

## ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERDE BEKLENMEDİK DÜŞÜK AKADEMİK BAŞARI

Yavuz YAMAN\*, Üzeyir OĞURLU\*\*

### ÖZ

Üstün zekâli ve yetenekli olarak tanımlanan öğrenciler hakkında en yaygın yanlış anlamalardan biri, okullarda sunulan normal eğitim programlarında bu çocukların başarılı olacağıdır. Çoğu insan bu öğrencilerin okulda her konuda başarılı olacaklarını, her türlü sınavdan yüksek not alarak parlak bir geleceğinin de garanti olduğunu düşünmektedirler. Oysaki Okullarımızda eğitim gören üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerimizin bir kısmı yetenekleri ile kıyaslandığında başarı düzeylerinin iyi olmadığı hatta büyük bir bölümün düşük başarı gösterdiği görülmektedir. Bu konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin %9 - %50' sinin yeteneklerinin altında performans gösterdikleri belirtilmiştir. Son zamanlarda üstün zekâlilar eğitim alan yazına bakıldığında düşük başarı ve bunun giderilmesine yönelik bir ilgi vardır. Eğitimciler düşük başarı gösteren üstün yetenekli öğrencileri genelde isteksiz tembel, motivasyonu düşük ve davranış problemi olan öğrenciler olarak görmektedirler. Bu çalışma da üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerde beklemediğimiz bu düşük başarı davranışı ve sebep olan belirleyici etkenlerin inceleyerek bu konuda eğitimcilere, rehberlere ve ailelere katkı sağlamak amaçlanmıştır.  
**Anahtar Kelimeler:** Üstün Yetenekli Öğrenci, Eğitim, Başarı Düşüklüğü

### UNEXPECTED UNDERACHIEVEMENT IN GIFTED STUDENTS

#### ABSTRACT

One of the most common misperceptions about gifted students is that they will be successful with the normal curriculum offered in schools. Most people assume that those intellectually gifted students succeed in all subjects, have high scores in tests and that will guarantee a bright future. In fact, a number of gifted students at the school system were not performing at a level commensurate with their abilities, and even a great many of them show underachievement character traits. Regarding the literature in this field, studies have shown that from 9% to 50% of these students are performing below their ability levels. Very recently, the topic of gifted underachievement and how to reverse it has received a great deal of attention in the gifted education literature. Educators commonly identify most of the gifted student underachievers as reluctant, lazy, unmotivated, or the ones as having behaviour problems (Seeley, 2004). The main objective of this study to add to the knowledge base on this issue to educators, counsellors and parents by investigating the occurrence of underachievement behaviours and their determining factors in a population of gifted students  
**Key Words:** Gifted and talented Students, Education, Underachievement

\* Araş. Gör. Dr. Yavuz YAMAN, İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimin Anabilim Dalı, yyaman@istanbul.edu.tr

\*\* Yrd. Doç. Dr. Üzeyir OĞURLU Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, uzeyirogurlu@gmail.com

## GİRİŞ

Birçok kişi üstün yetenekli öğrencilerde düşük başarının olabileceğini kabul etmez. Çünkü onlara göre bu bireyler üstün özelliklere sahiptir ve bu üstünlükleri onların bütün zorlukları aşabilmesini sağlayacak düzeydedir (Clark, 2002). Bu çocukların bazı üstün yeteneklere sahip olduğunu düşünerek her zorluğun altından kalkabileceklerini düşünmek hatalı bir düşünce olabilir. NCEE (Eğitimde Mükemmellik Ulusal Komisyonu, 1984) liseyi bırakan öğrencilerin %10-20'sini üstün yetenekli öğrencilerin oluşturduğunu ve üstün yeteneklilerin yaklaşık olarak %50'sinin başarı seviyesinin sahip oldukları potansiyeli karşılamadığını rapor etmiştir (Akt. Clemons, 2008). Seeley (2004) ortaokul seviyesinde üstün yetenekli olarak tanımlanan öğrencilerin %18 - %40'ının okulu bırakma, okulda başarısızlık ve düşük başarı gösterme gibi bir riske maruz olduklarını belirtmiştir.

Düşük akademik başarı, en basit şekilde okul performansının beklenenden düşük olması şeklinde tanımlanabilir. Düşük akademik başarı, tüm sınıf seviyelerinde gözlenebilir. Okul öncesinden başlayıp, ilköğretim ve ortaöğretim sıralarına kadar devam edebilir. Sak' a (2010) göre beklenmedik başarısızlık çoğu zaman düşük başarı ile karıştırılmakta ya da eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Bu iki kavram arasında birtakım örtüşmeler olsa da aynı anlamı ifade etmezler. Düşük başarı, normun yani ortalamanın altında olan bir başarı türüdür. Bu nedenle düşük başarıyı belirlemek için norm grupların ortalama başarı düzeyleri ile bireysel başarı düzeyleri karşılaştırılır. Beklenmedik başarıyı belirlemek içinse bireyin kendisi ile karşılaştırma yapılır.

Beklenmedik başarısızlık gösteren öğrencilerin tamamının düşük başarılı öğrenciler olduklarını söylemek yanlış olur (Sak, 2010). Bazı öğrenciler kendi potansiyellerinin altında başarı gösterebilirler ancak başarı düzeyleri akran gruplarının (sınıf düzeyi gibi) başarı düzeyleri ile eşit hatta onlarınkinden daha da yüksek olabilirler. Bu tür öğrenciler yalnızca beklenmedik başarısızlık gösteren öğrencilerdir (Sak, 2010).

Literatüre bakıldığında üstün zekâli ve yetenekli öğrenciler arasında görülen beklenmedik düşük akademik başarı problemi konusunda ilk araştırmalar Conklin (1940) tarafından yüksek IQ'lu öğrencilerin okul başarısızlıkları üzerine yapılan çalışmaya kadar gitmektedir (Akt. Reis, 2004). Bundan 15-20 yıl öncesine kadar, okulda başarısızlık (akademik başarısızlık) meselesi özellikle zekâ seviyesi açısından ele alınmaktaydı. Bu görüşe göre, çocuğun programdaki dersleri özümleyemeyişi zihinsel kapasitesinin yeterli olamayışından kaynaklanmaktaydı: düşük akıllılık, okuma bozukluğu (dyslexie), yazma bozukluğu (dysortographie), aritmetik bozukluk (dyscalculie) alanlarındaki zorlukların teşhisi ile yetinilerek başarısızlık acılanılmağa çalışılıyordu. Böylece öğrenciler, durumlarına göre yalnız test muayenesine dayanılarak özel sınıflarda, okul ve kurumlarda eğitim ve öğretim görmeye sevk edilmekteydi. Bugün anlaşıldı ki, çocuğun okuldaki alıcılık derecesini yalnız başına test sonuçları ile yetinerek belirlemek hatalıdır. Test sonuçlarını, çevre şartlarının ışığı altında değerlendirmek gerekir (Semin, 1975).

Üstün yetenekli öğrenciler, yüksek zekâyâ sahip ve bu zekâyâ uygun performans göstermesi beklenen öğrencilerdir. Düşük başarı ise okul performansının düşük olması demektir. Bu iki tanım arasında bir çelişki var gibi görünür. İlginçtir ki, yüksek yetenekli ama düşük akademik başarı gösteren üstün yetenekli öğrencilerin gerçekten başarı düzeyi düşük öğrencilerle benzer yanları çok gibi gözükmesine rağmen, onları ayıran şey, düşük akademik başarı gösteren üstün yetenekli öğrencilerin sınıf başarısı için gerekli bilgiye sahip olduklarını gösteren testlerde yüksek puan almalarıdır (Schultz, 2005).

Dawdall ve Colangelo (1982) düşük başarının tanımını 3 şeyin altını çizerek vermiştir. Düşük başarı (Akt. Schultz, 2005) :

- Potansiyel başarı ile gerçek başarı arasındaki farktır.
- Beklenen başarı ile gerçek başarı arasındaki farktır.
- Potansiyeli kullanamamak ve geliştirememektir.

Üstün yetenekli düşük akademik başarının en yaygın tanımı birinci tanımla örtüşmektedir. Ama burada şöyle bir sorun olabilir; üstün zekâ ve yetenekliliğin tanımlanması ile ilgili kriterler toplumdan topluma, bölgeden bölgeye değişim gösterir, onun için standart testler tam manası ile gerçek okul deneyimlerini yansıtmayabilir ve sınıfta alınan notlar güvenilir olamayabilir. İkinci tanımda da aynı problemleri görebiliriz. Çünkü hiçbir test % 100 güvenilirlikle beklenen başarının ne olduğunu belirlemez. Hatta test günündeki uygunsuz çevre, hastalık gibi benzeri durumlar test sonuçlarına etki eder ve ölçümlerde yanlış tahminlere neden olabilir.

Üstün yeteneklilerde görülen bu beklenmedik düşük başarı gösterme öğretmenlerinde, ailelerinde hatta çocuğun kendisinde rahatsızlığa ve sıkıntıya neden olmaktadır. Davis ve Rims (2011) beklenmedik başarısızlık gösteren çocukların bununla doğmadıklarını, başarısızlık gösterme durumunun sonradan öğrenilebilen bir davranış biçimi olduğunu ama bu davranışın da engellenebileceğinin mümkün olduğundan bahsetmiştir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı; üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerde çok önemsenmeyen düşük başarı konusuna dikkati çekmek ve düşük başarıya etki eden faktörleri belirleyerek bazı çözüm önerileri getirmek olacaktır. Bu çalışma şu ana başlıklar altında incelenecektir.

- Üstün yetenekli öğrencilerde beklenmedik başarısızlık
- Üstün yetenekli öğrencilerde düşük başarının belirlenmesi
- Üstün yetenekli öğrencilerde düşük başarıya etki eden faktörler
- Üstün yetenekli öğrencilerde düşük başarının çözüm yolları

### **Üstün Yetenekli Öğrencilerde Beklenmedik Başarısızlık**

Üstünlerde düşük başarının olması şaşırtıcı bir olaydır ve sıklıkla beklenen bir sonuç değildir (Neihart, Reis, Robinson ve Moon, 2002). Çağlar'a (2004) göre de ilk bakışta üstün zekâli ve yetenekli çocukların başarısız ve ciddi şekilde başarısız olması şaşırtıcı ve inanılmaz bir durum olarak görülmekte ve kabul edilmemektedir. Hatta mantıksız bir düşünce olarak düşünülmektedir. Çünkü üstün zekânın her engeli yeneceği ve muhakkak başarıya ulaşabileceği kanısı hâkimdir.

Üstün yetenekli öğrencilerde düşük başarı, yetenek ve başarı arasındaki farklılık ile tanımlanır (Neihart, vd.,2002). Başarı düşüklüğü olan üstün yetenekli öğrencilerin tanımlanmasında potansiyellerinin ve performanslarının arasında bir uyumsuzluk vardır. Butler-Por (1993) düşük başarıyı okul performansı ve potansiyeli arasındaki büyük uyumsuzluk, Colangelo (1982) ise gerçek performansı ve potansiyeli arasında uyumsuzluk olarak tanımlamıştır (Akt. Reis ve McCoach, 2000). Düşük başarı terimi, düşük başarı gösteren öğrencilerin bu olumsuzluğunu gidermek için yapılan çeşitli klinik ve rehberlik çalışmaları sonucu ortaya çıkmıştır (Mandel ve Marcus, 1988; Rimm, 1995). Üstün yetenekli öğrencilerde görülen beklenmedik düşük başarı, bu çocukları birbirinden ayıran farklı özelliklerinden,

ilgi alanlarından, aile ve eğitim geçmişlerinden kaynaklanabilecek çeşitli etkenler sebebiyle beklenen kapasitelerini kullanamaması olarak tanımlamışlardır (Mandel ve Marcus, 1988; Rimm, 1995). Bu özellik ve etkenler Tablo1’de gösterilmiştir.

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).

Clark’a (2002) göre düşük başarı iki biçimde kendini gösterir. Birincisi geçici düşük başarı, kısa süreli düşük başarı yani aile içinde bir sorun çıktığında ya da öğretmenle ilgili bir sorun olduğunda vb. ortaya çıkabilir. Geçici beklenmedik başarısızlık bir süre devam ettikten sonra tamamen kaybolabileceği gibi zaman zaman tekrarlayabilmektedir. Geçici düşük başarı gösterenler sadece özel bir olayda düşük başarı gösterirler. Yani, özellikle zor bir ev ödevi olduğu veya farklı bir öğretmenle çalışıldığı durumlar için tanımlanır. Bu durumda, küçük bir durum gerçek soruna neden olur. İkincisi ise ‘kronik düşük başarıdır’ yani süredendir (Başlantı ve McCoach, 2006). Kronik beklenmedik başarısızlığın bir tarihçesi, bir seyri vardır. Bu durumda başarısızlık kesintiler olmaz. Başarısızlık başlangıcından itibaren inişlerle çıkışlarla devam eder (Sak, 2010).

**Tablo 1:** Mandel&Marcus ve Rimm Düşük Başarı Çeşitleri

Düşük Başarı Çeşitleri		Katagori	
Mandel and Marcus (1988; 1995)	Rimm (1995; 1997)	Rimm (1995; 1997)	Tanım
Endişeli	Mükemmeliyetçi Pearl	Bağımlı Uyumlu	İşten kaçınırlar çünkü iyi yapamayacaklarını düşünürler ve korkarlar.
Endişeli	Karın ağrısı çeken hasta Sam	Bağımlı Uyumsuz	İş/görev ile ilgili çok endişe yaşarlar, kendilerini fiziksel olarak hasta ederler ve okula gelmekten korkarlar.
Boş vermiş	Pasif Paul	Bağımlı Uyumlu	Başarı konusunda endişe eksikliğinden dolayı harekete geçmezler ve işi ertelerler
	Zavallı Sally	Bağımlı Uyumlu	Sorumluluk üstlenmezler ve her konuda yetişkinlere bağlıdır.
	Alay Edilen Terrance	Bağımlı Uyumsuz	Okuldaki diğer çocuklar uyum sağlayamaz.
Üzgün ve Depresif	Depresif/ Canı Sıkın Donna	Bağımlı Uyumsuz	Umutsuz hisseder ve depresyon belirtileri vardır.
	Çok Üzgün Tommy	Bağımlı/ Baskın Uyumsuz	Evde boşanma gibi kargaşa deneyimi yaşamış ve bu nedenle kimin kurallarını takip edeceğini bilmiyor.

	Sporcu Jack	Baskın Uyumlu	Sadece başarılı olacaklarını bildikleri sınıflara veya faaliyetleri katılmak isterler.
	Sosyal Sally		
	Heyecanlı Dick		
	Akademik Alice	Baskın Uyumlu	Ortaokulda çok başarılı idi fakat lisede sorun yaşıyor çünkü artık seviye daha yüksek.
Kurnaz	Çıkarıcı Mary	Baskın Uyumsuz	Öğretmenleri ve ailelerini kendi çıkarları için kullanırlar, bazen de sadece anlık zevk için onları birbirlerine düşürürler.
Kimlik Arayan	Yaratıcı Chris	Baskın Uyumsuz	Okul çalışmalarında önemli noktayı göremez ve bunun kendi geleceğini nasıl etkileyeceğini anlamaz.
Karşı Gelen/ Meydan Okuyan	Asi Rebecca	Baskın Uyumsuz	Kolayca sinirlenir; otoriteye meydan okur ve tartışır; yıkıcı ve kindar olabilir.
Karşı Gelen/ Meydan Okuyan	Kabadayı Bob	Baskın Uyumsuz	
	Hiperaktif Harry	Bağımlı/ Baskın Uyumsuz	Yüksek enerjiye sahip, dağınık ve özensiz.

(Clemons, T. L.,2008)

Üstün yetenekli öğrencilerde görülen düşük başarı; çeşitli sosyal, kişisel ve bilişsel faktörlerden kaynaklanmaktadır. Motivasyon, özgüven ve hırs gibi belirli kişisel faktörler; dil, ebeveyn etkisi ve akran ilişkileri gibi çevresel faktörler; çalışma becerileri, organizasyon becerileri ve problem çözme becerisi gibi bilişsel faktörler üstün yetenekli bireylerin başarılı olmasında önemli bileşenlerdir.

### Üstün Yetenekli Öğrencilerde Düşük Akademik Başarının Belirlenmesi

Rayneri, Gerber ve Wiley'e (2003) göre, " Beklenmedik düşük başarı özellikle bizim sınıflarda en parlak öğrencilerimiz olan üstün yeteneklileri etkilemeye başladığında çok rahatsızlık verici bir durum olarak ortaya çıkmaktadır" (s.197). Ayrıca Reyneri vd. (2003)'e göre düşük başarıya neden olan tek bir ana faktörün ve çözümünün olmaması aileleri, öğretmenleri ve düşük başarılı öğrencileri daha da üzmektedir. Düşük başarılı üstün yetenekli öğrenciler ile yapılan çalışmaların birçoğu "Başarı düşüklüğü ile ilgili olan değişkenler nelerdir?" sorusunu yanıtlamıştır. Araştırmacılar genellikle bu sorunun cevabını ararken üstün yetenekli öğrenciler ile düşük başarılı üstün öğrencileri kişisel, bilişsel, aile, akran ve /veya okul ile ilgili faktörlerle kıyaslamışlardır. Düşük başarı ile ilgili olarak araştırmacılar da beklenmedik düşük başarı gösteren öğrencileri velileri ve öğretmenleri ile ilişkilendirerek analiz etmişlerdir.

Düşük akademik başarı gösteren üstün yetenekli öğrencilerin okul ortamında belirlenmesi oldukça zordur, çünkü bu tip öğrenciler, öğretmenlerin görmeye alışık oldukları başarılı öğrencilerin sergilediği pozitif davranışları göstermezler ve dolayısıyla öğretmen tarafından bu durumun fark edilmesi kolay bir durum olmaz.

Daha önceleri üstün zekâlı ve yetenekli olarak tanımlanamayan ve üstün zeka ve yetenek

eğitimi alamayan ama zihinsel kapasite olarak üstün olduğu belirlenen çocukların sayıları geçmiş son 20 yılda artmıştır. Yani akademik olarak başarısız olsalar da bazı öğrencilerin üstün yetenekli olabilecekleri ortaya çıkmıştır. Bu tür öğrencilerin belirlenmesi ve belirlenen öğrenci sayısındaki artış son yıllarda eğitim alanında yapılan araştırmaların çeşitliliğinin artması ve gelişmesi sonucu olmuştur. Birincisi; bu alanda kullanılan testlerin ve gelişmiş değerlendirme süreçlerinin kullanımı artmıştır. İkincisi; öğrenme ve davranış problemleri konusunda uzmanlaşmış özel eğitim hizmetleri ve öğretmenlerin sayıları artmıştır. Üçüncü olarak ise kültürel olarak farklı ve azınlık öğrencilerin kendi potansiyel yeteneklerinin farkına varmaları ve geliştirmeleri yönündeki çabalar ve çalışmalar artmıştır.

IQ derecesi yüksek seviyedeysen; başarı seviyesi ortalamanın altında ise düşük başarıdan kesin olarak söz edilebilir. Buna rağmen Reis'in (2004) belirttiği gibi başarı seviyesi ortalamanın üzerinde olduğunda başarı ve yetenek arasındaki fark çok fazla ise bunu da düşük başarı olarak nitelendirmek yerinde olur. Hanses ve Rost (1998), sadece nispi kriterlerin yeterli olmayacağına inanırlar. Örneğin IQ seviyesi 160 olan, okul notları ise %95'lik dilimin içerisinde olan bir öğrenci düşük başarılı olabilir. Buna karşın IQ seviyesinin güvenilirliğinin az olduğu da tartışılabilir (Akt. Peters, Grager ve Supplee, 2002).

Rimm (1995), beklenmedik düşük başarı gösteren üstün yetenekli öğrencilerde altı davranış özelliği belirlenmiştir. Bunlar; dağınık, unutkan, çalışmalarında dikkatsiz, manipülatif, akademik ilgisizlik ve sosyal uyumsuzluktur. Öğretmen olarak bu faktörleri bilmek ve düşük başarının erken işaretlerini görmek erken teşhis ve müdahale yardımcı olacaktır.

Rathvon'a (1996) göre üstün yetenekli öğrencilerde düşük başarı

- Birebir dikkat gerektiren ve serbest çalışmalarda dikkatlerini toplayamama, verimsiz ve huzursuz olma,
- Öğretmenler ya da ailelerin öğretimindeki geribildirimlerde,
- Beklenmedik değişimler ya da sıklıkla dinginleştirilemeyen taşkınlığın sergilenmesi durumlarında,
- İstekli olduğunda fakat hiçbir zaman hoşnut ve tatmin olmama durumlarında kendini gösterir.

El yazısı bir çocuğun üstün yetenekli ve düşük başarılı olmasını belirlemede kullanılacak bir yöntemdir, konsantrasyon ve el yazısı arasındaki etkileşim düşük başarının göstergesi olabilmektedir (Stoeger ve Ziegler,2008).

Butler-Pot (1993), öğretmenleri eğitmenin önemini vurgulamış, düşük başarı hakkında çok az bilgiye sahip öğretmenlerin okulda düşük başarılı öğrencilerin belirlenmesine yönelik uygulayabilecekleri bir yöntem önermiştir. Bu yöntemin beş basamağı vardır (Akt. Peters vd., 2002):

- Sorular ve hipotez üretme kabiliyeti ile ödevlerde ve testlerdeki okul performansı arasındaki farkın belirlenmesi,
- Öğrenci evde yaptığı okumalardan genel ve özel bilgiler edinirken, okulda verilen okuma ödevlerini bile tamamlayamaması,
- Okul dışında geniş ilgi alanlarına sahipken, okuldaki projelere katılmama,
- Akademik olarak güçlü ve zayıf taraflarını, kişisel seçimlerini, farklı konulara harcadığı çabayı öğrenci ve öğretmenin beraber değerlendirmesi,

- Öğrencilerin öğrenim alışkanlıkları sosyal davranışları hakkında bilgi edinmek için aileye, eski öğretmenlere, profesyonel personele danışma.

### **Üstün Yeteneklilerde Düşük Başarıya Etkileyen Faktörler**

Araştırmacılar başarı düşüklüğün sebeplerini ortaya çıkarmak için birçok bireysel ve çevresel değişkenler üzerinde tartışmalar yapmaktadırlar (He'bert ve Schreiber, 2010). Bunlar, kişisel değişken olarak; az gelişmiş öğrenme becerileri, düşük yetenek, gelişimsel faktörler, çevresel değişken olarak ta; ebeveynler, akranlar ve medyanın etkisidir. Bu etkenlerin bazıları klinik çalışmaları veya tek örnekli çeşitli çalışmalarda ayrıntılı olarak sunulmuştur (Peters vd., 2000; Peterson ve Colangelo, 1996; Reis ve McCoach, 2000) Yüksek yetenekli öğrencilerin niye düşük başarı gösterdikleri tam olarak belirlemek çok zordur, çünkü birçok farklı sebepten dolayı düşük başarı ortaya çıkabilir. Çocuğun okul ortamı dışındaki yaşamı ve çevresindeki birçok etken başarı düşüklüğüne neden olabilir. Başarı düşüklüğünün en açık sebeplerinden bazıları ise uzun süre okula devamsızlık, eksik ödevler, organizasyonsuzluk, dikkatsizlik ve dikkatsiz çalışmalar, zararlı ve yıkıcı arkadaşlıklar ve davranışlar, düşük saygı ve aile problemleridir (Reis, 2004). Bu davranışlar öğrencilerde üstün yeteneklerini kullanmalarını engellemekte ve öğrencilerin okuldaki kontrollerini kaybetmelerine neden olmaktadır. Eğitimciler bu öğrencilere yardım etmek için düşük başarıya sebep olan faktörleri keşfedip nedenlerini ortaya çıkarmalıdırlar (Landis ve Reschly, 2013). Araştırmacıların ortaya koyduğu düşük başarı nedenleri kategorilere ayrılabilir. Bu etkilerin birinci kategorisi kişilik (Gonzalez ve Hayes,1988), başarı oryantasyonu (Laffoon, Jenkins-Friedman, ve Tollefson., 1989), çalışma kabiliyetinin eksikliği ve kişinin fiziksel, bilişsel ve duygusal özellikleri (Baker, 1996) gibi bireysel faktörleri içerir. İkinci kategori yani aile faktörü, aile yapısının bozukluğu (Rimm, 2003), ailevi özellikler, ailenin görevini yerine getirememesi gibi durumları içerir. Diğer bir kategoride bulunan okul faktörü de uygun olmayan eğitim programı (Fehrenbach, 1993), okul çevresi (Ford,1996), öğretmenlerin çok yüksek veya çok düşük beklentilerini (Clinkenbeard 1991; Ford, 1996) kapsar (Akt. Puckett, 1996).

Birçok araştırma sonucuna göre düşük başarı ile ilgili değişkenlerin bir listesi Tablo 2'de sunulmuştur. Ama tüm beklenmedik düşük başarı gösteren üstün yetenekli öğrencilerde bu özelliklerin her birisi gözlemlenemeyebilir ve bazı başarılı olan öğrenciler de bu özelliklerden bir kaçını gösterebilir. Ayrıca bu değişkenlerin birçoğu birbiri ile ilişkilidir. Bazı araştırmacılar bu ilişkileri açıklayabilmek için sosyal, bilişsel ve kişisel faktörlerin bazılarının beraber bir şekilde öğrenciyi düşük başarıya yönlendirdiğini incelemiştir.

**Tablo 2:** Üstün Yeteneklilerde görülen düşük başarı ile ilgili değişkenler

Aile Faktörleri	Okul Faktörleri	Kişisel Faktörler
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aile içi iletişim sorunları</li> <li>• Aile istikrarsızlığı</li> <li>• İstenmeyen ev ortamı</li> <li>• Aile yapısının bozukluğu</li> <li>• Aile fertleri ile gergin ilişkileri</li> <li>• Kardeşler ile ilgili sorunlar ve kardeş kıskançlığı</li> <li>• Aile içinde tutarsız rol modelleri ve değer sistemleri</li> <li>• Ebeveynlerin çocuklarının akademik gelişimleriyle çok az ilgilenmesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmenler veya danışmanlar ile sorunlu ya da olumsuz etkileşimleri</li> <li>• Uygun okul çalışma alışkanlıklarını geliştirmek için fırsat olmaması</li> <li>• Okulların öğrenciyi zorlayıcı olmaması</li> <li>• Uygun olmayan erken eğitim tecrübeleri</li> <li>• Özel Program/etkinliklerde yer alma</li> <li>• Sınıf eğitiminden tatmin olmama</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Okula karşı olumsuz tutumlar</li> <li>• Olgunlaşmamış sosyal davranışlar</li> <li>• Duygusal sorunlar</li> <li>• Kendine güvensizlik</li> <li>• Görevleri tamamlamada gerekli becerilerin eksikliği</li> <li>• Bütünsel görevler için öğrenme tercihleri</li> <li>• İşitsel işleme sorunları</li> <li>• Stratejik işleyişinde eksiklik</li> <li>• Öğrenme stratejilerinin uygunsuz kullanımı</li> <li>• Davranış problemleri</li> <li>• Zaman kullanım problemi</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ailenin çocuklarına rehberliğinin minimum olması</li> <li>• Düşük ebeveyn beklentileri</li> <li>• Mutsuz ev ortamı</li> <li>• Uygun olmayan ebeveyn beklentileri</li> <li>• İş, eğitim ve cinsiyet roller ile ilgili ebeveyn tutumu,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rehberlik servisinden tatmin olmama</li> <li>• Genel okul eğitiminden memnun olmama</li> <li>• Daha az talep kar sınıflarda olma</li> <li>• Okul çalışma disiplini geliştirmek veya iyileştirmek için fırsat olmaması.</li> <li>• Ödüllendirmesi olmayan müfredat</li> <li>• Sakıncalı akran grubu</li> <li>• Kendi öğrenme stiline uygun olmayan öğretim</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerçekçi olmayan beklentiler</li> <li>• Yetersiz azim</li> <li>• Düşük öz-yeterlik</li> <li>• Sakıncalı başa çıkma stratejileri</li> <li>• Kendine güçlü bir inanç</li> <li>• Düşük Motivasyon</li> <li>• Eğitimse planlarda her zaman yardıma muhtaç olma isteği</li> <li>• Kişisel işlerinde yardıma muhtaç olma</li> <li>• Çalışma becerilerinde yardıma muhtaç olma</li> <li>• Cinsiyet</li> <li>• Kontrol odaklı olma</li> <li>• Mükemmeliyetçiliğe yönelim</li> <li>• Depresyon</li> </ul>

### 1. Bireysel Özellikler

Reis ve McCoach, (2000) değişik araştırmacılar tarafından belirlenen düşük başarı gösteren üstün yetenekli öğrencilerin bireysel özelliklerini şu şekilde listelemiştir:

Olumsuz özellikleri;

- Düşük özsaygı, düşük benlik (Belcastro, 1995; Bricklin ve Bricklin, 1967),
- Yabancılaşma ya da içine kapanıklık; güvensizlik ya da karamsarlık (Deliste, 1982),
- Endişeli, dikkatsiz, AD ya da AD/HD belirtileri göstermek (Bruns, 1992; Clark vd., 1988),
- Agresif, saldırgan, dargın ya da alıngan (Butler-Por, 1987; Diaz vd., 1998),
- Üzgün (MandelveMarcus, 1998; Rimm, 1995 vd.),
- Pasif saldırgan özellikler gösterme (BricklinveBricklin, 1967; Bruns vd ., 1992),
- Bağımlı (Bruns, 1992; Rimm, 1997).
- Sosyal olgunlaşmamışlık (Fink, 1965; Clark vd., 1988).
- Başarısızlık korkuları (Butler-Por, 1987; Bricklin ve Bricklin, 1967).
- Okulda negatif durumlar (Bruns, 1992; Clark vd., 1988).



- Okulda daha mutsuzlar ve okula eleştirel bakıyorlar (Kerr, Christensen, Maxey, 1993).
- Antisosyal ve asi olma (Bricklin ve Bricklin, 1967; Clark vd., 1988 )
- Kendini düzenlemede (içdenetim) eksiklik, organize olamama (Baum, Olenchak ve Owen, 1998).
- Tanılanmamış öğrenme güçlükleri (Vail, 1987).
- Gerçek hedeflerin düşüşü; düşük hedefler, davranışlar (Clark, 1988; Emerick, 1992).
- Gerçekçi hedefler kurmada uyumsuz stratejiler kurma (Van Boxtel ve Mönks, 1992).
- Olumlu özellikleri;
- Güçlü, heyecanlı, kendi seçtiği çalışmalarda sorumlu ilgili olma (Baum, Renzulli ve Hebert, 1994; Reis, 1998).
- Yaratıcılık (Ford, 1996).
- Dürüst ve doğru olma (Reis, 1998). (Akt. Reis ve McCoach, 2000)

Cinsiyet farklılığı da düşük başarıyı etkilemektedir (Schultz, 2005). Araştırmada, erkeklerde düşük başarının daha fazla görüldüğü sonucuna ulaşılmışna rağmen kızlarda kadınlık rolünün getirdiği beklentiler sonucu kasıtlı düşük başarı daha baskın görülür (Schultz, 2005). Weiss (1972) de yaptığı çalışmada kızlarda akademik düşük başarı görünme oranının %25 iken bu oranın erkeklerde %50 olduğunu belirtmiştir (Akt. Peterson, ve Colangelo, 1996) Baker (2011), öğrencinin ırkının da düşük başarıya neden olabileceği vurgulanmış ve bazen Afrika kökenli Amerikalı öğrencilerin sadece kendi yaşitları ile beraber uyum içinde olmak için, kendi zekâlarını ve başarılarını aşağıya çektiklerini belirtmiştir. Siyahî öğrencilerle yapılan bir başka çalışmada ise, Ford ( 1995 ) %38 siyahî öğrencinin düşük başarılı olduğunu rapor etmiştir. Uluslararası tahminlerde ise üstün yetenekli öğrencilerin %20 – 50'sinin akademik olarak düşük başarı gösterdiği üzerinde durulmaktadır (National Commission on Excellence in Education 1983, Whitmore, 1986; Akt. Ford, Alber ve Heward, 1998). Snyder ve Linnenbrink (2013), üstün yetenekli öğrencileri düşük başarıya iten pek çok kişisel faktörün olduğunu, bunların bazılarının beraberce etkileşimi düşük başarıyı daha da arttırdığını belirtmiştir, özellikle öğrenme güçlüğü olan üstün yetenekli öğrencilerin büyük oranda düşük başarılı olduklarını vurgulamışlardır. Wellisch ve Brown (2012) bazı üstün yetenekli öğrencelerin öğrenme güçlüğü sebebiyle beklenmedik düşük başarı gösterdiklerini belirtmişler ve olumsuzluğun giderilmediği sürece de düşük başarılı olarak kalacaklarını belirtmişlerdir.

## 2. Aile Yapısından Kaynaklı Faktörler

Clemons (2008) ebeveyn katılımını ve duyarlılığın doğrudan öğrenci başarısına etkilediğini bulmuş ve ebeveynlerin akademik başarı ve büyümeyi teşvik edici ev ortamı sağlamaları gerektiğini belirtmiştir. Wu (2008) aile yapısının özellikle erken çocukluk çağında çocukların yeteneklerini sergilemelerinde ve başarılı olmalarında en etkili faktör olduğunu belirtmiştir. Rimm ve Lowe (1988) üstün yetenekli öğrencilerin başarılı olma veya düşük başarı göstermelerinde aile yapısının ve aile etkisinin çok önemli olduğunu ve düşük başarı davranışları gösteren çocukların evlerinde aile yapısının bozuk ve düzensiz olduğunu vurgulamıştır. Butler-Por (1993), aileye bağlı düşük başarı gösteren bu çocukların durumunu şöyle açıklamıştır: Doğru yetiştirilmeyen, desteklenmeyen, reddedilmiş çocukların, kendilerinin ne olduğunu ve kendilerinden ne beklediğini anlayamayacak durumda olduğunu bildirmiştir.

Peterson (2001b) düşük başarı gösteren üstün yetenekli bireylerde düşük başarıya neden olan aileden kaynaklanan en büyük faktörün ebeveynleri ile yaşadıkları çatışma olarak belirtmiştir.

Boşanmış ailelerin çocukları bu anlamda risk grubundadır (Dittrich, 2014). Ancak boşanmış ebeveynler çocuklarına zaman ve çaba harcayarak aralarındaki tartışmaya çocukları dâhil etmeyerek bu riski azaltabilirler. Diğer bir etken de çocuklardan çok şey beklenmesidir. Beklenti başarıyı destekler gibi görünür. Ancak düşük başarıya da neden olabilir. Richert (1991), ailenin çocuklar üzerindeki etkisini vurgulamış ve aileler için en zor görevin, çocuklarında bulunmasını istedikleri davranışlara model olabilmek olduğunu söylemiştir. Ebeveynler için beklentilerini çocuklarına uygun olacak şekilde ayarlamak zor olacaktır (Peters, Grager ve Supplee, 2002). Beklentiler çok yüksek olursa çocuklar kendilerini baskı altında hissedecekler ve bu duruma düşük başarıyla cevap vereceklerdir (Rimm, 2003). Speirs, Williams ve Cross. (2009), üstün yetenekli öğrencilerde düşük başarıya sebep olarak mükemmeliyetçi olmalarını ve bu özelliklerinin de ailelerinden kaynaklandığını, onların gerçekçi olmayan beklentilerinin buna neden olduğunu belirtmişlerdir. Zabloski ve Malacci (2012) okulu bırakmış 7 üstün yetenekli öğrenci ile yaptıkları araştırmalarında, okul bırakmalarına sebep olan düşük başarının nedeni olarak aileleri ile olumsuz iletişimin en önemli faktör olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre başarılı üstün yetenekli çocukların aileleri ile başarısız üstün yetenekli çocukların ailelerinde buldukları bulgular birbirleriyle kıyaslanmış ve kıyaslamalar sonucunda araştırmalar genellikle başarısız olan üstün yetenekli çocukların ailelerinin yapısal özelliklerinin belirgin derecede farklı olduğunu göstermiştir (Çağlar, 2004).

Yüksek başarılı öğrencilerin aileleri genelde (Clark, 2002);

- Aileler çocukları ile ilgilenirler,
- Babaları yaşamlarında önemli bir etkiye sahiptir,
- Anneleri bağımsız ve sorumluluk sahibidirler,
- Çocuklarının yüksek eğitim almalarında isteklidirler,
- İyi eğitim almış insanlardır,
- Küçük aileden oluşurlar,
- Çocuklar ilk çocuk veya tek çocuktur.

Düşük başarılı öğrencilerin aileleri ise genelde (Clark, 2002);

- Çocuklar annelerine muhtaçtır,
- Babaları reddediyor, baskın oluyor ve küçük direktif ve uyarılar veriyor,
- Baba kız veya baba oğul arasındaki bağ negatiftir,
- Aileler çocukları için gerçek olmayan hedefler koyar,
- Derin sosyal ve duygusal problemler yaşarlar,
- Çocuklarını desteklemezler,
- Fikirlerini, şefkatlerini paylaşmazlar.

Peterson ve Colangelo (1996) düşük sosyo-ekonomik durumun uzun süreli başarısızlığı neden olabileceğini belirtmişlerdir. Bu sosyoekonomik durumun getirdiği olumsuzluklar; kötü beslenme, sınırlı sağlık sistemi, aşağılık duygusu ve yoksulluk içinde yaşayan çocukların

eğitimlerinde ailelerin ilgisizliği ve yetersizliği (Burney ve Beilke, 2008) gösterilebilir. Bu konulardan herhangi birisi öğrenciyi yeteneklerini en iyi şekilde göstermesine engel teşkil eder ve düşük başarılı olmasına neden olabilir. Bunların bir arada bulunması motivasyonu en yüksek ve başarılı üstün yetenekli bir öğrenciyi bile başarısızlığa itebilir.

Aileler çocuklarının gelişimlerinde önemli rol oynarlar. Eğer çocuk okulun, akademik başarısının ailesi için önemli olduğunu biliyorsa okulda başarıya önem vermektedir. Tersine okulu önemsemeyen ailelerin çocukları da onları rol model olarak kendileri gibi yetişmektedirler (Pagnani, 2005). Sonuçta eğitime önem veren bir çocuğun ailesinin de aynı olması çok şartırtıcı olmamalıdır (Burney ve Beilke, 2008).

### 3. Okula Bağlı Faktörler

Okul, düşük başarının ortaya çıktığı yerdir. Fakat araştırmaların gösterdiğine göre, düşük başarıyla baş edilebilecek tek yer okul değildir, çünkü okul dışında başka faktörlerde vardır (Peters vd., 2002).

Eğer okuldaki öğrenme çevresi değişmez ise üstün yeteneklilerde görülen düşük başarı davranışları değişmemektedir, eğer öğrenme ortamı bu üst düzey yeteneğe sahip öğrencilerin akademik ihtiyaçlarını giderecek biçimde değiştirilirse düşük not alma gibi bazı düşük başarı işaretleri ortadan kaybolmaktadır (Matthews ve McBee, 2007). Düşük başarıya sebep olan en önemli faktör uygun eğitim programının olmaması (Baum, Renzulli, ve Hébert, 1995), ve akademik olarak üstün yetenekli olan öğrencilerin bundan fazlaca etkilenmesidir (Plucker ve McIntire, 1996). Renzulli ve Park (2002), okulu bırakan üstün yetenekli öğrencilerin büyük kısmının düşük gelirli aile çocukları olduğunu, okul bırakmaların sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerdeki okullarda daha fazla görüldüğünü belirtmişlerdir.

Her yıl ilköğretime başlayan üstün yetenekli öğrencilerin %25 -%75'i eğitim programının temel konularını çok iyi bilerek başlamaktadırlar ve mevcut eğitim programlarının büyük kısmında bu öğrenciler fazla zorlanmadan başarılı olmaktadır (Reis Westberg, Kulikowich, Caillard, Hébert, Plucker vd., 1993), ve eğitimlerinin ilk yıllarındaki fazla çalışmadan başarılı olma alışkanlığı sonra ki senelerde başarı düşüklüğünün en önemli faktörlerinden birisi haline gelmektedir (Schultz, 2005).

Eğitim çevresi üstün yetenekli öğrencilerin akademik gelişimlerini kısıtlayıcı ve sınırlayıcı görülebilir, çünkü çoğu sınıfta sunulan akademik materyali üstün yetenekli öğrenciler zaten uzun yıllardır bilmektedir ve sessizce oturup tekrar dinlemek zorunda kalmaktadırlar. Bu duruma ne sebeple olursa olsun, üstün yetenekli öğrenciler diğer öğrencilere göre her yıl daha az yeni bilgiye maruz kalmakta ve okulda kendi üstü düzey yeteneklerini geliştirecek ve onları zorlayacak fırsatı bulamamaktadır (Benbow ve Stanley, 1996). Bunun yanında bu öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılayabilen ailelerin çocukları başarılı olabilmekte ama okul dışında eğitim ihtiyaçlarını karşılama fırsatı olmayan daha düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin, azınlıkların çocukları uygun eğitim programını alamamakta ve düşük başarılı olabilmektedirler (Benbow ve Stanley, 1996).

Üstün yeteneklilerde düşük başarının sebepleri arasında gösterilen okul ile ilgili faktörler şu şekilde listelenebilir:

- Bu çocukların okulda her şeyi kendi başlarına yapabilecekleri ve özel bir eğitime ihtiyaçları olmadığı inancı (Delisle, 2010; Manning vd., 2010; Montgomery, 2007).
- Hızlandırmanın üstün yetenekleri öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerine

- zarar verdiği düşüncesi (Boazman ve Sayler, 2011; Colangelo vd., 2010; Delisle, 2010; Neihart, 2007; Wood, vd, 2010).
- Yeteneklerine göre gruplama yetenekli öğrencilerin yüksek potansiyelini karşılamak için gereksiz olduğu ve bu ihtiyaçlarının ayrı özel bir sınıfta farklılaştırılmış eğitimle karşılanabileceği inancı (Matthews ve McBee, 2007; Neihart, 2007; Reis ve Morales-Taylor, 2010; VanTassel-Baska, 2009).
  - Üstün yetenekli bireylere sunulan eğitim programının önemli olmadığı ve çocukların “derslerde sıkılmasının” reddedilmesi (Hébert, 2001; Matthews ve McBee, 2007; McCollister ve Sayler, 2010).
  - Azınlık ve farklı kültürden gelen, düşük gelirli aile çocuklarının üstün yetenekli olamayacağı inancı (Burney, 2008; Grantham, 2011; McBee, 2010).
  - Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi ve öğretimi hakkında bu öğretmenlerin ve rehberlik danışmanlarının özel bir eğitime ihtiyaçları yoktur inancı (Kim, 2008; Sisk, 2009; VanTassel-Baska, 2009; VanTassel-Baska ve Johnsen, 2007; Wood vd., 2010).
  - Eğitim programı tasarlanırken kişisel öğrenme stillerine gerek olmadığı inancı (Bellamy, 2005; Davis, Rimm, ve Siegle, 2011; Montgomery, 2007).
  - Üstün yetenekliler için olan programların elit ve demokratik bulunmaması inancı (Cooper, 2009; Geake ve Gross, 2008; Rinn ve Cobane, 2009).
  - Okuldaki sosyal baskı nedeniyle bazı üstün yeteneklilerin kendilerini gizlemeleri (Hébert, 2001; Hoover-Schultz, 2005; Neihart, 2007).
  - Öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilere olumsuz tutumları (Davis, Rimm, ve Siegle, 2011; Geake ve Gross, 2008; Kim, 2008).
  - Bu öğrencilere organizasyon becerilerini ve çalışma alışkanlığını öğretmede başarısız olma (Baslanti ve McCoach, 2006; Stoeger ve Ziegler, 2005).
  - Bu öğrencilere kendi eğitimlerinde kendi yollarını çizme imkânı tanımama (Stoeger ve Ziegler, 2010).
  - Üstün yeteneklilerde düşük başarının sebepleri arasında gösterilen çevresel faktörler çeşitli araştırmacılar tarafından şu şekilde tanımlanır (Akt. Neihart vd., 2002) :
  - Öğrenme ortamı değişimleri, kötü sınıf deneyimleri (Whitmore, 1986) ya da düzensiz sınıf (Krissman, 1989).
  - Öğrenciler için baskıcı durumlar ( Diaz, 1998, Ford, 1992).
  - Yalnızlık (Mandel ve Marcus, 1988,1995)

#### 4. Arkadaş Çevresine Bağlı Faktörler

Üstün yetenekli öğrencilerin birçoğu farklılıkları kabul etmeyen toplumun bir parçası olma çok sorunlar yaşarlar. Değer verilenler ile ulaşmak istediği hedefleri arasında seçim yapmada problemler yaşarlar (Neihart, 2006). Okuldaki arkadaş ilişkileri, bu çocukların okul başarılarını etkileyen önemli faktörlerden biri olan sosyal uyumlarını etkilemektedir (Ogurlu ve Yaman, 2010). Gençlik yıllarında birçok üstün yetenekli birey arkadaşlık ilişkilerine zekâdan daha fazla önem vermektedirler. Bunun yanında buldukları toplulukta kabul görmek ve arkadaşlarına uyum sağlamak için üstünlüklerini gizleyip düşük başarılı olmaktadır (Hébert, 2001; Hoover-Schultz, 2005; Neihart, 2006; Ogurlu ve Yaman, 2010). Ayrıca, özellikle orta okul yıllarında üstün yetenekli öğrencilerin normal tanılanmamış arkadaşları gibi olma baskısı bu öğrencileri düşük başarılı yapmaktadır (Ritchotte, Matthews ve Flowers, 2014) .

Bu ilişkiler öğrencilerin başarılarını etkilemektedir, ilişkiler ne kadar olumsuz ise düşük başarıya neden olma şansı da o kadar yüksek olmaktadır. Bu, öğrenci ile akran grubunun başarı arasında bir korelasyona yol açmaktadır (Reis ve McCoach, 2000). Aynı zamanda cinsiyette önemli bir faktör olmaktadır, öğrenci cinsiyet özelliklerini korumak içinde üstünlüğünden vazgeçebilmektedir (Kim, 2008). Mesela bu erkeklerde spora, okul dışı aktivitelere daha çok önem verme, hatta araba sahibi olabilmek için okuldan sonra yarı zamanlı işlerde çalışma gibi olmaktadır. Maalesef bu, okul dışında bir işte çalışma öğrencinin akademik performansını düşürmektedir (Hébert, 2001). Diğer taraftan üstün yetenekli kızlar da kendilerinden beklenenlere cevap verebilmek için düşük başarılı olabilmektedirler (Hoover-Schultz, 2005). Sosyal becerilerini ve fiziksel olarak çekiciliklerini kaybetmemek için yeteneklerini gizlemeyi tercih etmektedirler (Reis, 2002).

### **Üstün Yetenekli Öğrencilerde Düşük Başarının Çözüm Yolları**

Etkili müdahale programları uygun şekilde uygulanırsa düşük başarı tersine çevrilebilir. Eğer herhangi bir yardım veya müdahale programı hazırlanmaz ise öğrenciler düşük başarılı kalmaya mahkûm edilmiş olunacaktır. Ayrıca ihtiyacı olan ailelerin elinde böyle bir program için başka kaynak olmayabilir (Weber ve Stanley, 2012). Müdahale stratejileri hem okul müfredatı hem de öğretim etkinliklerine ve öğrencinin akademik becerilerine odaklanmalıdır (Ford vd., 1998). Çünkü Davidson ve Davidson' a (2004) göre binlerce üstün yetenekli öğrenci günlerini sıkıcı eğitim programları ile nasıl başa çıkacaklarını düşünerek geçirmekte ve sonucunda da beklenmedik düşük başarı göstermektedirler.

Tekkaya, Özkan, ve Sungur' a (2001) göre öğrenemeyen öğrenciye öğrenme özürü, kültürel yoksunluğu olan çocuğa başarısız damgası vurmamak, öğrencinin değil, öğretmenin başarısızlığı olduğunu belirtmişlerdir. Onların üstün yetenekli olduğunu düşünerek her zorluğu tek başına aşabileceği düşünülmemelidir. Buna göre düşük başarının ortadan kaldırılması ya da en aza indirilmesinde öğretmenlere çok büyük görevler düşmektedir. Schultz, R.A. (2002), öğretmenlerin üstün yeteneklilik algısının öğrencilerin başarılarını doğrudan etkilediğini, eğer üstün yetenekli öğrenciler ile ilgili gerçekçi olmayan görüşleri var ise bu çocukların okulda büyük sorunlarla karşılaşabileceğini belirtmiştir.

Reis ve McCoach (2000) üstün yeteneklilerin eğitimi konusunda bilgili öğretmenlerin ve de özellikle bu çocukların ihtiyaçları karşılayabilecek programlar sunanlarının (Rayneri vd., 2003) bu çocuklarda görülen düşük başarıyı en etkili bir biçimde değiştirebilecek yegane kişiler olduklarını belirtmişlerdir. Bu hızlandırma, öğretimde zenginleştirme, eğitim programı daraltma şeklinde olabilmektedir (Reis ve McCoach, 2002; Birdsall ve Correa, 2007). Genel olarak öğretmenlerin öğrenmeyi hızlandırarak eğlenceli aktivitelerden oluşturulması sınıf içinde düşük başarıyı engelleme fırsatı oluşturmaktadır (Hishinuma, 1996). Üstün yetenekli öğrenciler onlara uygun bir öğrenme ortamında olduklarında, ilgilerini çeken bir çevrede konuları öğrenme fırsatını yakalamakta (Reis ve McCoach, 2000), bu da onların okuldan sıkılmalarını engellemekte (Dyrda, 2009) ve başarıya yönlendirmektedir. Öğrenciler sınıfta daha istekli olmalarını sağlayacak müfredat dışı etkinliklere katılımlarını sağlanmalıdır (Reis ve McCoach, 2000; Hébert ve Olenchak, 2000), bu etkinlikler öğrencilerin kendi yeteneklerini ortaya çıkarma fırsatını sunar (Peterson, 2001a) ve özgüvenleri ve başarıları artırılmış olur (Hébert ve Olenchak, 2000).

Rathvon (1996), okullarda üstünlerde başarı düşüklüğünü ortadan kaldırılması için öğretmenlerle yapılması gereken okul stratejilerini şu şekilde sınıflandırılmıştır:

- Başarı düşüklüğü olan öğrencilerin öğretmenleri ile bağlantı kurulmalı,
- Sınıfta başarı düşüklüğü olan öğrencilere yardım edilmeli,
- Yapıcı öğretmen-öğrenci etkileşimi sağlanmalı,
- Sınıfta etkili dinleme konusunda, başarı düşüklüğü yaşayan öğrencilere yardımcı olunmalı,
- Başarı düşüklüğü olan öğrencilerin okuldaki yaşamlarına yapıcı katılımlar sağlanmalıdır.
- Benzer şekilde Clark'ta (2002) öğretmenlerin yapması gerekenleri şu şekilde listelemiştir:
  - Üstün yetenekli öğrencilerin başarılarına önem vermeli.
  - Her öğrenciyi uygun bir şekilde değerlendirmeli, ilköğretimden başlayarak öğrencilerin profillerini bilmeli,
  - Öğrencilerin kendi düşüncelerini geliştirmeleri için fırsat sağlamalı,
  - Düşük başarılı gösteren öğrencilerin yeteneklerini geliştirebilecekleri ortam sağlamalarına fırsat vermeli, (müzik, resim, atletizm gibi)
  - Yardım istediklerinde hazır olmalı,
  - Aileleri ile toplantılar planlamalı,
  - Kişisel ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri yollar aramalı,
  - Ailelerin okul aktivitelerine katılımlarını sağlamalı,
  - Mesleki rehberlik yapılmalıdır.

Üstün yetenekli çocuklar aşırı duyarlılık, mükemmeliyetçilik, yetenek geliştirme programlarının eksikliği, çok fazla aktiviteye katılma, düzensizlik, kurallara aşırı bağlılık gibi kendilerine özgü konularda rehberlik ihtiyaçlarını bulunmaktadır (Ogurlu ve Yaman, 2013). Rehberlik üstün yeteneklilerde görülen düşük başarıyı engellemede en önemli yöntemlerden birisidir. Düşük başarılı üstün bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamada rehberlik ve danışmanlık hizmeti önemlidir (Wood, 2010; Colangelo ve Assouline, 2000). Öğrencinin kendisi, grupla ve ailesi ile yapılan rehberlik sayesinde bu çocukların okulda, evde neler yaşadığını öğrenmek, çocuğun kendisinin fark etmesini sağlamak, öğrencilerin bu problemi yenmelerine yardımcı olacaktır (Silverman, 2000). Bu öğrenciler güçlü ve başarılı oldukları yönleri desteklenerek, zayıf yönleri de düzeltilerek yaşamlarında olumlu değişiklikler yapmaları yönünde desteklenmelidir.

Üstün yetenekli başarı düşüklüğü olan öğrencilerin sosyal ve duygusal sağlığını geliştirmek için farklı türlerde danışmanlık teknikleri uygulamaktadır. Bu uygulamalar rehberlik servisinin öğrenciye uyguladığı terapinin bir parçasını oluşturan öğretmen tarafından uygulanan özel etkili eğitim programından bireysel, grup ya da aile danışmanlığına kadar çeşitli örnekleri vardır (Reis ve Renzulli, 2004). İzole danışmanlık teknikleri yetenekli bireylerin hayatları ile ilgili kitap okumalarını (Hebert ve Olenchak, 2000) yâda üstün yetenekli bireyleri konu eden filmlerin izlenmesini de içermektedir (Milne ve Reis, 2000). Sınıf içinde uygulanan danışmanlık örnekleri de, öğrencide istenilen karakter özelliklerini geliştiren, uygun davranış ve değerlerin oluşumuna katkısı olan, öğrencilerin beklentilerini yüksek tutmasını sağlayan uygun eğitim programlarını içermektedir (Reis ve Renzulli, 2004). Düşük başarıyı engellemek için Butter-Por (1987), Dowdall, Colangelo vd. (1982) iki kategori belirlemişlerdir (Akt. Schultz, 2005). Bunlar, rehberlik ve bilgilendirerek yapılan müdahalelerdir. Rehberlik çocukları başarılı olmaya zorlamak değil, ailelerinde onları et-

kileyen faktörleri değiştirmesine yardımcı olmasını sağlamaktır. Bu rehberlik, öğrencilerin hedef koymalarına ve onları başarılı olmaktan alıkoyan alışkanlıkları ortadan kaldırmalarına yardım eder. Bilgilendirme kategorisi ise küçük gruplardan oluşan sınıfların hazırlanması ile başlar. Burada öğrenci kendini daha özgür hisseder. Ancak ikinci kategori zaman, yer ve kaynak eksikliğinden dolayı çok fazla uygulanamamıştır (Akt. Schultz, 2005). Fine ve Pittis (1980) başarılı müdahale programları için özellikler sıralamışlardır (Akt. Schultz, 2005) . Bunlar:

- Çocuğu destekleyecek bir yapı ( bünye ) geliştirilmeli,
- Beklenti ve müdahale planlarının taslağı çıkartılmalı,
- Müdahale programının sorumluluğunu taşıyacak kişi belirlenmeli,
- Okul ve aile beraber çalışmalı,
- Aile ve öğretmenler öğrenmeye karşı bir duruş belirlemeli,
- Grup toplantıları aile etkileşimleriyle paralel olmalı,
- Sorumlu kişilerle, sorumluluklarının devamı için görüşmeler yapılmalıdır.

Whitmore (1985) düşük başarı gösteren öğrencilerin ailelerinin okul rehber öğretmeni ile beraber kendi çocukları için ulaşılabilir hedefler koyma ve yönlendirme konusunda çalışmaları gerektiğini vurgulamıştır. Çocuklarını başarılı olabilecekleri cesaretlendirmeye devam etmelidirler. Ailelerin öğretmenleri ile yapacakları düzenli görüşmeler çocuklarının okulda neler yaptıkları konusunda bilgi almaları fırsatını sunacaktır (Peterson, 2001b). Düşük başarılı üstün yetenekli öğrencilerin aileleri bir araya gelip fikir alışverişi yapmaları önemlidir, düşük başarının önüne geçilmesinde en önemli faktörlerden birisi evdeki öğrenme ortamıdır. Ailelerin ve rehberlik servisinin işbirliği içinde çalışması ile düşük başarı öğrencelerde sıklıkla görülen kaygı ve depresyonlarının giderilmesinde öğrenciye yardımcı olacaktırlar (Peterson, 2001b). Ailelerin üstün yetenekli çocuklarıyla iletişimleri ile çocukların okuldaki başarıları arasında pozitif bir korelasyon vardır, iletişim güçlendikçe başarıda artmaktadır (Peterson, 2001b). Zablowski ve Malacci (2012), üstün yetenekli çocukların okulda başarısızlığa iten en önemli faktörün ebeveynlerin çocukları ile olan olumsuz iletişimleri olduğunu belirtmiş, bu sorunun aile ve öğrenci ile yapılacak rehberlik ve danışmanlıkla aşılabileceğini bildirmişlerdir.

Ailelerin yapması gerekenleri Clark (2002) şu şekilde sıralar:

- Evde merak uyandırıcı bir atmosfer sağlanmalı,
- Çocukları ile saygılı, yakın bir bağ kurulmalı,
- Okulda ve evde çocukların yaptıkları aktivitelerle ilgilenilmeli,
- Kardeşleri ile karşılaştırma yapılmamalı,
- Belli zaman aralıklarında çocuklarının kendilerini kanıtlamalarına yardım etmeli,
- Öğrencilerin ilgili oldukları alanla ilgili çalışmalarına yardımcı olmalı, onlara fikir üretmelerini desteklemelidir,
- Çocuklarını desteklemelidirler.

Düşük başarılı öğrencilere bir şeyler öğretmek ve onların içlerindeki potansiyeli dışarı çıkarmak zordur. Düşük başarıyı tetikleyen mekanizma kırıldığı an bu öğrenciler çok başarılı olacaktırlar. Eğitimciler, aileler, öğretmenler bu duruma müdahale etmede çok büyük önem taşırlar (Rimm, 2003).

## Sonuç

Dowdall ve Collangelo (1982) düşük başarılı üstün yetenekli öğrencilerin okulda olmaktan sıkılan zeki öğrencilerden daha fazla bir şey olduğunu belirtmişlerdir (Akt. Schultz, R.A. 2002). Beklenmedik başarısızlık gösteren üstün yetenekli öğrenciler hem toplum için kayıptır hem de kendileri açısından sahip oldukları üstün yeteneklerini gösteremedikleri için çok şey kaybetmektedirler (Davis vd., 2011).

Kendilerine değerli olduklarını hissettirebilecek biri olmadan üstün yetenekli çocuklar potansiyellerini asla gösteremezler. Üstün yetenekliler arasında düşük akademik başarı çok yaygındır. Bunların bazıları öğrencilerin bireysel özelliklerinden kaynaklandığı gibi bazıları da çevresel faktörlerden (aile-okul) kaynaklanmaktadır (Freeman, 2011). Üstün yetenekli öğrencilerde düşük başarının tanınması çok önemlidir. Düşük başarı tanısı konduktan sonra bunun neye bağlı olduğu araştırılmalı, düşük başarıyı tersine çevirebilmek için alınacak önlemler ve yapılacaklar konusunda öğretmenler ve aileler yetkin olmalı ve gerekli tedbirleri almalıdır.

Üstün yeteneklilerde görülen düşük başarı sorununun anlaşılması ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır, ama onlarca yıldır bu konu ile ilgili yapılan araştırmalara rağmen bugün bu soruna etkili bir çözüm yolu bulamadığımız ve problem ile boğuşmaya devam ettiğimizi görülmektedir (Figg, Rogers, McCormick ve Low, 2012). Alan yazın taraması sonucunda üstün yeteneklilerde görülen düşük başarıyı önlemek için yapılması gereken müdahalelerin çok az sayıda olduğunu görülmektedir. İleride yapılacak çalışmalar bu alanda düşük başarıyı engellemek için, iyi araştırılmış, tanımlanmış etkili müdahale programlarını içerebilir. Bu müdahaleler danışmanlık çalışmalarını içeren eğitim programının farklılaştırması ve zenginleştirilmesi şeklinde olabilir. Gelecek çalışmalar problemin tanımlanması ve belirlenmesinden çok etkili çözüm yolları bulmaya odaklanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Baker, J. (2011). Stability of racial differences in gifted education: the case for stereotype threat. *Talent Development and Excellence*, 3(1), 27-31.
- Baslanti, U. ve McCoach, D.B. (2006). Factors related to the underachievement of university students in Turkey. *Roeper Review*, 28 (4), 210-215.
- 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.
- Bellamy, L. (2005). A critical analysis of how differentiation can promote the full inclusion of three gifted and talented students in a mixed-ability, Year 9 class studying Macbeth. *English Teaching: Practice ve Critique*, 4(2), 72-83.
- Benbow, C. P., ve Stanley, J. C. (1996). Inequity in equity: How "equity" can lead to inequity for high potential students. *Psychology, Public Policy, and Law*, 2(2), 249-292.
- Birdsall, P. ve Correa, L. (2007). Gifted underachievers. *Leadership*, 36 (4), 21-23.
- Boazman, J. ve Sayler, M. (2011). Personal well-being of gifted students following participation in an early college-entrance program. *Roeper Review*, 33(2), 76-85.
- Burney, V., ve Beilke, J. (2008). Constraints of poverty on high achievement. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(3), p. 295-321.
- Burney, V.H. (2008). Applications of social cognitive theory to gifted education. *Roeper Review*, 30(2), 130-139.
- Butler-Por, N. (1993). Underachieving gifted students. In K. Heller, F. Monks & H. Pas-



- sow (Eds.), *International handbook of research and development of intellectually giftedness and talent* (ss. 649-668). London: Pergamon
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Clemons, T. L. (2008). Underachieving gifted students: A social cognitive model. *Roeper Review*, 30(1), 69-78.
- Colangelo, N., ve Assouline, S. G. (2000). Counseling gifted students. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg ve R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed. ss. 595-607). Oxford, England: Pergamon.
- Colangelo, N., Assouline, S.G., Marron, M.A., Castellano, J.A., Clinkenbeard, P.R., Rogers, K. . . . Smith, D. (2010). Guidelines for developing an academic acceleration policy. *Journal of Advanced Academics*, 21(2), 180-203.
- Cooper, C.R. (2009). Myth 18: It is fair to teach all children the same way. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 283-285.
- Çağlar, D. (2004). Okulda başarısız olan üstün zekâlı çocuklar. M. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu, A.E. Bilgili (der.), 1. Türkiye üstün yetenekli çocuklar kongresi seçilmiş bildiriler kitabı (409-415). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Davidson, J., ve Davidson, B. (2004). *Genius denied: How to stop wasting our brightest young minds*. New York: Simon and Schuster.
- Davis, G.A., Rimm, S.B., ve Siegle, D. (2011). *Education of The Gifted And Talented*. Boston: Allyn and Bacon.
- Delisle, J.R. (2010). Liberal arts. *Gifted Child Today*, 33, (3), 53-54.
- Dittrich, E. (2014). Underachievement Leading to Downgrading at the Highest Level of Secondary Education in The Netherlands: A Longitudinal Case Study. *Roeper Review*, 36(2), 104-113.
- Dyrda, B. (2009). The process of diagnosing the underachievement syndrome in gifted and creative children. *The New Educational Review*, 18 (2), 129-137.
- Figg, S. Rogers, K., McCormick, J., & Low, R. (2012). Differentiating low performance of the gifted learner: Achieving, underachieving, and selective consuming students. *Journal of Advanced Academics* 23(1), 53-71. doi: 10.1177/1932202X11430000
- Ford, D. Y. Alber, S. R. ve Heward, W. L. (1998). Setting “motivation traps” for underachieving gifted students. *Gifted Child Today Magazine*. 21(2).
- Freeman, J. (2011). A wish for the gifted and talented. *Talent Development and Excellence*, 3(1), 57-58. Erişim Tarihi: 03.03.2014, <http://d-nb.info/1011435659/34#page=62>
- Geake, J.G. ve Gross, M.U.M. (2008). Teachers’ negative affect toward academically gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 52(3), 217-231.
- Gonzalez, J., & Hayes, A. (1988). Psychosocial aspects of the development of gifted underachievers: Review and implications. *The Exceptional Child*, 35(1), 39-51
- Grantham, T.C. (2011). New directions for gifted black males suffering from bystander effects: A call for upstanders. *Roeper Review*, 33, (4), 263-272.
- Hébert, T. (2001). “If I had a new notebook, I know things would change”: Bright underachieving young men in urban classrooms. *Gifted Child Quarterly*, 45, 174-194.
- Hébert, T. ve Olenchak, R. (2000). Mentors for gifted underachieving males: Developing potential and realizing promise. *Gifted Child Quarterly*, 44, 196-207.
- Hébert, T. P., ve Schreiber, C. (2010). An examination of selective achievement in gifted

- males. *Journal for the Education of the Gifted*, 33, 570–605
- Hishinuma, E.S. (1996). Motivating the gifted underachiever: Implementing reward menus and behavioral contracts within an integrated approach. *Gifted Child Today Magazine*, 19(4).
- Hoover-Schultz, B. (2005). Gifted underachievement: Oxymoron or educational enigma? *Gifted Child Today*, 28 (20), 46-49.
- Kim, H.K. (2008). Underachievement and creativity: Are gifted underachievers highly 145 creative? *Creativity Research Journal*, 20(2), 234-242.
- Laffoon, K. S., Jenkins-Friedman, R., ve Tollefson, N. (1989). Causal attributions of underachieving gifted, achieving gifted, and nongifted students. *Journal for the Education of the Gifted*, 13(1), 4-21.
- Landis, R. N., & Reschly, A. L. (2013). Reexamining Gifted Underachievement and Dropout Through the Lens of Student Engagement. *Journal for the Education of the Gifted*, 36 (2), ss. 220-249 0162353213480864.
- Manning, S., Stanford, B., ve Reeves, S. (2010). Valuing the advanced learner: Differentiating up. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(4), 145-149.
- Matthews, M. S., ve McBee, M. T. (2007). School factors and the underachievement of gifted students in a talent search summer program. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 167-181.
- McBee, M. (2010). Examining the probability of identification for gifted programs for students in Georgia elementary schools: A multilevel path analysis study. *Gifted Child Quarterly*, 54(4), 283-297.
- McCollister, K. ve Sayler, M.F. (2010). Lift the ceiling: Increase rigor with critical thinking skills. *Gifted Child Today*, 33(1), 41-47.
- Mandel, H. P., & Marcus, S.I. (1988). *The Psychology of Underachievement*. New York, NY: John Wiley & Sons
- Milne, H. J., ve Reis, S. (2000). Using video therapy to address the social and emotional needs of gifted children. *Gifted Child Today*, 23(1), 24-29.
- Montgomery, D. (2007). Differentiating for the needs of more able children: Some issues and solutions. *Gifted Education International*, 23(1), 6-14.
- Neihart, M. (2006). Achievement/affiliation conflicts in gifted adolescents. *Roeper Review*, 28, 196-202.
- Neihart, M. (2007). The socio affective impact of acceleration and ability grouping: Recommendations for best practice. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 330-341
- Neihart, M., Reis, S.M., Robinson, N.M. ve Moon, S. (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know*. Washington, DC Prufrock Press, Waco, TX.
- Ogurlu, Ü. ve Yaman, Y. (2010). Üstün zekâlı/yetenekli çocuklar ve iletişim. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, 213-223.
- Ogurlu, Ü., ve Yaman, Y. (2013). Guidance needs of gifted and talented children's parents. *Turkish Journal of Giftedness and Education*, 2013, 3(2), 81-94
- Pagnani, A. (2005). Gifted underachievement: Root causes and reversal strategies. Erişim Tarihi: 20.Ekim.2009. [http://www.fultongifted.org/\\_doc/Gifted%20Underachievement%20Handbook.pdf](http://www.fultongifted.org/_doc/Gifted%20Underachievement%20Handbook.pdf)

- Peters, W.A.M., Grager, H. L. ve Supplee, P. (2002). Underachievement in gifted children and adolescents: Theory and practice. *International handbook of giftedness and talent: (ss.609-620)* USA: Clearance Center.
- Peterson, J. (2001a). Gifted and at risk: Four longitudinal case studies of post-high-school development. *Roeper Review*, 24(1), 31-39.
- Peterson, J. (2001b). Successful adults who were once adolescent underachievers. *Gifted Child Quarterly*, 45, 236-250.
- Peterson, J., ve Colangelo, N. (1996). Gifted achievers and underachievers: A comparison of patterns found in school records. *Journal of Counseling and Development*, 74(4), 399-407.
- Plucker, J. A., ve McIntire, J. (1996). Academic survivability in high-potential, middle school students. *Gifted Child Quarterly*, 40(1), 7-14.
- Puckett, S. (1996). Mark: A case study in gifted underachievement. *Gifted Child Today Magazine*, 19(3).
- Rathvon, N. (1996). *The unmotivated child. USA: Simon and Schuster.*
- Rayneri, L. J., Gerber, B. L., ve Wiley, L. P. (2003). Gifted achievers and gifted underachievers: The impact of learning style preferences in the classroom. *Journal of Secondary Gifted Education*, 14(4), 197-203.
- Reis, S. (2002). Gifted females in elementary and secondary school. In M. Neihart, S.M. Reis, N.M. Robinson, ve S.M. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?(ss. 125-135)*. Washington, DC: National Association for Gifted Children; and Prufrock Press, Waco, TX.
- Reis, S.M. (2004) *The underachievement of gifted students Wege zur begabungsförderung symposium Wien 72-84.* Erişim Kasım 23,2007, <http://www.adlibros.de/KATA-LOG147.pdf>
- Reis, S. M., Westberg, K. L., Kulikowich, J., Caillard, F., Hébert, T., Plucker, J., Purcell, J. H., Rogers, J. B., ve Smist, J. M. (1993). Why not let high ability students start school in January? The curriculum compacting study. *Research Monograph 93106.* Erişim Tarihi: 20.03.2014, <http://eric.ed.gov/?id=ED379847>.
- Reis, S. ve McCoach, D. (2000). The underachievement in gifted students: What do we know and where do we go? *Gifted Child Quarterly*, 44, 152-169.
- Reis, S., ve Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41(1), 119-130.
- Reis, S.M. ve Morales-Taylor, M. (2010). From high potential to gifted performance: Encouraging academically talented urban students. *Gifted Child Today*, 33, (4), 28-38.
- Renzulli, J. S., ve Park, S. (2002). Giftedness and high school dropouts: Personal, family, and school-related factors. *National Research Center on the Gifted and Talented.*
- Richert, E. S. (1991). Patterns of underachievement among gifted students. *Understanding the gifted adolescent: Educational, developmental, and multicultural issues (ss.139-162)*. New York: Teachers College Press.
- Rimm, S. (1995). *Why bright kids get poor grades and what you can do about it.* New York, NY: Crown.
- Rimm, S.B. (2003). Underachievement: A national epidemic.. *Handbook of gifted education: N. Colangelo ve G. A. Davis (ed.), (pp.424-443)*. USA: Pearson Education.

- Rimm, S., ve Lowe, B. (1988). Family environments of underachieving gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 32, 353-358.
- Rinn, A.N. ve Cobane, C.T. (2009). Elitism misunderstood: In defense of equal opportunity. *Journal of the National Collegiate Honors Council*, 10(1), 53-56.
- Ritchotte, J. A., Matthews, M. S., & Flowers, C. P. (2014). The Validity of the Achievement-Oriented Model for Gifted Middle School Students An Exploratory Study. *Gifted Child Quarterly*, (58), 3, 183-198, DOI: 0016986214534890
- Sak, U. (2010). Üstün Zekalılar: Özellikleri, Tanılanmaları Eğitimleri. Baskı, Maya Akademi Yayınevi, Ankara.
- Schultz, B. H. (2005). Gifted underachievement: oxymoron or educational enigma? *Gifted Child Today*. 28(2).
- Schultz, R. A. (2002). Illuminating realities: A phenomenological view from two underachieving gifted learners. *Roeper Review*, 24(4), 203-212.
- Seeley, K. (2004). Gifted and talented students at risk. in L. K. Silverman, *Counseling the Gifted and Talented*. Denver, CO: Love Publishing.
- Semin, R. (1975). Okulda başarısızlık sosyo-kültürel açıdan şanssız çocuklar. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, No:2035.
- Silverman, L. (2000). *Counseling the gifted and the talented*. Denver, CO: Love Publishing Company.
- Sisk, D. (2009). Myth 13: The regular classroom teacher can “go it alone.” *Gifted Child Quarterly*, 53, (4), 269-271.
- Speirs Neumeister, K.L.; Williams, K.K. ve Cross, T.L. (2009). Gifted high school students’ perspectives on the development of perfectionism. *Roeper Review*, 31(4), 198- 206.
- Stoeger, H. ve Ziegler, A. (2005). Evaluation of an elementary classroom self-regulated learning program for gifted mathematics underachievers. *International Education Journal* 6(2), 261-271.
- Stoeger, H., ve Ziegler, A. (2010). How fine motor skills influence the assessment of high abilities and underachievement in math. *Journal for the Education of the Gifted*, 34 (1), 195-219.
- Snyder, K. E., ve Linnenbrink, G.L. (2013). A developmental, person-centered approach to exploring multiple motivational pathways in gifted underachievement. *Educational Psychologist*, 48(4), 209-228.
- Tekkaya, C., Özkan, Ö. & Sungur, S. (2001). Biology concepts perceived as difficult by Turkish high school students. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 145-150.
- Terman, L. M., ve Oden, M. H. (1947). *The gifted child grows up: twenty-five years’ follow-up of a superior group*. Oxford England: Stanford Univ. Press.
- VanTassel-Baska, J. (2009). Myth 12: Gifted programs should stick out like a sore thumb. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 266-268.
- VanTassel-Baska, J. ve Johnsen, S.K. (2007). Teacher education standards for the field of gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 182-205.
- Weber, C. L., & Stanley, L. (2012). Educating parents of gifted children: Designing effective workshops for changing parent perceptions. *Gifted Child Today*, 35(2), 128-136. doi: 10.1177/1076217512437734
- Wellisch, M., ve Brown, J. (2011). Where are the underachievers in the dmtg’s academic

- talent development? *Talent Development and Excellence*, 3(1),115-117.
- Whitmore, J. R. (1985). Underachieving Gifted Students. ERIC Digest. Erişim Tarihi: 18.06.2014, <http://eric.ed.gov/?id=ED262526>.
- Wood, S. (2010). Best practices in counseling in gifted schools: What's really happening? *Gifted Child Quarterly*, 54(1), 42-58.
- Wood, S., Portman, T.A.A., Cigrand, D. L. ve Colangelo, N. (2010). School counselors' perceptions and experience with acceleration as a program option for gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 54(30), 168-178.
- Wu, E. (2008). Parental influence on children's talent development: A case study with three Chinese American families. *Journal for the Education of the Gifted*, 32(1), 100-129.
- Zabloski, J., ve Milacci, F. (2012). Gifted dropouts: Phenomenological case studies of gifted rural students. *Journal of Ethnographic and Qualitative Research*, 6, 175- 190.

