
Üstün Yetenekli Öğrencilerde Beklenmedik Başarısızlık¹



Üstün Zekâlılar Eğitimi
ve Yaratıcılık Dergisi,
5(2), 1-9. Ağustos,
2018.<http://jgedc.org>

Genç Bilge Yayıncılık Ltd. Şti. ©
<http://gençbilgeyayincilik.com>



Saadet YILMAZ² ve Hasan Said TORTOP³

Makale Alış: 10 Temmuz 2018

Makale Kabul: 17 Temmuz 2018

Öz

Yetenek ve zekâsı üstün olarak nitelendirilen öğrenciler için düşük performans ve düşük akademik başarı beklemek ironiktir. O yüzden üstün zekâ ve yeteneğin, üstün akademik başarı ve performans getirmesi gerektiğinin düşünülmesi yaygın bir kanıdır. Ancak maalesef Üstün zekâ ve yeteneğe sahip öğrencilerle ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, % 50 ye varabilen oranda bu durumu yaşadıkları görülmektedir. Elbette ki bu oran küçümsenmeyecek kadar büyüktür. Son yıllarda üstün zekâ ve yeteneklilerin eğitimiyle ilgili çalışmalar artmıştır. Ancak hala bu duruma mutlak bir çözüm bulunacak kadar yeterli değildir. Eğitimciler genel olarak beklenmedik başarısızlık gösteren üstün zekalı-yetenekli öğrencileri tembel, davranış problemlerine sahip, motivasyon eksikliği olan öğrenciler olarak görmektedirler. Bu çalışma da beklenmedik başarısızlığın tanımını, yaygınlığını, beklenmedik başarısızlık gösteren üstün yetenekli öğrencilerde buna neden olan sebepleri ve çözüm yollarını incelemek, öğretmenlere ve ailelere ve literatüre katkı sağlamak amacı güdülmüştür.

Anahtar Kelimeler:

üstün zekâ, üstün yetenek, beklenmedik başarısızlık

1 Bu çalışma ilk yazarın Yüksek Lisans Tez araştırmasına dayanmaktadır

2 Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Türkiye, İstanbul, E-mail: saadetyilmaz@stu.aydin.edu.tr

3 Doç. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü, Türkiye, İstanbul. E-mail: hasantortop@aydin.edu.tr

Saadet YILMAZ⁵ ve Hasan Said TORTOP⁶

Received: 10 July 2018

Accepted: 17 July 2018

Abstract

It is ironic to expect low performance and low academic achievement for students who are considered superior in talent and intelligence. It is therefore widespread to think that superior intelligence and ability must bring superior academic achievement and performance. Unfortunately, when we look at researches on students with superior intelligence and ability, it is seen that they have experienced this situation at the rate of 50%. Of course this rate is too big to be underestimated. In recent years, studies on giftedness and training of talent have increased. However, this is not enough to find an absolute solution. Trainees generally regard gifted-gifted students as having unexpected failures as lazy, behavioral, and motivated. This study was intended to examine the definition, the prevalence of unexpected failure, the causes and solutions that caused it in gifted students with unexpected failures, and to contribute to teachers and families and the literature.

Key Words:

gifted,talented,underachievement

⁴ This study is based on the first author's master thesis research.

⁵ Master student of Psychology, Istanbul Aydın University, Turkey, İstanbul, E-mail:

saadetyilmaz@stu.aydin.edu.tr

⁶ Assoc. Prof., Istanbul Aydın University, Faculty of Education, Special Education Division. Turkey, İstanbul. E-mail: hasantortop@aydin.edu.tr

GİRİŞ

Üstün zekâlı/yetenekli öğrencilerin yüksek zihinsel becerileri, hayal gücü zenginliği gibi birçoğumuzun hayranlıkla baktığı özelliklerin yanında onlarda akademik anlamda başarısızlığını görmemiz şaşırtıcı değildir. Bu durum temelde onlara sunulan eğitimin bireysel farklılıklarını dikkate alarak farklılaştırılmamasından kaynaklanmaktadır (Tortop, 2018). Üstün yetenekli öğrencilerde beklenmedik düşük başarı olarak kavramsallaştırılan bu durum bu makalede tüm yönleri incelenecektir. Beklenmedik başarısızlık yaşayan öğrencilerin bunu yaşama nedenleri arasında ailevi, okulla ilgili ya da bireysel sebepleri olabileceği gibi iki kere farklı olma durumu da oldukça ciddi bir etkidir. İki kere farklılık, fiziksel ve zihinsel iki kere farklı olmak üzere iki farklı durumda gerçekleşebilmektedir. Fiziksel iki kere farklılık bedensel bir engele (görme, işitme engeli gibi) sahip olma durumuyken, zihinsel iki kere farklılık, özel öğrenme güçlüğü, hiperaktivite, dikkat bozukluğu, otizm gibi zihinsel bir engeli olma durumudur (Montgomery, 2003).

Özellikle son derece yüksek kabiliyete sahip gençler için dikkate değer ölçüde düşük olan öğrenci performansı, hem öğretmenlerin hem de velilerin karşılaştığı tüm zorlukların şaşırtıcı ve belki de en çaresiz halidir. Yıllar boyunca, üstün yetenekli öğrencilerin başarısızlığı hem ebeveynleri hem de eğitimcileri rahatsız etmiştir. Sıklıkla, büyük bir akademik potansiyele sahip öğrenciler, yetenekleri ile orantılı bir düzeyde performans gösteremezler. Bazı başarısız öğrenciler, öz-düzenleme becerilerinden yoksundurlar. Bazıları, açık veya gizli engellerden muzdarip olabilmektedir. Diğerleri ise uygun olmayan eğitim koşullarına yüzünden başarısızlık yaşamaktadır. Üstün yetenekli öğrenciler arasındaki akademik başarısızlık sorununu açıklayan literatür, başarısız olan yüksek IQ'lu öğrenciler hakkında araştırma yapan Conklin'e (1940) kadar uzanmaktadır. 1955'in başlarında John Gowan yetenekli “underachiever” i “kültürümüzün en büyük toplumsal atıklarından biri” olarak tanımlamıştır (Gowan, 1955). Ulusal Yetenekler Merkezi tarafından Üstün Yetenekli ve Yetenekliler tarafından yürütülen 1990 ulusal ihtiyaç değerlendirme anketine göre, üstün yetenekli öğrencilerin çoğu eğitimcisi Gowan'la aynı fikirde olmayı sürdürmektedir.

Beklenmedik Düşük Başarısızlığın Nedenleri

Bazı öğrencilerin okula gitmemesinin veya okulda başarısız olmasının başlıca nedenleri arasında devamsızlık, kötü performans, yıkıcı davranış, düşük öz saygı, aile sorunları ve yoksulluk gösterilebilmektedir. Çoğu öğrencinin başarısız olmasının nedenlerini öngören risk faktörlerine ek olarak, üstün yetenekli veya yüksek potansiyeli olan öğrencilerde başarısızlığa yol açan uzun süredir devam eden bir problem, günlük olarak karşılaştıkları uygunsuz müfredat ve içeriktir. Öğrencilerin nadiren yeni ya da zorlu müfredatlarla karşılaştıkları derslerde, derslerde geçirdikleri yüzlerce saat, uzun zaman önce üstlenilen rutin görevlerin sıkıntısı, düşük tartışma

seviyeleri ve öğrencilerin yeteneklerine uyumsuzluğu, hayal kırıklığına yol açmaktadır. Okuldan ayrılmak, bazı öğrencilerin bu sorunları etkili bir şekilde çözebileceklerine inandıkları ilk yol olmaktadır (McCoach, 2000).

Birçok eğitimci ve araştırmacının üstünlerde başarı düşüklüğü sebepleri ve çözüm yolları konusunda çalışmaları olmuştur. Yapılan araştırmalara bakıldığında üstün yetenekli öğrencilerin neredeyse yarısının istenilen düzeyde başarı gösteremediği belirtilmiştir. (Richert, 1991). Bu oran toplum içinde tespit edilmeyen ve kaybolup giden üstün yetenekliler de hesaba katıldığında artacağı düşünülebilir. Richert'a göre (1991), IQ testi yapılan öğrencilerin %30'nun düşük başarı göstermesinin bir nedeni vardır. Bu oran üstün zekâ ve yetenekli tanısını aldığı IQ testinden başka testlerle anlaşılan öğrencileri içermez bu yüzden de problem üstün yetenekli popülasyonunda yaygın gibi gözüktür. Terman'ın ünlü çalışmasında, üstün yeteneklilerin zekâ düzeyleri düşünüldüğünde olması gerektiği kadar başarı gösteremedikleri görülmüştür (Terman ve Oden,1947; Yaman ve Oğurlu, 2014).

Beklenmedik başarısızlık üstün zekâli/yetenekli bireylerde sık görülen bir sorundur. Bu bireylerin %37 ile %50'sinin beklenmedik başarısızlık gösterdikleri saptanmıştır (Peterson & Colangelo, 1995; Renzulli & Park, 2002). Hatta normal öğrenciler ile karşılaştırıldıklarında üstün zekâli bireylerin oransal olarak daha fazla beklenmedik başarısızlık gösterdiklerini söyleyebiliriz (Sak, 2014; Gökaydın, 2017, s.27).

Bazı üstün yetenekli öğrencilerin düşük başarı göstermesinin nedenini belirlemek zordur çünkü başarısızlık birçok farklı nedenden kaynaklanmaktadır. (McCoach, 2000).Baskın bir başarısızlık sorunu, daha ciddi fiziksel, bilişsel veya duygusal sorunları maskeleymektedir. Başarısızlık, öğrenci ve okul ortamı arasındaki uyumsuzluğun belirtisidir (Siegle, 2000). Yetersizlik düşük öz motivasyon, düşük öz-düzenleme veya düşük öz-yeterlik gibi kişisel özelliklerden kaynaklanmaktadır (Reis ve McCoach, 2000; Siegle, 2003; McCoach, 2003).

Üstün yetenekli bir öğrencinin, yeteneği gizleyen davranışlarda bulunmasına neden olan nedir? Bu şaşırtıcı soruya kesin bir cevap yoktur, ancak araştırmacılar kişiye bağlı, okula bağlı ve aileye bağlı olmak üzere üç temel neden üzerinde durmaktadır.

Kişisel nedenler, kişilik yapısı, çalışkanlık seviyesi, bedensel, bilişsel ve duygusal özellikler olarak ayrılabilir. Ayrıca öğrenme güçlüğü, üstün yetenekli öğrencilerin beklenmedik başarısızlık göstermesindeki en sık karşılaşılan etkenlerdendir. Öğrenme güçlüğüne bir çare bulunmadığı sürece de düşük başarının ortadan kaldırılması mümkün olmayacaktır. Bazı durumlarda ise birden fazla etkenin bir arada kendini gösterdiği durumlar meydana gelmektedir. Bu durumlarda başarısızlık oranı da daha yüksek olmaktadır (Yaman ve Oğurlu, 2014).

Öğretmene bağlı nedenler; Pek çok araştırmacı, okul çevresine, parlak öğrencilerin ilgilerini ve sürüşlerini kaybettiği yer olarak işaret ediyor. Bazı öğretmenler, asgari işten çok memnun olabilirler ve düşük beklentileri, parlak gençlerin akademik

başarılarını olumsuz yönde etkileyebilir (Pirozzo, 1982). Bazı öğretmenler, yüksek yetenekli öğrenciler tarafından bile kendilerini tehdit altında hissedebilirler ve onlara yaratıcı aktiviteler sağlamaktan ziyade sıkıcı ve tekrarlayıcı çalışmalar yapmaya devam edebilirler (Pirozzo, 1982). Banks (1979), okulun biçimsel yapısının, hayal gücünü veya yaratıcılığı teşvik edemeyeceğini, parlak gençlerin böyle bir ortamda gerçekleştirilmeye gönülsüz kalmasını sağladığını ileri sürdü. Uygunluğun değerlendirildiği bir eğitim ortamında, sınıf standartları eleştirel düşünme ve problem çözmeye yerine ezber öğrenmeyi teşvik etmek için tasarlanabilir ve parlak öğrenciler zorlanmadan bırakılır. (McCoach, 2000).

Okula bağlı nedenler; Okul sisteminin katılığının yanı sıra, Yetenekli ve Yetenekli Ulusal Araştırma Merkezi'nde (Reis, Hebert, Diaz, Ratley) yürüttüğümüz bir çalışmada, yüksek yetenekli lise öğrencilerine yönelik başarısızlığa katkıda bulunacak uygunsuz bir müfredat bulundu (McCoach, 2000). Öğrencilerin, öğretmenlerin, personelin ve yöneticilerin, akademik olarak yetenekli öğrencilerin okulda ulaşamadıkları nedenlerle ilgili algılarını incelemek için nitel yöntemler kullanılmıştır. Okulda okula gitmeyen lise öğrencileri, özellikle ilkökul deneyimleri nedeniyle problemlerinin başladığına inanıyorlardı. Bu genç insanlar, ilkökul ve ortaokul deneyimlerinin çok kolay olduğu ve lise deneyimlerini doğrudan etkiledikleri için işe yaramadı. Günlük ilköğretim müfredat deneyimleri onlar için uygun değildi ve bu onların daha sonraki deneyimlerini etkiledi. Sınıfları ve akademik görevleri “çok kolay” idi ve çalışmamızdaki katılımcılar ilkökulda “esintileri” hatırlattı ve okul çalışmalarının büyük çaba gerektirmediğini gösterdi. Okul öylesine basitti ki, öğrenciler önemli akademik beceriler, sofistike çalışma becerileri veya çaba geliştirmek için uygun fırsatlar elde edemediler. Başka bir deyişle, bu çalışmada yer alan gençler, hiçbir zaman öğrenmede ne kadar çok çalıştıklarını ya da çaba sarf etmeden öğrenmeye alışkın olduklarını asla öğrenmemişlerdi, çünkü çalışma çok kolay olduğu için çaba sarf etmek zorunda kaldıklarında artık akıllı olmadıklarını düşündüler (McCoach, 2000).

Aileye bağlı nedenler; uzmanlık öğrencisi olmayan ebeveynlerin çoğu araştırması bir dizi negatif olduğunu göstermektedir. Elde edemeyen öğrencilerin ebeveynleri, öğretmenleri ve diğer yetişkinler gibi otorite rakamlarıyla ilgili problemleri olduğu bildirilmektedir. Otorite figürlerine aşırı derecede saldırgan ve düşmanca davranabilirler, disiplin sorunları sergilerler ve yüksek suçluluk oranları gösterirler, öz-denetim eksikliği, sorumsuz ve güvenilmez olabilirler. Bu öğrenciler, ebeveynlerinden bağımsızlık kurma konusunda ciddi problemlere sahip olabilirler ve isyankâr olarak kabul edilebilirler ve sıklıkla başkalarını manipüle etmeye çalıştıklarını düşünebilirler (McCall, Evahn ve Kratzer, 1992). Bricklin ve Bricklin (1967), bazı başarısızlık yanlılarının ebeveynlerini en çok acı çektikleri - yani başarı yoluyla - vurduklarını, McIntyre'nin (1964) ise, inatçı, inatçı, gerilemeyi ve hareketsizliğe karşı isyankâr olarak hayal kurmayı algıladığını söyler.

Beklenmedik Düşük Başarısızlık İle Baş Edebilme Yolları

Üstün yeteneklilerde başarısızlığın nedenleri ve bağıntıları araştırma literatüründe büyük ilgi görmüştür (Dowdall & Colangelo, 1982; Whitmore, 1980); Bununla birlikte, bu popülasyon için etkili müdahale modelleri üzerinde araştırmalar azdır. Başarılı olmayan üstün yetenekli öğrenciler üzerinde vaka çalışmaları ve nitel araştırmalar yürütmekle birlikte, oldukça az sayıda araştırmacı, çeşitli müdahalelerin etkinliğini incelemek için gerçek yarı deneysel tasarımları kullanmaya çalışmıştır. Literatürde bildirilen müdahalelerin çoğu (yani, Supplee, 1990, Whitmore, 1980), akıl yürütmeyen yetenekli üstün yetenekli öğrencilerden oluşan bir grupla anlık sonuçları etkileyecek şekilde tasarlandı.

Üstün yetenekli öğrencilerde başarısızlığı tersine çevirmek için tasarlanan çoğu müdahalenin belgelenmiş etkinliği, tutarsız ve sonuçsuz olmuştur (Emerick, 1992). Dahası, müdahalelerin çoğunluğu sınırlı uzun süreli bir başarı elde etmiştir (Dowdall & Colangelo, 1982; Emerick, 1992). Üstün yetenekli geri dönüşü tersine çevirmeyi amaçlayan müdahaleler iki genel kategoriye ayrılmaktadır: danışmanlık ve öğretimsel bütünleşmeler (Butler-Por, 1993; Dowdall ve Colangelo, 1982).

Danışmanlık müdahaleleri, öğrencinin yetersizliğine katkıda bulunan kişisel ve / veya aile Dinamiklerini değiştirmeye odaklanır. Danışmanlık müdahaleleri bireysel, grup ve / veya aile danışmanlığını içerebilir. Çoğu danışmanlık durumunda, danışmanın amacı, başarısızlığı daha başarılı bir öğrenci olmaya zorlamak değil, başarının istenen bir hedef olup olmadığına karar vermesine yardımcı olmaktır ve eğer öyleyse, ters davranış alışkanlıklarını ve bilişleri tersine çevirmek için.

Üstün zekâlı öğrenciler için en iyi bilinen eğitim müdahaleleri ya üstün yetenekli ya da tam zamanlı özel sınıflardır (örneğin Butler-Por, 1987; Supplee, 1990; Whitmore, 1980). Bu sınıflarda, eğitimciler geleneksel sınıf organizasyonunu değiştirerek öğrenci başarısı için olumlu bir ortam yaratmaya çalışmaktadır. Genellikle, daha küçük bir öğrenci / öğretmen oranı vardır, öğretmenler daha az geleneksel öğretim ve öğrenme aktiviteleri oluştururlar, öğretmenler öğrencilere atmosferini kontrol etme konusunda bir seçenek ve özgürlük seçerler ve öğrenciler farklı öğrenme stratejilerini kullanmaları için teşvik edilir.

Emerick (1992), bazı öğrencilerin resmi müdahalelerin yardımı olmadan akademik başarısızlıklarını tersine çevirebilmelerinin nedenlerini araştırmıştır. Nitel araştırma çalışması, 10 genç yetişkinin başarısızlık ve sonraki başarı örüntülerini inceledi. Öğrencilerin yetersizliği tersine çevirmelerinde bazı ortak faktörlerin rol oynadığı görülmüştür. Emerick'in çalışmasındaki katılımcılar, okul çıkarlarının ve etkinliklerinin, ebeveynlerin, notlarla ilişkili öğretmenlerin hedeflerinin, öğretmenlerin ve "benlik"lerdeki değişikliklerin başarı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu algıladı. Diğer araştırmalar ayrıca ders dışı etkinliklere daha fazla dahil olan öğrencilerin (Colangelo ve arkadaşları, 1993, Reis ve ark., 1995), başarısız olduklarını düşündürmektedir. Emerick'in çalışmasındaki tüm katılımcılar, belirli bir

öğretmenin, başarısızlık davranışlarını tersine çevirmede en büyük etkiye sahip olduğuna inanıyordu. Buna ek olarak, katılımcılar sınıfta uyarıldıklarında başarı odaklı davranışlar geliştirmeye ve ilgilerini çeken konulara bakma fırsatına sahip olduklarını göstermişlerdir. Bu bulgular, “yetersizlik örüntüsünün tersine çevrilmesinin, asılsızlığın müfredatına ve sınıf durumuna uzun ve sert bir bakış atması anlamına gelebileceğini ileri sürmektedir. Bu çalışmadaki öğrencilerin cevapları ve eylemleri, uygun eğitim fırsatlarının mevcut olduğu durumlarda, yetenekli olmayanların olumlu yanıt verebileceğini göstermektedir (Emerick, 1992).

Emerick'in çalışması, bir tür etkili müdahalenin öğrencilerin güçlü ve ilgi alanlarına dayandığını göstermektedir (Renzulli, 1977; Renzulli ve Reis, 1985, 1997). Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, araştırmacılar kendini seçmiş Renzulli Tip III bağımsız projelerini üstün yetenekli olmayan öğrenciler için sistematik bir müdahale olarak kullanmışlardır. Bu yaklaşım (Renzulli, 1977) özellikle akademik başarısızlığı tersine çevirmek için öğrenci güçlü ve ilgi alanlarını hedeflemektedir (Baum, Renzulli ve Hebert, 1995). Bu müdahale tekniğinin kalitatif bir çalışmasında, Tip III zenginleştirme sürecinin beş ana özelliği müdahalenin başarısına katkıda bulunmuştur. Bu faktörler öğretmenle ilişki, öz-düzenleme stratejilerinin kullanımı, başarısızlıklarıyla ilgili konuları araştırma fırsatı, tercih edilen öğrenme tarzına ilgi duyulan bir alanda çalışma fırsatı ve Başarıyı geliştirmek için uygun bir akran grubu ile birlikte ortaya çıktı. Tip III incelemelerini tamamlayan öğrencilerin hemen hemen hepsi, öğretim yılı boyunca davranış ya da başarıda bazı olumlu kazançlar göstermiştir. On bir katılımcıdan 11'i başarıya ulaşmış, 17 öğrenciden 13'ü sınıflarında daha fazla çaba göstermiş ve 17 öğrenciden 4'ü sınıf davranışlarında belirgin bir iyileşme göstermiştir. Bu araştırmanın sonuçları, esnek öğrenci merkezli zenginleştirme yaklaşımlarının üstün yetenekli öğrencilerde geri dönüşü tersine çevirebileceğini göstermektedir.

SONUÇ

Beklenmedik başarısızlık gösteren üstün yetenekli öğrencilerin, sahip oldukları üstün potansiyeli kullanamamaları toplum için de kendileri için de kayıptır (Davis vd., 2011). Beklenmedik başarısızlık gösteren üstün yetenekli öğrencilerin okuldan sıkılan zeki öğrencilerden daha fazlası olduğunu belirtilmiştir (Dowdall ve Collangelo, 1982). Üstün yeteneklilerde beklenmedik başarısızlık çok yaygındır. Başarısızlığa neden olan faktörler bireysel olabileceği gibi çevresel faktörler de (aile-okul) olabilmektedir (Freeman, 2011). Üstün yeteneklilerin tanınması kadar aralarında beklenmedik başarısızlık gösterenlerin tanınması da oldukça önemlidir. Tanınma sürecinden sonra buna neden olan etmenler araştırılmalı ve bu başarısızlık durumunu tersine çevirmek için gereken çalışmalar yapılmalıdır. Bunun için öğretmen ve ailelerin gerekli duyarlılığa sahip olması ve bu süreçte düşük başarı gösteren bu öğrencilere destek olmaları gerekmektedir. Üstün yeteneklilerde beklenmedik başarısızlıkla ilgili birçok araştırma yapılmış ama hala tam anlamıyla bu konuyla ilgili

etkili çözüm yolları bulunamamış ve uygulanamamıştır. Dolayısıyla bu problem büyük oranda devam etmektedir. Konuyla ilgili literatür çalışmaları tarandığında, üstün yeteneklilerde beklenmedik başarısızlığı önlemek için yapılan çalışmaların çok az olduğunu görülmektedir. Yapılacak farklılaştırma, zenginleştirme, hızlandırma vb.. çalışmaları içeren eğitim programlarının bu konuya çözüm olabileceği göz önünde tutulmalıdır (Tortop, 2018). Yapılacak çalışmalar genel olarak beklenmedik başarısızlığa problemine çözüm bulunmasının ve uygulamalar yapılmasının yanı sıra problemin bireysel olarak ele alınarak tanımlanması ve yine bireysel çözüm yolları bulmaya yönelik olmalıdır.

KAYNAKÇA

- Banks, R. (1979). How would you like it if you were gifted? *Special Education in Canada*, 53(2), 12-14
- Baum, S. M., Renzulli, J. S., Ve Hébert, T. P. (1995). Reversing underachievement: creative productivity as a systematic intervention. *Gifted Child Quarterly*, 39(4), 224-235.
- Bong, M. Ve Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: how different are they really?. *Educational Psychology Review*, 15, 1-40.
- Bricklin, B. Ve Bricklin, P.M. (1967). *Bright child-poor grades*. New York: Dell.
- Butler-Por, N. (1993). *Underachieving gifted students*. In K. Heller, F. Monks & H . Passow (Eds.), *International handbook of research and development of intellectually giftedness and talent* (pp. 649-668). London: Pergamon
- Clemons, T. L. (2008). Underachieving gifted students: a social cognitive model. *Roeper Review*, 30(1), 69-78.
- Colangelo, N., Kerr, B., Christensen, P. Ve Maxey, J. (1993). A comparison of gifted underachievers and gifted high achievers. *Gifted Child Quarterly*, 37(4), 155-160.
- Conklin, A.M. (1940). *Failure of highly intelligent pupils: a study of their behavior*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). *Education of the gifted and talented*. Boston, MA: Pearson Education Press.
- Dowdall, C. B., & Colangelo, N. (1982). Underachieving gifted students: review and implications. *Gifted Child Quarterly*, 26, 179-184.
- Emerick, L.J. (1992). Academic underachievement among the gifted: students' perceptions of factors that reverse the pattern, *Gifted Child Quarterly* 36(3), 140-146
- Freeman, J. (2011). *Psychology for the sake of the environment*, In Mendonca, A., Cunha, A, & Chakrabarti, R. (Eds.) Dordrecht: Springer.
- Gökaydın, B. (2017). *Üstün zekâlı bireylerin yaşadıkları sosyal ve dnyusal sorunlara yönelik psikolog görüşlerinin belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Lefkoşa.
- Leana-Taşçılar, M. Z., & Kanlı, E. (2014). Investigation Of perfectionism and self-esteem scores of gifted and average students. Ankara University, *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(2), 1-20.
- Mccall, R. B., Evahn, C., & Kratzer, L. (1992). *High school underachievers: what do they achieve as adults?* Newbury Park, CA: SAGE Publications

- McCoach, D. B., & Siegle, D. (2003). Factors That Differentiate Underachieving Gifted Students From High Achieving Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 47(2), 144-154
- McIntyre, P. M. (1964). Dynamics And Treatment Of The Passive-Aggressive Underachiever. *American Journal of Psychotherapy*, 19, 95-108.
- Montgomery, D. (2003). *Gifted & talented children with special educational needs: double exceptionality*, Fulton Publication:
- Peterson, J., & Colangelo, N. (1995). Gifted achievers and underachievers: a comparison of patterns found in school records. *Journal of Counseling And Development*, 74(4), 399-407.
- Pirozzo, R. (1982). Gifted underachievers. *Roeper Review*, 4(4), 18-21
- Reis, S. M., Neu, T. W., & Mcguire, J. M. (1995). Talent in two places: case studies of high ability students with learning disabilities who have achieved storr: University Of Connecticut, The National Research Center On The Gifted And Talented
- Reis, S. Ve McCoach, B. (2000). The underachievement of gifted students: what do we know and where do we go?, *Gifted Child Quarterly* 44(3), 152-170
- Renzulli, J. S. (1977). *The enrichment triad model: a guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Mansfield Center, Conn.: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S., & Park, S. (2002). *Giftedness and high school dropouts: personal, family, and school-related factors*, Niversity Of Connecticut, The National Research Center On The Gifted And Talented
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1985). *The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Plan For Educational Excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Richert, E. S. (1991). Patterns of Underachievement Among Gifted Students. In M. Bireley & J. Genshaft (Eds.), *Education And Psychology Of The Gifted Series. Understanding The Gifted Adolescent: Educational, Developmental, And Multicultural Issues* (Pp. 139-162).
- Sak, U. (2010). Üstün zekalılar özellikleri tanılamaları eğitimleri. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Seeley, K. (2004). Gifted and talented students at risk, *Focus On Exceptional Children*, 37(4), 1-8
- Siegle, D. (2000). Parenting achievement oriented children. *Parenting For High Potential*, 6, 29-30.
- Supplee, P. L. (1990). *Reaching the gifted underachiever: program strategy and design*. New York: Teachers College Press
- Terman, Lewis M.; Oden, Melita (1947). *The Gifted Child Grows Up: Twenty-Five Years' Follow-Up Of A Superior Group*. Genetic Studies of Genius Volume 4. Stanford (CA): Stanford University Press.
- Tortop, H.S. (2018). *Üstün Zekalılar Eğitiminde Farklılaştırılmış Öğretim Müfredat Farklılaştırma Modelleri*. İstanbul: Genç Bilge.
- Whitmore, J.R. (1980). *Giftedness, conflict and underachievement*. Boston: Allyn & Bascon.
- Woolfolk, A. (1998). *Educational psychology* (7th Ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon
- Yaman, Y. & Oğurlu, Ü. (2014). Üstün Yetenekli Öğrencilerde Beklenmedik Düşük Akademik Başarı, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11-2, 22, 1-21.