	$\bar{x}$	$\sum_{sira}$	*U*	*Z*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Evet	1	4,00	4,00			
	Hayır	73	37,96	2771,00	3,000	-1,571	,116
	Toplam	74					
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz	Evet	1	2,00	2,00	1,000	-1,665	,096

fikre sahip olma	Hayır	73	37,99	2773,00			
	Toplam	74					
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Evet	1	13,00	13,00			
	Hayır	73	37,84	2762,00	12,000	-1,153	,249
	Toplam	74					
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Evet	1	5,00	5,00			
	Hayır	73	37,95	2770,00	4,000	-1,530	,126
	Toplam	74					
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Evet	1	13,00	13,00			
	Hayır	73	37,84	2762,00	12,000	-1,155	,248
	Toplam	74					
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Evet	1	25,00	25,00			
	Hayır	73	37,67	2750,00	24,000	-,605	,545
	Toplam	74					

Tablo 4.45'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (U=3,000; p>.05).

Tablo 4.45'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=1,000; p>.05*).

Tablo 4.45'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal

çözüm üretme alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=12,000; p>.05*).

Tablo 4.45'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=4,000; p>.05*).

Tablo 4.45'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=12,000; p>.05*).

Tablo 4.45'te belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeği puanlarında okulunda Suriyeli öğrenci bulunmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=24,000; p>.05*).

Tablo 4.46. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyeli Arkadaşı Olmasına Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\bar{x}$	$\sum_{sira}$	*U*	*Z*	*P*
Suriyeli	Evet	4	43,50	174,00	116,000	-,575	,566

Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Hayır	70	37,16	2601,00			
	Toplam	74					
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Evet	4	42,63	170,50			
	Hayır	70	37,21	2604,50	119,500	-,491	,623
	Toplam	74					
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Evet	4	32,63	130,50			
	Hayır	70	37,78	2644,50	120,500	-,468	,639
	Toplam	74					
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Evet	4	49,75	199,00			
	Hayır	70	36,80	2576,00	91,000	-1,178	,239
	Toplam	74					
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Evet	4	20,50	82,00			
	Hayır	70	38,47	2693,00	72,000	-1,636	,102
	Toplam	74					
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Evet	4	36,25	145,00			
	Hayır	70	37,57	2630,00	135,000	-,124	,902
	Toplam	74					

Tablo 4.46'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=116,000; p>.05*).

Tablo 4.46'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann

Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=119,500; p>.05*).

Tablo 4.46'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=120,500; p>.05*).

Tablo 4.46'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=91,000; p>.05*).

Tablo 4.46'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=72,000; p>.05*).

Tablo 4.46'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeği puanlarında Suriyeli arkadaşı olmasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan non-parametrik Mann Whitney-U testinde, grupların arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*U=135,000; p>.05*).

Tablo 4.47. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Suriyelilerle Karşılaşma Sıklığı Durumuna Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Hiç	7	39,71	3,200	2	,202
	Arasıra	38	41,32			
	Sürekli	29	31,97			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Hiç	7	35,79	3,066	2	,216
	Arasıra	38	41,66			
	Sürekli	29	32,47			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Hiç	7	42,21	2,003	2	,367
	Arasıra	38	39,92			
	Sürekli	29	33,19			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Hiç	7	34,21	9,165	2	,010
	Arasıra	38	44,68			
	Sürekli	29	28,88			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Hiç	7	40,36	,166	2	,920
	Arasıra	38	37,58			
	Sürekli	29	36,71			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Hiç	7	39,71	,116	2	,944
	Arasıra	38	36,89			

	Sürekli	29	37,76
	Toplam	74	

Tablo 4.47'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=3,200; sd:2; p>.05).

Tablo 4.47'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=3,066; sd:2; p>.05).

Tablo 4.47'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,003; sd:2; p>.05).

Tablo 4.47'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermiştir (x2=9,165; sd:2; p<.05). Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi grupların sebep olduğunu saptamak için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine başvurulmuştur. Bu hedef için yapılan özel bir test yöntemi olmaması yüzünden ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann

Whitney-U testi yapılmıştır. Analizin sonucunda farklılığın arasıra ve sürekli Suriyeli sığınmacılarla karşılaşan öğrenciler arasında arasıra karşılaşanlar lehine sonuç bulunmuştur (U=316,000; z=-2,990). Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerden arasıra Suriyeliler ile karşılaşanların Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili daha fazla ılımlı çözüm ürettikleri tespit edilmiştir.

Tablo 4.47'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,166; sd:2; p>.05).

Tablo 4.47'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeğinin puanlarında Suriyelilerle karşılaşma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,116; sd:2; p>.05).

Tablo 4.48. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İngilizce Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\bar{x}$	*SS*	$Sh\bar{x}$	*t* Testi		
						t	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Orta	43	81,1395	12,83333	1,95706	-,347	72	,729
	Yüksek	31	82,2903	15,61878	2,80522			
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Orta	43	21,6977	5,99815	,91471	-,331	72	,742
	Yüksek	31	22,2258	7,74041	1,39022			

Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Orta	43	13,0233	3,03541	,46290	-,142	72	,887
	Yüksek	31	13,1290	3,32407	,59702			
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Orta	43	12,8372	3,27276	,49909	-,441	72	,660
	Yüksek	31	13,1613	2,88787	,51868			
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Orta	43	18,3721	3,23687	,49362	-,820	72	,415
	Yüksek	31	18,9677	2,85755	,51323			
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Orta	43	29,5814	1,17984	,17992	-,571	72	,570
	Yüksek	31	29,7419	1,21017	,21735			

Tablo 4.48’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin öğrencilerin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında İngilizce düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (t=-,347*; p>.05*).

Tablo 4.48’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği’nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeği puanlarında İngilizce düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (t=-,331*; p>.05*).

Tablo 4.48’ de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği’nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeği puanlarında İngilizce düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde,

gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,142*; p>.05*).

Tablo 4.48' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeği puanlarında İngilizce düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,441*; p>.05*).

Tablo 4.48' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeği puanlarında İngilizce düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,820*; p>.05*).

Tablo 4.48' de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeği puanlarında İngilizce düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak için yapılan bağımsız gruplar t testinde, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (*t*=-,571*; p>.05*).

Tablo 4.49. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin İkinci Yabancı Dil Bilmesine Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Düşük	41	39,55			
	Orta	23	38,07			
	Yüksek	2	40,50	3,304	3	,347
	Yok	8	24,63			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Düşük	41	39,22			
	Orta	23	37,52			
	Yüksek	2	41,75	2,057	3	,561
	Yok	8	27,56			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Düşük	41	40,24			
	Orta	23	38,15			
	Yüksek	2	20,75	4,333	3	,228
	Yok	8	25,75			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Düşük	41	36,12			
	Orta	23	41,85			
	Yüksek	2	26,50	1,776	3	,620
	Yok	8	34,81			
	Toplam	74				

Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Düşük	41	43,35			
	Orta	23	31,07			
	Yüksek	2	51,00	9,842	3	,020
	Yok	8	22,63			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Düşük	41	37,62			
	Orta	23	37,59			
	Yüksek	2	48,00	,738	3	,864
	Yok	8	34,00			
	Toplam	74				

Tablo 4.49'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,3,304; sd:3; p>.05).

Tablo 4.49'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,057; sd:3; p>.05).

Tablo 4.49'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,333; sd:3; p>.05).

Tablo 4.49'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,776; sd:3; p>.05).

Tablo 4.49'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermiştir (x2=9,842; sd:3; p<.05). Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi grupların sebep olduğunu saptamak için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine başvurulmuştur. Bu hedef için yapılan özel bir test yöntemi olmaması yüzünden ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Analizin sonucunda farklılığın düşük ve orta düzeyde ikinci yabancı dil bilen öğrenciler arasında düşük bilgi düzeyinde olanlar lehine sonuç bulunmuştur (U=311,500; z=-2,255). Gruplar arasında düşük ve ikinci yabancı dili olmayanlar arasında da düşük bilgi düzeyinde olanlar lehine fark olduğu görülmüştür (U=78,000; z=-2,340). Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerden düşük bilgi seviyesine sahip olan öğrencilerin Suriyeli sığınmacıların haklarını diğer gruplardan daha fazla savundukları tespit edilmiştir.

Tablo 4.49'da belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeğinin puanlarında ikinci yabancı dile göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,738; sd:3; p>.05).

Tablo 4.50. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemi Takip Ettiği Yere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Haber Siteleri	22	42,36	2,707	3	,439
	Sosyal Medya	40	33,79			
	Televizyon	10	41,70			
	Akademik Makale	2	37,25			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Haber Siteleri	22	43,07	4,412	3	,220
	Sosyal Medya	40	32,74			
	Televizyon	10	44,15			
	Akademik Makale	2	38,25			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Haber Siteleri	22	40,68	,801	3	,849
	Sosyal Medya	40	35,65			
	Televizyon	10	38,15			
	Akademik Makale	2	36,25			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Haber Siteleri	22	42,16	1,528	3	,676
	Sosyal Medya	40	35,41			
	Televizyon	10	36,45			
	Akademik Makale	2	33,25			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Haber Siteleri	22	42,27	4,820	3	,185
	Sosyal Medya	40	34,08			
	Televizyon	10	35,80			

	Akademik Makale	2	62,00			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Haber Siteleri	22	41,75			
	Sosyal Medya	40	33,48			
	Televizyon	10	46,30	4,690	3	,196
	Akademik Makale	2	27,25			
	Toplam	74				

Tablo 4.50'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,707; sd:3; p>.05).

Tablo 4.50'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Küresel Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,412; sd:3; p>.05).

Tablo 4.50'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=,801; sd:3; p>.05).

Tablo 4.50'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında gündemi takip ettiği yere göre

anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=1,528; sd:3; p>.05).

Tablo 4.50'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,820; sd:3; p>.05).

Tablo 4.50'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeğinin puanlarında gündemi takip ettiği yere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,690; sd:3; p>.05).

Tablo 4.51. Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt Ölçekleri Puanlarının Öğrencilerin Gündemle İlgili Konuştuğu Kişilere Göre Farklılık Gösterip Gösterilmediğini Saptanması İçin Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	**Gruplar**	*N*	$\overline{X}_{sira}$	x^2	*SD*	*P*
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	Öğretmenler	3	53,50			
	Arkadaşlar	42	33,32			
	Ebeveynler	24	40,31	5,228	3	,156
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	49,50			
	Toplam	74				

Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	Öğretmenler	3	55,00	3,287	3	,349
	Arkadaşlar	42	35,81			
	Ebeveynler	24	36,31			
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	46,90			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	Öğretmenler	3	44,33	4,668	3	,198
	Arkadaşlar	42	33,82			
	Ebeveynler	24	39,71			
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	53,70			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	Öğretmenler	3	54,83	4,462	3	,216
	Arkadaşlar	42	33,58			
	Ebeveynler	24	40,73			
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	44,50			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	Öğretmenler	3	33,67	2,637	3	,451
	Arkadaşlar	42	34,40			
	Ebeveynler	24	41,69			
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	45,70			
	Toplam	74				
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	Öğretmenler	3	47,50	10,501	3	,015
	Arkadaşlar	42	30,87			
	Ebeveynler	24	47,46			
	Ailedeki Diğer Bireyler	5	39,40			
	Toplam	74				

Tablo 4.51'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği puanlarında gündemle ilgili konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=5,228; sd:3; p>.05).

Tablo 4.51'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt ölçeğinin puanlarında gündemle ilgili konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=3,287; sd:3; p>.05).

Tablo 4.51'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında gündemle ilgili konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=4,668; sd:3; p>.05).

Tablo 4.51'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt ölçeğinin puanlarında gündemle ilgili konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2= 4,462; sd:3; p>.05).

Tablo 4.51'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt ölçeğinin puanlarında gündemle ilgili konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H

testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermemiştir (x2=2,637; sd:3; p>.05).

Tablo 4.51'de belirtildiği üzere, üstün zekalı lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeği'nin Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt ölçeğinin puanlarında gündemle ilgili konuştuğu kişilere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla başvurulan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplara ait aritmetik ortalamalardaki fark istatistiksel anlamlılık göstermiştir (x2=10,501; sd:3; p<.05). Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi grupların sebep olduğunu saptamak için tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine başvurulmuştur. Bu hedef için yapılan özel bir test yöntemi olmaması yüzünden ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Analizin sonucunda farklılığın arkadaşlar ve ebeveynleri ile gündemi konuşan öğrenciler arasında ebeveynleri ile konuşanlar lehine sonuç bulunmuştur (U=289,500; z=-2,955). Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerden gündemi ebeveynleri ile konuşanların Suriyeli sığınmacılara daha fazla yardımda bulundukları tespit edilmiştir.

Tablo 4.52 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearmen Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Değişken	N	R	p
Sosyal Zeka	**74**	**,340**	**,003**
Küresel Sosyal Sorumluluk	**74**		

Tablo 4. 52' den anlaşıldığı üzere, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden alınan puanlarla Küresel Sosyal Sorumluluk puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearmen Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan p<.05 seviyesinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır (*r=,340; p<.05*).

Tablo 4.53 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearmen Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Değişken	N	R	p
Sosyal Zeka	**74**	**,015**	**,898**
Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar	**74**		

Tablo 4. 53' den anlaşıldığı üzere, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden alınan puanlarla Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar Ölçeği puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearmen Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan p<.05 anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (*r=,015; p>.05*).

Tablo 4.54 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği Puanları İle Küresel Sosyal Sorumluluk Alt Ölçekleri Ve Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar Alt Ölçekleri Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Spearmen Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Değişken	N	R	p
Eyleme Dönük Sorumluluk	**74**	**,381**	**,001**
Ekolojik Sorumluluk	**74**	**,299**	**,010**
Özgeci Sorumluluk	**74**	**,339**	**,003**
Ulusal Sorumluluk	**74**	**,055**	**,643**
Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma	**74**	**,020**	**,865**

Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme	**74**	**,057**	**,630**
Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme	**74**	**,-202**	**,084**
Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma	**74**	**,111**	**,345**
Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma	**74**	**,-159**	**,175**

Tablo 4. 54' den anlaşıldığı üzere, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden alınan puanlarla Küresel Sosyal Sorumluluk Alt Ölçekleri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearmen Korelasyon analizi sonucunda Eyleme Dönük Sorumluluk (*r=,381; p<.05*), Ekolojik Sorumluluk (*r=,299; p<.05*) ve Özgeci sorumluluk (*r=,339; p<.05*) alt ölçeklerine ait puanlar arasında istatistiksel açıdan p<.05 seviyesinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Tablo 4. 54' den anlaşıldığı üzere, Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden alınan puanlarla Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar Alt Ölçekleri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Spearmen Korelasyon analizi sonucunda puanlar arasında istatistiksel açıdan p<.05 anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (*p>.05*).

Tablo 4.55 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği Puanlarını Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	**B**	**SS**	**B**	**T**	**P**	**R**	**R2**	**F**	**p**
Sabit	2,350	,438	,310	5,372	,000	,310	,096	7,663	,007
Sosyal Zeka	,322	,116		2,768	,007				

Tablo 4.55'de görüldüğü üzere, Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarının Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarını açıklama düzeyini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunda model anlamlı bulunmuştur

(F=7,663; p<,05). Bu bağlamda, Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarının Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarını yordama gücü anlamlı bulunmuştur (*R2=,096; p<.05)*. Sonuç olarak üstün yetenekli lise öğrencilerin sosyal zeka düzeyleri küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin yaklaşık %09'unu açıklamaktadır. Regresyon analizi sonucunda ulaşılan değerlerle regresyon eşitliği, Y=2,350+(,322*X) şeklinde kurulur. Y= Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanı(bağımlı değişken) X= Tromso Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanı (bağımsız değişken)'dir. Regresyon eşitliğine göre sosyal zeka puanı 1 puan arttığında sosyal yeterlilik puanı ,322 puan artmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre altıncı alt amaç sorusu şu şekilde cevaplanmaktadır. Çalışma grubundaki öğrencilerin sosyal zeka düzeyleri, küresel sosyal sorumluluk düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Dolayısıyla sosyal zeka düzeyinin yükselmesinin küresel sosyal sorumluluk düzeyini de arttıracağı söylenebilir.

Tablo 4.56 Tromso Sosyal Zeka Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar Ölçeği Puanlarını Yordamasına İlişkin Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	SS	B	T	P	R	R2	F	p
Sabit	2,887	,470	-,006	6,140	,000	,006	,000	,003	,959
Sosyal Zeka	-,006	,125		-,051	,959				

Tablo 4.56'da görüldüğü üzere, Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarının Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar puanlarını açıklama düzeyini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilen regresyon analizi sonucunda model anlamlı bulunmamıştır *(F=,003; p>,05)*. Bu bağlamda, Tromso Sosyal Zeka Ölçeği puanlarının Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlar puanlarını yordama gücü anlamlı bulunmamıştır (*R2=,000; p>.05)*.

SONUÇ

Bu bölümde, üstün yetenekli öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ve Suriyeli sığınmacılar ile ilgili tutumlarının sosyal zeka ile ilişkisinin incelenmesine yönelik yapılan araştırmadan elde edilen bulgular tartışılıp, sonuçlar sunulmuş ve sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Lise öğrenimine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ve Suriyeliler ile ilgili tutumlarının sosyal zeka ile ilişkisinin incelendiği bu araştırmanın sekiz alt amacına yönelik bulgularının sonuçlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Araştırmanın birinci amacına göre örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar ile İlgili Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların; cinsiyet, sosyal sorumluluk projesine katılım, İngilizce düzeyi değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. Yaş değişkenine göre puanların farklılaşmadığı görülmüştür.
2. Araştırmanın ikinci amacına göre örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar ile İlgili Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların; sınıf, aile gelir düzeyi, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı, ikinci yabancı dil bilme, gündemi konuştuğu kişiler değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Okul türü, anne eğitimi, baba eğitimi, yetenek alanı, gündemi takip ettiği yer değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür.
3. Araştırmanın üçüncü amacına göre örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği ve Suriyeli Sığınmacılar ile İlgili Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların; okulunda Suriyeli öğrenci bulunması ve Suriyeli arkadaşı olması değişkenlerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.
4. Araştırmanın dördüncü amacına göre Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında fark tespit edilen sınıf, aile gelir düzeyi, Suriyelilerle karşılaşma sıklığı,

ikinci yabancı dil bilme, gündemi konuştuğu kişiler değişkenlerine, farklılıkların kaynağını bulmak üzere Mann Whitney-U testi yapılmıştır.

Sınıf değişkenine göre yapılan analizin sonucunda farklılığın hazırlık sınıfı ile 11.sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf öğrencileri lehine sonuç bulunmuştur (U=49,000; z=-2,388). Gruplar arasında 9.sınıf ve 11.sınıflar arasında da 11 sınıf öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=40,500; z=-2,891). Ayrıca analizin sonucunda farklılığın hazırlık sınıfı ile 11.sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf öğrencileri lehine sonuç bulunmuştur (U=52,500; z=-2,249). Eyleme Dönük Sorumluluk alt boyutu için gruplar arasında 9.sınıf ve 11.sınıflar arasında da 11 sınıf öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=48,000; z=-2,613).Analizin sonucunda farklılığın hazırlık sınıfı ile 11.sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf öğrencileri lehine sonuç bulunmuştur (U=48,000; z=-2,439). Özgeci Sorumluluk alt boyutu için gruplar arasında 9.sınıf ve 11.sınıflar arasında da 11 sınıf öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=51,500; z=-2,484). Ayrıca 10.sınıf ve 11.sınıf arasında da 11.sınıf öğrencileri lehine fark görülmüştür (U=27,000; z=-2,428).

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puan ortalamalarının gelir düzeyine göre yapılan analizin sonucunda farklılığın düşük ve yüksek aile gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında yüksek gelir lehine sonuç bulunmuştur (U=2,000; z=-2,203). Gruplar arasında orta ve yüksek gelir düzeyi arasında da yüksek gelir lehine fark olduğu görülmüştür (U=165,000; z=-2,316). Ayrıca Eyleme Dönük Sorumluluk alt boyutu için farklılığın düşük ve yüksek aile gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında yüksek gelir lehine sonuç bulunmuştur (U=3,000; z=-2,034). Gruplar arasında orta ve yüksek gelir düzeyi arasında da yüksek gelir lehine fark olduğu görülmüştür (U=181,500; z=-2,046). Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği, Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt boyutunda çıkan fark sonucunda farklılığın düşük ile orta gelir düzeyi arasında ailesi orta gelir düzeyine sahip öğrenciler lehine sonuç bulunmuştur (U=13,500; z=-2,574). Gruplar arasında düşük ve yüksek aile gelir seviyesi olanlar arasında da yüksek geliri olan öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=1,500; z=-2,361).

Suriyelilerle karşılaşma sıklığı değişkenine göre yapılan analizin, Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği, Suriyeli sığınmacılarla ilgili ılımlı çözüm üretme alt boyutunda çıkan farklılığın yapılan Mann Whitney-U testi ile arasıra ve sürekli Suriyeli sığınmacılarla karşılaşan öğrenciler arasında arasıra karşılaşanlar lehine sonuç bulunmuştur (U=316,000; z=-2,990).

İkinci yabancı dil bilme değişkenine göre yapılan analizin, Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt boyutunda farklılaştığı belirlenmiş, Mann Whitney-U testi sonucunda farklılığın düşük ve orta düzeyde ikinci yabancı dil bilen öğrenciler arasında düşük bilgi düzeyinde olanlar lehine sonuç bulunmuştur (U=311,500; z=-2,255). Gruplar arasında düşük ve ikinci yabancı dili olmayanlar arasında da düşük bilgi düzeyinde olanlar lehine fark olduğu görülmüştür (U=78,000; z=-2,340).

Gündemle ilgili konuştuğu kişiler değişkenine göre, Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt boyutunda farklılık belirlenmiş, yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda farklılığın arkadaşlar ve ebeveynleri ile gündemi konuşan öğrenciler arasında ebeveynleri ile konuşanlar lehine sonuç bulunmuştur (U=289,500; z=-2,955).

5. Araştırmanın beşinci amacına analizler sonucunda Tromso Sosyal Zeka Ölçeği'nden alınan puanlarla Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanları (*r=,340; p<.05*) arasında istatistiksel anlamda ilişki olduğu görülmüştür. Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, Küresel Sosyal Sorumluluk alt ölçeklerinden Eyleme Dönük Sorumluluk alt boyutu (*r=,381; p<.05*), Ekolojik Sorumluluk alt boyutu (*r=,299; p<.05*) ve Özgeci Sorumluluk alt boyutu (*r=,339; p<.05*) ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkili olduğu görülmüştür.

6. Araştırmanın altıncı amacına göre analizler sonucunda Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden alınan puanlar ve Suriyeli Sığınmacılar ile ilgili Tutum Ölçeğinden alınan puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği, Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği ve SSİİTÖ Alt

Ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

7. Araştırmanın yedinci amacına göre ilgili analizin sonucunda, sosyal zeka düzeylerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır (R2=,096; p<.05). Sosyal zekası yüksek olan çocukların küresel sosyal sorumluluklarının da yüksek olduğu söylenebilir.

8. Araştırmanın sekizinci amacına göre ilgili analizin sonucunda, sosyal zeka düzeylerinin Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumlarını anlamlı bir şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1. Üstün Yetenekli Lise Öğrencilerinin Sosyal Zeka Düzeylerinin Tartışılması

Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden alınabilecek maksimum puan 105 iken, örneklem grubuna katılan üstün yetenekli çocukların aldığı puanlar incelendiğinde sosyal zeka puanlarının ortalamalarının 78,16 ve ortancalarının 80,00 olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalamalara göre üstün yetenekli lise öğrencilerinin sosyal zeka düzeyleri yüksektir. Benzer şekilde sosyal bilgi puanları ortalamaları 29,64 ve ortancalarının 30,00 olup yüksek olduğu; sosyal beceri puanları ortalamaları 21,31 ve ortancalarının 21,00 olup yüksek olduğu; sosyal farkındalık puan ortalamalarının 27,20 ve ortancalarının 27,50 ve yüksek olduğu görülmüştür. Abdullayeva'nın 2018 yılında üstün ve normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal zeka düzeylerini inceleyen çalışmada, TSZÖ aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığı zaman; üstün zekalı öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeği aritmetik ortalaması 83.85, normal gelişim gösteren çocukların sosyal zeka ölçeği aritmetik ortalaması 50.95 olarak saptanmıştır. Bu araştırma sonuçları hem çalışmayı desteklemekte hem de üstün yetenekli lise öğrencilerinin sosyal zeka düzeylerinin literatürde de yüksek olduğunu göstermektedir. Gnanadevan'ın (2011) lise öğrencilerinin sosyal zeka düzeylerini araştırdığı çalışmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal zekalarında anlamlı bir farklılık göstermediği, farklı gelir düzeylerine sahip öğrencilerin sosyal zekalarında önemli ölçüde farklılık gözlemlendiği, babaları eğitim almış lise öğrencileri sosyal

zekalarında anlamlı bir farklılık göstermediği, anneleri eğitim almış olan lise öğrencileri sosyal zekalarında önemli farklılıklar gözlemlendiği belirtilmiştir. Patel ve Patel (2015)'in çalışmasında ise sadece cinsiyet, sosyal zeka ölçeği puanında anlamlı farklılık göstermektedir. Kızların puan ortalamalarının erkeklerden daha fazla olduğu, sosyal zeka düzeylerinin daha yüksek olarak değerlendirilebileceği bildirilmiştir. Vinodhkumar ve Pankajam (2017)'ın lise öğrencilerinin sosyal zeka düzeyleri ve akademik başarılarının ilişkisinin incelendiği çalışmada sosyal zekanın ortalama puanlarının toplamda 70.64 ve akademik başarının 49.27 olduğu anlaşılmaktadır. Lise öğrencileri arasında sosyal zeka ve akademik başarı puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, lise öğrencileri arasında fen bilimlerinde başarılı olanların sosyal zekalarının anlamlı farklılaştığı görülmüştür. Sreeja ve Nalinilatha (2017)'nin lise öğrencilerinin sosyal zeka ve başarıyı incelediği çalışmada öğrenciler arasında İngilizce bilen öğrenciler açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Aynı araştırmada öğrencilerin cinsiyet, annenin eğitim nitelikleri, anne ve babaların işi değişkenlerinin sosyal zeka açısından anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden aldıkları puanların Sosyal Beceri alt boyutunun sosyal sorumluluk projesine katılım değişkenine göre farklılaştığı ve sosyal sorumluluk projelerine katılan üstün yetenekli lise öğrencilerin, katılmayanlara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Tromso Sosyal Zeka Ölçeğinden aldıkları puanların Sosyal Bilgi alt boyutunun İngilizce düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve yüksek düzeyde İngilizce bilenlerin orta düzeyde İngilizce bilenlere göre sosyal bilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu değerlendirilmiştir. İngilizce düzeyi arttıkça öğrencilerin sosyal bilgilerinin arttığı tespit edilmiştir.

5.1.2. Üstün Yetenekli Lise Öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Tartışılması

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeğinden alınabilecek maksimum puan 150 iken, örneklem grubuna katılan üstün yetenekli çocukların aldığı puanlar incelendiğinde küresel sosyal sorumluluk puanlarının ortalamalarının 107,22 ve ortancalarının 110,00 olduğu görülmektedir. Ortalama puanlara göre üstün yetenekli lise öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde eyleme dönük sorumluluk puanları ortalamaları 39,04 ve ortancaları 42,00 yüksek olduğu; ekolojik sorumluluk puanları ortalamaları 21,08 ve ortancaları 22,00 yüksek olduğu; özgeci sorumluluk puan ortalamaları 27,93 ve ortancaları 28,50 yüksek olduğu; ulusal sorumluluk puan ortalamalarının 19,17 ve ortancalarının 19,00 normal olduğu görülmüştür. Küçüksen ve Budak'ın (2017) yaptığı araştırmada lise öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk ölçeği ortalamaların ortalaması alındığında grubun puanları 3,3948' dır. Küçüksen ve Budak'ın (2017) çalışması ile lise öğrenimine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin incelendiği bu araştırmadan alınan puanlar karşılaştırıldığında üstün yetenekli öğrencilerin daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeğinden aldıkları puanların, Eyleme Dönük Sorumluluk alt boyutu, Ekolojik Sorumluluk alt boyutu ve Özgeci Sorumluluk alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. KSSÖ'nin puan ortalamalarına göre cinsiyete göre üstün yetenekli lise öğrencilerin, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre Küresel Sosyal Sorumluluk düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Eyleme Dönük Sorumluluk, Ekolojik Sorumluluk ve Özgeci sorumluluk alt boyutlarının da kız öğrencilerin ortalama puanlarının erkek öğrencilerin ortalama puanlarından yüksek olduğu değerlendirilmiştir. Yine araştırmada cinsiyet değişkeni ulusal sorumluluk alt boyutunda erkek öğrencilerin sorumluluk düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ercan (2009)'ın araştırmasında cinsiyetin sorumluluk üzerinde anlamlı farklılık yarattığı, kadınların lehine farklılaşmalar bulunduğu

tespit edilmiştir. Gençlik ve değerler üzerine yapılan bir araştırma da "sorumluluğu her zaman bir başkasının almasını tercih ederim" ifadesine katılıyorum diyen erkek öğrencilerin oranı kadınlardan daha yüksektir (Toprak, 2015: 312). Kesici (2018)'in lise öğrencilerinin sorumluluk düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelediği çalışmada öğrencilerin sorumluluk puan ortalaması 5.00 üzerinden 4.16 olduğu ve iyi düzeyde olduğu belirtilmiştir. Çalışmada kızların sorumluluk puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu ve cinsiyetin sorumluluk değişkeni üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçların sebebinin ailelerin kız öğrencilere erkeklerden daha çok sorumluluk yüklemeleri sebebiyle olduğu düşünülebilir. Aynı araştırmada okul türünün sorumluluk üzerindeki etkisi düşük düzeyde kalmıştır ve mevcut çalışma ile uyumlu olduğu görülmüştür. Uydaş ve Genç (2015)'e göre küresel vatandaşlık, bireyin, evrensel bir dünyaya kendisini ait hissetmesi ve bu dünyanın sorumluluklarını üstlenmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmada lise öğrencilerinin küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülük hakkındaki görüşleri incelenmiş ve cinsiyet değişkenine göre farklılık belirlenmiştir. Bununla birlikte, lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre, küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülük ile ilgili görüşleri anlamlı bir şekilde farklılaşmakta olduğunu belirtmişlerdir. Bu anlamlı farklılık Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesinde öğrenimini sürdüren öğrencilerin lehinedir. Ortaöğretim öğrencilerinin sosyoekonomik durumları ile küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülük ile ilgili görüşleri sosyoekonomik durumu orta düzeyde olan öğrencilerin lehine farklılaşmaktadır. Bu çalışma sonuçlarının mevcut araştırma ile uyumlu olduğu söylenebilir.

Mevcut araştırmada üstün yetenekli lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeğinden aldıkları puanların Küresel Sosyal Sorumluluk toplam puanları, Eyleme Dönük Sorumluluk alt boyutu, Özgeci Sorumluluk alt boyutunun sınıf değişkenine göre farklılaştığı belirlenmiştir. KSSÖ toplam ortalamalarının sınıf değişkenine göre yapılan analizin sonucunda farklılığın hazırlık sınıfı ile 11.sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf öğrencileri lehine sonuç bulunmuştur (U=49,000; z=-2,388). Gruplar arasında 9.sınıf ve 11.sınıflar arasında da 11 sınıf öğrencileri

lehine fark olduğu görülmüştür (U=40,500; z=-2,891). Ayrıca analizin sonucunda farklılığın hazırlık sınıfı ile 11.sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf öğrencileri lehine sonuç bulunmuştur (U=52,500; z=-2,249). Eyleme Dönük Sorumluluk alt boyutu için gruplar arasında 9.sınıf ve 11.sınıflar arasında da 11 sınıf öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=48,000; z=-2,613). Analizin sonucunda farklılığın hazırlık sınıfı ile 11.sınıf öğrencileri arasında 11.sınıf öğrencileri lehine sonuç bulunmuştur (U=48,000; z=-2,439). Özgeci Sorumluluk alt boyutu için gruplar arasında 9.sınıf ve 11.sınıflar arasında da 11 sınıf öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=51,500; z=-2,484). Ayrıca 10.sınıf ve 11.sınıf arasında da 11.sınıf öğrencileri lehine fark görülmüştür (U=27,000; z=-2,428). Bu sonuçlara göre sınıf düzeyi yükseldikçe küresel sosyal sorumluluk, eyleme dönük sorumluluk, ve özgeci sorumluluk düzeyleri yükselmiştir.

Araştırmada üstün yetenekli lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeğinden aldıkları puanların Küresel Sosyal Sorumluluk toplam puanları ve Eyleme Dönük Sorumluluk alt boyutunun aile gelir düzeyi değişkenine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Gelir düzeyine göre yapılan analizin sonucunda farklılığın düşük ve yüksek aile gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında yüksek gelir lehine sonuç bulunmuştur (U=2,000; z=-2,203). Gruplar arasında orta ve yüksek gelir düzeyi arasında da yüksek gelir lehine fark olduğu görülmüştür (U=165,000; z=-2,316). Ayrıca analizin sonucunda farklılığın düşük ve yüksek aile gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında yüksek gelir lehine sonuç bulunmuştur (U=3,000; z=-2,034). Gruplar arasında orta ve yüksek gelir düzeyi arasında da yüksek gelir lehine fark olduğu görülmüştür (U=181,500; z=-2,046). Analizin sonucunda farklılığın düşük ile orta gelir düzeyi arasında ailesi orta gelir düzeyine sahip öğrenciler lehine sonuç bulunmuştur (U=13,500; z=-2,574). Gruplar arasında düşük ve yüksek aile gelir seviyesi olanlar arasında da yüksek geliri olan öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=1,500; z=-2,361). Örneklemdeki üstün yetenekli lise öğrencilerinin ailelerinin gelir düzeyleri yükseldikçe küresel sosyal sorumlulukları ve eyleme dönük sorumlulukları yükseldiği tespit edilmiştir.

Bu araştırma ile üstün yetenekli lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk toplam puanları ve Eyleme Dönük Sorumluluk alt boyutunun sosyal sorumluluk projelerine katılım durumu değişkenine göre de farklılaştığı belirlenmiştir. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği puanlarının ve Eyleme Dönük Sorumluluk alt boyutu puanlarının sosyal sorumluluk projelerine katılım gösteren öğrencileri lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlara göre sosyal sorumluluk projelerine katılan öğrenciler katılmayanlardan daha fazla küresel sorumluluk ve eyleme dönük sorumluluk hissetmektedir.

5.1.3. Üstün Yetenekli Lise Öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlarının Tartışılması

Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeğinden alınabilecek maksimum puan 125 iken, örneklem grubuna katılan üstün yetenekli çocukların aldığı puanlar incelendiğinde Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum puanlarının ortalamalarının 81,62 ve ortancalarının 83,00 olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma puanları ortalamaları 21,93 ve ortancaları 22,00 olup buna göre Suriyeli sığınmacılarla ilgili olumsuz fikirlere sahip olmadıkları; Suriyeli sığınmacılarla ilgili (karşı) radikal çözüm üretme puanları ortalamaları 13,06 ve ortancaları 13,00 olduğu ve radikal çözümler üretmedikleri; Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme puan ortalamaları 12,97 ve ortancaları 13,00 olduğu ve ılımlı çözüm üretmedikleri; Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma puan ortalamaları 18,62 ve ortancaları 18,50 olduğu ve sığınmacıların haklarını savunmadıkları; Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma puan ortalamalarının 29,64 ve ortancalarının 30,00 olduğu ve yardımda bulunma puanlarının da düşük olduğu görülmüştür. Ersoy ve Quadir'in (2018) araştırma sonuçlarına göre; üniversite öğrencilerinin Suriyeli sığınmacıların haklarını savundukları ($\bar{x}$=4.01) ve onlara yardımda bulundukları ($\bar{x}$= 3.57) ancak onlarla ilgili olumsuz fikirlere katıldıkları ($\bar{x}$= 2.51); radikal ($\bar{x}$= 3.36) ve ılımlı ($\bar{x}$= 2.81) çözüm önerileri konularında ise kararsız kaldıkları belirlenmiştir. Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumların araştırıldığı bu sonuçlar

ve mevcut araştırma karşılaştırıldığında üstün yetenekli lise öğrencilerinin, normal gelişim gösteren üniversite öğrencilerinden daha olumlu tutumlara sahip oldukları ancak alt boyutlarda daha düşük puanlar elde ettikleri görülmüştür. Aktas, Tepe ve Persson (2018)'ın üniversite öğrencilerinin Suriyeli sığınmacılara yönelik tutumlarını incelediği çalışmada erkeklerin mültecilere karşı kadınlardan daha olumsuz tutuma sahip olma eğiliminde olduğunu belirtilmiştir. Bu bulgu daha önceki araştırmalarla da tutarlıdır (Hernes ve Knudsen 1992; Kısa 2004). Bu sonucun öğrenilmiş cinsiyet rolleriyle ilgili olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla, erkekler evden uzakta iş ararken, mültecileri mevcut iş bulma konusunda rakip olarak algılayabilirler. Bu, bazı erkekleri mültecilere kadınlardan farklı şekilde yorumlamasına sebep olabilir. Bu çalışmada yaş ve mültecilere yönelik tutumlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamış olsa da kısmen yayınlanmış araştırmalarla ve mevcut çalışma ile uyumludur (Kısa, 2004).

Mevcut çalışma sonucunda, Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeğinden alınan puanların cinsiyet değişkenine göre; Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum toplam puanlarının erkekler lehine, Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt boyutu puanlarının erkekler lehine, Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt boyutunun puanlarının erkekler lehine istatistiksel olarak farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre erkeklerin kadınlara göre Suriyeli sığınmacılara yönelik genel tutumları daha olumludur. Bu sonuçlara rağmen erkek öğrenciler Suriyeli sığınmacılar hakkında olumsuz fikre sahip olma alt boyutunda kız öğrencilerden daha fazla puan almıştır ve daha olumsuz fikirlere sahip oldukları görülmüştür. Buna rağmen, Suriyeli sığınmacılarının haklarını erkeklerin daha fazla savundukları tespit edilmiştir.

Bu araştırma sonucunda Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum ölçeğinden alınan puanların aile gelir düzeyi değişkenine göre; Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt boyutu puanlarında farklılaştığı belirlenmiştir. Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği, Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt boyutunda çıkan fark sonucunda farklılığın düşük ile orta gelir düzeyi arasında ailesi orta gelir düzeyine sahip öğrenciler lehine sonuç bulunmuştur (U=13,500; z=-2,574). Gruplar arasında düşük ve yüksek aile gelir seviyesi olanlar arasında da yüksek

geliri olan öğrencileri lehine fark olduğu görülmüştür (U=1,500; z=-2,361). Ailesinin ekonomil durumu yüksek olan öğrencilerin Suriyeli sığınmacılara daha fazla yardımda bulundukları belirlenmiştir.

Araştırma örnekleminin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeğinden alınan puanlarının sosyal sorumluluk projelerine katılım değişkenine göre; Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt boyutunda projelere katılmamış olanlar lehine ve Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt boyutlarının puanlarının ise projelere katılmış olanlar lehine istatistiksel olarak farklılaştığı görülmüştür. Üstün yetenekli lise öğrencilerinin sosyal sorumluluk projelerine katılmamış olmalarının Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma konusunda olumsuz etkisinin olmadığı saptanmıştır. Sosyal sorumluluk projelerine katılan öğrencilerin ise Suriyeli sığınmacılara daha fazla yardımda bulundukları belirlenmiştir.
Çalışmada, Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeğinden alınan puanların Suriyeli sığınmacılar ile karşılaşma sıklığı değişkenine göre; Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretme alt boyutunda anlamlı fark belirlenmiştir. Suriyelilerle karşılaşma sıklığı değişkenine göre yapılan analizin, Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutum Ölçeği, Suriyeli sığınmacılarla ilgili ılımlı çözüm üretme alt boyutunda çıkan farklılığın yapılan Mann Whitney-U testi ile arasıra ve sürekli Suriyeli sığınmacılarla karşılaşan öğrenciler arasında arasıra karşılaşanlar lehine sonuç bulunmuştur (U=316,000; z=-2,990). Bu sonuç doğrultusunda arasıra Suriyeliler ile günlük hayatta karşılan öğrencilerin Suriyeli sığınmacılarla (dan yana) ilgili ılımlı çözüm üretmeye daha yakın oldukları tespit edilmiştir.

Araştırma örnekleminde, Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeğinden alınan puanların ikinci yabancı dil bilme değişkenine göre; Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt boyutunda farklılaştığı tespit edilmiştir. İkinci yabancı dil bilme değişkenine göre yapılan analizin, Suriyeli sığınmacıların haklarını savunma alt boyutunda farklılaştığı belirlenmiş, Mann Whitney-U testi sonucunda farklılığın düşük ve orta düzeyde ikinci yabancı dil bilen öğrenciler arasında düşük bilgi düzeyinde olanlar lehine sonuç bulunmuştur (U=311,500; z=-2,255).

Gruplar arasında düşük ve ikinci yabancı dili olmayanlar arasında da düşük bilgi düzeyinde olanlar lehine fark olduğu görülmüştür (U=78,000; z=-2,340). İkinci bir yabancı dil bilen öğrencilerin düşük bilgi seviyeleri de olsa farklılık gösterdikleri ve daha fazla Suriyeli sığınmacıların haklarını savundukları belirlenmiştir.

Üstün yetenekli lise öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutum Ölçeğinden alınan puanların gündemi konuştuğu kişiler değişkenine göre; Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt boyutunda farklılaştığı belirlenmiştir. Gündemle ilgili konuştuğu kişiler değişkenine göre, Suriyeli sığınmacılara yardımda bulunma alt boyutunda farklılık belirlenmiş, yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda farklılığın arkadaşlar ve ebeveynleri ile gündemi konuşan öğrenciler arasında ebeveynleri ile konuşanlar lehine sonuç bulunmuştur (U=289,500; z=-2,955). Öğrencilerden gündemi arkadaşlarından daha çok aileleri ile konuşanların Suriyeli sığınmacılara daha fazla yardımda bulunduğu saptanmıştır.

5.1.4. Sosyal Zekanın Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerinin Yordamasına Yönelik Bulguların Tartışılması

Yapılan korelasyon analizlerinde sosyal zeka ve küresel sosyal sorumluluk arasında ölçeklerden alınan toplam puanlar ve alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Bu analizlerden yola çıkılan basit doğrusal regresyon analizlerinde sosyal zekanın küresel sosyal sorumluluk düzeyini yordama derecesi sorgulanmıştır. Analizlerin sonucuna göre, üstün yetenekli lise öğrencilerinin sosyal zeka düzeylerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerini anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal zeka düzeyi yüksek olan üstün yetenekli lise öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin de yüksek oldukları belirlenmiştir.

5.1.5. Sosyal Zekanın Suriyeli Sığınmacılar İle İlgili Tutumlarını Yordamamasına Yönelik Bulguların Tartışılması

Yapılan korelasyon analizlerinde sosyal zeka ve Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumlar arasında ölçeklerden alınan toplam puanlar ve alt boyutları arasında

anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda da, üstün yetenekli lise öğrencilerinin sosyal zeka düzeylerinin Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumlarını anlamlı bir şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Veri sayısının 74 kişi ile sınırlı kalması sebebiyle, örneklem sayısının daha yüksek olması durumunda sonuçların farklı olabileceği öngörülmüştür.

5.2. Sonuç

Üstün yetenekli lise öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ve Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumlarının sosyal zeka ile ilişkisini inceleyen bu araştırmada öncelikle demografik değişkenlerin etkileri incelenmiştir. Daha sonra ölçeklerden alınan toplam puanların birbirleriyle olan ilişkileri ve yordama dereceleri değerlendirilmiştir ve alanyazın ışığında tartışılmıştır..

Yapılan çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri, Suriyeli Sığınmacılarla ilgili tutumları ile sosyal zeka düzeylerinin ilişkisinin detaylı olarak incelenmesi amacıyla 1 kişisel bilgi formu ve 3 adet ölçek uygulanmıştır. Kullanılan 3 ölçeğin toplam 12 alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeklerle beraber ölçeklere ait alt boyutlar çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir.

Literatür incelendiğinde üstün yeteneklilerin kendilerinden ve çevrelerinden yüksek beklentileri olduğu, mükkemmelliyetçi, sorgulayıcı ve duyarlı bireyler olduğu, bu özelliklerinin zaman zaman hayalkırıklığı, öfke ve kaygı gibi duygusal süreçlere sebep olduğu görülmüştür. Üstünlerin sosyal kaygıları ve duygusal durumları üzerine pek çok çalışma yapılmış ancak sosyal zeka üzerine yapılan çalışmaların sayısı sayıca yeterli değildir. Bununla birlikte toplumda 2011 yılından beri Suriyeli sığınmacılara yönelik olumlu ve olumsuz fikirler bulunmakta, medyanın ve ebeveynlerin tutumlarına göre üstün yetenekli öğrenciler de bu fikirlerden etkilenebilmektedir. Suriye'de yaşanan savaşın etkileri ve sığınmacıların misafirlik durumlarının belirsizliği sebebiyle toplumsal kabul noktasında eğitim müfredatlarında sosyal sorumluluk, insan hakları ve barış temalarının işlenmesi toplumda adaptasyon sürecini hızlandırabilir. Toplumsal kabulün hızlanması ve sığınmacıların toplum içerisinde hayatlarını inşasını

kolaylaştırmak için küresel sosyal sorumluluk anlayışını vurgulamak hemen her yaş grubundan birey için kabullenmeyi kolaylaştırabilir.

Araştırma sonucunda, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal-kişilerarası ihtiyaçları incelenmiş, eğitim müfredatlarına küresel afetler, göç sorunları ve insan hakları temalarının ele alındığı sosyal sorumluluk eğitim modüllerinin eklenmesinin önemli olduğu görülmüştür. Böylece üstün yetenekli öğrencilerin insan ilişkilerine duyarlı ve sorumluluk alabilen bireyler olarak yetiştirilmesi, bireysel ve toplumsal faydalarının olacağı gözlemlenmiştir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan hareketle uygulamacı ve araştırmacılara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmacılara yönelik öneriler kapsamında: Bu araştırmanın bulguları, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde Beşiktaş Bilim ve Sanat Merkezi'nde öğrenim görmekte olan üstün yetenekli lise öğrencileri temsil etmektedir. Sosyal zeka, küresel sosyal sorumluluk ve Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumların zamana ve çevresel koşullara göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilebilmesi için üstün yetenekli lise öğrencilerle sonraki yıllarda benzer araştırmalar tekrarlanabilir. Bu araştırma sadece üstün yetenekli lise öğrencileri ile gerçekleştirilmiş olup, normal gelişim gösteren öğrenciler ile karşılaştırma içeren çalışmalarla alanyazına katkı sağlanabilir.

Uygulamacılara yönelik öneriler kapsamında: Okullarda akran ilişkilerinde zorlanan, zorba ya da mağdur olarak rehberlik servisine yönlendirilmiş, sosyal zeka düzeyinin düşük olduğu gözlemlenen öğrencilere yönelik bu yetenek alanını geliştirmek amacıyla sosyal bilgi, beceri ve farkındalık eğitim programları geliştirilip uygulanabilir.

Öğrencilerin sosyal zeka düzeylerinin, sosyal davranışları üzerindeki etkisi göz önüne alındığında sosyal zeka konusu öğretmenler tarafından sınıf içi etkinlikler, oyun, sanatsal aktiviteler ve drama kapsamında işlenebilir.

Öğrencilerin uluslararası proje ve etkinliklere katılmaları devlet ve sponsorlar tarafından sağlanarak dünya vatandaşı olma algısının oluşturulmasına katkı sağlanabilir.

Olumlu okul kültürü geliştirilerek, okullarda Suriyeli öğrenciler ve farklı milletlerden öğrencilerin dışlanması, yadırganması ve ötelenmesinin önüne geçilebilir. Böylece sınıfta ve okul genelinde önyargılar kırılarak, Türk öğrencilerin Suriye uyruklu arkadaşlarını sahipleneceği ve sosyo-kültürel farkların sorun olmaktan çıkacağı bir okul iklimi geliştirilebilir.

Türk öğrencilerin ve Suriyeli öğrencilerin okula karşı aidiyet duyguları geliştirmelerini sağlayacak spor müsabakaları, müzik etkinlikleri ve kültür günleri düzenlenebilir.

Sosyal ilişkileri geliştirmek amacıyla öğretmenler azınlık durumundaki öğrencilerin kültürlerini ve dillerini az da olsa öğrenebilir ve Türk öğrencileri de bu konularda teşvik edebilirler.

Okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin birlikte katılacakları okul gezileri ya da toplantılar toplumsal kabulü hızlandırabilir.

KAYNAKÇA

6458 Sayılı Kanun (2013). Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu. Resmi Gazete . Erişim tarihi: 14 Nisan 2018.

Abdel-Nour, F. (2003). National responsibility. *Political Theory*, 31 (5), 693-719.

AFAD Başkanlığı, (2017). Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacılar, Saha Araştırması Sonuçları (08 Ağustos 2017). Ankara.

Adderholdt-Elliot, M. R. (1987). *Perfectionism: What's bad about being too good?* Minneapolis, MM: Free Spirit.

Akbaba, S. (1994). *Grupla psikolojik danışmanın sosyal psikolojik bir kavram olan özgecilik üzerindeki etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Akkas, H. H., & Öztekin, M. K. (2014). An Empirical Look To The Arab Spring: Causes and Consequences. *Alternatives Turkish Journal Of International Relations*. s. 76-87.

Aktas, V., Tepe, Y. K., & Persson, R. S. (2018). Investigating Turkish university students' attitudes towards refugees in a time of Civil War in neighboring Syria. *Current Psychology*, 1-10.

Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom.* New York: Association for Supervision & Curriculum Development.

Ataman, A. (2004). "Üstün Yetenekli/Zekalı Çocuk İle Yaşamak". Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı. Çocuk Vakfı Yayınları: İstanbul.

Atlas, M. İ. (2014). Mültecilik: Korkmak; Zulme Uğrayacağından Dönmekten Kalmaktan… Hem Gelecekten Hem Geçmişten Korkmak. *Lacivert Dergi.*

Bain, S. K., & 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), 168-178. doi: 10.1177/001698620404800302

Baker, J. A. (2004). Depression and suicidal ideation among academically gifted adolescents. In S. M. Moon (Ed.), Social/emotional issues, underachievement and counseling of gifted and talented students (pp. 21-30*). Thousand Oaks*: Corwin.

Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (2), 61-82.

Bandeira, M., Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A., & Magalhães, T. (2009). Validação das escalas de habilidades sociais, comportamentos problemáticos e competência acadêmica (SSRS-BR) para o ensino fundamental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25(2), 271-282. doi: 10.1590/S0102-37722009000200016

Baş, Y., Dursun, F., & Okutan S. (2016). "Tüketicilerin Çoklu Zeka Yapılarına Göre Perakende Mağazalar ile İlgili Duygusal ve Rasyonel Beklentilerindeki Farklılıkların İncelenmesi", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9, 1391–1402.

Başaran, I. (2004). Etkili Öğrenme ve Çoklu Zeka Kuramı: Bir İnceleme, *Ege Eğitim Dergisi*,7.s.7-15.

Başer, E. H. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel sosyal sorumluluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Başer, E. H., & Kılınç, E. (2015). Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 75 89. http://dx.doi.org/10.19126/suje.57328

Baykoç, N. (2014). Üstün; akıl, zeka, deha, yetenek, dahiler- savantlar gelişimleri ve eğitimleri. Ankara: *Vize Yayıncılık.*

Baymur, F. (1994). *Genel psikoloji.* İnkılap Kitabevi.

Berman, S. (1990). Educating for social responsibility. *Educational Leadership*, 48 (3), 75-80.

Bliss, S. (2005). Global perspectives integrated in global and geographical education. *Geography Bulletin*, 37 (4), 22–38.

Brooks, R. (1985). Delinquency among gifted children. J. Freeman (Ed.) *The psychology of gifted children* (pp. 297 - 308). New York: John Wiley & Sons.

Cantor, N., & Kihlström, J. F. (1989) "Social Intelligence and Personality: There's No Room for Growth" alındığı kitap: Wyer, R.S. ve Srull, T.K. (1989). *Advances in Social Cognition, Volume II: Social Intelligence and Cognitive Assessments of Personality.* Londra: Lawrance Ehrlbaum Associates, Publishers.

Cia, F., Pamplin, R. C. O., & Del Prette, Z. A. P. (2006). Comunicação e participação pais filhos: Correlação com habilidades sociais e problemas de comportamento dos filhos. *Paidéia (Ribeirao Preto)*, 16(35), 395-406. doi: 10.1590/S0103-863X2006000300010

Clark, B. (1988). *Growing up gifted* (3rd ed.) Columbus, OH: Charles E. Merrill.

Clark, B. (1992). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school.* C.E. Merrill, New York.

Clark, B. (1997). *Growing up gifted* (5. Ed.). Upper Saddle River, New Jersey, Columbus, Ohio: Merrill (Robinson, 1993).

Clark, B. (2008). *Growing up Gifted.* (7th ed.) Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Clark, B. (2013). *Growing up gifted* (8th ed.). Pearson.

Corso, R. M. (2007). Practices for enhancing children's social-emotional development and preventing challenging behavior. *Gifted Child Today*, 30(3), 51-56.

Cross, T. L., Coleman, L. J., & Stewart, R. A. (1995). Psychosocial diversity among gifted adolescents: An exploratory study of two groups. *Roeper Review*, 17(3), 181-185. doi: 10.1080/02783199509553655

Cross, T. C. (1998). Developing relationships, communication and identity. *Gifted Child Today Magazine*, 21(5), 28-29.

Cross, T. L. (2009). Social and emotional development of gifted children: Straight talk. *Gifted Child Today*, 32(2), 40-41.

Crowne, K.A. (2009). The Relationships Among Social Intelligence, Emotional Intelligence and Cultural Intelligence. *Organization Management Journal*, 6, 148-163.

Crowne, K. A. (2013). Cultural Exposure, Emotional Intelligence, And Cultural Intelligence: An Explorator Study, *International Journal of Cross Cultural Management*. 13(1),5-22.

Cüceloğlu, D. (2002). *Anlamlı ve coşkulu bir yaşam için savaşçı*. (20 Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çağlar, D. (2004) Üstün zekalı çocukların özellikleri. M.R. Şirin, A. Kulaksızoğlu & A. E. Bilgili.(Haz.), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı* içinde (s.111–125). İstanbul: Çocuk Vakfı.

Çalık, T. & Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 55-66.

Dağlıoğlu, H. E. (2010). Üstün Yetenekli Çocuklar (Ed.: Ġ.H.Diken), *Erken Çocukluk*
Eğitimi, Ankara: Pegem Akademi.

Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün Çocuklar. I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı. *İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları*, Cilt 63.

Delisle, J. R (1990). The gifted adolescent at risk: Strategies and resources for suicide prevention among gifted youth. *Joumal for the Education ofthe Gifted*, 13, 212-228.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Demir, C. Y., Ekici, M., & Sarıçam, A. G. (2008). *Türkiye'de Bulunan Mülteciler ve Yasadışı Göçmenlerin Sorunlarını inceleme Raporu.* TBMM, Erişim tarihi:14.02.2019
http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/belge/gocmen_raporu.pdf

Doğan, T., & Çetin, B. (2009). Tromso sosyal zeka ölçeği Türkçe formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 7(1), 241-268.

Dong, Q., Koper, R. J., & Collaço, C. M. (2008). Social İntelligence, Selfesteem, and İntercultural Communication Sensitivity. *Intercultural Communication Studies,* 17(2), 162-172.

Duran, E. A. (2014). *Suriyeli Mülteciler Sorunu Büyüyor*. Deutsche Welle Türkçe .Erişimtarihi: 11.12.2019. http://www.dw.de/suriyeli-mülteciler-sorunu-büyüyor /a-17776714.

Elmore, R. F., & Zenus, V. (1994). Enhancing social-emotional development of middle school gifted students. *Roeper Review*, 16(3), 182-185.

Enç, M. (1979). Üstün beyin gücü: Gelişim ve eğitimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.*

Enç, M., (2005): *Üstün Beyin Gücü Gelişim ve Eğitimleri*, (2.Basım). Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.

Ercan, B. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin sosyal sorumluluk anlayış ve uygulamaları: Antalya örneği. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya*

Erdoğan, S. C. (2014). Bilimsel yaratıcılığı temel alan farklılaştırılmış fen ve teknoloji öğretiminin üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin başarı, tutum ve yaratıcılığına etkisi. *Yayımlanmamış Doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*

Erdoğan, M., & Kaya, A. (2015). *Türkiye' nin Göç Tarihi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Feitosa, F. B. (2013). Habilidades sociais e sofrimento psicológico. Arquivos, *Brasileiros de Psicologia*, 65(1), 38-50.

Fiedler, E.D. (1993). Square pegs in round holes: Gifted kids who don‟t fit in. *Uderstanding our Gifted,* 5, 11-14.

Freeman, J. (2000). *Families, the essential context for gifts and talents*. In K. A. Heller.

Freeman, J. (2001). *Gifted children grown up*. London: David Fulton Publishers.

Frost, R. O. Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14, 449-468.

Galloway, B., & Porath, M. (1997). Parent and teacher views of gifted children's social abilities. *Roeper Review*, 20(2), 118-121. doi: 10.1080/02783199709553872

Gardner, H. (1983) *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New Jersey: Basic Books Ltd.

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*, Basic Books, New York

Gardner, H. (1999*). Intelligence Reframed: Multiple Intelligences fort he 21st Century*. New Jersey: Basic Books Ltd.

Gnanadevan, R. (2016). Social intelligence of higher secondary students in relation to their socioeconomic status. *MIER Journal of Educational Studies, Trends and Practices*, *1*(1).

Goleman, D. (2006). *Social Intelligence: The Revolutionary New Science of HumanRelationships*. New York: Bantam.

Goleman, D. (2006). *Social İntelligence: The New Science of Human Relationships*. London, England: Arrow Books.

Gökbunar, A. R. (1995). İşletmelerin çevrenin korunmasında sosyal sorumluluğu. *Ekoloji: Çevre Dergisi*, 14, 4-6.

Green, A., Hill, A., Friday, E., & Friday, S. (2005). The Use of Multiple Intelligences to Enhance Team Productivity. *Management Decision*, 43 (3), 349–359.

Gross, M. U. M. (2002). Social and emotional issues for exceptionally intellectually gifted students. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?,* (pp. 19-30). Waco, TX: Prufrock Press.

Güçtürk, Y. (2014) İnsanlığın Kaybı; Suriye'deki iç Savaş'ın İnsan Hakları Boyutu. Siyaset Ekonomi ve Toplum Arastırmaları Vakfı (SETA). Rapor no:31, Ankara.

Güngör, E. (1995). *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınları.

Güngör, C. R. (2010). *Kurumsal sosyal sorumluluk kampanyalarının işletmeye olan katkıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) İstanbul Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Gür, Ç. (2017). *Eğitimsel ve Sosyal – Duygusal Bakış Açılarıyla Üstün Yetenekli Çocuklar.* Anı Yayıncılık Sahaf. Ankara. Türkiye. ISBN:978-605-170-161-5.

Gürel, E., & Tat, M. (2010). Çoklu Zeka Kuramı: Tekli Zeka Anlayışından Çoklu Zeka Yaklaşımına. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3:11.

Hess, L. L (1994). Life, liberty and the pursuit of perfection. *Gifted Child Today*, 17(3), 28 31.

Reis, S. M. (1987). We can't change what we don't recognize: Understanding the special needs of gifted females. *Gifted Child Quarterly*, 31(2), 83-89

Hausen, E., & D'avıla, H. Z., R. L. (2013). Lancet. Erişim tarihi: 16 Eylül 2018. http://www.thelancet.Com/Journals/lancet/article/PIIS0140-6736(13)61938-8/fulltext
16 Eylül.

Hernes, G., & Knudsen, K. (1992). Norwegians' attitudes toward new immigrants. *Acta Sociologica, 35*(2), 123–139.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Dimension of perfectionism in unipolar depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 100, 98-101.

Howard-Hamilton, M. F. (1994). An assessment of moral development in gifted adolescents. *Roeper Review*, 17, 57 - 59.

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

İşseveroğlu, G. (2001). İşletmelerde sosyal sorumluluk ve etik. Yönetim ve Ekonomi, 8 (2), 55-67.

Kabakli Çimen, L. & Ersoy Quadir, S. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutumlarının Sivil Katılımları Bağlamında İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi.* 7. 1251-1273. 10.15869/itobiad.382502.

Karadağ, E., & Mutafçılar, I. (2009). Prososyal davranış ekseninde özgecilik üzerine teorik bir çözümleme. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 41-69.

Karaismailoğlu, İ. (2006). İşletmelerin sosyal sorumlulukları. *(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*

Kayış, A. (2014). Güvenilirlik analizi (reliability analysis). İçinde Ş. Kalaycı (Ed.) *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (s. 403-419). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

Kearney, K. (1996). Highly Gifted Children: In Full Inclusion Classrooms. (https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED425575.pdf). (20.12.2019).

KESİCİ, A. (2018). Lise Öğrencilerinin Sorumluluk Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF), 38*(3).

Koç, E. (2013). Bilim ve teknoloji çağında insan olma sorumluluğu (Etik bilinç). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2), 1-13.

Kokot, S. (1999). *Help Our Child Is Gifted.* Radford House Publication. Republic of South Africa.

Küçükşen, K., & Budak, H. (2017). Lise Öğrencilerinin Sosyal Değer Tercihlerinin Küresel Sosyal Sorumluluk Düzeylerine Etkisi. Itobiad: *Journal of the Human & Social Science Researches*, 6(3).

Lehman, E. B., & Erdwins, C. J. (1981). The social and emotional adjustment of young, intellectually-gifted children. *Gifted child quarterly*, *25*(3), 134-137.

Lovecky, D. V. (1993). The quest for meaning: Counseling issues with gifted children and adolescents. L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented*. Denver: Love Publishing Company.

Marlowe, H. A. (1986). Social intelligence: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology*, 78(1), 52-58.

McCallister, C., Nash, W. R., & Meckstroth, E. (1996). The social competence of gifted children: Experiments and experience. *Roeper Review*, 18(4), 273-276. doi: 10.1080/02783199609553758

Medeiros, C. P., & Loureiro, S. R. (2004). Observação clínica do comportamento de crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem. In E. M. Marturano, M. B. M. Linhares, & S. R. Loureiro (Eds.), *Vulnerabilidade e*

proteção: Indicadores na trajetória do desenvolvimento escolar (pp. 107-136). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Merrell, K. W., Gill, S. J., McFarland, H., & MacFarland, T. (1996). Internalizing symptoms of gifted and non-gifted elementary-age students: A comparative validity study using the internalizing symptoms scale for children. *Psychology in the Schools*, 33(3), 185-191

Metin, H. (2006). Halkla ilişkilerde sosyal sorumluluk *(Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.*

Milli Eğitim Bakanlığı (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği [The policy of special education] Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Özel yetenekli bireyler strateji ve uygulama planı 2013-2017. Şubat 2013. Ankara.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). 2019-2023 MEB Stratejik Planı. Strateji Geliştirme Başkanlığı. Ankara.

Moon, S. M. (2004). *Social/emotional issues, underachievement, and counseling of gifted and talented students.* Thousand Oaks: Corwin.

Moon, S. M. (2009). Myth 15: High-ability students don't face problems and challenges. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 274-276. doi: 10.1177/0016986209346943

Moran, S., Kornhaber, M., & Gardner, H. (2006). Orchestrating Multiple Intelligences. *Educational Leadership*, 64(1), 22–27.

Moss F. A. and Hunt T. (1927). Are You Socially Intelligent?. *Scientific American*,137,108–110.

Nakamura, M., & Watanabe-Muraoka, A. M. (2006). Global social responsibility: developing a scale for senior high school students in Japan. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 213-226.

Nail, J. M., & Evans, J. G. (1997). The emotional adjustment of gifted adolescents: Aview of global functioning. *Roeper Review*, 20(1), 18–21.

Neihart, M. (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

Önal, Ş. H. (2005). Bir sorumluluk eğitim programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi. *(Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.*

Özbay, Y., & Palancı, M. (2011). Üstün yetenekli çocuk ve ergenlerin psikososyal özellikleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 89-108.

Özen, Y. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kişisel ve sosyal sorumluluk yordayıcılarının incelenmesi. *(Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.*

Özdönmez, M. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Basımevi.

Özgüven, İ., E., (2007). *Psikolojik Testler*. PDREM Yayınları, Ankara.

Öztürk, M. (2003). *Fonksiyonları açısından işletme ve yönetim.* İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Özyazar, F. (2013) Reyhanlı'da Suriyeliler İle Söyleşiler – VI. Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi. Rapor No: 179.

Paksoy, A. F., & Şentöregil, M. (2018). Türk basınında Suriyeli sığınmacılar: ilk beş yılın analizi (2011-2015). *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 11(1), 237-256.

Patel, P. K., & Patel, D. S. A. (2015). Social Intelligence for the Students of Higher Secondary School of Banaskantha District According to Some Variables. *International Journal for Research in Education (IJRE).* Vol. 4, Issue:8, December. :2015

Peterson, S. J. (2009). Myth 17: Gifted and talented individuals do not have unique social and emotional needs. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 280-282. doi: 10.1177/0016986209346946

Peterson, J., Duncan, N., & Canady, K. (2009). A longitudinal study of negative life events, stress, and school experiences of gifted youth. *The Gifted Child Quarterly*, 53(1), 34-49.

Piechowski, M. M. (1999). Overexcitabilities. M. A. Runco & S. R. Pritzker (Ed.), *Encyclopedia of Creativ*ity, Vol. 2 (pp. 325-334). Academic Press.

Piechowski M. M.(2009) The inner world of the young and bright. T.Cross ve D. Ambrose (Ed.) *Morality, ethics, and gifted minds*, (pp.177-195). New York: Springer Verlag.

Porter, L. (1999). *Gifted Young Children*, Buckingham, Open University Press.

Rinn, A. N., Plucker, J. A., & Stocking, V. B. (2010). Fostering gifted students' affective development: A look at the impact of academic self-concept. *Teaching Exceptional Children Plus*, 6(4),

Robinson, N. M., & Noble, K. D. (1992). Social-emotional develop ment and adjustment of gifted children. In W. Wang, M. Reynolds, & H. Walberg (Eds.), *Handbook of special education. Research and practice* (Vol. 4, pp. 57-76). Oxford, UK: Pergamon

Robinson, N., M., (2005): In Defense Of A Psychometric Approach To The Definition Of Academic Giftedness: A Conservative View From A Die-Hard Liberal, In Sternberg, R. J., Davidson, J. E. (Eds), *Conceptions of giftedness* (3rd ed, pp.247-280), Cambridge University Press, Cambridge.

Sak, U., (2010). *Üstün Zekalılar Özellikleri Tanılanmaları Ve Eğitimleri*, Maya Akademi, Ankara.

Sak, U. (2014). *Üstün Zekalılar, Özellikleri, Tanılanmaları, Eğitimleri* (4. Baskı). Ankara: Vize Yayınevi.

Sarıkaya, M., & Kara, F. Z. (2007). Sürdürülebilir kalkınmada işletmenin rolü: Kurumsal vatandaşlık. *Yönetim ve Ekonomi*, 14 (2), 221-233.

Sayı, A. K. (2013). *Farklılaştırılmış Yabancı Dil Öğretiminin Üstün Zekalı Öğrencilerde Erişiye, Eleştirel Düşünmeye Ve Yaratıcılığa Etkisi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Üstün Zekalıların Eğitimi Bilim Dalı. Doktora Tezi.

Kısa, R. R. (2004). Justice, politics, and prejudice regarding immigration attitudes. *Current Research in Social Psychology*, *9*(14), 193–208.

Sidar, C. (2014). *Suriyeli Mülteciler Misafir Değil Müstakbel Vatandaşlarımız!.* Radikal Erişim tarihi: 24 Ağustos http://www.radikal.com.tr/yazarlar/cenk_sidar/

Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17(2), 110-116.

Sisk, D. A. (1990). The state of gifted education: toward a bright future. *Music Educators Journal*, 76 (7), 35–39.

Silvera, D. H., Martinussen, M., & Dahl, T. I. (2001). Th e Tromso Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 42, 313-31.

Silverman, L.K. (2002). Asynchronous development. In M. Neihart, S. M. Reise, N.M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.) *The social and emotional development of gifted children What do we know?* (pp.31-37). Waco, TX: Prufcock Press.

Sreeja, P., & Nalinilatha. M. (2017). A Study On Relationship Between Social Intelligence And Academic Achievement Of Higher Secondary Students. *International Journal Of Research - Granthaalayah*, 5(6), 476- 488. Https://Doi.Org/10.5281/Zenodo.822387

Starret, R. H. (1996). Assessment of global social responsibility. *Psychological reports*, 535 554.

Sternberg, R., J., (2003): Gidtedness According to the Theory of Successful Intelligence. In Colangelo, N, ve Davis, G., A., (Eds) *Handbook of Gifted Education*, (III. Edition) (88-99), Boston.

Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (Eds.). (2005). *Conceptions of giftedness*. Cambridge University Press.

Strip, C.A., & Hirsch, G. (2000). *Helping gifted children soar: A practical guide for parents and teachers.* Great Potential Press.

Somazo, M. P. (1990). *Social Intelligenceand Likeability*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. The Florida StateUniversityCollege of Artsand Sciences.

Sowa, C. J., McIntire, J., May, K. M., & Bland, L. (1994). Social and emotional adjustment themes across gifted children. *Roeper Review*, 17, 95-98. doi: 10.1080/02783199409553633

Şirin, H. (2005). Öğrencilerin sosyal sorumluluklarının geliştirilmesinde öğretmenlerin rolü. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 301-316.

Talu, N. (1999). Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitime Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 164–172.

Tam, T. S., & Yeung, S. (1999). Altruism, social responsibility, and government support for social welfare. *Asia Pacific Journal of Social Work and Development*, 79-95.

T.C İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2017) Göç istatistikleri. http://www.goc.gov.tr/, Erişim Tarihi:19.02.2019.

TDK. (2018). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=combts &arama=kelime &guid=TDKGTS. 5a230dec6bd172.86740402, Erişim Tarihi:19.02.2019.

Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its use. *Harpers Magazine*, 140, 227 235.

Toprak, A. (2010). *Gençlik ve değerler üzerine karşılaştırmalı bir araştırma: Tomarza ve Hacılar İlçeleri.* Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Torlak, Ö. (2003). *Pazarlama ahlakı*. (2. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.

Torlak, Ö. (2007). *Pazarlama ahlakı : Sosyal sorumluluklar ekseninde pazarlama kararları ve tüketici davranışlarının analizi* (4 Baskı). İstanbul: Beta Yayınevi.

Türkiye Stratejik Araştırma Enstitüsü. (2010). *Türkiye Dış Politikasında Eksen Kayması.* İstanbul.

Tüysüzoğlu, G. (2012). *Dış Politikamızın Ekseni; Değişen Uluslararası Sistem*. Yenişafak, Erişim tarihi; 11 Temmuz. http://yenisafak.com.tr/yorumhaber/dis-politikamizinekseni-degisenuluslararasi-sistem-11.07.2012-388112.

UNHRC, (2015). *Seeking international protection. Aylum Seeker*. Erişim tarihi: 11.02.2019 http://www.unhcrcentraleurope.org/en/who-wehelp/asylumseekers.html

UNHRC. (2015). *Flowing Across Borders. Refugees.* Erişim tarihi: 11.02.2019 http://www.unhcr.org/pages/49c3646c125.html

UNHCR. (2017). *3RP Regional, refugee, resilence plan in responce to thesyrıacrises, 2016-2017 annual plan.* data.uncr.org pdf sayfasından erişilmiştir.

Uydaş, İ., & Genç, S. Z. (2015). Ortaöğretim Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlik Bağlaminda Çokkültürlülük Hakkindaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, *4*(1), 415-429.

Van Tassel-Baska, J., Cross, T., & Olecnhak, F.R., (2009). *Social and emotional curriculum: With gifted and talented students.* Waco, TX: Prufrock Press Inc.

Vernon, P.E. (1933). Some Characteristics of the Good Judge of Personality. *Journal of Social Psychology*, 4, 42–57.

Versteynen, L. (2001). Issues in the social and emotional adjustment of gifted children: what does the literature say?. *The New Zealand Journal of Gifted Education*, 13(1), 1-8.

Vinodhkumar, D., & Pankajam, R. (2017). Social Intellıgence And Achıevement In Scıence Among Hıgher Secondary School Students. *International Journal of Research,* Vol.5 (Iss.1: SE): January, 2017.

Walker, R. E., & Foley, J. M. (1973). Social Intelligence: Its History and Measurement. *Psychological Reports,* 33, 451-495.

Webb, J. T. (1993). Nurturing social-emotional development of gifted children. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Orgs.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 525-538). Oxford: Pergamon Press

Wedeck, J. (1947). The Relationship Between Personality and Psychological Ability. *British Journal of Psychology*, 37, 133–151.

Yavuzer, H. (1995). *Ana-Baba ve Çocuk.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yılmaz, K. (2006). Örgütlerin sosyal sorumlulukları: Kavramsal bir çözümleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 65-79. ISSN:1302-8944.

Ziegler, A., & Heller, K., A. (2000): Conceptions Of Giftedness From A Meta Theoretical Perspective, In Heller, A., K., Mönks, F., J., Sternberg, R., J., ve Subotnik, R., F., (Ed), *International Handbook of Giftedness and Talented*, (II. Edition), (3-22) Pergamon Press, Oxford.

Zencirkıran, M. (2013). Küreselleşme, küresel sosyal Sorunlar ve çözüm arayışları. *Türkiye'nin Toplumsal Yapısı*. (Ed. M. Zencirkıran). İstanbul: Dora Yayınları, 421-445.

EKLER

EK 1

Bilgilendirilmiş Onam Formu

Sayın Veli,

Bilimsel bir araştırma kapsamında velisi olduğunuz öğrenciye, küresel sosyal sorumluluk, Suriyeli sığınmacılar ve sosyal zeka ile ilişkili görüşleri sorulacaktır. Soruların doğru veya yanlış cevapları yoktur.

Bu araştırmaya velisi olduğunuz öğrencinin katılımı tamamen isteğinize bağlıdır; öğrenci araştırmaya katılmayabilir veya herhangi bir noktada bırakabilir. Formların üzerinde öğrencilerden isimlerini yazmaları istenmeyecektir. Verilen cevaplar araştırma dışında kullanılmayacaktır. Sonuçlar isimsiz olarak bilgisayara kaydedilip araştırmanın değerlendirilmesinde kullanılacaktır.

Anketin doldurulması yaklaşık 10-15 dakikayı almaktadır.

Sorularınız olursa, araştırmacı ile temasa geçebilirsiniz. Çalışmaya velisi olduğunuz öğrencinin katılmasını istiyorsanız lütfen aşağıda bulunan bilgileri doldurunuz.

Katılımınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Araştırmacı

gayebasegmez@gmail.com

Gülten Gaye BAŞEĞMEZ

Velisi bulunduğum öğrencimin araştırmaya katılmasını kabul ediyorum.

Veli İsim Soyadı:

Veli İmza:

EK 2

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler;

Aşağıda yer alan anketin amacı **üstün yetenekli lise öğrencilerinin küresel sosyal sorumluluk düzeyleri ve Suriyeli sığınmacılarla ilgili tutumlarının sosyal zeka ile ilişkisinin** incelenmesi için bilimsel veri toplamaktır. Anket maddelerinin hiçbirinin doğru ya da yanlış yanıtı yoktur, verilen yanıtlar kişiden kişiye değişebilir. Bu yüzden vereceğiniz yanıt sizin kişisel görüşünüz olacaktır. Lütfen cümleleri okuyarak size en uygun gelen seçeneğin yer aldığı kutucuğu işaretleyiniz ve boşluk bırakmayınız. Vereceğiniz yanıtlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Araştırma konusunda daha fazla bilgi almak isterseniz Beşiktaş Bilsem Rehberlik Servisi'ne başvurabilirsiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Psk. Dan. Gaye BAŞEĞMEZ

İstanbul Bilgi Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: 1. Kız 2. Erkek

2. Yaşınız: .....

3. Okulunuzun Türü:

1. Özel Okul 2.Anadolu Lisesi 3.Fen Lisesi 4.Mesleki Teknik Anadolu Lisesi 5.Sosyal Bilimler Lisesi 6.Anadolu İmam Hatip Lisesi 7.Güzel Sanatlar Lisesi

4. Sınıfınız:

1.Hazırlık 2. 9.Sınıf 3. 10. Sınıf 4. 11.Sınıf 5. 12.Sınıf

5. Annenizin Eğitim Düzeyi:

1. Yok 2. İlkokul 3. Ortaokul 4. Lise 5. Üniversite 6. Üniversite sonrası

6. Babanızın Eğitim Düzeyi:

1. Yok 2. İlkokul 3. Ortaokul 4. Lise 5. Üniversite 6. Üniversite sonrası

7. Ailenizin gelir düzeyi:

1. Düşük 2. Orta 3. Yüksek

8. Bilim ve sanat merkezine giriş alanınız:

1. Genel Yetenek 2. Resim 3. Müzik 4. Genel Yetenek-Resim 5. Genel Yetenek-Müzik 6. Resim-Müzik

9. Her hangi bir sosyal sorumluluk projesine katıldınız mı?

1. Evet 2. Hayır

10. Okulunuzda Suriyeli öğrenci var mı?

1. Evet 2. Hayır

11. Suriyeli arkadaşınız var mı?

1. Evet 2. Hayır

12. İkamet ettiğiniz ilçe de Suriyeliler ile ne sıklıkla karşılaşıyorsunuz?

1. Hiç 2. Arasıra 3. Sürekli

13.İngilizce düzeyiniz:

1. Yok 2. Düşük 3. Orta 4. Yüksek

14.İkinci yabancı dil düzeyiniz:

1. Yok 2. Düşük 3. Orta 4. Yüksek

15.Türkiye ve Dünya gündemini en çok nereden takip edersiniz?

1. Haber siteleri 2.Sosyal 3. Medya 4. Televizyon 5. Akademik makaleler 6. Gazete 7. Dergi 8. Diğer

16. Türkiye ve Dünya gündeminde yaşananları en çok kimlerle konuşursunuz?

1. Öğretmenlerim 2. Arkadaşlarım 3. Ebeveynlerim 4. Ailemdeki diğer bireyler 5. Diğer

EK 3

TROMSO SOSYAL ZEKA ÖLÇEĞİ

TSZÖ	Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun
1. Diğer insanların davranışlarını önceden tahmin edebilirim.	1	2	3	4	5
2. Çoğunlukla başkalarının seçimlerini anlamanın zor olduğunu hissederim.	1	2	3	4	5
3. Davranışlarımın diğer insanlara ne hissettireceğini bilirim.	1	2	3	4	5
4. Tanımadığım yeni insanların olduğu bir ortamda genellikle tedirginlik hissederim.	1	2	3	4	5
5. İnsanlar yaptıkları şeylerle beni sık sık şaşırtırlar.	1	2	3	4	5
6. Diğer insanların duygularını anlayabilirim.	1	2	3	4	5
7. Sosyal ortamlara kolaylıkla uyum sağlarım.	1	2	3	4	5
8. İnsanlar açıklama yapmama fırsat vermeden bana kızarlar.	1	2	3	4	5
9. Başkalarının isteklerini anlarım.	1	2	3	4	5
10. İnsanlarla ilk tanışmada ve yeni ortamlara girme konusunda iyiyimdir.	1	2	3	4	5
11. Ne düşündüğümü söylediğimde insanlar genellikle benden rahatsız olmuş veya bana kızmış gibi görünürler.	1	2	3	4	5
12. Başka insanlarla geçinebilmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5
13. İnsanları tahmin edilemez bulurum.	1	2	3	4	5
14. Bir açıklama yapmalarına gerek duymadan insanların ne yapmaya çalıştıklarını çoğunlukla anlarım.	1	2	3	4	5
15. Başkalarını iyice tanımam uzun zaman alır.	1	2	3	4	5
16. Farkına varmadan çoğu kez başkalarını incitirim.	1	2	3	4	5
17. Diğer insanların davranışlarıma nasıl tepki göstereceklerini tahmin edebilirim.	1	2	3	4	5
18. Yeni tanıştığım insanlarla iyi ilişkiler kurmada başarılıyımdır.	1	2	3	4	5
19. Diğer insanların yüz ifadelerinden, beden dillerinden vs. gerçekte ne demek istediklerini çoğunlukla anlarım.	1	2	3	4	5
20. Başkalarıyla konuşacak güzel sohbet konuları bulmakta çoğunlukla sıkıntı çekerim.	1	2	3	4	5
21. Diğer insanların yaptıklarıma verdikleri tepkiler beni çoğunlukla şaşırtır.	1	2	3	4	5

Kaynak: Doğan, T. & Çetin, B. (2009). Tromso sosyal zeka ölçeği Türkçe formunun faktör yapısı: geçerlik ve güvenirlik çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(2), 691-720.

11

EK 4

KÜRESEL SOSYAL SORUMLULUK ÖLÇEĞİ

Küresel Sosyal Sorumluluk Ölçeği

Madde No	Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	Küresel sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynarım.					
2	Çevrenin korunması adına yapabileceğim faydalı bir şeyler olduğunu düşünürüm.					
3	Bireyler sadece kendi ülkelerini geliştirmek için çalışmalıdır.					
4	Diğer insanların refahını önemserim.					
5	Uluslararası sivil toplum kuruluşlarının kampanyalarına destek veririm.					
6	Tanıdıklarımı yardım derneklerinin etkinliklerine katılmaları konusunda teşvik ederim.					
7	Dünyada çevre kirliliğinin artması beni rahatsız etmez.					
8	Komşu ülkelerde var olan problemlerin çözümünde ülkemiz elinden geleni yapmalıdır.					
9	Küresel çevre sorunlarına karşı toplumun duyarlığının artırılması çabalarına katkıda bulunurum.					
10	Dünyada doğal afetlerden zarar görmüş bölgeler için maddi bağışta bulunurum.					
11	Bir bireyin diğer insanlar hakkında endişelenmesine gerek yoktur.					
12	Dünyada medikal ürün bulma sıkıntısı yaşayan insanlara destek olmak amacıyla bağışta bulunurum.					
13	Göçmenlerin (Suriyeli vb.) sorunlarına çözüm bulmak için devlet daha fazla çabalamalıdır.					
14	Uluslararası kuruluşların çevre sorunlarını çözmeye yönelik faaliyetlerini imkânlarım ölçüsünde desteklerim.					
15	İnsanların üzerinde yaşadığı çevreyi koruması gerektiği anlayışıyla hareket ederim.					
16	Tanıdıklarımı uluslararası gönüllü çalışmalara katılmaları konusunda teşvik ederim.					
17	Nesli tükenen bitki ve hayvan türlerinin korunması için yapabileceğim bir şey yoktur.					
18	Diğer ülkelerdeki insanların sorunlarını önemsemem.					
19	Toplumun küresel sosyal sorunlara (dil, ırkçılık vb.) yönelik duyarlığının artırılması çalışmalarında aktif rol alırım.					
20	Diğer ülkelerde hak ve özgürlüklerin kısıtlanması benim için önemli değildir.					
21	Ödediğim vergilerin sadece kendi ülkem / vatandaşlarım için harcanmasını isterim.					
22	Dünyadaki tüm bireyler benim için değerlidir.					
23	Az gelişmiş ülkelerdeki yoksul insanlar için yardımda bulunmaya istekliyim.					
24	Uluslararası yardım çalışmalarına, yardım amaçlı satılan ürünleri alarak destek olurum.					
25	Gazete, şişe, teneke ve benzeri materyallerin geri dönüşümü zorunlu olmalıdır.					
26	Başka ülkelere yardım etmek yerine kendi ülkemizdeki sorunları çözmek için uğraşmalıyız.					
27	Türkiye'de yoksul insanlarla ilgili pek çok sorun mevcut olduğundan diğer ülkelerin sorunlarına para harcamamalıyız.					
28	Dünyada gıda sıkıntısı yaşayan ülkeler için yapılan sosyal sorumluluk projelerine destek veririm.					
29	Diğer insanların haklarını gözetirim.					
30	Çevre kirliliği ile mücadele eden kuruluşların çalışmalarına katılırım.					

EK 5

SURİYELİ SIĞINMACILAR İLE İLGİLİ TUTUM ÖLÇEĞİ

Sığınmacılara Yönelik Tutum İfadeleri Aşağıda Suriyeli sığınmacılara yönelik görüşler bulunmaktadır. Her satırda, beş seçenekten size en yakın gelen birini işaretleyiniz.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Sığınmacılara eğitim fırsatı verilmelidir.					
2. Sığınmacıların bazıları ülkenin kanunlarını ihlal etmektedir.					
3. Sığınmacılar bulundukları yerlerde şiddet, hırsızlık, kaçakçılık ve fuhuş gibi suçlara bulaşarak toplumsal ahlak ve huzuru bozmaktadır.					
4. Sığınmacıların bazıları ülkedeki terör olaylarını tetiklemektedir.					
5. Sığınmacılar ülkedeki iş olanaklarını sınırlamaktadır.					
6. Sığınmacılar, ülkenin demografik yapısı için potansiyel bir tehlike oluşturmaktadır.					
7. Sığınmacılar, ülkenin ekonomik yapısı için potansiyel bir tehlike oluşturmaktadır.					
8. Ülkede yardıma muhtaç çok sayıda yoksul vatandaş varken vergilerimin sığınmacılara harcanmasına karşıyım.					
9. Sığınmacılar, ülkemizin siyasi yapısı için potansiyel bir tehlikedir.					
10. Sığınmacılar, toplumdaki aile kurumu için potansiyel bir tehlike oluşturur.					
11. Sığınmacıların vatanlarındaki problemler devam ediyor olsa bile ülkelerine gönderilmelidir.					
12. Ülkeler sığınmacı kabul etmemeli, her ülke sorununu kendi içinde çözmelidir.					
13. Sığınmacılar, sadece kamplarda barındırılmalı, başka şehirlere dağılmasına izin verilmemelidir.					
14. Sığınmacıları ülkeye kabul etmek, insan haklarının gereğidir.					
15. Sığınmacılar zulümden kaçan insanlardır.					
16. Sığınmacılar ülkede misafir olarak görülmelidir.					
17. Ülkelerindeki kriz çözülene kadar sığınmacılar sığınmacı statüsünde istedikleri kadar kalmalılar.					
18. Ülkesindeki sorun çözüldükten sonra sığınmacılar geri gönderilmelidir.					
19. Sığınmacılara vatandaşlık hakkı verilmelidir.					
20. Sığınmacılar ülke geneline yerleştirilerek çalışmaları ve topluma uyum sağlamaları için politikalar geliştirilmelidir.					
21. Sığınmacılar, yaşlanmakta olan ülkelerde genç işgücünü oluşturabilir.					
22. Sığınmacıların, kendi ülkelerindeki problemlerden dolayı ülkelerini terk etmelerini doğru bulmuyorum.					
23. Sığınmacı bir komşumun olmasını isterim.					
24. Sığınmacının kendisine ya da sığınmacılara ulaştırılmak üzere herhangi bir kurum/kuruluşa ayni (yiyecek, giyecek vb.) yardımda bulundum.					
25. Sığınmacının kendisine ya da sığınmacılara ulaştırılmak üzere herhangi bir kurum/kuruluşa nakdi (para) yardımda bulundum.					

EK 6

ETİK KURUL DEĞERLENDİRME SONUCU

ETİK KURUL DEĞERLENDİRME SONUCU/RESULT OF EVALUATION BY THE ETHICS COMMITTEE

(Bu bölüm İstanbul Bilgi Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurul tarafından doldurulacaktır /This section to be completed by the Committee on Ethics in research on Humans)

Başvuru Sahibi / Applicant: Gülten Gaye Başeğmez

Proje Başlığı / Project Title: Üstün Yetenekli Lise Öğrencilerinin Kültürel Sosyal Sorumluluk Düzeyleri ve Suriyeli Sığınmacılarla İlgili Tutumlarının Sosyal Zekâ ile İlişkisi: Beşiktaş Örneği

Proje No. / Project Number: 2019-20485-40

1.	Herhangi bir değişikliğe gerek yoktur / There is no need for revision	XX
2.	Ret/ Application Rejected Reddin gerekçesi / Reason for Rejection	

Değerlendirme Tarihi / Date of Evaluation: 7 Mart 2019

Kurul Başkanı / Committee Chair
Doç. Dr. Itır Erhart

Üye / Committee Member
Prof. Dr. Aslı Tunç

Üye / Committee Member
Prof. Dr. Turgut Tarhanlı

Üye / Committee Member
Prof. Dr. Hale Bolak Boratav

Üye / Committee Member
Prof. Dr. Koray Akay