

REHBER ÖĞRETMENLERİN ÜSTÜN YETENEKLİLERLE İLGİLİ BİLGİ ALGI VE AKTİVİTELERE KATILIM DÜZEYLERİ ÖLÇEKLERİNİN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYARLANMASI¹

TURKISH ADAPTATION OF SCHOOL COUNSELORS' KNOWLEDGE, PERCEPTION AND INVOLVEMENT CONCERNING GIFTED STUDENTS SCALES

Fatma ALTUN², Hikmet YAZICI³

ÖZ: Bu çalışmada Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilerle İlgili Bilgi (RÖ-ÜYBÖ), Algı (RÖ-ÜYAÖ) ve Aktivitelere Katılım (RÖ-ÜYAKÖ) düzeylerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilen üç ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması amaçlanmaktadır. Araştırmanın örneklemini Türkiye'nin 33 farklı ilinde görev yapmakta olan 193 okul rehber öğretmeni oluşturmaktadır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda RÖ-ÜYBÖ için toplam varyansın %59.81 açıklayan tek faktörlü bir yapının olduğu görülmüştür. RÖ-ÜYAÖ'de ise toplam varyansın %44.12 açıklayan ve 18 maddeden oluşan üç faktörlü yapı elde edilmiştir. RÖ-ÜYAKÖ için ise ortaya çıkan iki faktörlü yapının toplam varyansın %70.32 açıkladığı tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen uyum iyiliği indekslerinin her üç ölçek için de kabul edilebilir aralıklarda olduğu bulunmuştur. Ölçekler için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda bilgi, algı ve aktivitelere katılım ölçeklerinin toplam puanları üzerinden elde edilen Cronbach alfa iç tutarlılık kat sayısı sırasıyla .97, .84 ve .96 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test korelasyonları ise yine sırasıyla .79, .82 ve .82 olarak hesaplanmıştır. Psikometrik özellikleri incelenen üç ölçeğin, Türk kültüründe geçerli ve güvenilir ölçme araçları olarak kabul edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar sözcükler: Üstün/özel yetenekli, okul rehber öğretmeni, ölçek uyarlama, rehberlik ve psikolojik danışma.

ABSTRACT: In this study, it is aimed to adapt three scales developed to measure/rate the levels of School Counselors' Knowledge (SC-KGS), Perception (SC-PGS) and Involvement (SC-IGS) Concerning Gifted Students to Turkish culture. 193 school counselors who work in gifted students' school in Turkey participated in the study. As a result of the factor analysis, it was seen that there was a single factor structure which explained 59.81% of the total variance for SC-KGS. On the other hand, the three-factor structure of SC-PGS (consisting of 18 items), which explained 44.12% of the total variance, was confirmed. For SC-IGS, the two-factor structure explained 70.32% of the total variance. Goodness of fit indices obtained from confirmatory factor analysis were found to be within acceptable ranges for all three scales. As a result of the reliability analysis for the scales, the Cronbach alpha internal consistency coefficients obtained from the total scores of knowledge, perception and involvement scales were found to be .97, .84 and .96, respectively. Test-retest correlations were calculated as .79, .82 and .82 respectively. It was concluded that the three scales, whose psychometric properties were examined, could be accepted as valid and reliable measurement tools in Turkish culture

Keywords: Gifted/talented, school counselor, scale adaptation, psychological counseling and guidance.

Bu makaleye atf vermek için:

Altun, F. ve Yazıcı, H. (2021). Rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili bilgi algı ve aktivitelere katılım düzeyleri ölçeklerinin türk kültürüne uyarlanması *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 215-235.

Cite this article as:

Altun, F. & Yazıcı, H. (2021). Turkish adaptation of school counselors' knowledge, perception and involvement concerning gifted students scales. *Trakya Journal of Education*, 11(1), 215-235.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

An educational program that includes not only cognitive aspects but also professional and social-emotional development needs of gifted students is direly needed (Silverman, 1993a). The role of school counselor is very important in providing all these services. It is expected that school counselors will lead the way in

¹ Bu çalışma ilk yazara ait doktora tezinin bir bölümünden üretilmiştir.

² Dr. Öğr. Üyesi, Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, faltun@trabzon.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8523-7768.

³ Prof. Dr., Trabzon Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, hyazici@trabzon.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0250-1453.

establishing a correct perception about the characteristics of gifted students differentiating from their nongifted peers (American School Counselor Association [ASCA], 2013; Türk PDR-DER, 2011). The American School Counselor Association (ASCA) has clearly identified the job descriptions that school counselors should undertake in the education of gifted students. According to ASCA, in addition to defending the rights of gifted students in the education system, counselors need to take an active role in services such as identification of these students, group and individual counseling practices, consultation and collaboration with other school staff, evaluation and research (ASCA, 2013).

Current literature clearly reveals that most of the studies related to school counselors, who have a very important role in gifted education and counseling services, are of advisory nature rather than empirical (Colangelo, 2003; Fornia and Frame, 2001; Goldsmith, 2012). Also, school counselors' perspectives on gifted students and their education were investigated in various studies (Peterson and Wachter-Morris, 2010; Wood et al., 2010). It is noteworthy that in these previous studies, the data were mostly obtained through information collection forms rather than a specific instrument. However, there are limited studies on the standard measures of the knowledge and competence of the school counselors in implementing differentiated counseling services. Drawing attention to this deficiency in the field, Carlson (2004) developed scales to measure the level of knowledge, perceptions and involvement of the counselors for gifted students. In this study, it is aimed to adapt these three scales developed by Carlson to Turkish culture.

Method

The research sample consisted of 193 (Female =110, Male=83) school counselors working in schools and Science and Art Centers (SAC) that gifted students attend. School counselors in this study participated in 33 different provinces in Turkey. The mean age of the school counselor was 34.57 (SD= 6.91) and year of experience ranged from 1 to 30 years. 42 (21.8%) of the teachers participated in the study were working at a primary school, 87 (45.1%) at secondary school, 35 (18.1%) at high school and 29 (15%) were at SAC.

An information form was prepared by the researchers in order to obtain various descriptive information for the participants. Also data were used by Scales of School Counselors' Knowledge, Perception and Involvement Concerning Gifted Students. These scales for school counselors were developed by Carlson (2004). Detailed information about the scales is given below. Results of validity and reliability analyses of the scales adapted to Turkish culture in this study are presented in the findings.

The data of the study were analyzed with SPSS 23.0 and AMOS package program. Exploratory and confirmatory factor analysis, internal consistency, half of the test and test-retest techniques were used to test the validity and reliability of the instruments. The Pearson Product-Moment Correlation Coefficient was used for language validity.

Findings and Discussion

School Counselors' Knowledge Concerning Gifted Students Scale (SC-KGS)

As a result of the analysis, it was seen that all items were loaded under a single factor. This structure differs from the original two-factor form. In the analysis performed by limiting it to one factor, the total variance explained by the structure (59.81%) was lower than the original scale (71.7%). Especially in behavioral sciences, 40% of the variance explained is considered sufficient (Eroğlu, 2010; Şencan, 2005). Accordingly, it can be said that the variance explained by this scale is acceptable. However, it was stated that most of the items on the original scale were loaded under the first factor called "General Knowledge" and explained a variance of 66.02%. There were only two items under the "Identification Knowledge" dimension, which explains 5.70% of the variance. According to the researchers (Comrey, 1988; DeVellis, 2014; Şencan, 2005), factor reduction may be used in cases where the variance explained by a factor that is less than 10% or if there are less than three items under one factor. In this case, it can be said that evaluating the scale under a single factor as in this study is more psychometric.

Cronbach alpha internal consistency coefficient, split half and test-retest techniques were used in the reliability analysis of the Turkish form of the scale. The obtained internal consistency coefficient (.97) was found to be similar to the values in the original form (.98-.93). Correlations obtained by dividing the test in half and repeating the test every three weeks were .88 and .79, respectively. According to Şencan (2005), the correlation obtained from the repetition of the test is sufficient to be .70 and above.

School Counselors' Perception Concerning Gifted Students Scale (SC-PGS)

Because one item was found to be incompatible with Turkish culture, and seven items had low item-total score correlations, eight items were removed from SC-PGS (Tavşancıl, 2019). It was noteworthy that the extracted items were also shown to be in limitations in their original form and it was recommended that they should be rearranged in future studies (Carlson, 2004). The results of this study confirm Carlson's criticism.

In this study, a structure explaining 44.12% of the total variance was obtained by limiting it to three factors. On the other hand, there is a structure with nine factors explaining 56.80% of the total variance in the original form. When the structure of the original scale was examined, it was seen that all factors were composed of two or three items and their variance were between 4.09% and 8.01%, except the factor named Academic and Social Risks in Gifted Students (5 items). It is recommended that each dimension should include at least 3 items and the variance explained must be greater than 10% (Şencan, 2005). The nine-factor structure in the original form of the scale appears to be a problem in this sense. However, Carlson (2004) states that most of the items were cross loaded, and some dimensions contain theoretically quite similar expressions. Such limitations disappeared with the three-factor structure obtained in the Turkish form.

The internal consistency coefficient of the total SC-PGS was .84. Besides, the subscales of this scale's alpha coefficients ranged from .64 to .75. These rates are higher than those reported for the original scale (.03-.71). According to Kalaycı (2010), the alpha coefficient between .60 and .80 shows that the scale is reliable. In addition, the split half correlation calculated for the whole scale was .66 and the test-retest correlation was .82. For factors, these values (split-half: .53, .40, .59; test-retest: .77, .72, .61) were found to be acceptable, although slightly lower (George and Mallery, 2003; Kılıç, 2016).

School Counselors' Involvement with Gifted Students Scale (SC-IGS)

It was found that the two-structure explained 70.32% of the total variance after the principal component analysis with varimax rotation were conducted to determine number of dimensions of SC-IGS. This value was above the percentage of variance reported in the original form of 64.10%. However, it was observed that the factors appearing in Turkish form coincide with the ones in the original form of the scale. But, the items of "Advocacy" dimension in the original form were included in the second factor called "Consultation, Consultation and Cooperation" in Turkish form.

Cronbach alpha coefficient for the whole scale was .96 and the alpha value was .94 for both factors. These values, which indicate a high level of reliability (George ve Mallery, 2003; Kılıç, 2016), are higher than the internal consistency coefficients specified in the original form (.85-.89). In addition, unlike the original form, the two-half reliability (.82) and time-based consistency (.82) coefficients calculated in this study were found to be high enough to support the reliability of the scale. All the findings support that SC-IGS is a suitable scale for Turkish culture.

GİRİŞ

Üstün yetenekli öğrencilere sağlanacak fırsat eşitliği, öncelikle onların doğru ve adil bir tanılama sisteminden geçmelerine ve uygun eğitim ortamlarından yararlanmalarına bağlıdır. Bu süreçte öğrencilerin sadece bilişsel yönlerini değil mesleki ve sosyal-duygusal gelişimlerini de kapsayan bir programın izlenmesi gerekmektedir (Silverman, 1993a). Tüm bu hizmetlerin sunulmasında okul rehber öğretmenlerinin rolü oldukça önemlidir. Rehber öğretmenler, mesleki yönelimleri ve etik standartları (American School Counselor Association [ASCA], 2013; Türk PDR-DER, 2011) gereği birey hak ve özgürlükleri konusunda duyarlıdır ve bu nedenle okullarındaki tüm öğrencilerin haklarının savunucusu konumundadırlar. Dolayısıyla, üstün yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarından farklılaşan özellikleri hakkında doğru bir algının oluşturulması ve onlara özgü hizmetlerin düzenlenmesinde okul rehber öğretmenlerinin liderlik göstermesi beklenmektedir (ASCA, 2013).

Türkiye'deki okullarda ve Bilim Sanat Merkezlerinde (BİLSEM) çalışan rehber öğretmenlerin görev tanımları yönetmeliklerde genel olarak belirtilmiştir, fakat hizmet verilen gruba göre sınıflandırılmamıştır (MEB, 2001). 2015 yılında yayınlanan Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Kılavuzunda (Türker, Girit, Toprak, Çelik ve Tike, 2015) ise rehber öğretmenlerin sadece üstün yetenekli öğrencilerin tanılanmasıyla ve zenginleştirilmiş eğitim programlarının hazırlanmasıyla ilgili görevlerine değinilmiştir.

Amerikan Okul Danışmanları Birliği (ASCA) ise rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerin eğitiminde üstlenmeleri gereken görev tanımlarını açıkça belirtmiştir.

ASCA'ya (2013) göre; rehber öğretmenlerin, üstün yetenekli öğrencilerin eğitim sistemindeki haklarını savunmanın yanı sıra bu öğrencilerin tanınmasında aktif rol almaları gerekir. Fakat üstün yetenekli öğrencilerin tanınması sürecinde rehber öğretmenlerden beklenen sadece testleri (yetenek, zekâ vb.) uygulayıp sonuçlarını bildirmek değildir. Bunun için rehber öğretmenlerin farklı yetenek türlerini tanımları ve üstün yeteneğin belirlenmesinde yalnızca akademik başarıyı dikkate alan yaklaşımlardan kaçınmaları gerekmektedir. Ayrıca, kırsal kesimde yaşama, düşük sosyo-ekonomik statüde bulunma ya da fiziksel engele sahip olma gibi dezavantajlı gruplardaki öğrencilerin de tanımlama sürecinde adil bir şekilde yer almalarını sağlamak (Gentry, 2006; Hanson ve Stone, 2002) ve diğer bozuklukların ayırıcı özelliklerini bilerek yanlış tanımların önüne geçmek (Webb ve diğ., 2004) bu süreçte rehber öğretmenlerin duyarlı olmaları gereken konulardandır. Üstün yetenekli olarak tanımlanan öğrencilerin uygun eğitim programlarına yönlendirilmesi ve eğitim ortamlarının düzenlenmesi sürecinde de rehber öğretmenin kritik rolü devam etmektedir (Ignat, 2011; Silverman, 1993b; Türker ve diğ., 2015)

Okul rehber öğretmenleri, hizmet verdikleri öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak kullandıkları yöntem ve teknikleri onların gereksinimlerine göre uyarlamaya çalışırlar (Türk PDR-DER, 2011). Bu bağlamda, rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili rolleri arasında görülen (ASCA, 2013) bir diğer husus; bu öğrencilerin akranlarından farklılaşan kişisel ve gelişimsel özelliklerini dikkate alarak, onlara sundukları bireysel ve grupla psikolojik danışma hizmetlerini farklılaştırmalarıdır (Colangelo ve Assouline, 2000; Moon, 2007; Silverman, 1993b). Bilişsel, fiziksel ve duygusal alanlarda gözlenen gelişim hızındaki uyumsuzluk (asen kronize gelişim) (Peterson ve Moon, 2008), aşırı duyarlılık (Piechowski, 2009) ya da mükemmeliyetçilik özellikleri (Altun ve Yazıcı, 2014; Greenspon, 2000) nedeniyle, üstün yeteneklilerin akranlarından daha farklı sosyal-duygusal problemlere maruz kaldıkları belirtilmektedir. Bu öğrencilerin birçok alanda yetenek ve ilgiye sahip olmaları ise kariyer tercihlerini zorlaştırabilmektedir (Kerr, 1991). Yeteneklerine uygun olmayan öğrenme ortamlarında da akademik başarı ve motivasyonları ile ilgili sorunlar ortaya çıkmaktadır (Siegle ve McCoach, 2005). Fakat bu öğrenciler en çok yeteneklerinin tanınmadığı veya üstün yetenekliliğin hoş karşılanmadığı sosyal ortamlarla baş edebilme konusunda yardıma ihtiyaç duymaktadırlar (Moon, 2002). Bu nedenle rehber öğretmenlerin her şeyden önce bu öğrencilerin karakteristik özellikleri ve sahip oldukları hassasiyetler konusunda bilgi sahibi olmaları ve bu öğrencilerle yaptıkları psikolojik danışma uygulamalarında ise onlara özgü yaklaşımları benimsemeleri oldukça önemlidir (Kerr, 1991).

Öğrencilerle güven verici ve sıcak bir ilişki kurmanın yanı sıra rehber öğretmenlerden beklenen, üstün yetenekli çocukların aileleri (Farral ve Henderson, 2014), okul yönetimi ve diğer öğretmenleriyle (Beesley, 2004) iş birliği içerisinde çalışarak merkezi bir rol üstlenmeleridir (ASCA, 2013). Karşılaşılan problemlerin çeşitliliği ve üstün yetenekli öğrencilerin farklı özellikleri nedeniyle rehber öğretmenlerin sadece okul içerisinde sağladığı iş birliği ve destek yeterli olmayabilir. Bu durumda rehber öğretmenlerin ruh sağlığı merkezleri, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve mahkemeler gibi okul dışındaki kurumlarla da iş birliği içerisinde olması beklenmektedir (Bemak, 2000; Hebert ve Olenchak, 2000; Silverman, 1993a).

Okul rehber öğretmenlerinin klasik rollerinin (sadece mesleki yönlendirme yapan ve krize müdahale eden) değişmesi gerektiğinin tartışıldığı 21. yüzyılda, rehber öğretmenlerin işbirlikçi olma, önleyicilik ve savunuculuk rollerine daha çok vurgu yapılmaktadır (Bemak, 2000; Hanson ve Stone, 2002). Tüm bu hizmetlerin etkin bir şekilde sürdürülebilmesi için rehber öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan geliştirmeleri, alanlarındaki en son gelişmeleri takip etmeleri de beklenmektedir (Türk PDR-DER, 2011). ASCA (2013), üstün yeteneklilerle çalışan rehber öğretmenlerin bu öğrencilerle ilgili güncel yaklaşımlar ve uygulamalar hakkında bilgi sahibi olmaları gerektiğine vurgu yapmaktadır. Buna karşın üstün yetenekliler alanındaki araştırmacıların çoğu (örn. Goldsmith, 2011; Kerr, 1991; Moon, 2007) rehber öğretmenlerin bu öğrencilerle ilgili temel bilgi ve algı eksikliklerinin olduğuna dikkat çekmektedir. Türkiye'de okul psikolojik danışmanı yetiştiren lisans programlarının içeriklerinin incelendiği bir çalışmada (Yazıcı ve Altun, 2014) da bu eksiklere vurgu yapılmıştır. Bu çalışmada, PDR lisans programlarında üstün yeteneklilerle ilgili hiçbir zorunlu dersin yer almadığı, sadece birkaç üniversitede seçmeli ders olarak bu konuya yer verildiği görülmüştür.

Üstün yetenekli öğrencilerin diğer öğretmenleri ile ilgili çalışmalarla karşılaştırıldığında bu öğrencilere hizmet verecek olan rehber öğretmenlerin özellikleri ve eğitimleri ile ilgili araştırmaların sayısının oldukça az olduğu görülür (örn. Levy ve Plucker, 2008; Margolis ve Rungta, 1986; Peterson ve Wachter-Morris, 2010). Üstün yeteneklilerle çalışan rehber öğretmenlerin bu öğrencilerin karakteristik

özellikleri hakkında bilgi sahibi olmaları ve hizmetlerini bu özellikleri dikkate alarak düzenlemeleri gerektiği literatürde sıklıkla ifade edilmektedir (Colangelo ve Assouline, 2000; Moon, 2002; Van Tassel-Baska, 1990). Görev tanımlarında da üstün yetenekli öğrencilere dönük özel uygulamalara yer verilmektedir (ASCA, 2013). Buna karşın üstün yetenekli öğrenciler konusunda rehber öğretmenlerin bakış açıları ve mesleki yeterlik inançları farklılık gösterebilmektedir. Örneğin bazı rehber öğretmenler, üstün yetenekli öğrencilere özgü PDR hizmetlerinin gerekli olmadığına inanabilirken, bazıları ise bu öğrencilere dönük PDR hizmeti sunmada kendilerini yeterli görmemektedirler (Wood, Portman, Cigrand ve Colangelo, 2010). Yapılan çalışmalar rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilere dönük PDR hizmetlerindeki öz-yeterliklerinin ve bakış açılarının bu öğrenciler hakkında sahip oldukları bilgi ile yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Goldsmith, 2011). Dolayısıyla üstün yetenekli öğrencilere sunulan PDR hizmetlerinin kalitesi okul rehber öğretmenlerinin bu öğrencilerle ilgili bilgi, algı ve aktivitelere katılma düzeyleri ile yakından ilişkilidir.

Literatürde, üstün yeteneklilere dönük eğitimde ve PDR hizmetlerinde oldukça önemli bir role sahip olan okul rehber öğretmenlerine yönelik çalışmalarının çoğunun öneri niteliğinde olduğu görülmektedir (Colangelo, 2003; Fornia ve Frame, 2001; Goldsmith, 2012). Bazı çalışmalarda ise rehber öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere ve onların eğitimlerine dönük bakış açıları araştırılmıştır (Peterson ve Wachter-Morris, 2010; Wood ve diğ., 2010). Bu çalışmalarda verilerin daha çok bilgi toplama formları ile elde edildiği dikkat çekmektedir. Buna karşın rehber öğretmenlerin farklılaştırılmış danışma hizmetlerini uygulama konusundaki bilgi ve yeterlikleri ile ilgili standart ölçümlerin yapıldığı çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Bu durum üstün yeteneklilere yönelik PDR hizmetleri ile ilgili ilişkiel değişkenlerin incelenmesini zorlaştırmaktadır. Alandaki bu eksikliğe dikkat çeken Carlson (2004), rehber öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere dönük bilgilerini, algılarını ve aktivitelere katılım düzeylerini belirlemeye dönük ölçekler geliştirmiştir. Rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilere dönük bilgileri ölçeğinde; tanılama süreci, gelişimsel özellikleri ve spesifik rehberlik ihtiyaçlarıyla ilgili sorular yer almaktadır. Rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilere dönük algılarının araştırıldığı ölçekte ise bu öğrencilere dönük olumlu ve olumsuz ifadelerle katılma derecesi sorulmaktadır. Son ölçekte ise rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili özel PDR hizmetlerine katılma sıklığının belirlenmesi ile ilgili sorular bulunmaktadır.

Türkiye’de üstün yetenekli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarından farklılaşan psikolojik özellikleri ve psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik araştırmalar son yıllarda artmaktadır (Altun ve Yazıcı, 2018a; Doğan ve Kesici, 2015). Bunun yanı sıra üstün yetenekli öğrencilerin PDR ihtiyaçlarının (Altun ve Yazıcı, 2018b; Oğurlu ve Yaman, 2013) ve öğrencilerin psikolojik danışma yaşantılarının niteliğinin (Altun ve Yazıcı, 2018c) belirlenmesine yönelik ölçme araçları geliştirilmiştir. Fakat bu hizmetleri yürüten okul psikolojik danışmanlarının yeterliklerinin belirlenmesi veya bu hizmetlerin yürütülmesinde yaşadıkları sorunlara yönelik çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Üstün yeteneklilere sunulan PDR hizmetlerinde yaşanan sorunların belirlenmesi ve bu alana etki eden değişkenlerin araştırılması için standart ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma kapsamında, Carlson tarafından geliştirilen, “Rehber Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Öğrencilerle İlgili Bilgi, Algı ve Aktivitelere Katılım Düzeyleri Ölçekleri” nin Türk kültürüne uyarlanması amaçlanmaktadır. Bu ölçeklerin üstün yeteneklilere dönük PDR hizmetlerinin niteliğinin artırılmasında ve ilgili personelin mesleki gelişimine yönelik çalışmalarda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Araştırma grubunda üstün yetenekli öğrencilerin devam ettikleri okullarda ve BİLSEM’lerde çalışan 193 (Kadın=110, Erkek=83) rehber öğretmen yer almaktadır. Uygun örnekleme yolu ile elde edilen araştırma grubuna, Türkiye’nin 33 farklı ilinden (Adana, Amasya, Ankara, Antalya, Burdur, Bursa, Çorum, Diyarbakır, Erzincan, Erzurum, Eskişehir, Giresun, Gümüşhane, Isparta, Mersin, İstanbul, İzmir, Kastamonu, Kayseri, Kırşehir, Kütahya, Manisa, Kahramanmaraş, Kırıkkale, Mardin, Muş, Niğde, Ordu, Rize, Samsun, Sivas, Trabzon, Yozgat) rehber öğretmen katılmıştır. Yaş ortalamaları 34.57 (SS= 6.91) olan rehber öğretmenlerin mesleki kıdemleri 1 ile 30 yıl arasında değişmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 42’si (%21.8) ilkokulda, 87’si (%45.1) ortaokulda, 35’i (%18.1) lisede ve 29’u (%15) BİLSEM’de görev yapmaktadır. Araştırma grubundaki rehber öğretmenlerden 85’i (%44) üstün yeteneklilerle ilgili herhangi bir eğitim almadığını belirtirken, 108 (%56) öğretmen; hizmet öncesi, hizmet içi eğitimleri sırasında ve/veya kendi imkânlarıyla üstün yeteneklilere dönük eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Rehber öğretmenlere dönük çeşitli tanımlayıcı bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından bilgi toplama formu hazırlanmıştır. Bu formda rehber öğretmenlerin yaş, cinsiyet, kıdem yılı, çalışılan okul türü, üstün yeteneklilerle ilgili eğitim durumları ile ilgili sorular yer almaktadır.

Ayrıca bu çalışmada uyarlaması yapılan ve Carlson (2004) tarafından geliştirilen Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Yönelik Bilgi, Algı ve Aktivitelere Katılım Düzeyi Ölçekleri kullanılmıştır. Bu ölçekler hakkındaki detaylı bilgilere aşağıda yer verilmiştir. Bu çalışma kapsamında Türk kültürüne uyarlanan ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik analizleriyle ilgili bilgiler ise bulgular kısmında yer almaktadır.

Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Yönelik Bilgileri Ölçeği (RÖ-ÜYBÖ). Rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen ölçek 26 maddeden oluşmaktadır. Likert tipinde olan ölçekte, rehber öğretmenlere üstün yetenekli öğrencilerin tanımı, özellikleri ve bazı danışma ihtiyaçları gibi çeşitli konular hakkında ne derece bilgi sahibi oldukları sorulmaktadır. Ölçek, “hiç bilgi sahibi değilim” (1) ile “çok bilgi sahibiyim” (5) arasında 5’li derecelendirme ile cevaplanmaktadır. Toplam varyansın %71.7’sini açıklayan ölçeğin “Genel Bilgi” ve “Tanılamaya Dönük Bilgi” olmak üzere iki alt faktörden oluştuğu görülmüştür (KMO= .97, $\chi^2= 8812.18$, $sd= 325$, $p< .001$). Alt ölçeklerin açıkladığı varyans sırasıyla %66.02 ve %5.70’dir. Ölçeğin güvenilirlik analizlerinde bu faktörlerin iç tutarlılık kat sayıları ise $\alpha= .98$ ve $.93$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplam formundan ve alt boyutlarından alınan puanların yükselmesi, rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili bilgi düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Yönelik Algıları Ölçeği (RÖ-ÜYAÖ). Rehber öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere dönük algılarını ölçmek amacıyla geliştirilen Likert tipli bu ölçekte; üstün yeteneklilere dönük olumlu (örn. üstün yeteneklilerle danışma yapmaktan hoşlanırım) ve olumsuz algıları (örn. üstün yeteneklilerin ihtiyaçlarının karşılanması kendini beğenmiş ayrıcalıklı bir kesimi ortaya çıkarır) içeren 26 madde bulunmaktadır. Cevaplayıcılardan bu ifadelerle katılma düzeylerini “1” (Kesinlikle katılmıyorum) ile “5” (Kesinlikle katılıyorum) arasında derecelendirmeleri beklenmektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin toplam varyansın %56.80’inin açıkladığı görülmektedir (KMO= .70, $\chi^2= 1143.67$, $sd= 325$, $p< .001$). Madde-toplam puan korelasyonlarının $-.36$ ile $.78$ arasında değiştiği ölçekte dokuz alt faktör tanımlanmıştır. Dokuz faktörlü bir yapı gösteren ölçeğin alt faktörlerinin isimleri; “Risk Altındaki Üstün Yetenekliler”, “Üstün Yeteneklileri Anlama”, “Üstün Yeteneklilerle Psikolojik Danışma” “Üstün Yeteneklilerin İhtiyacını Karşılamada Eşitlik”, “Üstün Yeteneklilerin İhtiyaçlarını Karşılamamanın Rasyonelitesi”, “Üstün Yeteneklilerin Özgün Özellikleri”, “Üstün Yeteneklilerin Adaptasyonu”, “Üstün Yeteneklilerin Uyumu” ve “Üstün Yeteneklilerin İhtiyaçlarını Karşılamada Zaman Sınırlılığı”dır. Alt ölçeğin iç tutarlılık kat sayıları $.03$ ile $.71$ arasında değişmektedir.

Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Yönelik Aktivitelere Katılma Ölçeği (RÖ-ÜYAKÖ). Rehber öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerle ilgili aktivitelere katılma düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen bu ölçek toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Üstün yetenekli öğrencilere dönük çeşitli hizmetleri tanımlandığı bu formda, rehber öğretmenlerden her bir maddeyi gerçekleştirme sıklıkları ile ilgili bir derecelendirme yapmaları beklenmektedir. “Hiç” (1) ile “Sıklıkla” (5) arasında puanlanan 5’li Likert tipi bir ölçektir. Faktör analizi sonucunda 17 maddelik ölçeğin, toplam varyansın %64.1’ini açıkladığı ve üç alt faktörden oluştuğu görülmüştür (KMO= .93, $\chi^2= 2969.82$, $sd= 136$, $p< .001$). Alt faktörleri “Profesyonel Gelişim”, “Danışma, Konsültasyon ve Yönlendirme”, “Destek” olarak isimlendirilmiştir. Madde-toplam puan korelasyonları $.58$ ile $.88$ arasında değişen ölçeğin alt faktörleri için iç tutarlılıkları sırasıyla $\alpha= .89$, $\alpha= .93$ ve $\alpha= .85$ ’dir. Ölçekten alınan puanların yükselmesi, okul rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilere dönük hizmetlere daha fazla katıldığını göstermektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Türkçeye uyarlanması planlanan ölçme araçlarıyla ilgili olarak öncelikle ölçekleri geliştiren kişilerden izin alınmıştır. Ölçeklerin ve çalışmanın uygunluğu ile ilgili üniversitenin etik kurulundan gerekli onay alınmıştır. Daha sonra, Türkiye genelindeki BİLSEM’lerde ve bu illerdeki üstün yetenekli öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerden veri toplanması amacıyla Millî Eğitim Bakanlığında araştırma izni alınmıştır. Ölçme araçlarının dil geçerliği çalışmaları tamamlanıp, örneklem üzerinde uygulanabilir formları oluşturulduktan sonra uygulamanın yapılacağı kurumların idarecileri ve rehber öğretmenleri ile irtibata geçilmiştir. Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK)

istatistikî bölge birimleri sınıflamasının birinci düzeyi (NUTS1: 12 Bölge) dikkate alınarak her bölgeden katılımcıya ulaşılması hedeflenmiştir. Öncelikle pilot çalışmanın verileri toplanarak ön analizler yapılmış daha sonra ise daha geniş bir örneklemden asıl veriler toplanmıştır.

Araştırma grubunda yer alan rehber öğretmenlerin bazılarında yüz yüze bazılarında ise telefon yoluyla ulaşarak çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Telefon yoluyla ulaşılan rehber öğretmenlerin e-posta adreslerine ölçeğin online formu, okullarında ziyaret edilen rehber öğretmenlere ise basılı formu verilmiştir. Uygulamalar yaklaşık 25 dakika sürmüştür. Sadece testin tekrarını kabul eden katılımcılardan bir rumuz yazmaları istenmiş ve iki hafta sonra aynı kişilere formlar tekrar ulaştırılmıştır. BİLSEM’lerde çalışan rehber öğretmenler dışındakilere ulaşılrken, BİLSEM’lerde kayıtlı olan üstün yetenekli öğrencilerin devam ettikleri okullar dikkate alınmıştır. Doldurulan 195 formdan 193’ü analize alınmıştır.

Araştırmanın verileri IBM SPSS 23.0 ve AMOS paket programları ile analiz edilmiştir. Ölçeklerin dil geçerliliği işlemlerinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (PMÇKK) kullanılmıştır. Ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik analizleri kapsamında açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA), iç tutarlık, testin yarıya bölümü ve test-tekrar test tekniklerinden yararlanılmıştır. DFA ile test edilen modellerin yeterliğinin belirlenmesinde sıklıkla tercih edilen Ki-kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness), Uyum İyiliği İndeksi (Goodness of Fit Index [GFI]), Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index [AGFI]), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index [CFI]), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation [RMSEA]) ve Standartlaştırılmış Artık Hataların Ortalama Karekökü (Standardized Root Mean Square Residual [SRMR]) değerleri dikkate alınmıştır. Uyum iyiliği indekslerinin literatürde belirlenen (Byrne, 2010; Doll, Xia ve Torkzadeh, 1994) ölçütleri Tablo 1’deki gibidir.

Tablo 1.

Uyum indeksleri ölçütleri

Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2 /sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$
GFI	$.90 \leq GFI \leq 1.00$	$85 \leq GFI \leq 90$
AGFI	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$80 \leq AGFI \leq 90$
CFI	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$90 \leq CFI \leq 97$
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$
SRMR	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$

BULGULAR

Dil ve Kapsam Geçerliği Çalışmaları

Rehber öğretmenlerle ilgili üç ölçeğin dilsel eşdeğerlik ve kapsam geçerliği çalışmaları birlikte yürütülmüştür. Dilsel eşdeğerlik çalışması kapsamında İngilizce formlar ilk olarak, Edebiyat Fakültesi Batı Dilleri ve Edebiyatı Bölümünde görev yapan üç uzman tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Birbirinden bağımsız olarak yapılan çeviriler ikinci aşamada araştırmacı ve danışmanı tarafından karşılaştırmalı şekilde incelenmiş, Türk kültürüne ve ölçülmek istenen yapıya uygunluk açısından kontrol edilmiştir. Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Dönük Algı Düzeyleri Ölçeğinin 18. maddesi olan “Beyaz olmayan (Afro-Amerikalı) üstün yetenekli öğrenci, azınlık olmayan öğrencilerden farklı şekillerde yeteneğini gösterebilir” ifadesi Türk kültürüne uygun olmadığı için bu aşamada ölçekten çıkarılmıştır. Daha sonra, anlaşılabilirlik ve ölçme amaçlarına uygunluk açısından en iyi ifadelerin yer aldığı formların test edilmesi aşamasına geçilmiştir. Bu kapsamda, ölçeğin Türkçe ve İngilizce (orijinal) formları İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümünde okumakta olan üçüncü sınıf öğrencilerine uygulanmış, ayrıca dilsel yapı hakkında görüş belirtmeleri istenmiştir. Toplam 39 öğrenciye uygulanan ölçeğin Türkçe ve İngilizce formları arasındaki korelasyon testinin sonuçları Tablo 2’de özetlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, Türkçe ve İngilizce formlar arasındaki korelasyonlar “Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Dönük Bilgi Düzeyleri Ölçeği (RÖ-ÜYBÖ)” için $r = .88$, “Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Dönük Algı Düzeyleri Ölçeği (RÖ-ÜYAÖ)” için $r = .74$ ve “Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Dönük Aktivitelere Katılma Düzeyleri Ölçeği (RÖ-ÜYAKÖ)” için $r = .74$ olarak bulunmuştur. Ölçeklerin her iki formundan elde edilen korelasyonların dilsel geçerlik için yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Cevaplayıcılardan gelen öneriler doğrultusunda bazı kelimelerin yanına eş anlamlıları konularak maddelerin daha iyi anlaşılması sağlanmıştır.

Tablo 2.

Rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilere yönelik bilgi, algı ve aktivitelere katılma düzeyleri ölçeklerinin Türkçe ve İngilizce formları arasındaki korelasyonlar

Ölçekler (Toplam Puan)	Türkçe ve İngilizce Formlar Arasındaki Korelasyonlar
Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Yönelik Bilgi Düzeyleri Ölçeği	.88**
Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Yönelik Algı Düzeyleri Ölçeği	.74**
Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Yönelik Aktivitelere Katılma Düzeyleri Ölçeği	.74**

** $p < .01$

Pilot Çalışmadan Elde Edilen Bulgular

Ölçeklerin dil geçerliliği tamamlandıktan sonra, uyarlama işlemleri için 115 rehber öğretmen (Kadın=68, Erkek= 47; $X_{Yaş} = 36.63 \pm 6.86$; $X_{Kıdem} = 12.63 \pm 6.35$) ile pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Öncelikle güvenilirlik işlemleri kapsamında Cronbach alfa iç tutarlık kat sayılarına bakılmıştır. RÖ-ÜYBÖ ve RÖ-ÜYAKÖ için bulunan iç tutarlılık kat sayılarının sırasıyla $\alpha = .98$ ve $\alpha = .96$ olduğu, ayrıca madde toplam korelasyonlarının da .51 ile .90 arasında değiştiği tespit edilmiştir. RÖ-ÜYAÖ ise iç tutarlılık kat sayısı kabul edilebilir düzeyde (George ve Mallery, 2003) olmakla birlikte diğer ölçeklerden düşük düzeyde ($\alpha = .75$) olduğu ve madde-toplam korelasyonlarında bazı maddelere ait değerlerin .30'un altında olduğu ve atılması durumunda iç tutarlılığa anlamlı katkı sağlayacağı tespit edilmiştir.

Pilot çalışma kapsamında RÖ-ÜYBÖ için yapılan faktör analizi sonucunda (KMO= .95 ve Barlett $\chi^2 = 3376.85$, $sd = 325$, $p < .001$) ölçeğin faktörlenebilirliğe uygun olduğu görülmüştür (Şencan, 2005). Yapılan Temel Bileşenler Analizine göre, öz değeri 1'den büyük iki faktörlü yapının toplam varyansın %72'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Varimax rotasyonu sonucunda ikinci faktördeki maddelerin (4 madde) tümünün aslında ilk faktöre de yüklendikleri tespit edilmiştir. Bir diğer ölçek olan RÖ-ÜYAKÖ için de faktörlenebilirlik değerleri incelenmiş (KMO= .92 ve Barlett $\chi^2 = 1758.02$, $sd = 136$, $p < .001$) ve ideal düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Şencan, 2005). Yapılan faktör analizi sonucunda ise toplam varyansın %68.94'ünü açıklayan iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir. RÖ-ÜYAÖ için tespit edilen KMO (.66) ve Barlett küresellik testi sonuçları ($\chi^2 = 810.56$, $sd = 300$, $p < .001$) da ölçeğin faktörlenebilirlik için kabul edilebilir değerlere (Şencan, 2005) sahip olduğunu göstermiştir. Temel Bileşenler Analizi ve Varimax döndürme metodu ile yapılan faktör analizinde toplam varyansın %63.24'ünü açıklayan sekiz faktörlü bir yapı saptanmıştır. Fakat bu faktörlerden sadece üç tanesinin açıkladığı varyans %10'un üzerinde olup maddelerin çoğunun aynı anda farklı faktörler altında yüklenmesi durumu dikkat çekmiştir.

Faktör analizinde çoklu yüklenmeler ve güvenilirlik işlemlerinde madde toplam korelasyonlarının .30'un altında olması gibi durumlar karşısında maddelerin ölçekten çıkarılması tavsiye edilmektedir (Costello ve Osborne, 2005; DeVellis, 2014; Tabachnick ve Fidell, 2015). Fakat uyarlama niteliğindeki bu çalışmada, maddeler ölçekten çıkarılmadan önce alan uzmanları tarafından dil ve içerik açısından tekrar incelenmiş ve maddeler üzerinde bazı revizyonlar yapılmıştır. Yeniden düzenlenen bu formlar ile elde edilen veriler üzerinde asıl çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Rehber Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Öğrencilere Dönük Bilgi Düzeyleri Ölçeğinin (RÖ-ÜYBÖ) Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

RÖ-ÜYBÖ'nün Yapı Geçerliği

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri için 193 rehber öğretmenden toplanan asıl verilerin parametreye uygunluğu çarpıklık basıklık değerleri ile ve Kolmogorov Smirnov testi ile kontrol edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre (Skewness= .13, Kurtosis= -.70; $Z = .04$, $p > .05$) verilerin normal dağılıma uygun olduğu görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2015). RÖ-ÜYBÖ'nün yapı geçerliğini test etmek amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizi öncesinde KMO ve Barlett's değerleri kontrol edilmiştir. İşlem yapılan örneklemin yeterliliği ve maddelerin faktörlenebilirliği açısından anlamlı değerlerin elde edildiği görülmüştür (KMO= .96, $\chi^2 = 4896.66$, $sd = 325$, $p < .001$). Ayrıca .87 ile .98 arasında değişen anti-image korelasyonlarının da yeterli büyüklükte olduğu ($> .50$) tespit edilmiştir.

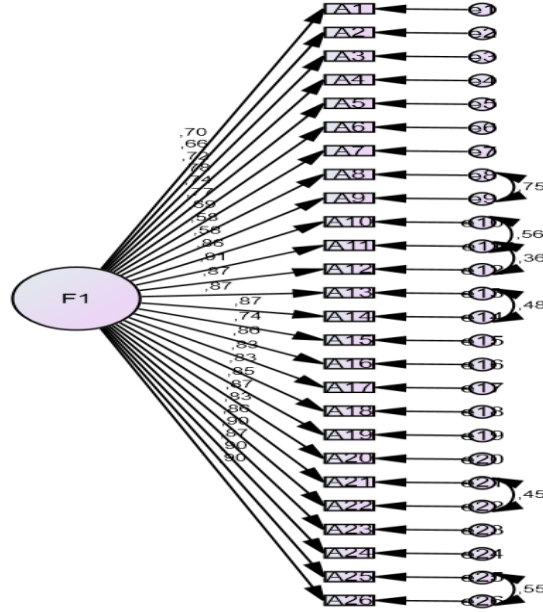
RÖ-ÜYBÖ'nün faktör yapısını belirlemek amacıyla yapılan Temel Bileşenler Analizi sonucunda ortaya çıkan üç faktörlü yapıya rağmen tüm maddelerin ağırlıklı faktör yüklerinin tek bir faktör altında toplandığı görülmüştür. Tek faktör düzenlemesiyle tekrar yapılan Temel Bileşenler Analizi sonucunda, elde edilen yapının toplam varyansın %59.81'ini açıkladığı bulunmuştur. Maddelerin faktör yükleri, ortak varyansları ve toplam puanla korelasyonları Tablo 3'te gösterilmiştir. Orijinal ölçekte görülen iki faktörlü yapıda, maddelerin 24'ünün "Üstün Yeteneklilere Dönük Genel Bilgiler" faktörü altında toplandığı, "Üstün Yeteneklileri Tanılamaya Dönük Bilgi" isimli alt faktörde ise sadece iki maddenin yer aldığı görülmektedir. Bu çalışmada ortaya çıkan tek boyutlu ölçeğin isminin "Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilere Dönük Bilgi Düzeyleri" olmasına karar verilmiştir.

Tablo 3.

RÖ-ÜYBÖ'nün faktör analizi sonuçları

Madde	Faktör Yükleri	Ortak Varyans	Madde-Toplam
1. Üstün yeteneklilerin en yaygın kullanılan tanımları	.67	.45	.65
2. Üstün yetenekli öğrencilerle psikolojik danışmanlığın tarihsel gelişim süreci	.68	.47	.66
3. Üstün yetenekli öğrencileri diğer öğrencilerden farklı kılan kişilik özellikleri	.70	.50	.68
4. Üstün yetenekli öğrencilerin kişisel sorunlarına yönelik etkili müdahale stratejileri	.84	.70	.82
5. Üstün yetenekli öğrenciler hakkındaki yanlış bilgi ve inanışlar	.77	.59	.75
6. Üstün yetenekli öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışma ihtiyaçlarına yönelik araştırmalar	.79	.62	.77
7. Üstün yetenekli öğrenciler arasında gözlenen bireysel farklılıkların çeşitliliği	.74	.55	.72
8. Bölgemizdeki üstün yetenekli öğrencileri tanılama süreci	.51	.26	.49
9. Bir öğrencinin üstün yetenekli olduğuna nasıl karar verildiği	.59	.35	.57
10. Üstün yetenekli öğrencilere dönük gelişimsel rehberlik yaklaşımları	.83	.69	.81
11. Üstün yetenekli öğrencilere dönük iyileştirici/problem çözücü rehberlik yaklaşımları	.85	.72	.83
12. Üstün yetenekli öğrencilere özgü eğitsel rehberlik ihtiyaçları	.82	.68	.80
13. Üstün yetenekli öğrencilerin akademik tercihleri üzerinde mükemmeliyetçiliğin etkisi	.80	.65	.78
14. Çok yönlü potansiyele sahip olmanın üstün yetenekli öğrencilerin akademik tercihlerine etkisi	.82	.68	.80
15. Okuma güçlüğü olan bazı üstün yetenekli öğrencilere yönelik iyileştirici/geliştirici okuma çalışmaları	.66	.44	.63
16. İhtiyaç duyan bazı üstün yetenekli öğrencilerin çalışma becerilerini iyileştirmeye yönelik eğitimler	.80	.65	.78
17. Üstün yetenekli öğrencilerin başarısızlıklarının ardındaki olası nedenler	.77	.60	.75
18. Üstün yetenekli öğrencilere özgü psiko-sosyal rehberlik ihtiyaçları	.85	.73	.83
19. Mükemmeliyetçiliğin üstün yetenekli öğrencilerin benlik saygısı üzerindeki etkisi	.83	.69	.81
20. Diğer kimselerin beklentilerinin üstün yetenekli öğrencilerin seçimlerine etkisi	.79	.63	.77
21. Heterojen yapıya sahip bir sınıftaki üstün yetenekli öğrencilerin davranışları	.76	.57	.73
22. Çoğu üstün yetenekli öğrencinin yaşadığı "olumsuz" duygular	.80	.63	.78
23. Aşırı duyarlılığın üstün yetenekli öğrencilerin duygusal gelişimine etkisi	.82	.67	.79
24. Üstün yetenekli öğrencilere özgü kariyer gelişim ihtiyaçları	.82	.67	.80
25. Çok yönlü potansiyele sahip olmanın üstün yetenekli öğrencilerin kariyer tercihlerine etkisi	.85	.72	.83
26. Mükemmeliyetçiliğin üstün yeteneklilerin kariyer tercihlerine etkisi	.82	.67	.80
Öz değer	15.55		
Açıklanan Varyans (%)	59.81		

RÖ-ÜYBÖ için elde edilen tek faktörlü yapının doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile uyum değerleri incelenmiştir. Modele katkı sağlayacağı önerilen modifikasyon kovaryansları işleme alındıktan sonra elde edilen uyum indeksleri $\chi^2_{sd} = 1.89$ ($\chi^2 = 553.98$, $sd = 293$, $p < .001$), $GFI = .74$, $AGFI = .69$, $CFI = .92$, $RMSEA = .08$ ve $SRMR = .04$ 'tür. Bu doğrultuda Türk örnekleminde elde edilen tek faktör ve 26 maddelik modelin, veri ile iyi uyum gösterdiği söylenebilir. Maddelerin faktör ile olan ilişkilerini gösteren standardize edilmiş katsayılar .58 ile .91 arasında değişmekte olup tümü .01 düzeyinde anlamlıdır. RÖ-ÜYBÖ için oluşturulan modele ilişkin faktör yükleri Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1: RÖ-ÜYBÖ'nün path diyagramı ve faktör yükleri

RÖ-ÜYBÖ'nün Güvenirlilik Analizleri

Güvenirlilik analizleri kapsamında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, testi yarıya bölme ve testin tekrarı yöntemlerinden yararlanılmıştır. RÖ-ÜYBÖ'nün güvenirlilik analizlerinden elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur. Tabloda görüldüğü gibi ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .97, iki yarım güvenirliliği ise .88'dir. Test-tekrar test güvenirliliği için ölçek, yaklaşık üç hafta aryla 44 rehber öğretmene tekrar uygulanmıştır. Testin tekrarının uygulandığı rehber öğretmenlerin 26'sı kadın, 18'i erkektir. Yaş ortalaması 34.86 ± 6.54 olan katılımcıların %29.5'i ilkokul, %38.6'sı ortaokul, %9.1'i lise ve %22.7'si BİLSEM'lerde görev yapmaktadır. Rehber öğretmenlerden elde edilen İki ölçüm arasındaki korelasyon katsayısının (PMÇKK) $r = .79$ olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.

RÖ-ÜYBÖ'nün güvenirlilik analizi sonuçları

Faktör	İç Tutarlık (Cronbach Alfa)	Testi Yarıya Bölme (Split Half)	Test-Tekrar Test
RÖ-ÜYBÖ	.97	.88	.79**

** $p < .01$

Rehber Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Öğrencilere Dönük Algı Düzeyleri Ölçeğinin (RÖ-ÜYAÖ) Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

RÖ-ÜYAÖ'nün Yapı Geçerliği

Veri setinin bu ölçek için de normal dağılıma uygunluk gösterdiği saptanmıştır (Skewness= .14, Kurtosis= .25; $Z = .07$, $p > .05$). Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonlarına tekrar bakıldığında ön testte gözlenen şekilde aynı 7 maddede korelasyonların .30 değerinin altında olduğu görülmüş ve bu maddelerin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Bundan sonraki işlemler, yeniden numaralandırılan ve toplam 18 maddeden oluşan ölçek üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçekten çıkarılan maddeler ve madde-toplam puan korelasyonları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

RÖ-ÜYAÖ'den çıkarılan maddeler

Ölçekten Çıkarılan Maddeler	Madde-Toplam Puan Korelasyonu
1. Üstün yetenekli öğrenciler genellikle uyumludur.	.15
2. Üstün yetenekli öğrencilerin uyum düzeyleri eğitimleri boyunca tutarlılık gösterir.	.13
3. Akademik başarısızlık riski olan çok sayıda üstün yetenekli öğrenci vardır.	.25
4. Psikolojik olarak risk altında olan çok sayıda üstün yetenekli öğrenci vardır.	.29
5. Üstün yetenekli öğrenciler üstün olmayan akranlarına oranla intihara daha çok eğilimlidirler.	.10
6. Üstün yetenekli öğrenciler kendi kendilerine en üst başarı noktasına ulaşırlar.	.19
7. Özel psikolojik danışma hizmetlerine ihtiyaç duyan üstün yetenekli öğrenciler, bunu okul dışında aramalıdır.	.26

RÖ-ÜYAÖ'nün yapı geçerliğini test etmek amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizinde öncelikle KMO ve Bartlett's değerlerine bakılarak örneklemin yeterli (KMO= .83) ve ölçek maddelerinin çok değişkenli normal dağılıma sahip olduğu ($\chi^2 = 849$, $sd = 153$, $p < .001$) görülmüştür. Ayrıca ölçek maddelerinin anti-image matrisindeki çapraz korelasyonları incelenerek .69 ile .91 arasında değişen değerlerin yeterli büyüklükte ($> .50$) olduğu tespit edilmiştir. RÖ-ÜYAÖ'nün faktör yapısını belirlemek amacıyla Varimax döndürme metodu kullanılarak Temel Bileşenler Analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda, öz değeri 1'den büyük dört faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Buna karşın maddelerin ağırlıklı olarak üç faktörde toplandıkları ve aynı anda birkaç faktöre yüklenen madde sayısının çok olması nedeniyle faktör sayısının azaltılmasına karar verilmiştir. İçerik açısından maddelerin üç boyut altında toplandığı görüldüğünden faktör sayısı üç olacak şekilde analizler yeniden gerçekleştirilmiştir.

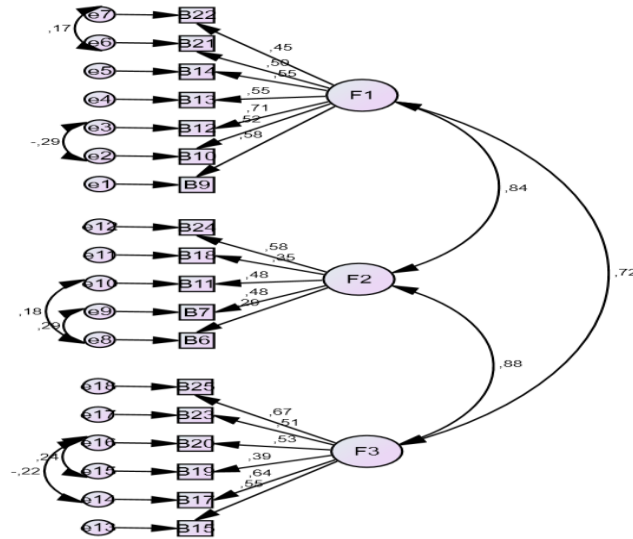
Üç faktör istenerek tekrar yapılan Temel Bileşenler Analizi ve Varimax eksen döndürme işlemi sonucunda, elde edilen yapının toplam varyansın %44.12'sini açıkladığı bulunmuştur. Ölçekteki maddelerin dahil oldukları faktörler ile her maddenin ortak varyansı ve toplam puanla korelasyonları Tablo 6'da gösterilmiştir. Buna göre birinci faktör varyansın %16.44'ünü, ikinci faktör %15.86'sını ve üçüncü faktör %11.83'ünü açıklamaktadır. Özgün ölçekte yer alan dokuz alt faktörden hiçbiri ölçeğin Türkçe formundan elde edilen üç alt faktörle birebir eşleşmemiştir. Bununla birlikte benzer faktör yüklenmeleri vardır. Örneğin ölçeğin özgün formunda "Üstün Yeteneklilerle Psikolojik Danışma" olarak isimlendirilen faktördeki iki maddenin (madde 9 ve 16) Türkçe formunda aynı isimle yer alan üçüncü alt faktörün içerisinde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte diğer faktörler içerik açısından incelenerek yeniden isimlendirilmiştir. Buna göre Faktör I "Üstün Yeteneklilerin Özgün Özellikleri" ve Faktör II "Üstün Yeteneklilerde Akademik ve Sosyal Riskler" ile ilgili algıları ölçemeye dönük olduklarından yola çıkılarak bu şekilde isimlendirilmişlerdir. Ayrıca ölçeğin puanlanması sırasında 7., 10. ve 11. maddelerin ters çevrilmesi gerektiği belirlenmiştir.

Tablo 6.

RÖ-ÜYAÖ'nün faktör analizi sonuçları

Madde	Faktör Yükleri			Ortak Varyans	Madde-Toplam
	I	II	III		
<i>Faktör I. Üstün Yeteneklilerin Özgün Özellikleri</i>					
3. Üstün yetenekli öğrenciler alışılmadık bir kişiliğe sahiptirler.	.36			.39	.53
4. Üstün yetenekli olmayan akranlarının sosyal ihtiyaçları söz konusu olduğunda, üstün yetenekli öğrenciler kendilerine gösterilenden daha fazla duyarlılığa sahiptirler.	.54			.34	.41
6. Üstün yetenekli öğrenciler tartışmayı severler.	.61			.50	.57
7. Üstün yetenekli öğrencilerin belirsizliğe tahammülleri düşüktür ve bir şeyi ya doğru ya da yanlış olarak görme eğilimindedirler.	.52			.48	.45
8. Üstün yetenekli öğrenciler yüksek adalet duygusuna sahiptirler.	.68			.47	.43
14. Üstün yetenekli öğrenciler yaşamın pek çok alanında ön plana çıkarlar.	.70			.54	.41
15. Üstün yetenekli öğrenciler, akademik alanda kişilerarası alandakinden daha yüksek benlik algısına sahiptirler.	.51			.34	.43
<i>Faktör II. Üstün Yeteneklilerde Akademik ve Sosyal Riskler</i>					
5. Üstün yetenekli öğrenciler, üstün olmayan akranları tarafından sıklıkla dışlanmaktadır.		.68		.51	.30
1. Üstün yetenekli öğrenciler sınıfta çoğunlukla sıklırlar.		.66		.46	.44
2. Üstün yetenekli öğrenciler, zengin kelime dağarcıkları nedeniyle öğretmenleri tarafından entelektüel bir tehdit olarak görülebilirler.		.38		.30	.47
11. İhtiyaçlarının karşılanması üstün yeteneklilerin ayrıcalıklı bir kesim haline gelmelerine yol açar.		.46		.28	.30
17. Üstün yetenekli olmak özellikle ergenler için zordur.		.62		.46	.50
<i>Faktör III Üstün Yeteneklilerle Psikolojik Danışma</i>					
9. Üstün yeteneklilerle çalışan psikolojik danışmanlar, daha etkili olabilmek için hem üstün yeteneklilerle danışma hem de üstün yeteneklilerin eğitimi hakkında bilgiye ve uzmanlığa sahip olmalıdırlar.			.57	.44	.47
10. Üstün yetenekli öğrencilerle çalışmak ekstra bir sorumluluktur.			.32	.37	.49
12. Üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanması, demokratik yaşam anlayışıyla uyumludur.			.81	.68	.31
13. Üstün yetenekli öğrencilerin özgün kişilik yapıları kendilerine özgü sorunlar yaşamalarına yol açabilir.			.66	.56	.44
16. Üstün yeteneklilerle psikolojik danışma yapmaktan zevk alırım.			.41	.39	.43
18. Üstün yetenekli öğrenciler farklı gelişimsel ihtiyaçları nedeniyle farklılaştırılmış psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine gereksinim duyarlar.			.35	.44	.56
Öz değer	5.07	1.51	1.37		
Açıklanan Varyans (%)	16.44	15.86	11.83		

RÖ-ÜYAÖ'nün yapı geçerliliği ayrıca DFA test edilmiştir. Test edilen model için önerilen modifikasyon kovaryansları işleme alındıktan sonra elde edilen uyum indeksleri şu şekilde bulunmuştur: $\chi^2/sd= 1.58$ ($\chi^2= 199.33$, $sd= 126$, $p< .001$), $GFI= .90$, $AGFI= .86$, $CFI= .90$, $RMSEA= .06$ ve $SRMR=.06$. Buna göre Türk örnekleminde elde edilen üç faktörlü ve 18 maddelik modelin, veri ile iyi uyum gösterdiği söylenebilir. Maddelerin faktör ile olan ilişkilerini gösteren standardize edilmiş katsayılar .29 ile .71 arasında değişmekte olup tümü .01 düzeyinde anlamlıdır. RÖ-YBÖ için oluşturulan modele ilişkin faktör yükleri Şekil 2'de gösterilmiştir.



Şekil 2: RÖ-ÜYAÖ'nün path diyagramı ve faktör yükleri

RÖ-ÜYAÖ'nün Güvenirlik Analizleri

RÖ-ÜYAÖ'nün Türkçe formunun güvenilirliğini sınamak amacıyla Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı, testi yarılama güvenirligi ve test-tekrar test katsayıları hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 7'de özetlenmiştir. Toplam 18 maddeden oluşan ölçeğin bütünü için elde edilen iç tutarlık kat sayısı .84'tür. Alt ölçekler için bulunan cronbach alfa iç tutarlık kat sayıları ise "Üstün Yeteneklilerin Özgün Özellikleri" için .75, "Üstün Yeteneklilerde Akademik ve Sosyal Riskler" için .64 ve "Üstün Yeteneklilerle Psikolojik Danışma" için .72'dir. Tetsin iki yarıya bölünerek hesaplanan güvenirlilik katsayısının .66 olduğu görülmektedir. Alt ölçeklerinde ise iki yarım güvenirliklerinin sırasıyla .53 .40 ve .59 olduğu tespit edilmiştir. Test-tekrar test güvenirligi için ölçek, yaklaşık üç hafta arayla 44 kişilik rehber öğretmen grubuna (K=26, E=18, Yaş Ort.= 34.86±6.54) tekrar uygulanmıştır. İki uygulama arasındaki korelasyonlara bakıldığında ölçeğin tamamı için test tekrar güvenirliginin $r=.82$, "Üstün Yeteneklilerin Özgün Özellikleri" alt faktörü için $r=.77$, "Üstün Yeteneklilerde Akademik ve Sosyal Riskler" faktörü için $r=.72$ ve "Üstün Yeteneklilerle Psikolojik Danışma" alt faktörü için $r=.61$ olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7.

RÖ-ÜYAÖ'nün güvenirlilik analizi sonuçları

Faktör	İç Tutarlık (Cronbach Alfa)	Testi Yarıya Bölme (Split Half)	Test-Tekrar Test
Toplam RÖ-ÜYAÖ	.84	.66	.82**
Üstün Yeteneklilerin Özgün Özellikleri	.75	.53	.77**
Üstün Yeteneklilerde Akademik ve Sosyal Riskler	.64	.40	.72**
Üstün Yeteneklilerle Psikolojik Danışma	.72	.59	.61**

** $p < .01$

Rehber Öğretmenlerin Üstün Yetenekli Öğrencilere Dönük Aktivitelere Katılma Düzeyleri Ölçeğinin (RÖ-ÜYAKÖ) Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

RÖ-ÜYAKÖ'nün Yapı Geçerliği

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik analizleri, 193 rehber öğretmenden elde edilen ve normal dağılım gösterdiği tespit edilen (Skewness= -.07, Kurtosis= -.76; $Z= .04$, $p > .05$) veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir. RÖ-ÜYAKÖ'nün yapı geçerliğini test amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizi öncesinde KMO ve Barlett's değerleri kontrol edilmiştir. İşlem yapılan örneklemin yeterliliği ve

maddelerin faktörlenebilirliği açısından anlamlı değerlerin elde edildiği görülmüştür (KMO= .95, $\chi^2=2991.99$, $sd=136$, $p<.001$). Ayrıca .91 ile .97 arasında değişen anti-image korelasyonlarının da yeterli büyüklükte olduğu ($>.50$) görülmüştür. RÖ-ÜYAKÖ'nün faktör yapısını belirlemek amacıyla yapılan Temel Bileşenler Analizi sonucunda öz değeri 1'den büyük olan iki faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır.

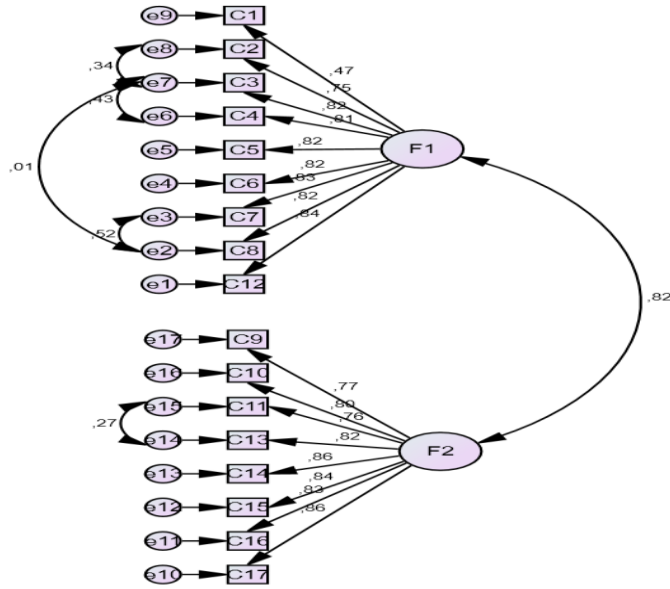
Toplam 17 maddeden oluşan RÖ-ÜYAKÖ'nün iki faktörü üzerinde uygulanan Varimax eksen döndürme işlemi sonrasında bazı maddelerin faktör yükleri belirginleşmiştir. Temel Bileşenler Analizi sonucunda, elde edilen iki faktörlü yapının toplam varyansın %70.32'sini açıkladığı bulunmuştur. Maddelerin faktör yükleri, ortak varyansları ve toplam puanla korelasyonları Tablo 8'de özetlenmektedir. Oluşan faktörlerin ölçeğin özgün formundaki faktörlerle birebir örtüştüğü, yalnız özgün formda üçüncü faktör olarak yer alan "Savunuculuk"un Türkçe formunda "Danışma, Konsültasyon ve İş Birliği" olarak isimlendirilen ikinci faktöre dahil olduğu görülmektedir. Ölçeğin orijinal ve Türkçe formunda birinci faktör olarak bir araya gelen maddelerin, özgün formda olduğu gibi "Destek Hizmetleri" adıyla kalması uygun görülmüştür.

Tablo 8.

RÖ-ÜYAKÖ'nün faktör analizi sonuçları

Madde	Faktör Yükleri		Ortak Varyans	Madde-Toplam
	I	II		
<i>Faktör II. Danışma, Konsültasyon ve İş Birliği</i>				
1. Üstün yetenekli öğrencilerin tanınmasına yardımcı olmak		.48	.28	.47
2. Üstün yetenekli öğrencilerin uygun okul deneyimleriyle bireysel gelişimlerine yardımcı olmayı savunmak		.82	.72	.69
3. Üstün yetenekli öğrencilere daha uygun bir okul ortamı oluşturmak için öğretmenlerle yöneticilerle ve diğer personelle iş birliği içinde olmak		.81	.77	.78
4. Üstün yetenekli öğrencilerin bireysel ihtiyaçları ve problemleri üzerine okuldaki diğer öğretmenlerle konsültasyon yapmak		.81	.75	.76
5. Üstün yeteneklilerin kendilerine özgü ihtiyaçları olduğu anlayışına dayanarak bireysel danışma yapmak		.73	.69	.76
6. Üstün yetenekli öğrencileri kendi yetenek seviyelerine uygun yoğunlukta ve zorlukta dersler almaları için teşvik etmek		.79	.73	.76
7. Gerektiğinde akademik destek için üstün yetenekli öğrencileri yönlendirmek		.77	.72	.77
8. Gerektiğinde duygusal destek için üstün yetenekli öğrencileri yönlendirmek		.70	.71	.80
12. Gerektiğinde, üstün yetenekli öğrencinin ailesiyle konsültasyon yapmak		.67	.76	.84
<i>Faktör I. Destek Hizmetleri</i>				
9. Üstün yetenekli öğrencilere yönelik zaman yönetimi ve sınav kaygısı gibi konularda çalıştay/ seminer/toplantı düzenlemek	.78		.68	.72
10. Üstün yeteneklilerin kendilerine özgü ihtiyaçları olduğu anlayışına dayanarak grupta psikolojik danışma yapmak	.81		.73	.73
11. Üstün yeteneklilerin kendilerine özgü ihtiyaçları olduğu anlayışına dayanarak aile danışmanlığı sağlamak	.64		.69	.80
13. Üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik bilgilendirme toplantıları ya da grup tartışmaları gibi aile eğitim hizmetleri düzenlemek	.76		.74	.79
14. Üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik programlama alanında bilgi ve becerilerini geliştirmek için düzenli olarak mesleki gelişim aktivitelerine katılmak	.81		.76	.78
15. Yöneticiler ve okul personeli için üstün yeteneklilerle ilgili eğitim ve farkındalık programlarının düzenlenmesine liderlik yapmak	.81		.75	.76
16. Üstün yetenekli öğrencilerin yararlanabileceği insan (rol modeller ve danışmanlar) ve materyal (kütüphaneler ve üniversiteler) gibi dış kaynaklar için bilgi alışverişi sağlamak	.76		.71	.77
17. Üstün yetenekli öğrencilere yönelik okul rehberlik programının güçlü ve zayıf yönlerini ölçme ve değerlendirme	.79		.76	.80
Öz değer	10.50	1.46		
Açıklanan Varyans (%)	35.18	35.14		

AFA sonucunda elde edilen iki faktörlü yapının örnekleme uyumu, ayrıca DFA ile test edilmiştir. Oluşturulan modele anlamlı katkı sağlayacak modifikasyon indeksleri incelendiğinde, en çok katkı sağlayan hata kovaryansları tanımlanarak işlem yapılmıştır. DFA sonucunda RÖ-ÜYAKÖ'nün uyum indeksleri $\chi^2/sd= 2.96$ ($\chi^2= 334.75$, $sd= 113$, $p< .001$), GFI= .85, AGFI= .80, CFI= .92, RMSEA= .10 ve SRMR=.05 olarak bulunmuştur. Bu değerler Türk örneklemeden elde edilen iki faktörlü yapının, veri ile iyi uyum gösterdiği yönündedir. Maddelerin faktör ile olan ilişkilerini gösteren standardize edilmiş katsayılar .47 ile .86 arasında değişmekte olup tümü .01 düzeyinde anlamlıdır. RÖ-YBÖ için oluşturulan modele ilişkin faktör yükleri Şekil 3'te gösterilmiştir.



Şekil 3: RÖ-ÜYAKÖ'nün path diyagramı ve faktör yükleri

RÖ-ÜYAKÖ'nün Güvenirlik Analizleri

Güvenirlik analizleri kapsamında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, testi yarıya bölme ve testin tekrarı yöntemlerinden yararlanılmıştır. RÖ-ÜYAKÖ'nün güvenilirlik analizlerinden elde edilen bulgular Tablo 9'da sunulmuştur. Tabloda görüldüğü gibi ölçeğin toplam maddeleri için bulunan iç tutarlılık katsayısı .96, iki yarım güvenirligi ise .82'dir. Her iki faktör için bulunan iç tutarlılık katsayıları ise .94'tür. Testi yarılama güvenirlilik katsayıları "Destek Hizmetleri" alt ölçeği için .85, "Danışma, Konsültasyon ve İş Birliği" alt ölçeği için .80 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin zamana karşı tutarlılığını test etmek amacıyla test-tekrar güvenirligi sınanmıştır. Yaklaşık üç hafta arayla 44 rehber öğretmene (K=26, E=18, Yaş Ort.= 34.86±6.54) uygulanan iki form arasındaki analizler sonucunda test tekrar test güvenirligi ölçeğin toplam formu için .82, "Destek Hizmetleri" için .80, "Danışma, Konsültasyon ve İş Birliği" alt ölçeği için .75 olarak bulunmuştur.

Tablo 9.

RÖ-ÜYAKÖ'nün güvenilirlik analizi sonuçları

Faktör	İç Tutarlılık (Cronbach Alfa)	Testi Yarıya Bölme (Split Half)	Test-Tekrar Test
Toplam RÖ-ÜYAKÖ	.96	.82	.82**
Destek Hizmetleri	.94	.85	.80**
Danışma, Konsültasyon ve İş Birliği	.94	.80	.75**

**p< .01

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Türk kültürüne uyarlanan ölçeklerin dilsel geçerlik çalışmaları, araştırmancın amaçları doğrultusunda birbirine benzer şekilde yürütülmüştür. Gerek uzmanların görüşleri gerekse pilot çalışmalardan elde edilen değerler ölçeklerin kapsam ve dil geçerliliği bakımından uygunluk taşıdığını göstermiştir. Bu aşamadan sonra geçerlik ve güvenilirlikle ilgili diğer psikometrik işlemlere geçilmiştir. Bu işlemlerden elde edilen bulgulara yönelik tartışmalar, aşağıda ilgili ölçeklerin başlıkları altında sunulmuştur.

Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilerle İlgili Bilgi Düzeyleri Ölçeği (RÖ-ÜYBÖ)

Rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili bilgi düzeylerini belirlemek amacıyla Carlson (2004) tarafından geliştirilen ölçeğin faktör yapısı temel bileşenler analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda ortaya çıkan üç faktörlü yapıya rağmen tüm maddelerin ağırlıklı faktör yüklerinin tek bir faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu durum iki faktörlü olan özgün form ile farklılık göstermektedir. Tek faktörle sınırlandırılarak yapılan analizde elde edilen yapının açıkladığı toplam varyansın (%59.81) özgün ölçekte bildirilenden (%71.7) daha düşük olduğu görülmektedir. Özellikle davranış bilimlerinde açıklanan varyansın %40 düzeylerinde olması yeterli kabul edilmektedir (Eroğlu, 2010; Şencan, 2005). Buna göre ölçeğin açıkladığı varyansın psikometrik açıdan kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir. Bununla birlikte özgün ölçekte de maddelerin çoğunun “Genel Bilgi” olarak adlandırılan ilk faktör altında toplandığı ve %66.02’lik bir varyansı açıkladığı belirtilmektedir. Varyansın %5.70’ini açıklayan “Tanılamaya Dönük Bilgi” faktörü altında ise yalnızca iki madde yer almaktadır. Araştırmacılara (Comrey, 1988; DeVellis, 2014; Şencan, 2005) göre bir faktörün açıkladığı varyansın %10’dan az olması veya bir faktörün altında üçten az maddenin yer alması gibi durumlarda faktör azaltma yoluna gidilebilir. Ayrıca RÖ-ÜYBÖ’nün tek faktörlü yapısı için yapılan DFA sonucunda da, elde edilen uyum iyiliği indekslerinin kabul edilebilir değerler arasında (Byrne, 2010; Doll ve diğ., 1994) olduğu görülmüştür. Bu durumda ölçeğin bu çalışmada olduğu gibi tek faktör altında değerlendirilmesinin psikometrik açıdan daha uygun olduğu söylenebilir.

Ölçeğin Türkçe formunun güvenilirlik analizleri kapsamında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, testi yarıya bölme ve testin tekrarı yöntemlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen iç tutarlılık kat sayısının (.97) özgün formda belirtilen değerlerle (.98-.93) benzer düzeyde olduğu görülmüştür. Testin yarıya bölünmesi ve üç hafta arayla tekrarlanması sonucunda elde edilen korelasyonlar sırasıyla .88 ve .79’dur. Güvenirlik analizleri sonucunda bulunan katsayılar arasında en düşük değer, testin zamana dayalı tutarlılığını gösteren .79 olduğu dikkat çekmektedir. Şencan’a (2005) göre, testin tekrarından elde edilen korelasyonun .70 ve üzerinde olması yeterlidir. Yine de RÖ-ÜYBÖ’nün bilgi düzeyini değerlendiren bir ölçek olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu tür ölçeklerde uygulayıcıların ilk testten sonra bilgilerini gözden geçirme veya yenileme olasılıkları göz önünde bulundurulmalıdır. Bu çalışmada, testin kararlılık katsayısının bu gibi durumlardan en az etkilenmesi adına uygulamaların iki hafta arayla yapılmasına dikkat edilmiştir. Fakat bazı katılımcılarda bu sürenin dört haftayı bulması, sonuçlara çok fazla etki etmese de araştırmancın bir sınırlılığı olarak görülebilir. Analiz sonuçlarına göre RÖ-ÜYBÖ, Türk kültüründe rehber öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere dönük bilgi düzeylerini değerlendirmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçektir.

Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilerle İlgili Algı Ölçeği (RÖ-ÜYAÖ)

Bu çalışma kapsamında Türk kültürüne uyarlanan ölçeklerden bir diğeri Carlson (2004) tarafından geliştirilen ve rehber öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerine dönük bakış açılarını inceleyen RÖ-ÜYAÖ’dür. Toplam 26 maddeden oluşan özgün formdan; bir madde (Afro-Amerikalı (beyaz olmayan) üstün yetenekli öğrenci, azınlık olmayan öğrencilerden farklı şekillerde yeteneğini gösterebilir) Türk kültürüne uygunluk göstermemesi, yedi madde ise madde-toplam puan korelasyonlarının .30’dan küçük olması gerekçeleri ile çıkarılmıştır. Madde-toplam korelasyonu bir maddenin ölçeğin tümü ile tutarlı olup olmadığını gösteren değerdir ve genellikle .30’un üzerinde olması tavsiye edilir (Tavşancıl; 2019). Çıkarılan maddelerin orijinal formda da sınırlılıklar arasında gösterildiği ve ileriki çalışmalarda yeniden düzenlenmeleri gerektiğinin tavsiye edildiği dikkat çekmektedir (Carlson, 2004). Örneğin çıkarılan maddelerden ikisi (“Üstün yetenekli öğrencilerin uyum düzeyleri eğitimleri boyunca tutarlılık gösterir” ve “Üstün yetenekli öğrenciler kendi kendilerine en üst başarı noktasına ulaşırlar”) ölçekteki 14. madde (Üstün yetenekli öğrenciler yaşamın pek çok alanında ön plana çıkarlar) ile oldukça benzer anlam taşıdığı yönünde eleştirilmiştir. Yine çıkarılan maddeler arasında yer alan “Üstün yetenekli öğrenciler genellikle uyumludur”, cümlesindeki “genellikle” ifadesinin belirsizlik yarattığı ile ilgili eleştiriler mevcuttur. Eleştirilerine rağmen Carlson’un bu maddeleri kendi çalışmasının analizlerine dahil etmesi nedeniyle bu çalışmada da maddeler ilk etapta ölçekten çıkarılmamış ve bazı değişiklikler yapılarak psikometrik özellikleri tekrar kontrol edilmiştir. Fakat elde edilen sonuçlar Carlson’un eleştirilerini doğrular niteliktedir.

On sekiz madde üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda, öz değeri 1'den büyük dört boyut ortaya çıkmıştır. Literatürde belirtildiği gibi açıklanan varyansın %10'dan küçük olması (Şencan, 2005) ve aynı maddenin birden fazla faktörün altında yüklenmesi (DeVellis, 2014) gibi durumlar dikkate alınarak ayrıca anlamsal açıdan incelenerek faktör sayısının azaltılmasına karar verilmiştir. Üç faktörle sınırlandırılarak yapılan analiz sonucunda toplam varyansın %44.12'sini açıklayan bir yapı elde edilmiştir. Buna karşılık özgün formda toplam varyansın %56.80'ini açıklayan dokuz faktörlü bir yapı gözlenmektedir. Özgün ölçekteki bu yapı incelendiğinde açıklanan varyansta en büyük paya sahip olan (%14.60) "Üstün Yetenekli Öğrencilerde Akademik ve Sosyal Riskler" isimli faktör (5 madde) dışındaki diğer alt faktörlerin iki ya da üç maddeden oluştukları ve açıkladıkları varyans yüzdelерinin de %4.09 ile %8.01 arasında değişen düşük değerler olduğu görülmektedir. Faktör analizinde her bir boyut altında yüksek faktör yüküne sahip en az 3 maddenin yer alması ve açıkladığı varyansın %10'dan büyük olması beklenir (Şencan, 2005). Ölçeğin özgün formundaki dokuz faktörlü yapının bu anlamda sorun teşkil ettiği görülmektedir. Bununla birlikte Carlson (2004), çoğu maddenin aynı anda birden fazla faktör altında girdiğini, bazı alt faktörlerin ise kuramsal olarak oldukça benzer ifadeleri içerdiğini belirtmektedir. Örneğin "Üstün Yeteneklilerin İhtiyacını Karşılama Eşitlik" ve "Üstün Yeteneklilerin İhtiyaçlarını Karşılamanın Rasyonelitesi" birbiriyle örtüşen ifadeler içerirken "Üstün Yeteneklilerin Adaptasyonu (Adjustment of GT Students)" ve "Üstün Yeteneklilerin Uyum (Fitting in GT Students)" hemen hemen aynı kuramsal yapı içerisinde değerlendirilebilecek niteliktedir. Türkçe formunda elde edilen üç faktörlü yapı ile bu tür sınırlılıklar ortadan kalkmıştır. "Üstün Yeteneklilerin Özgün Özellikleri" olarak adlandırılan ilk faktörde (7 madde, açıkladığı varyans %16.44) onları diğerlerinden ayıran bazı kişisel özellikleri ve uyumları ile ilgili maddeler yer almaktadır. Bununla birlikte "Üstün Yeteneklilerde Akademik ve Sosyal Riskler" olarak adlandırılan ikinci faktörde (5 madde, açıkladığı varyans %15.86), öğrencilerin okulda ya da sosyal ortamlarda karşılaşabilecekleri zorluklarla ilgili algıyı ölçmeye dönük maddeler vardır. Son olarak "Üstün Yeteneklilerle Psikolojik Danışma" alt faktöründe (6 madde, açıkladığı varyans %11.83) daha çok rehber öğretmenlerden bu öğrencilerle çalışmaya dönük kendi yaklaşımlarını değerlendirmeleri istenmektedir. Bu maddelerden üçü (7., 10. ve 11.) olumsuz içeriklidir ve ters puanlanmaktadır. Ölçek için elde edilen bu üç faktörlü yapının, doğrulayıcı faktör analizi sonucunda da iyi uyum gösterdiği tespit edilmiştir.

RÖ-ÜYAÖ'nün bütünü için elde edilen iç tutarlık kat sayısı .84'tür. Alt ölçekler için bulunan Cronbach alfa iç tutarlık kat sayıları ise .64 ile .75 arasında değişmektedir. Bu oranlar özgün ölçek için bildirilenlerden (.03-.71) yüksek düzeydedir. Bununla birlikte alfa katsayısının .60 ile .80 arasında olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2010). Ayrıca ölçeğin bütünü için hesaplanan iki yarı güvenilirlik katsayısı .66 ve test-tekrar test korelasyonu .82'dir. Alt faktörler için ise bu değerlerin (iki yarı: .53, .40, .59; testin tekrarı: .77, .72, .61) biraz daha düşük olmakla birlikte kabul edilebilir düzeyde oldukları saptanmıştır (George ve Mallery, 2003; Kılıç, 2016).

Rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilere dönük algılarını ölçmek amacıyla geliştirilen bu ölçeğin ölçüt geçerliliğinin incelenebileceği farklı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte elde edilen bulgular, Öztürk ve Fıçıcı (2014) tarafından geliştirilen ve örneklem grubu içerisinde rehber öğretmenlerin de yer aldığı "Üstün Yeteneklilerin Eğitime Dönük Öğretmen Tutumları" ile Tortop (2014) tarafından 347 öğretmen üzerinde Türk kültürüne uyarlanan "Öğretmenler için Üstün Yeteneklilerin Eğitime Yönelik Tutum" ölçeklerinin bazı özellikleri ile karşılaştırılabilir. Toplamda 15 ve 14 maddeden oluşan ölçeklerin üç ve dört faktörlü yapı göstermesi ve bu faktörlerden ikisinin üstün yeteneklilerin farklı akademik ve sosyal ihtiyaçları ile ilgili olması bu çalışmayla benzerlik göstermektedir. Öztürk ve Fıçıcı (2014) tarafından geliştirilen ölçeğin tümü için bulunan iç tutarlık katsayısı (.82) ile alt faktörler için hesaplananların (.55-.77) yine bu çalışmada ortaya çıkan değerlerle tutarlı olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Tortop (2014) tarafından uyarlanan ölçekte edilen iç tutarlık katsayıları ölçeğin tümü için .80 iken alt faktörler .61 ile .75 arasında değişmektedir. Bununla birlikte her iki ölçekte en düşük katsayıların öğrencilerin özgün ihtiyaçları ile ilgili olan faktörler olduğu dikkat çekmektedir. Bu durumun sebeplerinden biri doğrudan ölçülemeyen tutum ve algı gibi yapıların ölçeklenmesinin oldukça güç olması olabilir. Bunun yanı sıra üstün yetenekli öğrencilerin kendi aralarında da birbirlerinden oldukça farklılaşması (Silverman, 1993a) kesin bir algı oluşturmayı zorlaştırabilir. Ayrıca bazı tutum ve algı ifadelerinin yönünün belirlenmesiyle ilgili güçlük yaşanabilir. Örneğin bu çalışmada yer alan maddelerden "Üstün yeteneklilerle psikolojik danışma yapmaktan zevk alırım" olumlu yönde bir algıyı ifade ederken "Üstün yetenekli öğrenciler alışılmadık bir kişiliğe sahiptir" maddesine katılan bir rehber öğretmenin algısının yönünü kestirmek daha zordur. Bu nedenle ölçek maddelerinin bu durumu da göz önüne alarak mümkün olduğunca açık ve genellemelerden kaçınan ifadelerle yazılması faydalı olabilir. Yine de bu çalışmada elde edilen

bulgular, RÖ-ÜYAÖ'nün Türk örnekleme üzerinde kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Rehber Öğretmenlerin Üstün Yeteneklilerle İlgili Aktivitelere Katılma Düzeyi Ölçeği (RÖ-ÜYAKÖ)

Bu çalışmada Türkçeye uyarlanan ölçeklerden sonuncusu Carlson (2004) tarafından geliştirilen ve rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili hizmet verme veya aktivitelere katılma düzeylerini belirlemeyi amaçlayan RÖ-ÜYAKÖ'dür. Dil ve kapsam geçerliliği sağlandıktan sonra ölçeğin yapı geçerliliği test edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi kapsamında uygulanan temel bileşenler analizi ve varimax eksen döndürme işlemleri sonrasında iki faktörlü yapının toplam varyansın %70.32'sini açıkladığı bulunmuştur. Bu değer, özgün formda bildirilen %64.10'luk varyans yüzdesinin üzerindedir. Bununla birlikte Türkçe formunda ortaya çıkan faktörlerin ölçeğin özgün formundakilerle birebir örtüştüğü gözlenmektedir. Yalnız özgün formdaki "Savunuculuk" alt faktörünün Türkçe formunda "Danışma, Konsültasyon ve İş Birliği" olarak isimlendirilen ikinci faktöre dahil olduğu görülmektedir. Ölçeğin orijinal ve Türkçe formunda birinci faktör olarak bir araya gelen maddeler, özgün formda olduğu gibi "Destek Hizmetleri" olarak isimlendirilmiştir. Ölçek maddeleri incelendiğinde, üstün yeteneklilerle çalışan rehber öğretmenler için literatürde belirtilen (Van-Tassel Baska, 1990; Silverman, 1993a) ve mesleki tanımlarında (ASCA, 2013; MEB, 2001) sıklıkla vurgulanan hizmetlerin çoğunun yer aldığı görülmektedir. Bunlardan konsültasyon, iş birliği ve danışma ile ilgili maddeler, ölçeğin Türkçe formunda tek bir faktör altında toplanmıştır. Destek hizmetleri kapsamında ise üstün yetenekli öğrencilerin haklarını savunma ve onlara dönük farkındalığı artırmanın yanı sıra öğrencilere ve ailelerine dönük rehberlik hizmetleri ile rehber öğretmenin mesleki gelişimine yönelik çalışmaları yer almaktadır. Ölçeğin iki faktörlü yapısı için yapılan DFA analizi sonucunda da modelin veriye iyi uyum sağladığı yönünde bulgular elde edilmiştir.

Güvenirlilik analizleri kapsamında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, testi yarıya bölme ve testin tekrarı yöntemlerinden yararlanılmıştır. Ölçeğin bütünü için bulunan iç tutarlılık katsayısı .96 iken her iki alt faktör için alfa değeri .94 olarak hesaplanmıştır. Yüksek düzeyde güvenirliliğe (George ve Mallery, 2003; Kılıç, 2016) işaret eden bu değerler özgün formda belirtilen iç tutarlılık katsayılarından (.85-.89) yüksektir. Ayrıca özgün formdan farklı olarak bu çalışmada hesaplanan iki yarı güvenirliliği (.82) ve zamana dayalı tutarlılık (.82) katsayılarının da ölçeğin güvenirliliğini destekleyecek şekilde yüksek olduğu saptanmıştır. Elde edilen tüm bulgular, RÖ-ÜYAKÖ'nün alt faktörler ve toplam puan bazında işlem yapılmasına olanak sağlayan, Türk kültürüne uygun bir ölçek olduğunu desteklemektedir.

Sonuç olarak bu çalışma ile üstün yetenekli öğrencilerle çalışan rehber öğretmenlere yönelik üç ölçme aracı Türk kültürüne kazandırılmıştır. Elde edilen ölçme araçlarının üstün yeteneklilere hizmet veren PDR elemanlarının yetiştirilmesinde ve verilen hizmetin kalitesinin artırılmasına dönük araştırmalarda kullanılabilirliği düşünülmektedir. Bu çalışmada uyarlaması yapılan ölçeklerin, üstün yetenekli öğrenci grupları ile çalışacak rehber öğretmenlerin yeterliklerinin belirlenmesinde standart ölçme araçları olarak kullanılması mümkündür. Okul psikolojik danışmanlarının hizmetiçi ve hizmet sırasında üstün yeteneklilerle psikolojik danışma yapma konusundaki eğitimlerinin etkililiği yine bu ölçüm araçları ile gerçekleştirilebilir. Ayrıca bu çalışmanın sonucunda elde edilen ölçekler, üstün yeteneklilere dönük hizmet veren okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları sorunların tespiti, hizmet kalitesinin etkilendiği değişkenlerin araştırılması gibi daha pek çok araştırmaya öncülük edebilir. Fakat bu çalışmanın bazı sınırlılıkları da mevcuttur. Örneğin bu çalışmada geçerlilik işlemleri kapsamında yapılan açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizinin (DFA) farklı örneklemler üzerinde test edilmesi tavsiye edilmektedir (Güngör, 2016). Araştırmanın örnekleminin kısıtlı ve özgün yapıda olması nedeniyle, literatürde tavsiye edildiği şekilde AFA ve DFA'nın farklı örneklemlerde test edilmesi mümkün olmamıştır. Ayrıca doğrudan okul rehber öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilere dönük bilgi, algı veya hizmet verme düzeyleri için daha önce geliştirilen bir ölçeğin olmayışı nedeniyle, geçerlik işlemlerinde ölçüt (kriter) geçerliliği kontrol edilememiştir. O nedenle burada psikometrik özellikleri incelenen ölçeklerin, bundan sonraki çalışmalarda farklı örneklemlerle ve mümkünse ölçüt oluşturabilecek değişkenlerle ele alınmasının önemli katkıları olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Altun, F., & Yazıcı, H. (2014). Perfectionism, school motivation, learning styles and academic achievement of gifted and non-gifted students. *Croatian Journal of Education, 16*(4), 1031-1054.
- Altun, F., & Yazıcı, H. (2018a). Türkiye'deki üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 19*(2), 355-378.
- Altun, F., & Yazıcı, H. (2018b). Üstün Yetenekli Öğrenciler İçin Problem Tarama Envanteri'nin Türk kültürüne uyarlanması. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi, 5*(1), 1-19.
- Altun, F., & Yazıcı, H. (2018c). Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma yaşantıları: Ölçek uyarlama ve kesitsel tarama çalışması. *Milli Eğitim Dergisi, 47*(Özel Sayı 1), 173-200.
- American School Counselor Association (ASCA). (2013). *Position statement: The professional school counselor and gifted and talented student programs*. Retrieved from: <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/PositionStatements/PositionStatements.pdf>
- Beesley, D. (2004). Teachers' perceptions of school counselor effectiveness: Collaborating for student success. *Education, 125*(2), 259-270.
- Bemak, F. (2000). Transforming the role of the counselor to provide leadership in education reform through collaboration. *Professional School Counseling, 3*(5), 323-331.
- Byrne, B.M. (2010). *Structural Equation Modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. 2nd Edition, New York: Routledge.
- Carlson, N. (2004). School counselors' knowledge, perceptions, and involvement concerning gifted and talented students (Doctoral dissertation, University of Maryland, College Park, 2004). ProQuest Dissertations and Theses, 765920921.
- 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.
- Comrey, A. L. (1988). Factor-analytic methods of scale development in personality and clinical psychology. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 56*(5), 754-761.
- Costello, A.B., & Osborne, J.W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research and Evolution, 10*:1-9.
- DeVellis, R. F. (2014). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar [Scale development theories and applications]*. T. Totan (Çev. ed. 3. basımdan çeviri). Ankara: Nobel.
- Doğan, S., & Kesici, Ş. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik ihtiyaçlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 5*(8), 45-81.
- Doll, W.J., Xia, W., & Torkzadeh, G. (1994). A confirmatory factor analysis of the end-user computing satisfaction instrument. *Mis Quarterly, 4*, 453-461.
- Eroğlu, A. (2010). Çok değişkenli istatistik tekniklerin varsayımları. Ş. Kalaycı (Ed.) *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (ss. 205-233). Ankara: Asil.
- Farral, J., & Henderson, L. (2014). *Supporting your gifted and talented child's achievement and well-being: A resource for parents*. Flinders University: Association of Independent Schools of SA.
- Fornia, G. L., & Frame, M. W. (2001). The social and emotional needs of gifted children: Implications for family counseling. *The Family Journal, 9*(4), 384-390.
- Gentry, M. (2006). No child left behind: Gifted children and school counselors. *Professional School Counseling, 10*(1), 73-81.
- George D., & Mallery P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Goldsmith, S. K. (2011). An exploration of school counselors' self-efficacy for advocacy of gifted students. Unpublished doctoral dissertation, The University of Iowa, Iowa.
- Goldsmith, S. K. (2012). Clinical supervision strategies for school counselors working with twice-exceptional students. *Georgia School Counselors Association Journal, 19*(1), 133-144.

- Greenspon, T. S. (2000). Healthy perfectionism is an oxymoron!. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(4), 197-209.
- Güngör, D. (2016). Psikolojide ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uyarlanması kılavuzu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 19 (38), 104-112.
- Hanson, C., & Stone, C. (2002). Recruiting leaders to transform school counseling. *Theory into Practice*, 41(3), 163-168.
- Hebert, T. P., & Olenchak, F. R. (2000). Mentors for gifted underachieving males: Developing potential and realizing promise. *Gifted Child Quarterly*, 44(3), 196-207.
- Ignat, A. A. (2011). The school counselor and the gifted children education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 591-595.
- Kerr, B. (1991). *A handbook for counseling the gifted and talented*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın alfa güvenirlik katsayısı. *Journal of Mood Disorder*, 6 (1):47-48.
- Levy, J. J., & Plucker, J. A. (2008). A multicultural competence model for counseling gifted and talented children. *Journal of School Counseling*, 6(4), 1-47.
- Margolis, R. L., & Rungta, S. A. (1986). Training counselors for work with special populations: A second look. *Journal of Counseling & Development*, 64(10), 642-644.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2001a). Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yönetmeliği [Regulation on psychological counseling and guidance services]. T.C. Resmi Gazete, 24376, Tebliğler Dergisi, Mayıs 2001/2524. Retrieved from: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/68.html>
- 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.
- Oğurlu, Ü., & Yaman, Y. (2013). Ebeveynlerin üstün zekâlı ve yetenekli çocukları ile ilgili rehberlik ihtiyaçları. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 3(2), 81- 94.
- Öztürk, M. A., & Fıçıcı, A. (2014). The development of the Educators' Attitudes toward Gifted Education Scale. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 349-360.
- 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., & Wachter-Morris, C. (2010). Preparing School Counselors to Address Concerns Related to Giftedness: A Study of Accredited Counselor Preparation Programs. *Journal for the Education of the Gifted*, 33(3), 311-336.
- Piechowski, M. M. (2009). The inner world of the young and bright. In D. Ambrose & T. Cross (Eds.), *Morality, ethics, and gifted minds* (pp. 177-194). New York: Springer Science+Business Media.
- 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). Counseling families. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp. 151-178). Denver, Colorado: Love Publishing Company.
- Silverman, L. K. (1993b). 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.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin.
- Tabachnick, B.G.,& Fidell, L.S. (2015). *Çok değişkenli İstatistiklerin kullanımı*. M. Baloğlu (Çev. ed. 6.basımdan çeviri). Ankara: Nobel.
- Tavşancıl, E. (2019). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (6. Baskı). Ankara: Nobel
- Tortop, H. S. (2014). Revising of the validity and reliability of Turkish version of the Attitude Scale towards Gifted Education for Teacher. *Journal of Gifted Education Research*, 2(2), 63-71.
- Türk PDR-DER (2011). *Psikolojik danışma ve rehberlik alanında çalışanlar için etik kurallar* (8. baskı). Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği.

- Türker, D., Girit, F., Toprak, F., Çelik, F., & Tike, L. (2015). *Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kılavuzu*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Ankara: MEB Yayınları.
- 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.
- Webb, J. T., Amend, E. R., Webb, N. E., Goerss, J., Beljan, P., & Olenchak, F. R. (2004). *Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults: ADHD, bipolar, OCD, Asperger's, depression, and other disorders*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.
- Wood, S., Portman, T. A. A., Cigrand, D. L., & Colangelo, N. (2010). School counselors' perceptions and experience with acceleration as a program option for gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 54(3), 168-178.
- Yazıcı, H., & Altun, F. (2016). PDR lisans programlarının üstün yeteneklilere dönük psikolojik danışma becerilerinin kazandırılması açısından değerlendirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 61-71.