



T.C.

AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Psikoloji Anabilim Dalı

**KHATENA- TORRANCE YARATICILIK ALGI
ENVANTERİNİN TÜRKİYE KOŞULLARINA
UYARLANMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Gözem KIRAY
115201135

Danışman: Doç. Dr. Ömer Faruk ŞİMŞEK

İstanbul, 2013



T.C.

AREL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Psikoloji Anabilim Dalı

**KHATENA- TORRANCE YARATICILIK ALGI
ENVANTERİNİN TÜRKİYE KOŞULLARINA
UYARLANMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Gözem KIRAY

T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

25/10/2013

Enstitümüz *Psikoloji* anabilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden **115201135** numaralı **Gözem KIRAY** “*İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*”nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği “**Khatena – Torance Yaratıcılık Algı Envanterinin Türkiye Koşullarına Uyralanması**” konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun **04.10.2013** tarih ve **2013/11** sayılı toplantısında seçilen ve Sefaköy Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin 48. maddesi gereğince **(50)** dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında **oyçokluğu/oybirliği** ile **Kabul/Red veya Düzeltme** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü’ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.



DANIŞMAN

Doç. Dr. Ömer Faruk ŞİMŞEK



ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Zümra ÖZYEŞİL



ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Khatena ve Torrance Yaratıcılık Envanteri’nin Türkçe Versiyonunu Geliştirme” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

04/10/2013

Gözem KIRAY

ÖZET

KHATENA VE TORRANCE YARATICILIK ENVANTERİ'NİN TÜRKİYE KOŞULLARINA UYARLANMASI

Gözem KIRAY

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Ömer Faruk ŞİMŞEK

Ekim, 2013, 220 sayfa

Bu araştırma Khatena-Torrance yaratıcılık algı envanteri'nin Türkçe versiyonunu geliştirmek için yapılmıştır. Araştırmanın evreni 4.-7. Sınıf normal zeka seviyesine sahip çocukların devam ettiği okullarda eğitim gören üstün yetenekli tanısı konmuş (IQ=125, Dünya Sağlık Örgütü) çocuklar ile normal zeka seviyesine sahip çocuklar oluşturmaktadır ve örneklem grubu İstanbul ili Anadolu Yakası'ndaki 500 normal zeka seviyesine sahip ($N_{kız}=238$, $N_{erkek}=262$) 80 üstün yetenekli ($N_{kız}=30$, $N_{erkek}=50$) toplam 580 çocuk bulunmaktadır.

Örnekleme oluşturan 500 çocuğa Khatena- Torrance Yaratıcılık algı envanteri ile kişisel bilgi formu, 80 üstün yetenekli çocuğa Torrance yaratıcılık testi, Khatena-Torrance yaratıcı algı envanteri, kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Khatena-Torrance Yaratıcılık Algı Envanteri, "Ne tür bir insansınız (WKOPAY)" ve "Kendim hakkında birşeyler (SAM)" alt boyutundan oluşmaktadır.

Güvenirlilik çalışmaları kapsamında üstün zekalı ve normal zekalı gruplara iç tutarlılık analizleri yoluyla güvenirlik sınaması yapılmıştır. İstatistiki olarak anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Geçerlik kapsamında yapı geçerliği(madde toplam, madde hariç ve madde ayırt edicilik analizleri) yapılmıştır. "Kendim Hakkında Birşeyler" Güvenirlik analizi sonuçlarında iç tutarlılığın yüksek olduğu sonucuna varılmıştır ($\alpha=.891$); "Ne Tür bir insansınız güvenirlik analizi sonuçlarında da iç tutarlılığın yüksek olduğu sonucuna varılmıştır ($\alpha=.844$). Öte yandan Pearson analizi ile hesaplanan madde toplam ve madde kalan korelasyonları "Kendim hakkında birşeyler" ve "Ne tür bir insansınız" alt boyutları için de anlamlılık ($p<.001$) saptanmıştır. Elde edilen anlamlı istatistiki sonuçlara göre testin geçerli olduğu

hükmedilmiştir. Torrance Yaratıcılık Testi için hakemler arası korelasyona Pearson yöntemi ile bakıldığında anlamlı ($p<,001$) sonuç elde edilmiştir. Sonuç olarak Khatena- Torrance Yaratıcılık Algı Envanteri'nin Türkçe formunun 4. Sınıf ile 7. Sınıf aralığında kullanılabileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, Üstün Zeka, Zeka, Yaratıcılık Algısı

ABSTRACT

ADAPTING KHATENA-TORRANCE CREATIVE PERCEPTION INVENTORY FOR TURKEY

Gözem KIRAY

Master's Thesis

Supervisor: Doç. Dr. Ömer Faruk ŞİMŞEK

September, 2013, 220 pages

The purpose of this study is to adapt the Khatena-Torrance creative perception Inventory into Turkish. Target population is normal and gifted (IQ=125, World Health Organization) children, from grade 4 to grade 7, attending schools with normal education. There are a total of 580 participants in the sample, 500 of which are at normal level of intelligence ($N_{female}=238$, $N_{male}=262$), and 80 are gifted ($N_{female}=30$, $N_{male}=50$).

Khatena- Torrance Creative Perception Inventory was conducted to 500 participants, while 80 gifted students completed the Torrance Creativity Test, Khatena- Torrance Creative Perception Inventory and a personal information form. Khatena- Torrance Creative Perception Inventory has two sub-dimensions called “What Kind Of Person Are You? (WKOPAY)” and “Something About Myself (SAM)”.

Internal consistency analyses were conducted for both groups (normal and gifted students) to check reliability and statistically significant results were obtained. In order to check construct validity, item total, item remainder and item discrimination analyses were carried out. Reliability analysis of “Something About Myself” and “What Kind Of Person Are You” both revealed high internal consistency ($\alpha=.891$ and $\alpha=.844$ respectively). Significant results from Pearson analysis of item total and item remainder correlations ($p<.001$) were also obtained for both sub-dimensions. Depending on these significant results, it is concluded that the test is valid. In addition, Pearson inter-rater correlation for Torrance Creativity test revealed significance results ($p<.001$). As a result, it is believed that

Turkish version of Khatena- Torrance Creative Perception Inventory can be used through grades 4 to 7.

Keywords: Creativity, Giftedness, Intelligence, Perception of Creativity

ÖNSÖZ

Üstün zekalı çocuklar, ülkemizde ve dünyada bulunan ve işlenmesi gereken birer cevherdir. Ancak ne yazık ki ülkemizde bu çocukların eğitimine yönelik çok az çalışma bulunmaktadır.

Literatürde yaratıcılık konusunda araştırmalar olsa da yaratıcılık algı ölçeği bireylerin bu yeteneklerinin sönmeden önce kendilerini keşfetmelerini sağlayacak ve bu sayede bu yeteneklerin sönmesinin engel olunacaktır.

Bu doğrultuda beni üstün zekalı çocuklarla tanıştıran ve çalışmalarımı destekleyen tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Ömer Faruk Şimşek'e teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans tezimin özellikle istatistik bölümünde büyük bir sabır ve anlayışla bana yardımcı olan ve ışık tutan hocam Yrd. Doç. Dr. Mustafa Otrar'a sonsuz teşekkür ederim.

Tez hazırlık aşamasında her türlü beni dinleyen beni yüreklendiren teyzem Ümmehan Alkan ve yakın arkadaşlarım Leyla Aziz, Merve Çevik, Serpil Mirasedoğlu, Serap Mirasedoğlu ve Merve Çevik'e Teşekkür ederim.

Khatena-Torrance Yaratıcılık Algı Testi ile beni tanıştıran Sayın Prof. Dr. A. Esra Aslana teşekkürü borç bilirim.

Tüm hayatım boyunca bana ellerinden gelen en iyi olanakları sunan, eğitimim için beni her zaman yüreklendiren ve ne olursa olsun bana inandıklarını ve güvendiklerini gösteren, kilometrelerce uzakta olsalar bile yanımda olan benim için eşsiz bir değere sahip olan Anneme-Babama minnettarım.

Gözem KIRAY

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Yaratıcılık	1
1.1.1. Yaratıcılığın Önemi.....	6
1.1.2. Yaratıcı Kişinin Kişilik Özellikleri	7
1.1.3. Yaratıcılığa Ait Süreçler.....	8
1.1.3.1. Algı	8
1.1.3.2. İmge	9
1.1.3.3. Duygu	9
1.1.3.4. Simgeler	9
1.1.3.5. İmgelem (Hayal Zenginliği).....	9
1.1.3.6. Mecaz.....	10
1.2. Zeka	10
1.3. Üstün Yetenek.....	10
1.3.1. Üstün Yetenek ve Kültür	10
1.3.2. Üstün Yetenek ve Kişilik Özellikleri	11
1.3.3. Üstün Yeteneklilere Yönelik Eğitim Programları	16
1.4. Parlak ve Üstün Çocuk Ayrımı	19
1.5. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sınıflandırılması	20
1.6. Problem.....	21
1.7. Amaç.....	21
1.7.1. Alt Amaçlar	22
1.8. Önem	22
1.9. Sınırlılıklar	23

1.10. Sayılıtlar.....	23
-----------------------	----

2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	24
2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	44

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Evren ve Örneklem.....	54
3.2. Veri Toplama Araçları.....	55
3.2.1. Khatena-Torrance Yaratıcı Algılama Envanteri.....	56
3.2.2. Dilsel eşdeğerlik.....	57
3.2.3. Orijinal Testin Güvenirlik Çalışmaları.....	61
3.2.4. Orijinal Testin Geçerlik çalışmaları.....	62
3.2.5. Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri.....	63
3.2.6. Orijinal Test Güvenirlik Çalışmaları.....	64
3.2.7. Orijinal Test Geçerlik Çalışmaları.....	65
3.2.8. TYDT Türkçe Formu Geliştirme Çalışmaları	66
3.3. Veri Çözümleme Yöntemleri.....	67

4. BÖLÜM

GÜVENİRLİK ANALİZLERİ

4.1. SAM Karşılaştırmaları.....	85
4.1.1. Yaşa Göre	85
4.1.2. Annenin Çalışma Durumuna Göre.....	91
4.1.3. Babanın Çalışma Durumuna Göre	93
4.1.4. Annenin Eğitim Düzeyine Göre	96
4.1.4. Aylık Gelire Göre	100
4.1.5. Gazete Okuma Göre.....	105
4.1.6. Tiyatroya Gitme Sıklığına Göre	108
4.1.7. Sinemaya Gitme Sıklığına Göre	111
4.1.8. TV Programı Türü Göre.....	115
4.1.9. Dergi Aboneliğine Göre	118

4.2. WKOPAY Karşılaştırmaları	121
4.2.1. Yaşa Göre	121
4.2.2. Annenin Çalışma Durumuna Göre.....	126
4.2.3. Babanın Çalışma Durumuna Göre.....	128
4.2.4. Annenin Eğitim Düzeyine Göre	130
4.2.5. Aylık Gelire Göre	133
4.2.6. Gazete Okuma Göre.....	136
4.2.7. Tiyatroya Gitme Sıklığına Göre	138
4.2.8. Sinemaya Gitme Sıklığına Göre	141
4.2.9. TV Programı Türü Göre.....	144
4.2.10. Dergi Aboneliğine Göre	147
4.3. Üstünler İçin Geçerlik Güvenirlik Analizleri	150
4.3.1. Güvenirlik Analizleri	150
4.3.2. Madde Toplam Madde Kalan ve Ayırdedicilik analizleri.....	153
4.4. Normaller İçin Geçerlik Güvenirlik Analizleri.....	159
4.4.1. Güvenirlik Analizleri	159
4.4.2. Madde Toplam Madde Kalan ve Ayırdedicilik analizleri.....	162

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma	177
5.2. Sonuç	190
5.3. Öneriler	190
KAYNAKLAR.....	191

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1.1. Zekâ Bölümü ve Üstün Yetenekliliğin Düzeyleri.....	20
Tablo 3.1. Normal Zekâ Seviyesine Sahip Öğrencilere Uygulama Yapılan Okullar.....	55
Tablo 3.2. Resmi ve Özel Okul Sayısı ve Öğrenci Sayısı.....	55
Tablo 3.3. Khatena-Torrance Yaratıcılık Algısı Envanteri Alt Testi ‘Ne tür bir insansınız?’ Tanımlayıcı Değerleri.....	57
Tablo 3.4. Khatena-Torrance Yaratıcılık Algısı Envanteri Alt Testi ‘Kendim hakkında bir şeyler’ Alt Testi Dilsel Eşdeğerlik Tanımlayıcı Puanları.....	58
Tablo 3.5. Khatena Torrance İngilizce Türkçe Test Puanları Spearman Rho Analiz Sonuçları.....	60
Tablo 3.6. Eğitim Alan ve Almayan Puanlayıcılar Arası 100 Sözel ve Şekilsel Test için Elde Edilen Veriler.....	65
Tablo 4.1. “Kendim Hakkında Bir Şeyler Alt Testi” İçin Güvenirlilik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 4.2. “Ne Tür Bir İnsansınız” Alt Testi İçin Güvenirlilik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 4.3. “Kendim Hakkında Birşeyler Alt Testi” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.....	71
Tablo 4.4. “Ne Tür Bir İnsansınız? Alt Testi” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.....	74
Tablo 4.5. Ölçekler (SAM – WKOPAY) ve Alt Boyutları Arası Korelasyonlar (N=580).....	77
Tablo 4.6. Ölçekler (SAM – TORRANCE) ve Alt Boyutları Arası Korelasyonlar (N=78).	78
Tablo 4.7. Ölçekler (WKOPAY – TORRANCE) ve Alt Boyutları Arası Korelasyonlar (N=78).	80
Tablo 4.8. Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	81
Tablo 4.9. Annenin Çalışıp Çalışmaması Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	81
Tablo 4.10. Babanın Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	82
Tablo 4.11. Annenin Eğitim Düzeyi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	82
Tablo 4.12. Aylık Ortalama Gelir Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	82

Tablo 4.13.	Gazete Okuma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	83
Tablo 4.14.	Tiyatroya Gitme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.	83
Tablo 4.15.	Sinemaya Gitme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.	84
Tablo 4.16.	TV’de İzlenen Programın Türü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.	84
Tablo 4.17.	Dergi Aboneliği Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	84
Tablo 4.18.	SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	85
Tablo 4.19.	SAM İnisiyatif Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	85
Tablo 4.20.	SAM İnisiyatif Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	86
Tablo 4.21.	SAM İçsel Güç Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	86
Tablo 4.22.	SAM İçsel Güç Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	87
Tablo 4.23.	SAM Entellektüellik Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	87
Tablo 4.24.	SAM Entellektüellik Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	88
Tablo 4.25.	SAM Bireysellik Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	88
Tablo 4.26.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	89
Tablo 4.27.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	89
Tablo 4.28.	SAM Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	90
Tablo 4.29.	SAM Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	90

Tablo 4.30.	SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	91
Tablo 4.31.	SAM İnisiyatif Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	91
Tablo 4.32.	SAM İçsel Güç Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	91
Tablo 4.33.	SAM Entellektüellik Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	92
Tablo 4.34.	SAM Bireysellik Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	92
Tablo 4.35.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	92
Tablo 4.36.	SAM Toplam Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	93
Tablo 4.37.	SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	93
Tablo 4.38.	SAM İnisiyatif Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	94
Tablo 4.39.	SAM İçsel Güç Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	94
Tablo 4.40.	SAM Entellektüellik Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	94
Tablo 4.41.	SAM Bireysellik Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	95
Tablo 4.42.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	95
Tablo 4.43.	SAM Toplam Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	95

Tablo 4.44.	SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	96
Tablo 4.45.	SAM İnisiyatif Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	96
Tablo 4.46.	SAM İçsel Güç Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	97
Tablo 4.47.	SAM Entellektüellik Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	97
Tablo 4.48.	SAM Bireysellik Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	98
Tablo 4.49.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	98
Tablo 4.50.	SAM Toplam Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	99
Tablo 4.51.	SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	100
Tablo 4.52.	SAM İnisiyatif Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	100
Tablo 4.53.	SAM İçsel Güç Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	101
Tablo 4.54.	SAM İçsel Güç Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaşımını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	101
Tablo 4.55.	SAM Entellektüellik Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	102
Tablo 4.56.	SAM Bireysellik Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	102
Tablo 4.57.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadımını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	103

Tablo 4.58.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	103
Tablo 4.59.	SAM Toplam Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	104
Tablo 4.60.	SAM Toplam Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	104
Tablo 4.61.	SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	105
Tablo 4.62.	SAM İnisiyatif Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	106
Tablo 4.63.	SAM İçsel Güç Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	106
Tablo 4.64.	SAM Entellektüellik Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	106
Tablo 4.65.	SAM Bireysellik Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	107
Tablo 4.66.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	107
Tablo 4.67.	SAM Toplam Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	107
Tablo 4.68.	SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	108
Tablo 4.69.	SAM İnisiyatif Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	108
Tablo 4.70.	SAM İçsel Güç Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	109
Tablo 4.71.	SAM Entellektüellik Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	109

Tablo 4.72.	SAM Bireysellik Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	110
Tablo 4.73.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	110
Tablo 4.74.	SAM Toplam Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	111
Tablo 4.75.	SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	111
Tablo 4.76.	SAM İnisiyatif Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	112
Tablo 4.77.	SAM İçsel Güç Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	112
Tablo 4.78.	SAM Entellektüellik Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	113
Tablo 4.79.	SAM Bireysellik Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	113
Tablo 4.80.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	114
Tablo 4.81.	SAM Toplam Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	114
Tablo 4.82.	SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	115
Tablo 4.83.	SAM İnisiyatif Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	115
Tablo 4.84.	SAM İçsel Güç Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	116
Tablo 4.85.	SAM Entellektüellik Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	116

Tablo 4.86.	SAM Bireysellik Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	117
Tablo 4.87.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	117
Tablo 4.88.	SAM Toplam Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	118
Tablo 4.89.	SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	118
Tablo 4.90.	SAM İnisiyatif Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	119
Tablo 4.91.	SAM İçsel Güç Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	119
Tablo 4.92.	SAM Entellektüellik Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	119
Tablo 4.93.	SAM Bireysellik Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	120
Tablo 4.94.	SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	120
Tablo 4.95.	SAM Toplam Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	120
Tablo 4.96.	WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	121
Tablo 4.97.	WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	121
Tablo 4.98.	WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	122
Tablo 4.99.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	122

Tablo 4.100.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	123
Tablo 4.101.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	123
Tablo 4.102.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	124
Tablo 4.103.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	124
Tablo 4.104.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	125
Tablo 4.105.	WKOPAY Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	125
Tablo 4.106	. WKOPAY Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.	126
Tablo 4.107.	WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	126
Tablo 4.108.	WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	127
Tablo 4.109.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	127
Tablo 4.110.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	127
Tablo 4.111.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	128
Tablo 4.112.	WKOPAY Toplam Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	128

Tablo 4.113.	WKOPAY Otoritenin Kabul edilmesi Alt Boyutu Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	128
Tablo 4.114.	WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	129
Tablo 4.115.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	129
Tablo 4.116.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	129
Tablo 4.117.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	130
Tablo 4.118.	WKOPAY Toplam Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.	130
Tablo 4.119.	WKOPAY Otoritenin Kabul edilmesi Alt Boyutu Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	130
Tablo 4.120.	WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	131
Tablo 4.121.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	131
Tablo 4.122.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	132
Tablo 4.123.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	132
Tablo 4.124.	WKOPAY Toplam Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.	133
Tablo 4.125.	WKOPAY Otoritenin Kabul edilmesi Alt Boyutu Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.	133

Tablo 4.126.	WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	134
Tablo 4.127.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	134
Tablo 4.128.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	135
Tablo 4.129.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	135
Tablo 4.130.	WKOPAY Toplam Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	136
Tablo 4.131.	WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	136
Tablo 4.132.	WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	136
Tablo 4.133.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	137
Tablo 4.134.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	137
Tablo 4.135.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	137
Tablo 4.136.	WKOPAY Toplam Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	138
Tablo 4.137.	WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	138
Tablo 4.138.	WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	138

Tablo 4.139.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	139
Tablo 4.140.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	139
Tablo 4.141.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	140
Tablo 4.142.	WKOPAY Toplam Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	141
Tablo 4.143.	WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	141
Tablo 4.144.	WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	142
Tablo 4.145.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	142
Tablo 4.146.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	142
Tablo 4.147.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	143
Tablo 4.148.	WKOPAY Toplam Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	143
Tablo 4.149.	WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	144
Tablo 4.150.	WKOPAY Özgüven Alt Boyutu İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	144
Tablo 4.151.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	145
Tablo 4.152.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	145

Tablo 4.153.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	146
Tablo 4.154.	WKOPAY Toplam Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	146
Tablo 4.155.	WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	147
Tablo 4.156.	WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	147
Tablo 4.157.	WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	147
Tablo 4.158.	WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	148
Tablo 4.159.	WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.	148
Tablo 4.160.	WKOPAY Toplam Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	148
Tablo 4.161.	Hakem Puanlamaları Arasındaki Korelasyonlar.....	149
Tablo 4.162.	“Kendim Hakkında Bir şeyler Testi” için Güvenirlilik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları (N=80).....	150
Tablo 4.163.	“Ne Tür Bir İnsansınız” için Güvenirlilik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları (N=80).....	151
Tablo 4.164.	“Kendim Hakkında Birşeyler Testi” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.....	153
Tablo 4.165.	“Ne Tür Bir İnsansınız?” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.....	156
Tablo 4.166.	“Kendim Hakkında Bir şeyler Testi” için Güvenirlilik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları (N=500).....	159
Tablo 4.167.	“Ne Tür Bir İnsansınız” için Güvenirlilik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları (N=500).....	161
Tablo 4.168.	“Kendim Hakkında Birşeyler Testi” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.....	162
Tablo 4.169.	“Ne Tür Bir İnsansınız?” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.....	165

Tablo 4.170. Ölçekler (SAM – WKOPAY) ve Alt Boyutları Arası Korelasyonlar (N=80).	169
Tablo 4.171. Ölçekler (SAM – WKOPAY) ve Alt Boyutları Arası Korelasyonlar (N=500).....	170
Tablo 4.172. Genel Grup için “Kendim Hakkında Bir şeyler Ölçeğine ait Betimsel Değerler.	171
Tablo 4.173. Normaller için “Kendim Hakkında Bir şeyler Ölçeğine ait Betimsel Değerler.	172
Tablo 4.174. Üstünler için “Kendim Hakkında Bir şeyler Ölçeğine ait Betimsel Değerler.	173
Tablo 4.175. Genel Grup için Ne Tür Bir İnsansınız? (WKOPAY) Ölçeğine ait Betimsel Değerler.	174
Tablo 4.176. Normaller için Ne Tür Bir İnsansınız? (WKOPAY) Ölçeğine ait Betimsel Değerler.	175
Tablo 4.177. Üstünler için Ne Tür Bir İnsansınız? (WKOPAY) Ölçeğine ait Betimsel Değerler.	176

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Yaratıcılık

Yaratıcılık evrensel boyutta uzmanlar tarafından kabul edilen tek bir tanımı olmayan kavramdır. Pek çok uzman tarafından farklı açılardan ele alınmıştır. Temel olarak bilinçli veya bilinçdışı yönleri olduğu üzerinde durulmuştur. Bu da bir dönem yaratıcılık kavramının üzerinde bilimsel çalışma yapılamaz olduğu gibi tehlikeli ve yanlış bir düşüncenin de ortaya çıkmasına neden olmuştur. Oysa yaratıcılık, üzerinde son bir yüzyıldır bilimsel pek çok çalışmanın yapıldığı yararlı ve önemli kavramdır. Rhodes tarafından 1956 (Akt. Aslan, 2002: 332) yılında yaratıcılığın dört temel boyutta ele alınabileceği belirtilmiştir. Yaratıcı kişi, süreç, ürün ve bağlam. Yaratıcı kişi ile yaratıcılık faaliyetinin içinde olan kişinin tüm kişilik özelliklerinin önemli olduğu ve hatta araştırmalarla üst düzey yaratıcı kişilerin tipik bazı karakteristikleri olduğu görülmüştür. Yaratıcı süreçte neler yaşandığı ve yaratıcı olan/olmayan kişilerin eylem farklılıkları bu başlık altında araştırılmaktadır. Yaratıcı ürün ve ürünü değerlendirme kriterleri üzerinde pek çok çalışma yapılmaktadır. Yaratıcı bağlam kimi zaman baskı unsuru kimi zaman da kişiye alternatif çözüm yollarını sunan bir uyarıcı kaynağı olarak ele alınmaktadır.

Yaratıcılık, yeni özgün ve beceriye dayalı bir ürün olarak ortaya çıkmış veya henüz ürüne dönüşmemiş, kendine özgü bir problem çözme sürecini içeren, kişinin zeka unsurlarını özgün ve üretime dönük kullandığı bilişsel bir yetenek olarak tanımlanabilir (Aslan, 2001: 15).

Yaratıcılığın tanımlanması ile ilgili literatür çalışmaları farklı alanlarda yoğunlaşmaktadır. Bu alanlar şu şekilde sıralanabilir:

Kişilik: Yaratıcılık, kişiliğe has bir özellik midir? Yaratıcılık doğuştan getirilen bir yetenek mi yoksa sonradan geliştirilebilen bir beceri midir? Bu tür araştırmaların sonuçlarında yaratıcı kişilerin ortak özellikleri sıralanmıştır.

Eğitim: Yaratıcılığın gelişmesinde eğitimin rolü nedir? Yaratıcılık geliştirilebilir mi? Yaratıcılığın geliştirilmesinde öğretmenin ve okul yöneticisinin rolü nedir? Eğitim sistemlerine yöneltilen eleştirilerin başında programların

“yaratıcılıktan yoksun olmaları” hatta eğitim sisteminin yaratıcılığı öldürdüğü yönündedir. Bu tür araştırmaların sonuçlarında yaratıcılığı geliştiren-engelleyen öğretmen ve okul yöneticisi yaklaşımları sıralanmış, yaratıcılığı geliştirmeye yönelik programlar hazırlanmıştır.

Psikopatoloji: Yaratıcı bireylerin psikolojik yönelimleri nedir? Bazı nevroz yada psikozların yaratıcı kişilik özellikleri ile ilişkisi nedir? Bu tür araştırmalar yaratıcılığı tün dünyaca kabul edilen kişilerin psikopatolojik özelliklerini inceleyerek bazı sonuçlara varmaya çalışmışlardır. Bazı psikozların belirtileri ile yaratıcı kişilerin özellikleri arasında benzerlikler görülmektedir. Bu benzerlik şu soruyu akla getirmektedir.

Yüksek yaratıcılığa sahip kişilerin bazı psikozlar açısından yatkınlığı mı, yoksa psikozların yaratıcılığı serbest bırakmak açısından bir kolaylığı mı var?

Çalışma hayatı: Çalışma ortamında hangi faktörler yaratıcılığı arttırabilir ya da azaltabilir? Yaratıcılığı geliştiren örgütlerin özellikleri nelerdir?

Bu tür araştırmaların sonuçlarına göre örgüt yapılarının ve çalışma şekillerinin yaratıcılığı geliştirmeye yönelik organize olması söz konusu olmuştur.

Yaratıcı düşünce ve yaratıcılık ile ilgili araştırma yapan ve bu konuda çalışan bilim adamlarına göre çeşitli tanımları mevcuttur. Bunlardan bazıları:

Torrance yaratıcılığı, boşlukları, rahatsız edici ya da eksik öğeleri sezip, bunlar hakkında düşünce ya da varsayımlar kurmak, bunları sınamak, sonuçları karşılaştırmak ve olasılıkla bu varsayımları değiştirip yeniden sınamak olarak tanımlanmaktadır. (Aktaran Oğuzkan ve diğerleri, 1999: 9)”.

May'e göre (1998: 40) yaratıcılık,ölümsüzlük için duyulan bir özlemdir. Varoluşun gereklerinden olan yaratıcılık özgün fikirlerini ifade etme cesaretidir. Varlığımızı yaratarak ifade ettiğimize ve yaratıcılığın oluşun zorunlu bir devamı olduğuna inanan May şöyle demiştir: “Eğer kendi özgün fikirlerinizi ifade etmezseniz, kendi varlığınızı dinlemezseniz, kendinize ihanet etmiş olacaksınız. Bütüne katkıda bulunmadığınız için ihanetiniz topluma karşı da olacak.”

Barlett ise yaratıcılığı, ana yoldan ayrılma, deneye açık olma, kalıplardan kurtulma olarak tanımlarken, Wallach ve Kogan yaratıcılığı çok sayıda çağrışım üretebilmek, bu üretmede özgür olabilmek olarak tanımlamaktadır. Ancak bunu yaparken de Barlett'in aksine özden ayrılmamak ya da sapmamak gerektiğini düşünmektedir (Akt. Oğuzkan, 1999: 9)".

Guilford'a göre yaratıcılık, ayrıştırıcı düşünce sürecinde esneklik, bütünleştirici düşünme sürecinde akıcılık ve bilinenlerin dışında bir işlem yapma olarak tanımlanır. Guilford tanımını yaratıcılığın alt boyutları üzerinde yoğunlaştırmıştır (Ülgen, 1995: 47).

Sungur, (2001: 144) yaratıcılığın elde var olan bilgiler ve yaşantılar arasında yeni ve özgün bağlantılar kurmaktan ibaret olduğunu düşünmektedir. Yaratıcılık tüm bilim ve sanat dallarının kesiştiği noktadadır; katı bir disiplin ve güvenlik koşulu ve plan ile esnek bir uygulama arasındaki noktada gidip gelen diyalektik bir süreçtir.

Yaratıcılık, "akıcı düşünme yeteneği" olarak da tanımlanmaktadır. Yaratıcılık her düzeyde var olan ve insan yaşamının her evresinde ortaya çıkan bir yeti, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara kadar uzanan alanda yapıtların ortaya çıkmasına neden olan süreçlerin bütünü ve ayrıca bir tutum ve davranış biçimidir (Özden, 1997: 108).

Yaratıcılık genellikle herhangi bir esin anında ortaya çıkan parlamalar yada hiroid kaynaklardır. Yaratıcılık bazen ani meydana gelen algı değişikliği ile yeni fikir kombinasyonları, yeni anlamalar, yeni bağlantılar, yeni çağrışımlar ve yeni uygulama alanları bulur. Yaratıcılık, bir hazırlanma dönemini kapsar ve konu ile ilgili uzun düşünme safhalarını geçirir (Özden, 1997: 118; Robert, 1996: 244).

Basit bir ifadeyle yaratıcılık, bilginin alınması ve yeni bir şekil alana ya da yeni bir düşünce oluşturana kadar şekil verilmesi ve yeniden düzenlenmesi sürecidir (Bentley, 1999: 86).

Keşif, buluş, gibi kelimeler yaratıcılıkla benzer anlamlarda kullanılmakla birlikte birbirlerinden farklı anlamlar içermektedir. Keşif, önceden başkalarının ulaşamadığı veya bulunamadığı yeni bir şeye ulaşmak veya bulmaktır. Keşif, inisiyatif, cesaret, atılganlık, fedakarlık ve macera gerektirmektedir. Buluş ise, yeni

bir araç veya aygıt bulmak, var olan bir araç veya aygıtın fonksiyonunu değiştirmektir. Bu ifadelerin tümünde hiçten bir şeyler ortaya koymak söz konusu değildir.

Bunun yerine var olan şeyleri bir araya getirerek yeni bir şey üretmek veya ortaya koymaktır. Yaratıcılık olmadan ne keşif ne buluş sağlanamamaktadır.

Yaratıcılık, alışkanlık ve kanaat işlevlerinin ötesinde kişisel keşif, değişim ve yüksek düzeyde anlayışa götüren fikirleri ve olasılıkları oluşturma becerisidir (Gartenhaus, 2000: 11, 14, Rıza, 2000: 68).

İnsanlar, kendileri için yeni olan şeyleri keşfettikleri, yeniden düzenledikleri ya da düşündükleri zaman yaratıcıdır. Yaratıcı düşünme kişisel düzeyde ortaya çıkar. Yaratıcı düşünce onu düşünen kişi için benzersiz ya da yeni bir düşüncedir. İnsanın yaratması var olanın yeni adaptasyon ve kombinasyonlarını üretmesi veya değiştirmesi ile olur (Gartenhaus, 2000: 16; Özden, 1997: 107).

Yaratıcılık, bireyi yeni fikirlere götürür. Ancak yeni demek yoktan varolmuş demek değildir. Yeni bir fikir çoğu kez bilinen fikirlerin birleşimidir yada bir fikrin yeni bir çerçeveye ya da şekle sokulmuş halidir. Yeni fikrin geçerli olması, yarar, kullanım ve normlara uygunluğu da önemlidir (Oğuzkan, 1999: 9). Yine de bazılarının yaratıcılığı yeni buluşlar, fikirler, nesnelere veya sanatsal gösteriler üretme yetisi; mevcut malzemeleri veya fikirleri yeni ya da sıra dışı şekillerde düzenlemedeki ve bu düzenlemeyi başkalarına veya kendimize değerli bir şey olarak kabul ettirmedeki yenilik ve özgünlük olarak tanımlaması yaratılan eserlerin birey için yeni ve özgün keşif ve buluşlar olmasından kaynaklanmaktadır (Clarkson, 1999: 117).

Yaratıcılık, icat etme veya yaratma, herhangi bir alandaki problemlere yeni bakış açılarından yaklaşma yeteneğidir (Healy, 1997: 336). Bu nedenle yaratıcı bireyler problemlerini çözmeye yaratıcı olmayanlardan daha başarılı olabilirler.

Yaratıcı düşünmeyi öğrenmek; ilk önce hareketle duyuvar arasında, sonra fikirler arasında ve en sonunda da insanı aklının en karmaşık ve ileri ürünleri olan ilham ve değerlendirme arasında bağlantılar kurma sürecidir (Healy, 1997: 346). Bu

süreci geliřtirmek ve uygulamaya koymak, etkili bir řekilde dūřünebilmeyi ve zihni bloklardan kurtulabilmeyi gerektirir.

Yaratıcı dūřünme birçok engele karşın gelişiyor gibi görünse de çoęu insan için okul, toplum ve hız yaratıcılığı bastıran belli başlı etkenler arasında sayılabilir. Okuldaki dersler, sınavlar, genç insanlara “doğru” yanıtları ezberlemeyi öğretilmektedir. Çaędař toplumdaki gündelik yaşantılarda dengesizliği arttırabilir.

Televizyon gibi cihazlar dūř gücünü ve icat etme yeteneğini kullanmayı gereksiz kılmaktadır. İyi, nitelikten çok hız ile ölçölmektedir. Hız ve rahatlık sağlayan makineler öğrenmeyi ve sorun çözmeyi dışarıda bırakır. Tüm bunların biriken etkileri, dikkati, yoğunlaşmayı, dūřlemeyi ve problem çözmeye becerilerini biçimlendirecek güçtedir. Okul çağına ulaşıncaya kadar çocukların ıraksak dūřünmesi ödöllandirilir. “Mış gibi yapma oyunu” oynayan, sürekli olarak “ neden” ve “neden değil” soruları soran çocuklar ödöllandirilir. Ancak, okula gitme ve toplumsallaşma süreçleri başladığında dūř gücü ve icat etme, çoęu zaman pratik kestirilebilir ve doğru olma uğruna engellenmektedir. İşte bu erken evrede yakınsak dūřünme egemen olmaya başlamaktadır. Genç insanlar yakınsak dūřünmeye iyi uyarlanmış zihinleriyle yetişkinliğe yaklařtıķça, yaşamın daha ıraksak ve açık uçlu sorunları kendini göstermektedir (Gartenhaus, 2000: 1-14,22).

Yaratıcılık bir problemi çözmek için yeni bir bakış açısı ve farklı bir yolla sonuçlanan dūřünsel aktivitedir. Yeni buluşlar, ilerlemeler, edebiyat ve sanattaki bütün işler yaratıcılık sayesinde olmuştur. Yaratıcılık bir sorun çözmeye sürecidir (Allynand Bacon, 1996: 245; Sungur, 1997: 129).

Bugünün çocuęu gün boyunca çok sayıda binlerce mesaj, bilgi ve imge ile karřı karřıyadır. Kendisine gelen bu bilgileri hangi kriterlere göre deęerlendireceęini kabul ya da reddedeceęini bilememektedir. Erken yařlarda verilecek yaratıcı ve eleřtirel dūřünme kriterleri ile etkili dūřünme becerisi kazandırılabilir (Sungur, 2001: 205).

Yaratıcı problem çözmeye, eğitimdeki eksiklikleri tamamlamak için gereklidir. Eğitim sistemi, ilkokuldan üniversiteye, bilgi geliştirme yerine bilgiyi hikaye etmek için beyni kullanmayı vurgular (Bingham, 1998: 10).

Sonuç olarak yaratıcılık ile ilgili tanımlar, ekollere ve yaklaşımlara göre farklılık gösterse de ortak kavramlar mevcuttur. Geniş anlamı ile yaratıcılık, var olan kalıpları yıkmak, başkalarının yaşantılarına açık olmak, alışılmışların dışına çıkmak bilinmeyenlere doğru bir adım atmak, empoze edilmiş düşünce çizgisini kırmak ve yeni bir düşünce çizgisi ortaya koymak, belli bir problem için değişik alternatif çözümler getirmek, başkalarının izlediği yoldan çıkmak, başka şeylere yol açan yeni bir şey bulmak, yeni bir ilişki kurmak veya var olan düşünceler arasında ilişki kurmak, yeni bir düşünce ortaya koymak, bilinmeyen yeni bir teknik veya yöntem icat etmek ve insanlara yararlı olan bir aracı veya aygıtı bulmaktır (Rıza, 2000: 68).

1.1.1. Yaratıcılığın Önemi

Çocuklarda yaratıcılığın gelişmesinde ilk temel ailede atılıyor. Özellikle anneler çok etkili. Annenin tutumu, engelleyici, koruyucu, eleştirel, yasaklayıcıysa; çocuk da o derece cesaretsiz, güvensiz ve kaygılı oluyor. Bu da çocuğun yaratıcılığına engel oluyor.

Yaratıcı düşünme bilginin kazanılması için hayati öneme sahiptir, çünkü yaratıcılığın gelişimine elverişli çevreler, çocukların öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olur ve öğrenmeyi eğlence haline getiren etkili güdüleyiciler niteliğini taşır. Yaratıcılığın önemli olduğunu gösteren bir başka neden de uyumla ilgilidir. Sürekli değişen dünyada, çocukların yeni durumlara uyum gösterecek becerilerle donanmaları gerekmektedir (Davashgil, 2000).

Yaratıcılık, bireylerde belirli gelişim aşamalarında ortaya çıkmaktadır. Bu aşamalar; Alıştırma, hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve geliştirme aşamalarıdır. Alıştırma aşamasında, problem tanımlamakta ve değişik önemli yönleri belirlenmektedir (Argun, 2004). Hazırlık aşamasında, sorun, gereksinim yada gerçekleştirilmek istenen şey saptanmakta, tanımlanmaktadır. Çözüm için gereken bilgi ve malzeme toplanmakta ve bunlar çözümün geçerliliği, işlerliliği bakımından ölçütlere vurulmaktadır. Kuluçka aşamasında ise, sorundan çıkarak geriye gidilmektedir (San ve ark., 1999). Aydınlanma aşaması, çoğunlukla anlaktır, müthiş bir iç görüler zenginliği içinde gelişir, birkaç dakika yada birkaç saat sürebilmektedir.

Beyin oluşumu hemen kaydetmektedir. Geliştirme aşaması ise, aydınlanma aşamasında ortaya çıkanın gereksinimleri karşılayıp karşılayamayacağını, hazırlık aşamasında saptanmış ölçütlere uyup uymayacağını anlaşılması ve gösterilmesi için yapılan biz dizi etkinlikten oluşan aşamadır (Argun, 2004).

Yaratıcılığın gelişim gösterdiği bütün dönemlerde farklı özellikler bulunduğundan anne baba ve eğitimcilerin çocukların yaş düzeyleri ve bireysel farklılıklarına göre gösterdikleri yaratıcı düşünme özelliklerini bilmeleri gerekmektedir. Her yaş döneminde yaratıcılığın gelişmesi için bir önceki yaş döneminin özelliklerinin iyi öğrenilmiş olması gerekmektedir. Bu özellikler bize yaratıcılık dönemlerinin aşamalı bir düzen içinde geliştiğini gösterir (Argun, 2004). Yaratıcılık ilk defa çocukların oyunlarında görülmektedir. Yaratıcılık on üç yaş civarında doruk noktaya ulaşmakta, bu yaştan sonra ise ya olduğu gibi kalmakta yada düşmeye başlamaktadır. Yani ortaya çıkması ve gelişmesi için uygun bir ortamın bulunması gerekmektedir (Gönen, Şahin, Yükselen ve Tanju, 2006).

Yaratıcılığın doğuştan geldiği, doğuştan yaratıcı olmayan insanın sonradan yaratıcı olamayacağı görüşü zamanla terk edilmektedir, iyi bir eğitimle artık herkesin yaratıcı olabileceği görüşü ağır basmaktadır (Dikici ve Gürol, 2003). Her insanda az veya çok bazı yaratıcı belirtiler ve özellikler vardır, sınırları yoktur ve geliştirilebilen bir eylemdir (Artut, 2004). Her bireyde var olan geliştirilmeyi ve desteklenmeyi bekleyen yaratıcılık, hem düşünsel hem de duygusal yaşamı ifade etmektedir. Yaratıcı bir etkinlik kendiliğinden hemen oluşmaz. Yaratıcılık, cesaretlendirme ve yol gösterme aracılığı ile yaşam biçimi haline alan, sürekli bir yöntemdir (Vergat, 1979; Ömeroğlu, 1990; Adıgüzel, 1993; Gönen ve diğ., 1998; Üstündağ, 2002).

Yaratıcılık deneyim gerektirir ve çocukların katıldığı hemen hemen tüm etkinliklerle desteklenebilir. Sanat, müzik, hareket, drama ve dansı yaratıcı ve estetik deneyimleri içerir (Eddowes ve Ralph, 1998).

1.1.2. Yaratıcı Kişinin Kişilik Özellikleri

Yaratıcılığa ilişkin yapılan araştırmaların büyük bir kısmının yaratıcılık ile ilişkin kişilik özelliklerini ele aldığını ve bu özelliklerin çoğunun da hayatta başarılı olmayla ilgili olduğunu görürüz. Örneğin, yaratıcı bireyler genelde kendilerini kabul ettirme eğilimi gösterirler ve diğerlerinin görüşlerinden çok fazla etkilenmezler,

yargılarında bağımsızdırlar, otonomdurlar, yani bağımsız bir şekilde kendilerini idare edebilirler, özgüvenleri yüksektir, deneyime açıktırlar, duygu ve düşüncelerini bastırma eğiliminden kendilerini büyük ölçüde arındırmışlardır, içten denetimlidirler (Davashgil, 2000).

Yaratıcı çocuğun özellikleri; Çocuklar okul öncesi dönemde yaratıcılıklarını oyunları yoluyla ortaya koyarlar. Daha önce oynadıkları oyunları daha farklı biçimlerde ortaya koyma istekleri vardır; Her yeni durumu merak ederler, sürekli soru sorarlar; maceraya atılmaktan çekinmezler; kalıplara bağlı kalmazlar, bağımsız düşünce ve hareketlere sahiptirler; deney yapmaya meraklıdırlar; hayal güçleri kuvvetlidir; sözel ve bedensel ifadede yaratıcıdırlar; müzik etkinliklerinde şarkının ritmine uygun farklı sözler düzenleyebilirler ve ritme uygun yaratıcı dansa başarılıdırlar; dikkat ve ilgilerini bir konu üstünde uzun süre yoğunlaştırabilirler; ayrıntılara dikkat ederler yanlış ve eksiklikleri hemen fark ederler; fantezi ve mizah duyguları gelişmiştir, bu yolla problemlere birçok çözüm yolu bulurlar; değişik durumlarda çok fazla açıklama olmadan içeriği kavrayabilirler (Darıca, 1992; Oğuzkan ve diğ., 1999; Darıca, 2003).

1.1.3. Yaratıcılığa Ait Süreçler

1.1.3.1. Algı

Yaratıcılığın oluşumunda düşünce sürecinin çok önemli yeri var. Bir düşüncenin oluşabilmesi için öncelikle bilişsel bir süreç yaşanması gerekir. Bilişsel sürecin ilk adımı da algılamalarla başlar. Algı duyu organının beyinde kaydettiği bir uyarıcının yorumlanmasıdır. Beş duyu ile aldığımız her türlü uyarıcı yaratıcılığı etkiler. Ancak görsel algı imge ve imgelemi etkilediği için daha önemli bir yer tutar.

Okul öncesindeki çocuğun tek olarak figürleri algılaması, figürleri yer ve yerin üzerindeki figürlerle bağlantısını algılaması yetişkine yakın düzeydedir. Duyularla algılama, bilme ve öğrenmenin büyük bir bölümünü oluşturduğu için çocukların duyarlılıkları eğitilmeli, yetilerini nasıl kullanacakları öğretilmelidir (Eratay, 1993: 46).

1.1.3.2. İmge

Herhangi bir uyarı olmaksızın zihinde kendiliğinden canlanan duyular olarak isimlendirilmektedir. İmgenin oluşabilmesi için somut deney ve yaşantılara gereksinim vardır. Bu da ancak daha önce beş duyu algıları ile zihne yerleşebilmektedir. Her imge içinde duygusal, nesnel bir çok ilgi bulunmaktadır (Atkinson'dan Akt.: Yıldız ve Şener, 2007: 3).

1.1.3.3. Duygu

Yaratıcılığın oluşmasında ve gelişmesinde duyuların önemi büyüktür. Yaratıcılık hem düşünsel, hem duygusal yaşamı ifade etmektedir. Bir yandan da duygu oluşumunda bilişsel süreç önemlidir. Duyuların oluşumu sırasında, duyguların gelişim yönü de etkilenmektedir. Yönü nasıl olursa olsun duygular, duygulara arasındaki çatışmalar yada bireyin çevreye ve içyapısına uyumunu zorlaştıran duygusal oluşumlar yaratıcılığı etkilemektedir (Yıldız ve Şener, 2007: 5).

1.1.3.4. Simgeler

Simgeler, bir olayı, duyguyu, düşünceyi veya nesneyi somut nesne veya işaret gibi kısaltmalarla anlatma şeklidir. Simgeler eşya veya olayın geçici temsilcileridir. Çocuklar kültürleri yansıtan imgeleri öğrendikleri zaman birçok kelime yaratabilir, tasarlayıp uygulamaya koyabilir. Simgeler çocuğun yarattığı renkler, sesler, biçimler, doku ve örüntülerin tanıdık bir şeyler ifade ettiğini ayırt etmesinden sonra ortaya çıkmaktadır. Bilişsel etkinliklerle düşünür hale gelen çocuğun yaratıcı güçleri imgelerle gelişir (Yıldız ve Şener, 2007: 6).

1.1.3.5. İmgelem (Hayal Zenginliği)

Düşünce sistemi algısal oluşumların sürecidir. Düşünme iki şekilde gerçekleşir. Biri önermeli düşünme, diğeri imgesel düşünme tarzda düşünmedir.

Genel olarak düşünme tarzımız, özellikle görsel imgelerle düşünme şeklindedir. İmgesel tarzda düşünme yada imgelem; geçmiş yaşantının yeni bir biçime sokulması ve bu yapılırken şimdiki yaşantı arasında bağ kurma gücünün kullanılmasıdır. İmgelem: çocuktaki hayal zenginliğinin kullanımınıdır (Atkinson'dan Akt., Yıldız ve Şener, 2007: 6).

1.1.3.6. Mecaz

Çocukların yaşantılarına, anlatımlarına, duygularına anlam vermelerinde etkili olan çağrışımlar mecazı yaratmaktadır. Mecaz: İlginçlik, farklılık, özgünlük, esneklik ve duyarlılığı bir arada getirir.

İyi ruh halleri, esnek ve karmaşık düşünebilme yeteneğimizi güçlendirmektedir. Böylece zihinsel yada kişiler arası sorunlara çözüm bulmayı kolaylaştırmaktadır (Goleman'dan Akt., Yıldız ve Şener, 2007: 8).

1.2. Zeka

Zeka kavramı da yaratıcılık gibi psikolojinin temel araştırma alanlarına ait olup tanımlanması, ölçülmesi konusunda zorluklar yaşanmaktadır. Zeka kimileri tarafından “testlerin ölçtüğü nitelik” olarak tanımlarken bazıları da “bireyin öğrenme gücü” şeklinde tanımlamaktadır.

Kimileri doğuştan belirlenmiş bir bilişsel gizil güç sayarken, kimileri de oldukça karmaşık bir algı, bellek, değerlendirici, iraksak ve yakınsak düşünme gibi faktörlerin bir bileşimi olarak görürler. Zeka ile ilgili bazı temel sayılılar mevcuttur. Bunlardan ilki zeka düzeylerinin dağılımına ilişkindir. Evrendeki tüm özellikler normal dağılım eğrisine uygun biçimde bulunur. Zeka da en çok “normal ortalama” olmak üzere düşük ve yüksek şekillerde bulunur. Zeka bölümü puanları bu çan eğrisi dağılımını yansıtır. İkinci temel sayılı zekaya ilişkin yapıların ya da özelliklerin birlikte geliştirdikleri düşüncesi ile zekanın boyutları arasındaki benzerlikten söz edilebilir. Zekanın tek bir boyutunda normalin altında olma zihinsel engel ya da tek bir boyutunda başarılı olma üstün zekalılık anlamına gelmez.

Üçüncü temel sayılı ise zeka potansiyelinin kalıtımla belirlendiğidir (Bacanlı, 2001: 58; Gander ve Gandiner, 1998: 346; Gürkan, 2001; Öktem, 2001).

1.3. Üstün Yetenek

1.3.1. Üstün Yetenek ve Kültür

Toplumların yükselmesinde ve gelişmesinde, sanat, eğitim, bilim ve teknoloji gibi alanlarda üstün yetenekli bireylerin katkısı göz ardı edilmez bir gerçektir

(Ciğerci, 2006). Çağdaş eğitim sürecinde bir toplumun gelişmesinde geleceğin en önemli insan kaynağı olan bugünün üstün yetenekli çocuklarını keşfedip eğiterek toplumsal gelişme katkıda bulunmalarını sağlamak çağdaş eğitim sisteminin en önemli sorumluluklarından birisi haline gelmiştir Davaslıgil (2004). Üstün yetenekli çocuklar, zihinsel, yaratıcı veya liderlik kapasitesiyle ilgili alanlarda veya özel akademik alanlarda yüksek düzeyde performans gösteren ve yeteneklerini geliştirebilmeleri için özel bir eğitime ihtiyacı olan bireyler olarak ifade etmektedir. Üstün yeteneklilik konusunda genel kabul gören Renzulli'nin (1986) yapmış olduğu tanıma göre ise üstün yeteneklilik, insanın üç temel özelliği arasındaki ilişkidir oluşur, bunlar üst düzey yetenek, yaratıcılık ve motivasyon dur. Bu tanımdan anlaşılacağı gibi yaratıcılık üstün yetenekli olmanın en önemli bileşenlerinden birisidir.

1.3.2. Üstün Yetenek ve Kişilik Özellikleri

Üstün zekalı ve yetenekli çocuğun duygusal ve sosyal deneyimler hem içsel hem de dışsal faktörlerden etkilenmektedir. Üstün zekalı ve yetenekli çocuk, dışsal çevreyle iletişime geçtikçe farklılıklarına karşı tutum ve buldukları sosyal ortam gibi faktörler de sosyal ve duygusal deneyimlerini etkilemektedir (Schmitzand Galbraith, 1991).

Üstün zekalı ve yetenekli çocukların duygusal özellikleri ve ihtiyaçları normal zekaya sahip akranlarına göre daha yoğundur. Birçok üstün zekalı çocuk yaşamlarında en fazla etkili olan kişileri şöyle sıralamaktadır (Stripand Hirsch, 2000) :

- Duygularını kabul edenler
- Onları sadece zeka ve yetenekleri için değil gerçekten sevenler
- Onlara zaman ayıranlar
- Başarıları yanında gayretlerini destekleyenler
- Öğretmenin önemli olduğuna inananlar
- Kendilerine inanmalarına yardımcı olanlar
- Hayallerinin peşinden koşmalarını cesaretlendirenler
- Dikkatini onlara odaklaştıranlar

Bu tür saygı tüm çocuklar için gereklidir fakat üstün zekalı ve yeteneklilerin gelişimi için ayrı bir öneme sahiptir.

Goss'a göre (1998) üstün zekalı ve yetenekli çocuklar çevresindeki kişiler tarafından farklı algılandıklarından dolayı genellikle yanlış anlaşılır. Örneğin enerjik olmaları hiperaktivite rahatsızlığı, kararlı olmaları inatçılık, fazla sorgulamaları asilik ve aşırı duyarlı olmaları da olgunlaşmamışlık olarak değerlendirilir (Akt. Piechowski, 2009).

Birçok araştırma üstün zekalı ve yetenekli çocukların normal çocuklara göre daha erken konuştuklarını ve erken yaşlarda daha geniş ve daha karmaşık kelime bilgisine ve cümle yapısına sahip olduklarını rapor etmiştir (Perleth ve ark. 1993).

Üstün zekalı ve yetenekli çocukların gelişmiş dil becerisi ne istediklerini ifade etmelerini sağlar. Mantıklı ve süregelen düşünceleri, detaylı ve derin cevaplar gerektirecek soruları sormalarına imkan vermektedir (Davisand Rimm, 1998).

Üstün zekalı ve yeteneklilerin gelişmiş bilişsel ve dil yeteneklerinin göstergelerinden bir diğeri de mizah anlayışıdır. Bilişsel ve dil yetenekleri üstünlerin tipik olanı bilmelerini sağlamakta ve bundan dolayı tutarsızlıkları ve istisnaları eğlenceli olarak görebilmektedirler (Davisand Rimm, 1998).

Van Tassel üstün zekalı ve yetenekli çocukların (1998) genellikle başkalarının bakış açılarını net olarak anlayabildiğini belirtmektedir. Bu empatik eğilim sadece başkalarının ne hissettiğini anlamasını değil aynı zamanda başkalarının hissettiğini de hissedebilmesini sağlar (Lovecky, 1993).

Porter'in (1999) aktardığına göre birçok üstün zekalı ve yetenekli çocuk daha benmerkezci ve yaşlılarına göre başkalarının duygu ve ihtiyaçlarına karşı daha duyarlıdır. Ayrıca üstün zekalı ve yetenekliler diğer kişilerin içsel (duygusal) durumunu anlayabilir ve bu duruma başka birisinin davranışının sebep olduğunu çıkarsayabilir (LeVineand Tucker, 1986).

Üstün zekalı ve yetenekli çocukların arkadaşlık beklentileri normal akranlarına göre farklılık göstermektedir (Gross, 2002).

Çocuklar kendileriyle en çok oynayan kişileri arkadaş olarak görürken üstün zekalı ve yetenekli çocuklar erken yaşta gerçek karşılıklı arkadaşlık geliştirebilme

eğilimindedirler. Fakat bu durum üstün zekalı ve yetenekli çocuğun zihinsel akranları bulduğunda gerçekleşir.

Bunu yapmak için birçoğu yaşça büyük çocuklar veya yetişkinler bulmaya çalışır veya diğer çocuklara göre daha sık yalnız kalmayı tercih eder (Clark, 1997).

İlköğretim düzeyindeki üstün zekalı ve yetenekli çocukların özellikleri: kendi akranlarıyla ve yetişkinlerle kolayca iletişim kurabilirler, yeni durumlara uyum sağlayabilir, yüksek düzeyde konuşma yeteneğine sahip ve diğerinin duygularını ve ihtiyaçlarına karşı duyarlıdır (Hensen, 1991). Tannenbaum (1983), liderlik becerileri ile genel zeka arasında korelasyon bulmuştur. Başka bir ifadeyle, zeka arttıkça ileri düzey liderlik özellikleri gösterme şansı da artacaktır. Moltzen'e göre (1996) üstün zekalı ve yetenekli çocuklar sorumluluk almaya isteklilik, grubun bir parçası olmak akranlarının saygısını kazanmak, açık bir iletişim kullanmak, uyumluluk, esneklik, aktiviteleri takip etmek yerine yönlendirme tercihi ve kendine güven gibi erken liderlik becerisi sergilerler (Akt. Porter, 1999). Düşünceleri ve kararları için diğer çocuklar tarafından aranılır. Sosyal anlaşmazlıklara birçok alternatif çözümler sunarak sözel başvurmadan anlaşmazlıklara baş etmelerini sağlar. (Morelockand Morrison, 1996; Akt. Porter, 1999). Üstün zekalı ve yetenekli çocuklar becerilerini manipülatif bir şekilde kullansalar bile başkalarının davranışlarını etkileyebilecek sözel becerilere sahiptirler (Davisand Rimm, 1998).

Bununla birlikte Williams ve Sternberg (1998), liderin zekasının takipçilerinin çok üstünde olmasının, bu kişilerle yeterince iletişim kuramaması ve verimsiz hale gelmesine neden olabileceğini öne sürmüştür (Akt. Sternberg, 2005).

Aşırı duygusal üstün zekalı ve yetenekli çocuklar ilk kez Annemarie Poeper (1982) tarafından bahsedilmiştir. Bu çocuklar diğer kişilerin isteklerine, ihtiyaçlarına ve acılarına karşı sorumluluk ve derin bir empati duyarlar. Bu gibi çocuklar diğer insanlar için doğru şeyler yapılıncaya kadar rahat edemezler.

Üstün zekalı ve yetenekli çocuklar normal öğrencilere göre duygusal olarak daha duyarlı, yoğun ve karşılık veren olarak tanımlanmaktadır (Clark, 1997).

Porter'in aktardığına göre (1999) üstün zekalı ve yetenekli çocukların benlik saygısı erken gelişmektedir. Bu durum diğer çocuklardan farklı olduklarının farkına

varmalarını hızlandırmaktadır (Clark, 1997). Bu farkındalık kendilerinde bir yanlışlığın olduğunu varsayımına da yol açmaktadır. Sonuç olarak üstün zekalı ve yetenekliler yetenekli olduğu alanlarda kendine güven duymakta fakat fiziksel ve sosyal becerilerde güven eksikliği hissetmektedir (Davisand Rimm, 1998).

Üstün zekalı ve yetenekli çocukların kendi performansları için yüksek standartlar belirledikleri ve aile veya öğretmenlerinden de yapabileceklerinin üstünde performans bekledikleri belirtilmiştir (Clark, 1997). Bu özellik genellikle mükemmeliyetçilik olarak adlandırılmaktadır.

Mükemmeliyetçi eğilimin sonucu olarak üstün zekalı ve yetenekli çocuklar bazen risk almaktan kaçınabilirler (Webb, 1993) ve sadece uzman oldukları yeteneğe yoğunlaşabilirler ve bu da güçlü ve zayıf becerilerinin arasındaki farkı artırır Böylece gitgide zayıf alanlardaki güvenini kaybeder. Bazen mükemmel olarak yapamayacağı durumlarda başlamayı erteleyebilir. Bazen öz-değerliliğin tek ölçüsü olarak başarılarını kabul ettiği için işkolik olabilirler (Hess, 1994). Üstün zekalı çocuklarda görülen mükemmeliyetçiliğin olumsuz sonuçları arasında düşük başarı (Reis, 1997), özsaygısının yitilmesi (Delisle, 1990), Erteleme (Adderholt-Elliot, 1987), depresyon (Delisle, 1990) bulunmaktadır.

Üstün yetenekli çocuklar özellikle de yaratıcı olanlar reddedilirse, çok kuvvetli ve aşırı duygusal tepki verirler. Geciktirme, oyalanma ve öğrenme güçlükleri bu öğrencideki bu karşı gelme duygusundan kaynaklanabilir.

Bağımsızlıklarından dolayı üstün zekalı ve yetenekli çocuklar davranışlarını kontrol edecek dışsal çabalara karşı direnç gösterme eğilimindedirler (Kitano, 1990). Genellikle yaratıcı öğrencilerin davranışları aileleri ve öğretmenleri tarafından daha az kabul görebilir. Bu davranışlar öğrencinin öğretmenleri, arkadaşları, ailesi ile ilişkilerinde sorunlara neden olur. Bu sorunlar otoriteyi sorgulama de değiştirme, rutin ve sabit olana karşı gelme, sosyal kuralları umursamama, önemli olarak algılanan şeylere karşı daha az ilgi gösterecek şeklinde ortaya çıkabilir (Torrence, 1981). Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerin zihinsel risk almaları genellikle gelişmiş öğretmenlerine yansırken bu durum alışmadık yollarla kuralları çiğnemeye ve fitneci gözükmesine neden olmaktadır (Mares, 1991, Akt. Porter, 1999).

Clark'ın (1997) Barbe'nin (1954) aktardığına göre, zihinsel üstünlüğün pek kabul görmediği ortamlarda, üstün zekalı ve yetenekli çocuklar dünyaya uyum sağlamak için, üç yoldan birini seçme eğilimindedirler. Örneğin, gruptan kendilerini soyutlayabilirler, Bu genellikle eğitimin kendi düzeylerine göre ayarlanmadığı durumlarda ortaya çıkar.

Diğer bir yol olarak kabul görme ve dikkat çekmesi çabası içinde gösterilerde bulunarak sınıfın palyaçosu durumuna gelebilirler. Davranış biçimleri başkaları tarafından yersiz olarak algılanabilir. Bu davranışları, onları öğretmenleri ve arkadaşları tarafından reddedilme veya baş belası olarak algılanma noktasına getirebilir. Bir üçüncü yol olarak da diğerlerini memnun ederek uysal davranma veya herkes gibi görünme çabası içinde, bildikleri halde soruları cevaplamayarak zekâlarının üstünlüğünü gizleyebilirler.

Böylece bu yeteneğin kullanılmama sonucunda işlevinin de yol olma tehlikesi ortaya çıkabilir, bu hileli davranış sonucunda gelişme beslenemez. Bu davranış içinde olan üstün zekalı ve yetenekli çocuklar potansiyellerinin altında performans gösterebilirler.

Roedell (1984), risk azaltmak amacıyla, üstün zekalı ve yetenekli bireylerin incindikleri alanları belirlemiş ve şöyle sıralamıştır:

- Aynı hızda gerçekleşmeyen gelişim
- Mükemmel olma eğilimi
- Yetişkinlerin beklentileri
- Yoğun duyarlılık
- Yabancılaşma
- Uygun olmayan çevre koşulları
- Rol çatışmaları

Tüm çocukların çevresindekilerle işbirliği içinde iletişim kurmaları için aşağıdaki yeterliliklere ihtiyaçları vardır:

- Duygularını iletme
- Bilgi verme
- Bilgi veya Yardım isteme
- Duygularını yönetebilme

- Arkadaşlarıyla fikir ayrılıklarında anlaşabilme
- Yapıcı bir şekilde ayrılıklarla baş edebilme
- Başkalarını incitmeden isteklerini başarabilme
- Sataşma ve zorbalık gibi kışkırtmalara tepki verme
- Diğer insanlardan istenilen davranışları çağrıştırma
- Otorite olan kişilerle uğraşma

1.3.3. Üstün Yeteneklilere Yönelik Eğitim Programları

Üstün yetenekli öğrencilere yönelik eğitim programlarının temel amacı, değişik eğitim alanlarında üstün potansiyele sahip olan bu bireylerin, yeteneklerine en uygun düzeyde işlerlik kazandırarak bireylerin bu potansiyelinin kendileri, içinde yaşadıkları toplumları ve genelde insanlığın yararına sunmak olmalıdır.

Üstün yeteneklilerin eğitiminde uygulanan çeşitli eğitimin programlarının yararlarının ya da zararlarının tartışmaları tüm ülkelerde sürmektedir.

Bu nedenle tek bir eğitim programının belirlenmesi yerine, programların sınırlılıklarının ya da yararlarının göz önüne alındığı, değişik durum ve zamana uygun yaklaşımlarda bulunması daha gerçekçi görünmektedir.

MEB'e göre (1991) üstün yetenekliler eğitim programlarında bulunması gereken özellikler şu şekildedir:

- Bu hedef kitlelerin eğitim programları, değişik yetenek düzeyleri ve çeşitli yetenek alanlarına cevap verecek nitelikte, çeşitlilikte ve esneklikte düzenlenmelidir.
- Programların uygulanmaya konmasında çağdaş eğitim teknolojilerinin sağlandığı tüm olanaklardan en iyi şekilde yararlanma esas alınmalıdır.
- Eğitim programları hedef kitlesine özgü niteliklere ve gereksinimlere uygun olmalıdır.
- Program yetenek alanlarına göre çeşitli modellerde geliştirilmeli ve uygulanmalı.
- Programlarda yatay ve dikey geçişler hareketlilik ve esnek düzenlemelere yer verilmelidir.

- Programlara, sınıf geçme, ders geçme öğrenim yılı esasına göre değerlendirme yerine ünite-kredi yaklaşımı ele alınmalıdır.
- Programlar paket program esas uyarınca ilgi ve yetenek alanlarına göre hazırlanmalı, her ilgi alanında hazırlanan program ilerledikçe derinleşen bir yapıya sahip olmalı, bireyin beceri ve yetenek alanlarındaki ilerleme hızına göre program ilerlenişine hız verilerek, detaylarına doğru gidilmelidir.
- Program eğitim bilimlerindeki ve eğitim teknolojilerindeki ağdaş gelişmelere paralel ve bu gelişmelere açık olarak bilimsel program geliştirme yaklaşımlarıyla hazırlanmalı ve geliştirilmeli.
- Program eğitimin en alt kademelerinden (erken çocukluk döneminden) st kademelerine uzanan ve bir bütünlük arz eden biçimde geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.
- Programlar ereve niteliğinde ve yerel ve bireysel özelliklere uygun olmalıdır.

Üstün yeteneklilerin eğitimi, genel özellikleri itibariyle nitelikli normal eğitimden çok farklı değildir. Ancak, ğrencilerin çabuk ve kolay öğrenmeleri, ilgi ve meraklarının çeşitliliği, özel yeteneklerinin sınırlı olmayışı nedeniyle bir konunun derinlerine inebilme becerileri açısından daha özenle hazırlanmış ve olabildiğince bireyselleştirilmiş ğretim programlarını özel eğitim için daha uygun kılmaktadır. Bu tür program geliştirme yaklaşımı ile hazırlanan programlar öğrenme yaşantılarının farklılaşması gerektirmektedir. Bu tür bir program anlayışı her öğrencinin kendi potansiyeli doğrutusunda ulaşabileceği her yöne ve düzeye, kendi hızıyla ilerlemesine fırsat verecek bireyselleştirilmiş ğretim anlayışıdır.

Farklılaşmış program geliştirilmesinde, öğrenme yaşantıları düzenlenirken kapsam, sıra düzen, zamanlama ve derinlik boyutları bireylere göre esnek bir biçimde ele alınmalıdır. Aynı zamanda her bireyin kazanması gereken temel bilgilerin gözden kaçmamasına da dikkat etmelidir.

Bu tür programların temel zellikleri:

- Farklılaştırılmış
- Bireyselleştirilmiş
- Çok yönlü (disiplinler arası)

- Gelişimsel
- Esnek ve dinamik

Olmaları sayılabilir. Ünite ve kredi sistemine dayalı bu tür programların bireylerde geliştirmeye çalışacağı beceri ve yetenekler şunlar olabilir:

- Problem çözebilme
- Bilimsel düşünebilme
- Araştırma- inceleme-Deney yapabilme
- Eleştirel düşünebilme
- Yaratıcılık
- Duyarlılık/Dürüstlük
- Olayları ve olguları bilim-teknoloji-toplum, ilişkisi içinde görebilme
- Sağlıklı iletişim kurabilme
- Liderlik becerilerini geliştirebilme
- Bağımsız çalışabilme
- İşbirliği yapabilme
- İnsiyatif kullanabilme
- Sorumluluk alabilme
- Karar verebilme
- Bedenini, aklını ve duygularını uyum içerisinde geliştirebilme
- Olumlu benlik kavramı geliştirebilme
- Riski göze alabilme

Konunun ve bireyin özelliklerine göre tek tek yada birlikte kullanılacak üstün yeteneklilerin öğretiminde esas alınması önerilen temel öğretim yöntemleri ise şu şekilde özetlenebilir:

1. Genel Modeller:

- Okulda öğrenme modeline dayalı tam öğrenme stratejisi
- Temel inceleme-Araştırma modeli
- Temel karar verebilme modeli

2. Özel Modeller:

- Mantıksal inceleme
- Matematiksel problem çözme

- Eleştirel okuma
- Betimleyici yazma
- Öyküleyici yazma
- Deneme yazma
- Doğa Bilimleri Modeli
- Randomizasyon-deneysel
- Vaka inceleme
- İlişkilendirme

Programdışı Faaliyetler:

- Kulüp faaliyetleri
- İlgi merkezlerine yönelik faaliyetler
- Usta ile çalışma programları
- Mübadele programları (MEB, 1991: 8-12)

1.4. Parlak ve Üstün Çocuk Ayrımı

Parlak çocuk: yanıtları bilir, ilgilidir, dikkatini yoğunlaştırır, iyi fikirleri vardır, çok çalışır, soruları yanıtlar, üst grubu oluşturur, ilgiyle dinler, kolaylıklar öğrenir, tam olarak öğrenmesi için 6-8 tekrar gerekir, düşünceleri anlar, yaşlılarından hoşlanır, anlamı yakalar, ödevlerini tamamlar, alıcıdır, okulu sever, doğru olarak kopya eder, bilgileri emer, teknikçidir, iyi ezbercidir, doğru bir sonuçtan hoşlanır, uyanık ve dikkatlidir, öğrendiği kadarıyla tatmin olur.

Üstün çocuk: sorular sorar, aşırı meraklıdır, hem zihinsel hem de fiziksel olarak katılım gösterir, çlgın gelen düşüncelere sahiptir, çalışmaz gibi görünürken sınavlarda başarılıdır, ayrıntıları dikkate alarak tartışır, grubun ötesindedir, kuvvetli duygu ve düşünceler sergiler, zaten biliyordur, tam olarak öğrenmesi için 1-2 tekrar yeterlidir, soyutlamalar yapar, yetişkinleri tercih eder, varsayımlar ortaya atar, yeni proje atılımlarında bulunur, ateşlidir, yeni bir desen yaratır, öğrenmeyi sever, bilgilerle oynar, icatçıdır, iyi tahmincidir, karmaşıklığa açıklık duyar, keskin gözlemcidir, çok fazla özeleştiri yapar.

1.5. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sınıflandırılması

Üstün yetenekliliğin bilimsel bir kavram olarak ele alındığı 19. yüzyıldan bu yana üstün yetenekliliğin en güçlü göstergesi, zekâ kavramı ve zekâyı ölçtüğü kabul edilen zekâ testleri olmuştur. Zekâ testleri aracılığıyla tanımlama yapan kaynaklarda üstün yetenekliler, yapılan değerlendirme sonucunda zekâ bölümü sürekli olarak 130 ve daha yukarı puan olan bireylerdir (Ersoy ve Avcı, 2004: 196).

Üstün yetenekli öğrenciler, yetenek düzeyleri ve özellikleri bakımından birbirlerinden farklılık göstermektedir. İlgili literatürde bazı uzmanlar üstün yetenekli bireyleri zekâ bölümü puanına göre gruplara ayırmıştır.

Tablo 1.1’de görüldüğü üzere zekâ bölümü 115-129 arası olanlar “hafif düzeyde üstün yetenekli (mildly gifted)” olarak zekâ bölümü olarak, 130-144 arası olanlar “normal düzeyde üstün yetenekli (moderately gifted)”, 145-159 zekâ bölümüne sahip olanlar “çok üstün yetenekli (highly gifted)”, 160-179 zekâ bölümüne sahip olanlar “olağanüstü üstün yetenekli (exceptionally gifted)” 180 ve üstü zekâ bölümüne sahip olanlar ise “dâhi seviyesinde üstün yetenekli (profoundly gifted)” olarak adlandırılmaktadır (Gross, 2000: 179).

Bu özellikteki çocukları zekâ bölümü puanına göre gruplara ayırmak, bu çocukların genel olarak kendi aralarında gösterdikleri farklılıkların anlaşılması bakımından kolaylık sağlamaktadır (Sak, 2008: 511).

Tablo 1.1. Zekâ Bölümü ve Üstün Yetenekliliğin Düzeyleri.

Düzye	Zekâ Bölümü	Yaygınlık Oranı
Hafif düzeyde üstün yetenekli (mildly gifted)	115-129	1:40
Normal üstün yetenekli (moderately gifted)	130-144	1:40 – 1:1000
Çok üstün yetenekli (highly gifted)	145-159	1:1000 – 1:10.000
Olağanüstü üstün yetenekli (exceptionally gifted)	160-179	1:10.000 – 1:1 m
Dâhi seviyesinde üstün yetenekli (profoundly gifted)	180 +	1:1 milyon’dan daha az

Kaynak: Gross, 2000

Üstün yetenekli bireyler toplumda %2,2’lik bir grubu temsil ederken, zekâ bölümü 160 ve üstün zekâ puanına sahip bireyler her on bin kişiden birinde görülmektedir. Bunun yanında farklı üstün yeteneklilik düzeyine sahip olan bireyler birbirlerinden farklı özellikler gösterirler (Jost, 2006: 10-11).

Bu bağlamda, bütün üstün yetenekli öğrencilerin homojen bir grupta değerlendirilmesi; yanlış tanılama, yetersiz öğretim olanaklarının sunulması ve uygun olmayan sınıflara yerleştirme sorunlarını beraberinde getirmektedir (Gross, 2000: 179). Dolayısıyla üstün yeteneklilerin eğitiminde Tablo 1.1’de yer alan sınıflandırmanın dikkate alınması bu öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarının yeterli düzeyde karşılanması açısından önemlidir.

Yaratıcı düşünme becerisini bireyin kendi algısına dayalı olarak ölçmeyi amaçlayan bir ölçeğin Türk literatürüne kazandırılması ve Khatena-Torrance Yaratıcılık Algı envanteri’nin üstün yetenekli ve normal yetenekli öğrencilerin performansa dayalı yaratıcı düşünme becerisini ölçümleyen Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri puanları ile karşılaştırmasında farklılık olup olmadığı sorusu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.6. Problem

Bu araştırma üstün zekalı bireylerde Khatena ve Torrance yaratıcılık alt ölçeklerinin karşılaştırılması bunun sonucunda da yaratıcılık düzeyleri nedir? sorusuna cevap aranmaktadır.

1.7. Amaç

Bu araştırmanın üç temel amacı vardır:

1. Khatena Torrance Yaratıcılık Algısı testi’nin 4-7. Sınıf düzeyleri için Türkçe formunun oluşturulması,
2. Dört ile 7. Sınıf düzeyleri arasındaki Normal ve Üstün yetenekli öğrenciler Khatena Torrance Yaratıcılık Algısı Testi’nin kullanılabilirliğinin belirlenmesi
3. Algıya dayalı yaratıcı düşünme becerisini ölçen Khatena Torrance Yaratıcılık Algısı Testi puanları ile Performansa dayalı Torrance Yaratıcı Düşünme testleri Yaratıcılık Testleri puanları arasındaki korelasyona bakmak

1.7.1. Alt Amaçlar

- Khatena ve Torrance Yaratıcı Algılama Envanteri Türkçe formu için dilsel eşdeğerliliği sağlanmış mıdır?
- Khatena ve Torrance Yaratıcı Algıla Envanteri'nin Türkçe formu için istatistiki olarak anlamlı güvenilirliği var mı?
- Khatena ve Torrance Yaratıcı Algıla Envanteri'nin Türkçe formu için istatistiki olarak anlamlı geçerliliği var mı?
- Khatena ve Torrance Yaratıcı Algılama Envanteri'nin Türkçe formu için kriter geçerliliği var mı?
- Khatena ve Torrance Yaratıcı Algılama Envanteri'nin Türkçe formu için yapı geçerliliği var mı?
- Khatena ve Torrance Yaratıcı Algılama Envanteri'nin Türkçe formu için vardama geçerliliği var mı?

1.8. Önem

Hayat başarısı etkileyen bir unsur olduğu düşünülürse yaratıcılık, kişinin mutlu ve yaşam doyumu yüksek bir hayat sürmesini sağlamada önemli bir faktördür. Yaratıcı bireylerin problem çözme, problem bulma, ürünleri farklı açılardan görüp kullandıkları da düşünüldüğünde yaşam doyumları artacağı düşünülmektedir. İlgili literatür tarandığında üstün zekalı olan öğrencilerin Torrance ve Khatena Yaratıcılık ölçeklerinin birlikte kullanıldığı bunun sonucunda da yaratıcılık düzeylerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle Khatena ve Torrance Yaratıcılık ölçeklerinin birlikte bakılarak üstün zekalı öğrencilerin yaratıcılıklarını daha derinlemesine irdeleyen bu araştırma literatürdeki eksikliği giderecektir. İlköğretimdeki üstün zekalı öğrencilerin yaratıcılıklarının daha derinden irdelenmesi rehberlik ve psikolojik danışma servislerince daha yakından takip edilip ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmelerini ve okullarda ilgilerinden diğer çocukları da özendirici yani yaratıcılığı arttırıcı çalışmalar yapılacağı düşünülmektedir.

1.9. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları, aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Çalışma grubu ilkokul öğrencilerinden oluşmaktadır.
- Çalışma grubu İstanbul ili Anadolu yakasındaki öğrencilerden oluşmaktadır.

1.10. Sayılıtlar

Araştırmada kabul edilen sayılıtlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Araştırmada kullanılan Khatena ve Torrance Yaratıcılık Düşünce Testinin yaratıcılığı ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilmektedir.
- Araştırmada üstün zekalı olduğunu belirlemede kullanılan WISC-R testi'nin geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmektedir.
- Örneklemin evreni temsil ettiği kabul edilmektedir.
- Araştırmaya katılanların ölçekleri doğru yanıtladıkları kabul edilmektedir.

2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ortaokul son sınıfa devam eden öğrencilerin yaratıcılıkları ile ilgili alanların bazı değişkenlere göre incelenmesi araştırmasında örneklem grubu olarak Ankara İl merkezindeki ortaokul son sınıf öğrencilerinden 120 kişilik bir öğrenci grubu alınmıştır. Örnekleme alınan öğrencilerin yaratıcılıklarını cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, annenin çalışıp çalışmama durumu, baba mesleği ve öğrencilerin ilgi alanları açısından incelemiş ve şu sonuçlara varmıştır. Erkeklerin yaratıcılık boyutlarına ait puanları incelediğinde sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe puanların da yükseldiği görülürken, kızların puanlarının ise orta sosyo-ekonomik düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kızlarda orta sosyo-ekonomik düzeydeki deneklerin erkeklerde ise üst sosyo-ekonomik düzeydeki deneklerin detaylara girme yaratıcılık boyutunda ise, üst ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki deneklerin farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyin akıcılık, esneklik, orijinallik boyutlarında yarattığı farklılıkların önemli olduğu görülmüştür. Kardeş sayısı, doğum sırası, anne baba eğitimi, annenin çalışma durumu ve baba mesleği ile yaratıcılık ilişkisinin manidar olmadığı görülmüştür (Aral, 1989).

Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz yaş grubu kız ve erkek çocukların yaratıcılıklarını etkileyen bazı faktörler üzerinde bir araştırma da ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 180 kişilik bir örneklem üzerinde tekrarlamıştır. Bu kez çocukların ilgi alanları değil, zihinsel kapasiteleri bir değişken olarak alınmış ve sonuçlar elde edilmiştir. Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki kız ve erkek çocukların yaratıcılık boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır. Aynı sosyo-ekonomik düzeydeki kız ve erkek çocukların yaratıcılık boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arasındaki farkın ve sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet etkileşiminin önemli olmadığı görülmüştür.

Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların doğum sıralarına göre yaratıcılık boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde akıcılık ve esneklik boyutunda en yüksek ortalamaya dördüncü ve daha sonraki çocuklarda

rastlanmasına rağmen ortalamalar arasındaki farkın ve doğum sırası sosyo-ekonomik düzey etkileşiminin önemli olmadığı görülmüştür. Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki annelerin yaşları büyüdükçe çocukların yaratıcılık boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının yükseldiği görülmüştür. Baba yaşının da yaratıcılık boyutlarında önemli olduğu saptanmıştır (Aral, 1990).

Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri ve Wartegg-Biedma Kişilik Testi aracılığıyla 7-11 yaş çocuklarının yaratıcılığı ve kişilik yapıları arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmasında orta sosyo-ekonomik kesime mensup çocukların devam ettiği çeşitli ilkokullardan 7-11 yaş arasında her yaş grubundan 15 kız ve 15 erkek olmak üzere 150 kişilik bir örneklem üzerinde çalışmıştır. Sonuçta, yaratıcılığın bazı faktörleriyle, kişilik özelliklerinden bir kaçında yaş ve cinsiyet açısından anlamlı farklar gözlenmiştir. Ayrıca kişiliğin özellikle bazı boyutlarının sözel ve şekilsel yaratıcılıkla anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür (Öncü, 1989).

7-11 yaş çocukların yaratıcılıkları ile psiko-sosyal gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmasında 7 ve 11 yaşlarından, kız ve erkek olmak üzere toplam 50 çocuğun oluşturduğu örneklem grubunda yaratıcılık ve psiko-sosyal gelişim arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada psiko-sosyal gelişim ile yaratıcılık arasında oldukça yüksek ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda bu ilişkiyi yaş ve cinsiyet değişkenleri de etkilemektedir (Eratay, 1993).

Üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin karşılaştırılması Özben ve Argun, yaptıkları çalışmada farklı bölümlerde okuyan toplam 161 üniversite öğrencisinin yaratıcılık düzeylerini ölçmüş ve bunları bazı değişkenlerle karşılaştırmıştır. Sonuç olarak, sosyal bilimlerde okuyan öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin fen ve sanat dallarında okuyan öğrencilerden anlamlı derecede farklı olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin cinsiyetleri ile yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş. Bu ilişkinin kızların akıcılık ve esneklik boyutunda olduğu gözlenmiştir. Meslek lisesi mezunu olanlar, boş zamanlarını müzik dinleyerek ve kitap okuyarak geçirenler ve ekonomik durumu iyi olan öğrenciler yaratıcılık düzeyleri açısından diğerlerinden anlamlı derecede farklı bulunmuştur. Doğum sırası, yaş, anne babanın öğrenim durumu, çocuk yetiştirme tutumları, babanın işi değişkenleri ile öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır (Özben ve Argın, 2000).

Lise yöneticilerinin sorun çözme yaratıcılığı araştırmasında örnekleme Kocaeli İlinde MEB Bakanlığı'na bağlı 29 lisenin toplam 185 yöneticisinin oluşturduğu bu çalışmada lise yöneticilerinin yaratıcılık düzeyleri ölçülmüştür. Sonuçlar yöneticilerin kıdem, branş, yaş, cinsiyet gibi değişkenlerle karşılaştırılmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin akıcılık, esneklik, özgünlük alt boyutlarında kadın yöneticilerin erkek yöneticilerden anlamlı derecede farklılık gösterdikleri bulunmuştur. Aynı zamanda akıcılık, esneklik, özgünlük boyutları kıdeme göre de anlamlılık göstermektedir. Branşlara göre yapılan karşılaştırmada anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır (Sarı, 1998).

Çocuk yuvalarında ve aileleriyle birlikte yaşayan 7-11 yaş grubu çocuklarda yaratıcılığın incelenmesi araştırmasında Ankara'da çocuk yuvalarında kalan ve ailesiyle birlikte yaşayan 7-11 yaş grubundaki çocukların yaratıcılıklarını çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın sonuçları şu şekildedir: Çocuk yuvalarında yaşayan çocuklarla, ailesi ile birlikte yaşayan çocukların yaratıcılık testlerindeki akıcılık ve orijinallik boyutları açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Çocukların yaşları yaratıcılığın akıcılık, esneklik ve orijinallik boyutunda tercih ettikleri oyun türü ise orijinallik boyutlarında farklılıklara neden olmaktadır. Yuvada yaşayan çocuklarda yuvaya verilmiş yaş yükseldikçe yaratıcılığın akıcılık ve orijinallik boyutundan aldıkları puanlarda da artma olduğu gözlenmiştir. Ailesiyle yaşayan çocuklarda anne yaşı ile çocuğun anne babasıyla yaptığı etkinlik türü yaratıcılığın orijinallik boyutunda anlamlı farklılıklara yol açmaktadır (Pala, 1999).

Anaokulu eğitiminin yaratıcılık ve yaratıcı problem çözme becerisi üzerindeki etkisi araştırmasında İstanbul'un Beşiktaş, Kadıköy ve Bakırköy ilçelerindeki anaokullarından seçilen 247 öğrenci üzerinde yapılan bu çalışmada Torrance Yaratıcı Düşünce Testi kullanılarak elde edilen sonuçlar şu şekildedir. Başlıkların soyutluğu alt boyutu açısından anaokulu eğitimi alan ve almayan deneklerin puanların arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Anne baba eğitimi ile çocukların yaratıcılık puanları arasında anne eğitimi üniversite ve üzeri olan çocukların lehine bir anlamlılık ilişkisi mevcuttur. Problem çözümede sebat gösterme, çözüme ulaşmak için gayret sarf etme becerisi ile yaratıcılık puanları üzerinde bir etkisinin olmadığı

yaratıcılık ve problem çözme becerisi arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür (Aslan, Kamaraj ve Aktan, 1997).

Öğrenme Paketi ile hazırlanan çocuk hikayeleri ve yaratıcılık araştırmasında deneysel yöntemle yapılan bir araştırmada 33 öğrenci deney grubunu 33 öğrenci de kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubuna öğrenme paket programı yöntemi ile kontrol grubuna ise klasik yöntemlerle hikayeler anlatılmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünce testi ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Sonuç olarak, yaratıcılığı geliştirmek için kullanılan öğrenim materyali olan hikayelerin önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Türkçe dersinde hikaye öğretiminde öğrenme paketleri olarak hazırlanan Teyp saydam, teyp slayt, teyp film programlarının yaratıcılığı geliştirme açısından geleneksel yöntemden daha etkili olduğu çok sayıda ve değişik öğrenme paketlerinin yaratıcılığı geliştirmede etkili olduğu görülmüştür (Tezci, 1997).

Yaratıcı düşünceli bireylerin psikolojik ihtiyaçları araştırmasında İstanbul İlinde öğrenim gören üniversitelerinin çeşitli bölümlerinden seçilen 312 öğrenci ile yapılan araştırmada Torrance Yaratıcı Düşünce testi, Edwards Kişisel Tercihler Envanteri ve bireysel bilgi formu kullanılmıştır. Sonuçlara göre, yaratıcı ve normal yetenekli bireylerin psikolojik ihtiyaçları arasında farklılık konusunda karşı cinse ilgi ihtiyacında anlamlı sonuç elde edilmiştir. Bağımsızlık, başatlık, başarı ve saldırganlık ihtiyaçlarında yaratıcı ve normal yetenekli bireyler arasında psikolojik ihtiyaç farklılığı bulunmuştur. Yaratıcı kız ve erkek deneklerin yaratıcılık puan ortalamaları açısından kızlar lehine bir sonuç elde edilmiştir. Farklı bölümlerde okuyan bireylerin psikolojik ihtiyaçları açısından farklılıklar mevcuttur. Sosyo-ekonomik kültürel değişkenler ve yaratıcılık puanları incelendiğinde annenin öğrenim durumu ile yaratıcılık arasında ilişki saptanmıştır (Aslan, 1994).

Yaratıcı düşünceli ergenlerin danışmanlık hizmetine ihtiyaç duydukları problem alanları araştırmasında yaratıcı düşünceli ergenlerin normal yetenekli ergenlerden daha fazla problemlili olup olmadıkları, yaratıcı düşünceli ergenlerin en fazla problemlili oldukları ilk üç problem alanının ne olduğu, yaratıcı ve normal düşünce yeteneğine sahip ergenlerin okul, toplum ve kişisel alanlarla ilgili problemlerde farklılık gösterip göstermedikleri ve yaratıcı düşünceli ergenler arasında cinsiyetin problem sıklığı açısından fark yaratıp yaratmadığı araştırılmıştır.

Çalışmaya yabancı dil ile eğitim yapan dört özel okuldan (Özel Alman lisesi, İtalyan kız ortaokulu, Saint Benoit Fransız lisesi, Saint George Avusturya Lisesi) 298 denek alınmıştır. Bunların 140 kız 158 erkek denektir. Yaratıcı düşünce yeteneğine sahip ergenler normal yetenekli ergenlerden daha fazla problemlili bulunmuştur. Okul psikologlarının bu gibi öğrencilerle daha yakından ilgilenmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Yaratıcı düşünceli ergenlerin ilk iki problemi normal yetenekli yaşitlarıyla aynı olup okul ve kişisel anlarda yoğunlaşmaktadır. Üçüncü ve dördüncü sıradaki problem alanları açısından normal yetenekli yaşitlarında farklılık göstermişlerdir. Yaratıcı düşünceli ergenlerin toplum ile ilgili problemler 3. Sırada ise kız-erkek ilişkileri 4. Sırada yer almıştır. Bu sonuç literatürle aynı doğrultuda olup, bu kişilerin çok soru soran farklı ve geniş alanlarda ilgileri olan, bireysellikten hoşlanan, başkalarından bağımsız ve hiç denenmemiş düşünceleri olan kişiler olduğu düşünülürse, toplumla ilişkilerinde sorunlar yaşamaları olağan kabul edilir. Yaratıcı erkekler yaratıcı kızlardan daha fazla problem işaretlemişlerdir. Bunun nedenlerinin araştırılması öneri olarak sunulmaktadır (Aslan, 1990).

Girişimcilik açısından endüstri meslek lisesi son sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme ve denetim odağı özelliklerinin incelenmesi araştırmasında İstanbul'daki 7 endüstri lisesinden 300 öğrenci ile yapılan araştırmanın amacı girişimciliğin yaratıcı düşünme ve denetim odağı ile ilişkisinin araştırılmasıdır. Araştırmada Torrance Yaratıcı Düşünce testi ve Rotter Denetim Odağı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, denetim odağı ile toplam yaratıcılık puanları ve yaratıcılığın alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Öğrencilerin içten yada dıştan denetimli olmalarına göre, yaratıcılığın akıcılık, esneklik, orijinallik boyutları ve toplam yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kız ve erkek öğrencilerin esneklik ve orijinallik puanlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Denetim odağı ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır. Kız öğrencilerin daha çok dıştan denetimli oldukları görülmüştür. Öğrencilerin yaşlarına ve anne-baba mesleklerine göre akıcılık, esneklik ve orijinallik boyutlarından aldıkları puanlar arasında bir farklılık bulunmamıştır (Yılmaz, 2000).

Okul Yöneticilerinin yaratıcılık ve liderlik özelliklerinin araştırılmasında ilköğretim okulu yöneticisi olan 108 kişi üzerinde yapılan bu araştırmada KAI envanteri ve araştırmacılar tarafından gösterilen liderlik envanteri uygulanmıştır.

KAI Envanteri ile yaratıcı kapasite seviyesi değil, probleme yaklaşımdaki tercih stilini ve yaratıcı tarafın seviyesi ölçülmektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerde motive edicilik ve demokratik liderlik özelliği diğer alt ölçeklere göre daha ağır basmaktadır. Yaratıcılık faktörleri ile liderlik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Ancak yaratıcılık alt ölçeklerinden problem çözmede yenilikçi yaklaşım ile mevcut durumu kabul etmede uyumluluk arasında olumsuz bir ilişki bulunmuştur (Uzunçarşılı ve Özdayı, 1997).

Ataman (1976)'ın "Üstün Zekalı Öğrencilerin Eğitsel Sorunları" üzerine yaptığı çalışma, Fen lisesinin, fen ve matematik alanında üstün yetenekli çocukları seçip seçmediğini ve bu öğrencileri amacına uygun biçimde bilim adamı ve araştırmacı olarak yetiştirip yetiştirmediğini belirlemeye yöneliktir.

Araştırma sonunda deney ve kontrol grubu arasında ilköğrenimi bitirme açısından, ortaokulları bitirme açısından, liseleri bitirme açısından ve yüksek öğretime geçiş açısından anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Kontrol grubu içinde de Fen Lisesi veya benzer nitelikteki öğretimden yararlanabilecek yetenek ve yeterlikte birçok öğrenci bulunduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Ekinci (2002), öğretmenlerin ilköğretim okullarının üstün yeteneklilerin eğitimine elverişlilik düzeyi konusundaki görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada yansız atama ile seçilen Batman il merkezindeki 25 ilköğretim okulundan toplam 456 denek örneklem grubu olarak alınmıştır. Veri toplama aracı, uzman görüşünden de faydalanılarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve 456 öğretmene uygulanmıştır. Verilerin değerlendirilmesi sonucu, öğretmenlerin %59,2'sine göre, ilköğretim okullarında ustun yetenekli bireylerin eğitimine "hiç" yer verilmediği, %56,5'inin ilköğretim düzeyinde ustun yeteneklilere yönelik olarak önerilen eğitim modellerinden "özel sınıf" uygulaması yönünde görüş belirttiği, %26,7'sinin ise "özel okul" modelinin üstün yeteneklilere yönelik eğitimde uygulanması gerektiği yönünde görüş belirttiği tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin %53,9'unun ustun yetenekli bireylerin eğitimine yönelik eğitim formasyonu bilgisine "az" derecede sahip oldukları yönünde görüş belirttiği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular genel olarak, Türk Eğitim Sistemi'nde ustun yetenekliler eğitimine yeterince yer

verilmediği ve ilköğretim okullarının üstün yeteneklilerin eğitimine elverişli olmadığı yönündedir.

Yürük (2003) tarafından yapılan “İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Benlik Saygılarının Karşılaştırılması” adlı araştırmada, ilköğretim 6. ve 7. sınıfa devam eden üstün yetenekli erkek çocukların genel benliklerinin normal gruba göre daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Gökdere (2004) tarafından yapılan “Üstün Yetenekli Çocukların Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Eğitimine Yönelik Bir Model Geliştirme Çalışması” adlı çalışma üstün yetenekli çocukların eğitiminin yapıldığı Bilim ve Sanat Merkezlerindeki altı fen bilimleri öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, öğretmenlere 28 saatlik bir hizmet içi eğitim semineri düzenlenmiştir. Bu hizmet içi eğitim sonucunda öğretmenlere verilen eğitim kapsamındaki proje tabanlı öğrenmenin, üstün yeteneklilere özel öğretim yöntemlerinin ve ölçme-değerlendirme tekniklerinin, internet kullanımı gibi birçok alanlarda bilgi ve uygulama boyutlarında katılımcı öğretmenlere önemli düzeyde katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Gökdere ve Ayvacı (2004) sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilik kavramı hakkındaki bilgi düzeylerini belirlemeye yönelik olarak ilköğretim okullarında görev yapan 55 öğretmen ile yürütülen bir çalışma yapmışlardır. Öğretmenlere, üstün yeteneklilerin özelliklerini içeren bir test uygulanmış ve öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Örnekleme yer alan sınıf öğretmenlerinin üstün yeteneklilerin özellikleri ile ilgili yeterli bilgi seviyesine sahip olmadıkları belirlenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin bu bilgi eksikliğinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sürecini olumsuz etkilememesi için hem hizmet öncesi, hem de hizmet içi eğitim sürecinde bu konu üzerinde önemle durulması gerektiği vurgulanmıştır.

Gökdere, Ayvacı ve Küçük (2004)’ün “Üstün Yetenekli Çocukların Karşılaştıkları Temel Problemler” başlıklı araştırmalarında zihinsel alanda üstün yetenekli çocukların eğitim sürecinde karşılaştıkları problemleri ortaya koymuştur. Araştırmanın örneklemini Bursa, İzmir ve Trabzon illerinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerinde çalışan 11 fen bilgisi öğretmeni ile bu merkezlerde zihinsel alanda eğitim gören 65 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre okulların

merkezlere karşı olan tavırlarının öğrenciyi olumsuz etkilediği, ailelerin merkezleri bir dersane olarak algıladıkları, merkezlerdeki öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada merkezleri fiziksel donanım yönünden eksik bulduklarını ortaya koymuşlardır.

Gökdere ve Çepni (2004)'nin "Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Öğretmenlerinin Hizmet içi ihtiyaçlarının Değerlendirilmesine Yönelik Bir Çalışma; Bilim Sanat Merkezi Örnekleme" adlı çalışmalarının örneklemini Bayburt ve Trabzon Bilim Sanat Merkezlerinde görev yapan 9 fen öğretmeni oluşturmaktadır. Hizmet-içi ihtiyaç Değerlendirme Anketi, örneklem de yer alan öğretmenlere uygulandı ve elde edilen veriler analiz edildi. Verilerin analizi neticesinde örneklem de yer alan öğretmenlerin birçok konuda ihtiyaç belirtmelerine rağmen en fazla proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ve etkinlikler, yeteneklilikle ilgili internet siteleri ve süreli yayınlara ulaşım, modern öğretim teorileri ve uygulamalı etkinlikler, Bloom taksonomisi ve formal operasyon dönemi özellikleri, dünyadaki yetenek geliştirme modelleri, araştırmacı öğretmen modeli ve laboratuvar yaklaşımları konularında hizmet içi seminere ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşıldı.

Gökdere, Küçük ve Çepni (2004)'nin "Eğitim Teknolojilerinin Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Eğitiminde Kullanımı Üzerine Bir Çalışma: Bilim Sanat Merkezleri Örnekleme" adlı çalışmaları, eğitim teknolojilerinin üstün yetenekli öğrencilerin fen eğitiminde ne ölçüde kullanıldığını ve uygulamada karşılaşılan sorunları ortaya koymak amacıyla yürütülmüştür. Araştırmada, özel durum çalışması yöntemi kullanılmıştır.

Örnekleme; ülke çapındaki üç Bilim Sanat Merkezinde çalışan on dört fen alan öğretmenini kapsamaktadır. Veriler; örneklemin tamamıyla yürütülen yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış sorulardan oluşan mülakat ve örneklemdaki iki BİLSEM'den dokuz öğretmenle yürütülen katılımcı gözlem çalışmalarıyla toplanmıştır. Bu çalışmanın verilerinden; BİLSEM'lerindeki fen alan öğretmenlerinin tamamının, eğitim teknolojileri ile çok az sayıdaki teknolojik materyal arasında yakın ilişki kurdukları, eğitim teknolojilerinin BİLSEM'lerindeki fen alan öğretmeleri tarafından çeşitli nedenlerden dolayı yeterli ölçüde kullanılmadığı ortaya çıkmıştır.

Çepni, Gökdere ve Küçük (2002) tarafından yapılan çalışmada Purdue 3- aşamalı zenginleştirme modeline dayalı olarak fen bilgisi dersindeki çözeltiler konusuyla ilgili bir etkinlik tasarlanmıştır. Çalışma sonucunda modeli oluşturan üç aşamanın içeriği nedeniyle, model temel alınarak hazırlanan fen etkinliklerinin zihinsel alanda yetenekli öğrencilerin temel içerik bilgisi, ayırıcı düşünce, yaratıcı problem çözme teknikleri ve araştırma becerilerinin gelişmesine önemli katkılar sağlayacağına inanıldığı ön değerlendirilmesinde bulunulmuştur.

Avcı (2005), anne-babaların üstün yetenekli çocuklarının farkındalıklarına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma 6 Bilim Sanat Merkezinden 8 - 9 yaşlar arasında 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin anne-babalarını kapsamıştır. BİLSEM' deki öğrencilerin %46'sının anne-babası tarafından fark edildiği ve bunların %18'inin RAM'a başvurduğu belirlenmiştir. Ailelerin çocuklarının üstün yetenekli olduğunun fark etmelerinde etkili olan; anne yası bilişsel gelişim özellikleri ile baba yası ve sosyal gelişim özellikleri, ailenin gelir düzeyi ve bilişsel gelişim özellikleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Çakın (2005)'ın "Bilim ve Sanat Merkezine Zihinsel Alandan Devam Eden Öğrencilerin Akranları ile Okul Başarıları Açısından Karşılaştırılması" başlıklı çalışmasında merkeze devam eden tüm öğrencilerin incelenmesi yerine, zihinsel yetenek alanında merkeze kayıt hakkı kazanmış öğrencilerin durumları ile Bilim ve Sanat Merkezine kayıt hakkı kazanmamış, ancak zihinsel yetenek alanından grup testini geçmiş öğrencilerin durumlarını karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmanın örneklemini Uşak ve İzmir Bilim ve Sanat Merkezlerinde genel zihinsel yetenek alanından devam eden öğrenciler ve akranları oluşturmuştur. Bu karşılaştırma için il Milli Eğitim Müdürlüklerince yapılan Seviye tespit sınav sonuçları ve öğrencilerin dönem sonu karne notları alınmış, istatistiksel hesaplamalar yapılmıştır.

Araştırma sonucunda; Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilerle Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyen öğrencilerin arasında okul başarısı açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Kurt (2006), "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Görevli Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Destek Eğitimi Aşamasında Karşılaştıkları Problemlerin Tespiti" ile ilgili yüksek lisans tez çalışması yapmıştır. Bu çalışmada, BİLSEM'lerde görevli

öğretmenler; planlamaya kaynaklık teşkil eden BİLSEM yönergesindeki bilgilerin kendileri için yetersiz olduğunu, yönergede destek eğitim aşamasında belirtilen her bir ünite ile ilgili hedeflerin belirtilmesi, hedef kazandırmak için nasıl bir yol izleneceğinin ve hazır bulunurluk düzeylerinin nasıl ölçüleceğine dair açıklamaların getirilmesinin gerekliliğini ifade etmektedir.

Coşkun (2007)'un "Görsel Sanatlarda Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi ile İlgili Öğretmen Görüşleri ve Değerlendirmesi" adlı tez çalışmasında görsel sanatlarda üstün yetenekli çocukların sanat eğitimi ile ilgili ülkemizde yapılan çalışmalar araştırılarak, üstün yetenekli bireylerin eğitim aldığı Bilim ve Sanat Merkezleri ile Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri resim/resim-is öğretmenlerinin konu ile ilgili görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden 31 Bilim ve Sanat Merkezi resim/resim-is öğretmeni ile 38 Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri resim/resim-is öğretmenlerine 11 sorundan oluşan bir anket uygulanmıştır. Betimsel yöntem kullanılarak hazırlanan bu çalışmada veriler; anket, gözlem ve görüşme yöntemlerinin bir arada kullanılmasıyla elde edilmiştir. Yapılan araştırmadan elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan resim/resim-is öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu üstün zeka ve üstün yetenek kavramını "Yaşının üzerinde zihinsel performans gösterebilenler" olarak algıladıkları, görsel sanatlarda üstün yetenek kavramını ise "farklı bakış açısı ve algıya sahip olan, doğru gören, doğru ifade edebilen ve yorumlayabilenler" olarak algıladıkları belirlenmiştir.

Üstün yetenekli çocukların eğitimi konusunda Bilim ve Sanat Merkezleri resim/resim-is öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun hizmet içi eğitim seminerleri aldıkları, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi resim/resim-is öğretmenlerinin ise konuyla ilgili herhangi bir özel eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Görsel sanatlarda üstün yetenekli çocukların eğitimi konusunda ise, herhangi bir özel eğitim almadıkları belirlenen resim/resim-is öğretmenlerinin üstün yetenekli çocuklara sanat eğitimi verecek öğretmenlerin özel eğitim almaları gerektiği görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan resim/resim-is öğretmenlerinin büyük çoğunluğu görsel sanatlarda üstün yeteneğe sahip çocuklara sanat eğitimi verecek öğretmenlerin, alanına hakim, bilgili, deneyimli eğitimciler olması gerektiği ve bu çocuklara okul öncesinden itibaren başlayan bir eğitim verilmesi gerektiği görüşünde olduklarını belirtmişlerdir. Üstün yetenekli öğrencilere sanat eğitimi verilen okulların

mimari yapılarının sanat eğitimine uygun olmadığı, bu okulların yeterli araç-gereç ve donanımına sahip olmadığı, uygulanmakta olan ders süresinin yetersiz olduğu, bunun da eğitime olumsuz yansıdığı, görüşüne katılan öğretmenler, sanat eğitimine uygun bir mimari yapının oluşturulması, ders sürelerinin artırılması gerektiği ve okulların sanat eğitiminde ihtiyaç duyulabilecek araç-gereçler ile donatılması gerektiği görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Yılmaz Atik (2007) yaptığı bir çalışmada “İlköğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilere Uygulanan Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi” temasını ele almıştır. Bu araştırmanın amacı, üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğretim yöntemlerinin gözlenerek, bu öğrencilerin matematik eğitiminde kullanılabilecek öğretim yöntemlerinin tespit edilmesine yöneliktir. Araştırma, İzmir ilindeki eğitim kurumlarına ve Bilim ve Sanat Merkezine devam eden üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğrenme yöntemlerine yönelik tutumlarında değişim olup olmadığının alan cinsiyet, yas, sınıf, etkinlik uygulama süresi, önceden konunun bilinmesi ve öğrenme yönteminin farklılığı ile ilgili özelliklerin etkisi de göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Bilim ve Sanat Merkezindeki 50 öğrenciye uygulanan etkinlikler 324 saat süreyle gözlemlenmiştir. Ayrıca 21 maddelik “Matematik Tutum Ölçeği” de veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde sonuç olarak, üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğrenme yöntemlerinin seçilmesinde, matematik öğrenme yöntemlerine yönelik olumlu tutumlarına; alanlarının, cinsiyetlerinin, yaslarının ve sınıf seviyelerinin anlamlı ölçüde etkisi olmadığı; ancak uygulanacak etkinliklerle ilgili önceden aldıkları eğitimin etkinliğinin uygulama süresinin ve uygulanan yöntemin anlamlı ölçüde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Köksal (2007), üstün zekâlı çocuklarda duygusal zekâyı geliştirmeye yönelik program geliştirme, uygulama ve etkililiğinin denenmesini içeren bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma, İstanbul ilinde, üstün zekâlı çocuklara eğitim veren Beyazıt Ford Otosan İlköğretim Okulunda, 1. sınıfa devam eden 11 deney, 11 kontrol grubu olmak üzere toplam 22 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubundaki öğrencilere 14 oturumluk Duygusal Zekâ Geliştirme Programı uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir uygulamada yapılmamıştır. Araştırmanın bulgularına göre,

üstün zekâlı öğrencilere yönelik hazırlanan duygusal zekâ geliştirme programının öğrencilerin duygusal zekâ seviyelerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ataman (2008), “Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Ortamının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: İstanbul BİLSEM Örneği” isimli tezinde BİLSEM’e devam eden üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikler ile aile ortamlarının yapısı açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarının %97’sinin beraber olduğunu, %3’nün ise ayrı olduğunu tespit etmiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim düzeyi ise %49 ile ilk sırayı üniversite mezunlarının aldığı, bunu sırası ile %17 ortaöğretim, %16 yüksek lisans mezunları, %6 yüksek okul mezunları, %5 doktora yapmış veliler en son olarak %3 ile ilkokul mezunlarının izlediği görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin %76 ya yakını yüksek öğretim mezunudur. Velilerin eğitim düzeylerinin artması çocuklarının zihinsel gelişmelerini olumlu yönde etkileyecek aile ve çevre ortamını yaratabileceğini ifade etmiştir.

Boran ve Aslaner (2008)’in “Bilim Ve Sanat Merkezlerinde Matematik Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme” adlı çalışmalarında, üstün yetenekli öğrencilerin matematik öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ)’nin yeri ve öneminin gerekliliği, gerekçeleriyle birlikte ele alınıp, Malatya Bilim ve Sanat Merkezi’nde matematik öğretiminde PDÖ ile yapılan etkinlik örnekleri verilmektedir. Köksal ve Kula (2009)’nın “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Bilişim Teknolojilerine Yönelik Tutumları” adlı çalışmalarında bilgisayarlar ve bilgisayarları yaygın olarak kullanan üstün yetenekli çocuklar arasındaki etkileşim incelenmiştir. Bu amaçla “Bilişim Teknolojilerine Karşı Tutum ve Kullanım Düzeyi Anketi” hazırlanmış ve Amasya Bilim ve Sanat Merkezine devam etmekte olan öğrencilere uygulanmıştır. Hazırlanan anketin iki temel amacı bulunmaktadır; birincisi bu özel çocukların farklı bilgisayar uygulamalarını kullanmayı nerede ve nasıl öğrendiklerini araştırmak, diğeri ise farklı bilgisayar uygulamalarını için üstün yetenekli çocukların kullanım sayılarını ve kullanım çeşitliliğini belirlemektir. Bulgulara göre okullar bu üstün yetenekli çocukların bilgisayar kullanım ihtiyaçlarını karşılamada yeterli değildir. Sonuç olarak, çoğu üstün yetenekli çocuk bilgisayarlar ve bilgisayar

uygulamaları hakkında öğrendikleri çoğu şeyi evlerinde veya diğer ortamlarda öğrenmektedirler.

Koçal, Kanar, Ermis ve Pınar-Kanar (2009)'ın “Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Üstün Yetenekli Öğrencilerin Temel İhtiyaçları: Amasya Örneği” adlı çalışmalarının örneklemini Amasya Bilim ve Sanat Merkezinde eğitim gören 9-15 yas arası 100 öğrenci, öğrencilerden 45'inin velileri ve Amasya merkez ilköğretim okullarında görev yapan 43 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada ortaya konulan verilerden; öğrencilerin sağlıklı iletişim kurma rehberliğine ihtiyaç duyduklarını belirtmeleri en dikkat çeken bulgu olmuştur.

Buna karşılık öğretmen ve velileri bu öğrencilerin iletişim kurmakta zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun sebebinin, öğrencilerin aile ve okul ortamında anlaşılma gücünü yaşamaları olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğrenciler ve velileri üstün yeteneklilerin bir arada eğitim görmeye ihtiyaç duyduklarını belirtirken sınıf öğretmenleri çoğunlukla buna katılmadıklarını belirtmişlerdir. Mülakat ile BİLSEM öğretmenlerinden alınan verilerden, toplumda “Üstün yetenek eğitimi” bilincinin oluşturulmasının en önemli ihtiyaç olduğu ve Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ve BİLSEM işbirliği ile üstün yeteneklilere yönelik kalıcı eğitim programlarının geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışma bulguları doğrultusunda, sivil toplum kuruluşlarının ve basın yayın organlarının dikkati çekilerek, devletimizin acilen “Üstün Yetenek Eğitimi Politikası” oluşturması, üstün yetenekli çocuklarımızı “Devlet Himayesi”nde yetiştirmesi önerilmektedir.

Kurnaz, Tüybek ve Taskesen (2009)'ın “Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrencilere İlişkin Görüş ve Uygulamaları” adlı araştırmaları Konya şehir merkezinde çalışan 68 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Bu öğretmenlerden 34'ünün sınıflarında Bilim ve Sanat Merkezine kayıt hakkı kazanmış öğrenciler bulunmaktadır. Araştırma sonucunda ilk olarak sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerinden en çok bilgi sahibi oldukları özellikler, hiç bilmedikleri özellikler ve kavram yanılgısı olarak sahip oldukları özellikler belirlenmiştir. İkinci olarak sınıf öğretmenlerinin sınıf içi öğretim etkinlikleri sırasında üstün yetenekli öğrencilere yönelik planlı ve sistematik uygulamalarının olmadığı, anlık gelişmelere göre yönlendirmeler yaptıkları belirlenmiştir. Üçüncü olarak sınıf öğretmenlerinin

üstün yetenekli öğrencilerin sınıf dışı çalışma ve araştırmalara ilişkin düzenli ve bir ürünle sonuçlanan uygulamalarının olmadığı, diğer öğrencilere yaptırılan performans ödevi ve proje görevlerini yaptıkları ve bu çalışmalarını üstün yetenekli öğrencilere göre şekillendirmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sak, Karabacak ve Kılıç (2009)'ın “Üstün Yetenekliler Eğitim Programları (ÜYEP): Tanılama, Öğretim ve Değerlendirme Biçimleri ve Programın Öğrenciler Üzerindeki Etkileri” adlı araştırmaları ÜYEP program modelinin etkililiğini saptamak amacıyla, ÜYEP'e dört ay devam eden altıncı ve yedinci sınıflardan 76 üstün yetenekli öğrencinin gelişimleri ön test ve son test ölçümleri ile karşılaştırılmış, öğrencilerin dersleri bireysel olarak değerlendirmeleri alınmış ve SBS performansları belirlenmiştir. Toplanan verilerin analizi, programa devam eden öğrencilerin matematik ve fen bilimleri alanlarında yaratıcı düşünme düzeylerinin - özellikle akıcı düşünme ve esnek düşünme düzeylerinin-manidar olarak arttığını ve farkların yüksek etki büyüklüğü gösterdiğini, SBS performanslarının programa kabul edilmeyen öğrencilerin performanslarına göre çok daha yüksek olduğunu ve programa devam eden öğrencilerin ÜYEP derslerini çok yararlı bulduklarını ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, ÜYEP'in, Türkiye'nin üstün yetenekli öğrencilerinin eğitimlerinde örnek bir program olma yolunda önemli mesafeler kaydettiğini gösteren bilimsel kanıtlar olarak düşünülebilir.

Akkan (2010)'ın “Orta Öğretimdeki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Duygusal Zekâ Ve Yaratıcılık Düzeylerinin Yaşam Doyumlarını Yordama Gücü” adlı tez çalışmasında, orta öğretimdeki üstün yetenekli öğrencilerin duygusal zeka yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyum düzeylerini yordama gücünün araştırılması ve ayrıca demografik özelliklere bağlı olarak öğrencilerin duygusal zeka, yaratıcılık ve yaşam doyum düzeylerinde anlamlı farklılaşmanın olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılan bir çalışma olup, 2009–2010 eğitim öğretim yılında Tokat İli Merkezinde Tokat Milli Piyango İhya Balak Fen Lisesinde öğrenim gören öğrencilerden ulaşılabilen 106 kız ve 119 erkek olmak üzere toplam 225 öğrenciden oluşan çalışma gurubu ile yürütülmüştür. Yapılan analizler sonucunda, öğrencilerin duygusal zeka alt boyutları ve yaratıcılık düzeyleri ile öğrencilerin yaşam doyumu düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin yaşam

doyum düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ancak yaratıcılık ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin ters yönde olduğu, yaratıcılık düzeyinin yaşam doyumunu ters yönde yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca duygusal zeka ölçeği alt boyutlarından iyimserlik ve duygularını ifade etme düzeylerinin üstün yetenekli öğrencilerin yaşam doyum düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Ancak duygusal zeka alt boyutlarından duygulardan faydalanma düzeyinin öğrencilerin yaşam doyumlarının anlamlı yordamadığı, önemli etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre öğrencilerin yaşam doyum düzeylerini yordayan değişkenlerin önem sırası incelendiğinde birinci sırada Duygularını ifade etme düzeyi, İkinci sırada İyimserlik ve üçüncü sırada Yaratıcılık düzeyinin olduğu anlaşılmaktadır.

Altun (2010)'un "Üstün Yetenekli Öğrencilerin Mükemmeliyetçilik Özellikleri, Okul Motivasyonları, Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları" adlı tez çalışmasında Türkiye'nin farklı illerindeki Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden, 386 (Kız=164, Erkek=222) üstün yetenekli ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ile Trabzon'da öğrenim gören ve üstün yetenekli olmayan 410 (Kız=209, Erkek=201) ilköğretim ikinci kademe öğrencisi araştırma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik, okul motivasyonu ve işitsel öğrenme stili değişkenlerinde üstün yetenekli olmayan öğrencilerin puanlarının üstün yeteneklilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Görsel ve kinestetik öğrenme stilleri ile akademik başarı değişkenlerinde ise üstün yeteneklilerin puanları anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Üstün yeteneklilerin akademik başarıları ile olumlu mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar ayrıca üstün yetenekli kızların olumsuz mükemmeliyetçilik ve işitsel öğrenme stili puanlarının erkeklerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek çıktığını göstermiştir. Sınıf değişkeni dikkate alındığında da üstün yetenekli öğrencilerin özellikleri arasında anlamlı bazı farklılıklar bulunmuştur.

Darga (2010)'nın "Brigance K&1 Screen Iı İle İlköğretim 1. Sınıfta Saptanan Üstün Yetenekli Çocuklara ve Sınıf Arkadaşlarına Uygulanan Zenginleştirme Programının Çoklu Zekâ Alanlarındaki Performans Düzeylerini Arttırmaya Etkisi"

adlı tez çalışması tarama modelinde ön test- son test uygulamalı, deneysel desenle yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda;

- Brigance K&1 Screen II ölçeğinin ilköğretim 1. sınıfa devam eden üstün yetenekli/üstün zekâlı çocukları belirlemede kullanılabileceği,
- Brigance K&1 Screen II ölçeğinin cinsiyet açısından farklılık göstermediği, İlköğretim 1. sınıflara uygulanan zenginleştirme programının çoklu zekâ alanlarına göre hazırlanmış olması ve öğrencinin derse aktif olarak katılması ile mevcut okul programından farklılık gösterdiği,
- Zenginleştirme programının uygulanması sürecine üstün yetenekli/üstün zekâlı çocukların beklendiği gibi yüksek düzeyde katıldığı, normal gelişen akranlarının da buna çaba gösterdiği belirlenmiştir.

Üstün yetenekli/üstün zekâlı çocuklarda ve olağan gelişen çocuklarda zenginleştirme programının ön test ve son test puanları arasındaki farkın önemli olduğu, programdan en fazla yararı hedef öğrenci grubunun sağladığı, Zenginleştirme programı uygulaması sürecinde hedef öğrenci grubuna verilen proje ödevlerine katılımın yüksek olduğu ve proje sunumları sırasında programdan edinilen bilgilerin zenginleştirilerek kullanıldığı belirlenmiştir.

Tantay (2010)'ın "Özel veya Üstün Yetenekli Çocuklara Eğitim Veren Okul ve Merkezlerin İncelenmesi" adlı tez çalışmasıyla özel veya üstün yetenekli çocukların eğitiminde program ve modeller incelenmiş, geliştirmeye yönelik hazırlık yapılabilmesi açısından yöneticilerle, öğretmenlerle, öğrencilerle görüşme yapılmış, İstanbul BİLSEM ve Beyazıt Ford Otasan İlköğretim Okulu öğretmen ve öğrencileriyle görüşmelerde yüz yüze anket çalışması gerçekleştirilmiş ve bunların ışığında bir model önerisi getirilmeye çalışılmıştır.

Özel veya üstün yetenekli çocuklara eğitim veren okul ve merkezlerin eğitim ve yönetiminde modelleri incelemek ve bir model önerisi sunmak, özel veya üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine farklı bir bakış açısı getirmek ve eğitim süreçlerine katkıda bulunmak gerekliliği tartışılmıştır.

Örenoğlu-Toraman (2010)'ın "Bilim Sanat Merkezlerine Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim 12 Yas Çocuklarının Saldırganlık, Atılganlık, Çekingenlik ve Mizah Özelliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı tez çalışması

Ankara ili sınırları içerisinde yer alan (Yenimahalle ve Mamak ilçelerinde yer alan) iki bilim ve sanat merkezi ile bu bilim ve sanat merkezlerinin bulunduğu ilçelerde yer alan dört ilköğretim okulunda uygulanmıştır. Araştırma; bilim ve sanat merkezlerine devam eden ve etmeyen 12 yaş çocuklarından 126 kız, 159 erkek olmak üzere toplam 285 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda bilim ve sanat merkezlerine devam eden çocuklar ile ilköğretim okullarına devam eden çocukların; mizah ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak davranış eğilimleri ölçeğinin çekingenlik, saldırganlık ve atılganlık alt ölçeklerinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur.

Kontas (2010)'ın "Üstün Yetenekli İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stratejileri" adlı çalışmasının örneklemini, ilköğretim ikinci kademedeki 101 (50 kız, 51 erkek) üstün yetenekli öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonuçları üstün yetenekli öğrencilerin duyuşsal stratejileri sıklıkla kullandıklarını göstermiştir. Kız öğrenciler, anlamlandırma, örgütlenme ve duyumsal stratejileri erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar. Erkek öğrenciler yineleme stratejilerini kızlara göre anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar. Altıncı sınıf öğrencileri anlamayı izleme stratejilerini yedinci sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar. Altıncı sınıf öğrencileri örgütlenme stratejilerini yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha fazla kullanmaktadırlar.

Eraslan-Çapan (2010)'ın "Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Öğrencilere İlişkin Metaforik Algıları" adlı çalışması 2008-2009 öğretim yılında toplam 211 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya Eğitim Fakültesi'nin 9 farklı programında eğitim gören 4. sınıf öğrencileri dahil edilmiştir. Çalışmanın bulgularında öğretmen adaylarının ürettikleri 128 metafor 13 kategori altında toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının üstün yetenekli/zekalı öğrencilere ilişkin metaforik algıları; 1) Yüksek Performans Gösteren 2) Yetersiz Koşullarda Gelişmeye Çalışan 3) Uygun Eğitime Gereksinim Duyan 4) Gizemli ve Anlamak için Çaba Gerektiren 5) Değerli 6) Kontrol Edilmeye ve Yönlendirilmeye Açık 7) İleriyi Görebilen ve Geleceğe Yön Veren 8) Araştıran ve Olaylara Farklı Bakabilen 9) Yaşlılarından Farklı Görünen 10) Geniş Kapasiteli 11) Üretken 12) Yaratıcı 13) Çok Yönlü kategori başlıkları altında toplanmıştır. Araştırmanın

sonucunda ortaya çıkan kategorilerin çoğunluğunun öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocukları geliştirme konusunda kendi sorumluluklarını kabul edici görüş bildirdiklerini göstermiştir.

Karakuş (2000), 'Üstün Yetenekli Olan Olmayan Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları İle Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişki' isimli yüksek lisans tezinde üstün yetenekli olan ve olmayan ergenleri çocukluk dönemlerine ilişkin olarak algıladıkları anne baba tutumları ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma grubunu Atatürk Fen Lisesi ikinci sınıfında okuyan 113 üstün yetenekli ergen ile genel bir lise olan Mehmet Beyazıt Lisesinde okuyan 96 ergen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda üstün yetenekli ergenlerin akranlarından daha uyumlu olduğu ve anne babalarını tutarlı disiplin uygulayan ilgili ve şefkatli amaçlarına ulaşmada onları destekleyen ebeveynler olarak algıladıkları, üstün olmayan ergenlerin ise anne babalarını başarı için baskı uygulayan ebeveynler olarak algıladıkları tespit edilmiştir.

Mısırlı-Taşdemir (2003) 'Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik, Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı, Kontrol Odağı, Öz Yeterlilik Ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' isimli yüksek lisans tezinde araştırma grubunu, Erzincan, Kayseri, Ordu, Samsun, Trabzon ve Zonguldak Fen Liseleri 2. ve 3. sınıfta öğrenim görmekte olan 162 si kız, 327 si erkek toplan 489 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre; üstün yetenekli öğrencilerde sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik arasında anlamlı bir ilişki vardır. Duyuşallık boyutu için problem çözme becerilerinden aceleci ve kaçına yaklaşım, kontrol odağı, öz yeterlilik inançları ve hatalara karşı ilgi ve davranışlardan şüphe mükemmeliyetçilik boyutları için anlamlı bulunmuştur. Kuruntu boyutunda ise problem çözme becerilerinden aceleci, kaçınan, kendine güvenli, planlı yaklaşım, benlik saygısı dışsal odağı, düşük öz yeterlilik inançları ve hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, ailesel eleştiri ve kişisel standartlar kişisel mükemmeliyetçilik açısından anlamlıdır.

Ekinci'nin (2003) araştırmasında öğretmenlerin; ilköğretim okullarının üstün yeteneklilerin eğitimine elverişlilik düzeyi konusundaki görüşleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesine yönelik yaptığı araştırma sonucunda elde edilen bulgular şöyledir: Genel olarak, Türk Eğitim Sistemi'nde üstün yetenekliler eğitimine

yeterince yer verilmediği ve ilköğretim okullarının üstün yeteneklilerin eğitimine elverişli olmadığı yönündedir.

Ciğerci (2006) ‘Üstün Yetenekli Olan Olmayan Ergenlerde Benlik Saygısı, Başkalarının Algılanması Ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkiler’ isimli yüksek lisans tezinde araştırma grubunu Sakarya Fen lisesinden 200 ve Sakarya Atatürk Lisesinden 200 olmak üzere birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda eğitim gören 400 öğrenciden oluşmaktadır. 131’i kız 269’u erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda normal düzeydeki öğrencilerle üstün yetenekli öğrencilere kıyaslandığında diğer insanların kendileriyle ilgili olumsuz fikirlere sahip oldukları düşüncesinin daha yaygın olduğu belirlenmiştir. Üstün yetenekli ergenlerde normal akranlarına oranla başkalarının kendilerine ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları düşüncesinin yaygın olduğu görülmüştür. Benlik saygısı ve başkaları tarafından algılanmaya ilişkin düşünceler ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Üstün yetenekli öğrencilerin normal öğrencilere oranla psikolojik belirti düzeyleri açısından üstünlerin psikolojik rahatsızlıklara daha eğilimli oldukları görülmüştür. Üstün yetenekli ergenlerin akranlarına göre depresyon, somatizasyon, obsesif-kompulsif bozukluk, paranoya gibi psikolojik belirtileri taşıma olasılığının daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Uzun (2006), araştırmasında üstün yetenekli öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi çeşitli bağımsız değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda ise, üstün yetenekli öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları ile cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin geliri, derse giren öğretmenin cinsiyeti arasında anlamlı fark bulunmamış; öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumları ile yaş, sınıf düzeyleri, başarı not ve Bilesem’e giriş alanları arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Yapılan araştırmadan yeteneğin akademik başarı açısından önemli bir etken olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Budak (2007), araştırmasında matematik dersinde üstün yeteneğe sahip olan öğrencileri tespit etmek için bir model geliştirmiştir. Bu modele Matematikte Üstün Yetenekli Öğrencileri Belirleme (MÜYÖB) Modeli adını vermiştir. Araştırma

bulguları sonucunda MÜYÖB modeli kullanılarak matematikte üstün yetenekli öğrencilerin tespit edilebileceği sonucuna ulaşmıştır.

Ataman (2008), 'Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Ortamının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: İstanbul BİLSEM Örneği' isimli yüksek lisans tezinde BİLSEM'e devam eden üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikler ile aile ortamlarının yapısı açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarının %97'sinin beraber olduğunu, %3'nün ise ayrı olduğunu tespit etmiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin eğitim düzeyi ise %49 ile ilk sırayı üniversite mezunlarının aldığı, bunu sırası ile %17 ortaöğretim, %16 yüksek lisans mezunları, %6 yüksek okul mezunları, % 5 doktora yapmış veliler en son olarak %3 ile ilkokul mezunlarının izlediği görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %76 ya yakını yüksek öğretim mezunudur. Velilerin eğitim düzeylerinin artması çocuklarının zihinsel gelişimlerini olumlu yönde etkileyecek aile ve çevre ortamını yaratabileceğini ifade etmiştir. Üstün zeka düzeyindeki bir grup öğrencinin WISC-R profillerinin incelenmesi araştırmasında (2012) amaç; tanı koymak ve yönlendirmek amaçlı değerlendirmeye alınan ve WISC-R zeka test sonuçlarına göre; üstün zeka düzeyinde olduğu saptanan çocukların alt test puanlarındaki başarı düzeyleri ve bu puanların sosyo-demografik özellikleriyle olan ilişkisi değerlendirilmiştir. 6-12 yaşları arasında değişen 19 kız 40 erkek toplam 59 üstün zekalı çocuk üzerinde yürütülmüştür. Çalışmaya katılan çocukların Sözel Zeka bölümü ortalama puanı 133.46 Performans Zeka bölümü ortalama puanı 134.46 toplam zeka bölümü ortalama puanı 139.63 olarak belirlenmiştir. %66'ı özel okula devam eden çocukların, annelerinin %67'si babalarının %84'ü üniversite mezunudur. WISC-R sözel alt testi olan yargılamadan özel okula devam eden çocuklar yüksek puan alırken, performans alt testlerinden resim tamamlama, resim düzenleme, küplerle desenden ise devlet okuluna devam eden çocukların daha başarılı olduğu görülmüştür.

Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri şekil testi aracılığıyla 12-14 yaşları arasında çocukların yaratıcılık düzeylerinin yaş ve cinsiyete göre karşılaştırılması araştırmasında (2003) toplam 90 deneğe Torrance Yaratıcı düşünce şekil testi a formu uygulanmış olup elde edilen puanlar yaratıcılığın 4 boyutu olan akıcılık-

esneklik-orijinallik-elaborasyon açısından değerlendirilmiştir. Uygulanan varyans analizi sonucunda yaratıcılığın dört boyutunda da 14yaşındaki deneklerin ortalama 12 ve 13 yaş gruplarındaki deneklerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Esneklik boyutunda da 13 yaş grubunda erkeklerin ortalaması kızlarinkinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kershner ve Ledger (1985), araştırmasında 15’i kız 15’ erkek olmak üzere 30 üstün yetenekli ve 30 normal çocuk karşılaştırılmıştır. Araştırmada Torrance Test of Creative Thinking anketi kullanılmış ve beynin sağ tarafını kullanan, sol tarafını kullanan ve ikisini birden kullanan çocuklar araştırmaya alınmışlardır. Dört, beş ve altıncı sınıf öğrencileriyle çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin yaratıcılığı üzerinde cinsiyet, zeka düşünme stilleri farklı açılardan etki göstermiş kızların yaratıcılıkları erkeklere oranla daha anlamlı bulunmuştur. Üstün yetenekli kızlar ve erkekler normal akranlarına göre orijinal fikir üretmede daha başarılıdırlar. Beynin sağ ve sol kısmını kullanarak düşünenlerin ufak detayları görmeleri yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilemektedir. Öğrencilerin yaratıcılık yönleri sosyal, psikolojik faktörlerden etkilenebilir.

Ewing ve Yong (1992) farklı etnik kökenli üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme stillerini karşılaştırdıkları çalışmada gruplar arasında anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir. Afrika kökenli üstün yetenekli öğrenciler, kendilerini daha çok yüksek motivasyonlu, sorumluluk sahibi olarak karakterize etmiş ve öğleden sonra çalışmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Meksika kökenli öğrenciler de kendilerini yüksek motivasyonlu ve sorumluluk sahibi olarak değerlendirirken daha çok kinestetik öğrenme stilini tercih ettikleri görülmüştür. Çin kökenli üstün yetenekli öğrencilerin ise ısrarcı ve sorumlu olmanın yanı sıra, öğleden sonraki zaman diliminde ve iyi aydınlatılmış ortamda çalışmayı tercih ettikleri saptanmıştır.

Boxtel ve Monks (1992) üstün yeteneklilerin genel, akademik ve sosyal benlik kavramlarını incelemişlerdir. Araştırmanın bulguları üstün yetenekli başarılılar ve üstün yetenekli başaramayanlar arasında farklılık olduğu göstermiştir. Üstün yetenekli olup başarma düzeyi daha düşük olan öğrenciler çok düşük akademik

benlik kavramı, yüksek sınav kaygısı puanları, dışsal kontrol odağı, düşük okulda iyi olma ve motivasyon puanları almışlardır.

Kerry ve Colangelo (1992) azınlık üstün yeteneklilerle çalışmışlardır. Azınlık öğrencilerin geleceğe dair planları, ilgi alanları ve ihtiyaçları araştırılmıştır. Amerikan College Test Assesment'in araştırma göre genç üstün yetenekli azınlıkların sayısı 55,335 olup bu rakam genelin %5'lik bir dilimi kapsamaktadır. Araştırma lise öğrencilerinin katılımı ile gerçekleştirilmiş ve uygulanan testten 95 puan üzerinde olanlar çalışmaya alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre azınlık üstün yetenekli öğrenciler kendi etnik gruplarından bireylere yardım etme ve problemlerini çözme konusunda daha duyarlıdır. Azınlık üstün yetenekli öğrencilere müfredat programı hazırlanırken yetenekli ve güçlü oldukları alanlar göz önünde bulundurulmalıdır. Azınlık üstün yetenekliler karşılaştıkları tüm problemlere, sosyal normlara, ırksal engellere ve fakirliğe rağmen pek çok alanda başarılı olmuşlardır. Bu başarıda azimlerinin ve hırslarının büyük payı vardır.

Hansen ve Feldhusen (1994) tarafından yapılmış bir çalışmada, üstün yetenekli öğrencilerin eğitimine yönelik eğitim almış ve almamış öğretmenlerin özellikleri, becerileri karşılaştırılmış, eğitim almış öğretmenlerin eğitici sınıf ortamı ile eğitim almamış öğretmenlerin eğitici sınıf ortamlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmaya, 54'ü üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili eğitim almış ve 28'i de bu tür bir eğitim almamış toplam 82 öğretmen katılmıştır. Eğitim almış öğretmenler, sertifika programındaki 3 ile 5 kursu tamamlayan ve uygulama derslerinin bir parçası olarak çeşitli okullarda üstün yetenekli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerdir. Bu tür bir eğitim almamış öğretmenler ise üstün yeteneklileri eğitmek için bir belgeye sahip olan fakat üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik lisans seviyesinde bir eğitim alamamış olmasına bakılarak seçilmiştir. Araştırma sonucunda üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almış öğretmenlerin, üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almamış öğretmenlerden daha iyi öğretim becerileri sergilediği ve daha olumlu sınıf ortamı sağladıkları belirlenmiştir. Eğitim almış öğretmenlerin farklı yöntem ve tekniklere yer verdiği, eğitim almamış öğretmenlerin ise yöntem ve teknik kullanımında daha sınırlı davrandıkları tespit edilmiştir. Üstün yeteneklilerin eğitimine yönelik eğitim almış öğretmenlerin öğrencilerinde, bu eğitimi almamış öğretmenlerin öğrencilerine göre bilgilerin derinlemesine analizi, sentezi ve

değerlendirilmesi gibi üst düzey düşünme ve tartışma becerilerinin daha fazla önemsendiği, eğitim almamış öğretmenlerin ise, tartışmaları, bilgi düzeyindeki sorulara indirgeyerek sınırladıkları belirtilmiştir. Eğitim almış öğretmenlerin öğrencileri, eleştirel düşünme ve bilgiye ulaşma becerisini geliştirici etkinliklerde bulunmuşlar, eğitim almamış öğretmenlerin öğrencileri ise zamanlarının çoğunu bilgiyi ezberlemek için harcamışlardır. Aynı zamanda eğitim almış öğretmenlerin, almamış öğretmenlere göre, öğrencilerini yönlendirmeye daha fazla teşvik ettikleri görüşü desteklenmiştir.

Brumbaugh (1994), üstün yetenekli 1-6. sınıf öğrencileri için değişik hizmetleri sunma seçeneği olarak işbirlikçi danışma modelinin uygulanmasını irdemiştir. Brumbaugh, çalışmanın önemli noktasının programa devam eden öğrencilerin kendi sosyal, duygusal ve zihinsel algılamalarının belirlenmesi olduğunu vurgulamaktadır; üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesinin olağan ve özel eğitim öğretmenleri ve ebeveynlerinin algıladığı kadar olduğunu ve tanımlamanın bu ihtiyaçları bölge içindeki eğitimsel fırsatlar olarak nasıl yorumlandığı olduğunu söylemektedir. Bu çalışmanın bulguları, üstün yetenekli/üstün zekâlı öğrenciler için hizmet sunma seçeneklerinin çeşitlendirilmesi fikrini desteklemektedir. Bu öğrencilerin ihtiyaçlarının zenginleştirme kaynak odaları/merkezleri yaklaşımı ile güçlü oldukları alanlarda özel içerikle hızlandırma ile yeterli olarak karşılanabileceği vurgulanmaktadır. Birkaç katılımcı zenginleştirme ve hızlandırma alınması için işbirlikçi danışma olasılığının bütün öğrenciler için uygulanmasının çok iyi olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca tüm ilgili tarafların işbirliği ve iletişiminin artması, planlama ve değerlendirme için karar verme sürecini etkileyecektir.

Lubinski ve arkadaşları'nın (1995) araştırmalarına 162 üstün yetenekli entelektüel yetişkin katılmıştır. Araştırmada test tekrar metodu kullanılmıştır. Araştırma grubuna ilk test 13 yaşlarında verilmiş ve son test bundan 15 yıl sonra uygulanmıştır. Araştırmada 6 değişken (gerçekçilik, araştırmacılık, artistik, sosyal, girişimcilik, geleneksellik) araştırılmış, araştırmada ön test ve son test sonuçları tutarlılık göstermiştir. Araştırmanın bireyler arası korelasyon ortalaması 57'dir. Araştırma grubunun 13 yaşında verdikleri yanıtlarla 28 yaşında verdikleri yanıtlar tutarlılık göstermiştir. Araştırmanın sonucuna göre üstün yeteneklilerin gerçekçilik, araştırmacılık, artistik, sosyal, girişimcilik, geleneksellik yönleri sayesinde

yetişkinlik dönemlerindeki mesleki yönelimleri ergenlik döneminden tahmin edilebilir.

Lea-Wood, Sandra, Clunies-Roos (1995)'un Avustralya okullarındaki üstün yetenekli genç kızların kendine saygıları üzerine gerçekleştirdiği araştırmada üstün yetenekli ve üstün yeteneğe sahip olmayan genç kızların kendine saygıları kıyaslanmış üstün yeteneğe sahip olmayan kızların hem bütünsel hem de sosyal kendine saygılarının üstün yetenekli kızlara göre yüksek olduğu ve bütünsel kendine saygıdaki farklılığın yas düzeyi ile ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Yine bu çalışmada görülmüştür ki, üstün yetenekli genç kızlar, çelişen duygularla bocalamakta, essiz yeteneklerinin farkına varırken ve bunun değerini bilirken, bu yeteneklerinin uyardığı sosyal etkilerle ilgili de endişe duymaktadırlar.

Ablard ve Parker'ın (1997) yaptıkları çalışmanın bulgularına göre; akademik açıdan üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin tamamen akademik başarıya odaklanmış olduklarını, ebeveynlerin mükemmeliyetçi tutumlarının çocukların yüksek hedefler belirlemesini sağladığını, ebeveynlerin yüksek düzeydeki beklentilerinin üstün yetenekli çocukları olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur. Üstün yetenekli çocukların ailelerinin başarıda ısrarlı ve hatalara karşı eleştirel davranan aileler oldukları ve aşırı bir baskı unsuru oluşturmaksızın ailelerin üst düzey başarı beklentisinin çocuklarda anksiyete oluşturduğu araştırmanın bulgularındandır.

Zeidner (1999) özel sınıflarda okuyan üstün yetenekli öğrencilerin daha düşük akademik benlik kavramı, daha yüksek değerlendirme kaygısı yaşadıklarını ve üstün yeteneklilik statülerini daha az memnuniyet verici olarak algıladıklarını bulmuşlardır. Özel sınıflardaki üstün yetenekli çocukların arasında gözlenen sınav kaygısı düzeyinin başarısızlık korkusu, ününü kaybetme korkusu, yüksek notlar almak için üstün yetenekli akranları arasında şiddetli yarışma, kendi oluşturduğu ya da diğerlerinin düzenlediği akademik amaçlara ulaşmanın belirsizliği, çok yüksek, sert standartlar ve öğretmen ve akranların yüksek performans beklentileri gibi faktörlerle açıklanabileceğini belirtmişlerdir.

Eğitim programlarının bir fonksiyonu olarak üstün yetenekli öğrencilerde gözlenen sınav kaygısındaki farklılıklara rağmen, düzenli sınıflarda üstün yetenekli

olmayan akranlarıyla karşılaştırıldıklarında daha düşük sınav kaygısı ve onun psikolojik belirtilerini yasadıkları söylenebilir.

Mantzicopoulos (2000) bir yıl boyunca headstart okul öncesi eğitimi alan 6 yaş grubu, 13'ü üstün yetenekli olan 134 çocukla ve öğretmenleriyle çalışarak akademik beceri değerlendirme ölçeğinin üstün yetenekliliği ayırt edip etmediğini incelemiştir. Araştırmada öğretmenlere akademik beceri değerlendirme ölçeği verilerek sınıflarındaki öğrencileri değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda; üstün yetenekli öğrencilerin özelliklerine ilişkin özel eğitim almayan öğretmenlerin değerlendirmelerinin güvenilir olmadığı sonucuna varılmıştır.

Heward (2000), erken çocuklukta üstün yeteneklilerin eğitimi programlarına yerleştirmek için kullanılan zekâ ölçümü ile bilişsel yetenekler ve gelişimsel beceriler için iki tarama testi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma örneklemini Missouri'nin Güneydoğusundaki devlet okulu bölgesinde ağustos 1993'ten Mayıs 1997'ye kadar olan öğretim yılı boyunca ikinci sınıftan altıncı sınıfa kadar olan ilköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Bulgular üstün yetenekli öğrencileri tanılamada çoklu ölçütlerle tarama süreçlerinin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca üstün yeteneklilerin özelliklerini belirlemek için daha etkin öğretmen eğitiminin de gerekliliği ifade edilmektedir.

Rash ve Miller (2000), üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin uygulamalarının incelenmesi üzerine bir çalışma yapmışlardır. Araştırma, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin sınıflarındaki program uygulamalarını belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma 135 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlere yollanan e-mailler aracılığıyla veriler toplanmış ve araştırma aşağıdaki soruların yanıtlanmasına yöneliktir:

- Öğrencilerin sınıfa gelme zamanları, ne kadar süre orada oldukları
- Bu öğrencilerin sınıftaki etkinliklere katılıp katılmadıkları
- Sınırsız yetenekliler olarak öğrencilerin programa katılımı
- Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerle çalışıp çalışmadıklarına ilişkin bilgi (örneğin görme özürülü olup da yetenekli olanlar)
- Öğretmenlerin etkinlikler için ne kadar zaman harcadıkları
- Öğretmenlerin hangi öğretim modellerini kullandıkları

- Öğretmenlerin içerik ilgili düşüncelerinin neler olduğu

Araştırma sonunda öğretmenlerin mesleki deneyimleri ve üstün yeteneklilerle çalışma süreleri arttıkça, farklı yöntemler kullanmaları arasında olumlu bir korelasyon bulunmuştur. Bununla beraber öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitimiyle ilgili çalışma süreleri arttıkça, farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanma sıklıklarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Colengelo ve arkadaşları (2001) kırsal kesimdeki altı okulda bulunan üstün yetenekli çocukların eğitimi ile ilgili bir çalışma yapmışlardır. Altı okuldan ikisinde özel öğretmenler ve özel şartlar sayesinde üstün yetenekli çocuklarda gelişim gözlenmiştir. Öğrencilere sosyal destek sağlanmış ve rehberlik yapılmıştır. Çalışma kapsamındaki okullar üstün yeteneklilerin eğitimi için su tavsiyelerde bulunmuşlardır; kırsal kesimde bulunan Jackson River Governor Okulu (Clifton Force, Virginia) lise öğrencilerine kolej kursları düzenlenmesi gerektiğini, California'nın kuzey kesiminde sanat ağırlıklı bir ilköğretim okulu olan Nevada City Sanat Okulu üstün zekalı öğrencilerin ihtiyaçlarına, fiziksel zaaflarına, beklenen kabiliyetlerine ve davranışsal problemlerine esnek ve bireysel bir ilgi gösterilmesi gerektiğini, yerli Amerikan üstün zekalı ve yetenekli öğrenciler için yatılı bir okul olan Native American Preparatory School (Rowe New Mexico) öğrencilere sıkı bir kolej hazırlığı sunmanın yanı sıra kültürel mirasına da saygı gösterilmesi gerektiğini önermişlerdir.

Chan (2001) "Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Özellikleri ve Yeterlikleri: Hong Konglu Öğretmenlerin Görüşleri" konusunu içeren bir çalışma yapmıştır. Çalışma Hong Kong'daki Çin Üniversitesinde doktora eğitimi alan 50 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 15'i üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda deneyimli, diğerleri deneyimi olmayan öğretmenlerden oluşmuştur. Çalışmada Feldhusen tarafından geliştirilen 25 karakteristik özellik ve 14 yeterlik ölçütünden oluşan bir anketi öğretmenlerin yanıtlamaları istenmiştir. Belirlenen bu kriterlerin büyük bölümü felsefi idealler ve profesyonel eğilimleri içermektedir. Aynı zamanda anket maddeleri iyi bir üstün yetenekli öğretmenin nasıl olması gerektiğini içermiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler, yanıtladıkları bu anket maddelerinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Çalışma sonucunda yüksek düzeydeki öğretimsel idealler ve kişisel özellikler,

öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemeye odaklı özel öğretim becerileri ile ilişkili bulunmuştur.

Valdes (2002), üstünlerle yaptığı çalışmada araştırma grubunu tercümanlık yapan 25 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin stres altında zor tercüme görevlerinde yeteneklerini gösterebildikleri tespit edilmiştir. Bu çalışmayla üstün yetenekli öğrencileri hafıza, analitik yetenek, algılama hızı, strese dayanıklılık konularında başarılı oldukları görülmüştür.

Hotulainen ve Schofield (2003), okul öncesi dönemde üstün yeteneklilik potansiyelinin belirlenmesi ve bunun akademik başarı ve kendine değer vermeyle ilişkisi konulu çalışmasında anaokuluna devam eden çocuklara Breuer-Weuffen Discrimination Testini uygulamışlardır. Bu çalışma sonucunda 37 üstün yetenekli ana okulu öğrencisi belirlemişler ve çalışma grubu kapsamına almışlardır. On yıl sonra bu 37 çocuğa okul becerisi (scholastic competence) ve Global Self-Worth (kendine değer verme) testlerini uygulamışlardır. Bu testleri kontrol grubu olarak belirledikleri normal çocuklara da uygulamışlardır.

Çalışmanın sonucunda, üstün yetenekliler ile kontrol grubu arasında okul becerileri ve sınav notlarının anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Ancak okul becerileri ile kendine değerli görme testi arasındaki korelasyon oldukça düşük bulunmuştur. Araştırma, üstün yeteneklilerin onlar için özel olarak geliştirilmiş özel eğitim programları almaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Mills (2003)'in "Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Etkili Öğretmenlerin Karakteristik Özellikleri: Öğretmenlerin Geçmiş Yaşantıları ve Öğrencilerin Kişilik Tipleri" adlı araştırması, öğretmenlerin karakteristik özelliklerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma 1247 üstün yetenekli öğrenci ve 63 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu içerik alanında yeterli düzeyde olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu üstün yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili bir kurs almadıklarını ve herhangi bir sertifikaya sahip olmadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin kişilik tiplerinin birçok açıdan üstün yetenekli öğrencilerle benzer olduğu saptanmıştır. Üstün yetenekli çocukların öğretmenlerinin daha çok soyut konu ve içerikleri tercih ettiği,

açık ve esnek oldukları, mantıksal analiz ve nesnellığe değer verdikleri belirlenmiştir.

Preus ve Dubow (2004) araştırmalarında üstün yetenekli çocuklarla normal çocukların okul ve akran baskısına verdikleri tepkiler karşılaştırılmıştır. Beş ve altıncı sınıfa giden 52'si üstün, 55'i normal 107 öğrenciyle çalışmışlardır. Araştırma sonucuna göre, üstün yetenekli çocukların problem çözme becerileri normal çocuklara göre daha üst seviyede çıkmıştır. Öğretmenlerin yönlendirmeleriyle üstün yetenekli çocukların sosyal ve akademik potansiyellerinin normallere göre daha fazla açığa çıktığı görülmüştür.

Homestead (2005) ilköğretime devam eden üstün yetenekli çocukların aileleri olan 45 aileyle, üstün yetenekli çocuklara uygulanan zenginleştirme programlarına ilişkin ailelerin görüşleri konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmada veriler anket uygulama yöntemiyle elde edilmiştir. Ankette velilere akademik zenginleştirmenin önemli olup olmadığı, zenginleştirme programları için en çok hangi faktörü (ücret, mesafe vb) dikkate aldıkları, ilgilendikleri zenginleştirme programlarının hangileri olduğu ve programların ne zaman yapılmasını tercih ettikleri soruları sorulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre; üstün yetenekli çocukların aileleri için akademik zenginleştirmenin önemli olduğu bulunmuştur (43 aile bunun kendileri için önemli olduğunu ifade ederken, 2 aile kısmen önemli olduğunu belirtmiştir). Ailelerin ekstra zenginleştirme programları için en çok neyi dikkate aldıkları sorusuna ise öncelik sırasıyla; ücret, mesafe, program kalitesi, sınıf mevcudu ve okul/öğretmen olarak yanıt verdikleri, ekstra zenginleştirme programlarından ailelerin ilgilendikleri programların ise sırasıyla; yabancı dil, fen, müzik, güzel sanatlar, bilgisayar, edebiyat, kompozisyon yazma, beden eğitimi olduğu gözlenmiştir. Araştırmada ayrıca, bu programların yazın yapılmasını otuz iki ailenin, hafta sonları yapılmasını yirmi ailenin, öğleden sonraları olmasını ise on üç ailenin tercih ettiği (Aileler birden fazla seçim yapabilmışlerdir) bulunmuştur.

McCoach (2007) "Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Çocuklara Karşı Tutumlarını Neler Belirler?" adlı bir çalışmayı 262 öğretmen katılımıyla gerçekleştirmiştir. Çalışma sonunda üstün yetenekli çocukların eğitimiyle ilgili bir kurs/eğitim alan öğretmenler kendilerinin üstün yetenekli olduğuna inanmışlardır.

Öğretmenlerin kendilerini üstün yetenekli kabul ediyor olmalarının, üstün yetenekli çocuklara karşı tutumlarıyla ilişkili olmadığı, öğretmen tutumlarına bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Bu öğretmenlerin üstün yetenekli çocuklara karşı tutum ve beklentilerinin beklenenden daha az olduğu görülmüştür. Öğretmenlere verilen eğitimin, onların üstün yetenekli çocukları güdülemesi, çocuklara faydası olması yerine, beklenenin aksine öğretmenlerin daha çok kendilerini üstün yetenekli olduklarına inanmalarını sağlamıştır. Çalışmanın sonucunda da öğretmenlere bu eğitimi veren kurum veya kişilerin, programın etkililiğini gözden geçirmelerinin gerekliliği vurgulanmıştır.

Morgan (2007)'ın İngiltere'de yaptığı araştırmasında ailelerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin deneyimlerini, beş ve yedi yaş arasındaki üstün yetenekli ve üstün zekâlı çocuklar için zenginleştirme programının (zenginleştirme kümeleri) etkisini araştırmaktadır. Öğrencilerle (16 ve 24 çocuk) yapılan etkinlikler sonucunda aileler ve çocuklar özellikle çeşitli öğretim yöntemleri ve üstün yetenekli ve üstün zekâlı diğer çocuklarla etkileşimin olduğu gruplamayı yüksek olarak değerlendirmişlerdir.

Yoon (2009), Amerika'da üstün yeteneklilerin eğitimi ile ilgili bir inceleme araştırması yapmıştır. Araştırmada Amerika'da 1978 yılından beri Asya kökenli Amerikalılarla beyaz Amerikalı çocukları özel yetenekli oldukları alanlarda eğitim almaktadırlar. Ancak 1994 yılında İspanya, Meksika, Hindistan gibi ülkelere, olup Amerika'da yaşayan ailelerin çocuklarının eğitimine başlandığı görülmüştür. Araştırma 2002 ve 2006 yılları arasında gerekli olan ulusal veriler toplanmış ve Asya'dan gelen öğrencilerin çok geniş bir eğitim alanında yer aldıkları görülmüştür. Ulusal eğitimin daha iyi olması için farklı etnik gruplara hitap eden, onların dilinde eğitim veren, iyi analiz edilmiş, geçerli olan bir üstün yetenekliler programının olması gerektiği bu araştırmanın sonuçları arasındadır.

Cross (2009), liseye devam eden 300 kadar üstün yetenekli öğrenciyi 2005 ve 2006 yıllarında birbirini takip eden iki eğitim dönemi içerisinde incelemiştir. İki yıl süre ile öğrencilere "Social Coping Questionnaire" (Sosyal Basa Çıkma Anketi) anketi uygulamıştır. Araştırmacı birinci yılın sonunda anket uygulamalarını değerlendirmiştir. Elde edilen bulgular ise şöyledir: Öğrenciler sosyal olarak akran kabulü yönünden yüksek, yine var olan üstün yeteneklerini toplumda çok da öne çıkarmama yönünde yüksek puan almışlardır. Sosyal etkileşim açınsındansa düşük

puan almışlardır. Bu durum, üstün yetenekli çocukların her ne kadar özel ve yetenekli olsalar da çevrelerindeki akran kabulü ve etkisinin onların davranışları üzerinde etkin olabileceğini ve çevrelerinin özelliklerine göre davranışlarını şekillendirebileceklerini düşündürmektedir.

Ford ve Haris (1995), üstün yetenekli siyah ve beyaz öğrenciler arasındaki başarı ile sosyal, kültürel ve psikolojik engellerin ilişkisini araştırmışlardır. Çalışmaya 114 erkek ve 48 bayan katılmıştır. Araştırma sonucunda üstün yetenekli siyahlar ve beyazların sosyal, psikolojik ve kültürel problemleri ve bunlarla mücadele etme yöntemleri benzerlik göstermiştir.

Valdes (2002) 'üstünlerle yaptığı çalışmada araştırma grubunu tercümanlık yapan 25 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin stres altında zor tercüme görevlerinde yeteneklerini gösterebildikleri tespit edilmiştir. Bu çalışmayla üstün yetenekli öğrencileri hafıza, analitik yetenek, algılama hızı, strese dayanıklılık konularında başarılı oldukları görülmüştür.

Delcourt (2002) 'çocukların ilgileri nasıl tespit edilip desteklenir ve yetenekleri nasıl geliştirilir' isimli çalışmasında üstün zekalı ergenlerin aileleri için şu stratejileri önermiştir;

1. Aileler çocuklarının ilgi alanları hakkında daha fazla bilgi edinmelidirler
2. Ergenlerin şimdiki ve gelecekteki seviyeleriyle ilgili ilişkiler kurmalıdırlar,
3. Aileler değişik ilgi alanlarına yönelme konusunda çocuklarını cesaretlendirmelidirler,
4. Yaşam boyunca fikirlerin araştırılması konusunda çocuklarına gerekli eğitimi vermelidirler
5. Ergenlere öğrenme sevgisi aşılanmalı ve öğrenmenin değeri benimsetilmeli
6. Aileler çocuklarına nasıl yardım edecekleri hakkında bilgi sahibi olmalıdırlar.

3. BÖLÜM YÖNTEM

Bu araştırma orijinali İngilizce olan öğrencilerin Khatena ve Torrance Yaratıcı Algılama Envanteri'nin Türkçe formunu geliştirmesi amacıyla yapılmıştır. Bu nedenle test geliştirme çalışması olarak düzenlenmiştir.

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni İstanbul İli Anadolu yakasındaki 13 ilçedeki resmi ve özel okullarında 2012-13 eğitim ve öğretim yılında öğrenim görmekte olan ilköğretim 4.5.6.7. sınıf öğrencileridir.

Örnekleme çalışması sırasında aşağıdaki işlem adımları izlenmiştir:

1. İstanbul ili içinde Anadolu yakasında 13 ilçe bulunmaktadır.
2. Uygulama kolaylığı açısından Anadolu yakası evren olarak kabul edilmiştir. İlçeler alt küme özelliği gösterdiği düşünüldüğünden küme örnekleme metodu ile işlem yapılmıştır.
3. Örnekleme katılacak öğrenci sayısının belirlenmesinde Karasar (1986: 130)'ın belirttiği formül kullanılmıştır. $N = (Z * SS / E) * 2$
4. .05 hata payı için $z=1,96$; sapma $e=2$, standart sapma ise "Kendim hakkında birşeyler" alt testi üstün yaratıcı grup için 6.79; normal yaratıcı grup için 6.73; "Ne tür bir insansınız" alt bölümü üstün yaratıcı grup için 5.47; normal yaratıcı grup için 5.45 değeri alınmıştır. Bu işlem sonucunda örneklem büyüklüğü normal yaratıcılık seviyesi için 500 olarak belirlenmiştir.
5. $N = \{ (Z * SS) / E \} * 2 =$ hesabı ile N'İN "Kendim hakkında birşeyler" alt testi için "4", "Ne tür bir insansınız?" alt testi için "29" olduğu belirlenmiştir. Fakat Normal dağılımın altına düşmemek için sayı ortalama 100 kişiye tamamlanmıştır. Khatena-Torrance Yaratıcılık Algısı Ölçeği'nin orijinalinde belirlenmiş olan standart sapma değeri esas alınarak bu N sayısı belirlenmiştir. SES de normal dağılım eğrisi gösteren bir özellik olduğundan dağılımın %68'nin orta gelir seviyesinde ve Kendim Hakkında Birşeyler (SAM) ve Ne tür bir insansınız (WKOPAY) testi için 29 kişi, olduğu

belirlenmiştir. Bununda yine normal dağılım dikkate alındığından 50 kişi olarak tamamlanması düşünülmüştür.

Tablo 3.1. Normal Zekâ Seviyesine Sahip Öğrencilere Uygulama Yapılan Okullar.

İlçeler	Özel Okullar	Resmi Okullar
Ataşehir	Rabia Leman İlköğretim	Okyanus Koleji
Çekmeköy	Sultançiftliği İlköğretim	Taşdelen Koleji
Kartal	Ülkü bora İlköğretim	Ahmet Şimşek Koleji
Maltepe	Güzindinçkök İlköğretim	Tekden Koleji
Pendik	Cemile Çopuroğlu İlköğretim	Bayramlar Koleji
Sancaktepe	Küçükülkü İlköğretim	-
Kadıköy	Harunreşit İlköğretim	Anakent Koleji
Tuzla	Atatürk İlköğretim	Koç Koleji
Ümraniye	Kazımkarabekir İlköğretim	Doğa Koleji
Üsküdar	Çamlıca İlköğretim	Derya öncü Eğitim Kurumları

Tablo 3.2. Resmi ve Özel Okul Sayısı ve Öğrenci Sayısı.

İlçe Adı	Resmi ve özel öğretimde öğrenci sayısı			Resmi ve özel okul sayısı	
	Erkek	Kız	Toplam	Resmi	Özel
Ataşehir	21.714	20.593	42.307	43	15
Çekmeköy	13.123	12.224	25.347	40	16
Kartal	24.484	22.623	47.107	73	14
Maltepe	20.285	19.326	39.611	67	15
Pendik	44.498	41.646	86.144	110	11
Sancaktepe	22.452	21.223	23.675	60	8
Kadıköy	16.736	15.53	32.266	84	25
Tuzla	13.319	12.3	25.619	39	3
Ümraniye	39.021	36.629	75.65	72	18
Üsküdar	26.005	24.497	50.502	117	37

Araştırmanın yukarıda detayları ile verilen küme örnekleme yöntemi ile belirlenen okullarından şile ve Adalar içerisindeki oranlamaya göre okul alınacak sayının altında olduğundan alınmamıştır. Beykoz ilçesinde toplam örneklem sayısına ulaşıldığından uygulama yapılmamıştır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada sosyo demografik özellikleri belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi ve Khatena –Torrance Yaratıcılık Algılama Envanteri kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu uzman görüşü de alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen formda ortaokul öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerini anlamaya yönelik sorular bulunmaktadır.

3.2.1. Khatena-Torrance Yaratıcı Algılama Envanteri

Test 1998 yılında J. Khatena ve E.P. Torrance tarafından üstün yetenekli çocukların eğitimi kapsamında geliştirilen pek çok yaratıcılık ölçeğinden biridir. Orijinal test formunun geliştirilmesi sırasında toplam 6254 kişilik 6-17 yaş arasındaki normal ve üstün yetenekli öğrencilerden, 18 yaş üstü yetiştikten oluşan geniş bir örneklemden veri toplanmıştır.

“Ne tür bir insansınız” alt testi Torrance tarafından 1963 yılında, “Kendim hakkında birşeyler” alt testi Khatena tarafından 1970 yılında ayrı ayrı geliştirilmiştir. Daha sonra Khatena-Torrance Yaratıcı Algılama Envanteri adı altında 1998 yılında birleştirilmiş ve yayınlanmıştır.

“Ne tür bir insansınız testi” yaratıcı ve yaratıcı olmayan davranışlar yoluyla psikolojik benimiz ve kapsadığı alt benlerimizin ilişkili olduğu mantığına dayanmaktadır. “Kendim hakkında birşeyler” testi ise, yaratıcı fonksiyonların bireyin kişilik karakteristikleri, düşünce tarzı ve başvurduğu düşünce stillerine ve yaratıcı düşünme süreci sonucu ortaya çıkardığı ürünlerde yansıdığı görüşüne dayanmaktadır. Her ikisi de deneklerin verdiği cevaplardan sağlanan mevcut durumu ölçmeye yöneliktir.

Her iki ölçme aracı için de faktör analizi yapılmıştır. Her ikisi de toplam puan ve özel boyutlarda puanlar sağlayabilmektedir. “Ne tür bir insansınız” testi beş adet alt boyutta yönelimi vermektedir.

- Birinci faktör, otoriteyi kabul (AA),
- ikinci faktör kendine güven (SC),
- üçüncü faktör merak (INQ),
- dördüncü faktör başkalarının farkındalığı (AO) ve
- beşinci faktör disipline edilmiş hayal gücü (Dİ)’dür.

“Kendim hakkında birşeyler alt testi altı tane yönelim vermektedir. Testin faktör analizi çalışmaları sonucunda

- birinci faktör çevresel duyarlılık,
- ikinci faktör başlatıcılık,
- üçüncü faktör entelektüellik,

- dördüncü faktör öz-dayanıklılık,
- beşinci faktör bireysellik ve
- altıncı faktör de sanatkârlık olarak belirlenmiştir.

Khatena ve E.P. Torrance tarafından geliştirilen 1998 “Ne tür bir insansınız?” ve “Kendim hakkında birşeyler” adlı iki bağımsız ölçekten oluşan Yaratıcılık algılama envanterinin 2005 yılında pilot uygulama olarak Aslan (2005) tarafından sırasıyla Türkçe form dilsel eşdeğerlik, güvenilirlik ve geçerlilik, analizleri gerçekleştirilmiştir.

3.2.2. Dilsel eşdeğerlik

Aslan (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışma Marmara Üniversite bilimsel Araştırma Raporu olarak yazılmıştır. Bu rapordaki dilsel eşdeğerlik verileri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.3. Khatena-Torrance Yaratıcılık Algısı Envanteri Alt Testi ‘Ne tür bir insansınız?’ Tanımlayıcı Değerleri.

	N	İngilizce		Türkçe	
		Ortalama	Std. sapma	Ortalama	Std. sapma
w1	16	1.8125	.75000	1.6875	.79320
w2	16	1.8125	.75000	1.9375	.68007
w3	16	2.1875	.83417	2.3125	.87321
w4	16	1.3125	.79320	1.3125	.87321
w5	16	1.8125	.83417	1.8125	.91059
w6	16	2.37500	.806226	2.0625	.92871
w7	16	1.0625	.44253	1.0000	.36515
w8	16	1.7500	.57735	1.8125	.54391
w9	16	1.4375	.81394	1.5000	.89443
w10	16	1.6875	.94648	1.5000	.96609
w11	16	1.3125	1.13835	1.6875	.94648
w12	16	2.2500	.93095	2.0625	.92871
w13	16	1.3125	.87321	1.4375	.96393
w14	16	1.3750	.95743	1.2500	.93095
w15	16	.9375	.85391	.8125	.83417
w16	16	1.6875	1.01448	1.6875	1.01448
w17	16	1.1250	.71880	1.3125	.79320
w18	16	2.2500	.85635	2.3125	.70415
w19	16	2.1250	.80623	1.8750	.88506
w20	16	1.3125	.87321	1.3125	.94648
w21	16	1.8750	.95743	1.9375	.92871
w22	16	1.2500	.85635	1.5625	.72744
w23	16	1.0000	.00000	1.0000	.00000

Tablo 3.3'ün devamı

	N	İngilizce		Türkçe	
		Ortalama	Std. sapma	Ortalama	Std. sapma
w24	16	.7500	.85635	1.1250	1.02470
w25	16	1.0625	.99791	1.2500	.93095
w26	16	1.5000	.89443	1.7500	1.00000
w27	16	1.5625	.96393	1.6250	.80623
w28	16	1.9375	.68007	1.8750	.80623
w29	16	1.44	1.094	1.3125	.87321
w30	16	2.3750	.80623	2.1250	.88506
w31	16	1.7500	.68313	1.7500	.77460
w32	16	1.9375	.85391	1.8750	.80623
w33	16	1.5625	1.03078	1.8750	1.08781
w34	16	.9375	.85391	1.0625	.99791
w35	16	1.2500	1.06458	1.3125	1.01448
w36	16	2.0625	.99791	2.1250	.95743
w37	16	.8125	.83417	1.1250	.88506
w38	16	.8750	.88506	1.0625	.85391
w39	16	2.4375	.72744	2.6250	.71880
w40	16	1.3750	1.02470	1.7500	1.06458
w41	16	1.5625	1.03078	1.8125	1.04682
w42	16	1.0000	.96609	1.1875	1.10868
w43	16	.6875	.87321	.9375	.99791
w44	16	1.0625	.99791	1.4375	1.09354
w45	16	2.0625	.92871	2.1875	.83417
w46	16	2.0000	.96609	1.8125	.98107
w47	16	.9375	1.06262	.9375	1.06262
w48	16	1.1875	.98107	1.2500	1.18322
w49	16	1.2500	.68313	1.1875	.83417
w50	16	2.2500	.85635	2.1250	.95743

Khatena-Torrance Yaratıcılık Algısı Envanteri alt testi “Ne Tür Bir İnsansınız?” tanımlayıcı değerleri yukarıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3.4. Khatena-Torrance Yaratıcılık Algısı Envanteri Alt Testi ‘Kendim hakkında bir şeyler’ Alt Testi Dilsel Eşdeğerlik Tanımlayıcı Puanları.

	N	İngilizce		Türkçe	
		Art. Ort.	Std. Sapma	Art. Ort.	Std. Sapma
S1	16	,8	,4	,6	,4
s2	16	,5	,5	,5	,5
s3	16	,6	,5	,5	,5
s4	16	,6	,5	,6	,4
s5	16	,2	,4	,3	,5
s6	16	,1	,3	,1	,3
s7	16	,1	,4	,1	,4
s8	16	,2	,4	,2	,4
s9	16	,5	,5	,5	,5

Tablo 3.4'ün devamı

	N	İngilizce		Türkçe	
		Art. Ort.	Std. Sapma	Art. Ort.	Std. Sapma
s10	16	,7	,4	,6	,4
s11	16	,8	,4	,8	,3
s12	16	,1	,3	,1	,3
s13	16	,5	,5	,5	,5
s14	16	,4	,5	,4	,5
s15	16	,6	,5	,5	,5
s16	16	,3	,5	,2	,4
s17	16	,8	,4	,9	,2
s18	16	,8	,4	,8	,3
s19	16	,7	,4	,8	,4
s20	16	,6	,5	,6	,4
s21	16	,4	,5	,6	,4
s22	16	,7	,4	,8	,4
s23	16	,1	,4	,1	,4
s24	16	,0	,2	,0	,0
s25	16	,7	,4	,6	,4
s26	16	,2	,4	,1	,3
s27	16	,6	,5	,6	,4
s28	16	1,0	,0	1,0	,0
s29	16	,5	,0	,6	,5
s30	16	,3	,4	,2	,4
s31	16	,3	,5	,3	,5
s32	16	,2	,4	,3	,5
s33	16	,7	,4	,9	,2
s34	16	,5	,5	,6	,4
s35	16	,5	,5	,4	,5
s36	16	,2	,4	,3	,5
s37	16	1,0	,0	,9	,2
s38	16	,6	,5	,8	,3
s39	16	,5	,5	,6	,5
s40	16	,8	,3	,6	,5
s41	16	,5	,5	,3	,5
s42	16	,6	,5	,6	,5
s43	16	,1	,4	,0	,2
s44	16	,8	,4	,6	,4
s45	16	,3	,5	,4	,5
s46	16	,6	,4	,7	,4
s47	16	,1	,4	,0	,2
s48	16	,6	,5	,6	,4
s49	16	,1	,4	,0	,2
s50	16	,8	,3	,8	,3

Khatena- Torrance Yaratıcılık algısı Envanteri “Kendim Hakkında Birşeyler” alt testi dilsel eşdeğerlilik tanımlayıcı puanları yukarıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3.5. Khatena Torrance İngilizce Türkçe Test Puanları Spearman Rho Analiz Sonuçları.

WKOPAY	r	sig	p	SAM	r	sig	p
w1	,6 (**)	,0	p<.01	s1	,7 (**)	,0	p<.01
w2	,4	,0	p>.05	s2	1,0 (**)		p<.01
w3	,5 (*)	,0	p<.05	s3	,8 (**)	,0	p<.01
w4	,9 (**)	,0	p<.01	s4	,5 (*)	,0	p<.05
w5	,4	,0	p>.05	s5	,7 (**)	,0	p<.01
w6	,5 (*)	,0	p<.05	s6	1,0 (**)		p<.01
w7	,8 (**)	,0	p<.01	s7	1,0 (**)		p<.01
w8	,8 (**)	,0	p<.01	s8	,7 (**)	,0	p<.01
w9	,9 (**)	,0	p<.01	s9	,8 (**)	,0	p<.01
w10	,8 (**)	,0	p<.01	s10	,8 (**)	,0	p<.01
w11	,7 (**)	,0	p<.01	s11	,7 (**)	,0	p<.01
w12	,7 (**)	,0	p<.01	s12	,4	,0	p>.05
w13	,6 (*)	,0	p<.05	s13	,7 (**)	,0	p<.01
w14	,6 (**)	,0	p<.01	s14	,7 (**)	,0	p<.01
w15	,5 (*)	,0	p<.05	s15	,6 (*)	,0	p<.05
w16	1,0 (**)		p<.01	s16	,4	,0	p>.05
w17	,6 (**)	,0	p<.01	s17	,5 (*)	,0	p<.05
w18	,4	,0	p<.01	s18	,7 (**)	,0	p<.01
w19	,7 (**)	,0	p<.01	s19	,8 (**)	,0	p<.01
w20	,7 (**)	,0	p<.01	s20	,8 (**)	,0	p<.01
w21	,8 (**)	,0	p<.01	s21	,5 (*)	,0	p<.05
w22	,5 (*)	,0	p<.05	s22	,8 (**)	,0	p<.01
w23	---	---		s23	1,0 (**)		p<.01
w24	,6 (**)	,0	p<.01	s24	,1	,5	p>.05
w25	,8 (**)	,0	p<.01	s25	,5 (*)	,0	p<.05
w26	,5 (*)	,0	p<.05	s26	,6 (**)	,0	p<.01
w27	,4	,0	p>.05	s27	,5 (*)	,0	p<.05
w28	,6 (*)	,0	p<.05	s28	---	---	
w29	,9 (**)	,0	p<.01	s29	,8 (**)	,0	p<.01
w30	,5 (*)	,0	p<.05	s30	,5 (*)	,0	p<.05
w31	,8 (**)	,0	p<.01	s31	1,0 (**)		p<.01
w32	,9 (**)	,0	p<.01	s32	,7 (**)	,0	p<.01
w33	,6 (**)	,0	p<.01	s33	,4	,0	p>.05
w34	,9 (**)	,0	p<.01	s34	,7 (**)	,0	p<.01
w35	,7 (**)	,0	p<.01	s35	,5 (*)	,0	p<.05
w36	,9 (**)	,0	p<.01	s36	,7 (**)	,0	p<.01
w37	,5 (*)	,0	p<.05	s37	,4	,0	p>.05
w38	,7 (**)	,0	p<.01	s38	---	---	
w39	,7 (**)	,0	p<.01	s39	,7 (**)	,0	p<.01
w40	,7 (**)	,0	p<.01	s40	,4	,0	p>.05
w41	,6 (**)	,0	p<.01	s41	,7 (**)	,0	p<.01
w42	,8 (**)	,0	p<.01	s42	1,0 (**)		p<.01
w43	,8 (**)	0	p<.01	s43	,5 (*)	,0	p<.05
w44	,7 (**)	,0	p<.01	s44	,3	,1	p>.05
w45	,5 (*)	,0	p<.05	s45	,8 (**)	,0	p<.01

Tablo 3.5'in devamı

WKOPAY	r	sig	p	SAM	r	sig	p
w46	,5 (*)	,0	p<.05	s46	,8 (**)	,0	p<.01
w47	,7 (**)	,0	p<.01	s47	,5 (*)	,0	p<.05
w48	,8 (**)	,0	p<.01	s48	,5 (*)	,0	p<.05
w49	,6 (**)	,0	p<.01	s49	,5 (*)	,0	p<.05
w50	,7 (**)	,0	p<.01	s50	1,0 (**)		p<.01

Ne tür bir insansınız? adlı alt testin 1, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 19, 20, 21, 24, 25, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 50 numaralı maddelerinin İngilizce ve Türkçe test formları arasında yapılan Spearman Sıra Farkları Korelasyon katsayısı sonuçlarına göre p<.01 anlamlılık düzeyinde; 3, 6, 13, 15, 22, 26, 28, 30, 37, 45, 46 numaralı maddeler p<.05 düzeyinde anlamlı korelasyona sahip bulunmuştur.

Kendim hakkında birşeyler alt testi İngilizce ve Türkçe puanları arasında yapılan Spearman Sıra Farkları korelasyon analizinde 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 18, 19, 20, 22, 23, 26, 29, 31, 32, 34, 36, 39, 41, 41, 45, 46, 50 numaralı maddeler p<.01 düzeyinde anlamlı, 4, 15, 17, 21, 25, 27, 30, 35, 43, 47, 48, 49 numaralı maddeler p<.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. On iki, 16, 24, 38 numaralı maddeler için ise İngilizce ve Türkçe test puanları arasında anlamlı sonuç bulunamamıştır.

Kendim hakkında bir şeyler testinin dilsel eşdeğerlik analizinde anlamlı sonuç elde edilemeyen bu dört madde için İngilizce ve Türkçe test maddeleri iki ayrı dil uzmanına gösterilmiş ve çevirisi kontrol ettirilmiştir. Çeviri için iki bağımsız çevirmen de farklı bir cümle önermemiş ve çeviriyi doğrulamışlardır.

Maddelerin içeriklerine bakıldığında bu maddelerde geçenlerin ülkemizde çok fazla ilgilenilen olan boş zaman faaliyetleri olmadığından işaretlenmediği ve belli bir sayıda kişi söze geçen maddelere “evet” veya “hayır” cevabımı vermediğinden analizde anlamlı sonuç vermediği gözlenmiştir.

3.2.3. Orijinal Testin Güvenirlik Çalışmaları

İç tutarlılık ve test-tekrar test uygulamaları yapılmıştır. Her iki alt test için de yüksek güvenirlik katsayıları elde edilmiştir. İç tutarlılık analizlerinde 16 ayrı üniversiteden 1792 adet öğrenciden elde edilen cevaplar analiz edilmiştir. Spearman

Brown değeri olarak $r=.75$ ile $r=.80$ arasında değişen $p<.01$ düzeyinde anlamlı korelasyon katsayıları ve $.78$ Cronbach alfa değeri elde edilmiştir.

İlaveten 20 ayrı eyaletteki okullardan 1'den 12. Sınıfa kadar öğrencilerden 6279 kişilik bir öğrenci grubuna uygulama yapılmıştır. Sonuçlara göre; $r=.59$ ile $r=.66$ arasında değişen korelasyon katsayıları elde edilmiştir.

Puanlama güvenilirliği için 450 kişilik ön lisans öğrencisinin testinden tesadüfi olarak puanlanmıştır. Puanlar arasında yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı $r=.99$ ($p<.01$) dır.

3.2.4. Orijinal Testin Geçerlik çalışmaları

İç Geçerlik. Bu testin iç geçerliği uyaran evreninden uygun uyaran grubunun seçilmesi sorunudur. “Ne tür bir insansınız” testi maddeleri Torrance’ın yaratıcı kişiler üzerinde yapmış olduğu 50 adet çalışmadan seçilen 84 adet özelliğe dayanmaktadır. Bu özelliklerden 50 tanesi Q-sıralama tekniği ile seçilmiştir.

Yapı Geçerliği: Testin teorik temelleri Runner davranış bilimleri çalışmalarına dayanmaktadır (Runner ve Runner, 1965; Runner, 1973, akt. Khatena, Torrance, 1998).

Torrance zaman zaman Runner Davranış Biçimlerini öğrencilerin yaratıcı motivasyonları ve yönelimlerine göre gruplandırmada kullanılmaktadır. Bu biçimlerde deneye yönelim, sezgisel yönelim, sosyal baskıya direnç ve kural yönelimdeki düşük puanlar planlılık ve pasif uyumlulukta yüksek puan alma durumu kullanılmıştır. Kırksekiz öğrenci Ne tür bir insansınız? Testinden aldıkları puanlara göre yüksek, orta ve düşük “Yaratıcı yönelimli” olarak gruplandırılmıştır. “Ne tür bir insansınız?” alt testi toplam puan ortalamasına göre bir hayli düşük olan iki denek deneye yönelim puanlarında da çok düşük puan almıştır. Deneye yönelimdeki duyarlılık, yaratıcı yönelimli kişilerin bir göstergesi olarak kabul edilerek gruplandırılmıştır. “Ne tür bir insansınız?” alt testi toplam puan ortalamasına göre bir hayli düşük olan iki deneğin deneye yönelim puanlarında da çok düşük puan almıştır. Deneye yönelimdeki duyarlılık yaratıcı yönelimli kişilerin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Torrance, 1971; Khatena ve Torrance, 1970a; Khatena ve Torrance, 1970b; Torrance ve Wu, 1966 akt. Khatena ve Torrance, 1998).

Kriter Dayanıklı Geçerlik. Testin geçerliğini ölçmek amacıyla değişik ortamlarda iki test kullanılmıştır. Sesler ve imajlar testi (Cunnington ve Torrance, 1965) ile Sözcükler ve Seslerle Yaratıcı Düşünme Testleri kullanılmıştır. Test puanları arasındaki geçerlik katsayısı .26 ile .75 ($p < .05$ ile $< .01$) arasında bulunmuştur (Khatena ve Torrance, 1998).

3.2.5. Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri

Torrance Yaratıcı Düşünce Testi ilk kez 1966 yılında yayınlanmıştır. Sözel ve şekilsel yaratıcılığı ölçmek üzere E. Paul Torrance tarafından geliştirilmiştir. 1966 yılından bu yana Dünya üzerinde geniş kullanımı olan bir ölçektir. Test doğrudan yaratıcı düşünceyi ölçen bir araç olup, paralel formları vardır. E. Paul Torrance 1974 yılında yayınlanan test el kitabında 625 kadar çalışmada atıf yapıldığından ve 1000'in üzerinde tez de kullanıldığından söz etmektedir.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testlerinin Alt Testleri ve Puan Türleri. Sözel kısımda yedi alt test bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla;

- Soru sorma
- Nedenleri tahmin etme
- Sonuçları tahmin etme
- Ürün geliştirme
- Alışılmadık kullanımlar
- Alışılmadık sorular
- Farzedin ki

Tüm testler için akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme puanları elde edilmektedir.

Şekilsel kısımda üç alt test bulunmaktadır. Bunlar:

- Resim oluşturma
- Resim tamamlama
- Doğrular/daireler

Bu testler için 1966 yılında yayınlanan puanlama kılavuzunda akıcılık, esneklik, orijinallik ve zenginleştirme puan türleri mevcut iken, 1984 yılında Torrance ve Ball tarafından yürütülen çalışmalar sonucunda Norm Dayanıklı ve

Kriter Dayanıklı puanlar adı verilen iki ayrı grup yeni puanlama kriterleri oluşturulmuştur.

Norm Dayanıklı puan türleri orijinallik, akıcılık, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç puan türleri olmak üzere beş adettir. Kriter dayanıklı puan türleri ise; duygusal dışavurum, hikayeyi ifade edebilme, hareket veya faaliyet başlıkların ifade gücü, tamamlanmamış şekillerin sentezi, çizgi veya dairelerin sentezi, alışılmamış görselleştirme, içsel görselleştirme, sınırları uzatma veya geçme,espri, hayal gücü zenginliği, hayal gücü renkliliği ve fantezi'dir.

3.2.6. Orijinal Test Güvenirlik Çalışmaları

Güvenirlik çalışmalarında farklı metotlarla testin güvenilirliği sınanmıştır. Bunlardan biri puanlama güvenilirliği için yapılan çalışmalardır. Torrance tarafından el kitabını dikkatlice okuyan kişilere 25-40 arasında test puanlatılmış ve puanlama konusunda eğitim almış kişilerin aynı testleri puanlaması ile eğitimsiz kişilerin puanlamaları karşılaştırılmıştır. Ortalamalar arasında çoğunlukla manidar fark elde edilmemiştir. Eğer ($r=.10$) seviyesinde veya daha az korelasyon elde edilirse puanlayıcılar eğitime alınmıştır. Puanlayıcılar arasında sözel alt testler içinde en yüksek korelasyon sözel akıcılığa ($r=.99$), şekilsel alt testler için en yüksek korelasyon şekilsel akıcılık ve esnekliğe ($r=.98$) aittir. Alt testler puan türleri için elde edilen korelasyon katsayıları (.92) ile (.99) arasında değişmektedir.

Bir diğer çalışmada da puanlama konusunda eğitim almamış öğretmenlere Torrance Yaratıcı Düşünce Test puanlama kitapçığı verilerek puanlama yaptırılmıştır. Yirmibeş adet test üzerinden yapılan değerlendirmede eğitim verilen ve verilmeyen grubun puanlamaları arasındaki korelasyon şekilsel testte $r=.88$, $r=.96$ arasında değişen değerler olarak elde edilmiştir.

Test-tekrar –Test Güvenirliği. İlk çalışma St Croix, Wisconsin de yapılmıştır ve 118 dördüncü, beşinci ve altıncı sınıf öğrencisi çalışmaya katılmıştır. İkinci çalışma ise White Bear, St Paul, Minnesota'da kırsal kesimindeki bir okuldaki 54 yaratıcı grubundan katılan (28 deney, 26 kontrol grubu) beşinci sınıf öğrencisinden elde edilmiştir. Sözel ve şekilsel testlerden A ve B formları bir iki haftalık ara ile uygulanmıştır. Üçüncü gruba da sekiz ay sonra uygulama yapılmıştır. Bu uygulamadan elde edilen korelasyon değerleri (.73) ile (.93) arasında değişmektedir.

Ayrıca testin puanlama güvenilirliğini analiz etmek üzere puanlama eğitimi alan ve almayan iki gruba aynı testler puanlatılmış ve korelasyonlarına bakılmıştır. Bu uygulama puanlayıcılar arası puanlama (inter scorer) güvenilirliğini test etmeye yöneliktir. Ayrıca aynı kişilerin aynı testi farklı zamanlarda puanlaması ile puanlayıcı içi (intra scorer) güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Tablo 3.6. Eğitim Alan ve Almayan Puanlayıcılar Arası 100 Sözel ve Şekilsel Test için Elde Edilen Veriler.

İstatistik	Sözel			Şekilsel			Zenginleştirme
	Akılcılık	Esneklik	Orijinallik	Akılcılık	Esneklik	Orijinallik	
Ortalama Puanlayıcı 1 Standart Sapma Puanlayıcı 1	29.3	17.9	29.1	20.7	16.5	34.6	50.5
Ortalama Puanlayıcı 2 Std..sapma Puanlayıcı 2	29.3	17.6	29.1	20.9	16.5	35.1	53.1
Puanlar arası korelasyon	.9	.9	.9	.9	.9	.8	.9

3.2.7. Orijinal Test Geçerlik Çalışmaları

Yapı Geçerliği. Weisberg ve Springer (1961), 32 adet üstün yetenekli kişi ile bir çalışma yürütmüştür. Ortanca değerini kesme noktası olarak kullanarak çok ve az yaratıcı olanların kişilik yapılarını karşılaştırmıştır. Soru sorma, nedenleri tahmin etme, sonuçları tahmin etme

Teneke kutuların alışılmadık kullanımları ve daireler alt testleri kullanılmıştır. Kişilik testi olarak Rorschach Bir Aile Çiz testi kullanılmıştır. Ailelerin, psikiyatristlerin çocuklar hakkındaki yargılı altılı likert bir ölçekle alınmıştır. Yaratıcı çocukların özellikleri anlamlı şekilde farklı bulunmuştur. Yaratıcıların normal düşünceli olanlara kıyasla güçlü benlik imajı, kolay hatırlama, mizah vb. özellikler açısından farklı oldukları gözlenmiştir.

Fleming ve Weintraub (1962) 68 kişilik üstün yetenekli ilköğretim öğrencisi üzerinde katılık ve TTCT puanları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Puanlar arasında $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı korelasyon negatif yönde ($r = -.41$) bulunmuştur. Bu

sonuçlar ve burada aktarılamayan çalışmalar sonucunda esnek düşüncenin önemli belirtisi olarak ele alındığı yaratıcı düşüncenin bu test ile ölçülebildiğine kanıt olarak kabul edilmiştir (Aslan, 2001b:18).

3.2.8. TYDT Türkçe Formu Geliştirme Çalışmaları

Testin Türkçe formunu elde etmek için Türkçe Dilsel eşdeğerlik, güvenirlik, geçerlik çalışmaları yapılmıştır. İlk kez ilköğretim öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir tez çalışması için testin Şekilsel kısmı (A formu) Türkçeleştirilmiştir.5. sınıfa devam eden 58 öğrenciye test tekrar test uygulaması yapılmıştır. (.34) ile (.68) arasında korelasyon katsayısı elde edilerek kullanılmıştır (Yontar, 1985, akt. Öner, 1994:192).

Testin anaokulu, ilköğretim, lise ve yetişkin için olan A ve B formları Aslan (1999) tarafından Dilsel eşdeğerlik, güvenirlik ve geçerlik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışma kapsamında üç ayrı uzman tarafından test Türkçe'ye çevrilmiş ve bu üç form karşılaştırılarak tek bir form elde edilmiştir. Elde edilen Türkçe ve İngilizce formlar iki dili de bilen 30 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Sözel test için (.64-.86)arasında değişen ve 0.01 düzeyinde anlamlı korelasyon değerleri, şekilsel kısım için ise, ($r=.50$ ile $r=.96$) arasında değişen, $p<.01$ ve $p<.05$ düzeyinde anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca puan türlerinin tümü için İngilizce ve Türkçe form ortalamalar arası farklılık t testi ile analiz edilmiştir. (t) testi sonuçlarına göre farksızlık beklenmekte iken yedi alt test türü için ortalamalar arası anlamsız farklılık elde edilirken Başlıkların Soyutluğu (şekilsel test) alt puan türü için anlamlı sonuç elde edilmiştir. Tüm puan türleri aynı yönergeye bağlı olarak saptandığından ve diğer yedi test için anlamsızlık elde edildiğinden bu sonucun örneklemin özelliğinden kaynaklanan bir durum olduğu düşünülmüş ve testin Türkçe yönergesinin kullanılmasına karar verilmiştir (Aslan ve Puccio, 2006).

TYDT Türkçe formu güvenirlik sonuçları. Güvenirlik çalışmaları kapsamında test tekrar test ve iç tutarlılık hesaplamaları yapılmıştır. İlkokul için (.89 ile .86) arasında, lise için (.71 ile .62) arasında, yetişkin formu için (.68 ile .81) arasında değişen Cronbach Alfa korelasyon katsayıları elde edilmiştir (Aslan, 1999 Aslan, 2001, Aslan ve Puccio, 2006).

Geçerlik çalışmaları kapsamında Wonderlic ve WAIS testleri ile kriter geçerliği çalışmaları yapılmıştır. Wais'in parça birleştirme alt testi ile (.66) benzerlik alt testi ile ($r=-.73$) $p<.01$ seviyesinde manidar ilişki saptanmıştır. Ayrıca muhakeme alt testi ile ($r=-.67$) $p<.01$ düzeyinde manidar ilişki saptanmıştır.

Kişilik testi ile TTCT arasında yapılan karşılaştırmalarda, Sıfat Testi ile arasındaki ilişki karşılaştırılmıştır. Danışmaya hazır olma ile orijinallik arasında ($r=-.34$) 0.05 seviyesinde negatif ilişki saptanmıştır. Akıcılık puanı ile Düzen alt ölçeği arasında ($r=-.34$) negatif ilişki elde edilmiştir.

Bunun yanı sıra madde analizi yapılmıştır. Madde dahil (item total) ve madde hariç (item remainder) ve ayırt edicilik analizlerinde sözel ve şekilsel testin tüm puan türleri için anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

3.3. Veri Çözümleme Yöntemleri

Araştırmanın verileri ölçek geliştirme ilke ve teknikleri esas alınarak yapılmıştır. Dilsel eşdeğerlik çalışmalarında parametrik olmayan istatistiklerden Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı ile analiz edilmiştir. Güvenirlik çalışmalarında $N>30$ ve normal dağılım gösteren bir örneklem üzerinde çalışma yapıldığından Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır. Ayrıca iç tutarlılık analizlerinde Spearman Brown ve Cronbach alfa değerlerine bakılmıştır. Geçerlik analizlerinde de Kriter geçerliği analizleri için Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır. Torrance Yaratıcı Düşünce Testleri analizlerinde her iki testin de alt testleri olduğundan ANOVA tekniğinden yararlanılmıştır. Demografik verilerin analizinde Ki-kare tekniği kullanılmıştır.

Toplanan verilerin istatistiki analizi bilgisayar ortamında SPSS 17.00 programı ile gerçekleştirilmiştir.

4. BÖLÜM

GÜVENİRLİK ANALİZLERİ

Tablo 4.1. “Kendim Hakkında Bir Şeyler Alt Testi” İçin Güvenirlik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları.

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
K1	30.48	78.713	.291	.890
K2	30.51	78.375	.313	.890
K3	30.59	77.942	.324	.889
K4	30.46	79.161	.229	.890
K5	30.89	78.065	.263	.890
K6	30.92	77.457	.337	.889
K7	30.75	77.482	.334	.889
K8	31.02	77.086	.404	.888
K9	30.61	77.872	.325	.889
K10	30.51	78.236	.333	.889
K11	30.60	77.453	.384	.889
K12	31.01	77.762	.319	.890
K13	30.69	77.492	.345	.889
K14	30.66	78.123	.208	.892
K15	30.68	78.833	.186	.891
K16	30.92	76.462	.454	.888
K17	30.67	78.611	.214	.891
K18	30.64	76.809	.449	.888
K19	30.52	78.178	.340	.889
K20	30.48	78.806	.276	.890
K21	30.56	76.761	.506	.887
K22	30.66	76.470	.481	.887
K23	30.80	77.402	.339	.889
K24	31.12	77.813	.363	.889
K25	30.60	76.742	.481	.887
K26	30.71	77.396	.353	.889
K27	30.60	77.453	.385	.889
K28	30.37	80.064	.166	.891
K29	30.81	77.638	.311	.890
K30	30.89	76.797	.410	.888
K31	30.66	77.044	.410	.888
K32	30.63	76.751	.458	.888
K33	30.48	79.300	.195	.891
K34	30.55	77.957	.344	.889
K35	30.88	76.439	.452	.888
K36	30.64	78.123	.281	.890
K37	30.67	77.135	.396	.888
K38	30.73	77.867	.291	.890
K39	30.61	78.781	.209	.891

Tablo 4.1'in devamı

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
K40	30.82	77.011	.383	.889
K41	30.74	76.250	.482	.887
K42	30.78	77.932	.278	.890
K43	31.13	77.668	.387	.889
	30.87	77.659	.309	.890
K45	30.53	77.994	.352	.889
K46	30.58	76.911	.471	.888
K47	30.95	76.086	.506	.887
K48	30.78	76.488	.448	.888
K49	31.07	77.003	.442	.888
K50	30.72	76.359	.475	.887
C.Alpha	.891			
Spearman	.901			
Guttman	.899			

Tabloda görüleceği üzere, “Kendim Hakkında Bir şeyler Testi” iç tutarlık analizleri bağlamında yapılan işlemlerin ardından ölçeğin maddeleri için Cronbach’s alpha değeri $\alpha=,891$ olarak; yarılama (split-half) yöntemi ile elde edilen Spearman değeri $S=,901$ ve Guttman değeri de $G=,899$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.2. “Ne Tür Bir İnsansınız” Alt Testi İçin Güvenirlilik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları.

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
N1	14.03	49.762	.155	.845
N2	14.16	49.116	.335	.841
N3	13.86	48.979	.248	.843
N4	14.22	49.946	.220	.843
N5	14.13	49.919	.163	.844
N6	14.19	49.766	.230	.843
N7	13.49	51.006	-.035	.848
N8	14.18	49.805	.213	.843
N9	13.77	49.029	.242	.843
N10	14.05	48.686	.336	.841
N11	13.97	47.881	.410	.839
N12	14.13	48.320	.424	.839
N13	14.12	48.931	.315	.841
N14	14.00	48.759	.305	.841
N15	14.19	49.764	.232	.843

Tablo 4.2'in devamı

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
N16	14.14	49.184	.307	.841
N17	13.91	48.702	.294	.842
N18	14.10	49.310	.253	.842
N19	14.19	49.032	.381	.840
N20	13.97	49.018	.258	.842
N21	14.20	49.000	.412	.840
N22	13.81	49.034	.240	.843
N23	13.61	50.991	-.036	.849
N24	14.04	49.415	.212	.843
N25	13.70	48.255	.366	.840
N26	14.21	49.736	.257	.842
N27	14.20	48.719	.466	.839
N28	14.11	47.737	.549	.836
N29	14.02	49.646	.172	.844
N30	14.14	48.194	.489	.838
N31	13.95	49.802	.136	.845
N32	14.15	48.917	.363	.840
N33	14.04	48.376	.385	.840
N34	13.79	48.859	.266	.842
N35	13.88	48.565	.311	.841
N36	14.18	48.819	.424	.839
N37	13.77	49.222	.213	.844
N38	14.19	49.697	.245	.843
N39	14.21	49.318	.356	.841
N40	14.09	48.079	.462	.838
N41	14.23	49.670	.297	.842
N42	13.96	48.874	.278	.842
N43	13.90	48.754	.285	.842
N44	14.12	48.974	.330	.841
N45	14.08	48.860	.324	.841
N46	14.10	48.764	.352	.840
N47	13.81	48.422	.329	.841
N48	14.19	49.278	.337	.841
N49	13.91	48.793	.281	.842
N50	14.21	49.313	.354	.841
C.Alpha	.844			
Spearman	.798			
Guttman	.794			

Tabloda görüleceği üzere, “Ne Tür Bir İnsansınız” iç tutarlık analizleri bağlamında yapılan işlemlerin ardından ölçeğin maddeleri için Cronbach’s alpha değeri $\alpha=,844$ olarak; yarılama (split-half) yöntemi ile elde edilen Spearman değeri $S=,798$ ve Guttman değeri de $G=,794$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu işlemlerin ardından ölçeklerin madde analizleri (madde-toplam ve madde kalan) ve ayırdedicilik analizlerine geçilmiş; elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.3. “Kendim Hakkında Birşeyler Alt Testi” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırdedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{üst} - N _{alt}	X _{üst} = X _{alt}	SH _{üst} = SH _{alt}	t	p
Madde 01	580	.331	.000	580	.291	.000	157	.71	.036	-6.686	.000
							157	.97	.014		
Madde 02	580	.351	.000	580	.313	.000	157	.64	.038	-8.463	.000
							157	.98	.011		
Madde 03	580	.373	.000	580	.324	.000	157	.52	.040	-7.844	.000
							157	.89	.025		
Madde 04	580	.263	.000	580	.229	.000	157	.74	.035	-5.573	.000
							157	.96	.017		
Madde 05	580	.315	.000	580	.263	.000	157	.30	.037	-6.752	.000
							157	.66	.038		
Madde 06	580	.382	.000	580	.337	.000	157	.22	.033	-8.583	.000
							157	.65	.038		
Madde 07	580	.382	.000	580	.334	.000	157	.37	.039	-9.349	.000
							157	.83	.030		
Madde 08	580	.443	.000	580	.404	.000	157	.11	.026	-11.142	.000
							157	.63	.039		
Madde 09	580	.370	.000	580	.325	.000	157	.51	.040	-8.919	.000
							157	.92	.022		
Madde 10	580	.376	.000	580	.333	.000	157	.64	.038	-7.245	.000
							157	.95	.018		
Madde 11	580	.431	.000	580	.384	.000	157	.45	.040	-9.154	.000
							157	.89	.026		
Madde 12	580	.359	.000	580	.319	.000	157	.16	.029	-8.687	.000
							157	.59	.039		
Madde 13	580	.393	.000	580	.345	.000	157	.41	.039	-10.036	.000
							157	.89	.026		
Madde 14	580	.268	.000	580	.208	.000	157	.51	.040	-7.730	.000
							157	.88	.026		
Madde 15	580	.240	.000	580	.186	.000	157	.54	.040	-5.539	.000
							157	.82	.031		
Madde 16	580	.495	.000	580	.454	.000	157	.12	.026	-13.890	.000
							157	.73	.035		
Madde 17	580	.269	.000	580	.214	.000	157	.50	.040	-5.823	.000
							157	.80	.032		

Tablo 4.3'ün devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	SH _{üst} = SH _{alt} =	t	p
Madde 18	580	.493	.000	580	.449	.000	157	.39	.039	-13.092	.000
							157	.95	.018		
Madde 19	580	.383	.000	580	.340	.000	157	.62	.039	-8.469	.000
							157	.97	.014		
Madde 20	580	.313	.000	580	.276	.000	157	.71	.036	-6.937	.000
							157	.97	.013		
Madde 21	580	.541	.000	580	.506	.000	157	.44	.040	-13.769	.000
							157	.99	.006		
Madde 22	580	.525	.000	580	.481	.000	157	.34	.038	-14.644	.000
							157	.95	.018		
Madde 23	580	.383	.000	580	.339	.000	157	.31	.037	-8.041	.000
							157	.73	.036		
Madde 24	580	.388	.000	580	.363	.000	157	.08	.022	-8.376	.000
							157	.46	.040		
Madde 25	580	.520	.000	580	.481	.000	157	.42	.040	-13.059	.000
							157	.97	.014		
Madde 26	580	.401	.000	580	.353	.000	157	.34	.038	-10.156	.000
							157	.83	.030		
Madde 27	580	.431	.000	580	.385	.000	157	.48	.040	-11.569	.000
							157	.97	.014		
Madde 28	580	.187	.000	580	.166	.000	157	.92	.021	-2.759	.006
							157	.99	.009		
Madde 29	580	.359	.000	580	.311	.000	157	.33	.038	-7.459	.000
							157	.72	.036		
Madde 30	580	.456	.000	580	.410	.000	157	.17	.030	-12.421	.000
							157	.75	.035		
Madde 31	580	.451	.000	580	.410	.000	157	.40	.039	-11.701	.000
							157	.92	.021		
Madde 32	580	.499	.000	580	.458	.000	157	.40	.039	-13.599	.000
							157	.97	.014		
Madde 33	580	.232	.000	580	.195	.000	157	.75	.035	-4.648	.000
							157	.94	.020		
Madde 34	580	.388	.000	580	.344	.000	157	.59	.039	-9.384	.000
							157	.97	.013		
Madde 35	580	.494	.000	580	.452	.000	157	.16	.029	-14.151	.000
							157	.78	.033		
Madde 36	580	.332	.000	580	.281	.000	157	.50	.040	-8.576	.000
							157	.90	.024		
Madde 37	580	.444	.000	580	.396	.000	157	.37	.039	-11.142	.000
							157	.89	.026		
Madde 38	580	.344	.000	580	.291	.000	157	.36	.038	-9.291	.000
							157	.82	.031		
Madde 39	580	.256	.000	580	.209	.000	157	.58	.040	-5.970	.000
							157	.87	.027		

Tablo 4.3'ün devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	SH _{üst} = SH _{alt} =	t	p
Madde 40	580	.431	.000	580	.383	.000	157 157	.23 .77	.034 .034	-11.374	.000
Madde 41	580	.525	.000	580	.482	.000	157 157	.25 .89	.035 .025	-14.865	.000
Madde 42	580	.330	.000	580	.278	.000	157 157	.34 .75	.038 .035	-7.929	.000
Madde 43	580	.406	.000	580	.387	.000	157 157	.08 .46	.021 .040	-8.587	.000
Madde 44	580	.362	.000	580	.309	.000	157 157	.23 .68	.034 .037	-8.849	.000
Madde 45	580	.394	.000	580	.352	.000	157 157	.61 .97	.039 .013	-8.852	.000
Madde 46	580	.511	.000	580	.471	.000	157 157	.45 .97	.040 .014	-12.375	.000
Madde 47	580	.539	.000	580	.506	.000	157 157	.08 .76	.022 .034	-16.821	.000
Madde 48	580	.488	.000	580	.448	.000	157 157	.23 .86	.034 .028	-14.447	.000
Madde 49	580	.446	.000	580	.442	.000	157 157	.09 .57	.023 .040	-10.592	.000
Madde 50	580	.518	.000	580	.475	.000	157 157	.23 .88	.034 .026	-15.251	.000
CDH	580	.711	.000	-	-	-	157 157	19.84 41.41	.388 .282	-20.942	.000
I	580	.798	.000	-	-	-	157 157	3.14 5.50	.097 .057	-27.450	.000
IG	580	.829	.000	-	-	-	157 157	1.15 4.54	.083 .091	-28.228	.000
E	580	.790	.000	-	-	-	157 157	4.41 8.88	.137 .078	-21.898	.000
B	580	.703	.000	-	-	-	157 157	5.29 8.98	.154 .070	-20.745	.000
SK	580	.618	.000	-	-	-	157 157	1.97 4.63	.097 .084	-16.042	.000
Toplam	580	-	-	-	-	-	157 157	1.97 4.63	.097 .084	-45.016	.000

Tabloda görüldüğü üzere madde dahil (item-total) ve madde hariç (item-reminder) analizlerinde tüm maddelerin korelasyonlarının anlamlı olduğu görülmektedir ($p < .001$). Öte yandan faktörler ile ölçek toplam puanları arasında yapılan Pearson analizi sonucunda ilişkiler pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($p < .001$). Bu sonuçlar tüm maddelerin ve faktörlerin aynı yapı içinde bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Maddeler, faktörler ve ölçek toplam puanlarının ayırdediciliklerini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda tüm puanlar için sonuçlar anlamlı bulunmuştur. Anlamlılık düzeyleri 28. Madde için $p < .01$ diğer tüm maddeleri içinse $p < .001$ düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu sonuçlar her bir maddenin, tüm faktörlerin ve ölçeğin toplam puanlarının ayırdedici olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.4. “Ne Tür Bir İnsansınız? Alt Testi” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırdedicilik				
	N	r	p	N	r	p	$N_{\text{ÜST}} - N_{\text{ALT}}$	$X_{\text{üst}} = X_{\text{alt}}$	$SH_{\text{üst}} = SH_{\text{alt}}$	t	p
Madde 01	580	.217	.000	580	.155	.000	157	.17	.030	-4.509	.000
							157	.39	.039		
Madde 02	580	.381	.000	580	.335	.000	157	.03	.013	-8.075	.000
							157	.35	.038		
Madde 03	580	.314	.000	580	.248	.000	157	.23	.034	-8.114	.000
							157	.64	.038		
Madde 04	580	.260	.000	580	.220	.000	157	.03	.013	-5.412	.000
							157	.22	.033		
Madde 05	580	.215	.000	580	.163	.000	157	.11	.025	-4.186	.000
							157	.29	.036		
Madde 06	580	.274	.000	580	.230	.000	157	.07	.020	-4.568	.000
							157	.25	.035		
Madde 07	580	.018	.666	580	-.035	.520	157	.85	.028	.763	.446
							157	.82	.031		
Madde 08	580	.259	.000	580	.213	.000	157	.02	.011	-6.821	.000
							157	.27	.036		
Madde 09	580	.306	.000	580	.242	.000	157	.36	.038	-7.050	.000
							157	.73	.036		
Madde 10	580	.388	.000	580	.336	.000	157	.10	.024	-8.917	.000
							157	.51	.040		
Madde 11	580	.467	.000	580	.410	.000	157	.10	.024	-13.032	.000
							157	.68	.037		
Madde 12	580	.472	.000	580	.424	.000	157	.02	.011	-11.208	.000
							157	.48	.040		
Madde 13	580	.368	.000	580	.315	.000	157	.07	.020	-7.614	.000
							157	.41	.039		
Madde 14	580	.362	.000	580	.305	.000	157	.13	.027	-8.856	.000
							157	.56	.040		
Madde 15	580	.276	.000	580	.232	.000	157	.04	.015	-5.810	.000
							157	.26	.035		
Madde 16	580	.355	.000	580	.307	.000	157	.03	.014	-8.209	.000
							157	.37	.039		
Madde 17	580	.356	.000	580	.294	.000	157	.16	.029	-9.874	.000
							157	.64	.039		

Tablo 4.4'ün devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	SH _{üst} = SH _{alt} =	t	p
Madde 18	580	.306	.000	580	.253	.000	157 157	.13 .41	.027 .039	-5.846	.000
Madde 19	580	.422	.000	580	.381	.000	157 157	.02 .34	.011 .038	-8.207	.000
Madde 20	580	.320	.000	580	.258	.000	157 157	.13 .54	.027 .040	-8.437	.000
Madde 21	580	.449	.000	580	.412	.000	157 157	.03 .33	.013 .038	-7.694	.000
Madde 22	580	.303	.000	580	.240	.000	157 157	.33 .69	.038 .037	-6.745	.000
Madde 23	580	.027	.520	580	-.036		157 157	.71 .73	.036 .036	-.375	.708
Madde 24	580	.273	.000	580	.212	.000	157 157	.18 .46	.031 .040	-5.571	.000
Madde 25	580	.423	.000	580	.366	.000	157 157	.27 .85	.035 .028	-12.918	.000
Madde 26	580	.298	.000	580	.257	.000	157 157	.03 .24	.014 .034	-5.671	.000
Madde 27	580	.501	.000	580	.466	.000	157 157	.01 .38	.006 .039	-9.533	.000
Madde 28	580	.588	.000	580	.549	.000	157 157	.03 .57	.014 .040	-12.712	.000
Madde 29	580	.233	.000	580	.172	.000	157 157	.18 .42	.031 .040	-4.840	.000
Madde 30	580	.526	.000	580	.489	.000	157 157	.04 .50	.015 .040	-10.845	.000
Madde 31	580	.203	.000	580	.136	.000	157 157	.25 .49	.035 .040	-4.575	.000
Madde 32	580	.408	.000	580	.363	.000	157 157	.03 .39	.014 .039	-8.730	.000
Madde 33	580	.438	.000	580	.385	.000	157 157	.07 .57	.020 .040	-11.133	.000
Madde 34	580	.330	.000	580	.266	.000	157 157	.36 .74	.039 .035	-7.207	.000
Madde 35	580	.372	.000	580	.311	.000	157 157	.20 .68	.032 .037	-9.707	.000
Madde 36	580	.463	.000	580	.424	.000	157 157	.03 .38	.014 .039	-8.339	.000
Madde 37	580	.280	.000	580	.213	.000	157 157	.36 .71	.039 .036	-6.488	.000
Madde 38	580	.289	.000	580	.245	.000	157 157	.02 .25	.011 .035	-6.445	.000
Madde 39	580	.389	.000	580	.356	.000	157 157	.01 .29	.009 .036	-7.343	.000

Tablo 4.4'ün devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	SH _{üst} = SH _{alt} =	t	p
Madde 40	580	.505	.000	580	.462	.000	157 157	.04 .54	.017 .040	-11.348	.000
Madde 41	580	.334	.000	580	.297	.000	157 157	.02 .25	.011 .035	-6.319	.000
Madde 42	580	.338	.000	580	.278	.000	157 157	.20 .56	.032 .040	-7.127	.000
Madde 43	580	.346	.000	580	.285	.000	157 157	.26 .65	.035 .038	-7.483	.000
Madde 44	580	.379	.000	580	.330	.000	157 157	.04 .41	.017 .039	-8.508	.000
Madde 45	580	.377	.000	580	.324	.000	157 157	.09 .46	.023 .040	-8.171	.000
Madde 46	580	.403	.000	580	.352	.000	157 157	.10 .47	.024 .040	-8.102	.000
Madde 47	580	.390	.000	580	.329	.000	157 157	.19 .75	.031 .035	-11.793	.000
Madde 48	580	.378	.000	580	.337	.000	157 157	.01 .29	.006 .036	-7.748	.000
Madde 49	580	.343	.000	580	.281	.000	157 157	.13 .59	.027 .039	-9.434	.000
Madde 50	580	.392	.000	580	.354	.000	157 157	.02 .31	.011 .037	-7.448	.000
OK	580	-7.448	.000	-	-	-	157 157	7.03 24.11	.159 .390	-40.550	.000
O	580	.828	.000	-	-	-	157 157	.72 3.83	.083 .115	-21.930	.000
M	580	.627	.000	-	-	-	157 157	1.46 5.43	.086 .155	-22.389	.000
BFO	580	.731	.000	-	-	-	157 157	1.36 3.72	.085 .103	-17.717	.000
DHG	580	.746	.000	-	-	-	157 157	2.38 4.99	.077 .129	-17.336	.000
Toplam	580	-	-	-	-	-	157 157	.78 4.39	.078 .152	-21.115	.000

Tabloda görüldüğü üzere madde dahil (item-total) ve madde hariç (item-reminder) analizlerinde 7. ve 23. madde dışındaki tüm maddelerin korelasyonlarının anlamlı olduğu görülmektedir ($p < .001$). Öte yandan faktörler ile ölçek toplam puanları arasında yapılan Pearson analizi sonucunda ilişkiler pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($p < .001$). 7 ve 23 numaralı maddelerin yer aldıkları faktörlerin ölçeğin toplam puanı korelasyonları anlamlı olduğundan bu maddelerin ölçek içinde kalmasında sakınca görülmemiştir. Bu sonuçlar tüm faktörlerin aynı yapı içinde bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Maddeler, faktörler ve ölçek toplam puanlarının ayırdediciliklerini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda ise 7 ve 23 numaralı maddeler dışında tüm puanlar için sonuçlar anlamlı bulunmuştur ($p < ,001$). Anlamlılık düzeyleri belirtilen maddeler hariç tüm maddeler için $p < ,001$ düzeyinde gerçekleşmiştir. 7 ve 23 numaralı maddelerin yer aldıkları faktörlerin ayırıcılık değerleri anlamlı olduğundan bu maddelerin ölçek içinde kalmasında sakınca görülmemiştir. Bu sonuçlar tüm faktörlerin ve ölçeğin toplam puanlarının ayırdedici olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.5. Ölçekler (SAM – WKOPAY) ve Alt Boyutları Arası Korelasyonlar (N=580).

Ölçek ve Alt Boyutları		Otoritenin Kabullenilmesi	Özgüven	Meraklılık	Başkalarının Farkında olma	Disiplinli Hayal Gücü	WKOPAY
Çevreye duyulan hassasiyet	r	-.038	-.076	.050	-.027	-.063	-.059
	p	.367	.067	.233	.514	.129	.157
İnisiyatif	r	.036	-.045	.081	-.026	-.051	-.030
	p	.381	.281	.051	.524	.217	.466
İçsel güç	r	.007	-.096	.052	-.010	-.105	-.089
	p	.872	.020	.212	.807	.011	.033
Entelektüellik	r	.019	-.075	.095	.009	-.041	-.028
	p	.655	.070	.022	.834	.327	.504
Bireysellik	r	.040	-.094	-.021	.029	-.092	-.062
	p	.332	.023	.621	.483	.027	.137
Sanat kabiliyeti	r	-.046	-.102	.046	-.053	-.112	-.095
	p	.271	.014	.269	.201	.007	.022
SAM Toplam	r	.010	-.127	.058	-.021	-.111	-.091
	p	.805	.002	.162	.609	.008	.028

Tabloda görüldüğü üzere “Kendim Hakkında Birşeyler (SAM)” ve “Ne tür bir insansınız? (WKOPAY)” ölçekleri toplam ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyonu sonucunda SAM içsel güç alt boyutu ile WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu ($r = -,105$; $p < ,05$) ve ölçek toplam puanı arasında ($r = -,089$; $p < ,05$); SAM bireysellik alt boyutu ile WKOPAY özgüven ($r = -,094$; $p < ,05$) disiplinli hayal gücü alt boyutu arasında ($r = -,092$; $p < ,05$); SAM sanat kabiliyeti alt boyutu ile WKOPAY özgüven ($r = -,102$; $p < ,05$) disiplinli hayal gücü ($r = -,112$; $p < ,01$) alt boyutları ve ölçek toplam puanları arasında ($r = -,095$; $p < ,05$); SAM toplam puanı ile WKOPAY özgüven ($r = -$

,127; $p < ,01$) disiplinli hayal gücü ($r = -,111$; $p < ,01$) alt boyutları ve ölçek toplam puanları arasında ($r = -,091$; $p < ,05$) negatif yönlü; SAM entellektüellik alt boyutu ile WKOPAY meraklılık alt boyutu ($r = ,095$; $p < ,05$) pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Diğer alt boyut puanları arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.6. Ölçekler (SAM – TORRANCE) ve Alt Boyutları Arası Korelasyonlar (N=78).

Torrance Alt Boyutları		Çevreye duyulan hassasiyet	İnisiyatif	İçsel güç	Entellektüellik	Bireysellik	Sanat kabiliyeti	SAM Toplam
F1 Akıcılık	r	.030	.162	.100	.021	.093	.109	.122
	p	.795	.155	.383	.853	.418	.344	.288
F1 Esneklik	r	.011	.106	.044	-.052	.084	.039	.056
	p	.927	.354	.704	.650	.463	.735	.625
F1 Orijinallik	r	.026	.298	.153	.066	.095	.131	.185
	p	.820	.008	.182	.565	.408	.252	.104
F2 Akıcılık	r	-.049	.002	-.075	-.093	-.078	-.008	-.071
	p	.666	.984	.508	.414	.492	.941	.530
F2 Esneklik	r	-.018	-.091	-.015	-.101	-.030	.008	-.059
	p	.875	.420	.897	.375	.791	.947	.602
F2 Orijinallik	r	-.069	-.069	-.146	-.150	-.014	-.087	-.123
	p	.542	.542	.195	.186	.899	.441	.278
F3 Akıcılık	r	.164	.247	.090	.047	.046	.165	.154
	p	.145	.027	.429	.682	.687	.145	.173
F3 Esneklik	r	.159	.251	.117	.066	.041	.106	.170
	p	.159	.025	.300	.558	.717	.350	.133
F3 Orijinallik	r	.118	.206	.217	.063	.128	.006	.178
	p	.295	.067	.053	.576	.256	.957	.115
F4 Akıcılık	r	.198	-.089	.001	-.038	-.063	.225	.049
	p	.081	.437	.990	.739	.584	.047	.669
F4 Esneklik	r	.216	-.091	.099	.010	.006	.223	.098
	p	.056	.424	.385	.929	.958	.048	.392
F4 Orijinallik	r	.062	.044	.072	.051	.072	.034	.073
	p	.585	.702	.529	.652	.528	.766	.523
F5 Akıcılık	r	.105	.051	.174	.010	.070	.006	.096
	p	.359	.657	.129	.932	.545	.958	.401
F5 Esneklik	r	.076	.083	.158	-.001	.073	.057	.108
	p	.507	.469	.167	.991	.524	.621	.348

Tablo 4.6'nın devamı

Torrance Alt Boyutları		Çevreye duyulan hassasiyet	İnisiyatif	İçsel güç	Entelektüellik	Bireysellik	Sanat kabiliyeti	SAM Toplam
F5 Orijinallik	r	.167	.139	.206	.005	.005	.063	.117
	p	.144	.224	.071	.964	.967	.583	.306
F6 Akıcılık	r	-.035	-.015	.018	-.010	-.017	-.038	.000
	p	.761	.895	.872	.929	.879	.744	.999
F6 Orijinallik	r	.033	-.083	-.061	-.093	-.071	-.172	-.099
	p	.773	.470	.597	.416	.536	.132	.387
F7 Akıcılık	r	-.039	-.198	-.180	-.203	-.175	-.174	-.217
	p	.735	.082	.114	.075	.125	.128	.057
F7 Değişkenlik	r	.108	-.228	-.233	-.258	-.243	-.136	-.247
	p	.348	.045	.040	.023	.032	.236	.029
F7 Orijinallik	r	-.046	-.119	-.147	-.178	-.060	-.221	-.167
	p	.690	.298	.200	.119	.601	.052	.144

Tabloda görüldüğü üzere “Kendim Hakkında Birşeyler (SAM)” ve Torrance ölçekleri toplam ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyonu sonucunda Torrance F4 Akıcılık alt boyutu ile SAM sanat kabiliyeti alt boyutu ($r=,225; p<,05$); Torrance F5 Esneklik alt boyutu ile SAM sanat kabiliyeti alt boyutu ($r=,223; p<,05$); arasında pozitif yönde; öte yandan Torrance F7 değişkenlik alt boyutu ile SAM inisiyatif ($r=-,228; p<,05$) içsel güç ($r=,233; p<,05$) entelektüellik ($r=,258; p<,05$) bireysellik ($r=,243; p<,05$) alt boyutları ve SAM toplam puanları ($r=,247; p<,05$) arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Diğer alt boyut puanları arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.7. Ölçekler (WKOPAY – TORRANCE) ve Alt Boyutları Arası Korelasyonlar (N=78).

Torrance Alt Boyutları		Otoritenin Kabullenilmesi	Özgüven	Meraklılık	Başkalarının Farkında olma	Disiplinli Hayal Gücü	WKOPAY
F1 Akıcılık	r	.171	-.073	-.127	.055	.107	.014
	p	.133	.528	.267	.634	.353	.904
F1 Esneklik	r	.135	-.023	-.087	.082	.152	.061
	p	.238	.842	.449	.477	.185	.594
F1 Orijinallik	r	.182	-.015	-.114	.158	.141	.088
	p	.111	.897	.321	.168	.217	.442
F2 Akıcılık	r	-.037	-.027	-.294	.028	.048	-.084
	p	.744	.815	.008	.803	.669	.458
F2 Esneklik	r	-.046	-.105	-.251	-.072	-.027	-.156
	p	.685	.353	.025	.523	.810	.166
F2 Orijinallik	r	-.004	.016	-.202	.017	.018	-.037
	p	.973	.889	.072	.884	.875	.745
F3 Akıcılık	r	.042	-.025	-.166	.105	.149	.009
	p	.714	.823	.141	.356	.188	.939
F3 Esneklik	r	.086	-.087	-.197	.000	.112	-.041
	p	.449	.440	.079	.998	.324	.717
F3 Orijinallik	r	-.089	-.185	-.037	-.102	-.120	-.193
	p	.430	.100	.748	.369	.288	.087
F4 Akıcılık	r	.071	-.010	-.065	.179	.149	.082
	p	.535	.927	.570	.115	.191	.470
F4 Esneklik	r	.087	.000	-.047	.145	.121	.064
	p	.447	1.000	.681	.203	.290	.576
F4 Orijinallik	r	-.053	-.056	-.100	.157	.062	-.012
	p	.645	.626	.383	.168	.589	.917
F5 Akıcılık	r	-.003	-.057	-.107	.043	.068	-.038
	p	.982	.619	.352	.710	.553	.741
F5 Esneklik	r	.082	-.042	-.109	.090	.132	.021
	p	.477	.718	.340	.435	.248	.858
F5 Orijinallik	r	.013	-.109	-.149	-.110	.099	-.083
	p	.911	.344	.194	.338	.389	.469
F6 Akıcılık	r	.114	-.029	-.161	.129	.198	.054
	p	.322	.799	.160	.261	.083	.636
F6 Orijinallik	r	.068	.049	-.179	.078	.174	.048
	p	.557	.671	.117	.498	.129	.675
F7 Akıcılık	r	-.103	.016	-.071	-.022	-.007	-.044
	p	.370	.888	.539	.847	.955	.702
F7 Değişkenlik	r	-.062	.021	-.140	-.060	.084	-.026
	p	.590	.858	.221	.605	.463	.822
F7 Orijinallik	r	.016	-.009	-.148	.063	.104	.012
	p	.892	.941	.195	.581	.363	.917

“Ne tür bir insansınız? (WKOPAY)” ve Torrance ölçekleri toplam ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyonu sonucunda Torrance F2 esneklik alt boyutu ile WKOPAY meraklılık alt boyutu ($r=-,251$; $p<,05$) arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Diğer alt boyut puanları arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.8. Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
9 Yaş	16	2,8	2,8	2,8
10 Yaş	192	33,1	33,1	35,9
11 Yaş	104	17,9	17,9	53,8
12 Yaş	119	20,5	20,5	74,3
13 Yaş	149	25,7	25,7	100,0
Toplam	580	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin 16’sı (%2,8) 9 yaş grubunda, 192’si (%33,1) 10 yaş grubunda, 104’ü (%17,9) 11 yaş grubunda, 119’u (%20,5) 12 yaş grubunda, 149’u da (%25,7) 13 yaş grubunda yer almaktadır. Bu değişkende 9 yaş grubu 10 yaş grubu ile “10 yaş ve altı” olarak gruplandırılmış ve karşılaştırma analizleri birleştirilmiş gruplar üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4.9. Annenin Çalışıp Çalışmaması Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Çalışıyor	215	37,1	37,7	37,7
Çalışmıyor	356	61,4	62,3	100,0
Toplam	571	98,4	100,0	
Cevapsız	9	1,6		
Toplam	580	100,0		

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin 215’inin (%37,1) annesi çalışmakta 356’sının ise (%61,4) çalışmamaktadır. 9 kişi (%1,6) söz konusu soruyu cevaplamamıştır.

Tablo 4.10. Babanın Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Çalışıyor	565	97,4	99,5	99,5
Çalışmıyor	3	,5	,5	100,0
Toplam	568	97,9	100,0	
Cevapsız	12	2,1		
Toplam	580	100,0		

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin 565'inin (%97,4) babası çalışmakta 3'ünün ise (%0,5) çalışmamaktadır. 12 kişi (%2,1) söz konusu soruyu cevaplamamıştır.

Tablo 4.11. Annenin Eğitim Düzeyi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
İlkokul	119	20,5	21,0	21,0
Ortaokul	79	13,6	14,0	35,0
Lise	137	23,6	24,2	59,2
Üniversite	145	25,0	25,6	84,8
Y.Lisans	66	11,4	11,7	96,5
Hiçbiri	20	3,4	3,5	100,0
Toplam	566	97,6	100,0	
Cevapsız	14	2,4		
Toplam	580	100,0		

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin 119'unun (%20,5) annesi ilkokul mezunu, 79'u (%13,6) ortaokul mezunu, 137'si (%23,6) lise mezunu, 145'i (%25,0) üniversite mezunu, 66'sı (%11,4) yüksek lisans mezunudur. 20 kişi (%3,4) bu soruyu hiçbiri olarak cevaplarırken 14 kişi de (%2,4) söz konusu soruyu cevaplamamıştır.

Tablo 4.12. Aylık Ortalama Gelir Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
800 ve altı	74	12,8	14,5	14,5
801-1500	151	26,0	29,5	43,9
1501-3000	142	24,5	27,7	71,7
3001-5000	34	5,9	6,6	78,3
5001 ve üstü	111	19,1	21,7	100,0
Toplam	512	88,3	100,0	
Cevapsız	68	11,7		
Toplam	580	100,0		

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin 74'ü (%12,8) aylık gelirlerinin 800 TL ve altında, 151'i (%26,0) 801-1500 TL arası, 142'si

(%24,5) 1501-3000 TL arası, 34'ü (%5,9) 3001-5000 TL arası, 111'i ise (%19,1) 5001 TL ve üzeri olduğunu belirtmiştir. 68 kişi de (%11,7) söz konusu soruyu cevaplamamıştır.

Tablo 4.13. Gazete Okuma Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Okunuyor	356	61,4	66,7	66,7
Okunmuyor	178	30,7	33,3	100,0
Toplam	534	92,1	100,0	
Cevapsız	46	7,9		
Toplam	580	100,0		

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin 356'sı (%61,4) evde gazete okunduğunu, 178'i ise (%30,7) evde gazete okunmadığını belirtmiştir. 46 kişi de (%7,9) söz konusu soruyu cevaplamamıştır.

Tablo 4.14. Tiyatroya Gitme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Haftada bir	9	1,6	1,6	1,6
Ayda bir	189	32,6	32,6	34,2
Altı ayda bir	95	16,4	16,4	50,6
Yılda bir	133	22,9	23,0	73,6
Hiç	153	26,4	26,4	100,0
Toplam	579	99,8	100,0	
Cevapsız	1	,2		
Toplam	580	100,0		

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin 9'u (%1,6) tiyatroya haftada bir, 189'u (%32,6) ayda bir, 95'i (%16,4) altı ayda bir, 133'ü (%22,9) yılda bir gidildiğini; 153'ü (%26,4) hiç gidilmediğini ifade etmişlerdir. 1 kişi de (%0,2) söz konusu soruyu cevaplamamıştır.

Tablo 4.15. Sinemaya Gitme Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Haftada bir	18	3,1	3,1	3,1
Ayda bir	353	60,9	61,1	64,2
Altı ayda bir	84	14,5	14,5	78,7
Yılda bir	69	11,9	11,9	90,7
Hiç	54	9,3	9,3	100,0
Toplam	578	99,7	100,0	
Cevapsız	2	,3		
Toplam	580	100,0		

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin 18'i (%3,1) sinemaya haftada bir, 353'ü (%60,9) ayda bir, 84'ü (%14,5) altı ayda bir, 89'u (%11,9) yılda bir gidildiğini; 54'ü (%9,3) hiç gidilmediğini ifade etmişlerdir. 2 kişi de (%0,3) söz konusu soruyu cevaplamamıştır.

Tablo 4.16. TV'de İzlenen Programın Türü Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Haber	295	50,9	51,1	51,1
Magazin	36	6,2	6,2	57,4
Dizi	106	18,3	18,4	75,7
Spor	32	5,5	5,5	81,3
Belgesel	85	14,7	14,7	96,0
Diğer	23	4,0	4,0	100,0
Toplam	577	99,5	100,0	
Cevapsız	3	,5		
Toplam	580	100,0		

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin 295'i (%50,9) evde televizyonda haberlerin, 36'sı (%6,2) magazin programlarının, 106'sı (%18,3) dizilerin, 32'si (%5,5) spor programlarının, 85'i (%14,7) belgesellerin, 23'ü (%4,0) bunların dışındaki programların izlendiğini ifade etmiştir. 3 kişi de (%0,5) söz konusu soruyu cevaplamamıştır.

Tablo 4.17. Dergi Aboneliği Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Var	399	68,8	68,8	68,8
Yok	181	31,2	31,2	100,0
Toplam	580	100,0	100,0	

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin 399'u (%68,8) abone oldukları bir derginin olduğunu 181'i de (%31,2) abone oldukları bir derginin olmadığını ifade etmiştir.

4.1. SAM Karşılaştırmaları

4.1.1. Yaşa Göre

Tablo 4.18. SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Çevreye Duyulan Hassasiyet	10 ve altı	208	4.63	1.345	G.Arası	11.920	3	3.973		
	11 Yaş	104	4.38	1.331	G.İçi	1028.319	576	1.785		
	12 yaş	119	4.49	1.333	Toplam	1040.240	579		2.226	.084
	13 yaş	149	4.28	1.330						
	Toplam	580	4.46	1.340						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=2,226$; $p>,05$).

Tablo 4.19. SAM İnisiyatif Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
İnisiyatif	10 ve altı	208	3.20	1.643	G.Arası	89.636	3	29.879		
	11 Yaş	104	2.67	1.622	G.İçi	1580.474	576	2.744		
	12 yaş	119	2.82	1.790	Toplam	1670.110	579		10.889	.000
	13 yaş	149	2.19	1.587						
	Toplam	580	2.77	1.698						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=10,889$; $p<,001$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.20. SAM İnisiyatif Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
10 ve altı	11 Yaş	.524	.199	.075
	12 yaş	.382	.190	.260
	13 yaş	1.009	.178	.000
11 Yaş	10 ve altı	-.524	.199	.075
	12 yaş	-.142	.222	.939
	13 yaş	.485	.212	.155
12 yaş	10 ve altı	-.382	.190	.260
	11 Yaş	.142	.222	.939
	13 yaş	.627	.204	.024
13 yaş	10 ve altı	-1.009	.178	.000
	11 Yaş	-.485	.212	.155
	12 yaş	-.627	.204	.024

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 10 ve altı yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 10 yaş ve altı yaş grubu lehine $p < ,001$ düzeyinde; 12 yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 12 yaş grubu lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.21. SAM İçsel Güç Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
İçsel Güç	10 ve altı	208	7.09	2.219	G.Arası	74.275	3	24.758		
	11 Yaş	104	6.68	2.333	G.İçi	2731.468	576	4.742		
	12 yaş	119	6.92	2.136	Toplam	2805.743	579		5.221	.001
	13 yaş	149	6.19	2.036						
	Toplam	580	6.75	2.201						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=5,221$; $p < ,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.22. SAM İçsel Güç Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
10 ve altı	11 Yaş	.409	.262	.486
	12 yaş	.167	.250	.931
	13 yaş	.897	.234	.002
11 Yaş	10 ve altı	-.409	.262	.486
	12 yaş	-.242	.292	.877
	13 yaş	.488	.278	.381
12 yaş	10 ve altı	-.167	.250	.931
	11 Yaş	.242	.292	.877
	13 yaş	.730	.268	.060
13 yaş	10 ve altı	-.897	.234	.002
	11 Yaş	-.488	.278	.381
	12 yaş	-.730	.268	.060

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 10 ve altı yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 10 yaş ve altı yaş grubu lehine $p < .01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.23. SAM Entellektüellik Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Entellektüellik	10 ve altı	208	7.61	1.880	G.Arası	67.654	3	22.551		
	11 Yaş	104	7.26	1.843	G.İçi	2130.387	576	3.699		
	12 yaş	119	7.36	1.999	Toplam	2198.041	579		6.097	.000
	13 yaş	149	6.73	1.975						
	Toplam	580	7.27	1.948						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=6,097$; $p < .001$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.24. SAM Entellektüellik Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
10 ve altı	11 Yaş	.346	.231	.523
	12 yaş	.244	.221	.748
	13 yaş	.874	.206	.001
11 Yaş	10 ve altı	-.346	.231	.523
	12 yaş	-.102	.258	.984
	13 yaş	.528	.246	.203
12 yaş	10 ve altı	-.244	.221	.748
	11 Yaş	.102	.258	.984
	13 yaş	.630	.236	.070
13 yaş	10 ve altı	-.874	.206	.001
	11 Yaş	-.528	.246	.203
	12 yaş	-.630	.236	.070

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 10 ve altı yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 10 yaş ve altı yaş grubu lehine $p < .001$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.25. SAM Bireysellik Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Bireysellik	10 ve altı	208	3.49	1.532	G.Arası	14.760	3	4.920		
	11 Yaş	104	3.10	1.383	G.İçi	1302.350	576	2.261		
	12 yaş	119	3.45	1.582	Toplam	1317.110	579		2.176	.090
	13 yaş	149	3.20	1.479						
	Toplam	580	3.33	1.508						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM bireysellik alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=2,176$; $p > .05$).

Tablo 4.26. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Sanat Kabiliyeti	10 ve altı	208	2.97	1.580	G.Arası	99.160	3	33.053		
	11 Yaş	104	2.55	1.624	G.İçi	1377.006	576	2.391		
	12 yaş	119	2.58	1.515	Toplam	1476.166	579		13.826	.000
	13 yaş	149	1.90	1.465						
	Toplam	580	2.54	1.597						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=10,889$; $p<,001$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.27. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
10 ve altı	11 Yaş	.418	.186	.168
	12 yaş	.387	.178	.194
	13 yaş	1.067	.166	.000
11 Yaş	10 ve altı	-.418	.186	.168
	12 yaş	-.032	.208	.999
	13 yaş	.649	.198	.014
12 yaş	10 ve altı	-.387	.178	.194
	11 Yaş	.032	.208	.999
	13 yaş	.681	.190	.005
13 yaş	10 ve altı	-1.067	.166	.000
	11 Yaş	-.649	.198	.014
	12 yaş	-.681	.190	.005

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 10 ve altı yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 10 yaş ve altı yaş grubu lehine $p<,001$ düzeyinde; 11 yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 10 yaş ve altı yaş grubu lehine $p<,05$ düzeyinde; 12 yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 12 yaş grubu lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer

grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.28. SAM Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Toplam	10 ve altı	208	33.11	8.919	G.Arası	2023.023	3	674.341		
	11 Yaş	104	30.45	7.865	G.İçi	42988.349	576	74.633		
	12 yaş	119	31.61	9.176	Toplam	45011.372	579		9.035	.000
	13 yaş	149	28.37	8.308						
	Toplam	580	31.11	8.817						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=10,889$; $p<,001$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.29. SAM Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
10 ve altı	11 Yaş	2.654	1.038	.089
	12 yaş	1.492	.993	.521
	13 yaş	4.737	.927	.000
11 Yaş	10 ve altı	-2.654	1.038	.089
	12 yaş	-1.162	1.160	.800
	13 yaş	2.083	1.104	.314
12 yaş	10 ve altı	-1.492	.993	.521
	11 Yaş	1.162	1.160	.800
	13 yaş	3.244	1.062	.026
13 yaş	10 ve altı	-4.737	.927	.000
	11 Yaş	-2.083	1.104	.314
	12 yaş	-3.244	1.062	.026

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 10 ve altı yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 10 yaş ve altı yaş grubu lehine $p<,001$ düzeyinde; 12 yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 12 yaş grubu

lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

4.1.2. Annenin Çalışma Durumuna Göre

Tablo 4.30. SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Çevreye Duyulan Hassasiyet	Çalışıyor	215	4.49	1.332	.091	.314	569	.753
	Çalışmıyor	356	4.45	1.330	.071			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t = ,314$; $p > ,05$).

Tablo 4.31. SAM İnisiyatif Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
İnisiyatif	Çalışıyor	215	2.99	1.716	.117	2.280	569	.023
	Çalışmıyor	356	2.66	1.679	.089			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t = 2,280$; $p < ,05$). Söz konusu farklılık annesi çalışan grubun lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 4.32. SAM İçsel Güç Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
İçsel Güç	Çalışıyor	215	6.90	2.238	.153	1.060	569	.290
	Çalışmıyor	356	6.70	2.170	.115			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan

bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=1,060$; $p>,05$).

Tablo 4.33. SAM Entellektüellik Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Entellektüellik	Çalışıyor	215	7.48	1.986	.135	1.903	569	.058
	Çalışmıyor	356	7.16	1.914	.101			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=1,903$; $p>,05$).

Tablo 4.34. SAM Bireysellik Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Bireysellik	Çalışıyor	215	3.44	1.608	.110	1.257	569	.209
	Çalışmıyor	356	3.28	1.445	.077			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM bireysellik alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=1,257$; $p>,05$).

Tablo 4.35. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Sanat Kabiliyeti	Çalışıyor	215	2.73	1.691	.115	2.182	569	.030
	Çalışmıyor	356	2.44	1.525	.081			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki

farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t=2,182$; $p<,05$). Söz konusu farklılık annesi çalışan grubun lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 4.36. SAM Toplam Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Çalışıyor	215	32.25	9.145	.624	2.263	569	.024
	Çalışmıyor	356	30.54	8.490	.450			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t=2,263$; $p<,05$). Söz konusu farklılık annesi çalışan grubun lehine gerçekleşmiştir.

4.1.3. Babanın Çalışma Durumuna Göre

Tablo 4.37. SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Çevreye Duyulan Hassasiyet	Çalışıyor	565	284.80	160911.50	678.500	-.613	.540
	Çalışmıyor	3	228.17	684.50			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-,613$; $p>,05$).

Tablo 4.38. SAM İnisiyatif Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}_{sira}	$\sum sira$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
İnisiyatif	Çalışıyor	565	284.35	160656.00	761.000	-.309	.757
	Çalışmıyor	3	313.33	940.00			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-,309$; $p>,05$).

Tablo 4.39. SAM İçsel Güç Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}_{sira}	$\sum sira$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
İçsel Güç	Çalışıyor	565	284.69	160852.50	737.500	-.392	.695
	Çalışmıyor	3	247.83	743.50			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-,392$; $p>,05$).

Tablo 4.40. SAM Entellektüellik Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}_{sira}	$\sum sira$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Entellektüellik	Çalışıyor	565	284.48	160732.50	837.500	-.036	.971
	Çalışmıyor	3	287.83	863.50			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-,036$; $p>,05$).

Tablo 4.41. SAM Bireysellik Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Bireysellik	Çalışıyor	565	284.50	160742.00	847.000	-.002	.999
	Çalışmıyor	3	284.67	854.00			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, SAM bireysellik alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-,002$; $p>,05$).

Tablo 4.42. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Sanat Kabiliyeti	Çalışıyor	565	284.77	160896.00	694.000	-.550	.583
	Çalışmıyor	3	233.33	700.00			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-,550$; $p>,05$).

Tablo 4.43. SAM Toplam Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Toplam	Çalışıyor	565	284.63	160813.50	776.500	-.251	.802
	Çalışmıyor	3	260.83	782.50			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-,251$; $p>,05$).

4.1.4. Annenin Eğitim Düzeyine Göre

Tablo 4.44. SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Çevreye Duyulan Hassasiyet	İlkokul	119	248.51	17.506	5	.004
	Ortaokul	79	279.71			
	Lise	137	281.24			
	Üniversite	145	324.60			
	Y. Lisans	66	280.60			
	Hiçbiri	20	233.80			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=17,506$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın anneleri üniversite mezunu olanlarla hiçbiri cevabını verenler arasında anneleri üniversite mezunu olanlar lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.45. SAM İnisiyatif Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
İnisiyatif	İlkokul	119	256.07	11.064	5	-.050
	Ortaokul	79	272.78			
	Lise	137	273.42			
	Üniversite	145	308.43			
	Y. Lisans	66	317.76			
	Hiçbiri	20	264.30			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan

Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=11,064$; $p>,05$).

Tablo 4.46. SAM İçsel Güç Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçsel Güç	İlkokul	119	242.90	19.180	5	.002
	Ortaokul	79	270.08			
	Lise	137	287.47			
	Üniversite	145	300.06			
	Y. Lisans	66	340.75			
	Hiçbiri	20	241.95			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=19,180$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın anneleri yüksek lisans mezunu olanlarla hiçbiri cevabını verenler arasında anneleri yüksek lisans mezunu olanlar lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.47. SAM Entellektüellik Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Entellektüellik	İlkokul	119	246.95	11.820	5	.037
	Ortaokul	79	279.11			
	Lise	137	281.26			
	Üniversite	145	303.90			
	Y. Lisans	66	318.55			
	Hiçbiri	20	270.08			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan

Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=11,820$; $p<,05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın anneleri yüksek lisans mezunu olanlarla ilkökul mezunu olanlar arasında anneleri yüksek lisans mezunu olanlar lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.48. SAM Bireysellik Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Bireysellik	İlkokul	119	272.27	6.380	5	.271
	Ortaokul	79	277.85			
	Lise	137	264.05			
	Üniversite	145	298.32			
	Y. Lisans	66	307.58			
	Hiçbiri	20	318.90			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM bireysellik alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,380$; $p>,05$).

Tablo 4.49. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sanat Kabiliyeti	İlkokul	119	243.16	29.199	5	.000
	Ortaokul	79	239.38			
	Lise	137	278.74			
	Üniversite	145	325.66			
	Y. Lisans	66	330.45			
	Hiçbiri	20	269.83			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan

Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=19,180$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın anneleri yüksek lisans mezunu olanlarla ortaokul mezunu olanlar arasında anneleri yüksek lisans mezunu olanlar lehine $p<,001$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.50. SAM Toplam Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	İlkokul	119	240.21	25.898	5	.001
	Ortaokul	79	256.52			
	Lise	137	275.84			
	Üniversite	145	324.82			
	Y. Lisans	66	328.71			
	Hiçbiri	20	251.33			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=25,898$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın anneleri yüksek lisans mezunu olanlarla ilkokul mezunu olanlar arasında anneleri yüksek lisans mezunu olanlar lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

4.1.4. Aylık Gelire Göre

Tablo 4.51. SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Çevreye Duyulan Hassasiyet	800 ve altı	74	4.38	1.392	G.Arası	7.914	4	1.978		
	801-1500	151	4.38	1.413	G.İçi	914.086	507	1.803		
	1501-3000	142	4.51	1.242	Toplam	922.000	511			
	3001-5000	34	4.71	1.404					1.097	.357
	5001 ve üstü	111	4.67	1.317						
	Toplam	512	4.50	1.343						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=1,097$; $p>,05$).

Tablo 4.52. SAM İnisiyatif Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
İnisiyatif	800 ve altı	74	2.65	1.724	G.Arası	23.742	4	5.936		
	801-1500	151	2.60	1.751	G.İçi	1490.875	507	2.941		
	1501-3000	142	2.71	1.653	Toplam	1514.617	511			
	3001-5000	34	2.82	1.800					2.019	.091
	5001 ve üstü	111	3.17	1.710						
	Toplam	512	2.78	1.722						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=2,019$; $p>,05$).

Tablo 4.53. SAM İçsel Güç Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
İçsel Güç	800 ve altı	74	6.16	2.575	G.Arası	74.082	4	18.520		
	801-1500	151	6.59	2.237	G.İçi	2414.793	507	4.763		
	1501-3000	142	6.87	2.104	Toplam	2488.875	511			
	3001-5000	34	6.94	2.187					3.888	.004
	5001 ve üstü	111	7.37	1.902						
	Toplam	512	6.80	2.207						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=3,888; p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.54. SAM İçsel Güç Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
800 ve altı	801-1500	-.427	.310	.754
	1501-3000	-.704	.313	.282
	3001-5000	-.779	.452	.564
	5001 ve üstü	-1.207	.328	.009
801-1500	800 ve altı	.427	.310	.754
	1501-3000	-.277	.255	.882
	3001-5000	-.352	.414	.949
	5001 ve üstü	-.780	.273	.087
1501-3000	800 ve altı	.704	.313	.282
	801-1500	.277	.255	.882
	3001-5000	-.075	.417	1.000
	5001 ve üstü	-.503	.276	.508
3001-5000	800 ve altı	.779	.452	.564
	801-1500	.352	.414	.949
	1501-3000	.075	.417	1.000
	5001 ve üstü	-.428	.428	.909
5001 ve üstü	800 ve altı	1.207	.328	.009
	801-1500	.780	.273	.087
	1501-3000	.503	.276	.508
	3001-5000	.428	.428	.909

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç puanlarının aylık gelir değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 800 ve altı aylık gelir grubu ile 5001 ve üstü gelir grubu arasında 5001 ve üstü gelir grubu lehine $p < ,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.55. SAM Entellektüellik Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Entellektüellik	800 ve altı	74	7.01	2.010	G.Arası	21.449	4	5.362		
	801-1500	151	7.19	1.923	G.İçi	1901.770	507	3.751		
	1501-3000	142	7.37	1.885	Toplam	1923.219	511			
	3001-5000	34	7.00	2.160					1.430	.223
	5001 ve üstü	111	7.59	1.899						
	Toplam	512	7.29	1.940						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=1,430$; $p > ,05$).

Tablo 4.56. SAM Bireysellik Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Bireysellik	800 ve altı	74	3.35	1.625	G.Arası	8.153	4	2.038		
	801-1500	151	3.20	1.395	G.İçi	1170.714	507	2.309		
	1501-3000	142	3.36	1.513	Toplam	1178.867	511			
	3001-5000	34	3.21	1.871					.883	.474
	5001 ve üstü	111	3.54	1.500						
	Toplam	512	3.34	1.519						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM bireysellik alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=2,176$; $p > ,05$).

Tablo 4.57. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Sanat Kabiliyeti	800 ve altı	74	2.28	1.592	G.Arası	43.368	4	10.842		
	801-1500	151	2.36	1.489	G.İçi	1256.302	507	2.478		
	1501-3000	142	2.36	1.586	Toplam	1299.670	511			
	3001-5000	34	3.03	1.527					4.375	.002
	5001 ve üstü	111	2.97	1.670						
	Toplam	512	2.53	1.595						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=4,375$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.58. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
800 ve altı	801-1500	-.074	.223	.999
	1501-3000	-.075	.226	.998
	3001-5000	-.746	.326	.266
	5001 ve üstü	-.689	.236	.076
	800 ve altı	.074	.223	.999
801-1500	1501-3000	-.002	.184	1.000
	3001-5000	-.672	.299	.283
	5001 ve üstü	-.615	.197	.046
	800 ve altı	.075	.226	.998
1501-3000	801-1500	.002	.184	1.000
	3001-5000	-.670	.301	.292
	5001 ve üstü	-.614	.199	.052
	800 ve altı	.746	.326	.266
3001-5000	801-1500	.672	.299	.283
	1501-3000	.670	.301	.292
	5001 ve üstü	.056	.309	1.000
	800 ve altı	.689	.236	.076
5001 ve üstü	801-1500	.615	.197	.046
	1501-3000	.614	.199	.052
	3001-5000	-.056	.309	1.000

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti puanlarının aylık gelir değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 801-1500 aylık gelir grubu ile 5001 ve

üstü gelir grubu arasında 5001 ve üstü gelir grubu lehine $p < ,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.59. SAM Toplam Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
	800 ve altı	74	29.74	9.678	G.Arasi	1056.289	4	264.072		
	801-1500	151	30.05	8.604	G.İçi	39119.430	507	77.159		
	1501-3000	142	31.14	8.518	Toplam	40175.719	511			
Toplam	3001-5000	34	32.06	9.550					3.422	.009
	5001 ve üstü	111	33.67	8.493						
	Toplam	512	31.23	8.867						

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=3,422$; $p < ,001$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.60. SAM Toplam Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
800 ve altı	801-1500	-.310	1.246	1.000
	1501-3000	-1.398	1.259	.873
	3001-5000	-2.316	1.820	.805
	5001 ve üstü	-3.923	1.318	.066
801-1500	800 ve altı	.310	1.246	1.000
	1501-3000	-1.088	1.027	.891
	3001-5000	-2.006	1.667	.836
	5001 ve üstü	-3.614	1.098	.030
1501-3000	800 ve altı	1.398	1.259	.873
	801-1500	1.088	1.027	.891
	3001-5000	-.918	1.677	.990
	5001 ve üstü	-2.526	1.113	.274

Tablo 4.60'ın devamı

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
3001-5000	800 ve altı	2.316	1.820	.805
	801-1500	2.006	1.667	.836
	1501-3000	.918	1.677	.990
	5001 ve üstü	-1.608	1.722	.928
5001 ve üstü	800 ve altı	3.923	1.318	.066
	801-1500	3.614	1.098	.030
	1501-3000	2.526	1.113	.274
	3001-5000	1.608	1.722	.928

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti puanlarının aylık gelir değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 801-1500 aylık gelir grubu ile 5001 ve üstü gelir grubu arasında 5001 ve üstü gelir grubu lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

4.1.5. Gazete Okuma Göre

Tablo 4.61. SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Çevreye Duyulan	Okunur	356	4.59	1.287	.068	2.939	532	.003
Hassasiyet	Okunmaz	178	4.23	1.389	.104			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t=2,939$; $p < ,01$). Söz konusu farklılık evlerinde gazete okunan grubun lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 4.62. SAM İnisiyatif Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
İnisiyatif	Okunur	356	2.84	1.695	.090	2.107	532	.036
	Okunmaz	178	2.52	1.620	.121			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t=2,107$; $p<,05$). Söz konusu farklılık evlerinde gazete okunan grubun lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 4.63. SAM İçsel Güç Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
İçsel Güç	Okunur	356	6.88	2.119	.112	2.439	532	.015
	Okunmaz	178	6.40	2.271	.170			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t=2,439$; $p<,05$). Söz konusu farklılık evlerinde gazete okunan grubun lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 4.64. SAM Entellektüellik Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
Entellektüellik	Okunur	356	7.39	1.885	.100	1.872	532	.062
	Okunmaz	178	7.06	1.966	.147			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=1,872$; $p>,05$).

Tablo 4.65. SAM Bireysellik Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
Bireysellik	Okunur	356	3.45	1.488	.079	2.569	532	.010
	Okunmaz	178	3.10	1.491	.112			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM bireysellik alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t=2,569$; $p<,05$). Söz konusu farklılık evlerinde gazete okunan grubun lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 4.66. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
Sanat Kabiliyeti	Okunur	356	2.62	1.604	.085	2.179	532	.030
	Okunmaz	178	2.30	1.551	.116			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t=2,179$; $p<,05$). Söz konusu farklılık evlerinde gazete okunan grubun lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 4.67. SAM Toplam Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	P
Toplam	Okunur	356	31.85	8.592	.455	3.053	532	.002
	Okunmaz	178	29.43	8.707	.653			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t=3,053$; $p<,01$). Söz konusu farklılık evlerinde gazete okunan grubun lehine gerçekleşmiştir.

4.1.6. Tiyatroya Gitme Sıklığına Göre

Tablo 4.68. SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Çevreye Duyulan Hassasiyet	Haftada bir	9	275.44	8.207	4	.084
	Ayda bir	189	301.04			
	Altı ayda bir	95	317.74			
	Yılda bir	133	287.44			
	Hiç	153	262.21			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=8,207$; $p>,05$).

Tablo 4.69. SAM İnisiyatif Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İnisiyatif	Haftada bir	9	382.56	14.752	4	.005
	Ayda bir	189	320.58			
	Altı ayda bir	95	282.19			
	Yılda bir	133	278.68			
	Hiç	153	261.47			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=14,752$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın tiyatroya haftada bir giden grupla hiç gitmediğini belirten grup arasında tiyatroya haftada bir giden grup lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.70. SAM İçsel Güç Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçsel Güç	Haftada bir	9	347.83	13.446	4	.009
	Ayda bir	189	317.02			
	Altı ayda bir	95	299.25			
	Yılda bir	133	280.70			
	Hiç	153	255.57			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=13,446$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın tiyatroya haftada bir giden grupla hiç gitmediğini belirten grup arasında tiyatroya haftada bir giden grup lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.71. SAM Entellektüellik Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Entellektüellik	Haftada bir	9	346.44	10.391	4	.034
	Ayda bir	189	311.28			
	Altı ayda bir	95	303.22			
	Yılda bir	133	281.41			
	Hiç	153	259.65			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=10,391$; $p<,05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın tiyatroya

haftada bir giden grupla hiç gitmediğini belirten grup arasında tiyatroya haftada bir giden grup lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.72. SAM Bireysellik Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Bireysellik	Haftada bir	9	314.78	6.464	4	.167
	Ayda bir	189	299.21			
	Altı ayda bir	95	304.19			
	Yılda bir	133	298.02			
	Hiç	153	261.39			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM bireysellik alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,464$; $p > ,05$).

Tablo 4.73. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Sanat Kabiliyeti	Haftada bir	9	348.33	18.390	4	.001
	Ayda bir	189	318.25			
	Altı ayda bir	95	314.52			
	Yılda bir	133	271.59			
	Hiç	153	252.45			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=18,390$; $p < ,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın tiyatroya haftada bir giden grupla hiç gitmediğini belirten grup arasında tiyatroya haftada bir giden grup lehine $p < ,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.74. SAM Toplam Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	Haftada bir	9	365.89	17.127	4	.002
	Ayda bir	189	316.19			
	Altı ayda bir	95	307.24			
	Yılda bir	133	282.98			
	Hiç	153	248.58			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=17,127$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın tiyatroya haftada bir giden grupla hiç gitmediğini belirten grup arasında tiyatroya haftada bir giden grup lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

4.1.7. Sinemaya Gitme Sıklığına Göre

Tablo 4.75. SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Çevreye Duyulan Hassasiyet	Haftada bir	18	243.08	19.415	4	.001
	Ayda bir	353	302.03			
	Altı ayda bir	84	300.24			
	Yılda bir	69	292.38			
	Hiç	54	202.66			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=19,415$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi

aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın sinemaya ayda bir giden grupla hiç gitmediğini belirten grup arasında sinemaya ayda bir giden grup lehine $p < ,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.76. SAM İnisiyatif Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İnisiyatif	Haftada bir	18	344.42	8.236	4	.083
	Ayda bir	353	295.06			
	Altı ayda bir	84	300.90			
	Yılda bir	69	269.80			
	Hiç	54	242.30			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=8,236$; $p > ,05$).

Tablo 4.77. SAM İçsel Güç Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçsel Güç	Haftada bir	18	358.17	16.907	4	.002
	Ayda bir	353	301.85			
	Altı ayda bir	84	291.92			
	Yılda bir	69	260.12			
	Hiç	54	219.63			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=13,446$; $p < ,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın sinemaya haftada bir giden grupla hiç gitmediğini belirten grup arasında sinemaya haftada bir giden

grup lehine $p < ,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.78. SAM Entellektüellik Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Entellektüellik	Haftada bir	18	314.61	10.833	4	.082
	Ayda bir	353	298.31			
	Altı ayda bir	84	308.44			
	Yılda bir	69	254.62			
	Hiç	54	238.64			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 10,833$; $p > ,05$).

Tablo 4.79. SAM Bireysellik Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Bireysellik	Haftada bir	18	291.31	2.359	4	.670
	Ayda bir	353	292.62			
	Altı ayda bir	84	302.85			
	Yılda bir	69	266.38			
	Hiç	54	277.27			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM bireysellik alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 2,359$; $p > ,05$).

Tablo 4.80. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sanat Kabiliyeti	Haftada bir	18	349.42	11.517	4	.021
	Ayda bir	353	297.87			
	Altı ayda bir	84	299.19			
	Yılda bir	69	262.33			
	Hiç	54	234.48			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=11,517$; $p<,05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın sinemaya haftada bir giden grupla hiç gitmediğini belirten grup arasında sinemaya haftada bir giden grup lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.81. SAM Toplam Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	Haftada bir	18	338.42	16.298	4	.023
	Ayda bir	353	299.61			
	Altı ayda bir	84	308.52			
	Yılda bir	69	257.62			
	Hiç	54	218.23			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=16,298$; $p<,05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın sinemaya haftada

bir giden grupta hiç gitmediğini belirten grup arasında sinemaya haftada bir giden grup lehine $p < ,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

4.1.8. TV Programı Türü Göre

Tablo 4.82. SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Çevreye Duyulan Hassasiyet	Haber	295	295.17	6.362	5	.273
	Magazin	36	323.28			
	Dizi	106	264.19			
	Spor	32	268.28			
	Belgesel	85	300.44			
	Diğer	23	257.04			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 6,362$; $p > ,05$).

Tablo 4.83. SAM İnisiyatif Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İnisiyatif	Haber	295	296.11	10.188	5	.070
	Magazin	36	275.40			
	Dizi	106	247.38			
	Spor	32	303.33			
	Belgesel	85	305.14			
	Diğer	23	331.35			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 10,188$; $p > ,05$).

Tablo 4.84. SAM İçsel Güç Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İçsel Güç	Haber	295	298.23	14.770	5	.011
	Magazin	36	252.96			
	Dizi	106	242.60			
	Spor	32	294.86			
	Belgesel	85	320.40			
	Diğer	23	316.70			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel güç alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=14,770$; $p<,05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın belgesel izleyen grupta dizi izleyen grup arasında belgesel izleyen grup lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.85. SAM Entellektüellik Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Entellektüellik	Haber	295	294.36	6.381	5	.271
	Magazin	36	284.72			
	Dizi	106	264.65			
	Spor	32	252.86			
	Belgesel	85	315.00			
	Diğer	23	293.43			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,381$; $p>,05$).

Tablo 4.86. SAM Bireysellik Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Bireysellik	Haber	295	292.73	7.876	5	.163
	Magazin	36	278.61			
	Dizi	106	260.92			
	Spor	32	260.69			
	Belgesel	85	320.14			
	Diğer	23	311.22			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM bireysellik alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=7,876$; $p>,05$).

Tablo 4.87. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sanat Kabiliyeti	Haber	295	308.85	16.641	5	.005
	Magazin	36	295.36			
	Dizi	106	234.82			
	Spor	32	272.73			
	Belgesel	85	285.39			
	Diğer	23	310.07			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=16,641$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın diğer programları izleyen grupla dizi izleyen grup arasında diğer programları izleyen grup lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.88. SAM Toplam Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	Haber	295	301.95	15.234	5	.009
	Magazin	36	279.78			
	Dizi	106	235.94			
	Spor	32	273.89			
	Belgesel	85	314.84			
	Diğer	23	307.46			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=15,234$; $p<,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın belgesel izleyen grupta dizi izleyen grup arasında belgesel izleyen grup lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

4.1.9. Dergi Aboneliğine Göre

Tablo 4.89. SAM Çevreye Duyulan Hassasiyet Alt Boyutu Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Çevreye Duyulan	Var	399	4.49	1.305	.065	.798	578	.425
Hassasiyet	Yok	181	4.40	1.417	.105			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=,789$; $p>,05$).

Tablo 4.90. SAM İnisiyatif Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek zere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
İnisiyatif	Var	399	2.87	1.735	.087	2.254	578	.025
	Yok	181	2.53	1.594	.118			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM inisiyatif alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t=2,254$; $p<,05$). Söz konusu farklılık dergi aboneliği olan grubun lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 4.91. SAM İçsel G Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek zere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
İçsel G	Var	399	6.87	2.170	.109	1.851	578	.065
	Yok	181	6.50	2.255	.168			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM içsel g alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=1,851$; $p>,05$).

Tablo 4.92. SAM Entellektüellik Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek zere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Entellektüellik	Var	399	7.37	1.920	.096	1.783	578	.075
	Yok	181	7.06	1.999	.149			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM entellektüellik alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=1,783$; $p>,05$).

Tablo 4.93. SAM Bireysellik Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Bireysellik	Var	399	3.30	1.510	.076	-.799	578	.424
	Yok	181	3.41	1.505	.112			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM bireysellik alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=-,799$; $p>,05$).

Tablo 4.94. SAM Sanat Kabiliyeti Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Sanat Kabiliyeti	Var	399	2.66	1.556	.078	2.787	578	.005
	Yok	181	2.27	1.655	.123			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($t=2,787$; $p<,01$). Söz konusu farklılık dergi aboneliği olan grubun lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 4.95. SAM Toplam Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Var	399	31.50	8.666	.434	1.581	578	.114
	Yok	181	30.25	9.106	.677			

Tabloda görüldüğü gibi, SAM toplam alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=1,581$; $p>,05$).

4.2. WKOPAY Karşılaştırmaları

4.2.1. Yaşa Göre

Tablo 4.96. WKOPAY Otoritenin Kabullemesi Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Otoritenin Kabullemesi	10 ve altı	208	1.91	1.604	G.Arası	63.619	3	21.206		
	11 Yaş	104	1.92	1.783	G.İçi	1627.181	576	2.825		
	12 yaş	119	2.74	1.820	Toplam	1690.800	579		7.507	.000
	13 yaş	149	2.36	1.595						
	Toplam	580	2.20	1.709						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabullemesi alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=7,507$; $p<,001$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.97. WKOPAY Otoritenin Kabullemesi Alt Boyutu Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
10 ve altı	11 Yaş	-.010	.202	1.000
	12 yaş	-.826	.193	.000
	13 yaş	-.449	.180	.104
11 Yaş	10 ve altı	.010	.202	1.000
	12 yaş	-.816	.226	.005
	13 yaş	-.439	.215	.243
12 yaş	10 ve altı	.826	.193	.000
	11 Yaş	.816	.226	.005
	13 yaş	.377	.207	.344
13 yaş	10 ve altı	.449	.180	.104
	11 Yaş	.439	.215	.243
	12 yaş	-.377	.207	.344

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabullemesi alt boyutu yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 10 ve altı yaş grubu ile 12 yaş grubu arasında 12 yaş grubu lehine $p<,001$ düzeyinde; 11 yaş grubu ile 11 yaş grubu

arasında 12 yaş grubu lehine $p < ,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.98. WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Yaş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Özgüven	10 ve altı	208	2.84	1.976	G.Arası	24.368	3	8.123		
	11 Yaş	104	3.02	2.034	G.İçi	2474.873	576	4.297		
	12 yaş	119	3.37	2.277	Toplam	2499.241	579		1.890	.130
	13 yaş	149	3.19	2.061						
	Toplam	580	3.07	2.078						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY özgüven alt boyutu yaş değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=1,890$; $p > ,05$).

Tablo 4.99. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Meraklılık	10 ve altı	208	2.58	1.456	G.Arası	20.313	3	6.771		
	11 Yaş	104	2.55	1.538	G.İçi	1259.997	576	2.187		
	12 yaş	119	2.80	1.565	Toplam	1280.310	579		3.095	.027
	13 yaş	149	2.26	1.396						
	Toplam	580	2.53	1.487						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=3,095$; $p < ,05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.100. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>P</i>
10 ve altı	11 Yaş	.029	.178	.999
	12 yaş	-.221	.170	.638
	13 yaş	.322	.159	.251
11 Yaş	10 ve altı	-.029	.178	.999
	12 yaş	-.250	.199	.662
	13 yaş	.293	.189	.493
12 yaş	10 ve altı	.221	.170	.638
	11 Yaş	.250	.199	.662
	13 yaş	.543	.182	.031
13 yaş	10 ve altı	-.322	.159	.251
	11 Yaş	-.293	.189	.493
	12 yaş	-.543	.182	.031

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 11 yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 12 yaş grubu lehine $p < .05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.101. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Başkalarının Farkında Olma	10 ve altı	208	3.09	1.580	G.Arası	20.757	3	6.919		
	11 Yaş	104	3.38	1.528	G.İçi	1487.000	576	2.582		
	12 yaş	119	3.60	1.805	Toplam	1507.757	579		2.680	.046
	13 yaş	149	3.34	1.528						
	Toplam	580	3.31	1.614						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=2,680$; $p < .05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.102. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>P</i>
10 ve altı	11 Yaş	-.288	.193	.526
	12 yaş	-.510	.185	.049
	13 yaş	-.256	.172	.533
11 Yaş	10 ve altı	.288	.193	.526
	12 yaş	-.222	.216	.788
	13 yaş	.033	.205	.999
12 yaş	10 ve altı	.510	.185	.049
	11 Yaş	.222	.216	.788
	13 yaş	.254	.198	.647
13 yaş	10 ve altı	.256	.172	.533
	11 Yaş	-.033	.205	.999
	12 yaş	-.254	.198	.647

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 10 ve altı yaş grubu ile 12 yaş grubu arasında 12 yaş grubu lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.103. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Disiplinli Hayal Gücü	10 ve altı	208	1.87	1.825	G.Arası	67.042	3	22.347		
	11 Yaş	104	2.12	2.068	G.İçi	2253.681	576	3.913		
	12 yaş	119	2.63	2.197	Toplam	2320.722	579		5.712	.001
	13 yaş	149	2.60	1.934						
	Toplam	580	2.26	2.002						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=5,712$; $p < ,05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.104. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Alt Boyutu Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
10 ve altı	11 Yaş	-.245	.238	.785
	12 yaş	-.760	.227	.011
	13 yaş	-.727	.212	.009
11 Yaş	10 ve altı	.245	.238	.785
	12 yaş	-.515	.266	.290
	13 yaş	-.482	.253	.305
12 yaş	10 ve altı	.760	.227	.011
	11 Yaş	.515	.266	.290
	13 yaş	.033	.243	.999
13 yaş	10 ve altı	.727	.212	.009
	11 Yaş	.482	.253	.305
	12 yaş	-.033	.243	.999

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 10 ve altı yaş grubu ile 12 yaş grubu arasında 12 yaş grubu lehine $p < ,05$ düzeyinde; 10 ve altı yaş grubu ile 13 yaş grubu arasında 13 yaş grubu lehine $p < ,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tablo 4.105. WKOPAY Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Toplam	10 ve altı	208	13.22	6.625	G.Arası	670.838	3	223.613		
	11 Yaş	104	13.89	7.473	G.İçi	28747.300	576	49.909		
	12 yaş	119	16.10	7.999	Toplam	29418.138	579		4.480	.004
	13 yaş	149	14.70	6.555						
	Toplam	580	14.31	7.128						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($F=4,480$; $p < ,01$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Scheffe analizi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.106 .WKOPAY Toplam Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>P</i>
10 ve altı	11 Yaş	-.678	.848	.888
	12 yaş	-2.884	.812	.006
	13 yaş	-1.482	.758	.283
11 Yaş	10 ve altı	.678	.848	.888
	12 yaş	-2.207	.948	.145
	13 yaş	-.804	.903	.851
12 yaş	10 ve altı	2.884	.812	.006
	11 Yaş	2.207	.948	.145
	13 yaş	1.403	.869	.457
13 yaş	10 ve altı	1.482	.758	.283
	11 Yaş	.804	.903	.851
	12 yaş	-1.403	.869	.457

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda söz konusu farklılığın 10 ve altı yaş grubu ile 12 yaş grubu arasında 12 yaş grubu lehine $p < .01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

4.2.2. Annenin Çalışma Durumuna Göre

Tablo 4.107. WKOPAY Otoritenin Kabul edilmesi Alt Boyutu Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>P</i>
Otoritenin Kabul edilmesi	Çalışıyor	215	2.37	1.729	.118	1.862	569	.063
	Çalışmıyor	356	2.09	1.695	.090			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabul edilmesi alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t = 1,862; p > .05$).

Tablo 4.108. WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Özgüven	Çalışıyor	215	2.94	2.098	.143	-.954	569	.340
	Çalışmıyor	356	3.11	2.041	.108			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY özgüven alt boyutu annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=,954; p>,05$).

Tablo 4.109. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Meraklılık	Çalışıyor	215	2.56	1.505	.103	.343	569	.732
	Çalışmıyor	356	2.51	1.479	.078			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=,343; p>,05$).

Tablo 4.110. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Baskalarının Farkında Olma	Çalışıyor	215	3.24	1.602	.109	-.661	569	.509
	Çalışmıyor	356	3.33	1.630	.086			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=-,661; p>,05$).

Tablo 4.111. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Disiplinli Hayal Gücü	Çalışıyor	215	2.43	2.105	.144	1.825	569	.069
	Çalışmıyor	356	2.12	1.877	.099			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=1,825$; $p>,05$).

Tablo 4.112. WKOPAY Toplam Puanlarının Annenin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Çalışıyor	215	14.43	7.022	.479	.478	569	.633
	Çalışmıyor	356	14.13	7.156	.379			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=,478$; $p>,05$).

4.2.3. Babanın Çalışma Durumuna Göre

Tablo 4.113. WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	U	z	p
Otoritenin Kabullenilmesi	Çalışıyor	565	283.92	160417.00	522.000	-1.169	.243
	Çalışmıyor	3	393.00	1179.00			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabullenilmesi alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-1,169$; $p>,05$).

Tablo 4.114. WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Özgüven	Çalışıyor	565	284.16	160552.00	657.000	-.682	.495
	Çalışmıyor	3	348.00	1044.00			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY özgüven alt boyutu babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-,682$; $p>,05$).

Tablo 4.115. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Meraklılık	Çalışıyor	565	283.58	160222.00	327.000	-1.871	.061
	Çalışmıyor	3	458.00	1374.00			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-1,871$; $p>,05$).

Tablo 4.116. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}_{sira}	\sum_{sira}	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Baskalarının Farkında Olma	Çalışıyor	565	284.02	160470.50	575.500	-.984	.325
	Çalışmıyor	3	375.17	1125.50			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-,984$; $p>,05$).

Tablo 4.117. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Disiplinli Hayal Gücü	Çalışıyor	565	284.18	160564.00	669.000	-.641	.522
	Çalışmıyor	3	344.00	1032.00			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-,641$; $p>,05$).

Tablo 4.118. WKOPAY Toplam Puanlarının Babanın Çalışma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Toplam	Çalışıyor	565	283.85	160375.50	480.500	-1.297	.195
	Çalışmıyor	3	406.83	1220.50			
	Toplam	568					

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam alt boyutu puanlarının babanın çalışma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($z=-1,297$; $p>,05$).

4.2.4. Annenin Eğitim Düzeyine Göre

Tablo 4.119. WKOPAY Otoritenin Kabul edilmesi Alt Boyutu Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Otoritenin Kabul edilmesi	İlkokul	119	261.15	6.315	5	.277
	Ortaokul	79	272.92			
	Lise	137	281.54			
	Üniversite	145	299.28			
	Y. Lisans	66	311.41			
	Hiçbiri	20	265.18			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabul edilmesi alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını

belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,315; p>,05$).

Tablo 4.120. WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Özgüven	İlkokul	119	291.14	2.122	5	.832
	Ortaokul	79	276.66			
	Lise	137	278.47			
	Üniversite	145	292.48			
	Y. Lisans	66	264.09			
	Hiçbiri	20	298.48			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY özgüven alt boyutu annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2,122; p>,05$).

Tablo 4.121. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Meraklılık	İlkokul	119	269.61	4.051	5	.542
	Ortaokul	79	275.44			
	Lise	137	280.09			
	Üniversite	145	305.51			
	Y. Lisans	66	281.24			
	Hiçbiri	20	269.23			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4,051; p>,05$).

Tablo 4.122. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Bşkalarının Farkında Olma	İlkokul	119	277.23	2.588	5	.763
	Ortaokul	79	272.39			
	Lise	137	290.28			
	Üniversite	145	294.51			
	Y. Lisans	66	265.04			
	Hiçbiri	20	299.27			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2,588$; $p>,05$).

Tablo 4.123. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Disiplinli Hayal Gücü	İlkokul	119	264.04	6.923	5	.226
	Ortaokul	79	304.44			
	Lise	137	279.20			
	Üniversite	145	303.77			
	Y. Lisans	66	260.11			
	Hiçbiri	20	276.25			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,923$; $p>,05$).

Tablo 4.124. WKOPAY Toplam Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	İlkokul	119	274.34			
	Ortaokul	79	283.10			
	Lise	137	276.02			
	Üniversite	145	303.69	3.251	5	.661
	Y. Lisans	66	271.25			
	Hiçbiri	20	284.88			
	Toplam	566				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam alt boyutu puanlarının annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=3,251; p>,05$).

4.2.5. Aylık Gelire Göre

Tablo 4.125. WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

Puan	Grup	<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Otoritenin Kabullenilmesi	800 ve altı	74	2.01	1.609	G.Arası	4.730	4	1.183		
	801-1500	151	2.23	1.725	G.İçi	1471.324	507	2.902		
	1501-3000	142	2.19	1.709	Toplam	1476.055	511			
	3001-5000	34	2.41	1.690					.408	.803
	5001 ve üstü	111	2.27	1.732						
	Toplam	512	2.21	1.700						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabullenilmesi alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=,408; p>,05$).

Tablo 4.126. WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Özgüven	800 ve altı	74	3.12	2.281	G.Arası	12.638	4	3.160		
	801-1500	151	3.22	2.280	G.İçi	2197.166	507	4.334		
	1501-3000	142	2.83	1.806	Toplam	2209.805	511			
	3001-5000	34	2.97	2.181					.729	.572
	5001 ve üstü	111	2.94	1.955						
	Toplam	512	3.02	2.080						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY özgüven alt boyutu aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=,729$; $p>,05$).

Tablo 4.127. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Meraklılık	800 ve altı	74	2.36	1.575	G.Arası	3.754	4	.939		
	801-1500	151	2.52	1.500	G.İçi	1136.150	507	2.241		
	1501-3000	142	2.49	1.491	Toplam	1139.904	511			
	3001-5000	34	2.74	1.729					.419	.795
	5001 ve üstü	111	2.57	1.366						
	Toplam	512	2.51	1.494						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=,419$; $p>,05$).

Tablo 4.128. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Başkalarının Farkında Olma	800 ve altı	74	3.35	1.591	G.Arası	7.804	4	1.951		
	801-1500	151	3.40	1.732	G.İçi	1338.071	507	2.639		
	1501-3000	142	3.26	1.583	Toplam	1345.875	511			
	3001-5000	34	3.15	1.598					.739	.566
	5001 ve üstü	111	3.07	1.553						
	Toplam	512	3.27	1.623						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=,730; p>,05$).

Tablo 4.129. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Disiplinli Hayal Gücü	800 ve altı	74	2.07	1.890	G.Arası	21.072	4	5.268		
	801-1500	151	2.47	2.244	G.İçi	2042.270	507	4.028		
	1501-3000	142	2.06	1.921	Toplam	2063.342	511			
	3001-5000	34	1.85	1.329					1.308	.266
	5001 ve üstü	111	2.35	2.017						
	Toplam	512	2.23	2.009						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=1,308; p>,05$).

Tablo 4.130. WKOPAY Toplam Puanlarının Aylık Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
	800 ve altı	74	14.09	7.673	G.Arası	168.688	4	42.172		
	801-1500	151	14.99	7.980	G.İçi	26193.531	507	51.664		
	1501-3000	142	13.51	6.332	Toplam	26362.219	511			
Toplam	3001-5000	34	13.91	7.081					.816	.515
	5001 ve üstü	111	14.01	6.766						
	Toplam	512	14.16	7.183						

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam alt boyutu puanlarının aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($F=,816; p>,05$).

4.2.6. Gazete Okuma Göre

Tablo 4.131. WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Otoritenin Kabullenilmesi	Okunur	356	2.12	1.693	.090	-1.515	532	.130
	Okunmaz	178	2.36	1.764	.132			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabullenilmesi alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,515; p>,05$).

Tablo 4.132. WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{x}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Özgüven	Okunur	356	3.04	1.977	.105	-.681	532	.496
	Okunmaz	178	3.17	2.236	.168			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY özgüven alt boyutu gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız

gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=-,681$; $p>,05$).

Tablo 4.133. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Meraklılık	Okunur	356	2.53	1.464	.078	.992	532	.322
	Okunmaz	178	2.39	1.515	.114			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=,992$; $p>,05$).

Tablo 4.134. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Baskalarının Farkında Olma	Okunur	356	3.26	1.554	.082	-.821	532	.412
	Okunmaz	178	3.38	1.694	.127			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=,821$; $p>,05$).

Tablo 4.135. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Disiplinli Hayal Gücü	Okunur	356	2.14	1.950	.103	-1.960	532	.051
	Okunmaz	178	2.50	2.048	.154			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,960$; $p>,05$).

Tablo 4.136. WKOPAY Toplam Puanlarının Gazete Okuma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Okunur	356	14.01	6.795	.360	-1.200	532	.231
	Okunmaz	178	14.80	7.717	.578			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=1,200; p>,05$).

4.2.7. Tiyatroya Gitme Sıklığına Göre

Tablo 4.137. WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Otoritenin Kabullenilmesi	Haftada bir	9	288.61	3.921	4	.417
	Ayda bir	189	271.96			
	Altı ayda bir	95	300.51			
	Yılda bir	133	305.81			
	Hiç	153	292.11			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabullenilmesi alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=3,921; p>,05$).

Tablo 4.138. WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
Özgüven	Haftada bir	9	297.50	4.584	4	.333
	Ayda bir	189	274.04			
	Altı ayda bir	95	316.28			
	Yılda bir	133	285.32			
	Hiç	153	297.02			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY özgüven alt boyutu tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4,584$; $p>,05$).

Tablo 4.139. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Meraklılık	Haftada bir	9	228.56	10.228	4	.037
	Ayda bir	189	286.16			
	Altı ayda bir	95	335.65			
	Yılda bir	133	273.62			
	Hiç	153	284.25			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=10,228$; $p<,05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın tiyatroya haftada bir giden grupla altı ayda bir giden grup arasında tiyatroya altı ayda bir giden grup lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.140. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Bşkalarının Farkında Olma	Haftada bir	9	427.39	11.598	4	.021
	Ayda bir	189	274.09			
	Altı ayda bir	95	304.58			
	Yılda bir	133	274.55			
	Hiç	153	305.95			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları

arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=10,391$; $p<,05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın tiyatroya haftada bir giden grupla hiç gitmediğini belirten grup arasında tiyatroya haftada bir giden grup lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.141. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Disiplinli Hayal Gücü	Haftada bir	9	297.72	10.719	4	.030
	Ayda bir	189	258.40			
	Altı ayda bir	95	297.87			
	Yılda bir	133	310.76			
	Hiç	153	305.65			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur ($x^2=10,719$; $p<,05$). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir teknik bulunmadığından gruplar kendi aralarında ikili olarak Mann Whitney-U analizi ile karşılaştırılmış söz konusu farklılığın tiyatroya yılda bir giden grupla ayda bir giden grup arasında tiyatroya yılda bir giden grup lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.142. WKOPAY Toplam Puanlarının Tiyatroya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	Haftada bir	9	304.56	8.967	4	.062
	Ayda bir	189	262.84			
	Altı ayda bir	95	321.14			
	Yılda bir	133	294.26			
	Hiç	153	299.66			
	Toplam	579				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=8,967$; $p>,05$).

4.2.8. Sinemaya Gitme Sıklığına Göre

Tablo 4.143. WKOPAY Otoritenin Kabullenilmesi Alt Boyutu Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Otoritenin Kabullenilmesi	Haftada bir	18	308.72	.770	5	.942
	Ayda bir	353	287.59			
	Altı ayda bir	84	299.71			
	Yılda bir	69	288.52			
	Hiç	54	280.93			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabullenilmesi alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=,770$; $p>,05$).

Tablo 4.144. WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Özgüven	Haftada bir	18	303.11	2.393	5	.664
	Ayda bir	353	281.08			
	Altı ayda bir	84	304.51			
	Yılda bir	69	300.44			
	Hiç	54	302.65			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY özgüven alt boyutu sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2,393$; $p>,05$).

Tablo 4.145. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Meraklılık	Haftada bir	18	316.28	3.488	5	.480
	Ayda bir	353	290.13			
	Altı ayda bir	84	309.58			
	Yılda bir	69	271.20			
	Hiç	54	268.60			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=3,488$; $p>,05$).

Tablo 4.146. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Bşkalarının Farkında Olma	Haftada bir	18	264.47	4.717	5	.318
	Ayda bir	353	284.49			
	Altı ayda bir	84	321.22			
	Yılda bir	69	274.92			
	Hiç	54	299.89			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4,717$; $p>,05$).

Tablo 4.147. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Disiplinli Hayal Gücü	Haftada bir	18	290.56	.113	5	.998
	Ayda bir	353	290.81			
	Altı ayda bir	84	287.43			
	Yılda bir	69	289.86			
	Hiç	54	283.33			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=,113$; $p>,05$).

Tablo 4.148. WKOPAY Toplam Puanlarının Sinemaya Gitme Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	Haftada bir	18	286.53	1.529	5	.821
	Ayda bir	353	286.37			
	Altı ayda bir	84	310.20			
	Yılda bir	69	283.70			
	Hiç	54	286.17			
	Toplam	578				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam alt boyutu puanlarının sinemaya gitme değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=1,529$; $p>,05$).

4.2.9. TV Programı Türü Göre

Tablo 4.149. WKOPAY Otoritenin Kabul edilmesi Alt Boyutu Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Otoritenin Kabul edilmesi	Haber	295	284.61	3.112	5	.683
	Magazin	36	298.96			
	Dizi	106	281.97			
	Spor	32	319.81			
	Belgesel	85	304.71			
	Diğer	23	261.28			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabul edilmesi alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=3,112; p>,05$).

Tablo 4.150. WKOPAY Özgüven Alt Boyutu İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Özgüven	Haber	295	283.37	4.720	5	.451
	Magazin	36	287.69			
	Dizi	106	290.49			
	Spor	32	332.45			
	Belgesel	85	302.44			
	Diğer	23	246.22			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY özgüven alt boyutu izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4,720; p>,05$).

Tablo 4.151. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Meraklılık	Haber	295	281.45	6.385	5	.270
	Magazin	36	319.44			
	Dizi	106	290.07			
	Spor	32	337.98			
	Belgesel	85	294.04			
	Diğer	23	246.48			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,385$; $p>,05$).

Tablo 4.152. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Bşkalarının Farkında Olma	Haber	295	290.24	1.163	5	.948
	Magazin	36	290.57			
	Dizi	106	287.87			
	Spor	32	300.30			
	Belgesel	85	290.25			
	Diğer	23	255.48			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=1,163$; $p>,05$).

Tablo 4.153. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Disiplinli Hayal Gücü	Haber	295	280.73	4.228	5	.517
	Magazin	36	316.14			
	Dizi	106	302.97			
	Spor	32	265.39			
	Belgesel	85	303.48			
	Diğer	23	267.54			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=4,228$; $p>,05$).

Tablo 4.154. WKOPAY Toplam Puanlarının İzlediği Program Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Toplam	Haber	295	278.40	5.829	5	.323
	Magazin	36	321.96			
	Dizi	106	301.90			
	Spor	32	310.47			
	Belgesel	85	299.88			
	Diğer	23	243.89			
	Toplam	577				

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($x^2=5,829$; $p>,05$).

4.2.10. Dergi Aboneliğine Göre

Tablo 4.155. WKOPAY Otoritenin Kabul edilmesi Alt Boyutu Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Otoritenin Kabul edilmesi	Var	399	2.16	1.655	.083	-.776	578	.438
	Yok	181	2.28	1.824	.136			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY otoritenin kabul edilmesi alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=-,776$; $p>,05$).

Tablo 4.156. WKOPAY Özgüven Alt Boyutu Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Özgüven	Var	399	3.13	2.112	.106	.970	578	.333
	Yok	181	2.94	1.999	.149			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY özgüven alt boyutu dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=,970$; $p>,05$).

Tablo 4.157. WKOPAY Meraklılık Alt Boyutu Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Meraklılık	Var	399	2.60	1.507	.075	1.493	578	.136
	Yok	181	2.40	1.436	.107			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY meraklılık alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=1,493$; $p>,05$).

Tablo 4.158. WKOPAY Başkalarının Farkında Olma Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Baskalarının Farkında Olma	Var	399	3.32	1.640	.082	.214	578	.830
	Yok	181	3.29	1.558	.116			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY başkalarının farkında olma alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=,214; p>,05$).

Tablo 4.159. WKOPAY Disiplinli Hayal Gücü Boyutu Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Disiplinli Hayal Gücü	Var	399	2.26	1.943	.097	.067	578	.947
	Yok	181	2.25	2.132	.158			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=,067; p>,05$).

Tablo 4.160. WKOPAY Toplam Puanlarının Dergi Aboneliği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Toplam	Var	399	14.43	7.161	.359	.593	578	.554
	Yok	181	14.05	7.067	.525			

Tabloda görüldüğü gibi, WKOPAY toplam alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ($t=,593; p>,05$).

4.3. Hakem Puanları Arasındaki Korelasyonlar

Tablo 4.161. Hakem Puanlamaları Arasındaki Korelasyonlar.

Boyutlar	N	r	r
f1akıcılık - ef1akıcılık	13	1.00	.000
f1esnek - ef1esnek	13	1.00	.000
f1orj - ef1orj	13	1.00	.000
f2akıcı - ef2akıcılık	14	1.00	.000
f2esnek - ef2esnek	15	1.00	.000
f2orj - ef2orj	15	.992	.000
f3akıcı - ef3akıcılık	15	1.00	.000
f3esnek - ef3esnek	15	1.00	.000
f3orj - ef3orj	15	1.00	.000
f4akıcı - ef4akıcılık	14	1.00	.000
f4esnek - ef4esnek	14	1.00	.000
f4orj - ef4orj	14	1.00	.000
f5akıcı - ef5akıcılık	13	1.00	.000
f5esnek - ef5esnek	13	1.00	.000
f5orij - ef5orj	13	1.00	.000
f6akıcı - ef6akıcılık	13	1.00	.000
f6orj - ef6orj	13	1.00	.000
f7akıcı - ef7akıcılık	13	1.00	.000
f7deg - ef7deg	13	1.00	.000
f7orj - ef7orj	13	1.00	.000

Tabloda görüldüğü üzere, Torrance Yaratıcılık ölçeği alt boyutlarına ilişkin olarak iki ayrı puanlayıcının puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson analizi sonucunda tüm alt boyutlar için puanlar arasındaki ilişkiler istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bulunmuştur. En düşük korelasyon f2orijinalite alt boyutu için ($r_{min}=.992$; $p<.001$) gerçekleşirken diğer tüm boyutlarda korelasyonlar aynı şekilde hesaplanmıştır ($r_{max}=1.00$; $p<.001$).

4.4. Üstünler İçin Geçerlik Güvenirlik Analizleri

4.4.1. Güvenirlik Analizleri

Tablo 4.162. “Kendim Hakkında Bir şeyler Testi” için Güvenirlik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları (N=80).

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
K1	33.81	67.243	-.026	.887
K2	33.90	65.585	.266	.884
K3	33.99	63.759	.486	.881
K4	33.86	65.107	.410	.883
K5	34.13	64.237	.351	.883
K6	34.26	63.892	.379	.883
K7	34.03	65.291	.239	.885
K8	34.34	64.328	.328	.884
K9	34.01	64.190	.403	.883
K10	33.88	65.301	.349	.883
K11	33.95	64.403	.419	.882
K12	34.38	65.047	.241	.885
K13	34.04	63.859	.437	.882
K14	34.00	65.241	.256	.885
K15	34.08	65.640	.177	.886
K16	34.31	63.180	.473	.881
K17	33.89	65.190	.353	.883
K18	33.95	64.276	.439	.882
K19	33.95	65.111	.305	.884
K20	33.95	64.023	.480	.882
K21	33.86	65.690	.289	.884
K22	33.90	64.420	.477	.882
K23	34.29	63.777	.395	.883
K24	34.56	64.350	.416	.882
K25	33.86	65.006	.431	.883
K26	34.21	63.714	.404	.882
K27	33.85	66.357	.164	.885
K28	33.81	67.015	.037	.886
K29	34.15	65.395	.197	.886
K30	34.14	63.614	.430	.882
K31	34.03	64.531	.347	.883
K32	34.00	63.392	.531	.881
K33	33.94	66.971	.013	.888
K34	33.89	65.266	.338	.884
K35	34.23	63.240	.464	.881
K36	34.04	64.062	.408	.882
K37	33.93	65.564	.249	.885
K38	34.09	65.397	.207	.886

Tablo 4.162'nin devamı

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
K39	33.98	64.607	.366	.883
K40	34.25	64.873	.255	.885
K41	34.01	63.683	.478	.881
K42	34.13	66.085	.111	.887
K43	34.59	64.726	.378	.883
K44	34.09	63.600	.449	.882
K45	33.91	63.878	.555	.881
K46	34.03	63.620	.479	.881
K47	34.34	63.239	.469	.881
K48	34.08	65.159	.242	.885
K49	34.51	63.595	.491	.881
K50	34.01	64.569	.348	.883
C.Alpha	.885			
Spearman	.895			
Guttman	.895			

Tabloda görüleceği üzere, üstünler grubunun “Kendim Hakkında Bir şeyler Testi” iç tutarlık analizleri bağlamında yapılan işlemlerin ardından ölçeğin maddeleri için Cronbach’s alpha değeri $\alpha=,885$ olarak; yarılama (split-half) yöntemi ile elde edilen Spearman değeri $S=,895$ ve Guttman değeri de $G=,895$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.163. “Ne Tür Bir İnsansınız” için Güvenirlilik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları (N=80).

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
N1	15.61	43.962	.001	.810
N2	15.79	42.676	.237	.802
N3	15.64	42.563	.219	.803
N4	15.90	42.977	.246	.802
N5	15.76	42.892	.190	.804
N6	15.91	42.587	.349	.800
N7	15.30	43.681	.058	.808
N8	15.93	43.488	.149	.804
N9	15.58	42.450	.231	.803
N10	15.81	41.699	.431	.797
N11	15.53	40.708	.507	.793
N12	15.83	41.817	.418	.797
N13	15.80	42.187	.331	.800
N14	15.75	41.861	.364	.799

Tablo 4.163'ün devamı

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
N15	15.73	43.569	.069	.807
N16	15.86	43.437	.125	.805
N17	15.65	42.534	.225	.803
N18	15.79	42.321	.300	.801
N19	15.88	42.693	.285	.801
N20	15.68	42.298	.267	.801
N21	15.84	41.378	.516	.795
N22	15.55	42.352	.246	.802
N23	15.26	43.259	.141	.805
N24	15.80	43.808	.039	.808
N25	15.24	42.791	.239	.802
N26	15.81	42.964	.195	.803
N27	15.96	43.075	.307	.802
N28	15.81	40.990	.566	.793
N29	15.80	43.934	.017	.808
N30	15.85	42.053	.394	.798
N31	15.54	43.492	.071	.808
N32	15.83	42.399	.307	.800
N33	15.59	42.828	.173	.805
N34	15.63	42.668	.201	.804
N35	15.48	42.253	.264	.802
N36	15.93	43.007	.265	.802
N37	15.46	41.923	.317	.800
N38	15.98	43.088	.333	.801
N39	15.86	41.614	.497	.796
N40	15.70	41.099	.473	.795
N41	15.91	42.967	.260	.802
N42	15.80	42.238	.322	.800
N43	15.71	43.676	.051	.808
N44	15.68	42.121	.296	.801
N45	15.84	43.353	.132	.805
N46	15.74	42.930	.177	.804
N47	15.34	41.821	.365	.798
N48	15.84	43.201	.161	.804
N49	15.48	43.215	.114	.806
N50	15.91	42.688	.325	.801
C.Alpha	.805			
Spearman	.809			
Guttman	.809			

Tabloda görüleceği üzere, üstünler grubunun “Ne Tür Bir İnsansınız” iç tutarlık analizleri bağlamında yapılan işlemlerin ardından ölçeğin maddeleri için Cronbach’s alpha değeri $\alpha=,805$ olarak; yarılama (split-half) yöntemi ile elde edilen Spearman değeri $S=,809$ ve Guttman değeri de $G=,809$ olarak hesaplanmıştır. Bu

değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu işlemlerin ardından ölçeklerin madde analizleri (madde-toplam ve madde kalan) ve ayırdedicilik analizlerine geçilmiş; elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

4.4.2. Madde Toplam Madde Kalan ve Ayırdedicilik analizleri

Tablo 4.164. “Kendim Hakkında Birşeyler Testi” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırdedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	Ss _{üst} = Ss _{alt} =	t	p
K01	80	.000	.998	80	-.026	p>.05	20 20	.80 1.00	.410 .000	-2.179	.036
K02	80	.305	.006	80	.266	p<.05	20 20	.70 1.00	.47 .00	-2.85	.007
K03	80	.524	.000	80	.486	p<.01	20 20	.45 1.00	.51 .00	-4.81	.000
K04	80	.440	.000	80	.410	p<.01	20 20	.70 1.00	.47 .00	-2.85	.007
K05	80	.403	.000	80	.351	p<.01	20 20	.35 .85	.49 .37	-3.65	.001
K06	80	.431	.000	80	.379	p<.01	20 20	.25 .95	.44 .22	-6.29	.000
K07	80	.290	.009	80	.239	p<.05	20 20	.55 .90	.51 .31	-2.62	.012
K08	80	.382	.000	80	.328	p<.01	20 20	.25 .85	.44 .37	-4.66	.000
K09	80	.447	.000	80	.403	p<.01	20 20	.45 1.00	.51 .00	-4.81	.000
K10	80	.383	.000	80	.349	p<.01	20 20	.70 1.00	.47 .00	-2.85	.007
K11	80	.458	.000	80	.419	p<.01	20 20	.45 .95	.51 .22	-4.01	.000
K12	80	.297	.007	80	.241	p<.05	20 20	.20 .65	.41 .49	-3.15	.003
K13	80	.480	.000	80	.437	p<.01	20 20	.40 .90	.50 .31	-3.79	.001
K14	80	.305	.006	80	.256	p<.05	20 20	.05 1.00	.22 .00	-19.00	.000
K15	80	.232	.038	80	.177	p>.05	20 20	.00 1.00	.00 .00	-	.000
K16	80	.520	.000	80	.473	p<.01	20 20	.10 .85	.31 .37	-7.01	.000
K17	80	.388	.000	80	.353	p<.01	20 20	.65 1.00	.49 .00	-3.19	.003
K18	80	.477	.000	80	.439	p<.01	20 20	.55 1.00	.51 .00	-3.94	.000
K19	80	.348	.002	80	.305	p<.01	20 20	.65 .95	.49 .22	-2.49	.017

Tablo 4.164'ün devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtecdilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	Ss _{üst} = Ss _{alt} =	t	p
K20	80	.517	.000	80	.480	p<.01	20 20	.45 .95	.51 .22	-4.01	.000
K21	80	.323	.004	80	.289	p<.05	20 20	.75 1.00	.44 .00	-2.51	.016
K22	80	.510	.000	80	.477	p<.01	20 20	.55 1.00	.51 .00	-3.94	.000
K23	80	.446	.000	80	.395	p<.01	20 20	.25 .95	.44 .22	-6.29	.000
K24	80	.456	.000	80	.416	p<.01	20 20	.05 .50	.22 .51	-3.59	.001
K25	80	.461	.000	80	.431	p<.01	20 20	.60 1.00	.50 .00	-3.55	.001
K26	80	.455	.000	80	.404	p<.01	20 20	.25 .80	.44 .41	-4.06	.000
K27	80	.197	.079	80	.164	p>.05	20 20	.65 1.00	.49 .00	-3.19	.003
K28	80	.064	.574	80	.037	p>.05	20 20	.80 1.00	.41 .00	-2.17	.036
K29	80	.254	.023	80	.197	p<.05	20 20	.50 .90	.51 .31	-2.99	.005
K30	80	.478	.000	80	.430	p<.01	20 20	.35 .90	.49 .31	-4.25	.000
K31	80	.394	.000	80	.347	p<.01	20 20	.50 .95	.51 .22	-3.59	.001
K32	80	.568	.000	80	.531	p<.01	20 20	.40 1.00	.50 .00	-5.33	.000
K33	80	.059	.602	80	.013	p>.05	20 20	.30 1.00	.47 .00	-6.65	.000
K34	80	.374	.001	80	.338	p<.01	20 20	.65 1.00	.49 .00	-3.19	.003
K35	80	.512	.000	80	.464	p<.01	20 20	.15 .85	.37 .37	-6.04	.000
K36	80	.453	.000	80	.408	p<.01	20 20	.40 .95	.50 .22	-4.47	.000
K37	80	.291	.009	80	.249	p<.05	20 20	.35 1.00	.49 .00	-5.94	.000
K38	80	.262	.019	80	.207	p>.05	20 20	.55 .70	.51 .47	-.96	.340
K39	80	.409	.000	80	.366	p<.01	20 20	.50 .90	.51 .31	-2.99	.005
K40	80	.312	.005	80	.255	p<.05	20 20	.25 .70	.44 .47	-3.11	.004
K41	80	.518	.000	80	.478	p<.01	20 20	.40 .95	.50 .22	-4.47	.000
K42	80	.170	.133	80	.111	p>.05	20 20	.00 1.00	.00 .00	-	.000
K43	80	.417	.000	80	.378	p<.01	20 20	.05 .45	.22 .51	-3.21	.003

Tablo 4.164'ün devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırteçicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	Ss _{üst} = Ss _{alt} =	t	p
K44	80	.494	.000	80	.449	p<.01	20 20	.35 .90	.49 .31	-4.25	.000
K45	80	.585	.000	80	.555	p<.01	20 20	.55 1.00	.51 .00	-3.94	.000
K46	80	.520	.000	80	.479	p<.01	20 20	.45 1.00	.51 .00	-4.81	.000
K47	80	.516	.000	80	.469	p<.01	20 20	.10 .80	.31 .41	-6.10	.000
K48	80	.295	.008	80	.242	p<.05	20 20	.50 .90	.51 .31	-2.99	.005
K49	80	.531	.000	80	.491	p<.01	20 20	.00 .65	.00 .49	-5.94	.000
K50	80	.394	.000	80	.348	p<.01	20 20	.50 .90	.51 .31	-2.99	.005
CDH	80	.528	.000	-	-	-	20 20	4.15 5.40	1.09 .68	-4.35	.000
I	80	.767	.000	-	-	-	20 20	1.55 4.75	.83 1.25	-9.54	.000
IG	80	.854	.000	-	-	-	20 20	4.85 9.15	1.69 .81	-10.23	.000
E	80	.808	.000	-	-	-	20 20	5.45 9.25	2.04 .72	-7.86	.000
B	80	.757	.000	-	-	-	20 20	2.15 5.10	1.14 .91	-9.05	.000
SK	80	.564	.000	-	-	-	20 20	1.80 4.65	1.36 .67	-8.39	.000
Toplam	80			-	-	-	20 20	.47 .89	.09 .06	-18.17	.000

Tabloda görüldüğü üzere üstünler grubunun madde dahil (item-total) ve madde hariç (item-reminder) analizlerinde 1, 27, 28, 33, 42. maddeler hariç tüm maddelerin korelasyonlarının anlamlı olduğu görülmektedir ($p<.001$). Öte yandan faktörler ile ölçek toplam puanları arasında yapılan Pearson analizi sonucunda ilişkiler pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($p<.001$). Bu sonuçlar tüm maddelerin ve faktörlerin aynı yapı içinde bulunduğunu ortaya koymaktadır. Faktörlerin ölçek toplam puanları ile korelasyonlarının anlamlı bulunması nedeniyle item total ve item reminder analizleri sonucunda anlamsız olan maddelerin ölçek içinde kalmasında sakınca görülmemiştir.

Maddeler, faktörler ve ölçek toplam puanlarının ayırteçiciliklerini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda 38. madde hariç tüm puanlar için sonuçlar anlamlı bulunmuştur. Öte yandan tüm faktörler için ayırteçicilikler anlamlı bulunduğu için 38 numaralı maddelerin ölçek içinde kalmasında sakınca

görülmemiştir. Bu sonuçlar tüm faktörlerin ve ölçeğin toplam puanlarının ayırdedici olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.165. “Ne Tür Bir İnsansınız?” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırdedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt}	Ss _{üst} = Ss _{alt}	t	p
N01	80	.075	.506	80	.001	p>.05	20 20	.00 1.00	.00 .00	-	.000
N02	80	.298	.007	80	.237	p<.05	20 20	.10 .50	.31 .51	-2.99	.005
N03	80	.289	.009	80	.219	p<.05	20 20	.10 .60	.31 .50	-3.79	.001
N04	80	.294	.008	80	.246	p<.05	20 20	.00 .30	.00 .47	-2.85	.007
N05	80	.255	.022	80	.190	p>.05	20 20	.00 1.00	.00 .00	-	.000
N06	80	.393	.000	80	.349	p<.01	20 20	.05 .40	.22 .50	-2.84	.007
N07	80	.124	.274	80	.058	p>.05	20 20	.00 1.00	.00 .00	-	.000
N08	80	.196	.082	80	.149	p>.05	20 20	.00 .25	.00 .44	-2.51	.016
N09	80	.302	.006	80	.231	p<.05	20 20	.25 .70	.44 .47	-3.11	.004
N10	80	.482	.000	80	.431	p<.01	20 20	.05 .50	.22 .51	-3.59	.001
N11	80	.562	.000	80	.507	p<.01	20 20	.20 .90	.41 .31	-6.10	.000
N12	80	.469	.000	80	.418	p<.01	20 20	.00 .55	.00 .51	-4.81	.000
N13	80	.388	.000	80	.331	p<.01	20 20	.05 .50	.22 .51	-3.59	.001
N14	80	.423	.000	80	.364	p<.01	20 20	.10 .70	.31 .47	-4.77	.000
N15	80	.139	.219	80	.069	p>.05	20 20	.00 1.00	.00 .00	-	.000
N16	80	.182	.107	80	.125	p>.05	20 20	.00 .20	.00 .41	-2.17	.036
N17	80	.294	.008	80	.225	p<.05	20 20	.20 .60	.41 .50	-2.75	.009
N18	80	.359	.001	80	.300	p<.01	20 20	.05 .40	.22 .50	-2.84	.007
N19	80	.336	.002	80	.285	p<.01	20 20	.00 .35	.00 .49	-3.19	.003

Tablo 4.165'in devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	SS _{üst} = SS _{alt} =	t	p
N20	80	.334	.002	80	.267	p<.05	20 20	.25 .60	.44 .50	-2.33	.025
N21	80	.560	.000	80	.516	p<.01	20 20	.00 .60	.00 .50	-5.33	.000
N22	80	.316	.004	80	.246	p<.05	20 20	.45 .75	.51 .44	-1.98	.049
N23	80	.202	.072	80	.141	p>.05	20 20	.70 .95	.47 .22	-2.14	.038
N24	80	.104	.361	80	.039	p<.05	20 20	.00 1.00	.00 .00	-	.000
N25	80	.296	.008	80	.239	p<.05	20 20	.55 .85	.51 .37	-2.13	.039
N26	80	.255	.022	80	.195	p>.05	20 20	.05 .35	.22 .49	-2.49	.017
N27	80	.343	.002	80	.307	p<.01	20 20	.00 .20	.00 .41	-2.17	.036
N28	80	.609	.000	80	.566	p<.01	20 20	.00 .60	.00 .50	-5.33	.000
N29	80	.081	.473	80	.017	p>.05	20 20	.00 .95	.00 .22	-19.00	.000
N30	80	.443	.000	80	.394	p<.01	20 20	.00 .45	.00 .51	-3.94	.000
N31	80	.146	.197	80	.071	p>.05	20 20	.00 1.00	.00 .00	-	.000
N32	80	.362	.001	80	.307	p<.01	20 20	.10 .45	.31 .51	-2.62	.012
N33	80	.246	.028	80	.173	p>.05	20 20	.25 .60	.44 .50	-2.33	.025
N34	80	.272	.015	80	.201	p>.05	20 20	.25 .65	.44 .49	-2.70	.010
N35	80	.333	.003	80	.264	p<.05	20 20	.30 .75	.47 .44	-3.11	.004
N36	80	.309	.005	80	.265	p<.05	20 20	.00 .20	.00 .41	-2.17	.036
N37	80	.384	.000	80	.317	p<.01	20 20	.45 .90	.51 .31	-3.37	.002
N38	80	.366	.001	80	.333	p<.01	20 20	.00 .20	.00 .41	-2.17	.036
N39	80	.540	.000	80	.497	p<.01	20 20	.00 .55	.00 .51	-4.81	.000
N40	80	.528	.000	80	.473	p<.01	20 20	.15 .75	.37 .44	-4.66	.000
N41	80	.307	.006	80	.260	p<.05	20 20	.00 .30	.00 .47	-2.85	.007

Tablo 4.165'in devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	Ss _{üst} = Ss _{alt} =	t	p
N42	80	.379	.001	80	.322	p<.01	20 20	.15 .55	.37 .51	-2.84	.007
N43	80	.121	.284	80	.051	p>.05	20 20	.00 1.00	.00 .00	-	.000
N44	80	.362	.001	80	.296	p<.01	20 20	.20 .65	.41 .49	-3.15	.003
N45	80	.191	.090	80	.132	p>.05	20 20	.00 .80	.00 .41	-8.718	.000
N46	80	.244	.029	80	.177	p>.05	20 20	.00 1.00	.00 .00	-	.000
N47	80	.425	.000	80	.365	p<.01	20 20	.40 .95	.50 .22	-4.47	.000
N48	80	.219	.050	80	.161	p>.05	20 20	.00 .80	.00 .41	-8.71	.000
N49	80	.188	.095	80	.114	p>.05	20 20	.00 1.0	.00 .00	-	.000
N50	80	.370	.001	80	.325	p<.01	20 20	.00 .50	.00 .51	-4.35	.000
OK	80	.718	.000	-	-	-	20 20	1.65 4.25	1.53 1.20	-5.96	.000
O	80	.836	.000	-	-	-	20 20	1.35 5.75	.93 1.99	-8.92	.000
M	80	.644	.000	-	-	-	20 20	1.55 3.65	1.14 1.22	-5.59	.000
BFO	80	.729	.000	-	-	-	20 20	2.45 5.25	1.19 1.37	-6.89	.000
DHG	80	.747	.000	-	-	-	20 20	1.45 5.25	1.31 1.55	-8.35	.000
Toplam	80	-	-	-	-	-	20 20	8.70 25.80	2.38 3.10	-19.52	.000

Tabloda görüldüğü üzere üstünler grubunun hem madde dahil (item-total) ve hem de madde hariç (item-reminder) analizlerinde 1, 7, 8, 11, 16, 23, 29, 31, 43, 45, 48, 49. maddeler hariç; sadece madde hariç (item-reminder) analizlerinde 26, 33, 34, 46. maddeler hariç tüm maddelerin korelasyonlarının anlamlı olduğu görülmektedir. Öte yandan faktörler ile ölçek toplam puanları arasında yapılan Pearson analizi sonucunda ilişkiler pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($p < .001$). Bu sonuçlar tüm maddelerin ve faktörlerin aynı yapı içinde bulunduğunu ortaya koymaktadır. Faktörlerin ölçek toplam puanları ile korelasyonlarının anlamlı bulunması nedeniyle item total ve item reminder analizleri sonucunda anlamsız olan maddelerin ölçek içinde kalmasında sakınca görülmemiştir.

Üstünler grubu için maddeler, faktörler ve ölçek toplam puanlarının ayırdediciliklerini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda tüm puanlar için sonuçlar anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar tüm maddelerin, faktörlerin ve ölçeğin toplam puanlarının ayırdedici olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

4.5. Normaller İçin Geçerlik Güvenirlik Analizleri

4.5.1. Güvenirlik Analizleri

Tablo 4.166. “Kendim Hakkında Bir şeyler Testi” için Güvenirlik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları (N=500).

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
K1	29.94	78.618	.309	.888
K2	29.97	78.422	.317	.888
K3	30.05	78.198	.302	.888
K4	29.92	79.396	.204	.889
K5	30.37	78.462	.231	.889
K6	30.39	77.685	.324	.888
K7	30.23	77.575	.333	.888
K8	30.48	77.208	.408	.887
K9	30.06	78.040	.316	.888
K10	29.98	78.340	.325	.888
K11	30.06	77.587	.374	.887
K12	30.47	77.825	.327	.888
K13	30.15	77.722	.327	.888
K14	30.13	78.250	.197	.891
K15	30.14	78.935	.185	.890
K16	30.38	76.581	.454	.886
K17	30.16	78.971	.178	.890
K18	30.11	76.905	.442	.886
K19	29.97	78.209	.353	.888
K20	29.92	79.062	.258	.889
K21	30.03	76.640	.521	.885
K22	30.14	76.579	.469	.886
K23	30.25	77.456	.345	.888
K24	30.57	77.897	.364	.887
K25	30.07	76.770	.475	.886
K26	30.15	77.432	.364	.887
K27	30.08	77.399	.392	.887
K28	29.82	80.088	.201	.889
K29	30.28	77.660	.320	.888

Tablo 4.166'nın devamı

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
K30	30.37	77.075	.393	.887
K31	30.12	77.072	.416	.887
K32	30.09	76.911	.447	.886
K33	29.92	79.185	.236	.889
K34	30.02	78.056	.336	.888
K35	30.35	76.604	.446	.886
K36	30.10	78.363	.263	.889
K37	30.14	77.146	.399	.887
K38	30.20	77.907	.297	.888
K39	30.07	79.075	.182	.890
K40	30.27	76.893	.409	.887
K41	30.22	76.404	.471	.886
K42	30.25	77.886	.295	.888
K43	30.57	77.644	.400	.887
K44	30.36	78.118	.270	.889
K45	29.99	78.262	.323	.888
K46	30.03	76.959	.482	.886
K47	30.41	76.143	.514	.885
K48	30.25	76.412	.467	.886
K49	30.52	77.080	.444	.886
K50	30.19	76.359	.482	.886
C.Alpha	.889			
Spearman	.899			
Guttman	.896			

Tabloda görüleceği üzere, normaller grubunun “Kendim Hakkında Bir şeyler Testi” iç tutarlık analizleri bağlamında yapılan işlemlerin ardından ölçeğin maddeleri için Cronbach's alpha değeri $\alpha=,889$ olarak; yarılama (split-half) yöntemi ile elde edilen Spearman değeri $S=,899$ ve Guttman değeri de $G=,896$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.167. “Ne Tür Bir İnsansınız” için Güvenirlik (İç Tutarlık) Analizi Sonuçları (N=500).

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
N1	13.77	50.314	.170	.849
N2	13.90	49.744	.348	.846
N3	13.57	49.505	.260	.848
N4	13.95	50.627	.212	.848
N5	13.87	50.642	.151	.849
N6	13.91	50.453	.214	.848
N7	13.20	51.662	-.040	.853
N8	13.90	50.340	.226	.848
N9	13.48	49.562	.255	.848
N10	13.77	49.314	.330	.846
N11	13.71	48.663	.388	.845
N12	13.86	48.913	.425	.844
N13	13.86	49.577	.310	.846
N14	13.72	49.382	.302	.847
N15	13.95	50.410	.260	.848
N16	13.87	49.644	.335	.846
N17	13.63	49.212	.308	.847
N18	13.82	49.985	.244	.848
N19	13.91	49.604	.396	.845
N20	13.70	49.643	.256	.848
N21	13.94	49.809	.390	.846
N22	13.53	49.630	.242	.848
N23	13.34	51.811	-.066	.855
N24	13.75	49.824	.243	.848
N25	13.45	48.780	.373	.845
N26	13.95	50.432	.263	.848
N27	13.91	49.131	.495	.844
N28	13.84	48.367	.548	.842
N29	13.73	50.062	.200	.849
N30	13.86	48.719	.506	.843
N31	13.69	50.434	.137	.850
N32	13.88	49.527	.370	.845
N33	13.80	48.910	.413	.844
N34	13.49	49.309	.290	.847
N35	13.63	49.192	.311	.846
N36	13.90	49.274	.451	.844
N37	13.50	49.949	.197	.849
N38	13.90	50.252	.248	.848
N39	13.95	50.132	.327	.847
N40	13.83	48.799	.456	.844
N41	13.96	50.304	.302	.847
N42	13.67	49.397	.287	.847

Tablo 4.167'nin devamı

Maddeler	Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması	Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde C.Alpha
N43	13.61	49.044	.330	.846
N44	13.87	49.712	.328	.846
N45	13.80	49.258	.357	.845
N46	13.84	49.290	.378	.845
N47	13.56	49.132	.314	.846
N48	13.93	49.838	.366	.846
N49	13.66	49.323	.297	.847
N50	13.94	49.923	.359	.846
C.Alpha	.849			
Spearman	.796			
Guttman	.790			

Tabloda görüleceği üzere, normaller grubunun “Ne Tür Bir İnsansınız” iç tutarlık analizleri bağlamında yapılan işlemlerin ardından ölçeğin maddeleri için Cronbach’s alpha değeri $\alpha=,805$ olarak; yarılama (split-half) yöntemi ile elde edilen Spearman değeri $S=,809$ ve Guttman değeri de $G=,809$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu işlemlerin ardından ölçeklerin madde analizleri (madde-toplam ve madde kalan) ve ayırdedicilik analizlerine geçilmiş; elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

4.5.2. Madde Toplam Madde Kalan ve Ayırdedicilik analizleri

Tablo 4.168. “Kendim Hakkında Birşeyler Testi” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırdedicilik Analizi Sonuçları.

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırdedicilik				
	N	r	p	N	r	p	$N_{\text{ÜST}} - N_{\text{ALT}}$	$X_{\text{üst}} = X_{\text{alt}}$	$Ss_{\text{üst}} = Ss_{\text{alt}}$	t	p
K01	500	.351	.000	500	.309	p<.001	135	.69	.465	-6.609	.000
							135	.97	.170		
K02	500	.356	.000	500	.317	p<.001	135	.62	.487	-8.122	.000
							135	.98	.148		
K03	500	.352	.000	500	.302	p<.001	135	.54	.500	-6.840	.000
							135	.89	.315		
K04	500	.238	.000	500	.204	p<.001	135	.76	.431	-5.115	.000
							135	.96	.190		
K05	500	.282	.000	500	.231	p<.001	135	.29	.455	-5.396	.000
							135	.60	.492		
K06	500	.369	.000	500	.324	p<.001	135	.20	.401	-8.088	.000
							135	.64	.483		

Tablo 4.168'in devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayrırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	$N_{\text{ÜST}} - N_{\text{ALT}}$	$X_{\text{üst}} = X_{\text{alt}}$	$Ss_{\text{üst}} = Ss_{\text{alt}}$	t	p
K07	500	.380	.000	500	.333	p<.001	135	.33	.473	-8.929	.000
							135	.81	.396		
K08	500	.446	.000	500	.408	p<.001	135	.09	.286	-11.548	.000
							135	.64	.480		
K09	500	.362	.000	500	.316	p<.001	135	.50	.502	-8.576	.000
							135	.92	.275		
K10	500	.370	.000	500	.325	p<.001	135	.64	.483	-6.107	.000
							135	.93	.263		
K11	500	.423	.000	500	.374	p<.001	135	.43	.497	-8.633	.000
							135	.87	.333		
K12	500	.366	.000	500	.327	p<.001	135	.16	.364	-8.286	.000
							135	.59	.493		
K13	500	.375	.000	500	.327	p<.001	135	.42	.496	-8.581	.000
							135	.87	.341		
K14	500	.259	.000	500	.197	p<.05	135	.48	.502	-6.269	.000
							135	.82	.384		
K15	500	.241	.000	500	.185	p>.05	135	.56	.499	-5.092	.000
							135	.83	.377		
K16	500	.494	.000	500	.454	p<.001	135	.13	.333	-11.850	.000
							135	.70	.458		
K17	500	.233	.000	500	.178	p<.05	135	.47	.501	-5.079	.000
							135	.76	.431		
K18	500	.487	.000	500	.442	p<.001	135	.37	.485	-11.990	.000
							135	.93	.250		
K19	500	.396	.000	500	.353	p<.001	135	.61	.488	-7.987	.000
							135	.97	.170		
K20	500	.295	.000	500	.258	p<.001	135	.75	.436	-4.750	.000
							135	.95	.223		
K21	500	.556	.000	500	.521	p<.001	135	.41	.493	-12.871	.000
							135	.98	.148		
K22	500	.514	.000	500	.469	p<.001	135	.31	.465	-13.076	.000
							135	.92	.275		
K23	500	.390	.000	500	.345	p<.001	135	.29	.455	-8.649	.000
							135	.76	.431		
K24	500	.388	.000	500	.364	p<.001	135	.09	.286	-7.329	.000
							135	.45	.500		
K25	500	.516	.000	500	.475	p<.001	135	.39	.490	-11.991	.000
							135	.95	.223		
K26	500	.414	.000	500	.364	p<.001	135	.36	.483	-9.902	.000
							135	.87	.341		
K27	500	.439	.000	500	.392	p<.001	135	.44	.499	-10.998	.000
							135	.96	.207		
K28	500	.223	.000	500	.201	p<.001	135	.91	.286	-2.774	.006
							135	.99	.121		

Tablo 4.168'in devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	Ss _{üst} = Ss _{alt} =	t	p
K29	500	.368	.000	500	.320	p<.001	135 135	.32 .73	.468 .448	-7.312	.000
K30	500	.438	.000	500	.393	p<.001	135 135	.16 .68	.371 .468	-10.096	.000
K31	500	.457	.000	500	.416	p<.001	135 135	.39 .93	.490 .250	-11.415	.000
K32	500	.488	.000	500	.447	p<.001	135 135	.41 .95	.493 .223	-11.612	.000
K33	500	.273	.000	500	.236	p<.001	135 135	.73 .96	.444 .207	-5.273	.000
K34	500	.381	.000	500	.336	p<.001	135 135	.56 .96	.499 .190	-8.872	.000
K35	500	.488	.000	500	.446	p<.001	135 135	.16 .77	.364 .422	-12.819	.000
K36	500	.316	.000	500	.263	p<.001	135 135	.50 .88	.502 .324	-7.345	.000
K37	500	.447	.000	500	.399	p<.001	135 135	.34 .87	.476 .341	-10.438	.000
K38	500	.351	.000	500	.297	p<.001	135 135	.33 .81	.473 .390	-9.125	.000
K39	500	.230	.000	500	.182	p<.05	135 135	.60 .83	.492 .377	-4.304	.000
K40	500	.458	.000	500	.409	p<.001	135 135	.19 .80	.396 .401	-12.518	.000
K41	500	.516	.000	500	.471	p<.001	135 135	.24 .87	.427 .341	-13.387	.000
K42	500	.346	.000	500	.295	p<.001	135 135	.31 .76	.465 .431	-8.145	.000
K43	500	.418	.000	500	.400	p<.001	135 135	.08 .47	.275 .501	-7.982	.000
K44	500	.322	.000	500	.270	p<.001	135 135	.21 .59	.407 .495	-6.854	.000
K45	500	.366	.000	500	.323	p<.001	135 135	.64 .95	.483 .223	-6.801	.000
K46	500	.522	.000	500	.482	p<.001	135 135	.44 .98	.499 .148	-11.911	.000
K47	500	.546	.000	500	.514	p<.001	135 135	.09 .77	.286 .422	-15.534	.000
K48	500	.506	.000	500	.467	p<.001	135 135	.21 .87	.412 .333	-14.455	.000
K49	500	.444	.000	500	.444	p<.001	135 135	.10 .58	.306 .496	-9.455	.000
K50	500	.526	.000	500	.482	p<.001	135 135	.20 .90	.401 .306	-16.026	.000

Tablo 4.168'in devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	Ss _{üst} = Ss _{alt} =	t	p
CDH	500	.727	.000	-	-	-	135	2.99	1.169	-21.099	.000
I	500	.801	.000	-	-	-	135	5.50	.732	-24.810	.000
IG	500	.824	.000	-	-	-	135	1.12	1.086	-24.129	.000
E	500	.786	.000	-	-	-	135	4.49	1.145	-19.900	.000
B	500	.687	.000	-	-	-	135	4.38	1.761	-17.700	.000
SK	500	.623	.000	-	-	-	135	8.71	1.119	-16.682	.000
Toplam	500						135	5.27	1.948	-41.050	.000
							135	8.93	.878		
							135	1.95	1.236		
							135	4.47	1.098		
							135	1.30	1.211		
							135	3.78	1.226		
							135	19.35	4.886		
							135	40.81	3.609		

Tabloda görüldüğü üzere normaller grubunun madde dahil (item-total) ve madde hariç (item-reminder) analizlerinde tüm maddelerin korelasyonlarının anlamlı olduğu görülmektedir. Öte yandan faktörler ile ölçek toplam puanları arasında yapılan Pearson analizi sonucunda ilişkiler pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($p < .001$). Bu sonuçlar tüm maddelerin ve faktörlerin aynı yapı içinde bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Maddeler, faktörler ve ölçek toplam puanlarının ayırtediciliklerini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda tüm madde ve puanlar için sonuçlar anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar tüm faktörlerin ve ölçeğin toplam puanlarının ayırtedici olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.169. “Ne Tür Bir İnsansınız?” Madde Toplam (Item-Total), Madde Kalan (Item-Reminder) ve Ayırtedicilik Analizi Sonuçları.

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	Ss _{üst} = Ss _{alt} =	t	p
K01	500	.230	.000	500	.170	p<.001	135	.16	.37	-3.94	.000
K02	500	.391	.000	500	.348	p<.001	135	.37	.49	-7.01	.000
K03	500	.325	.000	500	.260	p<.001	135	.02	.15	-7.83	.000
K04	500	.251	.000	500	.212	p<.001	135	.32	.47	-4.68	.000
							135	.24	.43		
							135	.67	.47		
							135	.03	.17		
							135	.21	.41		

Tablo 4.169'un devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	Ss _{üst} = Ss _{alt} =	t	p
K05	500	.200	.000	500	.151	p<.001	135 135	.09 .27	.29 .44	-3.91	.000
K06	500	.259	.000	500	.214	p<.001	135 135	.07 .24	.25 .43	-4.00	.000
K07	500	.010	.000	500	- .040	p<.001	135 135	.41 1.00	.49 .00	-13.85	.000
K08	500	.272	.000	500	.226	p<.001	135 135	.02 .30	.15 .46	-6.62	.000
K09	500	.317	.000	500	.255	p<.001	135 135	.33 .74	.47 .44	-7.48	.000
K10	500	.382	.000	500	.330	p<.001	135 135	.09 .50	.29 .50	-8.34	.000
K11	500	.446	.000	500	.388	p<.001	135 135	.10 .65	.30 .48	-11.47	.000
K12	500	.473	.000	500	.425	p<.001	135 135	.02 .49	.15 .50	-10.36	.000
K13	500	.363	.000	500	.310	p<.001	135 135	.06 .41	.24 .50	-7.53	.000
K14	500	.358	.000	500	.302	p<.001	135 135	.13 .53	.33 .50	-7.87	.000
K15	500	.298	.000	500	.260	p<.001	135 135	.03 .23	.17 .42	-5.10	.000
K16	500	.382	.000	500	.335	p<.001	135 135	.04 .39	.19 .49	-7.72	.000
K17	500	.370	.000	500	.308	p<.001	135 135	.14 .64	.35 .48	-9.85	.000
K18	500	.297	.000	500	.244	p<.001	135 135	.13 .41	.33 .49	-5.49	.000
K19	500	.435	.000	500	.396	p<.001	135 135	.01 .34	.12 .48	-7.71	.000
K20	500	.318	.000	500	.256	p<.001	135 135	.13 .55	.34 .50	-7.96	.000
K21	500	.426	.000	500	.390	p<.001	135 135	.03 .29	.17 .46	-6.20	.000
K22	500	.305	.000	500	.242	p<.001	135 135	.35 .67	.48 .47	-5.64	.000
K23	500	-.003	.947	500	- .066	p<.001	135 135	.00 1.00	.00 .00	-	.000
K24	500	.302	.000	500	.243	p<.001	135 135	.18 .49	.38 .50	-5.72	.000
K25	500	.430	.000	500	.373	p<.001	135 135	.25 .85	.44 .36	-12.38	.000
K26	500	.300	.000	500	.263	p<.001	135 135	.03 .23	.17 .42	-5.10	.000

Tablo 4.169'un devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	Ss _{üst} = Ss _{alt} =	t	p
K27	500	.530	.000	500	.495	p<.001	135 135	.01 .41	.09 .49	-9.28	.000
K28	500	.587	.000	500	.548	p<.001	135 135	.04 .56	.19 .50	-11.29	.000
K29	500	.261	.000	500	.200	p<.001	135 135	.18 .47	.38 .50	-5.32	.000
K30	500	.541	.000	500	.506	p<.001	135 135	.04 .51	.21 .50	-9.99	.000
K31	500	.202	.000	500	.137	p<.001	135 135	.26 .48	.44 .50	-3.87	.000
K32	500	.414	.000	500	.370	p<.001	135 135	.04 .38	.19 .49	-7.58	.000
K33	500	.463	.000	500	.413	p<.001	135 135	.07 .55	.25 .50	-10.01	.000
K34	500	.353	.000	500	.290	p<.001	135 135	.34 .78	.48 .42	-8.02	.000
K35	500	.370	.000	500	.311	p<.001	135 135	.21 .65	.41 .48	-8.22	.000
K36	500	.490	.000	500	.451	p<.001	135 135	.03 .39	.17 .49	-7.98	.000
K37	500	.264	.000	500	.197	p<.001	135 135	.35 .70	.48 .46	-6.08	.000
K38	500	.293	.000	500	.248	p<.001	135 135	.01 .27	.12 .44	-6.36	.000
K39	500	.357	.000	500	.327	p<.001	135 135	.01 .24	.12 .43	-5.95	.000
K40	500	.497	.000	500	.456	p<.001	135 135	.04 .51	.21 .50	-9.99	.000
K41	500	.337	.000	500	.302	p<.001	135 135	.02 .23	.15 .42	-5.38	.000
K42	500	.348	.000	500	.287	p<.001	135 135	.18 .58	.38 .50	-7.41	.000
K43	500	.389	.000	500	.330	p<.001	135 135	.24 .70	.43 .46	-8.65	.000
K44	500	.374	.000	500	.328	p<.001	135 135	.04 .37	.19 .49	-7.44	.000
K45	500	.409	.000	500	.357	p<.001	135 135	.10 .49	.30 .50	-7.83	.000
K46	500	.425	.000	500	.378	p<.001	135 135	.08 .47	.28 .50	-7.83	.000
K47	500	.376	.000	500	.314	p<.001	135 135	.18 .70	.38 .46	-10.22	.000
K48	500	.404	.000	500	.366	p<.001	135 135	.00 .28	.00 .45	-7.24	.000

Tablo 4.169'un devamı

Ölçek Maddeler	Madde Dahil			Madde Hariç			Madde Ayırtedicilik				
	N	r	p	N	r	p	N _{ÜST} - N _{ALT}	X _{üst} = X _{alt} =	Ss _{üst} = Ss _{alt} =	t	p
K49	500	.358	.000	500	.297	p<.001	135 135	.13 .59	.34 .49	-8.89	.000
K50	500	.397	.000	500	.359	p<.001	135 135	.01 .30	.09 .46	-7.33	.000
OK	500	.718	.000	-	-	-	135 135	.70 3.76	1.02 1.46	-19.85	.000
O	500	.836	.000	-	-	-	135 135	1.39 5.41	1.04 1.94	-21.24	.000
M	500	.644	.000	-	-	-	135 135	1.30 3.77	1.05 1.27	-17.33	.000
BFO	500	.729	.000	-	-	-	135 135	2.36 4.90	.96 1.69	-15.06	.000
DHG	500	.747	.000	-	-	-	135 135	.78 4.22	.99 1.96	-18.19	.000
Toplam	500			-	-	-	135 135	6.84 23.90	1.94 5.11	-36.22	.000

Tabloda görüldüğü üzere normaller grubunun hem madde dahil (item-total) ve hem de madde hariç (item-reminder) analizlerinde 23. madde hariç tüm maddelerin korelasyonlarının anlamlı olduğu görülmektedir. Öte yandan faktörler ile ölçek toplam puanları arasında yapılan Pearson analizi sonucunda ilişkiler pozitif yönde anlamlı bulunmuştur ($p<.001$). Bu sonuçlar tüm maddelerin ve faktörlerin aynı yapı içinde bulunduğunu ortaya koymaktadır. Faktörlerin ölçek toplam puanları ile korelasyonlarının anlamlı bulunması nedeniyle item total ve item reminder analizleri sonucunda anlamsız olan maddenin ölçek içinde kalmasında sakınca görülmemiştir.

Maddeler, faktörler ve ölçek toplam puanlarının ayırtediciliklerini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda tüm puanlar için sonuçlar anlamlı bulunmuştur ($p<.001$). Bu sonuçlar tüm maddelerin, faktörlerin ve ölçeğin toplam puanlarının ayırtedici olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4.170. Ölçekler (SAM – WKOPAY) ve Alt Boyutları Arası Korelasyonlar (N=80).

Ölçek ve Alt Boyutları		Otoritenin Kabullenilmesi	Özgüven	Meraklılık	Başkalarının Farkında olma	Disiplinli Hayal Gücü	WKOPAY
Çevreye duyulan hassasiyet	r	-.033	-.114	-.075	-.119	.075	-.084
	p	.773	.315	.511	.292	.508	.459
İnisiyatif	r	.098	-.038	.150	.060	-.056	.007
	p	.386	.738	.184	.597	.621	.954
İçsel güç	r	-.027	-.250	.114	-.092	-.194	-.207
	p	.814	.026	.315	.415	.084	.065
Entelektüellik	r	-.062	-.138	.157	.023	-.049	-.069
	p	.586	.222	.164	.843	.665	.544
Bireysellik	r	-.047	-.311	-.013	-.045	-.210	-.243
	p	.680	.005	.907	.690	.062	.030
Sanat kabiliyeti	r	.039	-.087	.222	.083	.022	.038
	p	.733	.444	.048	.464	.847	.736
SAM Toplam	r	.010	-.237	.148	-.002	-.119	-.130
	p	.932	.035	.191	.988	.294	.250

Tabloda görüldüğü üzere üstünler grubunun “Kendim Hakkında Birşeyler (SAM)” ve “Ne tür bir insansınız? (WKOPAY)” ölçekleri toplam ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyonu sonucunda SAM içsel güç alt boyutu ile WKOPAY özgüven alt boyutu ($r=-,250$; $p<,05$); SAM bireysellik alt boyutu ile WKOPAY özgüven ($r=-,311$; $p<,01$) WKOPAY toplam puanı arasında ($r=-,243$; $p<,05$); SAM toplam puanı ile WKOPAY özgüven ($r=-,237$; $p<,01$) alt boyutları arasında ($r=-,091$; $p<,05$) negatif yönlü; SAM sanat kabiliyeti alt boyutu ile WKOPAY meraklılık alt boyutu ($r=-,222$; $p<,05$) pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Diğer alt boyut puanları arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.171. Ölçekler (SAM – WKOPAY) ve Alt Boyutları Arası Korelasyonlar (N=500).

Ölçek ve Alt Boyutları		Otoritenin Kabullenilmesi	Özgüven	Meraklılık	Başkalarının Farkında olma	Disiplinli Hayal Gücü	WKOPAY
Çevreye duyulan hassasiyet	r	-.063	-.077	.062	-.024	-.099	-.070
	p	.157	.085	.165	.591	.027	.120
İnisiyatif	r	.009	-.050	.070	-.045	-.066	-.046
	p	.841	.265	.118	.311	.143	.303
İçsel güç	r	-.010	-.078	.041	-.005	-.108	-.085
	p	.825	.083	.355	.915	.016	.059
Entelektüellik	r	.011	-.070	.085	.001	-.054	-.032
	p	.812	.120	.059	.988	.230	.469
Bireysellik	r	.025	-.063	-.025	.033	-.094	-.051
	p	.585	.160	.578	.465	.035	.260
Sanat kabiliyeti	r	-.078	-.109	.016	-.081	-.150	-.126
	p	.081	.015	.717	.069	.001	.005
SAM Toplam	r	-.025	-.119	.043	-.035	-.138	-.107
	p	.575	.008	.340	.429	.002	.017

Tabloda görüldüğü üzere normal grubunun “Kendim Hakkında Birşeyler (SAM)” ve “Ne tür bir insansınız? (WKOPAY)” ölçekleri toplam ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyonu sonucunda SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu ile WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu ($r=-,099$; $p<,05$); SAM içsel güç alt boyutu ile WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu ($r=-,108$; $p<,05$); SAM bireysellik alt boyutu ile WKOPAY disiplinli hayal gücü alt boyutu ($r=-,094$; $p<,05$); SAM sanat kabiliyeti alt boyutu ile WKOPAY özgüven alt boyutu ($r=-,109$; $p<,05$), disiplinli hayal gücü alt boyutu ($r=-,150$; $p<,01$); WKOPAY toplam puanları ($r=-,107$; $p<,01$); SAM toplam puanı ile WKOPAY özgüven alt boyutu ($r=-,119$; $p<,01$), disiplinli hayal gücü alt boyutu ($r=-,138$; $p<,01$); WKOPAY toplam puanları ($r=-,107$; $p<,05$) pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Diğer alt boyut puanları arasındaki ilişkiler ise anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Tablo 4.172. Genel Grup için “Kendim Hakkında Bir şeyler Ölçeğine ait Betimsel Değerler.

Değerler	ÇDH	İ	İG	E	B	SK	SAM
N	500	500	500	500	500	500	500
\bar{x}	4.40	2.70	6.67	7.20	3.25	2.48	30.52
Sh_x	.061	.076	.099	.087	.066	.071	.393
Med	5.00	3.00	7.00	7.00	3.00	2.00	31.00
Mod	6	2	8	9	3	1	33
ss	1.374	1.709	2.215	1.951	1.479	1.582	8.780
ss ² (Varyans)	1.888	2.919	4.904	3.806	2.188	2.503	77.080
Çarpıklık	-.546	.231	-.265	-.859	-.071	.036	-.311
Çarpıklık S.Hata	.109	.109	.109	.109	.109	.109	.109
Basıklık	-.613	-.882	.506	.455	-.594	-1.134	-.175
Basıklık S.Hata	.218	.218	.218	.218	.218	.218	.218
Ranj	5	6	17	10	6	5	44
Min.	1	0	0	0	0	0	5
Max.	6	6	17	10	6	5	49
$\sum x$	2589	1604	3917	4216	1934	1472	18042
25	4.00	1.00	5.00	6.00	2.00	1.00	25.00
% 50	5.00	3.00	7.00	8.00	3.00	3.00	32.00
75	6.00	4.00	8.00	9.00	4.00	4.00	37.00

Tabloda genel grubun Kendim Hakkında Bir şeyler Ölçeği (SAM) alt boyutları ve toplam puanları için elde edilen betimsel değerler sunulmuştur.

Tablo 4.173. Normaller için “Kendim Hakkında Bir şeyler Ölçeğine ait Betimsel Değerler.

Değerler	ÇDH	İ	İG	E	B	SK	SAM
N	500	500	500	500	500	500	500
\bar{x}	4,4	2,7	6,6	7,2	3,2	2,4	30,5
S_{h_x}	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,3
Med	5,0	3,0	7,0	7,0	3,0	2,0	31,0
Mod	6	2	8	9	3	1	33
ss	1,3	1,7	2,2	1,9	1,4	1,5	8,7
ss ² (Varyans)	1,8	2,9	4,9	3,8	2,1	2,5	77,0
Çarpıklık	-,5	,2	-,2	-,8	-,0	,0	-,3
Çarpıklık S.Hata	,1	,1	,1	,1	,1	,1	,1
Basıklık	-,6	-,8	,5	,4	-,5	-1,1	-,1
Basıklık S.Hata	,2	,2	,2	,2	,2	,2	,2
Ranj	5	6	17	10	6	5	44
Min.	1	0	0	0	0	0	5
Max.	6	6	17	10	6	5	49
$\sum x$	2201	1351	3333	3599	1625	1242	15261
25	3.00	1.00	5.00	6.00	2.00	1.00	25.00
% 50	5.00	3.00	7.00	7.00	3.00	2.00	31.00
75	6.00	4.00	8.00	9.00	4.00	4.00	37.00

Tabloda normal grubun Kendim Hakkında Birşeyler Ölçeği (SAM) alt boyutları ve toplam puanları için elde edilen betimsel değerler sunulmuştur.

Tablo 4.174. Üstünler için “Kendim Hakkında Bir şeyler Ölçeğine ait Betimsel Değerler.

Değerler	ÇDH	İ	İG	E	B	SK	SAM
N	80	80	80	80	80	80	80
\bar{x}	4.85	3.16	7.30	7.71	3.86	2.88	34.76
$S_{h_{\cdot}}$.115	.177	.229	.211	.178	.185	.916
Med	5.00	3.00	8.00	8.00	4.00	3.00	36.00
Mod	5	2	8	9	3	5	38
ss	1.032	1.587	2.046	1.884	1.589	1.656	8.197
ss ² (Varyans)	1.066	2.518	4.187	3.549	2.525	2.744	67.196
Çarpıklık	-.895	.253	-.682	-1.261	-.429	-.259	-.441
Çarpıklık S.Hata	.269	.269	.269	.269	.269	.269	.269
Basıklık	.551	-.715	-.433	1.658	-.527	-1.077	-.349
Basıklık S.Hata	.532	.532	.532	.532	.532	.532	.532
Ranj	4	6	8	9	6	5	33
Min.	2	0	2	1	0	0	16
Max.	6	6	10	10	6	5	49
$\sum x$	388	253	584	617	309	230	2781
25	4.00	2.00	6.00	7.00	3.00	2.00	29.25
% 50	5.00	3.00	8.00	8.00	4.00	3.00	36.00
75	6.00	4.00	9.00	9.00	5.00	4.00	40.00

Tabloda üstünler grubunun Kendim Hakkında Birşeyler Ölçeği (SAM) alt boyutları ve toplam puanları için elde edilen betimsel değerler sunulmuştur.

Tablo 4.175. Genel Grup için Ne Tür Bir İnsansınız? (WKOPAY) Ölçeğine ait Betimsel Değerler.

Değerler	OK	O	M	BFO	DHG	WKOPAY
N	580	580	580	580	580	580
\bar{x}	2.20	3.07	2.53	3.31	2.26	14.31
Sh_x	.071	.086	.062	.067	.083	.296
Med	2.00	3.00	2.00	3.00	2.00	13.00
Mod	3	2	2	2	1	12
ss	1.709	2.078	1.487	1.614	2.002	7.128
ss ² (Varyans)	2.920	4.316	2.211	2.604	4.008	50.809
Çarpıklık	.412	.955	.221	.793	.920	.905
Çarpıklık S.Hata	.101	.101	.101	.101	.101	.101
Basıklık	-.486	.997	-.711	.444	.194	.378
Basıklık S.Hata	.203	.203	.203	.203	.203	.203
Ranj	7	12	6	9	9	39
Min.	0	0	0	0	0	0
Max.	7	12	6	9	9	39
$\sum x$	1276	1780	1470	1919	1309	8300
25	1.00	2.00	1.00	2.00	1.00	9.00
% 50	2.00	3.00	2.00	3.00	2.00	13.00
75	3.00	4.00	4.00	4.00	3.00	18.00

Tabloda genel grubun Kendim Hakkında Birşeyler Ölçeği (WKOPAY) alt boyutları ve toplam puanları için elde edilen betimsel değerler sunulmuştur.

Tablo 4.176. Normaller için Ne Tür Bir İnsansınız? (WKOPAY) Ölçeğine ait Betimsel Değerler.

Değerler	OK	O	M	BFO	DHG	WKOPAY
N	500	500	500	500	500	500
\bar{x}	2.07	3.04	2.52	3.27	2.15	14.03
S_{xx}	.076	.092	.067	.072	.088	.321
Med	2.00	3.00	2.00	3.00	2.00	12.00
Mod	0	2	2	2	1	12
ss	1.700	2.066	1.495	1.615	1.970	7.169
ss ² (Varyans)	2.890	4.267	2.234	2.607	3.882	51.400
Çarpıklık	.520	.971	.219	.863	1.014	.977
Çarpıklık S.Hata	.109	.109	.109	.109	.109	.109
Basıklık	-.337	1.058	-.728	.650	.497	.561
Basıklık S.Hata	.218	.218	.218	.218	.218	.218
Ranj	7	12	6	9	9	39
Min.	0	0	0	0	0	0
Max.	7	12	6	9	9	39
$\sum x$	1037	1520	1262	1636	1077	7017
25	1.00	2.00	1.00	2.00	1.00	9.00
% 50	2.00	3.00	2.00	3.00	2.00	12.00
75	3.00	4.00	4.00	4.00	3.00	17.75

Tabloda normal grubun Kendim Hakkında Birşeyler Ölçeği (WKOPAY) alt boyutları ve toplam puanları için elde edilen betimsel değerler sunulmuştur.

Tablo 4.177. Üstünler için Ne Tür Bir İnsansınız? (WKOPAY) Ölçeğine ait Betimsel Değerler.

Değerler	OK	O	M	BFO	DHG	WKOPAY
N	80	80	80	80	80	80
\bar{x}	2.99	3.25	2.60	3.54	2.90	16.04
S_{xx}	.174	.241	.162	.179	.234	.743
Med	3.00	3.00	2.00	3.00	2.50	14.00
Mod	3	2	2	3	1	14
ss	1.555	2.155	1.446	1.599	2.090	6.649
ss ² (Varyans)	2.418	4.646	2.091	2.556	4.370	44.214
Çarpıklık	-.103	.873	.246	.378	.451	.568
Çarpıklık S.Hata	.269	.269	.269	.269	.269	.269
Basıklık	-.376	.789	-.565	-.540	-.828	-.385
Basıklık S.Hata	.532	.532	.532	.532	.532	.532
Ranj	6	10	6	6	8	29
Min.	0	0	0	1	0	2
Max.	6	10	6	7	8	31
$\sum x$	239	260	208	283	232	1283
25	2.00	2.00	2.00	2.00	1.00	12.00
% 50	3.00	3.00	2.00	3.00	2.50	14.00
75	4.00	5.00	3.75	5.00	5.00	20.00

Tabloda üstünler grubunun Kendim Hakkında Birşeyler Ölçeği (WKOPAY) alt boyutları ve toplam puanları için elde edilen betimsel değerler sunulmuştur.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu çalışma, Joe-Khatena (1974) tarafından geliştirilen Khatena-Torrance Yaratıcılık Algı Envanteri'nin Türkçe'ye uyarlanması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda ölçeğin 4. Sınıf ile 7. Sınıf arasında olan tüm öğrencileri için Türkiye koşullarına uygun, geçerli ve güvenilir kullanılabilecek şekilde adaptasyonunun yapılması hedeflenmiştir.

Araştırma Marmara Üniversitesi PROJE NO. SOC-0061100702 numaralı 2001 tarihli bilimsel araştırma projesi desteği ile tamamlanmıştır.

Güvenirlilik

SAM ve WKOPAY ölçeklerinin güvenirliği ölçmek için Cronbach's Alpha katsayısı kullanılmıştır. Tezbaşaran (1996), Tekin (1993); Turgut (1997) ve Yıldırım (1999)'a göre alpha katsayısı uyarlanan ölçek ve ölçeğin alt ölçeklerinin iç tutarlılığı/homojenliği hakkında bilgi verir.

Öte yandan ölçeğin iç tutarlık bağlamında güvenirliği için de yarılama (split half) yöntemi de kullanılmıştır. Tekin (1993) ve Turgut (1997) *split-half* (iki eşit parçaya bölme) (Split-half reliability) tekniğini, bir ölçme aracının güvenirliğini belirlemede kullanılan yöntemlerden biri olduğunu ifade etmektedir.

Khatena testinin Türkçe'ye çevirisi ve dilsel eşdeğerlik çalışmaları Aslan (2001) tarafından gerçekleştirilmiştir. Aracın güvenirliğini belirlemek için ise iç tutarlık (Cronbach's Alpha ve yarılama [split half] analizleri gerçekleştirilmiştir. "Kendim Hakkında Bir şeyler Testi"nin genel grup için Cronbach's alpha iç tutarlık katsayısı $\alpha=.891$; üstünler için $\alpha=.885$; normaller için de $\alpha=.889$ olarak hesaplanmıştır. Öte yandan yine iç tutarlık analizleri bağlamında yapılan yarılama tekniği kullanılarak elde edilen değerler testin tamamı için Spearman $S=.901$ ve Guttman $G=.899$ olarak; üstünler için Spearman $S=.895$ ve Guttman $G=.895$; normaller için Spearman $S=.899$ ve Guttman $G=.896$ olarak hesaplanmıştır. Bu

değerler “Kendim Hakkında Bir şeyler Testi”nin ilgili yaş grubu için yüksek bir iç tutarlığa sahip olduğunu göstermektedir.

“Ne tür bir insansınız?” testinin Türkçe’ye çevirisi ve dilsel eşdeğerlik çalışmaları Aslan (2001) tarafından gerçekleştirilmiştir. Aracın güvenilirliğini belirlemek için ise iç tutarlık (Cronbach’s Alpha) ve yarılama [split half] analizleri gerçekleştirilmiştir. “Ne tür bir insansınız?” testinin genel grup için Cronbach’s alpha iç tutarlık katsayısı $\alpha=.844$; üstünler için $\alpha=.805$; normaller için de $\alpha=.849$ olarak hesaplanmıştır. Öte yandan yine iç tutarlık analizleri bağlamında yapılan yarılama tekniği kullanılarak elde edilen değerler testin tamamı için Spearman $S=.798$ ve Guttman $G=.794$ olarak; üstünler için Spearman $S=.809$ ve Guttman $G=.809$; normaller için Spearman $S=.796$ ve Guttman $G=.790$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerler “Ne tür bir insansınız?” testinin ilgili yaş grubu için yüksek bir iç tutarlığa sahip olduğunu ispatlamaktadır.

Geçerlik

Geçerlik bir test veya ölçme aracının ölçme amacına ne derece hizmet ettiği, ölçtüğü şeyi ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Tekin, 1993).

Geçerlik işlemleri bağlamında, her bir maddenin ölçme katkısının ne kadar olduğunu gösteren ölçülerden birisi de “madde toplam puan (item-total) korelasyonu”dur. Bu işlemle elde edilen değer yüksek olması maddelerin ölçekteki önemini gösterir (Kalaycı, 2006). Aynı zamanda madde-toplam puan korelasyonunun yüksek olması beklenir (Fraenkel ve Wallen, 2006) ve Madde-toplam puan korelasyonunun yorumlanmasında 30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri ölçülen özellik bakımından iyi derecede ayırt ettiği yorumuna gidilir (Büyüköztürk, 2009). Özdamar (2004) ve Şencan (2005)’a göre de $r<.25$ olan maddeler uygun madde olarak değerlendirilmez ve dolayısıyla ölçeğin madde ile bütün arasındaki korelasyonu uygun kabul edilmez.

SAM ve WKOPAY ölçeklerinin yapı geçerliliği çalışmaları kapsamında da madde toplam ve madde kalan analizleri yapılmıştır. Madde toplam ve madde kalan analizlerin korelasyon değerlerinin hesaplanmasında Pearson Çarpım Momentler Korelasyon katsayısı tekniğinden yararlanılmıştır.

SAM puanları için analizler sonucunda genel grubun ve normaller grubunun madde toplam, madde kalan sonuçlarına göre tüm maddelerin ilişkilerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Faktör puanları ile ölçek toplam puanları arasındaki ilişkiler de anlamlı bulunmuştur. Bu değerler söz konusu gruplarda her maddenin testin amacına hizmet ettiğini ortaya koymaktadır. Öte yandan SAM üstünler grubunda yapılan analizlerinde ise bazı maddelerin (1, 27, 28, 33, 42.maddeler) madde toplam ve madde kalan analizlerinin ikisinde de, bazı maddelerin de (15, 21, 29, 38.maddeler) madde-kalan analizlerinde toplam puanla anlamlı ilişkiler göstermediği saptanmıştır. Bu nedenle söz konusu maddelerin içinde yer aldıkları faktörlerin ölçek toplam puanı ile korelasyonlarına bakılmış, tüm değerler anlamlı bulunduğundan maddelerin ölçek içinde bulunmasına karar verilmiştir.

WKOPAY ölçeğinin yapı geçerliliği çalışmaları kapsamında da madde toplam ve madde kalan analizleri yapılmıştır. Analizler sonucunda genel grupta (7, 23.maddeler); üstünler grubunda (1, 7, 8, 15, 16, 23, 29, 31, 43, 45, 48, 49.maddeler); normaller grubunda ise 23. maddenin madde toplam ve madde kalan analizlerinden en az birinde toplam puanla korelasyonlarının anlamlı olmadığı saptanmıştır. Bu nedenle söz konusu maddelerin içinde yer aldıkları faktörlerin ölçek toplam puanı ile korelasyonlarına bakılmış, tüm faktör puanları ile ölçek toplam puanları arasındaki ilişkiler anlamlı bulunduğundan maddelerin ölçek içinde bulunmasına karar verilmiştir.

Bu işlemlerin ardından faktör bazında ayırt edicilik işlemlerine geçilmiştir. Testin alt ve üst çeyreklerindeki (%27'lik) kişilerin aldıkları puanların birbiriyle ilişkisiz grup t testi ile karşılaştırılması ile elde edilen puanlardır. Buradaki amaç, o maddeye verilen cevabın alt ve üst gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığı ve dolayısıyla ayırt etme gücünü ortaya koymaktır (Ergin, 1995). SAM ve WKOPAY ölçeklerinin yapı geçerliliği çalışmaları kapsamında maddelerin ayırdedicilik analizleri yapılmıştır. Madde ayırdediciliklerini belirlemek için bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır.

Analizler sonucunda genel grubun ve normaller grubunun SAM puanları için yapılan madde ayırdedicilik sonuçlarına göre tüm maddelerin ayırdedici olduğu görülmektedir. Ayrıca tüm gruplar için faktör puanları ve toplam puanlar için de ayırdedicilik değerleri anlamlı bulunmuştur. Bu değerler söz konusu gruplarda her

maddenin ve her faktörün ölçülen özellik bakımından o özelliğe sahip olan ve olmayan bireyleri ayırdedebildiğini ortaya koymaktadır. Öte yandan SAM üstünler grubunda yapılan analizlerinde ise bir maddenin (38.madde) ayırdedici olmadığı saptanmıştır. Bu nedenle söz konusu maddelerin içinde yer aldıkları faktörlerin ayırdedicilik değerlerine bakılmış, tüm değerler anlamlı bulunduğundan maddelerin ölçek içinde bulunmasına karar verilmiştir.

Aynı ayırdedicilik analizleri WKOPAY ölçeği için de gerçekleştirilmiştir. Analizler sonucunda normaller ve üstünler gruplarının puanları için yapılan madde ayırdedicilik sonuçlarına göre tüm maddelerin ayırdedici olduğu görülmektedir. Ayrıca tüm gruplar için faktör puanları ve toplam puanlar için de ayırdedicilik değerleri anlamlı bulunmuştur. Bu değerler söz konusu gruplarda her maddenin ve her faktörün ölçülen özellik bakımından o özelliğe sahip olan ve olmayan bireyleri ayırdedebildiğini ortaya koymaktadır. Öte yandan WKOPAY genel grupta yapılan analizlerinde ise iki maddenin (7 ve 23.madde) ayırdedici olmadığı saptanmıştır. Bu nedenle söz konusu maddelerin içinde yer aldıkları faktörlerin ayırdedicilik değerlerine bakılmış, tüm değerler anlamlı bulunduğundan maddelerin ölçek içinde bulunmasına karar verilmiştir.

Kendim Hakkında Bir Şeyler (SAM) alt boyutları ile Ne Tür Bir İnsansınız? (WKOPAY) ölçeği alt boyutları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için de Pearson korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Analiz sonucunda ise içsel güç ile disiplinli hayal gücü alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı korelasyon bulunmuştur. Bu sonuç bireyin iç disiplini özelliği, kendisini kontrolü yani otokontrol özelliği güçlendikçe hayal gücünün anlamlı şekilde düşmekte olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan bireysellik alt boyutu ile özgüven alt boyutu arasında da negatif yönlü anlamlı bir korelasyon olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuç da bireyin özgüveni yükseldikçe bireysel faaliyetlerde bulunma eğiliminin azaldığı, aksine çevresiyle beraber karar almak istekliliğinin de yükseldiği şeklinde yorumlanabilir. Sanat kabiliyeti alt boyutu ile özgüven arasında da negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu da araştırmanın bulguları arasında yer almaktadır. Bu sonuç bireyin sanattaki yeteneğinin yüksek olmasının özgüveninin de yüksek olması sonucunu doğurmayacağını göstermektedir. Bunun yanı sıra entelektüellik alt boyutu ile meraklılık alt boyutuna bakıldığında elde edilen sonuç pozitif yönde anlamlı bir

korelasyon olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, insanda merak duygusunun artmasının analitik düşüncenin yükseleceğinin göstergesi olabileceği; merak duygusu arttıkça kişinin entelektüel birey olma yani analitik düşünme yetisini kullanma özelliğinin de artacağını şeklinde değerlendirilebilir.

Kriter Geçerliliği Analizine Göre;

Khatena Torrance Yaratıcılık Algı Envanteri Kendim Hakkında Birşeyler (Sam) ile Torrance Yaratıcılık Testi alt boyutları arasındaki korelasyona her iki alt boyutun birbiri ile olan ilişkisinde tutarlı olup olmadığına bakılmıştır. Bu ilişkiye bakılmasının nedeni bir bireyin akıcılık ile sanat kabiliyeti alt boyutları arasındaki pozitif bir ilişkinin bulunmasının akıcı düşünme yeteneği olan bireyin sanatta başarılı olma olasılığını artıracığı şeklindeki varsayımdır. Bunun yanında esneklik ile sanat kabiliyeti alt boyutlarında pozitif yönde korelasyon bulunması esnek düşünebilmenin sanat dallarında başarıyı getirebilir gibi değerlendirilebilir. Esneklik, bakış açısını değiştirebilme, problemleri gerektiğinde daha somut veya soyut hale getirerek yeniden tanımlama yeteneği ve akıcılık, mümkün olduğu kadar çok fikir üretme ve arasından değerli olan fikirleri seçebilme yeteneğidir. Yaratıcı tutum ve davranışlar farklı olmayı göze alabilmek, esnek düşünebilmek hayalgücü ile oluşmaktadır. Yaratıcı insanlar, düşünce ve inançlarında da esnektir. Önceden belirlenmiş kabul edilmiş ve bilinen ilişkiler yeni fikirlere yol açmaz. Dolayısıyla bu sınırların dışına çıkabildiğimiz ölçüde yaratıcı oluruz. Bu da esnek düşünebilmekle mümkündür. Değişkenlik alt boyutu ile inisiyatif alt boyutu arasında belirlenen negatif korelasyon bulunmuştur. Bunun ışığında yapılacak yorum ise değişmeyi göze alabilen kişiler inisiyatif kullanamıyorlar bunun yanında iç disiplini yüksek bireylerin entelektüel olma olasılıkları azalıyor diye düşünülmektedir.

Ne tür bir insansınız (WKOPAY) meraklılık alt boyutu ile Torrance esneklik alt boyutu arasında negatif korelasyon merak düzeyi arttıkça bireylerin esnek düşünebilme yetilerinin azaldığını göstermektedir.

Demografik Bilgilerin Yorumlanması:

Örneklem grubunda %61.4 öğrencinin annesi çalışmamaktadır. Örneklemdeki kadınlara kıyasla erkeklerin daha fazla oranda çalıştığı görülmektedir. Babaların evin ekonomik yapısını sağlama görevinden dolayı sadece%5 baba çalışmamaktadır. Bu

da Ülkemizde erkeklerin daha fazla evin gelirini karşılama yükümlülüğü altında olduğunu göstermektedir.

Örneklemin geneline baktığımızda annenin eğitim düzeyi en çok %25 olarak üniversite mezunu olduğunu görüyoruz. Eğitim seviyesi yüksek bir annenin üstün yetenekli olan çocuklarını fark etme olasılığı da yüksek olduğunu düşündürmektedir. Aylık ortalama gelir değişkenine baktığımızda %26'sı 801-1500 TL arası gelir elde ettiği belirlenmiştir.

Gazete okuma oranlarında üniversite mezunu olan ebeveynlerin %61,4 oranında gazete okuyor bunun yanında %32,6'sı ayda bir tiyatroya giderken ailelerin %60,9 oranı ile daha çok ayda bir sinemaya gittiklerini bulguna ulaşılmıştır. Bireylerin tiyatroya gitme ve gazete okuma oranlarının sinemaya gitme oranından daha düşük bulunma nedenleri tiyatroya ulaşmanın sinemaya ulaşmaktan daha zor; sinema ve gazetenin tanıtım ve reklamlarının daha fazla yapıyor olması ve tiyatro ücretlerinin sinema ve gazeteye göre çok daha yüksek olması bu oranların çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Ailelerin en çok %50,9'u haber programını seyretmeleri en çok gazete okuduğunu hatırlarsak haber programlarını hem televizyondan hem de gazeteden takip ettiklerini gibi değerlendirme yapılabilir. Ailelerin %68,8'i ise bir dergiye abone oldukları için ilgi alanlarına göre konuları takip ettikleri söylenebilir.

Kendim Hakkında bir şeyler alt testi ile değişkenlerin karşılaştırılması:

Örnekleme oluşturan bireylerin SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamış. Böylece yaş değişkeninin çevreye duyulan hassasiyet açısından farklılaştırıcı bir rolü bulunmadığı belirlenmiştir.

Örneklemdaki bireylerin SAM insiyatif alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Bireye yüklenen sorumluluklar ve değerler yaş ilerledikçe bireydeki

inisiyatifi azaltmaktadır diye düşünülmektedir. Örnekleme oluşturan bireylerin SAM içsel güç alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. On yaş ve altında olan bireylerde iç disiplinin daha yüksek olduğu sonucuna erişilmiştir. Bu da ergenlik döneminde olduğu düşünülen 11-13 yaş bireylerin kendi davranışlarını kontrol etmede zorlandıklarını düşündürmektedir. Örnekleme oluşturan bireylerin SAM entelektüellik alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuş. On yaş ve altında olan bireylerde entelektüellik daha yüksek çıkmıştır. Entelektüellik sözlük anlamına göre kapsamlı bilgi ve birikim gerektiren soyut konularla derinlemesine ilgilenen kişi demektir. Bundan çıkarılacak sonuç ise on yaş ve altında olan bireylerin soyut konularda düşünebilme yetileri olduğu gibi değerlendirilebilir. Örnekleme oluşturan bireylerin SAM bireysellik alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. Bunun sonucunda da her yaş gurubundaki bireyin bireysel özellikler gösterdiği sonucuna varılabilir. Ailenin bireyi yetiştirme konusundaki farklılıkları 9-13 yaş arası bireylerin tutumunu ve davranışlarını değiştiriyor. Batı toplumlarında bireyselleşme öğretilirken, doğu toplumlarında toplumsallaşma öğretilmektedir. Literatürde öznel iyi oluş çalışması bireyselliğin etkin olduğu batı toplumlarında görülmektedir. Türk toplumu ise bireyselcilikten daha çok toplumsalcılığın ve aile bağıllığını etkin olduğu toplumlardandır (Kağıtçıbaşı, 2005).

Örnekleme oluşturan bireylerin SAM sanat kabiliyeti alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Yaş büyüdükçe bireyin üzerindeki sorumluluklar sonucunda sanatla ilgili etkinliklerde azalma olduğu düşünülmektedir. Sanat insanın doğasında var olan insanın kendi kimliğinde olanı ortaya çıkarmak istediği ve kendisini dışavurumda bir araç olarak kullandığı unsurdur. Sanat kendini tanımak ve ifade etmektir (Erinç, 1995). Sanat bireyin yaratıcı gücünü ağıtmek, estetik düşünce

ve bilinci örgütlemek estetik yaşamın yapılanmasını temellendirmek için gereklidir (Çetin, 2005). Örnekleme oluşturan bireylerin SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. Bireylerin bakış açıları daha çok hassasiyetlerinde belirleyici olacağı düşünülmektedir. İnisiyatif alt boyutu ile annenin çalışma durumu değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Çalışan annelerin belirli kalıplar içinde kalmayıp içinde bulunulan duruma göre, esnek karar verebilme gücü veya yetkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. Bayanların farklı çevre koşullarında farklı görüş yargılarına ulaşabildiklerini düşünülmektedir. İçsel güç alt boyutu ile annenin çalışma durumu değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. Günümüzde annelerin aile hayatlarında disiplini sağlıyor olmaları iç disiplini de devam ettirdikleri düşündürmektedir. Entelektüellik, Bireysellik alt boyutları ile annenin çalışma değişkenine baktığımızda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı sonuç bulunmamıştır. Annenin çalışması onun analitik düşünme becerisini ve çevresiyle daha bütünleşmiş yaşamasını değiştirmemektedir. Sanat kabiliyeti alt boyutu ile annenin çalışma değişkenine baktığımızda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Genel olarak yetenek ile işe devam süreci birbirini etkilemediği düşünülmektedir.

Örnekleme oluşturan bireylerin Babanın çalışma durumuna değişkeni ile SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. Ülkemizde erkek çocukları dış koşullara alıştıırılarak yetiştiriliyor buda çevreye duyulan hassasiyeti değiştiriyor diye değerlendirilebilir. İnisiyatif, içsel güç, entelektüellik, bireysellik, sanat kabiliyeti, çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu ile babanın çalışma durumu değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Örnekleme oluşturan bireylerin Annenin eğitim düzeyi değişkeni ile SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların aritmetik

ortalamları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur . Üniversite mezunu olan anneler çevreye karşı daha hassasiyet beslemekte çevresinde olanlar hakkında detaylı inceleme yaptıkları için bilgisi arttıkça problem çözme yöntemleri de farklı olduğu düşünülmektedir. İnisiyatif, bireysellik alt boyutu puanı ile annenin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmaya bakıldığında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. İçsel güç, entelektüellik, sanat kabiliyeti alt boyutu puanı ile annenin eğitim durumu düzeyi değişkenine göre grupların aritmetik ortalama arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Yüksek lisans mezunu olan bireyler verdiği kararlarda tutarlı bir yapıya sahipler diye düşünülmektedir.

Örneklemdaki bireylerin SAM inisiyatif, entelektüellik, bireysellik, çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının aylık gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. Bunun sonucunda ekonomik yapının analitik düşünmeyi ve çevreye duyarlılığı etkilemediğini düşündürmektedir. İçsel güç, sanat kabiliyeti alt boyuta ile aylık gelir düzeyi değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur.

Örnekleme oluşturan kişilerin SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının gazete okuma değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Yazılı basın aracılığı ile toplumdaki gelişmeler ve sosyolojik olayları takip eden bireyler çevrelerindeki olan bitene karşı gazete okumayanlara kıyasla daha fazla çevre duyarlılığı geliştirebilmektedir. Bunun yanında sanat kabiliyeti, bireysellik, içsel güç, inisiyatif alt boyutu puanları ile gazete okuma değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Entellektüellik alt boyutu ile gazete okuma değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılaşma anlamlı bulunmamıştır.

Örnekleme oluşturan bireylerin SAM bireysellik ile çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme sıklığı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Wallis H testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. Buna göre

sosyal faaliyetler bireylerdeki hassasiyeti arttırmıyor diye düşünülmektedir. İçsel güç, entelektüellik, sanat kabiliyeti alt boyutuyla tiyatroya gitme sıklığı değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar sanatsal etkinliklerin bireylerin kabiliyetlerini pozitif yönde etkilediği ve analitik düşünme kapasiteleri üzerinde olumlu etkisi olduğu yönünde değerlendirilebilir.

Örneklemdaki bireylerin SAM çevreye duyulan hassasiyet alt boyutu puanlarının sinemaya gitme sıklığı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Ayda bir sinemaya giden grup sosyal ortamlarda çevresine karşı hassasiyet geliştirmekte diye değerlendirilebilir. İnisiyatif, entelektüellik, bireysellik alt boyutu ile sinemaya gitme sıklığı değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. İçsel güç alt boyutu ile sinemaya gitme sıklığı değişkenine bakıldığında grupların arasındaki aritmetik ortalama arasındaki farklılaşma anlamlı bulunmuştur. Sanat kabiliyeti alt boyutu ile sinemaya gitme sıklığı değişkenine göre grupların arasındaki aritmetik ortalama arasındaki farklılaşma anlamlı sonuç bulunmuştur. Bunun sonucunda sinemaya gitme herhangi bir sanat dalına gitme dürtüsünü tetikliyor diye düşünülebilir.

Örnekleme oluşturan bireylerin SAM İçsel güç alt boyutu puanlarının izlediği program türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Sanat kabiliyeti alt boyutu ile izlediği program türü değişkeni arasındaki grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Çevreye duyulan hassasiyet, inisiyatif, entelektüellik, bireysellik alt boyutları ile izlediği program türü değişkeni arasındaki grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Örneklemdaki bireylerin SAM İnisiyatif alt boyutu puanlarının dergi aboneliği değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. Sanat kabiliyeti alt boyutu ile dergi aboneliği değişkeni arasında farklılıklar anlamlı sonuç elde edilmiştir. Çevreye duyulan hassasiyet, içsel

güç, entelektüellik, bireysellik alt boyutları ile dergi aboneliği değişkenine göre gruplar arasındaki aritmetik ortalama arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Ne tür bir insansınız alt testi'nin boyutları ile demografik değişkenler karşılaştırıldığında ortaya çıkan sonuçlar;

Örnekleme oluşturan bireylerin WKOPAY otoritenin kabullenilmesi alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. On iki yaşındaki bireylerde ergenlik dönemi olduğu düşünülen bir dönemde otoriteyi kabullenmede sorun yaşadıkları düşünülmektedir.. Özgüven alt boyutu ile yaş değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. Bireylerin yaşı büyüdükçe edindikleri tecrübe sonuçlarında özgüvenlerinin arttığı ve sahip oldukları sorumlulukların bireylerde özgüven oranının yüksek olmasına yol açtığı düşünülebilir.

Meraklılık, başkalarının farkında olma, disiplinli hayal gücü alt boyutu ile yaş değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmuştur. On iki yaş lehine çıkan sonuçlar çevrelerini ve kendi bedensel imajlarını keşfetmeye çalışan bireylerin meraklılığını arttırdığı ve başkalarını böylece fark ettikleri düşünülmektedir. On üç yaş lehine çıkan disiplinli hayal gücü alt boyutunda yaş ilerledikçe hayal gücünü kontrol altına alma olasılığı artıyor gibi değerlendirilebilir.

Örnekleme oluşturan bireylerin WKOPAY otoritenin kabullenilmesi, özgüven, meraklılık, başkalarının farkında olma ve disiplinli hayal gücü alt boyutları ile annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır. Bunun sonucunda da kadının evde ya da iş yaşamında çalışıyor olması sorumlulukları her iki alanda da fazla olduğu için alt boyutların etkisini değiştirmedeği düşündürmektedir.

Örnekleme oluşturan bireylerin Wkopay otoritenin kabullenilmesi, özgüven, meraklılık, başkalarının farkında olma ve disiplinli hayal gücü alt boyutları ile babanın çalışma durumu değişkeni arasında farklılaşma olup olmadığına

bakıldığında yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı sonuç bulunmamıştır.

Annenin eğitim düzeyi değişkenine göre WKOPAY otoritenin kabullenilmesi, özgüven, meraklılık, başkalarının farkında olma ve disiplinli hayalgücü alt boyutları arasında yapılan Kruskal Wallis testi sonucuna göre grupların aritmetik ortalama arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Aylık gelir değişkenine göre WKOPAY otoritenin kabullenilmesi, özgüven, meraklılık, disiplinli hayalgücü, başkalarının farkında olma alt boyutları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Gazete okuma sıklığı değişkeni ile WKOPAY otoritenin kabullenilmesi, özgüven, meraklılık, disiplinli hayalgücü, başkalarının farkında olma alt boyutları arasında yapılan bağımsız t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı çıkmadığı sonucuna varılmıştır.

Örnekleme oluşturan bireylerin WKOPAY Meraklılık, başkalarının farkında olma, disiplinli hayalgücü alt boyutu puanlarının tiyatroya gitme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Bunun yanında otoritenin kabullenilmesi, özgüven alt boyutları ile tiyatroya gitme değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Merak yaratıcılığı besleyen bir duygudur. Farklı konularda bilgi edinmek aracılığı ile kişi yaratıcı düşünce repertuarını zenginleştirmektedir. Haftada bir tiyatroya giden bireylerde sosyal ortam etkisi ile diğer yaşamları takip etme ve öğrenme elde etmektedir diye düşünülebilir. Bu da bireyin başkalarının farkında olmasını gerektiriyor şeklinde yorumlanabilir.

Sinemaya gitme değişkeni ile otoritenin kabullenilmesi, özgüven, meraklılık, başkalarının farkında olma ve disiplinli hayal gücü alt boyutları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis- H testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Sinemanın etkisi bireyin özelliklerini oluşturmada yada etki etmekte değerli bir durumda değildir sonucunu düşündürmektedir.

Benzer şekilde izlenen program türü değişkeni ile otoritenin kabullenilmesi, özgüven, meraklılık, başkalarının farkında olma ve disiplinli hayal gücü alt boyutları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis- H testi sonucunda fark anlamlı bulunmamıştır.

Dergi aboneliği değişkeni ile otoritenin kabullenilmesi, özgüven, meraklılık, disiplinli hayal gücü ve başkalarının farkında olma alt boyutları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda farklılık anlamlı bulunmamıştır. Bireylerin dergi okuma seçimleri onların kişilik özelliklerini oluşturan ana etkenlerde etkili değildir sonucuna varılabilir.

Bir diğer istatistik analizlerinde ise iki hakem puanları arasında farka baktığımızda tüm boyutlar arasında anlamlı fark bulunmamıştır buda elde edilen test puanlarının güvenilir olduğunu göstermektedir.

Üstün zeka seviyesine sahip bireyler için kendim hakkında birşeyler alt boyutunda madde toplam madde kalan ve ayırdedicilik analizlerinde 38. madde hariç tüm maddelerin anlamlı bulunması alt boyutların yaratıcılık algısını ölçtüğünü göstermektedir. Ne tür bir insansınız alt boyutunda ise tüm puanlar için anlamlı sonuç bulunması SAM ve WKOPAY alt boyutlarında bize güvenilir bir sonuç elde edebileceğimizi göstermektedir.

Normal zekalı bireyler için kendim hakkında birşeyler alt boyutu için madde toplam madde kalan ve ayırdedicilik analizlerinde maddeler arasında anlamlı sonuç bulunması ölçeğin yine güvenilir olduğuna dair bir kanıt olarak yorumlanabilir

Ne tür bir insansınız alt boyutu içinde maddelerin ölçmek istenen özellikleri ölçmede güvenilir olduğu puanlar arasında anlamlı ilişkiler bulunması sonucunda tespit edilmiştir.

SAM ve WKOPAY arasında puanlar arasındaki korelasyona bakıldığında normal zekalı bireylerde disiplinli hayal gücünün yüksek olması bireylerin hassasiyetlerinin iç disiplinlerin bireysel hareket edebilme ve sanatta başarı oranları yükselmektedir. Buda bireylerde özgüven artışına neden olmaktadır diye düşünülebilir.

5.2. Sonuç

Khatena-torrance yaratıcılık algı envanteri uygulaması ve değerlendirmesi kolay, pratik bir envanteredir. Yapılan iki testör arasındaki puan farkına bakıldığında hemen hemen aynı puanların verildiğini bu da testin puanlamasındaki güvenilirlik oranını arttırmaktadır. Alt test boyutlarında hem üstün zekalı hem normal zekalı hem de her iki grubu değerlendirildiğinde daha detaylı bilgi vermektedir. Güvenirlik çalışmaları sonucu elde edilen değerler yönünden ise ölçeğin yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, Khatena-torrance yaratıcılık algı envanteri'nin Anadolu yakasındaki 4.-ile-7. sınıf arası okuyan öğrencilerinden oluşan örnekleme gerçekleştirilen geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucu elde edilen bulgular, envanterin yaratıcılık algısını ölçebilmek için yeterli düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

5.3. Öneriler

1. Yaratıcılık algısını etkileyen diğer değişkenleri belirleyecek yeni araştırmalar yapılmalıdır.
2. Yaratıcı düşünme becerisini ölçen Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri dışında diğer ölçeklerle karşılaştırılmaları yapılmalıdır veya sadece kriter geçerliliği çalışmaları daha fazla geliştirilerek tekrarlanmalıdır.
3. Araştırma İstanbul ili Anadolu yakası okullarında öğrenim gören 9-13 yaş arası öğrencilerle sınırlıdır. Bu çalışmanın Türkçe evreni için tekrar edilmesi ve norm tablosunun çıkarılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akarsu, F. (2004). *Üstün Yetenekliler. Birinci Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi*, Seçilmiş Makaleler Kitabı, No:63, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Akaygün Cüntay, Seçil (2005). “Çocuklarda Yaratıcılığı Desteklemek”. *Çocuk ve Aile Dergisi*, Ocak.
- Alkış, Menşure (2006). “Çocuk ve Yaratıcılık”. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Yıl 6, Sayı 72, Ankara.
- Ashby, J.S. Rice, K.G. (2002). “Dysfunctional attitudes and self esteem: A structural equations analysis”. *Journal of Counseling and Development*, vol.80, 177-208.
- Aslan, A. E. (2004). “Torrance Tests of Creative Thinking (Form A) nursery age level Turkish version”. In *1st International Pre-School Education Conference. Vol.I*. Ramazan, O.; Efe, K.; Güven, G. (Eds). (284-295). İstanbul: Yapa Kültür Yayınları.
- Aslan, A. E., & Puccio, G. (2006). *Developing and Testing a Turkish Version of Torrance Tests of Creative*.
- Aslan, E. (1999). *Adaptation of Torrance Test of Creative Thinking*. International Conference on Test.
- Aslan, E. (2000). *Yaratıcı Bir Çocuk Yetiştirmek*. Halim Ergunalp (Ed.), In *II. International Creativity Conference Power of Creativity in Business*. içinde (102-110). İstanbul: Bilge Yön International & Eventus.
- Aslan, E. (2001). “Kavram Boyutunda Yaratıcılık”. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 16 (2), 15-22.
- Aslan, E. (2004). “A research on the relationship between critical thinking, creativity and personality traits”. *International 2nd Balkan Education Congress*. Edirne: Trakia University & Stara Zagora Education Faculty.

- Aslan, E. (2001). "Kavram Boyutunda Yaratıcılık". *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. Ankara, Sayı 16, Cilt 2, 15-22.
- Aslan, E. (2001). "Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Türkçe Versiyonu". *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 14, İstanbul.
- Ataman, A. (2003). "Üstün Zekalı ve Üstün Yetenekli Çocuklar". Ataman, A. (Ed). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş (175-197)*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Austin, E.J. Saklofske D.H. ve Egan, V. (2005). *Personality, wellbeing and health correlates of trait emotional intelligence*. Personality.
- Baer, J. ve Kaufman, J.C. (2008). "Gender Differene in Creativity". *Journal of Creative Behaviour*, 42 (2), 75-105.
- Basadur, Min and Gelade, A. Garry, (2006). "The role of knowledge management in the innovation process", *Creativity and Innovation Management*, vol. 15, no:1: 45-62.
- Bender, T.M. (2006). Resim-iş Eğitimi Öğrencilerinde Duygusal Zeka ve Yaratıcılık İlişkileri, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Resim-iş Öğretmenliği Programı, İzmir.
- Besonçon, M. ve Lubort, T. (2008). "Differences in the development of creative competencies in children schooled in diverse learning enviroments". *Learning and Individual Differences*. (18), 381-389.
- Brown, J. (2008). "The İnward Path: Mysticism and Creativity". *Research Journal*, 20 (4), 3 365-375.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Byrd, J., ve Brown, P.L. (2002). *The innovation equation: Building creativity and risk-taking in your orginization*. Jhon wiley ve sons inc.

- Clark, B. (2002). *Growing up gifted. Developing the potential of children at home and at school.* (5th ed.). Upper Saddle river, new jersey: Prentice hall.
- Coleman, M.R. (2001). "Curriculum Differentiation: Saphistication". *Gifted Child Today*, Spring 24,2, 2.
- Cramond, B. (2001). "Interview with E. Paul Torrance on creativity in the last and next millennia", *Journal of Secondary Gifted Education*, 12 (3), 116-120.
- Çağlar, Doğan (2003). "Yaratıcı Çocuklar ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Cilt 1, Sayı 9, 1624.
- Çelek, T. (2002). "Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu", *Üniversite ve Toplum*, 2 (1):1-5.
- Çiftçi, Y. (2002). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yaratıcılık Düzeyleri İle Liderlik Tarzları Arasındaki İlişki, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Davaslıgil, A. (2000). "Üstün Çocuklara Sahip Ailelerin Eğitimi". *Yer Aldığı Eser Özel Eğitimde Aile Eğitimi Sempozyumu.* (142-148).T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Davis, G.A. (2006). *Acceleration. Gifted Children Gifted Education.* (95-110). Scotsdale, az: Great potential pres inc.
- Dean, R.S. (2001). "Effects of Self-Concept on Learning with Gifted Children". *Journal of Educational Research*, 315-317.
- Demiral ve diğerleri (2009). "Üstün Yetenekte Genel IQ Ne Kadar Yordayıcıdır?", *Üstün Yetenekli Çocuklar II. Ulusal Kongresi Özet Kitabı*, Anadolu Üniversitesi, 80.
- Ergin, D. E. (1995), "Ölçeklerde Geçerlik ve Güvenirlilik", *M.Ü. A.E.F. Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 7.

- Ergin, H. (2004). "Zeka Düzeyinin İletişim Becerileri Programından Yararlanma Düzeyine Etkisi", *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. Boston: McGraw-Hill.
- Freeman, J. (2006). "The Emotional Development of Gifted and Talented Children". *The Journal of The World Council for Gifted and Talented Children*, 21 (2):20-29.
- Gökdere, M., Ayvacı, H.Ş. ve Küçük, M., "Üstün Yetenekli Çocukların Karşılaştıkları Temel Problemler", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı 313, Ankara.
- Gross, M.U.M. (2002). "Musings: Gifted Children and The Gift of Friendship". *Open Space Communications, Understanding Our Gifted*, 14 (3), 27-29.
- Gross, M.U.M. (2000). "Issues in The Cognitive Development of Exceptionally and Profoundly Gifted Individuals". In K.A. Heler, F.J. Monks, R.J. Sternberg and R.F. Subotnik (Eds.) *International handbook of giftedness and talent* (2nd edition) (179-192). Oxford: Pergamon.
- Gürkan, T. (2001). "Bireyin çok Yönlü Gelişimi", *Bilimin ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Aralık, Sayı 22.
- Hebert, T.P. (2003). *Gifted males, the social and emotional development of gifted children*, Ed. Rosemary called-Sevlgit, United states: Scarecrow education, 137-144.
- Hebert, T.P., Cramond, B., Nevmeister, K.L.S., Miller, G., ve Silvian, A.F. (2002). *E. Paul Torrance: His life, accomplishments, and legacy*. Stores: The University of Connecticut. The national research center on the gifted and talented (NRC/GT).
- Hewitt, P.L.; Flett, G.L. (2002). *Perfectionism: Theory, Research and Treatment*. Book review, American Psychological Association, Washington.

- Hökelekli, H.ve T. Gündüz (2004). “Üstün Yetenekli Çocukların Karakter Özellikleri ve Değerler Eğitimi”, *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı*. İstanbul Çocuk Vakfı Yayınları: 64, I.Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Yayın Dizisi:2.
- Hunter, S.T., Bedell, K.E., ve Mumford, M.D. (2007). “Climate for Creativity: A Quantitative Review”. *Creativity Research Journal*, 19 (1),69-90
- Jost, M. (2006). *İleri Zekalı Çocukları Tespit Etmek ve Desteklemek*. (Çev: A. Kanat). İzmir: İlya Yayıncılık.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara: Asil Yayıncılık.
- Karakuş, A., N. (2000). Üstün Yetenekli Olan ve Olmayan Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları İle Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler, *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul.
- Khatena, J. (2000). *Enhancing Creativity of Gifted Children: A Guide for Parents and Teachers*. Hampton Press, Inc. USA: Cresskill, New Jersey.
- Khatena, J. (2002). Looking Back to Look Forward in 2000 and Beyond on Creativity and Talent. In a.g. Leinikov (Ed.), *The future of creativity: The University of Georgia annual lectures on creativity*, (32-37), Torrance Center, University of Georgia, Ader Hold Hall, USA.
- Köktürk, M., & Aslan, E. (2005). “A research on the satisfaction feelings of prospective teachers”. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 1-22.
- Lee, K.H. (2005). “The Relationship Between Creative Thinking Ability and Creative Personality of Preschoolers”. *International Educational Journal*, 6 (2), 194-199.

- Lee, S.Y. (2002). "The Effects of Peers on the Academic and Creative Talent Development of A Gifted Adolescent Male". *Journal of Secondary Gifted Education*. 14, 19-29.
- Locicero, Kenneth A., Ashby, Jeffrey S. (2000). "Multidimensional Perfectionism in Middle School Age Gifted Students: A comparison to pers from the general cohort". *Rooper review*, Vol. 22 (3).
- Mccoach, D. Ve Siegle, B. (2002). *The structure and function of academic self-concept in gifted and general education students rooper review*, vol. 25 (2).
- Mcgregor, G.D. (2001). "Creative Thinking İnstruction for a Collage Study Skills Prpgram: A Case Study". *Dissertation Abstracts International*, 62 (10), 3293a.
- Mısırlı taşdemir, Ö; Özbay, Y. (2004). Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmelliyetçilik, Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı, Kontrol Odağı, Öz-Yeterlilik ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildirimler Kitabı*, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Murock, M. (2005). "Ellis Paul Torrance: in his words..." *Journal of Creative Behaviour*, 39 (1), 69-73.
- Özdamar, K. (2004), *Paket Programlar ve İstatistiksel Veri Analizi*, Kaan Kitabevi, Genişletilmiş 5. Baskı, Eskişehir.
- Reis, S.M. Renzulli, J.S. (2004). Current Research on the Ssocial and Emotional Development of Gifted and talented students: Good News and future possibilities. *Psychology in The Schools*, 41 (1), 119-130.
- Rıza, E.T. (2000). *Yaşadıkça Eğitim, Çocuklarda ve Yetişkinlerde Yaratıcılık Nasıl Uyarılır?*, İstanbul, 68/2000.
- Roskoms, T. ve Fisher, D. (2006). "Enhancement of Creativity Through A One-Semester Cours Inuversity". *Journal of Creative Behaviour*, 40 (1).

- Roskos-ewoldsen, B., Black, S.R., VE Mccown, S.M. (2008). "Age-Related Changes in Creative Thinking". *Journal of Creative Behaviour*, 42 (1),33-57.
- Rowe, Alan J. (2007). *Yaratıcı Zeka*. (Çeviri: Şule Gülman). İstanbul: Prestij Yayınları.
- Saban, A. (2001). *Çocuklu Zeka Teorisi ve Eğitim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sak, U. (2010). *Üstün Zekalılar Özellikleri, Tanılanmaları, Eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi Yayınevi.
- Sousa, D.A. (2003). *How The Gifted Brain Learns*. California: Corwin Pres.
- Şencan, H. (2005), *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tarkun- Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Tarkun, E. & Aslan, E. (2000, Ocak). Masalların içerik analizi (5-7 yaş). *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu İçinde* (207-233). S.Sever (Ed.). Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Tekin, H., (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı.
- Tezbaşaran, A. A. (1996). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: TPD Yayınları.
- "Thinking: A study of adults". *Journal of Creative Behavior*, Massachusetts: 40 (3), 163-178.
- Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Turla, Ayşe (2004). *Çocuk ve Yaratıcılık*. 2.baskı, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Üstündağ, Tülay (2005). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankar: Pegema Yayıncılık, 3. Baskı.

- Valdes, G. (2002). *Understanding the Special Giftedness of Young interpreters Research Mongraphy Series, Disabilities and Gifted Education*, U.S.; Connecticut, RMO2158, 206.
- Yakmacı, G. B. (2004). “Üstün Yeteneklilerin Belirlenmesinde Yardımcı Yeni Bir Yaklaşım” *Dobroski'nin Aşırı Duyarlılık Alanları, I. Türkiye Üstün Yetenekliler Kongresi Bildiriler Kitabı* 349-363, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Yıldırım, C. (1999). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları, 4.
- Yürük, A. (2003). İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Benlik Saygılarının Karşılaştırılması, *Yüksek Lisans Tezi*, H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.