

Teachers' and School Administrators' Views on Reasons and Prevention of Academic Failure in High Schools*

Ferudun SEZGİN

Gazi University, Gazi Faculty of Education, Ankara

Didem KOŞAR

Hacettepe University, Faculty of Education, Ankara

Serkan KOŞAR

Emre ER

Gazi University, Gazi Faculty of Education, Ankara

Abstract

The aim of this study was to determine both the reasons of academic failure in high schools and the solution suggestions developed by teachers and school administrators about preventing academic failure. Qualitative phenomenological research design was used in this study. The participants were selected from 9 high schools located in Ankara city center whose academic achievement levels are low via deviant case sampling which is one of the purposive sampling methods. Descriptive analysis and content analysis were used in the analysis of data. It was found that while school principals see success in both national and international exams as a criteria for student achievement, teachers do not. The findings indicated that the reasons of academic failure were mostly rooted from the individual him/herself, family, school or education system. Although different descriptions by the participants are made among the problems that students with low academic success face, it is emphasized that some troublesome situations can be emerged out like absenteeism, not attending to education and leaving school.

Keywords: High school, academic failure, prevention of academic failure.



Inönü University
Journal of the Faculty of Education
Vol 17, No 1, 2016
pp. 95-111
DOI: 10.17679/iuefd.17119535

Received : 26.10.2015
Revision1 : 21.01.2016
Accepted : 28.02.2016

Suggested Citation

Sezgin, F., Koşar, D., Koşar, S., & Er, E. (2016). Teachers' and school administrators' views on reasons and prevention of academic failure in high schools. *The Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 17(1), 95-111. DOI: 10.17679/iuefd.17119535

* This study is the expanded version of the proceeding presented in 9th National Educational Administration Congress organized in Siirt University between 8-10 May, 2014.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Among the researches in the field of education, the concept academic success keeps its importance up to date and by directing the educational policies, it leads the attempts for increasing the academic achievement (Akbaba-Altun, 2009; Baker, Bridger & Evans, 1998; Chan, 1999; Cunningham, 2003; Forsyth, Story, Kelley & McMillan, 2009; Giavrimis & Papanis, 2008; Koşar, 2012; Özabacı & Acat, 2005; Razon, 1987; Smyth, 1999). For this reason, the results from this study, in which both the reasons of academic failure in high schools and the solution suggestions developed by school administrators are investigated, will provide important data source for the politicians that aim to prevent academic failure. Also, this study which analyze the reasons of academic failure is important for providing data for increasing the education quality in schools.

Purpose

The aim of this study is to determine both the reasons of academic failure in high schools and the solution suggestions developed by teachers and school administrators about preventing academic failure.

Method

In this study, qualitative research method is used; phenomenological design is adopted. The participants are determined via purposeful sampling method and accordingly, maximum variation sampling and extreme sampling method is used. Semi structured interview form, developed by the researchers, is used. In the analysis of data, descriptive and content analysis are used.

Findings

In this study, firstly it is determined that school administrators' views about academic success descriptions are mostly centered on the exam results whereas teachers' views are centered on the gain of some social life skills. Also, school administrators define the students that are successful in the national exams as successful whereas teachers give importance to the gain of some skills and behaviors in order to be defined as successful. As school administrators and teachers emphasize the attendance to higher education and exam system as the reasons of academic failure, it can be interpreted that current exam and attendance system is not regarded positively. Also, another important result of the study is that the participants mostly emphasize that current program is not prepared well. Beside these, both the school administrators and teachers' expressions on the reasons outside the school such as individual, family, education system is another significant result in terms of schools' own responsibility about its success or failure. It is seen that school administrators and teachers tend to explain the reasons of achievement differences mostly via the reasons outside the school. The other significant reasons expressed by teachers are related to both the qualities of teachers and education system.

Discussion & Conclusion

Although school administrators express that the students who are successful in the national and international exams are successful, teachers express that the success in these exams are not too much important as administrators think. May be this low expectation can be regarded as the low performance of Turkey in both national and international exams in the researches done by ERG (2011), Koşar (2012), OECD (2010), OSYM (2015), TED (2010, 2015). Both the school administrators and teachers express the reasons of academic failure outside the school such as individual, family, education system. In the study verified by Raon (1987), it is emphasized that the reasons of school failure are rooted from school, student him/herself or parents. In other words, the reasons in the studies done in different times and situations are similar to those in this current study. In this study, it is seen that the previous failures are important in the individual failure. Köksal, Dilci and Koç (2013) and Tosun (2012) indicated the negative friend environment as a reason for academic failure in their studies. Transition to higher education system is a failure reason rooted from education system.

Socio-economic conditions, lack of family support, teacher quality cause success differences among regions and schools. This finding of the current study is similar to the findings revealed out in the studies such as Akın (2012), Keçeli-Kaysılı (2008), Oral and McGivney (2014), Razon (1987), TED (2015), Yıldırım (2006). Apart from these, findings such as effective guidance and MEB' s functional policies are similar to those of Akbaba-Altun (2009) and Koşar (2012); the awareness of parents to those of Akbaba-Altun, (2009), Keçeli-Kaysılı (2008), Köksal et al. (2013), Koşar (2012), Oral & McGivney (2014) and Yıldırım (2006); providing student continuity to those of Altınkurt (2008) and Özdemir, Erkan, Karip, Sezgin and Şirin (2010).

Suggestions according to the findings can be such; school administrators, teachers and parents should not only perceive academic success as success in the exams. Also, some extra lessons can be done with students who have low academic success. For early precaution, effective follow up and evaluation processes can be done. For parents to come more often to school, some educational activities can be done. For removing the success differences among schools some required precautions can be taken. The policies can be more functional. Program differences should be more important according the school levels and types. In other studies, similar subject can be verified via different methods.

Liselerde Akademik Başarısızlık: Nedenleri ve Önlenmesine İlişkin Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri*

Ferudun SEZGİN

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara

Didem KOŞAR

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara

Serkan KOŞAR

Emre ER

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara

Öz

Bu çalışmanın amacı liselerdeki akademik başarısızlığın nedenlerine ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemek ve akademik başarısızlığın önlenmesine yönelik çözüm önerilerini tespit etmektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve olgubilim deseni benimsenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden aşırı veya aykırı durum örnekleme tekniği kullanılmış ve katılımcılar Ankara ili merkezinde yer alan ve öğrencilerinin akademik başarılarının düşük olduğu 9 liseden seçilmiştir. Verilerin analizinde, betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Okul yöneticileri öğrencilerin akademik açıdan başarılı sayılabilmesi için ulusal ve uluslararası sınavlarda başarı göstermelerini önemli bir ölçüt olarak görürken, öğretmenler bu ölçütü akademik başarı için önemli görmemektedir. Bulgular akademik başarısızlığın nedenleri arasında bireysel, ailevi, okul ve eğitim sistemi kaynaklı nedenlerin ön plana çıktığını göstermiştir. Katılımcılar, akademik başarı düşük öğrencilerin yaşayacakları sorunlar arasında farklı tanımlamalar yapsa da, devamsızlık, eğitime devam edememe ya da okul terki gibi olayların yaşanabileceği vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Lise, akademik başarısızlık, akademik başarısızlığının önlenmesi.



Inönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 17, Sayı 1, 2016
ss. 95-111
DOI: 10.17679/ieufd.17119535

Gönderim Tarihi : 26.10.2015
1. Düzeltme : 21.01.2016
Kabul Tarihi : 28.02.2016

Önerilen Atıf

Sezgin, F., Koşar, D., Koşar, S. ve Er, E. (2016). Liselerde akademik başarısızlık: Nedenleri ve önlenmesine ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 95-111. DOI: 10.17679/ieufd.17119535

* Bu çalışma, 08-10 Mayıs 2014 tarihleri arasında Siirt Üniversitesi'nde düzenlenen 9. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

GİRİŞ

Eğitim alanındaki araştırmalarda akademik başarı kavramı güncelliğini korumakta ve eğitim politikalarına yön vererek, akademik başarının artırılması yönündeki girişimlere öncülük etmektedir (Akbaba-Altun, 2009; Baker, Bridger ve Evans, 1998; Chan, 1999; Cunningham, 2003; Forsyth, Story, Kelley ve McMillan, 2009; Giavrimis ve Papanis, 2008; Koşar, 2012; Özabacı ve Acat, 2005; Razon, 1987; Smyth, 1999). Akademik başarı, teorik anlamda öğrencilerin notlarının belirli bir ortalamasının üzerinde olması anlamına gelmektedir. Akademik başarısızlık ise öğrencilerin sahip olduğu kapasitesinin altında notlar alarak, mevcut başarı durumu ile öğrencilerin gerçek kapasitesi arasındaki farklılığa işaret etmektedir (Garbarino, 1985; Özabacı ve Acat, 2005). Bu açılardan değerlendirildiğinde akademik başarısızlık veya okulda düşük başarı terimi, kapasite ile performans arasındaki uyumsuzluğa işaret etmektedir ve öğrenci düşük notlar aldığıında kullanılmaktadır (Büyükkaragöz, 1990). Ancak akademik başarısızlığı genellikle yerine getirilmemiş kapasite olarak kabul etmek, bu kavramı basite indirgemek şeklinde yorumlanmaktadır (Baker vd., 1998; Chan, 1999). Buradan hareketle akademik başarı, okuldaki sınavlardan alınan notlarla ilişkili bir kavram olarak görülmektedir. Bu sebeple, akademik başarı okulların birincil amacı haline gelmekte ve okullar öğretmenlerin yaptıklarıyla değil öğrencilerin performanslarıyla değerlendirilmektedir (Cunningham, 2003).

Akademik başarısızlık kavramıyla ilgili olarak ortak bir görüş olmasa da, başarısızlığa sebep olan faktörler konusunda genel bir kanı olduğu söylenebilir. Pek çok araştırmacı (Akbaba-Altun, 2009; Akbaba-Altun ve Çakan, 2008; Akın, 2012; Baker vd., 1998; Büyükkaragöz, 1990; Chan, 1999; Dam, 2008; Keçeli-Kaysılı, 2008; Keskin ve Yapıcı, 2008; Metin, 2013; Oral ve McGivney, 2014; Parker vd., 2004; Razon, 1987; Yıldırım, 2006) okul, aile ve öğrencinin bireysel özellikleri, ailenin eğitime olan desteği, ailenin, öğretmenin ve eğitim olanaklarının etkisi ve sosyo ekonomik faktörleri, akran ilişkileri ve kurumun kalitesini başarısızlığı etkileyen ve çözüm için ipuçları sunan faktörler arasında saymaktadır. Bununla birlikte, akademik başarısızlığın, davranışsal bazı problemleri de beraberinde getirebildiği (Giavrimis ve Papanis, 2008), hatta okul terki gibi çok ciddi sonuçlara sebep olabildiği belirtilmektedir (Altinkurt, 2008; Jones, 2005; Özdemir, Erkan, Karip, Sezgin ve Şirin 2010; Smyth, 1999).

Eğitim çıktıları, eğitimin daha önceden belirlenmiş hedefleri bağlamında değerlendirilmektedir. Bu çıktılar en kolay şekilde akademik başarıyı belirlemeye dönük olarak yapılan sınav sonuçlarıyla belirlenmektedir (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2004a). Bu sebeple eğitimin her kademesinde niteliğin artırılması öncelikli konu haline gelmiştir. Okulöncesinden başlayarak yükseköğretime geçişe kadar eğitimdeki sıkıntılar ve başarısızlıklar kamuoyunun ve eğitim camiasının gündeminde yer almaktadır. Liselerde okuyan öğrencilerin akademik başarılarının kestirilmesinde daha önceki eğitim kademelerindeki sınavların büyük payı bulunmaktadır. Bu yüzden lisedeki mevcut durumun daha iyi görülebilmesi için eğitimde kaliteyi artırmak için yapılanlar, Avrupa'da eğitim sistemlerinde tartışmalara yol açan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA: Programme for International Student Assessment), Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS: Progress in International Reading Literacy Study) ve Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS: Trends in International Mathematics and Science Study) gibi uluslararası araştırmalarının sonuçlarıyla daha da artmıştır (Eurydice, 2009). Türkiye'nin uluslararası düzeyde katıldığı ve ülkenin genel performansını gösteren PISA'daki testlerde alınan ortalama puanlar genel ortalamasının altında yer almaktadır. Ayrıca, bu sınavda alınan puanlar kadar önemli bir diğer konu da öğrencilerin yeterli düzeylerine göre nasıl bir dağılım gösterdiğidir. Matematik, Okuma ve Fen Bilimleri testlerinde 2. düzey, temel yeterlik düzeyi olarak tanımlanır ve bu düzeyin altındaki öğrencilerin toplumsal yaşama aktif katılım için gerekli becerileri edinmemiş oldukları belirtilir. Bunun yanında, 5 ve 6. düzeylerde yer alan öğrencilerin üst düzey ve eleştirel düşünme becerilerini içselleştirmiş oldukları belirtilir ve üstün performans olarak adlandırılan bu düzeylere erişebilmiş öğrencilerin gelecekte yeni bilgi ve teknoloji üretiminde yol oynayabilecek kadar beceri edindikleri tahmin edilmektedir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2011; Organization for Economic Co-operation and Development [OECD], 2010). Türkiye'nin ağırlıklı olarak PISA 2009 ve PISA 2012'deki başarısı, okuma becerilerinde 3 ve 4. yeterlik düzeyinde, matematik ve fen bilimlerinde ise temel yeterlik düzeyi olan 2 ve 3. yeterlik düzeyinde gerçekleşmiştir. Türkiye'de 4, 5 ve 6. yeterlik düzeyinde bulunan, yani üstün performans gösteren öğrencilerin sayısı OECD ülkelerindekilerle karşılaştırıldığında oldukça azdır. Bununla birlikte, Türkiye'de yapılan Seviye Belirleme Sınavı (SBS) sonuçları da PISA sınavından elde edilen sonuçları destekler nitelikte veriler sunmaktadır. Matematik ve fen alanında Türkiye ortalaması oldukça düşük bir seviyede kalmıştır. Örneğin, yıllar bazında 19 ile 23 arasında değişen soru sayısı bulunan testler arasında Matematikte test ortalaması 2008 yılında altıncı sınıfta 4.59, yedinci sınıfta 5.2; 2009 yılında ise altıncı sınıfta 2.38, yedinci sınıfta 2.40 ve sekizinci sınıfta 2.35; 2010 yılında altıncı sınıfta 4.66, yedinci sınıfta 4.64 ve sekizinci sınıfta 5 olarak gerçekleşmiştir. Aynı şekilde fen başarısı da matematik başarısı seviyesinde bir seyir göstermektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011). Bununla birlikte SBS

sonuçları gibi ulusal veriler ile PISA, TIMMS ve PIRLS gibi uluslararası araştırmaların sonuçları okullar arası başarı farklılıklarının büyük boyutlarda olduğunu ortaya koymaktadır (Koşar, 2012). PISA sonuçları ve Dünya Bankası Eğitim Sektörü Araştırması dâhil olmak üzere, eldeki tüm bulgular Türkiye’de ilköğretim ve ortaöğretimde öğrencilerin sadece %2-3 oranında bir kısmının iyi eğitim almasına odaklanıldığı ve büyük kitlelerin nitelikli bir eğitim alamadığını göstermektedir. Nüfusun yalnızca küçük bir oranının nitelikli bir eğitim alma olanağına sahip olması sürdürülebilir bir ekonomik ve toplumsal kalkınma için yeterli değildir (Türk Eğitim Derneği [TED], 2010, 2015).

Lise kademesine gelindiğinde ise akademik başarıyla ilgili olarak elde edilebilecek ulusal düzeyde veriler Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi’nin (ÖSYM) yaptığı Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) ve Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS) sonuçlarıdır. 2015 yılında yapılan YGS’de lise son sınıf düzeyinde sınava giren ve puanı hesaplanan 856.159 adayın test ortalamaları Türkçede 15.9 (toplam 40 soru), Sosyal Bilimlerde 10.4 (toplam 45 soru), Temel Matematikte 5.4 (toplam 40 soru) ve Fen Bilimlerinde ise 4.6 (toplam 40 soru) olarak belirlenmiştir (ÖSYM, 2015a). 2015 yılında yapılan LYS’de ise; LYS1’e giren ve puanı hesaplanan 757.768 adayın test ortalaması Matematikte 10.20 (toplam 50 soru) ve Geometride 4.10 (toplam 30 soru); LYS2’ye giren ve puanı hesaplanan 400.610 adayın test ortalaması Fizikte 7 (toplam 30 soru), Kimyada 9.52 (toplam 30 soru) ve Biyolojide 10.53 (toplam 30 soru); LYS3’e giren ve puanı hesaplanan 737.908 adayın test ortalaması Türk Dili ve Edebiyatında 20.12 (toplam 56 soru) ve Coğrafya-1’de 9.88 (toplam 24 soru) ve LYS4’e giren ve puanı hesaplanan 454.088 adayın test ortalaması ise Tarihte 12.70 (toplam 44 soru), Coğrafya-2’de 5.79 (toplam 14 soru) ve Felsefe Grubunda 10.85 (toplam 32 soru) olarak hesaplanmıştır (ÖSYM, 2015b). Ulusal ve uluslararası düzeyde hem lise kademesi öncesindeki kademelerde hem de lise kademesinde yapılan sınavlar incelendiğinde ülke olarak öğrencilerin akademik başarılarında ciddi sorunlar bulunmaktadır.

Akademik başarı kavramı öğrencilerin; akademik güdülenme ve erteleme eğilimleri (Nartgün ve Çakır, 2014), kişilik özellikleri (Keskin ve Yapıcı, 2008), sınavlardaki başarıları (Akbaba-Altun ve Çakan, 2008; Metin, 2013), aile özellikleri ve katılımı (Baker vd., 1998; Büyükkaragöz, 1990; Dam, 2008; Keçeli-Kaysılı, 2008; Rafiq, Fatima, Sohail, Saleem ve Khan, 2013), duygusal zekaları (Parker vd., 2004), öz yeterlik ve kişilikleri (Hair ve Graziano, 2003), kültürlenme ve sosyal destek durumları (López, Ehly ve García-Vázquez, 2002; Yıldırım, 2006), okul terki ve devamsızlığı (Altinkurt, 2008; Özdemir vd., 2010; Smyth, 1999), sosyo ekonomik çevre ve sosyal problemleri (Giavrimis ve Papanis, 2008; Köksal, Dilci ve Koç 2013; Özabacı ve Acat, 2005), eşitlik durumları (Oral ve McGivney, 2014) açısından çeşitli araştırmalarda incelenmiştir. Bu açılardan değerlendirildiğinde, liselerdeki akademik başarısızlığın nedenlerinin ve okul yönetimlerinin geliştirdikleri çözümlerin inceleneceği bu araştırmadan elde edilecek sonuçlar, akademik başarısızlığın önlenmesine yönelik olarak politika yapıcılara önemli bir veri kaynağı sunabilir. Ayrıca, akademik başarısızlığın nedenlerinin incelendiği bu çalışmanın, okullardaki eğitimin niteliğine yönelik veri sağlaması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın temel amacı liselerdeki akademik başarısızlığın nedenleri ile öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik başarısızlığın önlenmesine yönelik geliştirdikleri çözüm önerilerinin tespit edilmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen ve okul yöneticileri akademik başarı ve başarısızlık kavramlarını nasıl algılamaktadır?
2. Bir öğrencinin akademik açıdan başarılı sayılabilmesi için hangi özelliklere sahip olması gerekmektedir?
3. Liselerde akademik başarısızlığın nedenleri nelerdir?
4. Akademik yönden başarısız olan öğrenciler, ilerleyen eğitim kademelerinde ve sosyal hayatta ne gibi sorunlarla karşılaşmaktadır?
5. Türkiye’deki öğrencilerin ulusal ve uluslararası sınavlardaki başarı durumlarındaki farklılıkların bölgesel ve okullar arasında yüksek olmasının nedenleri nelerdir?
6. Liselerde akademik başarının artırılması veya başarısızlığın önlenmesine yönelik çözüm önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bir olguyu kendi gerçekliği içinde derinlemesine incelemek amaçlandığından nitel araştırma yönteminin daha uygun olduğu düşünülmektedir. Araştırmada olgubilim (fenomenoloji) deseni benimsenmiştir. Olgubilim deseni farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa yeterince sahip olunmayan olgulara odaklanmakta ve olgubilim bakış açısı nitel araştırma anlayışının merkezinde yer almaktadır (Mayring, 2000; Taylor ve Bogdan, 1984; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan veya bu olguyu yansıtabilecek birey veya gruplardır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden aşırı veya aykırı durum örnekleme tekniği kullanılmıştır (Yıldırım ve şimşek, 2011). Yıldırım ve şimşek'e göre aşırı veya aykırı durum örnekleme tekniğinin temel amacı derin bir incelemeye tabi tutulabilecek sınırlı sayıda, ancak aynı ölçüde de bilgi bakımından zengin durumların çalışılmasıdır. Yani burada önemli olan nokta normal durumlara göre daha zengin veri ortaya koymak ve araştırma problemini derinlemesine ve çok boyutlu olarak ele almaktır. Bu örnekleme tekniği sıra dışı başarılar, başarısızlıklar ya da kriz durumları gibi alişılmışın dışındaki durumlarda bilgi edinmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesinde kullanılan aşırı veya aykırı durum, akademik olarak başarısızlığın çok yaşandığı okullardır. Buna gerekçe olarak da, söz konusu okullardaki öğretmen ve yöneticilerin akademik başarısızlık kavramıyla ilgili bilgilerinin ve önlenmesine yönelik çözüm önerilerinin daha fazla olabileceği düşüncesi gösterilebilir. Buradan hareketle katılımcılar Ankara ili merkezinde yer alan ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan veriler doğrultusunda öğrencilerinin akademik başarı seviyeleri düşük olan 9 liseden seçilmiştir. Liselerde görev alan okul yöneticisi ve öğretmenlerin belirlenmesinde cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve bulunulan okuldaki hizmet süresi özellikleri dikkate alınarak örnekleme çeşitilmesi yapılmıştır. Çalışma kapsamında 9 okul yöneticisi ve 30 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışma grubundaki okul yöneticilerinin yaş ortalaması 44, ortalama hizmet süresi 17, buldukları okuldaki ortalama hizmet süreleri ise 5 yıldır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin yaş ortalaması 32, ortalama hizmet süresi 5, buldukları okuldaki ortalama hizmet süreleri ise 3 yıldır.

Veri Toplama Aracı

Olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama araçlarından biri görüşmedir (Fraenkel ve Wallen, 2008; Yıldırım ve şimşek, 2011). Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları görüşülen kişiye kendini ifade etme imkânı sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Formun hazırlanma sürecinde;

- (i) yerli ve yabancı literatür taranmış ve alandaki akademisyenler ile görüşmelere dayalı olarak soru formu (7 soru) oluşturulmuş,
- (ii) yedi sorudan oluşan görüşme formu ölçme uzmanlarının görüşlerine sunulmuş,
- (iii) hazırlanan sorular anlam açısından Türkçe alan uzmanlarının görüşlerine göre geliştirilmiş,
- (iv) yedi soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu hakkında, çalışma grubuna girmeyen yönetici (iki kişi) ve öğretmenlerin (beş kişi) görüşleri alınarak kapsam açısından geçerliği sağlanmış yedi sorudan oluşan görüşme formuna son hali verilmiştir.

Son hali verilen görüşme formunda ana soruların yanında, sorunun anlaşılmaması ya da yanlış anlaşıldığı durumlarda, gerektiğinde kullanılmak üzere katılımcıların fikirlerini daha iyi organize edebilmeleri amacıyla sonda tipi sorularda kullanılmıştır. Araştırma kapsamında belirlenen okul yöneticileri ve öğretmenlerden randevu alınarak araştırmacılar tarafından yüz yüze görüşmeler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, nitel araştırma veri analizi tekniği olarak betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Kavramsal çerçeveye uygun olarak daha önceden belirlenen tema, kategori ve kodlamalar yapılarak ifadeler tablo halinde gösterilmiştir. Araştırmanın iç geçerliği için verilerin anlamlılığına, bulguların kendi içinde tutarlı olup olmadığına, daha önceki kavramsal çerçeveyle uyumuna bakılmıştır. Ayrıca güvenirliliği artırmak için katılımcıların kendilerini rahat hissetmelerini sağlayacak kadar birlikte zaman geçirilmesine gayret edilmiş, veri kaynakları çeşitlendirilmeye çalışılmış, katılımcı teyidi sağlanmış ve son olarak önceden oluşturulmuş, ayrıntılı bir kavramsal çerçeveye bağlı kalınarak analizler yapılmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri doğrudan aktarılırken okul yöneticisi (OY) ve öğretmen (Ö) şeklinde bir kısaltma kullanılmış ve bu kısaltmanın yanına yazılan rakamla okul yöneticisi ve öğretmenlerin katılımcılar arasındaki sırası belirtilmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada yapılan tema, kategori ve kodlamalar, Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda arzu edilen düzeyde bir güvenirlilik sağlanmış olacağı varsayılmaktadır. Bu araştırmada da yapılan hesaplamalar sonucunda %92 oranında bir uzlaşma olduğu bulunmuştur.

BULGULAR

Araştırmada belirlenen sorulara ilişkin görüşmelerden elde edilen bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin liselerde akademik başarının tanımlanmasına ilişkin görüşleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1
Akademik Başarının Tanımlanmasına İlişkin Bulgular

Kategori	Kodlar	OY	Ö
		<i>n</i>	<i>n</i>
Liselerde akademik başarı	Sosyal hayata ilişkin beceriler kazanmak	2	10
	Anlatılan konunun özümsemesi	2	8
	Gelişim özelliklerine göre davranış değiştirme	-	7
	Sınavlarda başarı gösterme	4	6
	Müfredatın aktarılması	3	6
	Öğrencinin bireysel hedeflerine ulaşması	-	4

Tablo 1 incelendiğinde katılımcılar liselerde akademik başarıyı; *sosyal hayata ilişkin beceriler kazanmak* ($n_{OY} = 2, n_{Ö} = 10$), *anlatılan konunun özümsemesi* ($n_{OY} = 2, n_{Ö} = 8$), *gelişim özelliklerine göre davranış değiştirme* ($n_{Ö} = 7$), *sınavlarda başarı gösterme* ($n_{OY} = 4, n_{Ö} = 6$), *müfredatın aktarılması* ($n_{OY} = 3, n_{Ö} = 6$) ve *öğrencinin bireysel hedeflerine ulaşması* ($n_{Ö} = 4$) gibi kodlarla tanımlamışlardır. Bu açılarından değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin akademik başarı tanımlamaları sınav başarısı üzerinde yoğunlaşırken, öğretmenlerin görüşleri daha çok sosyal hayata ilişkin becerilerin kazanılması yönünde yoğunlaşmaktadır. Bazı katılımcıların bu konudaki görüşleri incelendiğinde;

“Akademik başarı öğrencilerin ders ile ilgili gerekli bilgi ve becerileri kazanması, akademik başarısızlık ise bu bilgileri ölçme sonucunda başarısız olmasıdır.” (OY3)

“Akademik başarı dersteki kazanımları elde etmek, başarısızlık ise bu konuda yetersiz olmak.” (OY5)

“Akademik başarı öğrencinin okul müfredatı içinde akademik olarak tanımlanmış hedeflere ulaşması, sınıf ve yaşı bağlamında kendinden beklenen tutum ve davranışları kendinden beklenildiği düzeyde sergileyebilmesidir. Başarısızlık ise öğrencinin akademik hedef ve davranışlara ulaşamaması, beklenen bilgi ve problem çözme becerilerini gösterememesidir.” (OY7)

“Bir öğrencinin başarılı olması akademik yönden beklenen bilgilere sahip olması ve bilgiyi öğrenme düzeyidir. Başarısızlık ise öğrencinin beklenen seviyede olmaması ya da çalışmaması sonucu ortaya çıkan çaresizlik halidir.” (Ö9)

“Okul hayatı boyunca alınan olumlu dönütler başarı, olumsuz dönütler başarısızlık.” (Ö17)

“Başarı okuduğunu anlamak ve sosyal hayatta kullanabilmek.” (Ö25)

“Başarı bir bireyin elde ettiği akademik bilgi ve birikimleri, sosyal becerileri kapsamında toplumun herhangi bir ortak yaşam alanında kullanabiliyor olmasıdır.” (Ö29)

Okul yöneticisi ve öğretmenlerin akademik olarak başarılı olan öğrencilerin özelliklerine ilişkin tanımlamaları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2
Yüksek Akademik Başarıya İlişkin Bulgular

Kategori	Kodlar	OY	Ö
		<i>n</i>	<i>n</i>
Akademik başarısı yüksek öğrencinin özellikleri	Beceri ve davranışlar (iletişim, yardımseverlik, düzenli çalışma vb.)	2	15
	Bireysel özellikler (sorumluluk alma, hazır bulunuşluk, özgüven vb.)	3	12
	Okul sınavlarında başarı göstermek	2	11
	Ulusal ve uluslararası sınavlarda başarı göstermek	8	4

Tablo 2’de katılımcıların yüksek akademik başarı gösteren öğrencilerin özelliklerini; *beceri ve davranışlarla* ($n_{OY} = 2, n_{Ö} = 15$), *bireysel özelliklerle* ($n_{OY} = 3, n_{Ö} = 12$), *okul sınavlarında başarı göstermeyle* ($n_{OY} = 2, n_{Ö} = 11$) ve *ulusal ve uluslararası sınavlarda başarı göstermeyle* ($n_{OY} = 8, n_{Ö} = 4$) gibi kodlarla açıkladıkları görülmektedir. Burada dikkat çekici bulgu okul yöneticilerinin akademik açıdan başarılı öğrencileri tanımlarken ulusal sınavlarda başarı gösterme özelliğine daha çok vurgu yaptıkları, öğretmenlerin ise başarılı öğrencilerin özellikleri olarak bir takım beceri ve davranışların kazanılmış olmasını önemsedikleri görülmektedir. Bazı katılımcıların bu konudaki görüşleri incelendiğinde;

“Katıldığı ulusal ve uluslararası sınavlarda başarı gösteren öğrencilerimiz akademik olarak başarılı sayılabilir.” (OY2)

“Derlerinde başarılı olması ve ÖSYM sınavlarında istediği sonucu alabilmesi.” (OY6)

"Ülkemizde başarılı olmak için sınavlarda başarılı olmak temel kriterdir. Hatta okuldaki sınavların yanında SBS veya PISA gibi sınavlarda buna dahildir. (OY7)

"Başarılı öğrenciler öğrendiklerini günlük hayata uygulayabilecek beceri ve davranışları geliştiren öğrencilerdir." (Ö4)

"Milli eğitimin genel ve uzak hedeflerine uygun öğrencilerin yetişmesi ve sınavlardan iyi not alması başarı için yeterli bir koşuldur." (Ö9)

"Akademik açıdan başarılı olabilmesi için derslerden başarılı olmalıdır." (Ö13)

"Kendini tanıması, sosyal yaşam içinde var olabilmesi, ders başarısının istenen ve beklenen sonuçlara ulaşmasıdır." (Ö19)

"Okul sınavlarında başarı gösterir." (Ö21)

"Elde ettiği bilgiler ışığında okuyan, entelektüel yorum yapabilen, sosyal ilişkilerde başarılı olan ve var olduğu toplumda lokomotif görevi görebilen bir birey olarak görülebilir." (Ö29)

ifadeleri okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin akademik açıdan başarılı öğrencilerde gözlemledikleri özelliklerin farklılaştığı, öğretmenlerin daha çok öğrencilerin gelişimsel özellikleri çerçevesinde sergiledikleri davranışlara ve okul sınavlarına odaklanırken, okul yöneticileri ulusal sınavları daha fazla vurgulamaktadır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin liselerde akademik başarısızlığın nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3
Akademik Başarısızlığın Nedenlerine İlişkin Bulgular

Kategori	Kodlar	OY	Ö
		n	n
Bireysel nedenler	Geçmişteki başarısızlıklar	3	8
	Öğrenme güçlüğü yaşama	2	5
	Düşük motivasyon	5	5
Ailevi nedenler	Sosyo ekonomik durum	4	9
	Düşük aile desteği	4	8
	Parçalanmış aile	2	4
Okul kaynaklı nedenler	Olumsuz arkadaş çevresi	2	14
	Okul altyapısındaki yetersizlikler	2	9
	Öğretmenlerin ilgisiz olması	5	7
	Okul kültürü	2	2
Eğitim sisteminden kaynaklı nedenler	Yükseköğretime geçiş sistemi	4	18
	Müfredatın iyi hazırlanmamış olması	2	16
	Uzun vadeli eğitim politikamızın olmaması	5	13
	Ezberci eğitim sistemi	3	7

Tablo 3'te okul yöneticileri ve öğretmenlerin liselerde akademik başarısızlığın yaşanmasına neden olan etmenleri dört kategori altında değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcıların görüşlerine göre bireysel nedenler arasında *geçmişteki başarısızlıklar* ($n_{OY} = 3$, $n_{Ö} = 8$) ve *düşük motivasyon* ($n_{OY} = 5$, $n_{Ö} = 5$), ailevi nedenler arasında *ailenin sosyo ekonomik durumu* ($n_{OY} = 4$, $n_{Ö} = 9$) ve *düşük aile desteği* ($n_{OY} = 4$, $n_{Ö} = 8$), okuldan kaynaklanan nedenler arasında *olumsuz arkadaş çevresi* ($n_{OY} = 2$, $n_{Ö} = 14$) ve *okul alt yapısının yetersizliği* ($n_{OY} = 2$, $n_{Ö} = 9$) ve eğitim sisteminden kaynaklı nedenler arasında *yükseköğretime geçiş ve sınav sistemi* ($n_{OY} = 4$, $n_{Ö} = 18$) ve *müfredatın iyi hazırlanmamış olması* ($n_{OY} = 2$, $n_{Ö} = 16$) öne çıkmaktadır. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin liselerde akademik başarısızlığın sebebi olarak yükseköğretime geçiş ve sınav sistemini göstermeleri, mevcut sınav ve geçiş sisteminin olumlu algılanmadığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca katılımcıların müfredatın yeterince iyi hazırlanmadığı yönündeki görüşlerinin de yoğun bir biçimde belirtilmiş olması önemli bulgudur. Bununla birlikte hem okul yöneticileri hem de öğretmenlerin liselerde akademik başarısızlığın sebebi olarak okul dışı etmenleri (birey, aile, eğitim sistemi) vurgulamaları okulların kendi başarı ya da başarısızlığının sorumluluğunu taşıma durumları açısından önemli bir bulgudur. Bazı katılımcıların bu konudaki görüşleri incelendiğinde;

"Öğrencilerin okula ve derslere ilgisiz olması, konuya hakim olamaması, neyi niçin öğrenmesi gerektiğini kavrayamaması genel olarak başarısızlığın nedenleri arasındadır." (OY2)

"Çocuğun arkadaş ve akran grupları arasındaki iletişimi, öğretmenlerin konu hakimiyetini önde tutması ve öğrenciyle iletişim kuramaması temel sebepleri arasındadır." (OY4)

"Özellikle arkadaş çevresinden kaynaklanan sorunlar öğrencilerin başarısızlığını belirliyor." (OY6)

"Ülkemizde sınav sistemlerinin sürekli değiştirilmesi sadece bilgiyi ölçmesi başarısızlığın temel nedenidir." (Ö5)

"Okul alt yapısındaki eksiklikler ve özellikle okulun yeterince temiz olmaması önemli bir etmendir." (Ö14)

"MEB yönetmelikleri yetersiz, sınav sistemi sürekli değiştiği sürece yüksek başarıyı beklemek biraz zordur." (Ö20)

"Öğrencilerin bir önceki kademeden donanımsız gelmesi daha sonraki kademelerin de işlevsiz hale gelmesine neden oluyor." (Ö22)

"Ailenin çocuğu okula kaydettirip mezun olana kadar bir daha okula uğramaması. Kimi veliler çocuğunun hangi okulda olduğunu bile bilmiyor. Velilerin bilinçsiz olması vb." (Ö24)

"Merkezi sınavlar, merkezi müfredat ve ezberci sistem öğrencilerin akademik olarak başarısız olmasında etkindir. Yükseköğretime geçiş sistemi öğrencileri kendi ilgi ve ihtiyaçlarından ziyade üniversiteye girmek için gerekli olan soru çözme alışkanlıkları ile bilgi ve becerileri edinmeye zorlamaktadır. Başarısızlığa katkı sunmaktadır." (Ö25)

ifadeleri okul yöneticileri ve öğretmenlerin liselerde akademik başarısızlığın nedenlerine ilişkin düşüncelerini anlamak açısından önemli bilgiler sunmaktadır. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin akademik başarıları düşük olan öğrencilerin yaşayabileceği olası sorunlara ilişkin görüşleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Akademik Başarısı Düşük Öğrencilerin Yaşayacakları Olası Sorunlara İlişkin Bulgular

Kategori	Kodlar	OY	Ö
		n	n
Bireysel ve toplumsal sorunlar	Uyum sorunları yaşamak	3	12
	Özgüven kaybı yaşamak	2	10
	İş bulamamak	3	9
	Diğer öğrencileri olumsuz etkilemek	2	6
	Eğitime devam edememek	2	5

Tablo 4'e göre katılımcılar akademik başarıları düşük öğrencilerin öncelikle bireysel ve toplumsal sorunlar yaşayabilecekleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların akademik başarıları düşük öğrencilerin yaşayacakları olası sorunları; *uyum sorunlarının yaşanması* ($n_{OY} = 3, n_{Ö} = 12$), *özgüven kaybı yaşanması* ($n_{OY} = 2, n_{Ö} = 10$), *iş bulamamak* ($n_{OY} = 3, n_{Ö} = 9$), *diğer öğrencileri olumsuz etkilemek* ($n_{OY} = 2, n_{Ö} = 6$) ve *eğitime devam edememek* ($n_{OY} = 2, n_{Ö} = 5$) olarak vurgulamışlardır. Bu açılardan değerlendirildiğinde katılımcılar akademik başarıları düşük öğrencilerin ilerleyen eğitim kademelerinin ve okul yaşantısının yanında hayat boyu başarısız olma ihtimaliyle karşılaştıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bazı katılımcıların bu konudaki görüşleri incelendiğinde;

"Kendini net ifade edemeyen, bulunduğu ortamda genelde susan, fikir tartışmasından kaçan, özgüveni eksik kişiler olarak karşımıza çıkıyor." (OY1)

"İş bulmakta ve toplum içinde saygın bir yer edinmede zorluklarla karşılaşmaktadırlar." (OY4)

"Yaşlıları olan arkadaşları tarafından dışlanıyorlar." (OY9)

"Bu öğrenciler hayata atılmak için büyük bir zaman kaybettiklerini görüyorlar. Bir üst kuruma gittikleri zaman da yeterli donanuma sahip olamıyorlar." (Ö2)

"İş bulamama ve meslek edinememe durumları ortaya çıkar. Sosyal hayata adaptasyon eksikliği görülür. Ön koşul öğrenmeleri eksik olan öğrenciler sonraki eğitim kademelerinde de zorlandıkları eksikliklerini kapatmak amaçlı dershaneler gittikleri ya da özel ders aldıkları gözlemlenmiştir." (Ö15)

"Genellikle istedikleri yere gelemedikleri için kendilerini başarısız hissetmektedirler. Akademik başarısızlığı kabullenirlerse sonraki yaşamlarında da başarısızlık yaşayabilirler." (Ö23)

"Başarısızlığı yaşayan öğrenci sosyal hayatta da her hangi bir problemle karşılaştığında başaramayacağına, problemi çözemeyeceğine inanmaktadır. Bu ise toplum içinde kendini geri planda tutmasına sebep olmaktadır." (Ö26)

ifadeleri okul yöneticisi ve öğretmenlerin akademik başarıları yüksek olmayan öğrencilerin karşılaşılabilecekleri olası sorunlara ilişkin fikir verecek niteliktedir. Akademik başarıları düşük öğrencilerin desteklenmesi için yapılması gerekenlere ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Akademik Başarısı Düşük Öğrencilerin Desteklenmesi İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Bulgular

Kategori	Kodlar	OY	Ö
		n	n
Başarı farkının giderilmesine yönelik önlemler	Okul sonrası ek dersler yapmak	3	9
	İzleme ve değerlendirmenin etkin yapılması	2	7
	Okul yönetiminin yetki ve sorumluluğunun artırılması	4	5
	Anne-babalara yönelik eğitimler vermek	2	5
	Sınıfların seviye gruplarına göre ayrılması	4	4

Tablo 5'te okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenciler arasındaki başarı farkının azaltılmasına ilişkin görüşlerinin; *okul sonrası ek dersler yapılması*, ($n_{OY} = 3, n_{Ö} = 9$), *izleme ve değerlendirmenin etkin yapılması* ($n_{OY} = 2, n_{Ö} = 7$), *okul yönetiminin yetki ve sorumluluklarının artırılması* ($n_{MY} = 4, n_{Ö} = 5$), *anne-babalara*

yönelik eğitimler verilmesi ($n_{OY} = 2$, $n_{\bar{O}} = 5$) ve sınıfların seviye gruplarına göre ayrılması ($n_{OY} = 4$, $n_{\bar{O}} = 4$) şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Bu açılarından değerlendirildiğinde okul yöneticileri ve öğretmenlerin özellikle ek ders gibi tedbirlerle öğrenciler arasındaki başarı farkının azaltılabileceğine inandıkları ve mevcut okul yapılarında etkin izleme ve değerlendirme yöntemlerinin olmadığını belirttikleri görülmektedir. Bununla birlikte okulun yetki ve sorumluluklarının artırılması ve öğrenci velilerine yönelik eğitim verilmesinin belirtilmiş olması üzerinde durulması gereken buğular olarak ele alınabilir. Bazı katılımcıların bu konudaki görüşleri incelendiğinde;

"Öğretmenlere, idareye yetkiler verilmelidir. Sadece prosedürleri yerine getirmekle bu sorunu çözmek oldukça zordur." (OY1)

"Öğrencilerin bireysel farklılık ve öğrenme hızlarına önem verilmelidir. Öğrencilerin seviyesini aşmayacak düzeyde ders anlatılmalı ve okul dışında da düşük başarılı öğrencilere yönelik takviyeler yapılmalıdır." (OY8)

"Öğretmenlere, idareye yetkiler verilmeli, öğretmenler az derse girmeli fakat sabah 8 akşam 4 okula gelmeli belli sayıda zimmetlenen öğrencilerin her türlü sorunu ve ders çalışma boyutu ve ailesiyle ilişkiler boyutunu düzenlemelidir. Ve gelecek yıl kat edilen aşama mutlaka değerlendirilerek öğretmenden ve idareden hesap sorulmalıdır veya ödüllendirilmelidir." (Ö9)

"Öğrencilerin farklı derslerdeki başarı durumları takip edilmeli ve alternatif değerlendirme yöntemleriyle öğrenciler dersin içine çekilmelidir." (Ö29)

"Öncelikle başarısız öğrencilerin neden başarısız oldukları araştırılmalıdır. Sebep geçmiş bilgilerden kaynaklı bir eksiklikse bu giderilmelidir. Sebep ailenin ilgisizliği veya ailenin çocuğa destek olmaması ile aileyle işbirliği yapılmalı, anne babalarla iş birliğine gidilmeli ve eğitimler verilmelidir." (Ö30)

İfadeleri okul yöneticileri ve öğretmenlerin akademik başarıları düşük öğrencilere yönelik olarak alınması önerilen tedbirlere ilişkin görüşlerini betimlemek açısından önemli görülmektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre bölgesel ve okullar arası başarı farklılıklarının sebeplerine ilişkin bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Bölgesel ve Okullar Arası Başarı Farklılıklarının Sebeplerine İlişkin Bulgular

Kategori	Kodlar	OY	Ö
		n	n
Fırsat ve imkân eşitliği	Sosyo ekonomik koşullar	5	15
	Aile desteğinin yetersiz olması	2	7
	Öğretmen niteliği	2	7
	Öğretmen sirkülasyonu	2	6
	Farklı okul türleri	2	5
	Eğitim sisteminin yapısal sorunları	2	4

Tablo 6'da okul yöneticileri ve öğretmenlerin bölgesel ve okullar arası başarı farklılıklarının sebeplerine ilişkin görüşleri, ailelerin sosyo ekonomik koşullarıyla ($n_{OY} = 5$, $n_{\bar{O}} = 15$), aile desteğinin yetersiz olmasıyla ($n_{OY} = 2$, $n_{\bar{O}} = 7$), öğretmen niteliği ($n_{OY} = 2$, $n_{\bar{O}} = 7$), öğretmen sirkülasyonu ($n_{OY} = 2$, $n_{\bar{O}} = 6$), farklı okul türleriyle ($n_{OY} = 2$, $n_{\bar{O}} = 5$) ve eğitim sisteminin yapısal sorunlarıyla ($n_{OY} = 2$, $n_{\bar{O}} = 4$) ilişkilendirilmiştir. Bu açılarından incelendiğinde okul yöneticileri ve öğretmenlerin başarı farklılıklarını daha çok okul dışı sebeplerle açıklamaya eğiliminde oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin, mevcut okullarda başarı farkının oluşmasında öğretmenlerin yeterlikleriyle ilgili sıkıntılara dikkat çekmeleri ve eğitim sisteminden kaynaklı birtakım yapısal sorunlara işaret etmeleri de önemli bulgular arasında gösterilebilir. Bazı katılımcıların bu konudaki görüşleri incelendiğinde;

"Ülkemizde belirli bölgelerde öğretmenlerin sürekli tayin olması sonucunda öğrencilerle etkileşimleri sınırlı olmaktadır." (OY3)

"Bölgeler arası ekonomik farklar en önemli etkidir." (OY7)

"İller arasındaki eğitim kalitesinin düşüklüğü okullar arası başarı farklılığının temel sebeplerindendir." (Ö3)

Doğu bölgelerinde görev yapan öğretmenler 3-5 sene sonunda okuldan ayrıldıkları için bu bölgedeki okullardaki öğrenciler sürekli öğretmen değiştirmekte. Haliyle bu durumda başarıyı etkilemektedir." (Ö6)

Başarılı öğrencilerin fen lisesi, Anadolu lisesi gibi liselere gidip diğer vasatın altındaki öğrencilerin diğer liselere gitmesi başarıyı düşüren en önemli etken bence." (Ö8)

"Okulun bulunduğu çevreyle, aileyle, eğitime bakış açılarıyla. Maddi durumu iyi olan ailelerin memur çocuklarının durumları genelde iyi oluyor fakat kırsal alanlarda yaşayan çocukların başarıları çok da yüksek olmuyor." (Ö11)

"Başarı farklılıklarını yalnızca testleri doğru çözen ve iyi ezber yapan bireyler yetiştirmek adına özellikle batı bölgelerdeki velilerin öğrencileri yıpratıcı çabalar içinde olmasına bağlıyorum." (Ö17)

"Ülkemiz sosyal, ekonomik, kültürel çevresel açıdan pek çok farklılığın görüldüğü bir ülkedir. Temel olarak başarıdaki farklılık aileyle ilgilidir. Ailenin kültürel, eğitim ve sosyo ekonomik durumu, ailenin eğitime bakış açısı, iletişim becerileri öğrencilerin başarısını etkilemektedir." (Ö28)

ifadeleri okul yöneticileri ve öğretmenlerin bölgesel ve okul düzeyinde başarı farklılıklarının sebeplerine ilişkin görüşleri hakkında bilgi vermektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre akademik başarının artırılmasına ilişkin bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7
Akademik Başarının Artırılmasına Yönelik Bulgular

Kategori	Kodlar	OY	Ö
		n	n
Okul boyutunda	Etkin bir yöneltmenin yapılması	5	16
	Velilerin bilinçlendirilmesi	4	12
	Etkili bir iletişim	3	8
	Öğrenci devamının sağlanması	3	4
	Öğrencilerin motive edilmesi	2	3
Bakanlık boyutunda	MEB politikalarının işlevselleştirilmesi	6	18
	Müfredat farklılığına gidilmesi	5	15
	Tek tip kıyafete geçilmesi	3	4

Tablo 7’de okul yöneticileri ve öğretmenlerin liselerde akademik başarısızlığın artırılması ya da başarısızlığın önlenmesine yönelik çözüm önerilerini iki kategori altında değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcıların görüşlerine göre okul boyutunda *etkin bir yöneltmenin yapılması* ($n_{OY} = 5$, $n_{Ö} = 16$) ve *velilerin bilinçlendirilmesi* ($n_{OY} = 4$, $n_{Ö} = 12$), Bakanlık boyutunda ise *MEB politikalarının işlevselleştirilmesi* ($n_{OY} = 6$, $n_{Ö} = 18$) ve *müfredat farklılığına gidilmesi* ($n_{OY} = 5$, $n_{Ö} = 15$) önerileri öne çıkmaktadır. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin liselerde akademik başarısızlığının giderilmesine yönelik olarak etkin bir yöneltmeyi ve bakanlık politikalarının işlevsel hale getirilmelerini öncelikli olarak görmektedirler. Bunun yanında velilerin daha bilinçli bir hale getirilmesi yani velileri eğitime daha ilgili bir hale getirmenin akademik başarıyı artıracığı yönünde bir bulguda tespit edilmiştir. Bazı katılımcıların bu konudaki görüşleri incelendiğinde;

“Öncelikle öğrencinin devamı sağlanmalıdır. Ancak bu zorlayıcı yöntemlerle değil, okula bağlılıklarını arttırmak yoluyla yapılmalıdır. Öğretim uygulamaları öğrencilerin ilgisini çekecek ve öğrenme seviyelerine hitap edilecek şekilde düzenlenmelidir.” (OY1)

“Özellikle sosyo ekonomik açıdan düşük düzeydeki bölgelerde bulunan okullarda sadece öğrencinin eğitilmesi için çalışmalar yapılmasının yeterli olmayacağını, velilerin de eğitimi için çalışmalar yapılması gerektiğini düşünüyorum. Bu bölgelerde bulunan okullardaki rehberlik sistemi çok daha etkin çalışmalı ve bu okullar veliler için de bir eğitim mekânı olmalıdır.” (OY5)

“En başta tek tip kıyafet ile eğitim ortamına gelmeleri sağlanmalıdır. Serbest kıyafet öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını da olumsuz etkilemektedir.” (OY7)

“Bakanlık, başarı için eğitim politikalarını belirlerken kültürel, sosyo ekonomik ve çevresel değişkenleri düşünerek politika belirlemelidir. Ayrıca bakanlığın politikalarında istikrar olmalıdır.” (OY8)

“Öğrencilerin ilköğretim çağında iyi yönlendirilmesi ve MEB politikalarındaki yanlışlıkların düzeltilmesi gerekmektedir.” (Ö1)

“Öğrenci motivasyonunun artırılmasına yönelik çalışmalar yapılmalı.” (Ö5)

“Okul türüne göre müfredat hazırlanması başarıyı arttıracığını düşünüyorum.” (Ö6)

“Sosyal etkinliklerle öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci iletişiminin artırılması ve okulun cazip hale getirilmesi gerekmektedir. Bakanlığında net bir politika benimsemesi geleceğe yönelik öneriler arasında sayılabilmektedir.” (Ö7)

“Okullar düzeyinde müfredat değişik olmalı. Örneğin meslek liselerine uygulanan tarih programı ile fen lisesine uygulanan aynı olmamalıdır.” (Ö12)

“İlköğretimden itibaren aileye eğitim verilmelidir. Çünkü eğitim ailede başlar.” (Ö24)

“Okul olarak şekilcilikten çok idarecilerin eğitim-öğretim faaliyetlerine önem vermeleri gerekir. Başarısız öğrenciler rehberlik servisine yönlendirilebilir.” (Ö30)

ifadeleri okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre akademik başarının artırılmasına yönelik olarak yapılması gereken öneriler açısından önemli görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada liselerdeki akademik başarısızlığın nedenleri ile öğretmen ve okul yöneticilerinin akademik başarısızlığın önlenmesine yönelik geliştirdikleri çözüm önerileri incelenmiştir. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerine göre liselerdeki akademik başarı ve başarısızlık kavramlarına ilişkin olarak çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre akademik başarının tanımlanmasında sosyal hayata ilişkin beceriler kazandırmak öne çıkan bir tanımlama olarak bulunmuştur. Okul yöneticileri başarıyı daha çok ulusal sınav sonuçlarıyla değerlendirirken, öğretmenler okul sınavlarında başarılı olunmasına, beceri ve davranışların kazanılmasına vurgu yapmaktadır. Okullardaki akademik başarıya odaklanan uluslararası raporlarda da

akademik başarı yaratıcı ve duygusal şekilde bir gelişme ve değerler, tutum ve davranışlarda değişiklik şeklinde ifade edilmektedir. Okullar, çocukların yaratıcı ve duygusal gelişimlerinin sağlanmasında, sorumluluk sahibi, etkin ve üretken bir vatandaş olabilmek için gereken becerilerin, değerlerin, bilginin, tutumların kazanılmasını sağlanmasında yani kısaca yaşam becerilerini edinmeleri konusunda önemli bir role sahiptir (UNESCO, 2004a, 2004b; UNICEF, 2005; World Health Organization [WHO], 2001). Bu açılardan değerlendirildiğinde akademik başarı salt okulda veya testlerde başarının dışında bir yere konumlandırılmaktadır.

Öğrencilerin akademik açıdan başarılı sayılabilmesi için ulusal ve uluslararası sınavlarda başarı göstermeleri okul yöneticileri tarafından önemli görülürken, öğretmenler tarafından önemli bir akademik başarı ölçütü olarak görülmemektedir. Belki de bu düşük beklenti ERG (2011), Koşar (2012), OECD (2010), ÖSYM (2015a, 2015b) ve TED (2010, 2015) tarafından yapılan çalışmalarda Türkiye'nin ulusal ve uluslararası sınavlardaki düşük performansının da önemli bir nedeni olarak görülebilir.

Araştırma sonucunda akademik başarısızlığın nedenleri arasında bireysel, ailevi, okul kaynaklı ve eğitim sisteminden kaynaklı nedenler ön plana çıkmaktadır. Razon'un (1987) yaptığı çalışmada da okul başarısızlığına neden olan faktörlerin okuldan, öğrenciden ve veliden kaynaklı sebepleri olabileceği vurgulanmaktadır. Başka bir ifadeyle farklı zaman ve koşullarda gerçekleştirilen çalışmalarda akademik başarısızlığın nedenleri olarak gösterilen etmenler ile mevcut araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Çalışmada akademik başarısızlığın bireysel nedenleri arasında geçmişte yaşanan başarısızlıklar oldukça önemli görülmüştür. Ayrıca Keskin ve Yapıcı (2008) da öğrenci başarısını etkileyen faktörleri bireysel ve çevresel olarak ikiye ayırmıştır. Kızgın ve Dalgın'ın (2012) yaptıkları çalışmada öğrencilerin geçmişte yaşadıkları başarısızlıkları değerlendirdikleri atfetme davranışlarında ve ERG (2012a) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin başarısızlık algısına ilişkin olarak benzer sonuçlar bulunmuştur. Ayrıca öğrenci başarısızlığında, ailenin çocuğa karşı ilgisizliği ve eğitimin önemini kavrayamamış olmasının (Dam, 2008) ve çocuğun çevreye uyumsuzluğu kadar okula uyumsuzluğu ve başarısızlığında ailenin etkili olduğu bulunmuştur (Büyükkaragöz, 1990). Bunun yanında ailevi nedenler arasında sosyo ekonomik durum önemli bir başarısızlık nedeni olarak görülmektedir. TED'in (2015) yaptığı çalışmada öğrencinin sosyo ekonomik düzeyi "ekonomik, sosyal ve kültürel durum endeksi" olarak bilinen ve birçok değişkeni dikkate alarak hesaplanan bir endeks içinde Türkiye'deki öğrencilerin %68.7'si alt sosyo ekonomik ve kültürel grupta yer almaktadır. Ayrıca Oral ve McGivney (2014) tarafından yapılan çalışmada ailenin sosyo ekonomik açıdan düşük bir seviyede olması, çocukları okuldan uzak tutan en önemli etken olarak görülmektedir. Bu durum ailelerin sosyo ekonomik düzeyin akademik başarıdaki etkisi açısından önemli bir bulgu sağlamaktadır. Ancak bu bulgunun tersine ERG (2012b) tarafından hazırlanan raporda sosyo ekonomik olarak dezavantajlı olmanın her zaman başarısızlıkla eşdeğer olmak zorunda olmadığına dair bulgular tespit edilmiştir. Okul kaynaklı nedenler arasında yer alan olumsuz arkadaş çevresinin akademik başarı üzerinde etkili olduğuna dair bulgu Köksal ve diğerlerinin (2013) ve Tosun'un (2012) yapmış olduğu çalışmalarda akademik başarı ile arkadaş çevresinin ilişkili olduğunu göstermektedir. Eğitim sisteminden kaynaklı akademik başarısızlık nedenleri incelendiğinde yükseköğretime geçiş sistemi önemli bir başarısızlık nedeni olarak görülmektedir. Dünya Bankası (2005) ve TED'in (2010) raporunda da yükseköğretime geçiş sisteminin öğrencilerin okuldaki başarılarına ilişkin olarak benzer bulgulara ulaşılmıştır.

Akademik başarı düşük öğrencilerin yaşayacakları sorunlar arasında farklı tanımlamalar yapılsa da devamsızlık, eğitime devam edememek ya da okul terki gibi olayların yaşanabileceği vurgulanmaktadır. Her ne sebeple olursa olsun öğrencilerin eğitim sisteminin dışında kalması istenen bir durum değildir. Yapılan araştırmalar okul terkinin bireysel sonuçlarının yanında öğrencilerin sonraki yaşamlarında ekonomik ve sosyal sonuçlarına da dikkat çekmektedir (Jones, 2005; Smyth, 1999). Özdemir ve diğerleri (2010) tarafından yapılan çalışmada bu olumsuz sonuçların önlenmesi için okullarda destekleyici bir havanın olması okul terklerinin önleyicisi olarak belirtilmektedir. Araştırma sonucunda sosyo ekonomik koşulların, yetersiz aile desteğinin, öğretmen niteliğinin bölgesel ve okullar arasında başarı farklılıklarına neden olduğu bulunmuştur. Bu bulgu Akın (2012), Keçeli-Kaysılı (2008), Oral ve McGivney (2014), Razon (1987), TED (2015), Yıldırım (2006) tarafından yapılan çalışmalarla da benzerlik göstermektedir. Bunun dışında akademik başarının artırılmasına yönelik olarak yapılacaklar arasında etkin bir yöneltmenin yapılması ve MEB politikalarının işlevsel hale getirilmesi Akbaba-Altun, (2009) ve Koşar'ın (2012); velilerin bilinçlendirilmesi Akbaba-Altun, (2009), Keçeli-Kaysılı (2008), Köksal ve diğerleri (2013), Koşar (2012), Oral ve McGivney (2014), Rafiq ve diğerlerinin (2013) ve Yıldırım'ın (2006); öğrenci devamının sağlanması Altinkurt (2008) ve Özdemir ve diğerlerinin (2010) bulgularıyla benzerdir.

Araştırma bulgularından yola çıkarak şu öneriler getirilebilir. Okul yöneticileri, öğretmenler ve velilerin akademik başarıyı sadece sınavlardaki başarı olarak algılamamaları gerekmektedir. Bunun yanında başarı

düzeyi düşük olan öğrencilere yönelik ek dersler yapılabilir. Öğrencilere yönelik ilk yıldan itibaren tanıma ve erken önlem alma açısından etkin izleme-değerlendirme tedbirleri alınabilir. Öğrenci velilerinin okula daha sık gelmelerini sağlamak için çeşitli eğitim ve seminerler düzenlenebilir. Okullar arası başarı farklılıklarının giderilmesi yönünde gerekli tedbirler alınabilir. MEB politikaları daha işlevsel hale getirilebilir. Okul türlerine göre müfredat farklılıklarına gidilebilir. Başka çalışmalarda benzer konular nicel ya da karma araştırma yöntemleri kullanılarak irdelenebilir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Akbaba-Altun, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Akbaba-Altun, S. ve Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: LGS/ÖSS sınavlarındaki başarılı iller örneği. *İlköğretim Online*, 7(1), 157-173.
- Akın, F. (2012). *Okul içi ve okul dışı öğrenmelerin öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 129-142.
- Baker, J. A., Bridger, R., & Evans, K. (1998). Models of underachievement among gifted preadolescents: The role of personal, family, and school factors. *Gifted Child Quarterly*, 42(1), 5-15.
- Büyükkaragöz, S. (1990). Okula uyumsuzluk ve başarısızlıkta ailenin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 14(78), 29-33.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 11. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chan, D. W. (1999). Reversing underachievement: Can we tap unfulfilled talents in Hong Kong? *Educational Research Journal*, 14(2), 177-190.
- Cunningham, G. K. (2003). *Can education schools be saved?* Retrieved from <http://www.aei.org/article/education/can-education-schools-be-saved-speech-1/>
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Dünya Bankası. (2005). *Türkiye-eğitim sektörü çalışması: Okul öncesi eğitimden orta öğretime etkili, adil ve verimli bir eğitim sisteminin sürdürülebilir yolları*. Retrieved from http://siteresources.worldbank.org/INTTURKEY/Resources/361616-1142415001082/ESS_Executive_Summary_Turkish.pdf
- ERG. (2011). *PISA 2009 sonuçlarına ilişkin değerlendirme*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- ERG. (2012a). *Türkiye PISA 2012 analizi: Matematikte öğrenci motivasyonu, özyeterlik, kaygı ve başarısızlık algısı*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- ERG. (2012b). *Türkiye PISA 2012 analizi: Genel bulgular ve eğilimler*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Eurydice. (2009). *Avrupa'da öğrencilerin ulusal ölçümü: Hedefler, organizasyon ve sonuçların kullanılması*. Retrieved from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/109TR.pdf
- Forsyth, D. R., Story, P. A., Kelley, K. N., & McMillan, J. H. (2009). What causes failure and success? Students' perceptions of their academic outcomes. *Social Psychology of Education*, 12(2), 157-174.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2008). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Garbarino, J. (1985). *Adolescent development: An ecological perspective*. Columbus: Charles E. Merrill.
- Giavrimis, P., & Papanis, E. (2008). Sociological dimensions of school failure: the views of educators and students of educational schools. *The Journal of International Social Research*, 1(5), 326-354.
- Hair, E. C., & Graziano, W. G. (2003). Self-esteem, personality and achievement in high school: a prospective longitudinal study in Texas. *Journal of Personality*, 71(6), 971-994.
- Jones, D. R. (2005). *The urban agenda. 47% of high school students drop out*. The New York Amsterdam News. February 24-March 2. Retrieved from <http://www.highbeam.com/doc/1P1-107453360.html>
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 69-83.
- Keskin, H. K. ve Yapıcı, Ş. (2008). Başarılı ve başarısız öğrencilerin kişilik özellikleri ile ilgili öğretmen ve veli görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 1(1), 20-32.
- Kızgın, Y. ve Dalgın, T. (2012). Atfetme teorisi: Öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarını değerlendirmedeki atfetme farklılıkları. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 61-77.
- Koşar, S. (2012). *Türkiye'de ilköğretim sisteminin geliştirilmesi için gelecek senaryoları* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Köksal, O., Dilci, T. ve Koç, M. (2013). Çocuklarda görülen sosyal problemlerin akademik başarıya etkisi üzerine öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 8, 873-883.
- López, E. J., Ehly, S., & García-Vázquez, E. (2002). Acculturation, social support and academic achievement of Mexican and Mexican American high school students: an exploratory study. *Psychology in the Schools*, 39(3), 245-257.
- Mayring, P. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (Çev. A. Gümüş ve M. S. Durgun). Adana: Baki.
- MEB. (2011). *Ortaöğretim kurumlarına geçiş sistemi*. Retrieved from <http://oges.meb.gov.tr/>
- Metin, M. (2013). Öğrencilerin seviye belirleme sınavındaki başarısına etki eden unsurların farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 67-83.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2nd ed.). USA: SAGE.
- Nartgün, Ş. ve Çakır, M. (2014). Lise öğrencilerinin akademik başarılarının akademik güdülenme ve akademik erteleme eğilimleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 379-391.
- OECD. (2010). *PISA 2009 results: What students know and can do – student performance in reading, mathematics and science (Volume I)*. Retrieved from <http://www.oecd.org/dataoecd/10/61/48852548.pdf>
- Oral, I. ve McGivney, E. J. (2014). *Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı: Araştırma raporu ve analiz*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- ÖSYM. (2015a). *2015-YGS sayısal bilgiler*. Retrieved from <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/YGS/2015-YGSSAYISALBILGILER19032015.pdf>
- ÖSYM. (2015b). *2015-Lisans yerleştirme sınavları (2015-LYS) sonuçları*. Retrieved from <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/LYS/2015LYSSAYISALBILGILER30062015.pdf>
- Özabacı, N. ve Acat, M. B. (2005). Sosyo ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 145-169.
- Özdemir, S., Erkan, S., Karip, E., Sezgin, F. ve Şirin, H. (2010). *İlköğretim okulu öğrencilerinin okulu terk etme nedenleri ve çözüm önerileri*. TÜBİTAK projesi, Proje No: 107K453.
- Parker, J. D. A. et al. (2004). Academic achievement in high school: Does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, 37, 1321-1330.
- Rafiq, H. M. W., Fatima, T., Sohail, M. M., Saleem, M., & Khan, M. A. (2013). Parental involvement and academic achievement; a study on secondary school students of Lahore, Pakistan. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(8), 209-223.
- Razon, N. (1987). Öğrenme olgusu ve okul başarısını etkileyen faktörler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 11(63), 1-6.
- Smyth, E. (1999). Pupil performance, absenteeism and school drop-out: A multi-dimensional analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4), 480-502.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1984). *Introduction to qualitative research methods: The search for meaning* (2nd ed.). USA: John Wiley & Sons.
- TED. (2010). *Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sistemi*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- TED. (2015). *Ulusal eğitim programı 2015-2022*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Tosun, Ş. (2012). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarı algıları ve akademik başarı algılarına yükledikleri nedenler (Gaziantep ili örneği). *2. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 27-29 Eylül 2012*.
- UNESCO. (2004a). *EFA Global Monitoring Report 2005: The quality imperative*. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137333e.pdf>
- UNESCO. (2004b). *Inter-agency working group on life skills in EFA*. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001410/141012e.pdf>
- UNICEF. (2005). *Life skills-based education in South Asia. A Regional Overview Prepared for: The South Asia Life Skills-Based Education Forum*. Retrieved from http://www.unicef.org/rosa/Life_skills-based_education_in_south_asia.pdf
- WHO. (2001). *Skills-based health education including life skills: An important component of a child-friendly/health-promoting school*. Retrieved from http://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, İ. (2006). Akademik başarının yordayıcısı olarak gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 258-267.

İletişim/Correspondence

Doç. Dr. Ferudun SEZGİN
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara
ferudun@gazi.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Didem KOŞAR
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara
didemkosar@hacettepe.edu.tr

Arş. Gör. Dr. Serkan KOŞAR
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara
skosar@gazi.edu.tr

Arş. Gör. Emre ER
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara
emreer@gazi.edu.tr