

ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK DANIŞMA YAŞANTILARI: ÖLÇEK UYARLAMA VE KESİTSEL TARAMA ÇALIŞMASI

Fatma ALTUN*
Hikmet YAZICI**

Öz: Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) ihtiyaçlarını incelemeye dönük çalışmalar son yıllarda artış göstermektedir. Bununla birlikte bu öğrencilerin rehberlik servisinden yardım alma girişimlerini, yardım ilişkisinin niteliği ve etkililiği konusundaki algı ve tepkilerini konu edinen araştırmaların sayısı oldukça azdır. Bu çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma yaşantılarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda ilk olarak Wood (2010) tarafından geliştirilen Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantıları Ölçeği'nin (ÜY-DYÖ) Türk kültürüne uyarlanmış daha sonra ise Türkiye'deki 27 farklı Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) eğitim gören 343 üstün yetenekli öğrencinin PDR yaşantıları ve ihtiyaçları, çeşitli değişkenlere dayalı olarak incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular ÜY-DYÖ'nün psikometrik özelliklerinin Türk kültürüne uyumlu olduğunu gösterdi. Araştırmanın diğer sorular yaşadıklarını göstermiştir. Bu öğrencilerin PDR servislerinden yardım alma girişimlerinin düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma yaşantıları ile buldukları eğitim kademesi ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Sonuç olarak bu çalışma, üstün yetenekli öğrencilerin öğrenim gördükleri okullarda sunulan PDR hizmetlerinin nitelik ve etkililik yönünden tatmin edici bulmadıklarını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Üstün Yetenekli Öğrenciler, Psikolojik Danışma, Ölçek Uyarlama

Bu çalışma birinci yazarın doktora tezinin bir kısmıdır.

* Dr. Öğr. Üyesi Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ORCID NO: 0000-0001-8523-7768, Makale Geliş Kabul Ediliş Tarihi: 14/05/2018 – 13/07/2018.

** Prof. Dr. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ORCID NO: 0000-0002-0250-1453.

COUNSELING EXPERIENCES OF GIFTED STUDENTS: A SCALE ADAPTATION AND CROSS-SECTIONAL SURVEY

Fatma ALTUN*
Hikmet YAZICI**

Abstract:

Studies examining the needs of gifted students for psychological counseling and guidance (PCG) have received considerable scholarly attention in recent years. Nevertheless, there is a dearth of published studies on these students' attempts to seek help from the guidance service, the nature of the relationship and their perceptions of its efficiency. In this study, it was aimed to examine the psychological counseling experiences of gifted students. Firstly, Gifted Talented Adolescent's Experiences in School Counseling (GT-ASC), developed by Wood (2010), was adapted to Turkish culture and then PCG experiences and needs of 343 gifted students selected from 27 different Sciences and Arts Center (SAC) in Turkey were examined based on various variables. Findings obtained from this research revealed that the psychometric properties of GT-ASC are compatible with Turkish culture. Another significant finding was that gifted students have different problems in educational, vocational and personal areas. Evidently, these students were less likely to seek help from counseling services. No significant relationship between the psychological counseling experiences of the gifted students and their educational level and gender was observed. Overall, these results suggest that gifted students consider PCG services of their schools unsatisfactory in terms of quality and efficiency.

Keywords: Gifted and Talented Students, Counseling, Scale Adaptation

Giriş

Yaşlılarıyla kıyaslandıklarında daha fazla uyum sorunu yaşadıkları ve zekâ puanlarının yükselişleriyle yaşadıkları zorlukların daha da arttığı yönündeki iddiaya karşı

This article has produced from first author's doctoral thesis.

* Dr., Instructor, Karadeniz Technical University, Fatih Faculty of Education, Department of Educational Sciences.

** Prof. Dr., Karadeniz Technical University, Fatih Faculty of Education, Department of Educational Sciences.

(Lovecky, 1993; Manaster ve Powell, 1983) üstün yetenekli bireylerin psikolojik açıdan akranlarından daha avantajlı oldukları ve üstünlüklerinin onları uyumsuz davranışlarından alıkoyduğu şeklindeki görüş (Kerr, 1991; Neihart, 1999) yıllardır savunulmuştur.

Fakat son yıllarda bu iki görüşün birleşimi olarak nitelendirilebilecek bir yaklaşım, yaygın olarak kabul görmektedir. Buna göre, psikolojik gelişim çoğunda tatmin edici düzeyde gözlense de kendilerine özgü bazı özellikler nedeniyle üstün yeteneklilerin büyük bir kısmı risk altındadır (Colangelo ve Assouline, 2000; Milgram, 1991). Üstün yetenekli öğrencilerin bazı psikolojik danışma ihtiyaçları üstün yetenekli olmayan akranlarının ihtiyaçlarına benzemekte ve bunlara geleneksel psikolojik danışma modelleri ile müdahale edilebilmektedir. Bu duruma karşı bazı araştırmacılar (örn. Kerr, 1991; Moon, 2007), üstün yeteneklilikten kaynaklanan bazı özel ihtiyaçların, farklılaştırılmış psikolojik danışma modellerini gerektirdiğini belirtmişlerdir. Üstün yeteneklilerle çalışan uzmanların çoğu, bu öğrencilere özgü psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin, eğitim programlarının içerisinde temel bir bileşen olarak yer alması gerektiğini sıklıkla ifade etmektedirler (Colangelo, 2003; Davis ve Rimm, 2004; Van Tassel-Baska, 1990).

Bazı araştırmalara göre, üstün yetenekli öğrencilerin sosyal-duygusal zorluklarla karşılaşma olasılıkları akranlarıyla benzer düzeydedir (Neihart, 1999; Richards, Encel ve Shute, 2003). Fakat üstün yeteneklilerin kendilerine özgü özellikleri nedeniyle bu olaylarla başa çıkma veya olumsuz etkilenme durumları farklılık göstermektedir. Üstün yeteneklilerle çalışan öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların bu karakteristik özelliklere duyarlı olması gerekmektedir. Ayrıca üstün yeteneklilerle çalışan uzmanların dikkat etmesi gereken farklı hususlar da vardır. Bunlardan biri üstün yetenekliliğin bazı problem durumlarını manipüle etmesidir. Sahip oldukları gelişmiş zihinsel yetenekleri ve akademik başarıları, üstün yetenekli öğrencilerin bazı duygusal ve davranışsal sorunlarını maskeleyebilmektedir (Cross, 2011). Bir diğer husus üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma yardımı alma konusundaki olumsuz tutumlarıdır (Peterson ve Ray, 2006a). Bu olumsuz tutumların temelinde üstün yeteneklilerin zaten sahip oldukları “farklılık” durumuna bir yenisini eklemek istememeleri ve yanlış anlaşılma ile ilgili çekinceleri yer almaktadır (Jackson ve Peterson, 2003). Ayrıca bazı üstün yetenekli öğrenciler okul rehberlik servislerinin “problemlili çocuklar” için bulunduğunu ve kendilerinin oradan yardım almaya haklarının olmadığını düşünmektedirler (Peterson, 1990).

Üstün yeteneklilere özgü PDR ihtiyaçlarının anlaşılmasıyla ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bunların büyük bir kısmı üstün yetenekli öğrencileri normal yetenek ve başarıya sahip olan akranlarıyla karşılaştıran çalışmalardır (örn. Altun ve Yazıcı, 2012; Cross, Cassidy, Dixon ve Adams, 2008). Üstün yetenekli öğrencileri kendi içinde farklı kriterlere göre (üstün yeteneklilik seviyesi, popülerlik, uyum vb.) karşılaştıran çalışmalar da mevcuttur (örn. Berlin, 2009; Cornell, 1990; Guldemon, Bosker, Kuypers ve van der Werf, 2007). Sayıları daha az olmakla birlikte bazı klinik bulgular (Peterson,

1990) ve nitel çalışmalar (Coleman, 2001; Sowa, 1997), üstün yetenekli öğrencilere özgü PDR ihtiyaçlarının anlaşılmasına ve onlara dönük modellerin geliştirilmesine önemli katkılar sağlamıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma yaşantılarını belirlemeye dönük çalışmaların sayısı oldukça azdır. Yapılan araştırmalarda daha çok üstün yetenekli öğrencilerin PDR servislerinden yardım alıp almadıklarına dönük durum belirlemesinin yapıldığı görülmektedir (örn. Altun, 2010; Peterson ve Ray, 2006b). Bu konuyla ilgili ölçme araçlarının da son derece sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. PDR ihtiyaçlarına ilgilinin arttığı son dönemlerde Türkiye’de daha çok üstün yeteneklilerin rehberlik gereksinimlerinin tespitine dönük ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin sorgulandığı envanterler kullanılmaktadır (örn. Altun ve Yazıcı, 2018; Karakuş, 2010). Bunun yanı sıra ailelere dönük psiko-eğitim programlarının değerlendirilmesinde Ebeveyn Farkındalık Ölçeği (Afat, 2013) gibi üstün yeteneklilere özgü durumların dikkate alındığı ölçme araçlarının geliştirildiği görülmektedir.

Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma yaşantılarının niteliğinin artırılması için, danışma ilişkilerinin doğasını inceleyen araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Buradan hareketle üstün yetenekli öğrencilerle psikolojik danışma uygulamaları hakkında geliştirilen strateji ve modellerden hangilerinin okullarda kullanıldığını ve öğrenciler tarafından ne kadar faydalı bulunduğunu deneysel olarak sınamak için Wood (2010) tarafından bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantıları Ölçeği (ÜY-DYÖ), öğrencilerle psikolojik danışmanları arasındaki ilişkinin doğasını ve psikolojik danışma oturumlarında üstün yeteneklilikle ilgili bazı konuların gündeme gelme sıklığının belirlemeye dönüktür.

Bu çalışmanın iki temel amacı bulunmaktadır. Bunlardan ilki ÜY-DYÖ’yi Türk kültürüne uyarlamak, ikincisi ise bu ölçekle toplanan verilere bağlı olarak okullarda sunulan PDR hizmetlerinin nitelik ve etkililiği konusunda üstün yetenekli öğrencilerin tepkilerini incelemektir.

Yöntem

Araştırma Grubu: Bu grupta, 27 farklı ildeki BİLSEM’de eğitim gören 343 (Kız=178, Erkek=165) üstün yetenekli öğrenci yer almaktadır. Resmi olarak tanı alan bu öğrenciler, buldukları illerdeki Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) ile BİLSEM’lerin işbirliği içerisinde yürüttüğü bir dizi tanılama işleminden geçmişlerdir. Öncelikle örgün eğitim kurumları ya da velisi tarafından aday gösterilen öğrenciler, tanılama komisyonu tarafından ön değerlendirmeye alınarak uygun görülenler grup taramasına alınmıştır. Bu aşamada uygulanan grup yetenek testlerinden yeterli performansı gösteren öğrenciler ise bireysel incelemeye alınmışlardır. Tanılama komisyonunca uygun görülen uzmanlar tarafından uygulanan bireysel zeka testi (WISC-R) veya özel

yetenek değerlendirmeleri sonucunda bu öğrenciler üstün yetenekli tanısı almışlardır. Bu araştırmada kullanılan ölçme aracının ergen formu olması nedeniyle, üstün yetenekli öğrencilerden oluşan bu gruba yalnızca 13 yaş ve üzerindeki öğrenciler dahil edilmiştir. Yaş ortalamaları 14.78 (SS=1.29) olan öğrencilerin %44'ü sekizinci, %23'ü dokuzuncu, %17.2'si onuncu, %12'si on birinci ve %3.8'i on ikinci sınıfta öğrenim görmektedirler. Büyük çoğunluğu (%77.3) zihinsel yetenek alanında tanınan öğrencilerin %9.9'u resim ya da müzik yeteneklerini içeren sanat alanında, %12.8'i ise hem zihinsel hem de sanat alanlarında tanınmışlardır. Genel akademik notları 65 ile 100 arasında değişen öğrencilerin akademik başarı ortalaması ise 93.76'dır (SS= 6.42). Öğrencilerin BİLSEM'lere devam sürelerinin 1 ile 8 yıl arasında değiştiği görülmektedir.

Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bilgi Formu

Üstün yetenekli öğrenciler için hazırlanan bu formun ilk kısmında, öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, sınıfı, akademik başarıları, BİLSEM'de eğitim gördükleri süreyle ilgili sorular yer almaktadır. Bilgi formunun ikinci kısmında üstün yetenekli öğrencilerin karşılaşmaları muhtemel olan bazı problem durumları gruplar halinde sunulmuş ve bunlardan hangilerini yaşadıklarını belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca eğitim ve kariyer hizmetleri alanında, rehberlik servisinin sunabileceği bazı programlar listelenmiş ve kendilerine en faydalı olanı belirtmeleri istenmiştir. Üstün yeteneklilerin problem durumları ve rehberlik servisinin bu öğrencilere dönük eğitim ve kariyer hizmetleri ile ilgili şıklar Wood'un (2009) araştırmasından alınmıştır. Toplam 10 sorudan oluşan bilgi formu, çoktan seçmeli olacak şekilde düzenlenmiştir.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantıları Ölçeği (Gifted and Talented Adolescents' Experiences in School Counseling [GT-AESCII])

Üstün yetenekli öğrencilerin okullardaki psikolojik danışma deneyimlerini ölçmek amacıyla Wood (2010) tarafından geliştirilmiştir. Üstün yeteneklilerle psikolojik danışma alanında önerilen uygulamaların tematik analizinden yararlanılarak oluşturulan formun geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yaş ortalaması 16 olan üstün yetenekli ergenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Toplam 54 maddeden oluşan ölçek, 4'lü Likert tipindedir. Yapılan geçerlik analizinde, ölçeğin, toplam varyansın %62.1'ini açıklayan dört faktörlü bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. Bu alt faktörler sırasıyla "Danışma İlişkisi", "Kişisel ve Kişilerarası Beceriler", "Kendini Tanıma ve Farkındalık" ve "Üstünlük Arayışı" olarak adlandırılmıştır. Danışma İlişkisi alt boyutunda, danışma sonrasındaki hisleri, rehber öğretmenleri tarafından ne kadar anlaşıldıkları ve rehber öğretmenlerine ne kadar inandıkları ile ilgili konularda öğrencilerin 1'den (hiç) 4'e (tamamen) kadar derecelendirme yapmaları istenmektedir. Diğer alt boyutlarda ise üstün yeteneklilerle danışma literatüründe sıklıkla vurgulanan strateji, teknik ya da programların ne sıklıkla gündeme geldiğiyle ilgili 4'lü bir derecelendirme yapmaları beklenmektedir. Ölçekten elde edilen puanlar üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik

danışma servislerinde yoğun olarak karşılaştıkları uygulamalar ve bunları algılayışları ile ilgili bilgi vermektedir. Bu araştırmada Türk kültürüne uyarlaması yapılan ölçeğin psikometrik sonuçlarına, bulgular kısmında yer verilmiştir.

Araştırmanın İşlem Yolu

Öncelikle Türkçe'ye uyarlanması planlanan ölçme araçlarıyla ilgili olarak ölçek sahiplerinden ve üniversitenin etik kurulundan gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra, Türkiye genelindeki BİLSEM'lerden ve bu illerdeki üstün yetenekli öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarından araştırma verilerinin toplanması amacıyla Milli Eğitim Bakanlığından araştırma izni alınmıştır.

Aktif olarak eğitim veren ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan merkezler belirlenmiştir. Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) istatistikî bölge birimleri sınıflamasının birinci düzeyi (NUTS1: 12 Bölge) dikkate alınarak her bölgeden katılımcıya ulaşılması hedeflenmiştir. Buna bağlı olarak araştırmaya katılmaya gönüllü olan 27 BİLSEM'den (Adana, Afyonkarahisar, Ankara, Antalya, Balıkesir, Burdur, Bursa, Çorum, Denizli, Erzincan, Erzurum, Giresun, İstanbul, Kastamonu, Kayseri, Kırşehir, Malatya, Manisa, Muş, Nevşehir, Niğde, Ordu, Samsun, Sivas, Trabzon, Şanlıurfa, Yozgat) toplanmıştır. Araştırmacı tarafından çoğaltılan ölçekler, uygulama yönergesi ve MEB'den alınan izin yazısı eklenerek kargo ile merkezlere ulaştırılmıştır. Formlara ilişkin uygulamalar BİLSEM yöneticileri koordinatörlüğünde, merkezlerde görevli rehber öğretmenler ve branş öğretmenleri tarafından yürütülmüştür.

Ölçme araçları öğrencilere bireysel ya da grup halinde sınıf ortamında tek oturumda (ortalama 20 dakikada) uygulanmıştır. Testin tekrarının uygulanacağı gruplarda ölçeğin üzerine rumuz ya da numara yazılmasına izin verilmiş, diğer katılımcılara ise ölçme araçlarının üzerinde kimliklerini belli edecek herhangi bir işaretleme yapmaları konusunda hatırlatmada bulunulmuştur. Cevaplandırılarak merkezler tarafından geri postalanan 425 öğrenci ölçeğinden 60'ı, öğrencinin okul ya da BİLSEM rehberlik servisi ile hiç görüşmemiş olması ve ilgili soruları boş bırakması nedeniyle örneklerden çıkarılmıştır. Ayrıca araştırmada hedeflenen yaş grubuna uymayan ve uç değerlerde işaretleme yapan 22 öğrencinin de ölçekleri analizden çıkarılmıştır.

Araştırmada Kullanılan Veri Analiz Teknikleri

Araştırmanın nicel verileri SPSS 15.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Bu kapsamda, ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik analizleri kapsamında açımlayıcı faktör analizi, iç tutarlık, testin yarıya bölümü ve test-tekrar test tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma gruplarında çeşitli araştırma değişkenlerine ait bilgiler tanımlayıcı istatistik tekniklerinden yararlanılarak belirtilmiştir. Bunun yanı sıra yapılan cinsiyete ve sınıf düzeyine dayalı yapılan karşılaştırmalarda bağımsız *t* testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Ölçek uyarlama çalışmaları eğitim ve psikoloji araştırmalarında sıklıkla tercih edilmektedir. Psikometrik özellikleri bilinen bir testin yeni geliştirilecek testten daha güvenilir olması, araştırmacılara zaman ve para açısından tasarruf sağlaması ve kültürlerarası karşılaştırmalara izin vermesi gibi nedenlerle ölçek uyarlama çalışmaları avantajlı görülmektedir (Hambleton ve Patsula, 1999). Bu bölümde ilk olarak ÜY-DYÖ'nün Türk kültürüne uyarlanmasıyla elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Sonraki kısımda kesitsel tarama ve ilişkisel yöntemlerle elde edilen bulgular sunulmaktadır.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantıları Ölçeği'nin (ÜY-DYÖ) Türk Kültürüne Uyarlanması

1. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantıları Ölçeği'nin Dil ve Kapsam Geçerliliği Çalışmaları

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantıları Ölçeğinin dilsel eşdeğerlik çalışması kapsamında, ilk olarak İngiliz dili alanında uzman üç öğretim üyesi tarafından İngilizce formun Türkçe'ye çevrisi gerçekleştirilmiştir. Birbirinden bağımsız bir şekilde gerçekleştirilen bu üç çeviri formu araştırmacı ve danışmanı tarafından incelenerek en uygun ifadeleri içeren ortak bir form oluşturulmuştur. Özgün formda 50. madde olarak yer alan ve orijinal ölçeğin geliştirildiği ABD'deki etnik farklılığı vurgulayan "Farklı olmanın ne olduğu" maddesi, Türk kültürüne uygunluk göstermemesi bakımından ölçekten çıkarılmıştır. Daha sonra ölçeğin Türkçe ve İngilizce (özümlü) formları İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümünde okumakta olan dördüncü sınıf öğrencilerinden gönüllü olan 32 kişiye uygulanmıştır. Ölçeğin Türkçe ve İngilizce formları arasında yapılan PMÇKK analiz sonuçları Tablo 1'de özetlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda korelasyon katsayısı $r = .98$ olarak bulunmuştur. Orijinal ölçekte bulunan dört alt ölçeğin Türkçe ve İngilizce formları arasındaki korelasyon değerleri ise .90 ile .95 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplam puanı ve alt faktörleri arasındaki korelasyonların dilsel geçerlik için yeterli düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 1. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantıları Ölçeğinin Türkçe ve İngilizce Formları Arasındaki İlişkiler

Alt Ölçekler ve Toplam Puan	Türkçe ve İngilizce Formlar Arasındaki Korelasyonlar
Danışma İlişkisinin Doğası	.91**
Kişisel ve Kişilerarası İlişkiler	.90**
Kendini Tanıma ve Farkındalık	.95**
Üstünlük ile İlgili Konular	.91**
Danışma Yaşantıları Ölçeği Toplam Puanı	.98**

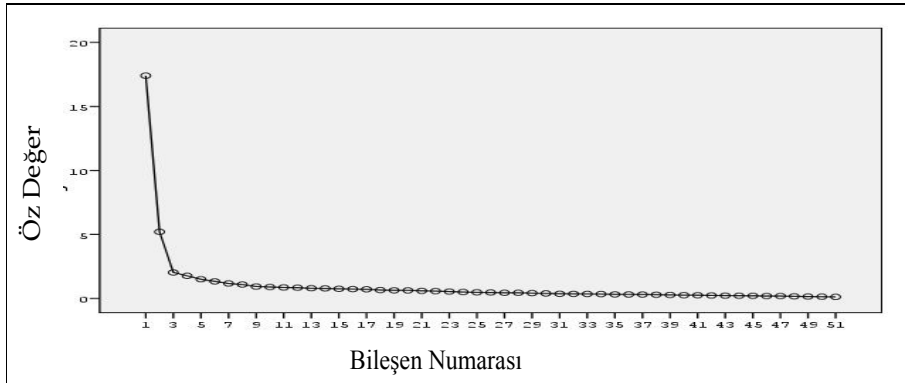
** $p < 0.01$

2. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantıları Ölçeği'nin Yapı Geçerliği

Uygulanan Kolmogorov-Smirnov testi üstün yetenekli öğrencilerden elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olduğunu göstermiştir ($Z=-.65$, $p>.05$). Bu aşamadan sonra, 343 kişiden oluşan veri seti üzerinde psikometrik işlemler gerçekleştirilmiştir. Toplam 53 maddeden oluşan ölçekte madde-toplam puan korelasyonları .30'un altında olan iki madde (4. madde "Yanlışı anlaşıldınız", $r=.02$ ve 7. madde "Endişelerinizin önemsiz olduğunu söyledi/ima etti", $r=.18$) analizden çıkarılmıştır. Bundan sonraki işlemler, yeniden numaralandırılan ve toplam 51 maddeden oluşan ölçek üzerinde gerçekleştirilmiştir.

ÜY-DYÖ'nün yapı geçerliğini test etmek amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizinde öncelikle KMO ve Bartlett's değerlerine bakılarak örneklem uygunluğunun yeterli (KMO=.93) ve ölçek maddelerinin çok değişkenli normal dağılıma sahip olduğu ($\chi^2=7436.93$, $sd=1275$, $p<.001$) görülmüştür. Ayrıca ölçek maddelerinin anti-image matrisindeki çapraz korelasyonları incelenerek .87 ile .96 arasında değişen değerlerin yeterli büyüklükte ($>.50$) olduğu tespit edilmiştir.

ÜY-DYÖ'nün faktör yapısını belirlemek amacıyla, faktörler arasındaki ilişkiler dikkate alınarak varimax döndürme metodu kullanılmış ve temel bileşenler analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda, öz değeri 1'den büyük sekiz faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Fakat faktör yüklerine bakıldığında ağırlıklı olarak maddelerin üç boyut altında toplandıkları tespit edilmiş diğer beş faktörün aynı maddelerin daha düşük faktör yükleriyle oluştuğu görülmüştür. Ayrıca bu faktörlerin açıkladığı varyasyonların %3 ile %6 arasında değiştiği tespit edilmiştir. ÜY-DYÖ'nün ağırlıklı faktör yükleri ve yamaç birikinti grafiği (bkz. Grafik 1) dikkate alınarak faktör sayısının üçe indirgenmesine karar verilmiştir.



Grafik 1. Danışma Yaşantıları Ölçeğinin faktör yapısını gösteren yamaç birikinti grafiği

Üç faktör istenerek tekrar yapılan Temel Bileşenler Analizi ve varimax eksen döndürme işlemi sonucunda, elde edilen yapının toplam varyansın %48.31’ni açıkladığı bulunmuştur. Ölçekteki maddelerin dahil oldukları faktörler ile her maddenin ortak varyansı ve toplam puanla korelasyonları Tablo 2’de gösterilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi birinci faktör varyansın %20.55’ini, ikinci faktör %14.86’sını ve üçüncü faktör %12.90’ını açıklamaktadır. Alt faktörlerden üçüncüsünün orijinal ölçekteki “Danışma İlişkisinin Doğası” faktörü ile aynı maddeleri içerdiği görülmüş ve aynı şekilde isimlendirilmiştir. Bununla birlikte orijinal formdan farklı maddeler içeren diğer alt faktörler anlamsal olarak incelenerek; birinci faktör “Üstün Yeteneklilik ve Kendine Dönük Farkındalık” ve ikinci alt faktör “Kişilerarası İlişkiler ve Sosyal Beceri” olarak isimlendirilmiştir.

Tablo 2. ÜY-DYÖ’nün Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Faktör Yükleri			Ortak Varyans	Madde-Toplam
	I	II	III		
<i>Faktör III. Danışma İlişkisinin Doğası</i>					
1. Endişeleriniz yok olmuştu			.74	.56	.39
2. Zamanınızı verimli bir şekilde harcadınız			.75	.56	.35
3. Desteklenmiş ve teşvik edilmişsiniz			.78	.63	.41
4. Sizin endişelerinize karşı empatik davrandı (sizin açınızdan bakabildi)			.77	.63	.41
5. Gerçekten sizi anlamayı istiyordu			.78	.62	.37
6. Dinlemek için gerçekten zaman harcadı			.72	.55	.40
7. Öğrenme aşkınız			.70	.52	.42
8. Başarma arzunuz ve motivasyonunuz			.77	.61	.39
9. Bir şeyleri anlama arzunuz			.74	.59	.46
10. Tüm yönlerinizin aynı düzeyde işliyor olmaması (örn. Düşüncelerinizin duygularınızın önüne geçmesi)			.63	.42	.35
11. Hayatta önemli olduğuna inandığımız şey (hayat felsefeniz)			.59	.40	.42

Faktör I. Üstün Yeteneklilik ve Kendine Dönük Farkındalık

16. Başladığım projeyi bitirme	.50	.30	.49
17. Liderlik	.49	.40	.58
18. Kendimle olumlu içsel diyalog kurma	.46	.44	.62
19. En kötü ve en iyi durum senaryolarını hayalimde canlandırma	.50	.41	.59
22. Nasıl rahatlanacağı ve stresle başa çıkılacağı	.54	.43	.62
23. Benim kontrolümde olan veya olmayan şeylerin tanımlanması	.52	.50	.66
24. Motivasyonun sürdürülmesi (desteklenmesi)	.67	.50	.59
25. İç çatışmaların bazen gelişmenin bir parçası olabileceği	.45	.54	.65
26. Hatalardan nasıl bir şeyler öğrenilebileceği	.66	.56	.70
27. Farklı öğrenme stillerim ve tercihlerim	.60	.41	.56
28. Bireysel tercihler ve kararlar	.75	.63	.66
31. Kendime ve olaylara mizahi açıdan bakma	.48	.39	.58
32. Kendimi kabullenme (hem güçlü hem de zayıf yönlerimle)	.53	.41	.61
33. Başkalarını kabullenme (hem güçlü hem de zayıf yönleriyle)	.51	.45	.64
34. "Daha iyisi arayışı" ile "mükemmellik arayışı" arasındaki fark	.62	.51	.64
37. Kendimle ilgili hissettiklerim	.57	.50	.67
38. Benim güçlü yönlerim ve yeteneklerim	.72	.59	.68
39. Okulumun "üstün veya özel yetenekli" tanımı	.57	.46	.60
40. Üstün veya özel yetenekli bir insan olmanın nasıl bir şey olduğu	.58	.51	.66
41. Mükemmel olma ihtiyacım/arzum	.44	.42	.59
44. Kaygı	.35	.23	.44
45. Başarmaya dönük baskı	.44	.30	.51
47. İş iyi bir düzeyde yapabilme yeteneği (yaratıcı, bilimsel vb.)	.74	.59	.65
48. Topluma katkı	.60	.50	.63
49. Kendimden beklentilerim	.76	.59	.58
50. Başkalarının benden beklentileri	.69	.56	.67
51. Hayal kırıklığı	.34	.34	.52

Faktör II. Kişilerarası İlişkiler ve Sosyal Beceri

12. Problem çözme becerileri	.38	.32	.54
13. Kendimle başkaları arasındaki uygun kişilerarası sınırları ayarlama	.72	.61	.63
14. Başkaları ile iletişim	.61	.51	.63
15. Başkalarından gelen düşmanlıkla baş etme	.70	.50	.43
20. Diğer kişinin bakış açısından bakma	.52	.51	.66
21. Çatışma çözmek için mizahı kullanma	.51	.42	.58
29. İnsanların nasıl değişip geliştiği	.52	.51	.67
30. Sağlıklı ilişkilerdeki karşılıklı özveri	.52	.50	.66
35. Diğer insanların beni nasıl algıladığı	.51	.46	.63
36. Uyum sağlama	.46	.41	.59
42. Yeteneklerimi saklamam konusunda diğerlerinden gördüğüm baskı	.64	.44	.38
43. Yalnızlık/izolasyon (topluluk dışında bırakılma)	.65	.46	.46
46. Doğruluk ve adaletle ilgili sorunlar	.62	.45	.50
Öz değer	17.40	5.21	2.03
Açıklanan Varyans (%)	20.55	14.86	12.90

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantıları Ölçeği'nin Güvenirlik Analizleri

ÜY-PTE'nin Türkçe formunun güvenilirliğini sınamak amacıyla Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı, testi yarılama güvenirliliği ve test-tekrar test katsayıları hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 3'te özetlenmiştir. Toplam 51 maddeden oluşan ölçeğin bütünü için elde edilen iç tutarlık kat sayısı .96'dır. Alt ölçekler için bulunan Cronbach alfa iç tutarlılık kat sayıları ise "Danışma İlişkinin Doğası" için .91, "Üstün Yeteneklilik ve Kendine Dönük Farkındalık" için .95 ve "Kişilerarası İlişkiler ve Sosyal Beceri" için .90'dır. ÜY-DYÖ'nün iki yarıya bölünerek hesaplanan güvenirlilik katsayısının .76 olduğu görülmektedir. Alt ölçeklerin ise iki yarım güvenirliliklerinin .63 ile .86 arasında değiştiği görülmektedir. Test-tekrar test güvenirliliği için ölçek, üç hafta aryla 32 kişilik öğrenci grubuna (K=15, E=17, Yaş Ort.= 15.31±1.06) tekrar uygulanmıştır. İki uygulama arasındaki korelasyonlara bakıldığında korelasyon değerlerinin ölçeğin tamamı için r=.74, "Danışma İlişkinin Doğası" için r=.70, "Üstün Yeteneklilik ve Kendine Dönük Farkındalık" için r=.83 ve "Kişilerarası ilişkiler ve Sosyal Beceri" için r=.78 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3. ÜY-DYÖ'nin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Faktör	İç Tutarlık (Cronbach Alfa)	Testi Yarıya Bölme (Split Half)	Test-Tekrar Test
Toplam ÜY-DYÖ	.96	.86	.74
Danışma İlişkisinin Doğası	.91	.77	.70
Üstün Yeteneklilik ve Kendine Dönük Farkındalık	.95	.93	.83
Kişilerarası İlişkiler ve Sosyal Beceri	.90	.85	.78

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Okullardaki ve BİLSEM'lerdeki Psikolojik Danışma Yaşantıları

Üstün yetenekli öğrencilerin Danışma Yaşantıları Ölçeğinden (DYÖ) ve alt faktörlerinden aldıkları puanlar tek örneklem t testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 4'te sunulmuştur. En düşük değer "1" en yüksek değer "4" olduğu Likert tipi bu ölçek için kriter değer 2.5 olarak alınmıştır. Buna göre üstün yeteneklilerin danışma yaşantıları toplam puanının ($t = -2.03, p < .05, d = -.13$) yanı sıra "Danışma İlişkisinin doğası" ($t = 11.88, p < .01, d = .71$), "Kişilerarası İlişkiler ve Sosyal Beceri" ($t = -10.56, p < .01, d = -.58$) ve "Üstün Yeteneklilik ve Kendine Dönük Farkındalık" ($t = -4.63, p < .01, d = -.26$) alt faktörlerinde de anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılıkların kaynağına bakıldığında öğrencilerin "Danışma İlişkisinin Doğası" alt faktörü puanlarının kriter değerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu buna karşın diğerler alt faktörlerde ve toplam puanda kriter değerinin altında ortalamalara sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 4. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantılarına İlişkin Tek Örneklem t Testi Sonuçları

Alt Faktör ve Toplam Puan	n*	Ortalama	SS	sd	t	p	d
Danışma İlişkisinin Doğası	272	2.97	.66	271	11.88	.000	.71
Kişilerarası İlişkiler ve Sosyal Beceri	330	2.11	.67	329	-10.56	.000	-.58
Üstün Yeteneklilik ve Kendine Dönük Farkındalık	307	2.32	.69	306	-4.63	.000	-.26
Toplam DYÖ	272	2.43	.56	271	-2.03	.044	-.13

*Bazı faktörlerde cevap vermeyen katılımcılar işlem dışında tutulmuştur.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Kendileriyle İlgili Endişeye Yol Açan Konular ve Bunlarla İlgili Yardım Alma Durumları

Üstün yetenekli öğrencilerin öğrenim hayatları boyunca karşılaşılabilecekleri sorunlarla ilgili hazırlanan altı kategori ve içerikleri ile ilgili bilgiler Tablo 5'te gösterilmiştir. Öğrencilerden alınan cevaplara göre "Okul" kategorisinde en sık karşılaşılan sorun, öğrencilerin çalışmalarına olan bağlılıklarının sorgulanmasıdır (%29.6). İkinci kategoride ise katılımcıların %42.3'ü yaptıkları şeyde başarısızlık korkusu yaşadıklarını belirtmişlerdir. "Kariyer" alanında, öğrencilerin %30'u çok potansiyelliliğe vurgu yapan "Birçok seçeneğe ve ilgiye sahip olma" seçeneğini işaretlemişlerdir. Dördüncü kategoride öğrencilerin en fazla yaşadıkları sorun "Üstün yetenekli bir kız/erkek olmanın ne ifade ettiğini anlama" ile ilgilidir (%26.6). "Sosyal Kabul" kategorisinde öğrencilerin çoğu (%32.3) başkaları tarafından nasıl algılandıklarıyla ilgili endişe yaşadıklarını belirtmişlerdir. Son kategori olan "Mükemmeliyetçilik"te öğrenciler en fazla (%29.1) yapabildikleri her şeyde mükemmel olmaya çalıştıklarıyla ilgili şıkkı işaretlemişlerdir.

Tablo 5. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yaşadıkları Endişe Verici Durumlar

	PDR ile İlgili Konular	n	%
	<i>I. Okul</i>		
	1. Okulu bırakma isteği	43	12.6
	2. "Çok zeki" görünmeyi istememe	67	19.6
	3. Çalışmalarına bağlılığının sorgulanması	101	29.6
	4. Bunların hiçbiri	130	38.2
	<i>II. Başarı/Başarısızlık Korkusu</i>		
Eğitsel Alan	1. Yaptığım şeyde başarısızlık korkusu	144	42.3
	2. Gerekenden daha iyi yaparım endişesi	15	4.4
	3. Benden daha fazlasının isteneceği korkusu	83	24.3
	4. Bunların hiçbiri	99	29.0
	<i>III. Kariyer</i>		
Mesleki Alan	1. Kariyer yolumda "doğru" üniversiteyi seçme	84	24.8
	2. Birçok seçeneğe ve ilgiye sahip olma	102	30.1
	3. Yeteneklerimi bir üniversite ya da kariyer planıyla nasıl birleştireceğimi bilememe	94	27.7
	4. Bunların hiçbiri	59	17.4

Kişisel-Sosyal Alan	<i>IV. Üstün Yeteneklilik Kimliği</i>		
	1. Üstün yetenekli bir kız/erkek olmanın ne ifade ettiğini anlama	90	26.6
	2. Yeteneğimi bir ergenin sıradan endişeleriyle dengeleme	74	21.8
	3. Bunların hiçbiri	175	51.6
	<i>V. Sosyal Kabul</i>		
	1. Uyum sağlama	47	13.9
	2. İnsanların beni nasıl algıladığı	109	32.3
	3. Farklı hissetme	91	26.9
	4. Bunların hiçbiri	91	26.9
	<i>VI. Mükemmeliyetçilik</i>		
	1. Yapabildiğim her şeyde mükemmel olmaya çalışma	99	29.1
	2. Başarmak için baskı	70	20.6
	3. Kendimden beklentilerimi ve başkalarının benim hakkımdaki beklentilerini yönetme	95	27.9
	4. Bunların hiçbiri	76	22.4

Üstün yetenekli öğrencilerin yaşadıkları bu endişe verici durumlarla ilgili okul ya da BİLSEM rehberlik servislerinden yardım alıp almadıklarıyla ilgili cevapları Tablo 6'da özetlenmiştir. Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin %7'si yukarıdaki sorunlardan hiç birini yaşamadığını belirtmiştir. Bununla birlikte sorun yaşayan ve rehberlik servislerinden hiç yardım istemeyen öğrenciler %38.5 oranındadır. Öğrencilerin %50.4'ü bazı sorunlarıyla ilgili, %4.1'i ise yaşadığı tüm sorunlarla ilgili rehber öğretmenden yardım istediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 6. Rehberlik Servislerinden Yardım Alma Durumları ve Rehber Öğretmenle Yapılan Görüşmelerin İçeriği

Değişken	n	%
Rehberlik Servisinden Yardım Alma Durumu	Hiçbir sorun yaşamadım	7.0
	Hiçbir sorunum hakkında asla yardım istemedim	38.5
	Bazı sorunlarım hakkında yardım istedim	50.4
	Tüm sorunlarım hakkında yardım istedim	4.1

Rehber Öğretmenle Yapılan Görüşmelerin İçeriği	Akademik	53	15.5
	Kariyer/Üniversite Seçimi	65	19.0
	Kişisel /Sosyal	159	46.4
	Diğer	45	13.0
	Belirtilmeyen	21	6.1

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitsel ve Mesleki Alanlarda Rehberlik Servisinden Beklentileri

Eğitsel ve mesleki PDR hizmetleri kapsamında üstün yetenekli öğrencilere uygulanabilecek bazı etkinlikler katılımcılara sunulmuş ve yalnızca kendilerine en çok yardımcı olacağını düşündükleri iki veya üç seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplara ilişkin frekans ve yüzdelikler Tablo 7’de gösterilmiştir. Buna göre öğrencilerin eğitsel alanda en fazla yardımcı olacağını düşündükleri ilk üç program; ilgi ve yetenek alanında kariyer yapan yetişkinlerle bir araya gelmek, ilgi ve ihtiyaçlarına en uygun, esnek bir ders çalışma planı yapmak ve kendileriyle aynı ilgi ve yeteneklere sahip diğer öğrencilerle bir araya gelmektir.

Tablo 7. Öğrencilerin Eğitsel Alanda Okul/BİLSEM Rehberlik Servislerinden Beklentileri

Okul/BİLSEM Rehberlik Servisinin Sunabileceği Programlar	n	%
Benim ilgi ve yetenek alanımda kariyer yapan yetişkinlerle bir araya gelmek	168	49.12
Benim ilgi ve ihtiyaçlarıma en uygun, esnek bir ders çalışma planı yapmak	153	44.74
Benimle aynı ilgi ve yeteneklere sahip diğer öğrencilerle bir araya gelmek	134	39.18
Zaman yönetimi, organizasyon ve öncelikleri belirleme ile ilgili destek	105	30.70
Benim için önemli olan kitapları ve filmleri tartışmak	77	22.51
Sınıfların yapılandırılma şeklini ve onların zorluk seviyesini tartışmak	39	11.40

Araştırmaya katılan üstün yetenekli öğrencilerin okul ya da BİLSEM rehberlik servislerinden mesleki rehberlik alanındaki beklentileri ise Tablo 8’de özetlenmiştir. Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin büyük bir kısmı (%55.26) yetenek ve ilgilerinin yo-

ğunlaştığı bir yerde stajyer veya çırak olarak çalışmayı istemektedir. Bunu %43.57'lik bir oranla “İlgi, yetenek ve gelecek hedeflerimi içeren bir kariyer çizelgesi tasarlamak” ve %39.18'lik bir oranla “Çalışmak istediğim alanda çalışan bir meslek elemanını izlemek” seçenekleri takip etmektedir. Öğrencilerin mesleki alanda kendilerine en az yardımcı olabileceğini düşündükleri program ise; toplum hizmeti veya gönüllü işler için uygun fırsatların sunulmasıdır (%11.70).

Tablo 8. Öğrencilerin Mesleki Alanda Okul/BİLSEM Rehberlik Servislerinden Beklentileri

Okul/BİLSEM Rehberlik Servisinin Sunabileceği Programlar	n	%
Yetenek ve ilgilerimin yoğunlaştığı bir yerde stajyer veya çırak olarak çalışmak	189	55.26
İlgi, yetenek ve gelecek hedeflerimi içeren bir kariyer çizelgesi tasarlamak	149	43.57
Çalışmak istediğim alanda çalışan bir meslek elemanını izlemek	134	39.18
Kariyerime giden yolda alabileceğim zor kararlarla ilgili destek almak	131	38.30
Kariyer seçimimde önemli olabilecek konuları tartışmak ve hayatla ilgili konuları keşfetmek	123	35.96
Yetenek ve ilgi alanımda düzenli olarak konuşabileceğim bir rehberle sahip olmak	109	31.87
Ailemin ilgilendiğim fırsatları ve alanları öğrenmesi ve benim onlarla bunu konuşabilmem için uygun durumlar	66	19.30
Yarı zamanlı istihdam veya çalışma olanakları	42	12.28
Toplum hizmeti ve/veya gönüllü işler için uygun fırsatlar	40	11.70

Kız ve Erkek Öğrencilerin Danışma Yaşantılarındaki Farklılıklar

Kız ve erkek öğrencilerin DYÖ'den ve alt ölçeklerinden aldıkları puan arasındaki farklılıklar bağımsız *t* testi kullanılarak test edilmiştir. Tablo 9'da görüldüğü gibi üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma yaşantılarında cinsiyete dayalı anlamlı farklılık yoktur.

Tablo 9. Kız ve Erkek Öğrencilerin Danışma Yaşantılarındaki Farklılıklar

Değişken	Cinsiyet	n	Ort.	SS	t	sd	p
Toplam DYÖ	Kız	145	2.46	.56	.99	270	.325
	Erkek	127	2.40	.56			

Danışma İlişkisinin Doğası	Kız	145	2.99	.66	.44	270	.660
	Erkek	127	2.95	.65			
Kişilerarası İlişkiler ve Sosyal Beceri	Kız	175	2.15	.67	1.28	328	.201
	Erkek	155	2.06	.68			
Üstün Yeteneklilik ve Kendine Dönük Farkındalık	Kız	161	2.38	.69	1.60	305	.111
	Erkek	146	2.25	.68			

Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantılarında Öğrenim Kademelerine Dayalı Farklılıklar

Üstün yeteneklilerin öğrenim gördükleri sınıflardan yola çıkılarak öğrenim kademeleri ortaokul ve lise olarak sınıflandırılmış ve danışma yaşantıları puanları arasındaki farklılıklar test edilmiştir. Tablo 10'da sonuçları özetlenen analizlerde, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin danışma yaşantıları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Tablo 10. Üstün Yetenekli Öğrencilerin Danışma Yaşantılarında Öğrenim Kademelerine Dayalı Farklılıklar

Değişken	Kademe	N	Ort.	SS	t	sd	p
Toplam DYÖ	Ortaokul	119	2.42	.60	-10	270	.918
	Lise	153	2.43	.52			
Danışma İlişkisinin Doğası	Ortaokul	119	3.04	.71	1.40	270	.163
	Lise	153	2.92	.61			
Kişilerarası İlişkiler ve Sosyal Beceri	Ortaokul	141	2.12	.71	.19	328	.853
	Lise	189	2.10	.64			
Üstün Yeteneklilik ve Kendine Dönük Farkındalık	Ortaokul	133	2.36	.75	.87	256.72	.385
	Lise	174	2.29	.64			

Tartışma

Ölçek Uyarlama Çalışmasına Yönelik Tartışma

Yapılan temel bileşenler analizi ve varimax eksen döndürme işlemi sonucunda sekiz faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Fakat faktör yüklerine bakıldığında maddelerin ağırlıklı olarak üç boyut altında toplandıkları ve diğer beş faktörün aynı maddelerin daha düşük faktör yükleriyle oluştuğu görülmüştür. Ayrıca beş faktörün açıkladığı varyansların düşük düzeyde olması (%3-%6) nedeniyle faktör sayısı üçe indirgenerek analizler tekrar yapılmıştır. Üç faktörlü yapının toplam varyansın %48.31'ini açıkladığı bulunmuştur. Bu oran özgün form için bildirilen varyans yüzdesinden (%62.1) daha düşüktür. Bu durum, özgün formda dört faktörlü olan yapının bizim çalışmamızda üç faktör olarak gözlenmesinden kaynaklanabilir. Ayrıca örneklemeden ve kültürel yapıdan kaynaklanan farklılıklar da göz önünde bulundurulmalıdır. Yine de davranış bilimlerinde açıklanan varyansın %40 olması yeterli görüldüğünden (Eroğlu, 2010; Şencan, 2005), ölçeğin uygun yapı geçerliğine sahip olduğu söylenebilir. Ölçeğin "Danışma İlişkisinin Doğası" alt boyutundaki maddeler özgün ölçekle birebir tutarlıdır. Diğer maddelerin faktör yükleri ise özgün ölçektekenden farklı şekilde dağılım göstermişlerdir. İlgili madde içerikleri incelendiğinde, "Kişilerarası İlişkiler ve Sosyal Beceri" ve "Üstün Yeteneklilik ve Kendine Dönük Farkındalık" olarak adlandırılmaları uygun görülmüştür.

Özgün ölçekte güvenilirlikle ilgili bulguların rapor edilmemesine karşın bu çalışmada üç farklı yöntemle güvenilirlik analizi yapılmıştır. Bu analizler sonucunda elde edilen iç tutarlılık katsayısı (.96) ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca testin tekrarı (.74) ve testi yarıya bölme (.76) işlemlerinden elde edilen korelasyonların da yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ihtiyaçlarını ve yaşantılarını doğrudan öğrenci bildirimlerine dayalı olarak belirlemeyi hedefleyen standart ölçme araçlarının sayısı oldukça azdır. Mevcut ölçme araçları ise sosyal sorunlarla (Swiatek, 2001) ya da üstün yeteneklilik etiketiyle (Öpengin ve Sak, 2013) başa çıkma gibi spesifik konuları ölçmeye dönüktür. Buna karşın öğrencilerin psikolojik danışma ihtiyaçları ve yaşantılarını kapsamlı şekilde ölçebilen başka ölçeklere ulaşamamıştır. Bu durum ÜY-DYÖ'nün özgünlüğünü artırmakla birlikte ölçeğin psikometrik işlemlerinde ölçüt geçerliliğinin kontrol edilememesi açısından bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Bu çalışmada, rehber öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencileri ile yaptıkları danışmalarda daha çok hangi stratejileri kullandıkları, ya da öğrencilerin problemlerinin hangi alanlarda yoğunlaştığını ve danışan-danışman ilişkisinin niteliğini belirlemeye dönük olan ÜY-DYÖ'nün Türk kültüründe kullanılabilir bir ölçek olduğu ispatlanmıştır.

Üstün Yetenekli Öğrencilerin PDR Yaşantıları, İhtiyaçları ve PDR Servislerinden Beklentileri

Araştırmaya katılan üstün yetenekli öğrenciler, okullarda veya BİLSEM’lerdeki psikolojik danışma ilişkilerinin doğasını ortalamanın üstünde bir puanla değerlendirmişlerdir. Buna göre psikolojik danışmanlar; empati, aktif dinleme ve yeterli zaman ayırma gibi temel beceriler ile üstün yetenekli öğrencilerin bazı özgün özelliklerini anlama konularında ortanın üstünde bir düzeyde tatmin edici bulunmuşlardır. Katılımcılardan alınan cevaplara göre, üstün yeteneklilerle psikolojik danışma için önerilen stratejilerden kişilerarası ilişkileri düzenleme ve problem çözmeye dönük olanların danışma oturumlarında gündeme gelme sıklığı ise ortalamanın altındadır. Bununla birlikte öğrencilerin kendilerini ve üstün yetenekliliği anlamalarına dönük stratejilerin de nispeten daha az kullanıldığı tespit edilmiştir. Literatürde üstün yetenekli öğrencilerin farklılaştırılmış danışma hizmetlerine gereksinim duydukları sıklıkla belirtilmekte (Moon, 2007; Kerr, 1991) ve bu amaçla çeşitli stratejiler önerilmektedir (Silverman, 1993a; Van Tassel-Baska, 1990). Fakat bu stratejilerin okullardaki psikolojik danışma oturumlarında kullanılma düzeylerini ve bunların etkililiğini test eden ya da öğrencilerin danışmanlarıyla ilişkilerinin niteliğini araştıran çalışmaların sayısı oldukça azdır. Bu alandaki ilk çalışmalardan birini gerçekleştiren Wood (2010), bizim çalışmamızdakine benzer sonuçlar elde etmiştir. Wood, üstün yeteneklilerle yapılan danışmalarda, önerilen stratejilerden çoğunun kullanılmadığını belirlemiştir. Bununla birlikte onun çalışmasındaki öğrencilerin danışmanlarıyla aralarındaki ilişkiyi değerlendirme düzeyi bizim çalışmamızdakiyle paralellik göstermektedir. Bu sonuç, üstün yetenekli öğrencilere dönük PDR hizmetlerinin yetersizliğini vurgulayan diğer çalışmaları (Moon, 2002; Peterson ve Moon, 2008) destekleyici niteliktedir.

Çalışmaya katılan öğrencilere, eğitsel, mesleki ve kişisel-sosyal alanlarda üstün yetenekli öğrenciler için sıklıkla vurgulanan problem durumlarından oluşan bir liste sunulmuş ve şu ana kadar kendilerini en çok rahatsız edenleri seçmeleri istenmiştir. Buna göre öğrencilerin eğitsel alanda en fazla karşılaştıkları problemler sırasıyla; başarısızlık korkusu, çalışmalarına olan bağlılıklarının sorgulanması ve kendilerinden daha fazlasının beklenmesidir. Başarısızlık korkusu ve kendisinden daha fazlasının beklenmesi üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik özellikleri ile ilişkili olabileceği gibi öğretmen ve ebeveyn tutumlarıyla da yakından ilgilidir. Başarmaya dönük hissettikleri baskı üstün yetenekli öğrencilerde akademik ertelemeye ve beklenmedik başarısızlığa neden olabilir (Baum, Renzulli ve Hebert, 1995; Rimm, 2003). Öğrencilerin motivasyonlarıyla ilişkilendirilen “çalışmaya bağlılıkları” ise genellikle içsel kaynaklıdır ve üstün yeteneklilerin karakteristik özelliği olarak görülür. Fakat öğrencilerin ilgi, yetenek ve hedefleri dikkate alınmadan hazırlanan programlarda bu motivasyonun sürdürülmesiyle ilgili sorunlar oluşabilir (Friedman-Nimz ve Skyba, 2009; Siegle ve McCoach, 2005). Araştırmamızdan elde ettiğimiz bu bulgular Wood’un (2009) çalışmasındaki oranlarla benzerlik göstermektedir. Wood’un çalışmasından

farklı olarak bizim çalışmamızda, katılımcıların %12'sinin okulu terk etme isteği duyduğu belirlenmiştir. ABD'de okul terk ile ilgili çalışmalarda üstün yeteneklilerle ilgili oranlara (Marland, 1972; Renzulli ve Park, 2002) yer verilmesine rağmen Türkiye'de bu tür bir istatistik bulunmamaktadır. Her ne kadar araştırmamızdaki oran, okulu bırakmayla ilgili niyeti ifade ediyor olsa da potansiyel okul terk riskini göstermesi açısından önemli bir bulgu olduğu düşünülmektedir. Okulu terk etmeye dönük düşüncelere, çoğu zaman sosyal duygusal etkenlerin neden olduğu (Hansen ve Toso, 2007; Zabloski ve Milacci, 2012) düşünüldüğünde, rehberlik servislerin bu riski göz önüne alıp, önleyici çalışmalar düzenlemeleri önemli görülmektedir.

Birçok ilgi ve yeteneğe sahip olmak ve bu yeteneklerini bir üniversite ya da kariyer planıyla nasıl birleştireceğini bilememek, araştırma grubumuzdaki öğrencilerin kariyer alanında en fazla karşılaştıkları problemlerdir. Bunlar, üstün yeteneklilere dönük kariyer hizmetlerinde çalışanların (Colangelo, 2003; Kerr, 1991) sıklıkla vurguladığı çok potansiyellik ile ilgili sorunlardır. Buna göre çok yönlü potansiyele sahip olan öğrenciler, mesleğe karar verme aşamasında kararsızlık ve yoğun stres yaşayabilirler. Türkiye'deki üstün yetenekliler üzerinde yapılan bir araştırmada, öğrencilerin çok potansiyellik nedeniyle ilgilerini ve yeteneklerini tek bir alan içinde tanımlayamadıkları, birkaç alana yöneldiklerinde ise zaman yönetimi, duygusal kararsızlık ve mutsuzluk gibi sorunların ortaya çıktığı belirtilmiştir (Sart, 2011). Mesleğe karar verme konusundaki sorunlar Wood'un (2009) çalışmasında ön plana çıkmaktadır. Wood, bizim bulgumuzdan farklı olarak, öğrencilerin daha çok doğru üniversiteyi seçme konusunda sorun yaşadıklarını tespit etmiştir. Bu sorunun temelinde yine çok potansiyelliğin olduğu düşünülebilir. Fakat bazı araştırmacıların (örn. Achter, Benbow ve Lubinski, 1997) belirttiği gibi sorunun asıl kaynağı öğrencilerin karar verme becerilerindeki eksiklikler olabilir. Örneklemimizi oluşturan (sekizinci sınıf ve lise düzeyindeki) öğrenciler için bir üst öğrenim kurumuna yerleşme ve meslek seçimi öncelikli konular arasındadır. Her ne kadar bu kademelerde PDR hizmetlerinin daha çok mesleki alanda yoğunlaştığı belirtilse de üstün yetenekli öğrencilerin özgün özelliklerinin dikkate alındığını söyleyebilmek güçtür. Üstün yetenekli öğrencilerin nasılsa bir meslek edineceği ve mesleğinde başarılı olacağı düşüncesiyle çoğu zaman kariyer eğitimlerinin ihmal edildiği görülmektedir. Oysaki üstün yetenekliler kariyer tercihlerini bir yaşam stili olarak görmekte (Perrone ve Van Den Heuvel, 1981) ve bu tercih sırasında pek çok psiko-sosyal değişkenden etkilenmektedirler (Greene, 2002). Bu nedenle yalnızca ders notu ve sınav puanlarının dikkate alındığı mesleki rehberlik uygulamalarından ziyade, öğrencilerin değerlerini, ilgilerini, hobilerini ve tercih ettikleri yaşam stillerini içeren çok boyutlu yaklaşımların kullanılmasının daha yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmamıza katılan öğrencilerin kişisel-sosyal alanda yaşadıkları sorunların ilk sıralarında; diğer insanlar tarafından nasıl algılandıkları ve mükemmeliyetçilik ile ilgili endişeler yer almaktadır. Bunları ise üstün yetenekliliğin ne ifade ettiğini anlama ve diğerlerinden farklı hissetme gibi sorunlar izlemektedir. Tüm bu bulgular daha

önceki araştırmalarla (Baker, 1996; Berlin, 2009; Parker ve Adkins, 1995; Wood, 2009) tutarlılık göstermektedir. Mükemmeliyetçilik üstün yeteneklilerin karakteristik özellikleri arasında görülür. Fakat belirlenen aşırı yüksek hedeflere ulaşamadığında bireylerde derin hayal kırıklığı, depresyon (Davis ve Rimm, 2004) ve düşük öz-saygı (Bencik, 2006) gibi sorunların oluşmasına neden olabilir. Örneklemimizde ön plana çıkan diğer sorunlar ise üstün yeteneklilik etiketi ve bununla başa çıkma becerilerini içermektedir. Öğrencilerin uyumlarını etkileyen en önemli faktörün üstün yetenekliliğin anlaşılmadığı ortamlar olduğu belirtilmektedir (Moon, 2002). Özellikle bizim örneklemimiz gibi, ergenlik dönemindeki öğrencilerde üstün yeteneklilik bir damgalanma olarak görülür ve sosyal ortamlarda hoş karşılanmadığı düşünülür. Sarı ve Öğülmüş'ün (2014) BİLSEM öğrencilerinin sorunlarını araştırdıkları çalışmalarında üstün yetenekli öğrencilerin örgün eğitim gördükleri kurumlarda arkadaş bulamadıkları, iletişim kurmakta zorlandıkları ve dışlandıkları ortaya konulmuştur. Üstün yetenekli öğrenciler genellikle sosyal etkileşimlerini normal akranları gibi sürdürebilmek için geliştirdikleri sosyal başa çıkmada; yeteneklerini inkâr ya da gizleme, akranlarına koşulsuz itaat gösterme ve kişisel popülerliği en aza indirme gibi stratejiler kullanırlar (Rudasill, Foust ve Callahan, 2007). Fakat bunların her zaman geçerli yöntemler olmadığı açıktır. Kullanılan yöntemler, akademik alanın yanı sıra psiko-sosyal alanda da çeşitli olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Bununla birlikte üstün yeteneklilik etiketi ile çocuğa akademik ve ailesel anlamda yüksek beklentiler yüklenebilir ve sosyal anlamda karmaşık duygular yaşatabilir. Bu nedenle hem öğrencilerin kendisinin hem de etrafındaki ilgili kişilerin üstün yetenekliliği doğru bir şekilde tanınması bu alanda verilebilecek en önemli hizmetlerdendir.

Öğrencilerin yalnızca %4'ü karşılaştıkları tüm problem durumlarıyla ilgili PDR hizmetlerinden yararlandıklarını belirtirken hiç yardım almayanların oranı %38.5'tir. Bu bulgu daha önceki araştırmalardaki değerlerden (Altun, 2010; Wood, 2009) oransal olarak farklılık göstermekle birlikte, üstün yetenekli öğrencilerin rehberlik hizmetlerinden yararlanma düzeyini göstermesi açısından benzerdir. Üstün yetenekli öğrenciler genellikle okullarda daha az problem çıkaran ve rehberliğe gereksinim duymayan öğrenciler olarak görülürler. Üstün yetenekli öğrencilerin uyum ve problem çözme becerilerinin gerçekten çok gelişmiş olması, bu durumun sebebi olabilir. Bunun yanında gelişmiş yetenekleri ve akademik başarıları nedeniyle bazı duygusal ve davranışsal sorunları öğretmenleri ve arkadaşları tarafından hoş görülebilir. Fakat yapılan araştırmalar, üstün yetenekli öğrencilerin rehberlik servislerinden yardım almaya dönük tutumlarının çok olumlu olmadığını ortaya koymuştur (Jackson ve Peterson, 2003; Peterson ve Ray, 2006a). Sahip oldukları farklılık duygusuna bir yenisini eklememek ya da yanlış anlaşılma endişesi nedeniyle üstün yetenekli öğrenciler, kendileri için gerçekten kritik olan durumlarda dahi okul rehberlik servislerine başvurmamaktadır (Jackson ve Peterson, 2003). Bazı üstün yetenekli öğrenciler ise okul rehberlik servislerinin daha problemliler için kurulduğunu, kendilerinin bu hizmetlerden yararlanmaya haklarının olmadığını düşünmektedirler. Genellikle karşılaştıkları problemleri

çözme konusunda kendilerini sorumlu hisseden üstün yetenekli öğrenciler, rehberlik servisi dışında aile büyüklerinden de yardım istememekte ve problemin çözümü için bazen sağlıklı olmayan yollara başvurmaktadırlar (Peterson ve Ray, 2006a; 2006b). Araştırmamızın bulgularında da görüldüğü gibi öğrencilerin PDR servislerine başvurmamaları sorun yaşamadıkları anlamına gelmemektedir. Üstelik çalışmamızdaki öğrencilerin rehber öğretmenle yaptıkları görüşmelerin içeriğinin daha çok kişisel-sosyal konularla ilgili olduğu tespit edilmiştir. Üstün yeteneklilerin akademik gelişimlerine odaklanılan eğitim sistemimizde öğrencilerin sosyal-duygusal ihtiyaçlarının ihmal edildiği söylenebilir. Rehber öğretmenlerin bu durumun farkında olup öncelikle PDR hizmetlerini doğru bir şekilde tanıtmaları ve üstün yetenekli öğrenciler için riskli görülen konularda önleyici çalışmalar düzenlemeleri önemlidir.

Araştırmamızda öğrencilerin eğitsel ve meslekialanda kendilerine en fazla yardımcı olacağını düşündükleri rehberlik uygulamaları belirlenmiştir. Araştırmamızda öne çıkan bu beklentiler, literatürde üstün yeteneklilerin eğitsel ve mesleki ihtiyaçları için yapılan önerilerle (Silverman, 1993b; Van Tassel-Baska, 1990) tutarlılık göstermektedir. Yapılan araştırmalar üstün yeteneklilerin kendi ilgi ve yeteneklerindeki kişilerle bir arada oldukları ve öğretim programlarının da bu özelliklere göre düzenlendiği ortamlarda daha mutlu ve başarı olduklarını ortaya koymaktadır (Adams-Byers, Whitsell ve Moon, 2004; Kulik, 1992; Rogers,1991; Vogl ve Preckel, 2014). Tam zamanlı ya da yarı zamanlı homojen grupların örneklemimizdeki üstün yetenekli öğrencilerin tercih ettikleri öğretim uygulamaları olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin kariyer planlarını oluşturma aşamasında uzman kişilerden yardım almaları ya da ilgi duydukları alanda çalışma imkânının sağlanması gibi uygulamalar, üstün yeteneklilerin kariyer gelişimlerinde önemli katkı sağlayacağı sıklıkla belirtilmektedir. Bu alanda mentörlük uygulamalarının başarısı ise birçok çalışmada (Clasen ve Clasen, 2003; Shevitz, Weinfeld, Jeweler ve Barnes-Robinson, 2003) ortaya konulmuştur. Ülkemizde çoğu okulda uygulanan PDR programlarında, üstün yeteneklilerin bu beklentilerinin karşılanabildiği söylenemez. Araştırmamızdan elde edilen bulgular ise Türkiye'deki üstün yetenekli öğrencilerin PDR servislerinden beklentilerinin standart uygulamaların dışında olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın bulgularına göre, üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma yaşantılarında cinsiyet ve sınıf düzeyine dayalı anlamlı farklılıklar yoktur. Üstün yeteneklilerin danışma yaşantılarını doğrudan bu değişkenler açısından inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat üstün yetenekli öğrencilerin PDR ihtiyaçlarında cinsiyetlere ve yaş dönemlerine göre farklılık olduğu daha önceki araştırmaların (Altun ve Yazıcı, 2018; Kerr, 1991; McCormick ve Wolf, 1993; Silverman, 1993b; Yoo ve Moon, 2006) bulgularıyla ortaya konulmuştur. Bu çalışmada farklılıkları araştırılan ortaokul ve lise düzeylerinde de rehberlik hizmetlerinin belirli alanlara yoğunlaştığı bilinmektedir. Dolayısıyla farklı yaş grupları ve cinsiyetlerle yapılan psikolojik danışma oturumlarında danışma ilişkisi boyutunda herhangi bir farklılık beklenmese de kullanılan

stratejiler ve gündeme gelen konularda farklılaşmaların olabileceği düşünülmektedir. Ortaya çıkan bu sonucun, genel olarak üstün yeteneklilerin danışma yaşantılarında özel uygulamalara çok fazla yer verilmemesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Bu araştırma, ülkemizdeki üstün yetenekli öğrencilerin danışma ilişkilerinin doğasını, oturumlarda hangi stratejilerin daha çok tercih edildiği ve PDR uygulamalarında hangi yöntemlerin daha faydalı bulunduğunu inceleyen ilk çalışmalardan. Elde edilen bulgular, üstün yeteneklilerle çalışan rehber öğretmenlerin uygulamalarını farklılaştırmaları açısından yol gösterici niteliktedir. Bununla birlikte bu çalışmanın bazı sınırlılıkları vardır. Bunlardan ilki bu çalışmada sadece ergenlik dönemindeki üstün yetenekli öğrencilerin danışma yaşantılarına değinilmiş olmasıdır. Farklı yaş gruplarındaki üstün yetenekli bireyleri içeren çalışmaların planlanmasının üstün yeteneklilere dönük farklılaştırılmış PDR hizmetleri alanındaki çalışmalara önemli alt yapı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin PDR servislerinden beklentileri kapalı uçlu formlar ile toplanmıştır, daha derinlemesine bilgi edinilmesi için bu konu ile ilgili nitel araştırmaların planlanması önerilmektedir. Bunun yanı sıra üstün yeteneklilere etkili PDR hizmetlerinin sunulabilmesi için uygulayıcı olan rehber öğretmenlerin bakış açıları ve alandaki yeterlik düzeylerinin de araştırıldığı çalışmalara ihtiyaç vardır.

Kaynakça

- Achter, J. A., Benbow, C. P., & Lubinski, D. (1997). Rethinking multipotentiality among the intellectually gifted: A critical review and recommendations. *Gifted Child Quarterly*, 41(1), 5-15.
- Adams-Byers, J., Whitsell, S. S., & Moon, S. M. (2004). Gifted students' perceptions of the academic and social/emotional effects of homogeneous and heterogeneous grouping. *Gifted Child Quarterly*, 48(1), 7-20.
- Afat, N. (2013). Üstün zekalı çocukların ebeveynlerine yönelik geliştirilen aile eğitim programının etkiliği. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Altun, F. (2010). Üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik özellikleri, okul motivasyonları, öğrenme stilleri ve akademik başarıları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Altun, F., ve Yazıcı, H. (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramları ve akademik öz-yeterlilik inançları: Karşılaştırmalı bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 319-334.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2018). Türkiye'deki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Psikolojik Danışma ve Rehberlik İhtiyaçları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19,1-24.
- Baker, J. A. (1996). Everyday stressors of academically gifted adolescents. *Journal of Advanced Academics*, 7(2), 356-368.

- Baum, S. M., Renzulli, J. S., & Hebert, T. P. (1995). Reversing underachievement: Creative productivity as a systematic intervention. *Gifted Child Quarterly*, 39(4), 224-235.
- Bencik, S. (2006). Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Berlin, J. E. (2009). It's all a matter of perspective: Student perceptions on the impact of being labeled gifted and talented. *Rooper Review*, 31(4), 217-223.
- Clasen, D. R., & Clasen, R.E. (2003). Mentoring the gifted and talented. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 254-267). Boston: Allyn and Bacon.
- Colangelo, N. (2003). Counseling gifted students. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 373-387), Boston: Allyn and Bacon.
- Colangelo, N., & Assouline, S. G. (2000). Counseling gifted students. In K. A. Heler, F. J. Mönks, R.J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed., pp.595-607). Oxford: Elsevier.
- Coleman, L. J. (2001). A "rag quilt": Social relationships among students in a special high school. *Gifted Child Quarterly*, 45(3), 164-173.
- Cornell, D. G. (1990). High ability students who are unpopular with their peers. *Gifted Child Quarterly*, 34(4), 155-160.
- Cross, T. L. (2011). *On the social and emotional lives of gifted children: Understanding and guiding their development*. Waco, Texas: Prufrock Press Inc.
- Cross, T. L., Cassady, J. C., Dixon, F. A., & Adams, C. M. (2008). The psychology of gifted adolescents as measured by the MMPI-A. *Gifted Child Quarterly*, 52(4), 326-
- Davis, G., & Rimm, S. (2004). *Education of the gifted and talented*, (5th ed.). Boston: Pearson Education.
- Eroğlu, A. (2010). Çok değişkenli istatistik tekniklerin varsayımları. Ş. Kalaycı (Ed.) *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (ss. 205-233). Ankara: Asil.
- Friedman-Nimz, R., & Skyba, O. (2009). Personality qualities that help or hinder gifted and talented individuals. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (pp.421- 435). Gantineu: Springer.
- Greene, M. J. (2002). Career counseling for gifted and talented students. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 223-235). Austin, TX: Prufrock.
- Guldemon, H., Bosker, R., Kuyper, H., & van der Werf, G. (2007). Do highly gifted students really have problems?. *Educational Research and Evaluation*, 13(6), 555-568.
- Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1999). Increasing the validity of adapted tests: Myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. *Association of Test Publishers*, 1(1), 1-13.

◆ Fatma Altun / Hikmet Yazıcı

- Hansen, J. B., & Toso, S. J. (2007). Gifted dropouts: Personality, family, social, and school factors. *Gifted Child Today*, 30(4), 30-41.
- Jackson, P. S., & Peterson, J. S. (2003). Depressive disorder in highly gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 14(3), 175-186.
- Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 127-144.
- Kerr, B. (1991). *A handbook for counseling the gifted and talented*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Kulik, J. A. (1992). *An analysis of the research on ability grouping: Historical and contemporary perspectives, Research-based decision making series*. Washington DC: National Research Center on the Gifted and Talented.
- Lovecky, D. V. (1993). The quest for meaning: Counseling issues with gifted children and adolescents. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp. 29-50). Denver, Colorado: Love Publishing Company.
- Manaster, G. J., & Powell, P. M. (1983). A framework for understanding gifted adolescents' psychological maladjustment. *Roeper Review*, 6(3), 70-73.
- Marland, S. P. (1972). Education of the gifted and talented- Volume 1: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, DC: Office of Education (DHEW).
- McCormick, M. E., and Wolf, J. S. (1993). Intervention programs for gifted girls. *Roeper Review*, 16(2), 85-88.
- Milgram, R. A. (1991). Counseling gifted and talented children and youth: Who, where, what and how?. In R. A. Milgram (Ed.), *Counseling gifted and talented children: A guide for teachers, counselors, and parents* (pp.7-21). Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Moon, S. M. (2002). Counseling needs and strategies. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson and S. M. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp.213-222). Washington, DC: Prufrock Press.
- Moon, S. M. (2007). Counseling issues and research. In S. Mendaglio & J. S. Peterson (Eds.), *Models of counseling gifted children, adolescents, and young adults* (pp.7-32). Waco, TX: Prufrock Press Inc.
- Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say? *Roeper Review*, 22,10-12.
- Öpengin, E., & Sak, U. (2012). Üstün zekâlı öğrencilerin bakış açısıyla üstün zekâ etiketinin öğrencilerin çeşitli algılan üzerindeki etkileri. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 2 (1), 37-59.
- Parker, W. D., & Adkins, K. K. (1995). Perfectionism and the gifted. *Roeper Review*, 17(3), 173-175.
- Perrone, P. A., & Van Den Heuvel, D. H. (1981). Career development of the gifted: Horizons unlimited. *Journal of Career Education*, 7(4), 299-304.

- Peterson, J. S. (1990). Noon-hour discussion: Dealing with the burdens of capability. *Gifted Child Today*, 13(4), 17-22.
- Peterson, J. S., & Moon, S. M. (2008). Counseling the gifted. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psycho-educational theory, research, and best practices* (pp. 223-246). New York: Springer.
- Peterson, J. S., & Ray, K. E. (2006a). Bullying among the gifted: The subjective experience. *Gifted Child Quarterly*, 50(3), 252-269.
- Peterson, J. S., & Ray, K. E. (2006b). Bullying and the gifted: Victims, perpetrators, prevalence, and effects. *Gifted Child Quarterly*, 50(2), 148-168.
- Renzulli, J. S., & Park, S. (2002). *Giftedness and high school dropouts: A personal, family, and school-related factors*. Washington, DC: National Research Center on the Gifted and Talented.
- Richard, J., Encel, J., & Shute, R. (2003). The emotional and behavioural adjustment of intellectually gifted adolescents: A multi-dimensional, multi-informant approach. *High Ability Studies*, 14(2), 153-164.
- Rimm, S. (2003). Underachievement: A national epidemic. In N. Cholangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp.424-443). Boston: Allyn & Bacon.
- Rogers, K. B. (1991). *The relationship of grouping practices to the education of the gifted and talented learner: Research-based decision making series*. Washington, DC: National Research Center on Gifted and Talented.
- Rudasill, K. M., Foust, R. C., & Callahan, C. M. (2007). The Social Coping Questionnaire: An examination of its structure with an American sample of gifted adolescents. *Journal for the Education of the Gifted*, 30(3), 353-371.
- Sarı, H., ve Öğülmüş, K. (2014). Bilim ve Sanat Merkezlerinde karşılaşılan sorunların öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 254-265.
- Sart, G. (2011, Ekim). Üstün yetenekli öğrencilere kariyer danışmanlığı. XI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Efes Sürmeli Otel, İzmir.
- Shevitz, B., Weinfeld, R., Jeweler, S., & Barnes-Robinson, L. (2003). Mentoring empowers gifted/ Learning disabled students to soar!. *Roeper Review*, 26(1), 37-40.
- Siegle, D., & McCoach, B. (2005). Making a difference: Motivating gifted students who are not achieving. *Teaching Exceptional Children*, 38(1),22-27.
- Silverman, L. K. (1993a). A developmental model for counseling the gifted. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp. 51-78). Denver, Colorado: Love Publishing Company.
- Silverman, L. K. (1993b). Career counseling. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp. 215-238). Denver, Colorado: Love Publishing Company.

◆ Fatma Altun / Hikmet Yazıcı

- Sowa, C. J. (1997). Expanding Lazarus and Folkman's paradigm to the social and emotional adjustment of gifted children and adolescents (SEAM). *Gifted Child Quarterly*, 41(2), 36-43.
- Swiatek, M. A. (2001). Social coping among gifted high school students and its relationship to self-concept. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(1), 19-39.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin.
- VanTassel-Baska, J. (1990). Introduction. In J. VanTassel-Baska (Ed.) *A practical guide to counseling the gifted in a school setting* (2nd ed. pp. 9-13). Reston, Virginia: ERIC Clearinghouse on Handicapped and Gifted Children.
- Vogl, K., & Preckel, F. (2014). Full-Time Ability Grouping of Gifted Students Impacts on Social Self-Concept and School-Related Attitudes. *Gifted Child Quarterly*, 58(1), 51-68.
- Wood, S. (2009). Counseling concerns of gifted and talented adolescents: Implications for school counselors. *Journal of School Counseling*, 7(1), 1-47.
- Wood, S. (2010). Best practices in counseling the gifted in schools: What's really happening?. *Gifted Child Quarterly*, 54(1), 42-58.
- Yoo, J. E., & Moon, S. M. (2006). Counseling needs of gifted students: An analysis of intake forms at a university-based counseling center. *Gifted Child Quarterly*, 50(1), 52-61.
- Zabloski, J., & Milacci, F. (2012). Gifted dropouts: Phenomenological case studies of rural gifted students. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research*, 6(3), 175-190.

