

Gönderim Tarihi: 05 Ekim 2025

Kabul Tarihi: 25 Kasım 2025

Başarının Sessiz Mimarları: Öğretmenlerin Öğrenci Başarısındaki Sorumluluğu

The Silent Architects of Success: Teachers' Responsibility for Student Achievement

Serkan Ünsal¹, Ilgın Doğa Yıldırım²

¹Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kahramanmaraş, Türkiye, serkan-unsal09@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0367-0723>

²Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kahramanmaraş, Türkiye, ilgindogaa@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0677-1890>

Sorumlu Yazar: Ilgın Doğa Yıldırım, Kahramanmaraş, Türkiye.

Öz

Bu çalışmada öğretmenlerin başarılı öğrenci algıları ve öğrenci başarısında öğretmen sorumluluklarına ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni (olgu bilim) kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 16 öğretmen oluşturmuştur. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmış ve içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenler başarılı öğrenciyi yalnızca akademik performans açısından değil, aynı zamanda; problem çözme becerisi yüksek, öz benliğinin farkında, çalışkan, hedef belirleyen, öz denetimi güçlü, sorumluluk sahibi, fedakârlık yapan, sosyal becerilere sahip, çok yönlü gelişim gösteren, öğrenmeye açık ve hedef odaklı bireyler olarak algılamışlardır. Araştırmada sonucuna göre öğrenci başarısında öğretmenlerin; öğrenci takibi yapma, rehberlik etme, öğrencinin bireysel özelliklerini keşfetme, paydaşlarla iletişim yapma, öğrenciye ilham verme, hedef belirlemede yardımcı olma, bireysel öğrenme yapma, öğrencinin potansiyelini açığa çıkartma, öğrencinin gelişimi destekleme sorumlulukları bulunduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada öğretmenler, öğrencilere başarılı olmaları için kendini motive etmeli, meraklı olmalı, istekli olmalı, düzenli kitap okumalı, hayal kurmalı, hedef belirlemeli, kendi ilgisini farkında olmalı, sorumluluk sahibi olmalı, zamanı yönetmeli, ne istediğini bilmeli, düzenli tekrar yapmalı önerilerinde bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Başarı, Başarılı öğrenci, Öğretmen, Öğretmen Sorumluluğu

Abstract

This study aimed to determine teachers' perceptions of successful students and their views on teacher responsibilities in student achievement. The phenomenology design (phenomenology) was used from qualitative research designs. The study group consisted of 16 teachers. Data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers and analyzed using content analysis. According to the research results, teachers perceived successful students not only in terms of academic performance but also as individuals with high problem-solving skills, self-awareness, diligence, goal-setting, strong self-control, responsibility, selflessness, social skills, well-rounded development, openness to learning, and goal-orientedness. According to the results of the study, it was determined that teachers have responsibilities in student success, such as monitoring students, providing guidance, discovering students' individual characteristics, communicating with stakeholders, inspiring students, helping them set goals, providing individualized learning, revealing students' potential, and supporting student development. Furthermore, the study found that teachers should motivate themselves to succeed, be curious, be eager, read books regularly, dream, set goals, be aware of their own interests, be responsible, manage their time, know what they want, and review regularly.

Keywords: Success, Successful student, Teacher, Teacher Responsibility



Ünsal, S., & Yıldırım, I. D. (2025). Başarının sessiz mimarları: Öğretmenlerin öğrenci başarısındaki sorumluluğu. *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 7(2), 343-357. <https://doi.org/10.29329/ated.2025.1388.11>

Giriş

Eğitimin kapsamının geniş ve çok boyutlu olmasından dolayı alan yazında birçok tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlarda çoğunlukla eğitimin bireysel, toplumsal, siyasal ve ekonomik işlevlerine vurgu yapılmaktadır. Bu tanımlar içerisinde Pease (2018), eğitimin bireysel işlevine vurgu yaparak eğitimi; bireyin bilgi, beceri, değer ve tutum geliştirmesini sağlayan sistemli ve sürekli bir süreç olarak tanımlamıştır. Eğitimin bireysel işlevine vurgu yapan farklı tanımlar olsa da bu tanımların ortak özelliği eğitimin temel amaçlarından biri olan bireylerde istendik davranış değişiklikleri oluşturmak olarak kabul etmeleridir (Varış, 1984). Eğitimin temel amaçlarından bir diğeri de bireyin potansiyelini en üst düzeyde kullanabileceği fırsatlar sunarak onu başarılı bir birey hâline getirmektir ((Savaş, Taş, ve Duru, 2010). Eğitimin bireyi başarılı hale getirebilmesi için öncelikli olarak başarı kavramının ne olduğunun açıklanması gerekmektedir.

Başarı kavramı, bireylerin beklentilerine, özelliklerine, toplumun eğitime yüklediği anlam ve eğitim sisteminin amaç ve işlevlerine göre değişkenlik gösterebilmektedir. Genel anlamda başarı kavramı bireyin hedeflediği bir duruma ulaşması ve bu durumunu performansa dönüştürebilmesi (Wallace, 2009), isteneni elde etmesi ve belirlediği amaca ulaşmasıdır (Sarier, 2016). Başarı kavramının genel tanımının dışında akademik anlamda başarı kavramı belirli bir akademik notu elde etmek, belirlenen hedeflere ulaşmaktır. (Genç, Karaçam ve Aydın, 2015). Türk eğitim sisteminde akademik anlamda başarı öğrencinin sınıfını geçmesi, bir üst öğrenim kurumuna devam etmesi, merkezi sınavlarda (YKS, YDS, LGS) başarı göstermesidir. Bu bağlamda başarı ölçütleri de öğrencinin derslerden elde ettiği notlar, öğrenme çıktıları ve sınav performanslarıdır (Şama ve Tarım, 2007).

Çok boyutlu özelliğe sahip olan başarı kavramının etkileyen birçok faktörlerin olduğu ve her bir faktörün doğrudan veya dolaylı bir şekilde birbiriyle ilişkili olduğu söylenebilir. Bu açıdan başarının yalnızca doğuştan gelen yetenekle değil, öğrencinin gösterdiği çaba, öğrenmeye olan ilgisi ve gelişim arzusu ile ilişkilidir (Pease, 2018). Ayrıca öğrenci başarısı yalnızca bilişsel becerilere ilgili değil, aynı zamanda öğrencinin motivasyonu, kaygı düzeyi, aile yapısı, sosyoekonomik durumu, okulunun olanakları, çevresel destek, beslenme alışkanlıkları ve sağlık durumu gibi birçok faktörlerle de ilgidir (Özgüven, 2002). Öğrenci başarısında öğretmende önemli bir faktördür (Okudan, 2024). Öğretmenin nitelikleri ve davranışları öğrencinin akademik başarısı üzerinde doğrudan etkilidir (Darling-Hammond, 2000; Pease, 2018). Öğretmenin bilgi düzeyi, pedagojik yeterlikleri, kullandığı öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi becerisi ve öğrenciye yönelik tutumları başarıyı önemli ölçüde şekillendirmektedir (Erduran ve Tekin, 2023).

Öğretmenin motivasyon ve ilham verme kapasitesi de öğrenci başarısını etkilemektedir (Okudan, 2024). Öğretmenlerin öğrencilerin içsel motivasyonunu desteklemesi, onları sadece akademik başarısına değil aynı zamanda, yaşam boyu öğrenme tutkusuna da katkı sağlamaktadır (Çolakoğlu, 2002). Öğretmenin samimi, destekleyici ve adil bir tutum sergilemesi; öğrencilerin öğrenmeye yönelik ilgilerini, motivasyonlarını ve özgüvenlerini artırmakta, bu ise başarıyı olumlu yönde etkilemektedir (Erdoğan, 2007; Özdaş, 2019). Öğretmenlerin öğrencileri nasıl algıladıkları, başarıyı nasıl tanımladıkları ve başarılı öğrencilere yönelik beklentileri, öğrenciye sağlanan öğrenme fırsatlarını, geri bildirim süreçlerini ve sınıf içi etkileşimi şekillendirmekte, dolayısıyla öğrenci başarısını önemli ölçüde belirlemektedir (Pease, 2018; Spradlin, 2023). Öğretmenlerin başarılı öğrenciye ilişkin algıları, öğrencilerin yalnızca bilişsel yeterliklerini değil; aynı zamanda öğrencinin sorumluluk duygusunu, öz disiplinini, motivasyonu, öz farkındalığını ve sosyal etkileşimini etkilemektedir (Genç, Karaçam ve Aydın, 2015). Öğretmenlerin öğrenciler hakkındaki algıları, öğrencilerin okulda hem akademik hem de sosyal açıdan elde ettikleri başarı düzeyini önemli ölçüde etkilemektedir (Pease, 2018). Bir öğretmenin

bir öğrenciyi akademik olarak başarılı olarak algılaması, öğrenciye yaklaşımını da belirleyecektir (Hughes, Zhang ve Hill, 2006).

Öğretmenlerin başarıya ilişkin algıları, yalnızca bireysel öğrenci gelişimini değil, aynı zamanda eğitimin niteliğini ve öğretim sürecinin yönünü belirleyici bir role sahiptir (Erduran ve Tekin, 2023). Öğretmenlerin öğrenciye yönelik algıları, hem bireysel başarıyı hem de genel olarak eğitim sisteminin niteliğini doğrudan etkileyen bir faktördür (Şama ve Tarım, 2007). Öğretmenlerin başarılı öğrenciye yönelik algıları, onların öğrenciye yaklaşımını, sınıf içi performanslarını, kullanacakları yöntem ve tekniklerini, sınıf ve okula yönelik tutumlarına varıncaya kadar birçok faktörü etkileyebilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin öğrenciye yönelik algıları öğrencilere sağlanan geri bildirim, övgü, yardım ve erişilebilirliğin miktarı ve kalitesini de etkilemektedir (Rubie-Davies, 2007; Rubie-Davies ve ark., 2015; Urhahne, 2015). Bu açıdan öğretmenlerin başarılı öğrenci kavramına yönelik algılarını inceleyen araştırmalara ihtiyaç olduğu söylenebilir. Bu ihtiyaca rağmen öğretmenlerin başarılı öğrenciye yönelik algılarını konu edinen araştırmalar oldukça sınırlı olduğu söylenebilir. Bu araştırmalar öğrenci başarısında öğretmen tutumu (Çelik ve Gündoğdu, 2019), öğretmen algılarının öğrenci başarısına etkisi (Erduran ve Tekin, 2023), öğrencilerin genel başarı ve başarısızlığa yönelik algıları (Çeliköz ve Gül, 2021), öğrencinin akademik başarısında öğretmenin etkisi (Okudan, 2024), öğrenci başarısını etkileyen faktörler başlıklarında yapılmıştır (Savaş, Taş, ve Duru, 2010). Bahsi geçen araştırmalardan farklı olarak bu araştırmada öğretmenler için başarılı öğrencilerin ne anlam ifade ettiği ve öğrenci başarısındaki sorumluluklarının ne olduğu üzerine de odaklanılmıştır. Bu odaklanmanın gerekçesi öğrencilerin akademik başarısını artırmada öğretmenler oldukça önemli sorumluluklarının bulunmasıdır (Engelbrecht, 2013; Mulholland ve Wallece, 2001). Bu önemli sorumlulukların neler olduğu bu araştırmada ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin sorumluluklarının neler olduğunun ortaya çıkarılması öğretmenlerin bu sorumlulukları yerine getirme durumları hakkında kendilerine yönelik bir öz denetim yapmalarını da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu öz denetime bağlı olarak bu araştırmanın öğretmenlerde tüm öğrencilerin akademik başarısını artırmak için uygulamalarını değiştirmelerine yönelik bir farkındalık oluşturması da beklenmektedir. Ayrıca öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin neler olduğunun da ortaya çıkarılması eğitimin diğer paydaşlarının da (aile, okul yönetimi vs.) öğrenci başarısındaki sorumluluklarının neler olduğunu fark etmelerine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bahsedilen önem doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi öğretmenlerin başarılı öğrenciye ilişkin algıları, öğrenci başarılarındaki sorumlulukları nelerdir? Şeklinde oluşturulmuştur. Bu problem cümlesi doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

S-1 Öğretmenlerin başarılı öğrenciye ilişkin algıları nelerdir?

S-2 Öğrencinin başarısını hangi faktörler etkilemektedir?

S-3 Öğrenci başarısında öğretmen hangi sorumlulukları yerine getirmelidir?

S-4 Bir öğrenci nasıl başarılı olabilir? Bu konuya ilişkin görüşleriniz/ önerileriniz nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı; algı ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül biçimde incelenmesini amaçlayan bir süreç olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Temel amacı insan deneyimini anlamak (Van Manen, 2007) olan fenomenoloji bireylerin yaşadıkları bir olguya dair algılarını ve bu olguya yükledikleri anlamları ortaya çıkarmayı hedefler (Creswell, 2016). Fenomonoloji araştırmalarında katılımcıların deneyimlerini nasıl anlamlandırdıkları ve bu deneyimleri nasıl

yansıttıkları araştırılmaktadır (Merriam, 2013). Fenomonolojik araştırmalarda incelenen “olgular” içinde bulunduğumuz dünyadaki olaylar, yaşantılar, yönelimler, algılar, durumlar ve kavramlar gibi çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada, öğretmenlerin “başarılı öğrenci” kavramına ilişkin algılarını incelemek amaçlandığından fenomenoloji deseni (olgu bilim) kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Fenomenoloji desende, katılımcıların incelenen olguyu deneyimlemiş ve bu deneyimi anlamlandırabilecek bireylerden seçilmesi önerilmektedir (Creswell, 2016). Bu araştırmada katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemi çerçevesinde seçilmiştir. Katılımcı seçiminde, araştırma konusunu farklı bakış açılarıyla ele alabilmek ve çalışmanın kapsadığı durumu olabildiğince geniş bir perspektiften yansıtabilmek amacıyla, amaçlı örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme, araştırma kapsamında incelenen olgunun farklı özelliklere sahip katılımcılar üzerinden çok yönlü olarak anlaşılmasına imkân tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırmanın çalışma grubuna yönelik demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özellikler

Öğretmenler	Çalışılan Okul	Branş	Kıdem	Cinsiyet
Katılımcı 1	Lise	Müzik	1 yıl	Erkek
Katılımcı 2	Anaokulu	Psikolojik Danışma ve Rehberlik	16 yıl	Kadın
Katılımcı 3	Ortaokul	İlköğretim Matematik	4 yıl	Kadın
Katılımcı 4	Anaokulu	Teknoloji ve Tasarım	4 yıl	Kadın
Katılımcı 5	Lise	İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi	8 yıl	Kadın
Katılımcı 6	Lise	Tarih	5 yıl	Kadın
Katılımcı 7	Ortaokul	İngilizce	4 yıl	Kadın
Katılımcı 8	Lise	İngilizce	4 yıl	Erkek
Katılımcı 9	Anaokulu	Okul Öncesi	5 yıl	Kadın
Katılımcı 10	Ortaokul	Fen Bilimleri	7 yıl	Kadın
Katılımcı 11	İlkokul	Türkçe	10 yıl	Kadın
Katılımcı 12	Lise	Türk Dili ve Edebiyatı	13 yıl	Kadın
Katılımcı 13	İlkokul	Sınıf	18 yıl	Kadın
Katılımcı 14	İlkokul	Psikolojik Danışma ve Rehberlik	4 yıl	Kadın
Katılımcı 15	İlkokul	Sınıf	25 yıl	Kadın
Katılımcı 16	İlkokul	Sınıf	24 yıl	Kadın

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmanın çalışma grubunu farklı branşlardan toplam 16 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların 14’ü kadın, 2’si erkek olup mesleki kıdemleri 1 ile 25

yıl arasında değişmektedir. Branşlara bakıldığında; 4'ü sınıf öğretmeni, 2'si Psikolojik Danışman, 2'si İngilizce öğretmeni, 1'i Matematik öğretmeni, 1'i Fen Bilimleri öğretmeni, 1'i Türkçe öğretmeni, 1'i Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni, 1'i Tarih öğretmeni, 1'i Müzik öğretmeni, 1'i Teknoloji ve Tasarım öğretmeni, 1'i Okul Öncesi öğretmeni ve 1'i İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri öğretmeninden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Fenomenolojik araştırmalarda temel amaç, incelenen olguya ilişkin deneyimleri doğrudan, ilk elden anlamaktır. Bu nedenle araştırmalar genellikle, söz konusu fenomeni yaşamış ya da hâlen deneyimlemekte olan katılımcılarla yapılan görüşmelere dayanır (Yalçın, 2022). Fenomenoloji deseninde en yaygın veri toplama aracı görüşme tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun geliştirilme sürecinde öncelikle ilgili araştırmanın problem durumunda yer alan sorulara cevap verebileceği düşünülmüş soru havuzu oluşturmak amacıyla alanyazın taranmıştır. Hazırlanan soruların kapsam ve içerik geçerliliğini sağlamak amacıyla alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik dört soru ve öğretmenlerin “başarılı öğrenci” algılarını ortaya çıkarmaya yönelik 4 soru yer almaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruların kullanılmasıyla, katılımcıların kendi deneyim ve bu deneyime ilişkin algılarının sınırlandırılmadan ifade edebilmelerine imkân sağlanacağı ve öğretmenlerin kişisel algılarını doğrudan ortaya koyacağı varsayılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Veriler, 2025 yılı Mart-Nisan aylarında toplanmıştır. Görüşmeler katılımcıların uygun gördüğü ortamlarda yüz yüze gerçekleştirilmiş, her bir görüşme ortalama 20–25 dakika sürmüştür. Katılımcılardan gönüllülük esasına dayalı olarak sözlü ve yazılı onam alınmış, araştırma sürecinde etik kurallar ve gizlilik ilkeleri gözetilmiştir. Görüşmeler görüşme esnasında notlara aktarılmış ve daha sonra yazılı metne dönüştürülmüştür.

Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi; benzer verilerin belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmesi ve anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde yorumlanmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Analiz süreci, verilerin kodlanması, kodlardan temalara ulaşılması, temaların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarını içermektedir (İlgar, 2014).

İlk aşamada, görüşmelerden elde edilen veriler dikkatlice okunarak kodlar oluşturulmuş daha sonra kodlar arasındaki ilişkiler incelenerek daha soyut düzeyde temalar oluşturulmuştur. Kod ve temaların adlandırılmasında hem alan yazındaki kuramsal çerçevelerden hem de katılımcı ifadelerinden yararlanılmıştır (Metin ve Ünal, 2022). Son olarak kod ve temalar tablolar halinde sunulmuş, katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılar verilmiş ve yorumlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmaların geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları; inandırıcılık, aktarılabilirlik, teyit edilebilirlik ve tutarlılık başlığı altında yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada da geçerlik ve güvenirliliği sağlamak amacıyla yapılan çalışmalar aşağıda açıklanmıştır.

İnandırıcılık

Bu araştırmada başarılı öğrenci algılarının güvenilir biçimde ortaya konulabilmesi için araştırma süreci ayrıntılı olarak betimlenmiş, katılımcıların özellikleri detaylı bir şekilde

sunulmuştur. Böylelikle okuyucuların araştırmanın bütünlüğü ve güvenilirliği konusunda kendi yargılarını geliştirmeleri mümkün kılınmıştır (Creswell, 2016). Ayrıca bulguların geçerlik düzeyini artırmak için uzman görüşüne başvurulmuş ve elde edilen veriler iki alan uzmanının önerileri doğrultusunda düzenlenmiştir (Merriam, 2013).

Aktarılabilirlik

Nitel araştırmalarda genelleştirme yerine elde edilen bulguların farklı bağlamlara aktarılabilirliği önem taşımaktadır (Arslan, 2022). Bu nedenle çalışmanın her aşaması ayrıntılı biçimde betimlenmiş, başarılı öğrenci algılarına ilişkin bulgular kapsamlı bir şekilde açıklanmış ve açık, anlaşılır bir dil kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinin kullanılması aktarılabilirliği sağlamanın yollarından bir diğeridir (Arslan, 2022). Bu açıdan bu araştırmada aktarılabilirliği sağlama adına amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Tutarlılık

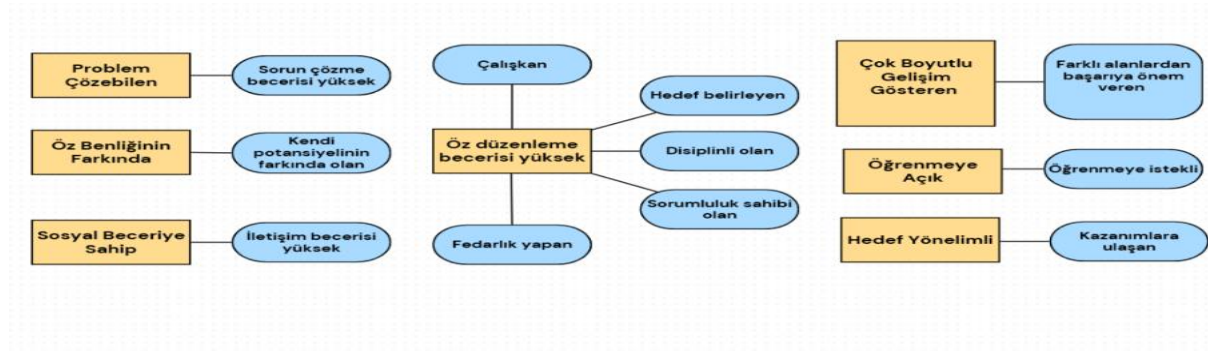
Tutarlılığı sağlamak amacıyla veri analizi süreci iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız şekilde yürütülmüş, ulaşılan kodlar karşılaştırılarak görüş birliği sağlanmıştır (Creswell, 2016). Böylelikle başarılı öğrenci algılarına ilişkin elde edilen temaların araştırmacı öznelliğinden kaynaklanan farklılıkları en aza indirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca tutarlılığı sağlama adına araştırma sürecinde elde edilen verilerden örnekler herhangi bir yorum katmadan bulgular bölümünde doğrudan verilmiştir.

Teyit Edilebilirlik

Araştırmada teyit edilebilirliği sağlamak için veri toplama, analiz ve raporlaştırma süreçlerinin tamamı ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. Araştırmacının ham verileri başkaları tarafından incelenebilecek şekilde saklanması da teyit edilebilirliği sağlama yollarından biridir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bunu sağlamak adına veri toplama sürecindeki belgelerin ham halleri dosyalanmış ve word dosyasına aktarılan veriler bilgisayar ortamında saklanmıştır. Bu sayede çalışmanın bulguları dış denetime açık hale getirilmiş, araştırmacının öznelliğinden bağımsız olarak izlenebilir ve denetlenebilir olması sağlanmıştır (Creswell, 2016).

Bulgular

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda öğretmen görüşlerinden elde edilen verilerin analizi yer almaktadır. Analizler araştırma sorularında yer alan sıraya göre yapılmıştır. Araştırmanın cevap aradığı birinci soru, öğretmenlerin başarılı öğrenciye dair algılarının ne olduğu? şeklindedir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri cevapların analiziyle oluşturulan tema ve kodlar Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1

Öğretmenlerin başarılı öğrenciye dair algıları

Şekil 1 incelendiğinde öğretmenlerin başarılı öğrenciyi yalnızca akademik performansla değil, aynı zamanda; problem çözme becerisi yüksek, öz benliğinin farkında, çalışkan, hedef belirleyen, öz denetimi güçlü, sorumluluk sahibi, fedakarlık yapan, sosyal becerilere sahip, çok yönlü gelişim gösteren, öğrenmeye açık ve hedef odaklı bireyler olarak tanımlamaktadır.

Öğretmenler problem çözme becerisi sahip olan öğrenciyi başarılı öğrenci olarak algılamaktadır. Bu konuya ilişkin K13 görüşü *“Başarılı öğrenciyi iletişim becerisi yüksek, sorun çözme becerisi ve özgüveni gelişmiş mutlu bir kişilik olarak ifade edebilirim.”* şeklindedir.

Öz benliğinin farkında teması altında kendi potansiyelinin farkında olan başarılı öğrenci algısına ilişkin K4’ün görüşünü *“Kendi potansiyelinin farkında olması, işten, hayattan ve gelecek yaşantısından beklentiye sahip olması aynı zamanda yeni bilgiyi öğrenmeye istekli kişilerdir.”* cümlesi ile ifade etmiştir.

Öğretmenler öz düzenleme becerisi yüksek öğrenciyi başarılı olarak algılamaktadır. Öz düzenleme becerisi yüksek olan öğrenciler teması içinde, çalışkan, hedef belirleyen, sorumluluk sahibi olan, fedakarlık yapan kodları bulunmaktadır. Çalışkan olma koduna ilişkin K14 görüşü *“Başarılı öğrenci benim için çalışkan ve emek veren öğrenci demektir.”* şeklindedir. Hedef belirleyen kodu için K10 *“Başarılı öğrenci demek: hedefleri olan, geleceğini düşünen, hayata dair önemli adımlar atan, sabırlı olan ve kendinden emin adımlarla ilerleyen kişilerdir.”* cümlesini kurmuştur. Disiplinli olan öğrenciyi başarılı olarak algılayan öğretmen görüşüne ilişkin *“Hayatında disiplini yakalamış bir birey benim için başarıyı tanımlar.”* Sorumluluk sahibi öğrenciyi başarılı olarak tanımlayan pek çok öğretmen bulunmakta olup K6 bu görüşünü şu şekilde dile getirmiştir *“Sorumluluğunun bilincinde olan kişi de diyebilirim. Tabi sorumluluğunun bilincinde olup bunu yapan öğrenci iyi bir başarı elde edip hem mutlu hem de başarılı olur.”*. Fedakarlık yapan kodu kapsamında K11 *“Sorumluluğunu bilen, hedefleri olan, hayalleri uğruna birçok şeyden fedakarlık yapan kişi anlamına geliyor benim açımdan.”* görüşlerini dile getirmiştir.

Öğretmenler başarılı öğrenciyi sosyal beceriye sahip bireyler olarak tanımlamaktadır. Bu tema altında *“İletişim becerisi yüksek”* kodu çıkmıştır. Bu duruma ilişkin K13 görüşü *“Başarılı öğrenciyi iletişim becerisi yüksek, sorun çözme becerisi ve özgüveni gelişmiş mutlu bir kişilik olarak ifade edebilirim.”* şeklindedir.

Çok boyutlu gelişim gösteren öğrenci teması altında, farklı alanlarda başarıya önem veren öğrenciler başarılı olarak algılanmıştır. Bu temaya ilişkin K7, K8 ve K15’in görüşleri öğrenci başarısı için yalnızca akademik başarı değil, aynı zamanda sosyal, sanatsal ve sportif alanlarda başarılı olunmasını vurgulamaktadır. K15 bu konuya ilişkin görüşü *“Benim için başarı sadece akademik başarı değildir. Başarı bir bütündür. Davranışlar, topluma uyum, yeteneklerinin farkında olabilmektir.”* şeklindedir.

Öğrenmeye açık olma teması kapsamında başarılı öğrenciler öğrenmeye istekli olması başarı göstergesi olarak görülmektedir. Bu kapsamda K1 ve K3’ün ifadelerinde öğrencilerin yeni bilgilere meraklı, araştırmacı ve öğrenme arzusu taşıyan bireyler olarak öne çıktığı anlaşılmaktadır. K1 *“Başarılı öğrenci benim için istekli ve meraklı öğrencidir. Sürekli üstüne ekleyen öğrencidir.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

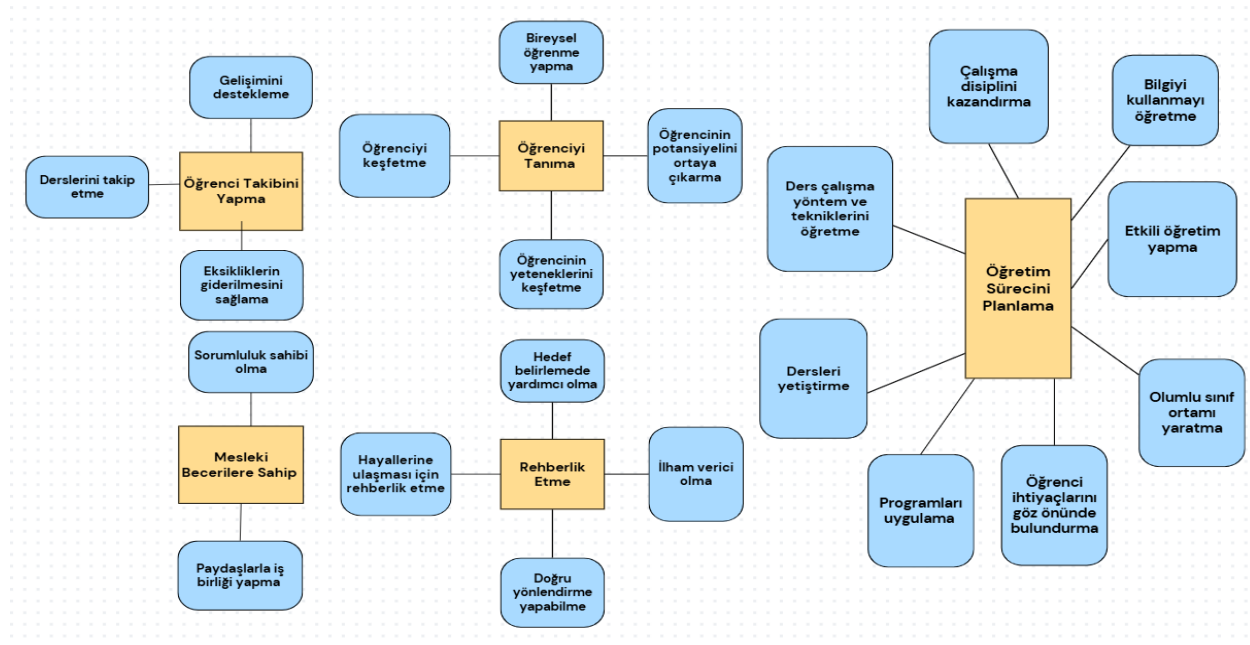
Araştırmanın cevap aradığı ikinci soru, öğrencilerin başarılı olmasını hangi faktörlerin etkilediğine dair öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla öğretmenlerin görüşleri analiz edilmiş ve Şekil 2’de sunulmuştur.

dönemi içerisinde yetiştiği fiziksel ve manevi ortam ne kadar zengin ve çeşitli ise o kadar başarılı olur.” sözleriyle vurgulamıştır. K11 ise çalışma şartlarının öğrencinin başarısını doğrudan etkilediğini “Maddiyat etkiler, aile ortamı etkiler. Çalışması için sunulan imkanlar etkiler. Konfor alanı ne kadar artarsa belirli oranda başarı da artar. Çocuğu çok rahata alıştırmadan belirli düzeyde konforla denilebilir.” görüşüyle dile getirmiştir. Bunun yanında K9, K10 ve K11 sosyoekonomik faktörlerin öğrencinin eğitim sürecinde belirleyici olduğunu belirtmişlerdir. K9 bu durumu “Sosyoekonomik olarak dezavantajlı olması öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.”

Çevresel Faktörler teması altında rol model varlığı öne çıkmıştır. K1 ve K9, öğrencilerin kendilerine örnek alacakları bir rol modele sahip olmalarının, başarı motivasyonunu artıran bir unsur olduğunu vurgulamışlardır. K9 buna “Aile ve yaşadığı toplum içerisinde öğrencinin günlük hayatta zaman geçirdiği tüm insanlar davranışlarına yön vermektedir. Bu insanlar öğrencinin vizyonunu belirler.” sözleriyle destek vermiştir.

Öğretmen faktörü temasında öğrenci-öğretmen iletişimi ve öğretmenin rehberliği kodları bulunmaktadır. K7, K13 ve K14 öğrenci-öğretmen arasındaki etkili iletişimin başarı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. K14 tarafından “Öğretmeniyle olumlu ilişkiler geliştiren öğrenciler öğretmeni dinler ve derse katılım gösterir.” şeklinde açıklama yapmıştır. K8 ise öğretmenin rehberlik rolünün öğrencinin akademik başarısında etkisine olduğunu “Öğrencinin ne istediğinin farkında olması ailenin bu farkındalığı yaratabilme adına gerekli özgürlüğü öğrenciye sağlaması ve desteklemesi, toplumun öğrenciyi kabul edebilmesi ve öğretmenin de öğrenciye rehberlik sağlaması gerekmektedir.” sözleriyle ifade etmiştir.

Araştırmanın cevap aradığı üçüncü soru, öğretmenlerin öğrenci başarısında hangi sorumluluklara sahip olduğuna dair öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla öğrenci başarısında öğretmenin sorumluluklarına dair görüşler analiz edilmiş ve Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3

Öğrenci başarısında öğretmenin yerine getirmesi gereken sorumluluklar

Şekil 3 incelendiğinde öğretmenlerin sorumlulukları; öğrenci takibi yapma, öğrenciyi tanıma, rehberlik etme, öğretim sürecini planlama ve mesleki becerilere sahip olma temaları altında belirlenmiştir.

Öğrenci takibi yapma teması, öğretmenin öğrencilerin gelişimini sürekli olarak desteklemesini ve yönlendirmesini K14 “*Öğrenciyi sosyal, duygusal ve fiziksel yönden bir bütün olarak kabul etmeli ve bu gelişim alanlarını geliştirmek için öğrenciyi desteklemelidir.*” cümlesi ile ifade etmektedir. Bu bağlamda, öğretmenin öğrencilerin derslerini takip etmesini K3 “*En temelde zaten yapması gereken temel akademik bilgiyi vermesidir. Bunun yanında ise öğrenciye karşı tutum, davranış, başarılarının desteklenmesi konusunda pekiştireç ve dönütler, ders takibi gibi durumlar öğretmenin yapması gerektirir.*”. Eksikliklerini belirleyip giderilmesine yardımcı olmasını K5 “*Hayallerine ulaşmasına rehberlik etmelidir. Çocuğun durumuna göre zamanında tespit edilen eksikliklerin giderilmesi için müdahale edilmesi gerekir ki çocuk hayallerine ulaşabilsin. Öğretmene burada öğrenciyi keşfetmesi açısından büyük sorumluluk düşüyor*” şeklinde açıklamıştır.

Öğrenciyi tanıma teması ise öğrenciyi bireysel özellikleriyle keşfetmeyi içermektedir. Öğrencinin yeteneklerini keşfetmek ve çeşitli yollarla öğrenciye rehberlik yapmak K13 tarafından şu şekilde dile getirilmiştir: “*Öğretmen öğrencisini iyi tanımalıdır. Onunla duygusal bir bağ kurmalıdır. Öğrencisine saygı duymalıdır. Rehberlik yapmalıdır. Öğretmen sadece Mihver derslere yoğunlaşmamalıdır. Öğrencisinin mutlaka az da olsa başarılı olduğu alanları tespit etmeli varsa yeteneklerini keşfedip o alana yönlendirilmeli ve başarılı olma duygusunu bütün öğrencilerine tattırmalıdır.*”

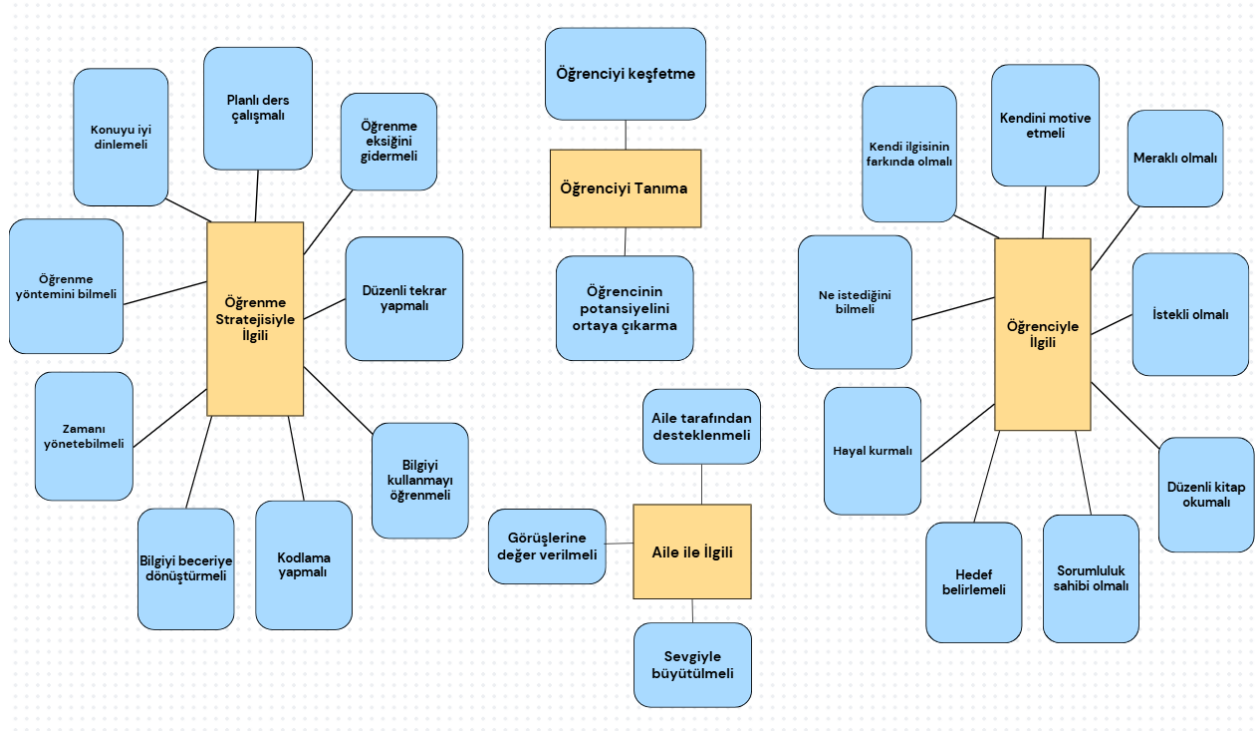
Doğru yönlendirme yapabilmek K9 tarafından “*Aile ile işbirliği içerisinde öğrenciyi potansiyelinin en iyisine ulaştırmaya çalışılmalıdır. Süreç içerisinde rehberlik edip doğru yönlendirmelerle başarısını artırmak için çaba göstermelidir.*” cümlesiyle açıklanmıştır. Hedef belirlemede yardımcı olmayı K12 “*Öğretmen öncelikle yol göstermeli, hedef belirlemede yardımcı olmalı, daha sonra akademik başarı için nasıl ve nelere çalışılacağını öğrencilerine vermelidir.*” cümlesiyle açıklamıştır.

Öğrenim sürecini planlama teması, öğretmenin ders sürecini etkili bir şekilde organize etmesini içerir. Bu doğrultuda öğretmen, çalışma disiplini kazandırma ve bilgiyi kullanmayı öğretme koduna ilişkin K4 şu şekilde açıklamada bulunmuştur: “*Bilgiyi verip kullanmayı öğretmelidir, çalışma disiplini kazandırmalıdır.*” Etkili öğretim yapma K7 tarafından “*Öğretmen öğrenci başarısını arttırmak için etkili bir öğretim ortamı sağlamalı, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına odaklanmalı....*” cümlesiyle açıklanırken ders çalışma yöntem ve tekniklerini öğretme K10 tarafından “*Onlara ders çalışma yöntem ve tekniklerini öğretmeli ve yönlendirmelidir.*” şeklinde belirtilmiştir. Öğrenci ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma koduna örnek olarak K15 “*Verilen plan program çerçevesinde derslerini yaparken öğrenci ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurmalıdır.*” görüşünü belirtmiştir. Olumlu sınıf ortamı yaratmanın önemini K2 “*Öğretmen destek olmalıdır. Olumlu bir öğrenme ve sınıf ortamı oluşturmalıdır.*” cümlesiyle açıklamıştır. Derslerine yetiştirme kodu K6 tarafından “*Sorumluluk sahibi olmalı, derslerini yetiştirmeli, öğrenciyi önemsemelidir. Konularını iyi bir şekilde işlemelidir.*” şeklinde açıklanmıştır. Programları uygulama ise K16 tarafından “*Plan programı zamanında uygulamalı, konu değerlendirmeleri yapıp dönütler verilmelidir.*” cümlesiyle desteklenmiştir.

Mesleki becerilere sahip olma teması, öğretmenin sorumluluk sahibi olmasını ve aile ile iş birliği yapmasını kapsamaktadır. Bu bağlamda, sorumluluk sahibi olma koduna ilişkin K6 “*Sorumluluk sahibi olmalı, derslerini yetiştirmeli, öğrenciyi önemsemelidir. Konularını iyi bir şekilde işlemelidir.*” şeklinde görüş belirtmiştir. Paydaşlarla iş birliği yapma kodu, öğretmenin öğrenci velileriyle güçlü bir iş birliği yapmasını kapsamaktadır. Bu süreçte öğretmenin aile ile iş birliği yapmasını K9 “*Aile ile iş birliği içerisinde öğrenciyi potansiyelinin en iyisine ulaştırmaya çalışılmalıdır.*” şeklinde açıklarken K14 bunu “*Öğrenci ve velileriyle olumlu ilişkiler geliştirmelidir.*” görüşüyle desteklemiştir.

Araştırmancının cevap aradığı dördüncü soru, öğrencilerin nasıl başarılı olacağına dair

öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla öğrencilerin nasıl başarılı olacağına dair öğretmenlerin görüşleri analiz edilmiş ve Şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4

Öğrencinin başarılı olmasına ilişkin öğretmen görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde öğretmenlerin, öğrencilerin başarıya ulaşması için öğrenciyle, öğrenme stratejisiyle, öğretmenle ve aile ile ilgili öneri olduğu görülmektedir.

Öğrenciyle ilgili temada, kendini motive etme, meraklı olma, istekli olma, düzenli kitap okuma, hayal kurma, hedef belirlemeli, kendi ilgisini farkında olma, sorumluluk sahibi olma kodlarına ulaşılmıştır. Bu istekli olma koduna ilişkin K12 “*Öncelikle yapacağı şeye inanmalı ve istemelidir. İstenmeyen ve zorla yapılan hiçbir şeyde başarı sağlayacağına inanmıyorum. İstek oluşması için de neden çalıştığını, hedefinin ne olduğunu öğretmen ve aile yardımı ile belirlemelidir.*” görüşünü bildirmiştir. Düzenli kitap okumayla ilgili K4’ün görüşü “*Günlük plan yaparak, tekrar yaparak, düzenli kitap okuyarak, bilgiyi kullanmayı öğrenerek, kodlamalarla kalıcı öğrenmeler yaparak, bilgiyi beceriye dönüştürerek.*” şeklindedir. Hedef belirleme koduyla ilgili K5 “*Ne istediğini bilen bir birey, hayalleri olan ve kendisine ve topluma katkılarının farkında olması demektir. Ulaştığı şey hedefi ise başarma demektir. Ama bizim istediğimiz hedefe ulaştırmak istiyorsak başarısız demektir. Çocukların hayali yok ise önce hayal kurmadığı ortamı iyileştirmek en büyük başarıdır.*” cümleleriyle açıklamıştır. Öğrenci ne istediğini bilmeli koduna yönelik K8 “*Bir öğrenci toplum ve aile baskısı altında kalmadan isteklerini ve arzularını rahatça fark edebildiği, önündeki imkanların neler olduğunu görebildiği, öğretmenlerin ona gerekli alan ve rehberlik noktasındaki yönlendirmelerini yapabildiği ölçüde başarılı olur. Bir öğrenci bu şartlar gerçekleştiğinde kendini başarılı olacağı yola doğru ilerletir.*” düşüncesini belirtmiştir. Kendi ilgisinin farkında olması ve sorumluluk sahibi olmasının önemini K14 şu sözleriyle dile getirmiştir: “*Öğrenci kendi yeteneklerini ve ilgilerini fark Edip bunları geliştirerek başarıya ulaşabilir. Ayrıca öğrencinin başarıya ulaşması için sorumluluk bilincinin geliştirilmesi ve öğrencinin çevresi tarafından desteklenmesi gerekir.*”

Öğrenme stratejisiyle ilgili temada planlı ders çalışılmalı koduna ilişkin K7 “*Başarılı bir öğrenci olmak için öğrenci düzenli çalışma alışkanlıkları edinmeli, etkili zaman yönetimi*

yapmalı, not almayı öğrenmeli ve öğrenme sürecini anlamak için aktif bir katılım sergilemelidir ayrıca soru sormaktan çekinmemeli ve ihtiyaç duyduğu konularda öğretmeninden yardım istemelidir.” cümlelerini kurmuştur. Öğrenme eksiğinin giderilmesini K4 şu şekilde açıklamıştır: “Ben kendi öğrencilerime de bunu görüyorum. Çok az öğrenci yapamadığı konunun, sorunun üzerine düşüp onu yapmaya çalışıyor. Halbuki başarının artması için asıl yapılması gereken şey eksikliklerin kapatılması ve yanlışların düzeltilmesidir. Eğer ilerleme kat edilsin isteniyorsa asıl üzerinde durulması gereken konu budur.” Düzenli tekrar yapılmalı kodu için K11 “Hedeflerini belirleyip neye ne kadar çalışacağını bilerek sorumluluklarının farkında olarak planlı ve programlı şekilde ilerleyerek başarıya ulaşabilir. Ayrıca da günlük ve aylık tekrarlarını yaptığı zaman zaten hedeflerine ulaşmak için çabaladığı esnada başarı kaçınılmazdır.” düşüncelerini dile getirmiştir.

Öğretmenle ilgili tema öğrencinin öğretmeninden ve çevreden aldığı destek ve yönlendirmelere odaklanmaktadır. Öğretmen paydaşlarla iş birliği içinde olmalı koduna ilişkin K6 “Öğrenci, aile, öğretmen iş birliği içinde olarak.” görüşünü belirtmiştir. Öğretmenler tarafından rehberlik edilmeli kodu K8 tarafından “Öğretmenlerin ona gerekli olan ve rehberlik noktasındaki yönlendirmelerini yapabildiği ölçüde başarılı olur.” sözleriyle açıklanmıştır.

Aile ile ilgili temada öğrencinin görüşlerinin değerli olduğunun hissettirilmesine yönelik K13 görüşünü “Demokratik bir ailede yetişen çocuklar, görüşlerine değer verilen çocukların başarılı olma olasılıkları yüksek oluyor.” şeklinde ifade etmiştir.

Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmada öğretmenlerin başarılı öğrenci algıları ve öğrenci başarısında öğretmen sorumluluklarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin başarılı öğrenci yönelik algılarının yalnızca akademik performansla sınırlı olmadığı, aynı zamanda öz farkındalık, sorumluluk, sosyal beceriler ve hedef belirleme gibi çok boyutlu faktörleri içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Sarier’in (2016) öğrencilerin başarısının yalnızca sınav notlarına indirgenemeyeceğini vurguladığı araştırmasıyla paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Özcan ve Keskin (2024) de başarı kavramının duyuşsal, sosyal ve bilişsel yönleri kapsadığını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla bu araştırmanın sonuçları, literatürdeki çok boyutlu öğrenci başarısı algısıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Ayrıca, öğrencinin kendi öğrenme sürecini yönetebilmesi, hedefler belirleyerek bu hedefler doğrultusunda planlı hareket etmesi gibi öz-düzenleme becerileri, öğretmenlerin başarılı öğrenciyi algılamakta dikkate aldıkları diğer bir özelliklerdir. Ayrıca bu araştırmanın sonucuna benzer şekilde Genç, Karaçam ve Aydın (2015) da başarı algısında akademik performansın yanında disiplin, özgüven ve iletişim becerilerinin belirleyici olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler başarılı öğrenciyi yalnızca bilgiyi öğrenen değil, aynı zamanda öğrendiğini kullanabilen, planlı çalışan, zamanı etkili yöneten ve hedefler doğrultusunda ilerleyen birey olarak tanımlamışlardır. Diğer bir ifadeyle öğretmenler başarılı öğrencileri öz düzenleme becerisine sahip birey olarak algılamaktadır. Bu sonuç, Aktan’ın (2012) öz düzenleme becerilerinin başarıdaki rolünü vurgulayan araştırmasıyla örtüşmektedir. Bu araştırmanın sonucundan farklı olarak öğretmenlerin başarılı öğrenci algılarında sabırlı olma, eleştiriye açık olma vb. gibi kişisel özelliklere yer veren araştırmalarda bulunmaktadır (Özdaş, 2019).

Araştırmada dikkat çeken bir sonuç, sosyal becerilere sahip olmanın da öğretmenlerin başarılı öğrenci algısında yer almasıdır. Bu sonuç Erdoğan’ın (2007) araştırmasında belirttiği sosyal becerilerin akademik başarıyı tamamlayan faktörler olduğu yönündeki bilgiyle benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte, literatürde öğretmenlerin başarılı öğrenci algılarının farklılaşabileceğini ortaya koyan araştırmalarda bulunmaktadır. Spradlin (2023), bazı öğretmenlerin sessiz, kurallara uyan öğrencileri başarılı olarak görürken; aktif, sorgulayıcı öğrencileri daha az başarılı olarak algıladıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin başarı öğrenci

algısındaki farklılıklar, öğretmenlerin pedagojik inançlarından, öğrenci beklentilerinden, deneyimlerinden, branşından ve okul ortamı gibi birçok değişken kaynaklanabilir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerin yalnızca yüksek not almalarını değil, aynı zamanda disiplinli, sorumluluk sahibi, özgüvenli ve iletişim becerileri güçlü bireyler olmalarını da (Genç, Karaçam ve Aydın, 2015), istemeleri öğrenciye yönelik başarı algılarının farklılaşmasına neden olmuş olabilir.

Araştırmada öğretmenler öğrenci başarısında ailenin önemli bir faktör olarak görmüşlerdir. Bu araştırmanın sonucuna benzer şekilde başarıda aile faktörünün etkisine yönelik araştırmalar bulunmaktadır (Gobena, 2018; Nisrofah, 2023). Aile öğrencinin akademik başarısını artırmada değil aynı zamanda, öğrencinin motivasyonunu, duygusal iyilik halini, okula aidiyet duygusunu gibi sosyal-duygusal boyutları da etkilemektedir (Oxford ve Lee, 2011). Ayrıca araştırmada okulun ve öğretmenin de öğrenci başarısını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonucuna benzer şekilde Nisrofah'da (2023), öğrenci başarısında okulun durumunun, öğretmenlerin niteliğinin, müfredatın çocukların yeteneklerine uygunluğunun, öğrenme olanaklarının ve öğretim yöntemlerinin de öğrenci başarısını etkilediğini belirtmektedir.

Araştırmada sonucuna göre öğrenci başarısında öğretmenlerin; öğrenci takibi yapma, rehberlik etme, öğrencinin bireysel özelliklerini keşfetme, paydaşlarla iletişim yapma, öğrenciye ilham verme, hedef belirlemede yardımcı olma, bireysel öğrenme yapma, öğrencinin potansiyelini açığa çıkartma, öğrencinin gelişimi destekleme sorumlulukları bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bu sonucunu destekleyen araştırma sonuçları bulunmaktadır (Okudan, 2024). Öğretmenlerin öğrenci başarısında birçok sorumluluğunun bulunmasında eğitim ve öğretimi gerçekleştirmesinde ana aktör olması (Ünsal, 2021), öğrencilerin zamanlarının önemli bir kısmını öğretmen gözetiminde gerçekleştirmesi (Cooper, 2015), öğretim uzmanı, öğrenmede rehber ve veri koçu olmasından kaynaklanmaktadır (Harrison ve Killion, 2007). Öğretmenlerin öğrenci başarısında birçok sorumluluğunun bulunması aynı zamanda öğretmenlerin, öğrenci başarısındaki önemini de ortaya koymaktadır (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001).

Araştırmada öğretmenler, öğrencilere başarılı olmaları için kendini motive etmeli, meraklı olmalı, istekli olmalı, düzenli kitap okumalı, hayal kurmalı, hedef belirlemeli, kendi ilgisini farkında olmalı, sorumluluk sahibi olmalı, zamanı yönetmeli, ne istediğini bilmeli, düzenli tekrar yapmalı önerilerinde bulunmuştur. Bu öneriler öğrenci başarısında öğrencinin de birçok sorumluluğu bulunduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğrenci başarısının bütüncül bir yapı olduğu bu yapıyı oluşturan, öğretmen, okul, aile, öğrenci vs. her bir öğenin sorumluluğunu yerine getirmesi gerektiği söylenebilir. Burada üzerinde durulması gereken nokta öğrenci başarısında sorumluluğu bulunan öğelerin bu sorumluluklarının ne kadarının farkında olduğudur. Öğrenci başarısı üzerine yapılan tartışmalar çoğunlukla bir başkasının sorumluluğunu yerine getirilmesinin hatırlatılması üzerine yapılmaktadır. Burada yapılması gereken öğrenci başarısında sorumluluğu bulunanların bu sorumluluklarını ne kadar yerine getirebildiklerine yönelik öz değerlendirmedir.

Araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- 1) Öğretmenlere, rehberlik, iletişim ve öğrenci takibi gibi alanlarda mesleki becerilerinin geliştirilmesine yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- 2) Öğrenci başarısında ailenin etkisi göz önünde bulundurulduğunda aile-okul iş birliği güçlendirilebilir. Ailelerin çocuklarının öğrenme süreçlerine aktif katılımını destekleyecek seminerler ve rehberlik faaliyetleri planlanabilir; aile-öğretmen iletişimi artırılabilir.
- 3) Öğrenme stratejileri eğitimi yaygınlaştırılabilir. Öğrencilerin planlı ders çalışma, zamanı etkili kullanma ve bilgiyi beceriye dönüştürme konularında bilinçlendirilmesi için öğretim programlarında bu konulara yer verilebilir.
- 4) Bu araştırmada öğretmenlerin başarılı öğrenciye yönelik algıları incelenmiştir. Başka

araştırmalarda velilerin ve eğitimin diğer paydaşlarının başarılı öğrenciye yönelik algıları araştırılabilir.

Bildirim

Teşekkür: "Uygulanamaz"

Yazarların katkıları: Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesinde 1. Yazar, verilerin analizi, biçimsel düzenlemeler (kaynakça, metin içi atıf düzenlemeleri)

katkıda bulunmuştur.

Çıkar çatışması: Yazarlar çatışan çıkarları olmadığını beyan ederler.

Finansman: Araştırma için finansman fonu kullanılmamıştır.

Etik onay ve katılım onayı: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 15.11.2023 tarih ve 673872 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır. nmak için lütfen baş harflerini kullanın.

Kaynakça

- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarısı, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerinin öğretim stilleri arasındaki ilişki* (Doctoral dissertation, Balıkesir University, Turkey).
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(Özel Sayı 1), Ö395–Ö410. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
- Cooper, H. M. (2015). The battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents: Simonand Schuster.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. bs.; M. Bütün, Çev.; M. Bütün & S. B. Demir, Eds.). Siyasal Kitabevi.
- Çelik, E., & Gündoğdu, K. (2019). Öğrenci başarısının öğretmen tutumları açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(3), 245–260. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eku>
- Çeliköz, N., & Gül, M. (2021). Akademik olarak başarılı ve başarısız öğrencilerin genel başarı ve başarısızlığa yönelik algıları. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27, 151–169.
- Çolakoğlu, J. (2002). Yaşam boyu öğrenmede motivasyonun önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155–156 (Yaz-Güz).
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1).
- Engelbrecht, P. (2013). Teacher responsibility and student achievement. *International Journal of Educational Development*, 33(4), 363–374.
- Erdoğdu, M. Y. (2007). Ana-baba tutumları ve öğretmen davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14.
- Erduran, M., & Tekin, A. (2023). Öğretmen algılarının öğrenci başarısına etkisi: Nitel bir araştırma. *Eğitimde Yeni Yönelimler Dergisi*, 9(1), 33–49. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eyd>
- Genç, M., Karaçam, S., & Aydın, F. (2015). Fen Bilimleri öğretmenlerine göre başarılı öğrenci. *HAYEF Journal of Education*, 12(1), 5–24.
- Gobena, G. A. (2018). Family socio-economic status effect on students' academic achievement at College of Education and Behavioral Sciences, Haramaya University, Eastern Ethiopia. *Journal of Teacher Education and Educators*, 7(3), 207–222.
- Harrison, C., & Killion, J. (2007). Ten roles for teacher leaders. *Educational Leadership*, 65 74-77.
- Hughes, J. N., Zhang, D., & Hill, C. R. (2006). Peer assessments of normative and individual teacher-student support predict social acceptance and engagement among low-achieving children. *Journal of School Psychology*, 43(6), 447–463.
- İlgar, S. C. (2014). *Nitel veri analizinde bilgisayar programları kullanılması*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Yayınları.

- Metin, O., & Ünal, Ş. (2022). İçerik analizi: Nitel ve nicel paradigma açısından analitik bir değerlendirme. *Turkish Academic Research Review*, 7(2), 505–527.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Mulholland, J., & Wallace, J. (2001). Teachers and student outcomes. *Teaching and Teacher Education*, 17(4), 437–452.
- Nisrofah, S. (2023). Examining the influence of permissive parenting on student motivation for learning. *Tadibia Islamika*, 3(1), 12–20. <https://doi.org/10.28918/tadibia.v3i1.346>
- Oxford, M. L., & Lee, J. O. (2011). The effect of family processes on school achievement as moderated by socioeconomic context. *Journal of School Psychology*, 49(5), 597–612.
- Özcan, N., & Keskin, Y. (2024). Akademik başarıyı yüksek öğrencilerin sahip oldukları değerler ve kişilik özellikleri: Öğrenci, veli ve öğretmen üçgeninde sekizinci sınıf öğrencilerine yönelik durum çalışması. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 15, 939–960.
- Özdaş, F. (2019). Lise öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen öğretmen tutum ve davranışları: Nitel bir analiz. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(3).
- Özgüven, İ. E. (2002). *Eğitimde başarıyı etkileyen psikolojik faktörler*. Nobel Yayıncılık.
- Pease, S. K. (2018). *Success for every child: The impact of teacher perceptions on student achievement*.
- Rubie-Davies, C. M. (2007). Classroom interactions: Exploring the practices of high- and low-expectation teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 289–306. <https://doi.org/10.1348/000709906X101601>
- Rubie-Davies, C. M., Peterson, E. R., Sibley, C. G., & Rosenthal, R. (2015). A teacher expectation intervention: Modelling the practices of high expectation teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 40, 72–85. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.03.003>
- Sarıer, Yılmaz. (2016). Türkiye de öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörler. *Hacettepe University Journal of Education*, 31, 1–1. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016015868>
- Savaş, E., Taş, S., ve Duru, A. (2010). Matematikte öğrenci başarılarını etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 113–132.
- Spradlin, K. D. (2023). *Teachers' perceptions about student success in the high school coteaching environment* (Doctoral dissertation, Walden University). Walden Dissertations and Doctoral Studies Collection. Walden University ScholarWorks. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations>
- Şama, E., & Tarım, K. (2007). Öğretmenlerin başarısız olarak algıladıkları öğrencilere yönelik tutum ve davranışları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 135–152. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd>
- Şahin Okudan, A. (2024). Öğrencinin akademik başarısında öğretmenin etkisine yönelik bir inceleme. *Spor, Eğitim ve Çocuk*, 4(3), 11–28. <https://doi.org/10.5505/sec.2024.21931>
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805
- Urhahne, D. (2015). Teacher behavior as a mediator of the relationship between teacher judgment and students' motivation and emotion. *Teaching and Teacher Education*, 45, 73–82. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.09.00>
- Van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11–30. <https://doi.org/10.29173/pandpr19803>
- Varış, F. (1984). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yalçın, H. (2022). Bir araştırma deseni olarak fenomenoloji. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 213–232. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227345>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Wallace, M. R. (2009). Making sense of the links: Professional development, teacher practices, and student achievement. *Teachers College Record*, 111(2), 573–596. <https://doi.org/10.1177/016146810911100205>

Received: 05 Oct 2025

Accepted: 25 Nov 2025

The Silent Architects of Success: Teachers' Responsibility for Student Achievement

Serkan Ünsal¹, Ilgın Doğa Yıldırım²

¹Kahramanmaraş Sütçü İmam University, Faculty of Education, Kahramanmaraş, Türkiye, serkan-unsal09@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0367-0723>

²Kahramanmaraş Sütçü İmam University, Faculty of Education, Kahramanmaraş, Türkiye, ilgindogaa@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0677-1890>

Corresponding Author: Ilgın Doğa Yıldırım, Kahramanmaraş, Türkiye.

Abstract

This study aimed to determine teachers' perceptions of successful students and their views on teacher responsibilities in student achievement. The phenomenology design (phenomenology) was used from qualitative research designs. The study group consisted of 16 teachers. Data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers and analyzed using content analysis. According to the research results, teachers perceived successful students not only in terms of academic performance but also as individuals with high problem-solving skills, self-awareness, diligence, goal-setting, strong self-control, responsibility, selflessness, social skills, well-rounded development, openness to learning, and goal-orientedness. According to the results of the study, it was determined that teachers have responsibilities in student success, such as monitoring students, providing guidance, discovering students' individual characteristics, communicating with stakeholders, inspiring students, helping them set goals, providing individualized learning, revealing students' potential, and supporting student development. Furthermore, the study found that teachers should motivate themselves to succeed, be curious, be eager, read books regularly, dream, set goals, be aware of their own interests, be responsible, manage their time, know what they want, and review regularly.

Keywords: Success, Successful student, Teacher, Teacher Responsibility

Introduction

Due to the broad and multidimensional scope of education, there are many definitions in the literature. These definitions mostly emphasize the individual, social, political, and economic functions of education. Among these definitions, Pease (2018) emphasizes the individual function of education and defines education as a systematic and continuous process that enables individuals to develop knowledge, skills, values, and attitudes. Although there are different definitions that emphasize the individual function of education, the common feature of these definitions is that they accept that one of the basic goals of education is to create desirable behavioral changes in individuals (Varış, 1984). For education to enable individuals to become successful, it is necessary to first explain what the concept of success means.

The concept of success can vary according to individuals' expectations, characteristics, the meaning society attaches to education, and the aims and functions of the education system. In general terms, the concept of success is the individual reaching a desired state and being able to transform this state into performance (Wallace, 2009), obtaining what is desired, and achieving the set goal (Sarier, 2016). Beyond the general definition of success, academic success refers to obtaining a certain academic grade and achieving set goals (Genç, Karaçam, & Aydın, 2015). In



Ünsal, S., & Yıldırım, I. D. (2025). The silent architects of success: Teachers' responsibility for student achievement. *Anatolian Turkish Journal of Education*, 7(2), 343-357. <https://doi.org/10.29329/ated.2025.1388.11>

the Turkish education system, academic success means a student passing their class, continuing to a higher education institution, and performing well in central exams (YKS, YDS, LGS). In this context, the criteria for success are the grades obtained by the student in their courses, learning outcomes, and exam performance (Şama and Tarım, 2007). It can be said that the concept of success, which has a multidimensional nature, is influenced by many factors, and each factor is directly or indirectly related to each other. From this perspective, success is not only related to innate talent but also to the student's effort, interest in learning, and desire for development (Pease, 2018). Furthermore, student success is not only related to cognitive skills but also to many factors such as the student's motivation, anxiety level, family structure, socioeconomic status, school facilities, environmental support, eating habits, and health status (Özgüven, 2002). Teachers are an important factor in student achievement (Okudan, 2024). Teachers' qualities and behaviors have a direct impact on students' academic achievement (Darling-Hammond, 2000; Pease, 2018). The teacher's level of knowledge, pedagogical competence, teaching methods, classroom management skills, and attitudes toward students significantly shape success (Erduran and Tekin, 2023).

Teachers' capacity for motivation and inspiration also affects student success (Johnson, 2017; Okudan, 2024). Teachers' support for students' intrinsic motivation contributes not only to their academic success but also to their lifelong passion for learning (Çolakoğlu, 2002). Teachers demonstrating a sincere, supportive, and fair attitude increases students' interest in learning, motivation, and self-confidence, which positively affects success (Erdoğdu, 2007; Özdaş, 2019). How teachers perceive their students, how they define success, and their expectations of successful students shape the learning opportunities provided to students, the feedback processes, and classroom interaction, thus significantly determining student success (Pease, 2018; Spradlin, 2023). Teachers' perceptions of successful students affect not only students' cognitive abilities but also their sense of responsibility, self-discipline, motivation, self-awareness, and social interaction (Genç et al., 2015). Teachers' perceptions of students significantly affect the level of success students achieve both academically and socially at school (Pease, 2018). A teacher's perception of a student as academically successful will also determine their approach to the student (Hughes, Zhang, & Hill, 2006).

Teachers' perceptions of success play a decisive role not only in individual student development but also in the quality of education and the direction of the teaching process (Erduran and Tekin, 2023). Teachers' perceptions of students are a factor that directly affects both individual success and the quality of the education system in general (Şama and Tarım, 2007). Teachers' perceptions of successful students can influence many factors, from their approach to students, classroom performance, and the methods and techniques they use, to their attitudes toward the classroom and school. Furthermore, teachers' perceptions of students also affect the amount and quality of feedback, praise, help, and accessibility provided to students (Rubie-Davies, 2007; Rubie-Davies et al., 2015; Urhahne, 2015). In this regard, it can be said that there is a need for research examining teachers' perceptions of the concept of a successful student. Despite this need, it can be said that research focusing on teachers' perceptions of successful students is quite limited. This research includes teacher attitudes toward student achievement (Çelik and Gündoğdu, 2019), the effect of teacher perceptions on student achievement (Erduran and Tekin, 2023), students' perceptions of overall success and failure (Çeliköz and Gül, 2021), the effect of teachers on students' academic achievement (Okudan, 2024), and factors affecting student achievement (Taşdemir, 2014). Unlike the aforementioned studies, this research also focuses on what successful students mean to teachers and what their responsibilities are in student achievement. The rationale for this focus is that teachers have significant responsibilities in improving students' academic achievement (Engelbrecht, 2013; Mulholland and Wallece, 2001). This study attempts to identify these important responsibilities.

Identifying teachers' responsibilities is also expected to contribute to their self-monitoring of their performance in fulfilling these responsibilities. Based on this self-monitoring, this study is also expected to raise awareness among teachers to change their practices to improve the academic achievement of all students. Furthermore, it is thought that revealing the factors affecting student achievement will also contribute to other stakeholders in education (family, school administration, etc.) recognizing their responsibilities in student achievement. In line with the aforementioned importance, the research question was formulated as follows: "What are teachers' perceptions of successful students and their responsibilities in student achievement?" In line with this research question, answers were sought to the following questions.

Q-1 What are teachers' perceptions of successful students?

Q-2 What are the factors that affect student success according to teachers' opinions?

Q-3 How do teachers perceive their own roles and responsibilities in student achievement?

Q-4 What are teachers' suggestions for improving student success?

Method

Research Design

This study employed a qualitative research model. Qualitative research can be defined as a process that uses qualitative data collection techniques such as observation, interviews, and document analysis, aiming to examine perceptions and events in their natural settings in a realistic and holistic manner (Yıldırım and Şimşek, 2021). Phenomenology, whose primary aim is to understand human experience (Van Manen, 2007), seeks to reveal individuals' perceptions of an event they have experienced and the meanings they attach to that event (Creswell, 2016). Phenomenological research investigates how participants make sense of their experiences and how they reflect on these experiences (Merriam, 2013). The "phenomena" examined in phenomenological research can appear in various forms, such as events, experiences, orientations, perceptions, situations, and concepts in the world we live in (Yıldırım and Şimşek, 2011). In this study, the phenomenological design (phenomenology) was used because the aim was to examine teachers' perceptions of the concept of "successful student."

Study Group

In the phenomenological design, it is recommended that participants be selected from individuals who have experienced the phenomenon under investigation and who can make sense of this experience (Creswell, 2016). In this study, participants were selected within the framework of purposive sampling. In participant selection, the maximum diversity sampling method, one of the types of purposive sampling, was preferred in order to approach the research topic from different perspectives and to reflect the situation covered by the study from as broad a perspective as possible. Within the scope of maximum diversity sampling, diversity was ensured in terms of participants' fields, types of schools they worked in, seniority, and gender. Maximum diversity sampling allows for a multifaceted understanding of the phenomenon under investigation through participants with different characteristics (Yıldırım and Şimşek, 2021).

Demographic information about the study group is provided in table 1.

Table 1

Demographic characteristics of the teachers comprising the study group

Teachers	School Worked At	Subject	Seniority	Gender
Participant 1	High School	Music	1 year	Male
Participant 2	Kindergarten	Psychological Counseling and Guidance	16 years	Female
Participant 3	Middle School	Elementary School Mathematics	4 years	Female
Participant 4	Kindergarten	Technology and Design	4 years	Female
Participant 5	High School	Imam Hatip High School Vocational Course	8 Years	Female
Participant 6	High School	History	5 years	Female
Participant 7	Middle School	English	4 years	Female
Participant 8	High School	English	4 years	Male
Participant 9	Kindergarten	Preschool	5 years	Female
Participant 10	Middle School	Science	7 years	Female
Participant 11	Elementary School	Turkish	10 years	Female
Participant 12	High School	Turkish Language and Literature	13 years	Female
Participant 13	Elementary School	Grade	18 years	Female
Participant 14	Elementary School	Psychological Counseling and Guidance	4 years	Female
Participant 15	Elementary School	Class	25 years	Women
Participant 16	Elementary	Grade	24 years	Female

Table 1 shows that the study group consists of a total of 16 participants from different fields. Fourteen of the participants are female and two are male, with professional experience ranging from 1 to 25 years. In terms of disciplines, four are classroom teachers, two are psychological counselors, two are English teachers, one is a mathematics teacher, 1 science teacher, 1 Turkish language teacher, 1 Turkish language and literature teacher, 1 history teacher, 1 music teacher, 1 technology and design teacher, 1 preschool teacher, and 1 vocational high school teacher.

Data Collection Tool

In phenomenological research, the main objective is to understand the experiences related to the phenomenon under investigation directly and firsthand, so the most common data collection tool is the interview technique (Yıldırım and Şimşek, 2021).

A semi-structured interview form was used to collect data in this study. In the process of developing the interview form, the literature was reviewed to create a pool of questions that could answer the questions in the research problem. The opinions of field experts were sought to ensure the scope and content validity of the prepared questions. The interview form consists of two parts. The first part contains four questions aimed at determining the demographic characteristics of the participants, and the second part contains four questions aimed at revealing teachers' perceptions of "successful students." The interview questions are as follows:

Q-1 What are teachers' perceptions of successful students?

Q-2 What are the factors that influence student success according to teachers' opinions?

Q-3 How do teachers perceive their own roles and responsibilities in student success?

Q-4 What are teachers' suggestions for improving student success?

These are the questions.

It was assumed that using semi-structured interview questions would allow participants to express their own experiences and perceptions of these experiences without limitation and that teachers would directly reveal their personal perceptions.

Data Collection Process

Data were collected in March-April 2025. Interviews were conducted face-to-face in environments deemed appropriate by the participants, and each interview lasted an average of 20–25 minutes. Verbal and written consent was obtained from participants on a voluntary basis, and ethical rules and confidentiality principles were strictly observed during the research process. The interviews were audio-recorded with the participants' permission; at the same time, the researcher took notes on important points during the interview process. The audio recordings obtained were transcribed and converted into written text after the interviews. All data were anonymized and used solely for research purposes.

Data Analysis

The data obtained from the semi-structured interviews were analyzed using content analysis. Content analysis brings together similar data within the framework of specific concepts and themes and interprets them in a way that forms a meaningful whole (Yıldırım and Şimşek, 2021). The analysis process includes the stages of coding the data, deriving themes from the codes, defining the themes, and interpreting them (İlgar, 2014).

In the first stage, the data obtained from the interviews were carefully read to create codes, and then the relationships between the codes were examined to create more abstract themes. Both theoretical frameworks in the field and participant statements were used in naming the codes and themes (Metin and Ünal, 2022). Finally, the codes and themes were presented in tables, with direct quotations from participant statements and interpretations.

Validity and Reliability

Validity and reliability studies in qualitative research are conducted under the headings of credibility, transferability, confirmability, and consistency (Yıldırım and Şimşek, 2021). The studies conducted to ensure validity and reliability in this research are explained below.

Credibility

In this study, in order to reliably present the perceptions of successful students, the research process was described in detail, and the characteristics of the participants were presented in detail. This enabled readers to develop their own judgments about the integrity and reliability of the research (Creswell, 2025). In addition, expert opinion was sought to increase the validity of the findings, and the data obtained were organized in line with the recommendations of two field experts (Merriam, 2013).

Transferability

In qualitative research, the transferability of findings to different contexts is important rather than generalization (Arslan, 2022). Therefore, each stage of the study has been described in detail, findings related to successful student perceptions have been explained comprehensively, and clear, understandable language has been used. Furthermore, the use of purposive sampling methods in the research is another way to ensure transferability (Arslan, 2022). In this regard, the maximum sampling method, one of the purposive sampling methods, was used in this research to ensure transferability.

Consistency

To ensure consistency, the data analysis process was conducted independently by two researchers, and the codes obtained were compared to reach a consensus (Creswell, 2016). Thus, the differences in the themes obtained regarding successful student perceptions due to researcher subjectivity were minimized. Furthermore, to ensure consistency, examples from the data obtained during the research process were presented directly in the findings section without any interpretation.

Verifiability

Storing data in a way that can be examined by others is one way to ensure confirmability (Yıldırım and Şimşek, 2021). To achieve this, the raw documents from the data collection process were filed, and the data transferred to a Word file were stored on a computer. This made the findings of the study open to external review, ensuring that they could be tracked and audited independently of the researcher's subjectivity (Creswell, 2016).

Findings

This section of the study presents the findings that emerged from the content analysis process of the data obtained through the semi-structured interview form. As part of the data analysis, the participants' statements were first carefully read, divided into meaningful units, and coded under themes. Subsequently, findings that could answer the research questions were organized according to these themes and supported with direct quotations. In this section, the findings are presented systematically within the framework of themes and codes.

Teachers' Perceptions of Successful Students

Figure 1 presents the themes and codes of the findings obtained to determine teachers' perceptions of successful students.

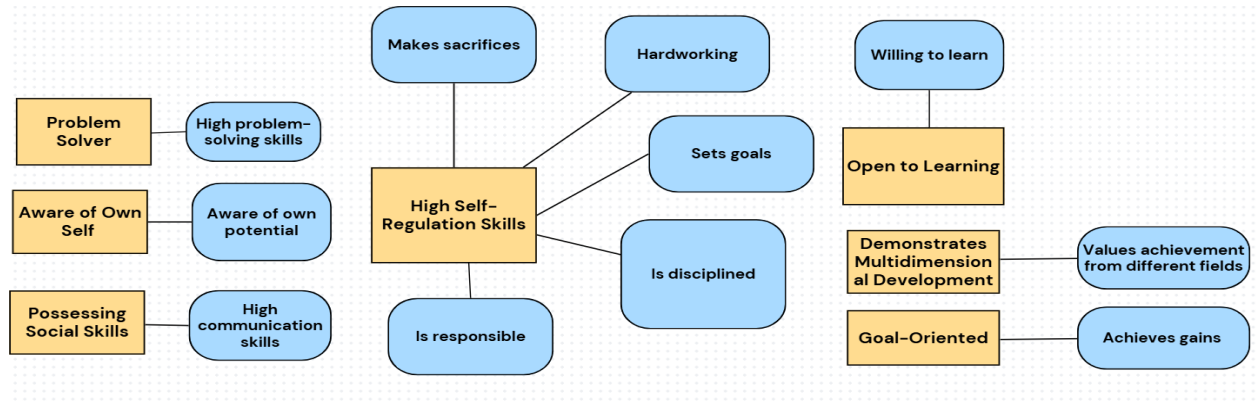


Figure 1

Teachers' perceptions of successful students

Figure 1 shows that teachers define successful students not only by their academic performance but also as individuals who are highly skilled at problem solving, self-aware, hardworking, goal-oriented, self-disciplined, responsible, self-sacrificing, socially skilled, well- rounded, open to learning, and goal-oriented.

Teachers perceive students with problem-solving skills as successful students. Regarding this topic, K13's opinion is, *"I can describe a successful student as a happy person with strong communication skills, problem-solving skills, and self-confidence."*

Under the theme of self-awareness, K4 expresses the perception of a successful student who is aware of their own potential with the statement: *"Being aware of their own potential, having expectations from work, life, and future life, and at the same time being eager to learn new information."*

Teachers perceive students with high self-regulation skills as successful. Within the theme of students with high self-regulation skills, there are codes for being hardworking, goal-oriented, responsible, and self-sacrificing. Regarding the hardworking code, K14's opinion is, "For me, a successful student is one who works hard and puts in effort." For the goal-setting code, K10 states, *"A successful student is someone who has goals, thinks about their future, takes important steps in life, is patient, and moves forward with confidence."* Regarding the teacher's view that perceives a disciplined student as successful, *"For me, a person who has achieved discipline in their life defines success."* There are many teachers who define a responsible student as successful, and K6 expresses this view as follows: *"I can also say a person who is aware of their responsibilities. Of course, a student who is aware of their responsibilities and acts accordingly achieves good success and is both happy and successful."* Under the code for making sacrifices, K11 expressed their views as follows: *"For me, it means a person who knows their responsibilities, has goals, and makes many sacrifices for their dreams."*

Teachers define successful students as individuals with social skills. Under this theme, the code "high communication skills" emerged. Regarding this situation, K13's opinion is: *"I can describe a successful student as a happy personality with high communication skills, problem-solving skills, and developed self-confidence."*

Under the theme of students showing multidimensional development, students who value success in different areas were perceived as successful. The views of K7, K8, and K15 on this theme emphasize that student success is not only academic success but also success in social, artistic, and sporting areas. K15's view on this subject is, *"For me, success is not just academic success. Success is a whole. It is about behavior, adapting to society, and being aware of one's abilities."*

Within the theme of openness to learning, successful students are seen as eager to learn. In this context, K1 and K3's statements reveal that students stand out as individuals who are curious about new information, inquisitive, and eager to learn. K1 expressed the view that *"For me, a successful student is an eager and curious student. It is a student who constantly adds to their knowledge."*

Factors Affecting Student Achievement According to Teacher Opinions

The second question addressed by the study was to reveal teachers' opinions on the factors that influence student success. To this end, teachers' opinions were analyzed and presented in figure 2.

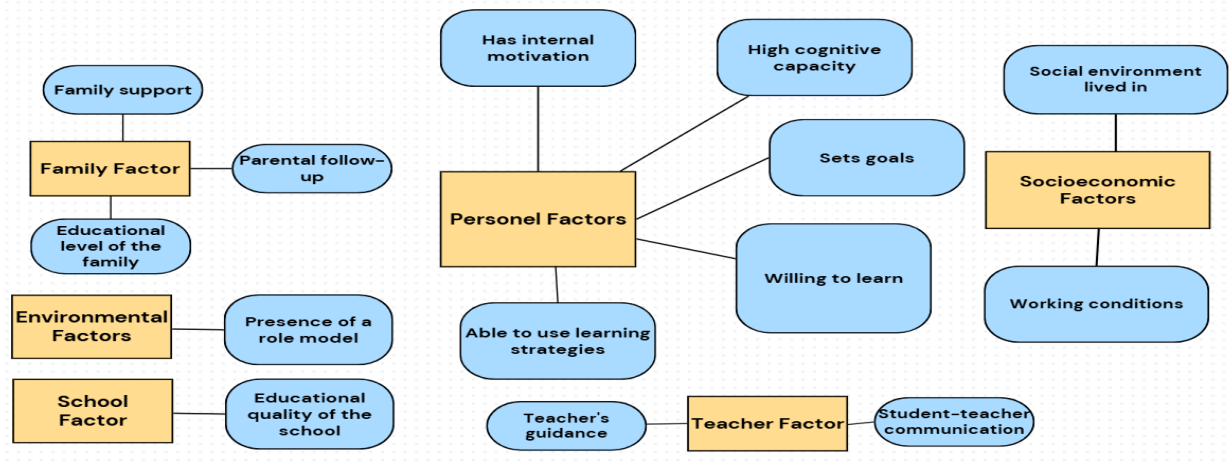


Figure 2

Factors affecting student success

Figure 2 shows that teachers' opinions on the factors affecting student success are grouped under the themes of family, teacher, school, personal, social, and environmental factors.

Under the Family Factor theme, factors affecting student success include family support, the family's level of education, and family monitoring. K12 expressed the following views on the impact of family support on student success in school: *"The most important thing is the family. A student who is loved and supported by their family can be successful if they want to."* In addition, regarding the impact of family monitoring on student success, K5 stated: *"Family, environment, friends, and school have an impact. If the family takes an interest in their child, the child will be successful; otherwise, their success will be negatively affected."*

Under the theme of Personal Factors, students' internal motivation, goal-setting skills, mental competence, desire to learn, and ability to use learning strategies are factors that affect student success. In this context, K7 stated, *"Among the factors affecting student success, motivation level, the ability to use effective learning strategies, regular study habits, student-teacher communication, and family support play an important role,"* emphasizing that having internal motivation and being able to use learning strategies are important elements for success. The goal-setting behavior emphasized by K8 also stands out as a factor shaping the student's academic process. K8 expressed the following views: *"First, the student needs to know what they want. Of course, for this to happen, the student must be aware of what they want, the family must provide the student with the necessary freedom and support to create this awareness, society must accept the student, and the teacher must guide the student."* K3 and K12 viewed eagerness to learn as a factor affecting student success. K3 expressed this situation as follows: *"If the child has no desire to learn and the family does not support the child, the teacher will not be very effective at some point."* K7, who perceives students who can use learning strategies as successful, expressed the view that *"Among the factors affecting student success, motivation level, the ability to use effective learning strategies, regular study habits, etc., play an important role."*

Under the theme of Socioeconomic Factors, it was stated that the social environment, working conditions, and socioeconomic conditions in which students find themselves have an impact on success. K13 emphasized the importance of a supportive

social environment for students, stating, *"The richer and more diverse the physical and spiritual environment in which they grow up between the ages of 0-6, the more successful they will be."* K11 stated that working conditions directly affect student success, saying, *"Financial factors affect it, the family environment affects it. The opportunities provided for work affect it. The more the comfort zone increases, the more success increases to a certain extent. This can be achieved with a certain level of comfort without getting the child too used to luxury."* In addition, K9, K10, and K11 stated that socioeconomic factors are decisive in the student's educational process. K9 described this situation as follows: *"Being socioeconomically disadvantaged can negatively affect student success."*

Under the theme of Environmental Factors, the presence of role models stood out. K1 and K9 emphasized that having a role model for students to look up to is a factor that increases motivation for success. K9 supported this by stating, *"All the people the student spends time with in their daily life, within their family and community, guide their behavior. These people determine the student's vision."*

The teacher factor theme includes codes related to student-teacher communication and teacher guidance. K7, K13, and K14 stated that effective communication between students and teachers has a positive effect on success. K14 explained, *"Students who develop positive relationships with their teachers listen to them and participate in class."* K8 expressed the impact of the teacher's guidance role on the student's academic success with the following words: *"The student must be aware of what they want, the family must provide the student with the necessary freedom and support to create this awareness, society must accept the student, and the teacher must provide guidance to the student."*

Teachers' Perceptions of Their Role and Responsibilities in Student Achievement

The third question addressed by the research is to reveal teachers' views on what responsibilities they have in student achievement. To this end, views on the teacher's responsibilities in student achievement were analyzed and presented in Figure 3.

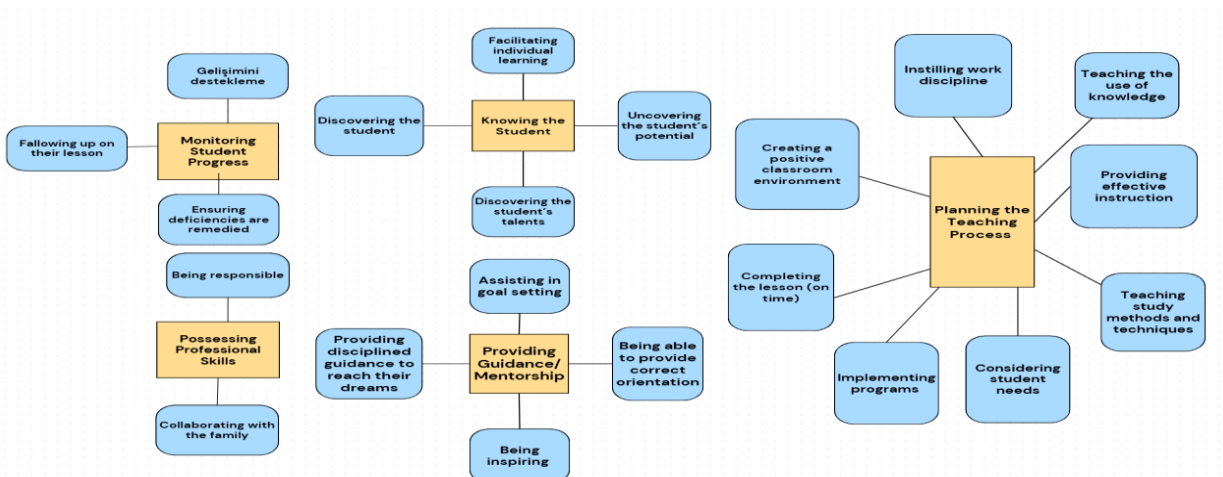


Figure 3

Responsibilities teachers must fulfill in student achievement

When examining figure 3, teachers' responsibilities are defined under the themes of monitoring students, getting to know students, providing guidance, planning the teaching process, and possessing professional skills.

The theme of monitoring students expresses that the teacher should continuously support and guide students' development with the sentence K14 *"The teacher should accept the student as a whole in social, emotional, and physical terms and support the student to develop these areas."* In this context, the teacher's role in monitoring students' lessons is expressed in K3: *"Fundamentally, it is to provide the basic academic knowledge that they should already have. In addition, the teacher's role includes reinforcing and providing feedback on the student's attitude, behavior, and achievements, as well as monitoring lessons."* Identifying deficiencies and helping to remedy them is explained by K5 as follows: *"They should guide the student to achieve their dreams. Depending on the child's situation, it is necessary to intervene to remedy deficiencies identified in a timely manner so that the child can achieve their dreams. The teacher has a great responsibility here in terms of discovering the student."*

The theme of getting to know the student involves discovering the student's individual characteristics. Discovering the student's talents and guiding the student in various ways is expressed by K13 as follows: *"The teacher should know their student well. They should establish an emotional bond with them. They should respect their student. They should provide guidance. Teachers should not focus solely on core subjects. They must identify areas where their students are successful, even if only to a small extent, discover their talents, direct them towards that area, and give all their students a sense of achievement."*

K9 explains how to provide proper guidance as follows: *"In cooperation with the family, efforts should be made to help the student reach their full potential. They should strive to increase their success through guidance and proper direction throughout the process."* K12 explains helping with goal setting as follows: *"Teachers should first show the way, help with goal setting, and then provide their students with the methods and materials needed for academic success."*

The theme of planning the learning process involves the teacher organizing the lesson process effectively. In this regard, the teacher explains K4, which relates to instilling a work ethic and teaching how to use knowledge, as follows: *"They should impart knowledge and teach how to use it, instilling a work ethic."* Effective teaching is explained by K7 as follows: *"Teachers should provide an effective teaching environment to increase student success and focus on students' individual learning needs..."* Teaching study methods and techniques is stated by K10 as follows: *"They should teach and guide them on study methods and techniques."* As an example of the code for considering student needs, K15 states the view that *"While teaching within the framework of the given plan and program, they should also consider student needs."* K2 explains the importance of creating a positive classroom environment with the sentence, *"Teachers should be supportive. They should create a positive learning and classroom environment."* The code for keeping up with lessons is explained by K6 as follows: *"Teachers should be responsible, keep up with their lessons, care about their students, and cover the topics well."* The implementation of programs is supported by K16 with the statement: *"The plan program should be implemented on time, subject evaluations should be made, and feedback should be given."*

The theme of possessing professional skills encompasses the teacher's responsibility and cooperation with the family. In this context, K6 expressed the following opinion regarding the code of responsibility: *"Teachers should be responsible, prepare their lessons, and care about their students. They should cover the topics well."* The code for collaborating with stakeholders encompasses the teacher's strong collaboration with the students' parents. In this process, K9 explains the teacher's collaboration with the family as follows: *"They should strive to help the student reach their full potential in collaboration with the family."* K14 supports this with the view that *"They should develop positive relationships with students and their parents."*

Teachers' Recommendations for Improving Student Achievement

The fourth question addressed in the research is to reveal teachers' views on how students can be successful. To this end, teachers' views on how students can be successful were analyzed and presented in figure 4.

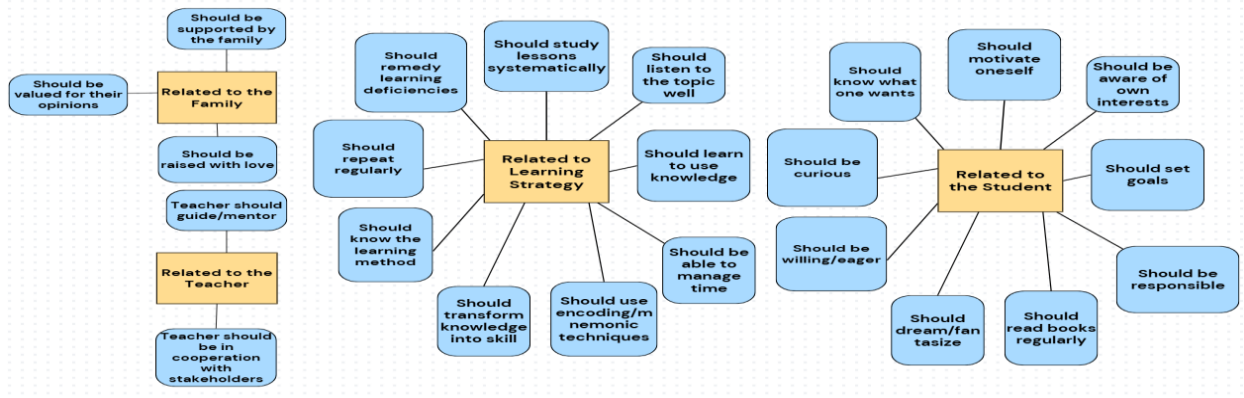


Figure 4
Teachers' views on student success

Figure 4 shows that teachers' suggestions for student success relate to the student, learning strategies, the teacher, the learning environment, social activities, and the family.

Regarding the theme related to the student, codes such as self-motivation, curiosity, willingness, regular reading, imagination, goal setting, awareness of one's own interests, and responsibility were identified. Regarding this code of willingness, K12 stated, *"First of all, they must believe in what they are going to do and want to do it. I don't believe that anything unwanted or forced will lead to success. To develop desire, they must determine why they are working and what their goal is with the help of teachers and family."* Regarding regular reading, K4's view is: *"By making a daily plan, repeating, reading books regularly, learning to use knowledge, making lasting learning through coding, and turning knowledge into skill."* Regarding the goal-setting code, K5 explains, *"An individual who knows what they want is someone who has dreams and is aware of their contributions to themselves and society. If what they achieve is their goal, then it is success. But if we want to achieve the goal we want, then it is failure. If children have no dreams, then the greatest success is to improve the environment where they do not dream."* Regarding the code that students should know what they want, K8 states: *"A student is successful to the extent that they can comfortably recognize their desires and wishes without being under pressure from society and family, see what opportunities are available to them, and receive the necessary guidance and direction from teachers. When these conditions are met, a student moves forward on the path to success."* K14 expresses the importance of being aware of one's own interests and taking responsibility with the following words: *"Students can achieve success by recognizing and developing their own talents and interests. In addition, developing a sense of responsibility and support from the student's environment are necessary for the student to achieve success."*

Regarding the theme of learning strategy, K7 stated the following about the code for planned study: *"To be a successful student, the student must acquire regular study habits, manage time effectively, learn to take notes, and demonstrate active*

participation to understand the learning process. Furthermore, they should not hesitate to ask questions and should ask their teacher for help on topics they need." K4 explains how to address learning deficiencies as follows: *"I see this with my own students too. Very few students focus on the topics or problems they cannot do and try to do them. However, the main thing that needs to be done to increase success is to fill in the gaps and correct mistakes. If progress is desired, this is the main issue that needs to be focused on."* For the code *"Regular repetition should be done,"* K11 stated, *"By setting goals, knowing how much to work on what, being aware of their responsibilities, and progressing in a planned and programmed manner, they can achieve success. Furthermore, when they do their daily and monthly reviews, success is inevitable as they strive to reach their goals."*

The theme related to teachers focuses on the support and guidance students receive from their teachers and their environment. Regarding the code that teachers should collaborate with stakeholders, K6 stated the view that *"Students, families, and teachers should collaborate."* The code that teachers should provide guidance is explained by K8 with the words, *"Teachers are successful to the extent that they can provide the necessary guidance and direction."* Regarding the theme of family, K13 expressed the view that the student's opinions should be made to feel valued, stating, *"Children raised in a democratic family, whose opinions are valued, are more likely to be successful."*

Results and Discussion

This study aimed to examine teachers' perceptions of successful students and their views on teacher responsibilities in student achievement. The study concluded that teachers' perceptions of successful students are not limited to academic performance but also include multidimensional factors such as self-awareness, responsibility, social skills, and goal setting. This result parallels Sarier's (2016) research, which emphasized that student success cannot be reduced to exam grades alone. Similarly, Özcan and Keskin (2024) also revealed that the concept of success encompasses affective, social, and cognitive dimensions. Therefore, the results of this study largely coincide with the multidimensional perception of student success in the literature. Additionally, self-regulation skills, such as the student's ability to manage their own learning process and to set goals and act in a planned manner towards these goals, are other characteristics that teachers consider when perceiving a successful student. Furthermore, similar to the results of this study, Genç, Karaçam, and Aydın (2015) also state that discipline, self-confidence, and communication skills are decisive in the perception of success, alongside academic performance. Teachers defined successful students not only as those who learn information, but also as individuals who can use what they have learned, work in a planned manner, manage time effectively, and progress towards their goals. In other words, teachers perceive successful students as individuals with self-regulation skills. This result is consistent with Aktan's (2012) research, which emphasizes the role of self-regulation skills in success. Contrary to the results of this study, there are studies that include personal characteristics such as patience and openness to criticism in teachers' perceptions of successful students (Özdaş, 2019).

A noteworthy finding in the study is that possessing social skills also plays a role in teachers' perceptions of successful students. This result is similar to the information stated in Erdoğan's (2007) study that social skills are factors that complement academic achievement. However, there are studies in the literature that show that teachers' perceptions of successful students may differ. Spradlin (2023) noted that some teachers perceive quiet, rule-abiding students as successful, while they perceive active,

questioning students as less successful. Differences in teachers' perceptions of successful students may stem from many variables, such as teachers' pedagogical beliefs, student expectations, experiences, subject area, and school environment. Furthermore, teachers' desire for students to not only achieve high grades but also to become disciplined, responsible, confident individuals with strong communication skills (Genç, Karaçam & Aydın, 2015) may have contributed to the variation in their perceptions of student success. In the study, teachers viewed the family as an important factor in student success. Similar to the results of this study, there are studies on the effect of the family factor on success (Gobena, 2018; Nisrofah, 2023). The family affects not only the student's academic success but also social- emotional dimensions such as the student's motivation, emotional well-being, and sense of belonging to the school (Oxford and Lee, 2011). In addition, the study concluded that the school and the teacher also affect student success. Similar to the results of this study, Nisrofah (2023) states that the condition of the school, the quality of teachers, the suitability of the curriculum to children's abilities, learning opportunities, and teaching methods also affect student achievement.

The study found that teachers have responsibilities in student achievement, including monitoring students, providing guidance, discovering students' individual characteristics, communicating with stakeholders, inspiring students, helping them set goals, providing individualized learning, revealing students' potential, and supporting student development. There are research results that support this finding (Okudan, 2024). Teachers have many responsibilities in student achievement because they are the main actors in education and teaching (Ünsal, 2021), students spend a significant part of their time under teacher supervision (Cooper, 2015), and teachers are teaching experts, learning guides, and data coaches (Harrison and Killion, 2007). The fact that teachers have many responsibilities in student achievement also highlights the importance of teachers in student achievement (Tschannen-Moran and Hoy, 2001).

In the study, teachers suggested that students should motivate themselves to succeed, be curious, be eager, read books regularly, dream, set goals, be aware of their own interests, be responsible, manage their time, know what they want, and review regularly. These suggestions show that students also have many responsibilities for their own success. In this context, it can be said that student success is a holistic structure and that each element that constitutes this structure, such as teachers, schools, families, and students, must fulfill their responsibilities. The point to emphasize here is the extent to which the elements responsible for student success are aware of these responsibilities. Discussions on student success are mostly based on reminding others to fulfill their responsibilities. What needs to be done here is a self-assessment of the extent to which those responsible for student success are able to fulfill their responsibilities.

Based on the research findings, the following recommendations have been developed:

- 1) In-service training programs can be organized for teachers to enhance their professional skills in areas such as counseling, communication, and student monitoring.
- 2) Considering the impact of families on student success, family-school cooperation can be strengthened. Seminars and guidance activities can be planned to support families' active participation in their children's learning processes; communication between families and teachers can be increased.
- 3) Learning strategy training can be made more widespread. These topics can be

included in teaching programs to raise students' awareness of planned study, effective use of time, and converting knowledge into skills.

- 4) This study examined teachers' perceptions of successful students. Other studies could investigate the perceptions of parents and other stakeholders in education regarding successful students.

Declarations

Acknowledgments: "Not applicable"

Authors' contributions: The first author contributed to the planning and execution of this research, as well as the writing of the conceptual framework and discussion/conclusion sections. The second author contributed to the analysis of the data and formal arrangements (bibliography, in-text citation arrangements, and article template adjustments).

Conflict of interest: The authors declare no conflicting interests.

Funding: No funding was used for this research.

Ethical approval and consent to participate: Ethical committee approval was obtained from the Kahramanmaraş Sütçü İmam University Rectorate Social and Human Sciences Ethics Committee with decision number E -448720, based on petition number E -63533.

References

- Aktan, S. (2012). *The relationship between students' academic achievement, self-regulation skills, motivation, and teachers' teaching styles* [Doctoral dissertation, Balıkesir University].
- Arslan, E. (2022). Validity and reliability in qualitative research. *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute*, 51(Special Issue 1), Ö395–Ö410. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
- Cooper, H. M. (2015). The battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents: Simon and Schuster.
- Creswell, J. W. (2016). *Qualitative research methods: Qualitative research and research design according to five approaches* (3th ed.; M. Bütün, Trans.; M. Bütün & S. B. Demir, Eds.). Siyasal Publishing House.
- Çelik, E., & Gündoğdu, K. (2019). An examination of student achievement in terms of teacher attitudes. *Theory and Practice in Education*, 15(3), 245–260. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eku>
- Çeliköz, N., & Gül, M. (2021). Perceptions of academic success and failure among academically successful and unsuccessful students. *Dicle University Journal of Social Sciences Institute*, 27, 151–169.
- Çolakoğlu, J. (2002). The importance of motivation in lifelong learning. *National Education Journal*, 155–156 (Summer-Fall).
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1).
- Engelbrecht, P. (2013). Teacher responsibility and student achievement. *International Journal of Educational Development*, 33(4), 363–374.
- Erdoğdu, M. Y. (2007). Relationships between parental attitudes, teacher behaviors, and students' academic achievements. *Sakarya University Journal of Education*, 14.
- Erduran, M., & Tekin, A. (2023). The effect of teacher perceptions on student achievement: A qualitative study. *Journal of New Trends in Education*, 9(1), 33–49. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eyd>
- Genç, M., Karaçam, S., & Aydın, F. (2015). Successful students according to science teachers. *HAYEF Journal of Education*, 12(1), 5–24.
- Gobena, G. A. (2018). Family socio-economic status effect on students' academic achievement at College of Education and Behavioral Sciences, Haramaya University, Eastern Ethiopia. *Journal of Teacher Education and Educators*, 7(3), 207–222.
- Harrison, C., & Killion, J. (2007). Ten roles for teacher leaders. *Educational Leadership*, 65, 74–77.
- Hughes, J. N., Zhang, D., & Hill, C. R. (2006). Peer assessments of normative and individual teacher-student support predict social acceptance and engagement among low-achieving children. *Journal of School Psychology*, 43(6), 447–463.
- İlgar, S. C. (2014). *The use of computer programs in qualitative data analysis*. Istanbul Sabahattin Zaim University Publications.
- Johnson, A. P. (2017). Reading and writing instruction. *Ankara: Pegem Academy*.

- Metin, O., & Ünal, Ş. (2022). Content analysis: An analytical evaluation from a qualitative and quantitative paradigm perspective. *Turkish Academic Research Review*, 7(2), 505–527.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and practice* (Translated from the 3rd edition, Translation Editor: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Mulholland, J., & Wallace, J. (2001). Teachers and student outcomes. *Teaching and Teacher Education*, 17(4), 437–452.
- Nisrofah, S. (2023). Examining the influence of permissive parenting on student motivation for learning. *Tadibia Islamika*, 3(1), 12–20. <https://doi.org/10.28918/tadibia.v3i1.346>
- Oxford, M. L., & Lee, J. O. (2011). The effect of family processes on school achievement as moderated by socioeconomic context. *Journal of School Psychology*, 49(5), 597–612.
- Özcan, N., & Keskin, Y. (2024). Values and personality traits of high-achieving students: A case study of eighth-grade students in the student-parent-teacher triangle. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 15, 939–960.
- Özdaş, F. (2019). Teacher attitudes and behaviors affecting high school students' academic achievement: A qualitative analysis. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(3).
- Özgüven, İ. E. (2002). *Psychological factors affecting success in education*. Nobel Publishing.
- Pease, S. K. (2018). *Success for every child: The impact of teacher perceptions on student achievement*. Counselor Education Capstones. 87. <https://openriver.winona.edu/counseloreducationcapstones/87>
- Rubie-Davies, C. M. (2007). Classroom interactions: Exploring the practices of high- and low-expectation teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 289–306. <https://doi.org/10.1348/000709906X101601>
- Rubie-Davies, C. M., Peterson, E. R., Sibley, C. G., & Rosenthal, R. (2015). A teacher expectation intervention: Modeling the practices of high-expectation teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 40, 72–85. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.03.003>
- Sarıer, Y. (2016). Factors affecting students' academic success in Turkey. *Hacettepe University Journal of Education*, 31, 1–1. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016015868>
- Savaş, E., Taş, S., & Duru, A. (2010). Factors affecting students' achievement in mathematics. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 11(1), 113–132.
- Spradlin, K. D. (2023). *Teachers' perceptions about student success in the high school co-teaching environment* (Doctoral dissertation, Walden University). Walden Dissertations and Doctoral Studies Collection. Walden University ScholarWorks. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations>
- Şahin Okudan, A. (2024). An investigation into the teacher's influence on student academic success. *Sports, Education, and Children*, 4(3), 11–28. <https://doi.org/10.5505/sec.2024.21931>
- Şama, E., & Tarım, K. (2007). Teachers' attitudes and behaviors towards students they perceive as unsuccessful. *Turkish Journal of Educational Sciences*, 5(1), 135–152. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd>
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805
- Urhahne, D. (2015). Teacher behavior as a mediator of the relationship between teacher judgment and students' motivation and emotion. *Teaching and Teacher Education*, 45, 73–82. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.09.00>
- Ünsal, S. (2021). A qualitative descriptive study on the definition and importance of the teaching profession and the changing roles of teachers. *Istanbul Commerce University Journal of Social Sciences*, 20(42), 1481–1504. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.956111>
- Van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11–30. <https://doi.org/10.29173/pandpr19803>
- Variş, F. (1984). *Program development in education: Theory and techniques*. Ankara University Faculty of Education Publications.
- Yalçın, H. (2022). Phenomenology as a research design. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 22(Special Issue 2), 213–232. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227345>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Qualitative research methods in the social sciences* (12th ed.). Seçkin Publishing.
- Wallace, M. R. (2009). Making sense of the links: Professional development, teacher practices, and student achievement. *Teachers College Record*, 111(2), 573–596. <https://doi.org/10.1177/016146810911100205>