

Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı ve Desteği ile Akademik Güdülenmesi Arasındaki İlişki

The Relationship Between Parental Academic Success Pressure and Support and Academic Motivation of High School Students

Eda Gülbetekin¹, Yunus Tunç²

¹İğdır Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, İğdır, Türkiye

²İğdır Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, İğdır, Türkiye

ÖZ

Amaç: Araştırmada, lise öğrencilerinin ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ile akademik güdülenmesi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Veriler çevrimiçi görüşme yoluyla elde edilmiştir.

Gereç ve Yöntem: İlişkisel tarama modelinde olan araştırma; İğdir ilinde, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında yapıldı. Araştırmanın evrenini; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İğdir il merkezindeki farklı lise türlerinde eğitim gören öğrenciler oluşturdu. Basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak 657 öğrenciyle çalışıldı. Verilerin toplanmasında, demografik bilgi formu, Akademik Güdülenme Ölçeği (AGÖ) ve ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeği (EABBDÖ) kullanıldı.

Bulgular: Araştırmaya katılan öğrencilerin, %56,9'u kız, %37,3'ü 9. sınıftan %49,6'sı Anadolu lisesinde öğrenim görmektedir. Araştırmada AGÖ toplam puanı ile EABBDÖ toplam puanı arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edildi ($p < 0,05$).

Sonuç: Bu çalışmada cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, aile gelir durumu, kardeş sayısı, anne ve baba eğitimi gibi değişkenlerin öğrencilerin akademik güdülenme durumunu; sınıf düzeyi, okul türü, kardeş sayısı ve anne eğitim durumu değişkenlerinin ise ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteğini etkilediği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akademik güdülenme, ebeveyn akademik başarı desteği, ebeveyn akademik başarı baskısı, ergen

ABSTRACT

Objectives: The aim of the study is to determine the academic motivation of high school students and the factors of parental academic success pressure and support. Data were obtained through online interview.

Materials and Methods: This descriptive, correlational screening study was conducted in the province of İğdir in the 2020-2021 academic year. The universe of the research; consisted of students studying in different types of high schools in İğdir city center in the 2020-2021 academic year. By means of simple random sampling 657 students were studied. Demographic information form, Academic Motivation Scale (AMS), and parental academic achievement pressure and support scale (PAAPSS) were used to collect data.

Results: Of the students participating in the research, 56.9% were females, 37.3% were in the 9th grade and 49.6% were studying at Anatolian high school. In the study, a weakly significant positive correlation was found between the total score of AMS and the total score of PAAPSS ($p < 0.05$).

Conclusion: In this study, while variables such as gender, class level, school type, family income, number of siblings and parental education affected students' academic motivation, variables such as grade level, school type, number of siblings and mother's educational status affected parental academic achievement pressure and support.

Keywords: Academic motivation, parental support for academic achievement, parental pressure for academic support, adolescent

Giriş

Ülkemizde öğrencilerin en çok zorlandığı akademik süreçlerden biri lise dönemidir. Bu süreçte, sınavlara hazırlanmak ve başarı kaygısını deneyimlemek öğrenciler için oldukça zorlayıcı olabilmektedir. Ebeveynler, bu süreçte çocuklarına yaşantılarını ebeveyn isteklerine göre düzenleyip, onların istediği ölçütlerdeki okullara girebilmeleri için baskı yapabilmektedir.¹

Akademik başarı, nesillerdir hem aile hem de okul ve toplum için oldukça önemlidir ve akademik başarıyı etkileyen etmenlerden biri ebeveynlerdir.²⁻⁴ Ebeveynler, akademik başarı baskısını farklı şekillerde gösterebilmektedir. Çocuklarından sürekli ders çalışmalarını istemeleri, elde ettikleri başarıları hafife almaları ya da başka çocuklarla karşılaştırmaları çocuklarda akademik başarıyı düşüren ve onları ruhsal olarak olumsuz etkileyen

Yazışma Adresi/Address for Correspondence: Eda Gülbetekin, İğdir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, İğdir, Türkiye

Tel.: +90 539 861 26 88 E-posta: edagulbetekin@gmail.com ORCID: orcid.org/0000-0002-7946-7687

Geliş Tarihi/Received: 31.08.2021 Kabul Tarihi/Accepted: 17.10.2021



durumlarıdır.¹ Ebeveynler, çocuklarının hep daha başarılı olmalarını istedikleri için baskı yapabilmektedirler. Ebeveyn başarı baskısı, anne-babaların çocuklarını kendi başarı algılarına uygun davranmaları için zorlamaları olarak tanımlanmaktadır.

Ebeveyn başarı baskısı öğrencilerde benlik saygısını düşürüp, ruhsal sorunları artırabilir.⁵⁻⁷ Bu durumun aksine, bazı ebeveynler çocuklarını akademik başarı için ve girecekleri sınavlar nedeniyle destekleyebilmektedir.⁸ Ebeveynler, çocuklarının akademik başarılarına güvendiklerini hissettirdiklerinde, çocuklarına karşı ilgili ve sıcak olduklarında ayrıca uygun ev ortamı sağlandığında, akademik anlamda başarı desteği yaşanabilir. Bu destekle çocukların akademik ve sınıf performansları artabilir ve benlik algıları desteklenebilir.⁹⁻¹⁷

Güdülenme, insan beklentileri ve davranışlarının tümünde rol alan önemli bir bileşendir. Bir eylemin yapılması için teşvik edilmesi ya da uyarıcı yardımı ile hareketin yönünün belirlenmesi olarak tanımlanan güdülenme, öğrenmede önemli bir öğedir. Güdülenme, öğrencilerin davranışlarını, kararlılık, şiddet ve yön açısından belirleyen önemli bir kaynaktır.¹⁸

Akademik güdülenme, akademi alanında yapılan tüm işler için olması gereken enerjinin üretimi şeklinde tanımlanır.¹⁹ Akademik güdülenme, öğrenci başarısını önemli derecede etkileyen ve akademik konularda öğrencinin gösterdiği isteğin ve çabanın gücünü belirleyen bir kavramdır.²⁰

Güdülenmişlik seviyesi yüksek olan bireyler, akademik yaşam sürecinde yapılması gereken ödev hazırlama, sınava hazırlanma gibi bütün görevleri en iyi şekilde yerine getirebilir. Akademik yaşamda güdülenme oldukça önemli bir yere sahiptir ve güdülenmenin olmadığı durumlarda, öğrencilerde sabırsızlık, kolay vazgeçme, yaptığı işten zevk almama, okulu terk etme gibi davranışlar görülmesi olasıdır.²¹

Her ebeveyn çocuğunun akademik olarak güdülenmiş olmasını ister ve bu durum için de destek oldukça önemlidir.²⁰ Literatürde akademik güdülenme ile ilgili birçok çalışma olup, ebeveyn akademik baskı ve desteğinin bu durumu nasıl etkilediği ile ilgili çalışma bulunmamaktadır.

Bu bilgiler ışığında, ebeveynlerin baskı ve desteklerinin çocukların akademik olarak güdülenmesini etkilediği ve olumlu ya da olumsuz sonuçlar gösterdiği düşünülebilir. Bu durumun varlığı düşünülerek araştırmamızda, lise öğrencilerinde ebeveyn akademik baskı ve desteği ile akademik güdülenme arasındaki ilişkinin saptanması amaçlanmaktadır.

Gereç ve Yöntem

Araştırma yapılmadan önce Iğdır Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır (toplantı no: 2020/30, tarih: 20.11.2020). Helsinki Bildirgesi'nin ilkeleri doğrultusunda, katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilmiş ve çalışmaya katılmak isteyen öğrencilere çalışmanın amacı açıklanarak onamları alınmıştır. Ayrıca çalışmada kullanılan ölçek için ölçek sahibinden yazılı izin alınmıştır.

Araştırmanın Modeli

Lise öğrencilerinde ebeveyn akademik başarı desteği ve baskısı ile akademik güdülenme seviyeleri arasındaki ilişki durumunu belirleyebilmek amacıyla yapılan bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde, değişkenler arasındaki mevcut değişim ya da herhangi bir değişim varsa derecesi tespit edilmeye çalışılır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Iğdır il merkezindeki farklı lise türlerinde eğitim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışmada basit olasılıklı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Basit olasılıklı örnekleme yönteminde, çalışmaya katılanlar rastgele şekilde seçilir. Ayrıca evrendeki bütün kişiler, çalışmaya eşit bir şekilde katılımcı olma şansına sahiptirler.^{22,23} Bu doğrultuda çalışma 657 lise öğrencisi ile yapılmıştır. Öğrencilere ait bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerinin frekans ve yüzde dağılımları			
		N	%
Cinsiyeti	Kız	374	56,9
	Erkek	283	43,1
Sınıf düzeyi	9	245	37,3
	10	165	25,1
	11	120	18,3
	12	127	19,3
Okul türü	İmam hatip lisesi	142	21,6
	Anadolu lisesi	326	49,6
	Fen lisesi	83	12,6
	Meslek lisesi	106	16,1
Aile gelir durumu	Geliri giderinden az	198	30,1
	Geliri giderine eşit	436	66,4
	Geliri giderinden fazla	23	3,5
Kardeş sayısı	Yok	9	1,4
	1	53	8,1
	2	77	11,7
	3	122	18,6
	4 ve üzeri	396	60,3
Anne eğitim durumu	Okuryazar değil	217	33,0
	İlkokul	241	36,7
	Ortaokul	93	14,2
	Lise	71	10,8
	Üniversite	35	5,3
Baba eğitim durumu	Okuryazar değil	65	9,9
	İlkokul	263	40,0
	Ortaokul	156	23,7
	Lise	115	17,5
	Üniversite	58	8,8
Toplam		657	100,0

Öğrencilerin %56,9'u kız, %43,1'i erkeklerden oluşmaktadır. Öğrencilerin %37,3'ü 9. sınıfta, %25,1'i 10. sınıfta, %18,3'ü 11. sınıfta ve %19,3'ü 12. sınıfta eğitim görmektedir. Öğrencilerin %21,6'sı imam hatip lisesinde, %49,6'sı Anadolu lisesinde, %12,6'sı fen lisesinde ve %16,1'i meslek lisesinde öğrenim görmektedirler.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veriler kişisel bilgiler formu, akademik güdülenme ölçeği (AGÖ) ve ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeği (EABBDÖ) aracılığıyla toplanmıştır. Ölçeklere ait bilgiler aşağıda verilmiştir.

Kişisel Bilgiler Formu: Çalışmaya katılan öğrencilere yönelik olarak sınıf düzeyi, cinsiyeti, okul türü, kardeş sayısı, aile gelir durumu, anne ve baba eğitim durumu sorularından oluşan yedi sorulu bir bilgi formundan oluşmaktadır.

Akademik Güdülenme Ölçeği (AGÖ): Ölçeği 2004 yılında Bozanoğlu¹⁹ oluşturmuştur. Ölçek 20 madde ve 3 alt boyuttan oluşan; “kesinlikle uygun” (5), “uygun” (4), “kararsızım” (3), “uygun değil” (2) ve “kesinlikle uygun değil” (1) şeklinde puanlanan 5'li Likert tipli bir ölçektir. Birinci faktör “kendini aşma” olarak adlandırılmış 7 maddeden, ikinci faktör “bilgiyi kullanma” olarak adlandırılmış 6 maddeden ve üçüncü faktör “keşif” olarak adlandırılmış 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin toplamı için iç tutarlık katsayısı 0,88, alt faktörlerine ilişkin iç tutarlık katsayıları ise “bilgiyi kullanma” alt boyutunun 0,72, “kendini aşma” alt boyutunun 0,76 ve “keşif” alt boyutunun 0,73 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerlere bakıldığında, uygulanan ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir. Çalışmamızda ise elde edilen değerler sırasıyla, “bilgiyi kullanma” alt boyutu için 0,785, “kendini aşma” alt boyutu için 0,826, “keşif” alt boyutu için 0,794 ve ölçeğin geneli için ise 0,913 olarak bulunmuştur.

Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı ve Desteği Ölçeği (EABBDÖ): Ölçeği Kapıkıran²⁴ oluşturmuştur. Ölçek 15 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. “Tamamen katılıyorum” (5), “çoğunlukla katılıyorum” (4), “kısmen katılıyorum” (3), “çoğunlukla katılmıyorum” (2) ve “hiç katılmıyorum” (1) şeklinde değer alan 5'li Likert tipli bir ölçektir. Ölçekte, birinci faktör “ebeveyn akademik başarı baskısı” olarak adlandırılmış 10 maddeden ve ikinci faktör “ebeveyn akademik başarı desteği” olarak adlandırılmış 5 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin toplamı

için iç tutarlık katsayısı 0,82, alt faktörlerine ilişkin iç tutarlık katsayıları ise “ebeveyn akademik başarı baskısı” alt boyutunun 0,84 ve “ebeveyn akademik başarı desteği” alt boyutunun 0,71 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerlere bakıldığında, uygulanan ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir. Çalışmamızda ise elde edilen sonuçlar, “ebeveyn akademik başarı baskısı” için 0,868; “ebeveyn akademik başarı desteği” için 0,841 ve ölçeğin geneli için ise 0,767 olarak tespit edilmiştir.

İstatistiksel Analiz

Bu çalışmadaki verilerin analizleri SPSS v.23 (IBM Corp, Armonk, NY) programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin normal dağılım analizlerine yönelik yapılan Kolmogorov-Smirnov analizi sonuçlarına göre veriler normal dağılmamıştır ($p < 0,05$). Veriler normal dağılmadığında analizler parametrik olmayan testlerle yapılmaktadır. Değişkenler arasındaki farklılıkları saptamak amacıyla ikili gruplar için Mann-Whitney U ve üç ve üzerindeki gruplar için Kruskal-Wallis H testinden yararlanılmıştır. Ölçekler arası ilişki durumunu saptamak amacıyla Spearman rank korelasyon analizi yapılmıştır. $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı olarak alınmıştır (çift yönlü).

Tablo 2'de çalışmaya katılan öğrencilerin AGÖ ve alt boyutları ile EABBDÖ ile alt boyutlarına ait maksimum, minimum, ortalama puanlar ile standart sapma değerleri görülmektedir. AGÖ toplam puan ortalaması 75,58 ve EABBDÖ ölçeğinin toplam puan ortalaması 47,98 olarak tespit edilmiştir. Her iki ölçeğin puan ortalamasının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Bulgular

Tablo 3'te AGÖ ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet durumuna göre farklılaşmasını saptamak için yapılmış olan Mann-Whitney U test sonuçları görülmektedir. Tabloya göre AGÖ toplam puanı ($U=46164,5$; $p < 0,05$), “bilgiyi kullanma” ($U=44885,0$; $p < 0,05$) ve “keşif” alt boyutunda ($U=46174,0$; $p < 0,05$) öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu farklılıkların kız öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür (Sıra ortalaması (ort) = Erkek < Kız). “Kendini aşma” alt boyutunda ($U=49254,0$; $p > 0,05$) ise öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 4'te AGÖ'nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre

Tablo 2. Çalışmada kullanılan ölçeklerden elde edilen minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri

	Minimum	Maksimum	Ortalama	SS
Kendini aşma	8,00	35,00	25,51	6,376
Bilgiyi kullanma	6,00	30,00	24,81	4,824
Keşif	7,00	35,00	25,24	6,317
AGÖ toplam	27,00	100,00	75,58	15,686
Ebeveyn akademik başarı baskısı	10,00	50,00	27,68	10,455
Ebeveyn akademik başarı desteği	5,00	25,00	20,30	4,899
EABBDÖ toplam	15,00	75,00	47,98	10,574

AGÖ: Akademik güdülenme ölçeği, EABBDÖ: Ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeği, SS: Standart sapma

farklılaşmasını belirleyebilmek için yapılmış olan Kruskal-Wallis H test sonuçlarına göre AGÖ'nün toplam puanında [$\chi^2=11,556$, serbestlik derecesi (sd)=3, $p<0,05$] ve "Keşif" alt boyutunda ($\chi^2=23,963$, sd=3, $p<0,05$) öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ancak "kendini aşma" alt boyutunda ($\chi^2=5,381$, sd=3, $p>0,05$) ve "bilgiyi kullanma" alt boyutunda ($\chi^2=3,284$, sd=3, $p>0,05$) ise öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık belirlenmemiştir. Farklılıkların hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile).

Tablo 5'te AGÖ'nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerine göre farklılaşmasını belirleyebilmek için yapılan Kruskal-Wallis H testinin sonuçları görülmektedir. Tabloya göre AGÖ'nün

toplam puanında ($\chi^2=17,284$, sd=3, $p<0,05$), "kendini aşma" alt boyutunda ($\chi^2=13,928$, sd=3, $p<0,05$), "bilgiyi kullanma" alt boyutunda ($\chi^2=15,035$, sd=3, $p<0,05$) ve "keşif" alt boyutunda ($\chi^2=18,425$, sd=3, $p<0,05$) öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farklılıkların olduğu grupları tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile).

Tablo 6'da AGÖ'nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin aile gelir durumlarına göre farklılaşmasını belirleyebilmek için yapılan Kruskal-Wallis H testinin sonuçları görülmektedir. Tabloya göre AGÖ'nün toplam puanında ($\chi^2=7,761$, sd=2, $p<0,05$), "kendini aşma" alt boyutunda ($\chi^2=9,961$, sd=2, $p<0,05$) ve "bilgiyi kullanma" alt boyutunda ($\chi^2=9,000$, sd=2, $p<0,05$) öğrencilerin aile gelir durumlarına göre farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır. Ancak

Tablo 3. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik güdülenme ölçeğinin ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p-değeri
Kendini aşma	Kız	374	338,80	126713,00	49254,0	0,128
	Erkek	283	316,04	89440,00		
Bilgiyi kullanma	Kız	374	350,49	131082,00	44885,0	0,001*
	Erkek	283	300,60	85071,00		
Keşif	Kız	374	347,04	129793,00	46174,0	0,005*
	Erkek	283	305,16	86360,00		
Ölçek toplamı	Kız	374	347,07	129802,50	46164,5	0,005*
	Erkek	283	305,13	86350,50		

* $p<0,05$

Tablo 4. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyine göre akademik güdülenme ölçeğinin ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Sınıf düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	p-değeri	Anlamlı fark
Kendini aşma	(1) 9. sınıf	245	338,47	3	5,381	0,146
	(2) 10. sınıf	165	346,55			
	(3) 11. sınıf	120	314,61			
	(4) 12. sınıf	127	301,54			
Bilgiyi kullanma	(1) 9. sınıf	245	342,98	3	3,284	0,350
	(2) 10. sınıf	165	332,77			
	(3) 11. sınıf	120	310,78			
	(4) 12. sınıf	127	314,36			
Keşif	(1) 9. sınıf	245	366,62	3	23,963	0,000*
	(2) 10. sınıf	165	339,70			
	(3) 11. sınıf	120	289,97			
	(4) 12. sınıf	127	279,39			
Ölçek toplamı	(1) 9. sınıf	245	352,18	3	11,556	0,009*
	(2) 10. sınıf	165	341,88			
	(3) 11. sınıf	120	304,13			
	(4) 12. sınıf	127	291,06			

* $p<0,05$, SS: Standart sapma

“keşif” alt boyutunda ($\chi^2=4,714$, $sd=2$, $p>0,05$) ise öğrencilerin aile gelir durumlarına göre farklılığının anlamlı olmadığı tespit edilememiştir. Farklılıkların hangi gruplarda anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile).

Tablo 7’de AGÖ’nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına göre farklılaşmasını belirleyebilmek amacıyla yapılmış Kruskal-Wallis H test sonuçları görülmektedir. Tabloya göre AGÖ’nün toplam puanında ($\chi^2=13,596$, $sd=4$, $p<0,05$), “kendini aşma” alt boyutunda ($\chi^2=16,797$, $sd=4$, $p<0,05$) ve “bilgiyi kullanma”

alt boyutunda ($\chi^2=15,428$, $sd=4$, $p<0,05$) öğrencilerin kardeş sayılarına göre farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır. Ancak “keşif” alt boyutunda ($\chi^2=6,710$, $sd=4$, $p>0,05$) ise öğrencilerin kardeş sayılarına göre farklılık anlamlı değildir. Farklılıkların hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile).

Tablo 8’de AGÖ’nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testinin sonuçları görülmektedir. Tabloya göre AGÖ’nün toplam puanında ($\chi^2=10,634$, $sd=4$, $p<0,05$),

Tablo 5. Çalışmaya katılan öğrencilerin okul türlerine göre akademik güdülenme ölçeğinin ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Okul Türü	N	Sıra ortalaması	sd	p-değeri	Anlamlı fark
Kendini aşma	(1) İmam hatip lisesi	142	323,64	3	13,928	0,003*
	(2) Anadolu lisesi	326	352,19			
	(3) Fen lisesi	83	270,28			
	(4) Meslek lisesi	106	310,84			
Bilgiyi kullanma	(1) İmam hatip lisesi	142	317,52	3	15,035	0,002*
	(2) Anadolu lisesi	326	355,97			
	(3) Fen lisesi	83	283,11			
	(4) Meslek lisesi	106	297,35			
Keşif	(1) İmam hatip lisesi	142	356,15	3	18,425	0,000*
	(2) Anadolu lisesi	326	343,33			
	(3) Fen lisesi	83	257,17			
	(4) Meslek lisesi	106	304,78			
Ölçek toplamı	(1) İmam hatip lisesi	142	334,12	3	17,284	0,001*
	(2) Anadolu lisesi	326	352,17			
	(3) Fen lisesi	83	261,82			
	(4) Meslek lisesi	106	303,49			

* $p<0,05$, sd: Serbestlik derecesi

Tablo 6. Çalışmaya katılan öğrencilerin aile gelir durumuna göre akademik güdülenme ölçeğinin ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Gelir durumu	N	Sıra ortalaması	sd	p-değeri	Anlamlı fark
Kendini aşma	(1) Geliri giderinden az	198	364,23	2	9,961	0,007*
	(2) Geliri giderine eşit	436	312,96			
	(3) Geliri giderinden fazla	23	329,89			
Bilgiyi kullanma	(1) Geliri giderinden az	198	357,93	2	9,000	0,011*
	(2) Geliri giderine eşit	436	313,41			
	(3) Geliri giderinden fazla	23	375,48			
Keşif	(1) Geliri giderinden az	198	351,44	2	4,714	0,095
	(2) Geliri giderine eşit	436	321,07			
	(3) Geliri giderinden fazla	23	286,15			
Ölçek toplamı	(1) Geliri giderinden az	198	360,37	2	7,761	0,021*
	(2) Geliri giderine eşit	436	315,22			
	(3) Geliri giderinden fazla	23	320,17			

* $p<0,05$, sd: Serbestlik derecesi

“kendini aşma” alt boyutunda ($\chi^2=12,012$, $sd=4$, $p<0,05$) ve “bilgiyi kullanma” alt boyutunda ($\chi^2=12,128$, $sd=4$, $p<0,05$) öğrencilerin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ancak “keşif” alt boyutunda ($\chi^2=5,261$, $sd=4$, $p>0,05$) ise öğrencilerin anne eğitim durumuna göre farklılık anlamlı değildir. Farklılıkların hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile).

Tablo 9’da AGÖ’nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testinin sonuçları görülmektedir. Tabloya göre AGÖ’nün toplam puanında ($\chi^2=13,258$, $sd=4$, $p<0,05$), “kendini aşma” alt boyutunda ($\chi^2=12,012$, $sd=4$, $p<0,05$), “bilgiyi kullanma” alt boyutunda ($\chi^2=12,128$, $sd=4$, $p<0,05$) ve “keşif” alt boyutunda ($\chi^2=5,261$, $sd=4$, $p>0,05$) öğrencilerin baba eğitim durumuna göre farklılığın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Farklılıkların hangi gruplarda anlamlı olduğunu saptamak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile).

Tablo 10’da EABBDÖ’nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşmasını belirleyebilmek için yapılan Mann-Whitney U testinin sonuçları görülmektedir. Tabloya göre EABBDÖ’nün toplam puanında ($U=38923,0$; $p<0,05$) ve “başarı baskısı” alt boyutunda ($U=38292,5$; $p<0,05$) öğrencilerin cinsiyetlerine

göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu anlamlı farklılıkların kız öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür (Sıra Ort. = Erkek > Kız). Ancak “başarı desteği” alt boyutunda ($U=50291,0$; $p>0,05$) ise öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 11’de EABBDÖ’nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre farklılaşmasını belirleyebilmek için yapılan Kruskal-Wallis H testinin sonuçları görülmektedir. Tabloya göre EABBDÖ’nün toplam puanında ($\chi^2=4,378$, $sd=3$, $p>0,05$) ve “başarı baskısı” alt boyutunda ($\chi^2=,336$, $sd=3$, $p>0,05$) öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak “başarı desteği” alt boyutunda ($\chi^2=19,737$, $sd=3$, $p<0,05$) öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Farklılıkların hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile).

Tablo 12’de EABBDÖ’nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin okul türlerine göre farklılaşmasını belirleyebilmek için yapılan Kruskal-Wallis H testinin sonuçları görülmektedir. Tabloya göre EABBDÖ’nün toplam puanında ($\chi^2=8,508$, $sd=3$, $p<0,05$), “başarı baskısı” alt boyutunda ($\chi^2=12,239$, $sd=3$, $p<0,05$) ve “başarı desteği” alt boyutunda ($\chi^2=10,861$, $sd=3$, $p<0,05$) öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerine göre anlamlı bir

Tablo 7. Çalışmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısına göre akademik güdülenme ölçeğinin ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Kardeş sayısı	N	Sıra ortalaması	Serbestlik derecesi	p-değeri	Anlamlı fark
Kendini aşma	(1) Yok	9	256,33	4	16,797	0,002*
	(2) 1	53	258,24			
	(3) 2	77	286,75			
	(4) 3	122	327,95			
	(5) 4 ve üzeri	396	348,66			
Bilgiyi kullanma	(1) Yok	9	357,00	4	15,428	0,004*
	(2) 1	53	269,69			
	(3) 2	77	273,58			
	(4) 3	122	354,55			
	(5) 4 ve üzeri	396	339,21			
Keşif	(1) Yok	9	208,67	4	6,710	0,152
	(2) 1	53	309,87			
	(3) 2	77	301,75			
	(4) 3	122	338,27			
	(5) 4 ve üzeri	396	336,74			
Ölçek toplamı	(1) Yok	9	237,78	4	13,596	0,009*
	(2) 1	53	274,74			
	(3) 2	77	283,88			
	(4) 3	122	338,87			
	(5) 4 ve üzeri	396	344,07			

* $p<0,05$, sd: Serbestlik derecesi

farklılık tespit edilmiştir. Farklılıkların hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile).

Tablo 13'te EABBDÖ'nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin aile gelir durumlarına göre farklılaşmasını belirleyebilmek için yapılan Kruskal-Wallis H testinin sonuçları görülmektedir. Tabloya göre EABBDÖ'nün toplam puanında ($\chi^2=8,455$, $sd=2$, $p<0,05$) ve "başarı baskısı" alt boyutunda ($\chi^2=12,782$, $sd=2$, $p<0,05$) öğrencilerin aile gelir durumlarına göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile). Ortaya çıkan sonuçlar tabloda gösterilmiştir. Ancak "başarı desteği" alt boyutunda ($\chi^2=23,987$, $sd=2$, $p>0,05$) öğrencilerin aile gelir durumlarına göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 14'te EABBDÖ'nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına göre farklılaşmasını belirleyebilmek için yapılan Kruskal-Wallis H testinin sonuçları görülmektedir. Tabloya göre EABBDÖ'nün toplam puanında ($\chi^2=9,053$, $sd=4$, $p>0,05$) ve "başarı desteği" alt boyutunda ($\chi^2=2,198$, $sd=4$, $p>0,05$) öğrencilerin kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak "başarı baskısı" alt boyutunda ($\chi^2=9,963$, $sd=4$, $p<0,05$) öğrencilerin kardeş sayılarına göre anlamlı bir

farklılık tespit edilmiştir. Farklılıkların hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile).

Tablo 15'te EABBDÖ'nün ve alt boyutlarının puan ortalamalarının çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre farklılaşmasını belirleyebilmek için yapılan Kruskal-Wallis H testinin sonuçları görülmektedir. Tabloya göre EABBDÖ'nün toplam puanında ($\chi^2=6,283$, $sd=4$, $p>0,05$) ve "başarı desteği" alt boyutunda ($\chi^2=6,369$, $sd=4$, $p>0,05$) öğrencilerin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak "başarı baskısı" alt boyutunda ($\chi^2=10,325$, $sd=4$, $p<0,05$) öğrencilerin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Farklılıkların hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Bonferroni düzeltmesi ile).

Tablo 16'da AGÖ'nün ile EABBDÖ'nün arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman rank korelasyon analizi sonuçları görülmektedir. Analiz sonucuna bakıldığında AGÖ'nün ile EABBDÖ'nün arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir [$r_{(657)}=0,123$; $p<0,05$]. AGÖ'nün alt boyutları ile EABBDÖ'nün alt boyutları arasındaki ilişki durumuna bakıldığında, en düşük ilişkinin "keşif" alt boyutu ile "başarı desteği" alt boyutu arasında olduğu ($r=0,370$), en yüksek ilişkinin ise "bilgiyi kullanma" alt boyutu ile "başarı desteği" arasında olduğu görülmüştür ($r=0,416$).

Tablo 8. Çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre akademik güdülenme ölçeğinin ve alt boyutları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Anne eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	sd	p-değeri	Anlamlı fark
Kendini aşma	(1) Okuryazar değil	217	356,16	4	12,012	0,017*
	(2) İlkokul	241	321,66			
	(3) Ortaokul	93	327,81			
	(4) Lise	71	313,38			
	(5) Üniversite	35	246,00			
Bilgiyi kullanma	(1) Okuryazar değil	217	350,43	4	12,128	0,016*
	(2) İlkokul	241	337,74			
	(3) Ortaokul	93	298,36			
	(4) Lise	71	311,85			
	(5) Üniversite	35	252,14			
Keşif	(1) Okuryazar değil	217	337,42	4	5,261	0,262
	(2) İlkokul	241	338,10			
	(3) Ortaokul	93	321,80			
	(4) Lise	71	311,54			
	(5) Üniversite	35	268,71			
Ölçek toplamı	(1) Okuryazar değil	217	349,94	4	10,634	0,031*
	(2) İlkokul	241	332,00			
	(3) Ortaokul	93	315,56			
	(4) Lise	71	314,37			
	(5) Üniversite	35	243,89			

* $p<0,05$, sd: Serbestlik derecesi

Tartışma

Lise öğrencilerinin ebeveynlerinin akademik baskı ve desteği ile öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan çalışma konu ile ilgili literatürlerin ışığında tartışılmıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre AGÖ ve alt boyutları puan ortalama durumuna bakıldığında, AGÖ'nün toplam puanında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Alt boyutlara bakıldığında ise, "bilgiyi kullanma" ve "keşif" alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde yapılan bazı çalışmalar da kız öğrencilerin akademik

güdülenmelerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.²⁵⁻²⁹ Benzer çalışmaların yanı sıra, cinsiyetin akademik güdülenme üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır.³⁰⁻³⁴ Bizim çalışmamızın aksine, Gökdemir ve Uğur'un³⁵ 2020 yılında yapmış olduğu çalışmada ise, erkek öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akademik güdülenmenin cinsiyet ile ilişkisinin bakıldığı çalışmalarda, farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıflara göre akademik güdülenme ve alt boyutlarının puan ortalama durumuna bakıldığında, ölçek toplam puanında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi sınıflar lehine olduğuna

Tablo 9. Çalışmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre akademik güdülenme ölçeğinin ve alt boyutları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Baba eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	sd		p-değeri	Anlamlı fark
Kendini aşma	(1) Okuryazar değil	65	362,18	4	11,508	0,021*	
	(2) İlkokul	263	338,75				1>5
	(3) Ortaokul	156	327,29				2>5
	(4) Lise	115	327,51				3>5
	(5) Üniversite	58	255,16				4>5
Bilgiyi kullanma	(1) Okuryazar değil	65	347,12	4	9,545	0,049*	
	(2) İlkokul	263	341,12				1>5
	(3) Ortaokul	156	334,51				2>5
	(4) Lise	115	317,36				3>5
	(5) Üniversite	58	261,98				
Keşif	(1) Okuryazar değil	65	337,92	4	11,118	0,025*	
	(2) İlkokul	263	333,21				1>5
	(3) Ortaokul	156	346,28				2>5
	(4) Lise	115	329,67				3>5
	(5) Üniversite	58	252,09				4>5
Ölçek toplamı	(1) Okuryazar değil	65	349,95	4	13,258	0,010*	
	(2) İlkokul	263	338,51				1>5
	(3) Ortaokul	156	336,40				2>5
	(4) Lise	115	328,10				3>5
	(5) Üniversite	58	244,27				4>5

*p<0,05, sd: Serbestlik derecesi

Tablo 10. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeğinin ve alt boyutları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p-değeri
Başarı baskısı	Kız	374	289,89	108417,50	38292,5	0,000*
	Erkek	283	380,69	107735,50		
Başarı desteği	Kız	374	336,03	125676,00	50291,0	0,270
	Erkek	283	319,71	90477,00		
Ölçek toplamı	Kız	374	291,57	109048,00	38923,0	0,000*
	Erkek	283	378,46	107105,00		

*p<0,05

Tablo 11. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyine göre ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeğinin ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Sınıf düzeyi	N	Sıra ortalaması	sd	p-değeri	Anlamlı fark	
Başarı baskısı	(1) 9. sınıf	245	333,21	3	0,336	0,953	
	(2) 10. sınıf	165	329,78				
	(3) 11. sınıf	120	321,24				
	(4) 12. sınıf	127	327,19				
Başarı desteği	(1) 9. sınıf	245	365,22	3	19,737	0,000*	
	(2) 10. sınıf	165	324,39				1>2
	(3) 11. sınıf	120	317,35				1>3
	(4) 12. sınıf	127	276,12				1>4 2>4
Ölçek toplamı	(1) 9. sınıf	245	346,21	3	4,378	0,223	
	(2) 10. sınıf	165	327,65				
	(3) 11. sınıf	120	322,13				
	(4) 12. sınıf	127	304,05				

*p<0,05, sd: Serbestlik derecesi

Tablo 12. Çalışmaya katılan öğrencilerin okul türüne göre ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeğinin ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Okul türü	N	Sıra ortalaması	sd	p-değeri	Anlamlı fark	
Başarı baskısı	(1) İmam hatip lisesi	142	343,63	3	12,239	0,007*	
	(2) Anadolu lisesi	326	322,29				1>3
	(3) Fen lisesi	83	277,89				2<4
	(4) Meslek lisesi	106	370,05				3<4
Başarı desteği	(1) İmam hatip lisesi	142	358,83	3	10,861	0,012	
	(2) Anadolu lisesi	326	326,83				1>4
	(3) Fen lisesi	83	346,11				2>4
	(4) Meslek lisesi	106	282,32				3>4
Ölçek toplamı	(1) İmam hatip lisesi	142	354,56	3	8,508	0,037*	
	(2) Anadolu lisesi	326	320,84				1>3
	(3) Fen lisesi	83	288,36				3<4
	(4) Meslek lisesi	106	351,70				

*p<0,05, sd: Serbestlik derecesi

Tablo 13. Çalışmaya katılan öğrencilerin aile gelir durumuna göre ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeğinin ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Geliri durumu	N	Sıra ortalaması	sd	p-değeri	Anlamlı fark	
Başarı baskısı	(1) Geliri giderinden az	198	368,36	2	12,782	0,002*	
	(2) Geliri giderine eşit	436	313,58				1>2
	(3) Geliri giderinden fazla	23	282,54				
Başarı desteği	(1) Geliri giderinden az	198	317,92	2	0,987	0,611	
	(2) Geliri giderine eşit	436	333,82				
	(3) Geliri giderinden fazla	23	332,93				
Ölçek toplamı	(1) Geliri giderinden az	198	360,01	2	8,455	0,015*	
	(2) Geliri giderine eşit	436	317,53				1>2
	(3) Geliri giderinden fazla	23	279,41				

*p<0,05, sd: Serbestlik derecesi

bakıldığında ise, 9 ve 10. sınıfların 11 ve 12. sınıflara göre akademik güdülenmelerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlarda ise, sadece “keşif” alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu alt boyutun hangi sınıfların lehine olduğuna bakıldığında yine 9. sınıfların 11 ve 12. sınıflara göre, 10. sınıfların ise 12. sınıflara göre akademik güdülenmelerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Nartgün ve Çakır’ın³⁶ 2014 yılında

bir grup lise öğrencisiyle yapmış olduğu çalışmada, hazırlık sınıfı öğrencilerinin üst sınıflara göre akademik başarılarının ve güdülenmelerinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Varılan bu sonuçların öğrencilerin ilk yıllarının olmasıyla bağlantılı olabileceği düşünülebilir.

Çalışmaya katılan lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre akademik güdülenme ve alt boyutlarına

Tablo 14. Çalışmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısına göre ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeğinin ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Kardeş sayısı	N	Sıra ortalaması	sd	p-değeri	Anlamlı fark
Başarı baskısı	(1) Yok	9	302,50	4	9,963	0,041*
	(2) 1	53	286,17			
	(3) 2	77	285,75			
	(4) 3	122	357,10			
	(5) 4 ve üzeri	396	335,09			
Başarı desteği	(1) Yok	9	400,11	4	2,198	0,699
	(2) 1	53	322,97			
	(3) 2	77	342,63			
	(4) 3	122	335,09			
	(5) 4 ve üzeri	396	323,66			
Ölçek toplamı	(1) Yok	9	317,94	4	9,053	0,060
	(2) 1	53	283,80			
	(3) 2	77	291,55			
	(4) 3	122	357,53			
	(5) 4 ve üzeri	396	333,79			

*p<0,05, sd: Serbestlik derecesi

Tablo 15. Çalışmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeğinin ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin sonuçlar

	Anne eğitim durumu	N	Sıra ortalaması	sd	p-değeri	Anlamlı fark
Başarı baskısı	(1) Okuryazar değil	217	359,54	4	10,325	0,035*
	(2) İlkokul	241	315,05			
	(3) Ortaokul	93	330,77			
	(4) Lise	71	303,83			
	(5) Üniversite	35	282,09			
Başarı desteği	(1) Okuryazar değil	217	308,90	4	6,369	0,173
	(2) İlkokul	241	332,90			
	(3) Ortaokul	93	327,77			
	(4) Lise	71	353,93			
	(5) Üniversite	35	379,47			
Ölçek toplamı	(1) Okuryazar değil	217	352,92	4	6,283	0,179
	(2) İlkokul	241	315,62			
	(3) Ortaokul	93	333,90			
	(4) Lise	71	308,58			
	(5) Üniversite	35	301,24			

*p<0,05, sd: Serbestlik derecesi

Tablo 16. Çalışmada kullanılan ölçekler arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon testi sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7
(1) Kendini aşma	1						
(2) Bilgiyi kullanma	0,695*	1					
(3) Keşif	0,701*	0,690*	1				
(4) AGÖ toplam	0,906*	0,852*	0,903*	1			
(5) Başarı baskısı	0,031	-0,035	-0,059	-0,024	1		
(6) Başarı desteği	0,373*	0,416*	0,370*	0,430*	-0,259*	1	
(7) EABBDÖ toplam	0,156*	0,116*	0,060	0,123*	0,906*	0,127*	1

* $p < 0,05$, AGÖ: Akademik güdülenme ölçeği, EABBDÖ: Ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeği

bakıldığında, ölçeğin toplam puanında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Görülen farklılığın hangi okul türü lehine olduğuna bakıldığında, imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin fen lisesinde öğrenim görenlere göre, Anadolu lisesinde öğrenim görenlerin fen lisesi ve meslek lisesindeki öğrencilere göre akademik güdülenmelerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Alt boyutlara bakıldığında ise, “kendini aşma” alt boyutunda imam hatip lisesi ve Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin fen lisesindeki öğrencilere göre, “bilgiyi kullanma” alt boyutunda Anadolu lisesinde öğrenim göre öğrencilerin diğer liselerdeki öğrencilere göre ve son olarak “keşif” alt boyutunda ise yine imam hatip ve Anadolu lisesi öğrencilerinin akademik güdülenmelerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kapıkıran ve Özgüngör¹⁴, 2009’da yaptıkları çalışmada çalışmamıza benzer şekilde okul türünün akademik güdülenmeyi ve akademik başarıyı etkilediğini ve Anadolu liselerindeki öğrencilerin akademik güdülenmelerinin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarında yapılmış olan benzer bir akademik güdülenme araştırmasında, atama oranı daha yüksek olan sınıf öğretmenliği adaylarının diğer bölümlerdeki öğrencilere oranla akademik güdülenmesinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.³⁷ Bizim çalışmamıza katılan fen lisesi öğrencilerinin sayısının az olması çalışmamın kısıtlılığı olarak kabul edilebilir ve benzer çalışmalarda da görüldüğü gibi daha başarı odaklı, geleceği daha parlak olarak kabul edilen okullardaki öğrencilerin akademik güdülenmelerinin diğer öğrencilere oranla daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Lise öğrencilerinin aile gelir durumuna göre akademik güdülenme ve alt boyutlarına bakıldığında, ölçek toplam puanında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Alt boyutlara bakıldığında ise, “kendini aşma” ve “bilgiyi kullanma” alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan bu farklılığın aileleri geliri giderinden az olan öğrenciler lehine olduğu saptanmıştır. Yapılan bazı araştırmalarda bizim çalışmamızın aksine, aile gelir düzeyi ile öğrencilerin akademik güdülenmelerinin doğru orantılı olduğu görülmektedir.^{38,39} Ayrıca Terzi ve ark.¹⁸ 2012 yılında yapmış olduğu çalışmada, öğrencilerin gelir durumu ile akademik güdülenme arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yine Demir ve Arı’nın³⁷ 2013 yılında öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmada da gelir düzeyi ile akademik güdülenme arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Çalışmaya katılan lise öğrencilerinin kardeş sayılarına göre akademik güdülenme ve alt boyutlarına bakıldığında, ölçek toplam puanında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Alt boyutlara bakıldığında ise, “kendini aşma” ve “bilgiyi kullanma” alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Ortaya çıkan farklılık durumuna bakıldığında toplam puan ve alt boyutlarda, kardeş sayısı fazla olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla akademik güdülenmesinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Kapıkıran ve Özgüngör’ün¹⁴ 2009 yılında ergenlerin akademik başarı ve akademik güdülenmesini etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada ise, kardeş sayısı akademik başarıyı pozitif yönde etkilerken, akademik güdülenmeyi etkilemediği sonucuna varılmıştır. Bu konuda yapılan farklı çalışmalarda, akademik güdülenmeyi etkileyen faktörler içinde kardeş sayısının göz ardı edilen bir bulgu olması dikkat çeken bir durumdur.

Çalışmaya katılan lise öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre akademik güdülenme ve alt boyutlarına bakıldığında, ölçek toplam puanında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Alt boyutlara bakıldığında ise, “kendini aşma” ve “bilgiyi kullanma” alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Ortaya çıkan farklılığın, alt boyutlar ve toplam puanda anneleri okuryazar olmayan ve ilkökul mezunu olan öğrencilerin akademik güdülenme düzeyinin üniversite mezunu olanlara oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan farklı bir çalışmada, annesi meslek lisesi mezunu olan öğrencilerin akademik başarılarının annesi Anadolu lisesi mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.¹⁴ Bu çalışmaların aksine, Hacıfazlıoğlu ve ark.⁴⁰ 2015 yılında göç eden çocuklarda akademik başarı ile ilgili çalışmada, ebeveynlerden herhangi birinin üniversite mezunu olduğu çocukların akademik başarılarının diğer çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum bazı ailelerde eğitim durumu yüksek olan annelerin akademik anlamda daha iyi destekleyebileceğini gösterirken bazı annelerin ise çocuklarının kendi eğitim durumlarının çok daha üstünde olmasını istediklerinden güdülenmeye destek oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre akademik güdülenme ve alt boyutlarının puan ortalamasına bakıldığında ise yine ölçek toplam puanında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca alt boyutların tamamında anlamlı bir farklılık olması dikkat çekmektedir. Baba eğitim durumu bulguları da

anne eğitim durumu bulgularıyla benzerlik göstermiş olup, babası okuryazar olmayan, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin akademik güdülenme düzeyinin babası üniversite mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bizim çalışmamızın aksine, Demir ve Arı'nın³⁷ 2013 yılında öğretmen adaylarıyla yapmış olduğu çalışmada, baba eğitim durumunun akademik güdülenmeyi etkilemediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca baba eğitim düzeyinin çocukların akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini gösteren çalışmalar da mevcuttur.⁴¹⁻⁴⁵

Çalışmamıza katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği puan ortalama durumuna bakıldığında, "başarı desteği" alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık irdelendiğinde, 9. sınıf öğrencilerinin ebeveyn başarı desteğinin diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde, Karacabey'in⁴⁶ 2012 yılında yapmış olduğu çalışmada, 10. sınıfların ebeveyn akademik desteğinin 11. sınıflara oranla daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışmaların aksine, sınıf düzeyi yükseldikçe ebeveyn akademik desteğinin de arttığını gösteren araştırmalar göze çarpmaktadır.⁴⁷⁻⁴⁸ Ayrıca bazı çalışmalar ise, sınıf düzeyinin ebeveyn desteğini etkileyen bir değişken olmadığını göstermektedir.^{49,50} Bu sonuçlar, okulun ilk yıllarında yeni bir okula alışma sürecinde öğrencilerin aile desteğine daha çok ihtiyaç duyması nedeniyle ailelerin çocuklara desteğinin daha yüksek oranda olması şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmamıza katılan öğrencilerin, öğrenim gördükleri okul türüne göre ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği puan ortalama durumuna bakıldığında, toplam puan ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Başarı baskısı alt boyutunda meslek lisesi öğrencilerinin puanları daha yüksek iken, başarı desteği alt boyutunda diğer liselerin puan ortalamalarının meslek lisesinden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Kapıkıran ve Özgüngör'ün¹⁴ 2009 yılında ergenler üzerinde yapmış olduğu çalışmada, sosyal ve ebeveyn desteğine en çok ihtiyaç duyan grubun meslek lisesi öğrencileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan birçok farklı çalışma da bu yönde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.⁵¹⁻⁵⁴ Bu sonuçlar, ailelerin akademik beklentileri daha az olan meslek lisesi öğrencilerine başarı konusunda baskı yerine destek göstermelerinin başarıyı artıracak önemli bir unsur olduğunu gösterebilir.

Lise öğrencilerinin aile gelir durumuna göre akademik başarı baskısı ve desteği ile alt boyutlarının puan ortalama durumuna bakıldığında, "başarı baskısı" alt boyutunda ve ölçek toplam puanında geliri giderinden az olan ebeveynlerin lehine bir farklılık saptanmıştır. Dil ve Bulantekin'in⁵⁵ 2011 yılında hemşirelik öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada ise, ailenin gelir düzeyinin aile işlevselliğini ve akademik desteği etkilemediği sonucuna varılmıştır. Toprakyan'ın⁵⁶ 2016 yılında lise son öğrencilerinde ebeveyn tutumları ile ilgili yapmış olduğu çalışmada ise, düşük gelir düzeyine sahip çocukların ebeveynlerinin daha koruyucu oldukları saptanmıştır. Yapılmış olan farklı çalışmalarda ise, gelir düzeyi arttıkça ebeveynlerin akademik başarı desteklerinin arttığı görülmüştür.^{47,48,50,57-60} Bu

araştırmalara bakıldığında, yüksek gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklara daha fazla imkan sağlayarak destek oldukları ve bunu sağlayamayan düşük gelire sahip ebeveynlerin ise daha çok akademik anlamda baskı uyguladıkları söylenebilir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin, kardeş sayısına göre akademik başarı baskısı ve desteği ile alt boyutlarının puan ortalama durumuna bakıldığında, "başarı baskısı" alt boyutunda çocuk sayısı arttıkça puan ortalamasının yükseldiği görülmektedir. Toprakyan'ın⁵⁶ 2016 yılında lise son öğrencilerinde ebeveyn tutumları ile ilgili yapmış olduğu çalışmada ise, kardeş sayısının ebeveyn tutumunu etkilemediği sonucuna varılmıştır. Literatür incelendiğinde, kardeş sayısı arttıkça çocukların maruz kaldıkları baskının arttığını destekleyen çalışmalar mevcuttur.^{61,62} Bu veriler doğrultusunda, ailelerin çocuk sayısı arttıkça beklentilerinin daha çok arttığı söylenebilir.

Çalışmamızın bir başka sonucu ise, anne eğitim düzeyine göre akademik başarı baskısı ve desteği alt boyutu olan "başarı baskısı" puan ortalamasının anlamlı farklılık göstermesi ve bu farklılığın okuryazar olmayan anneler lehine olduğu şeklindedir. Literatür incelendiğinde, anne baba eğitim düzeyi yükseldikçe akademik başarı beklentisinin de arttığı sonucuna ulaşan çalışmalar karşımıza çıkmaktadır.⁶³⁻⁶⁸ Anne babanın eğitim düzeyi arttıkça daha bilinçli bir şekilde akademik destek sağlarken, eğitim düzeyi düştükçe bu durumun yerini baskıya bıraktığı dikkat çekmektedir.

Çalışmamızın son verisi olan, akademik güdülenme ile ebeveyn başarı baskısı ve desteği arasındaki ilişkiye bakıldığında, pozitif yönde anlamlı bir ilişki dikkat çekmektedir. Ayrıca alt boyutlara bakıldığında, en düşük ilişkinin "keşif" alt boyutu ile "başarı desteği" alt boyutu arasında olduğu, en yüksek ilişkinin ise "bilgiyi kullanma" alt boyutu ile "başarı desteği" arasında olduğu saptanmıştır. Clinton ve Hattie'nin⁶⁹ 2013 yılında yapmış olduğu çalışmada, ebeveyn desteğinin çocukların akademik başarısında ve güdülenmesinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca Wilder⁷⁰, birçok çalışmayı inceleyerek akademik başarıda anne baba desteğinin en önemli faktörlerden biri olduğunu saptamıştır. Yapılan farklı çalışmalarda, ebeveyn desteği arttıkça akademik güdülenme ve başarı artarken, baskı arttıkça aşırı sorumluluk altında hisseden çocukların hayal kırıklığına uğradığı görülmüştür.^{71,72} Bu sonuçlar doğrultusunda, ebeveyn desteğinin doğru şekilde ayarlanması ve baskının ters etki yapacağı bilinmesi gerektiği sonucuna varılabilir.

Çalışmanın Kısıtlılıkları

Çalışmamızın temel kısıtlılıkları verilerin pandemi sürecinde toplanmış olması ve araştırmanın tek şehir merkezli yapılmasıdır.

Sonuç

Lise öğrencilerinin akademik güdülenmeleri ve ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteğini etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, öğrencilerin akademik güdülenme durumunun cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, aile gelir durumu, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim

durumuna göre; ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteğinin ise sınıf düzeyi, okul türü, kardeş sayısı ve anne eğitimine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca kullanılan iki ölçek arasındaki ilişki durumu incelenmiş ve akademik güdülenme ile ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği arasında pozitif yönde zayıf düzeyde olsa da anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, lise öğrencilerinin akademik güdülenme durumunun pozitif yönde artması için ebeveynlerin akademik anlamda baskı yerine destek tutumu geliştirebilmesi, uygun ortamın sağlanabilmesi ve akademik başarı için öğrencilerin teşvik edilmesinin önemi vurgulanabilir. Ayrıca sonraki çalışmalarda, kardeş sayısı gibi desteği ve akademik güdülenmeyi etkileyen etmenlerin daha fazla yer verilmesi ve çalışmamızın farklı çalışmalara destek olacağı düşünülebilir.

Etik

Etik Kurul Onayı: Araştırma yapılmadan önce Iğdır Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır (toplantı no: 2020/30, tarih: 20.11.2020).

Hasta Onayı: Helsinki Bildirgesinin ilkeleri doğrultusunda, katılımcılara araştırma hakkında bilgi verildi ve çalışmaya katılmak isteyen öğrencilere çalışmanın amacı açıklanarak onamları alındı.

Hakem Değerlendirmesi: Editörler kurulu tarafından değerlendirilmiştir.

Yazarlık Katkıları

Konsept: E.G., Y.T., Dizayn: E.G., Y.T., Veri Toplama veya İşleme: E.G., Y.T., Analiz veya Yorumlama: E.G., Y.T., Literatür Arama: E.G., Y.T., Yazan: E.G., Y.T.

Çıkar Çatışması: Yazarlar tarafından çıkar çatışması bildirilmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar tarafından finansal destek almadıkları bildirilmiştir.

Kaynaklar

- Kapıkıran Ş. Ergenlerde ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ile sınav kaygısı arasındaki ilişkide akademik dayanıklılığın aracı rolü. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2020;48:409-430.
- Güven P. İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının yordanmasında ana babanın akademik başarıya ilişkin beklentisi ve eğitime katılımının rolü. Basılmamış Yüksek lisans Tezi. Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu. 2019.
- Çelenk S. Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. İlköğretim-Online E-dergi. 2003;2:28-34.
- McIntosh J. Family background, parental involvement, and academic achievement in canadian schools. Journal of Economic Literature. 2008;1-23.
- Ketsetzis M, Ryan BA, Adams GR. Family processes, parent-child interactions, and child characteristics influencing school-based social adjustment. Journal of Marriage and Family. 1998;60:374-387.
- Adams GR, Ryan BA, Ketsetzis M, Keating L. Rule compliance and peer sociability: A study of family process, school-focused parent-child interactions, and children's classroom behavior. Journal of Family Psychology. 2000;14:237-250.
- Luthar SS, Becker BE. Privileged but pressured? A study of affluent youth. Child Dev. 2002;73:1593-1610.
- Ringeisen T, Raufelder D. The interplay of parental support, parental pressure and test anxiety--Gender differences in adolescents. J Adolesc. 2015;45:67-79.
- Chen JJ. Relation of academic support from parents, teachers, and peers to Hong Kong adolescents' academic achievement: the mediating role of academic engagement. Genet Soc Gen Psychol Monogr. 2005;131:77-127.
- Ginsburg GS, Bronstein P. Family factors related to children's intrinsic/extrinsic motivational orientation and academic performance. Child Dev. 1993;64:1461-1474.
- Gottfried AE, Fleming JS, Gottfried AW. Role of parental motivational practices in children's academic intrinsic motivation and achievement. Journal of Educational Psychology. 1994;86:104-113.
- Grolnick WS, Slowiaczek ML. Parents' involvement in children's schooling: a multidimensional conceptualization and motivational model. Child Dev. 1994;65:237-252.
- Ryan RM, Deci EL. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. Am Psychol. 2000;55:68-78.
- Kapıkıran Ş, Özgüngör S. The Relationship Between the Social Support and the Achievement and Motivation of Adolescents. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi. 2009;16:21-30.
- Gonzalez-DeHass AR, Willems PP, Holbein MFD. Examining the relationship between parental involvement and student motivation. Educational Psychology Review. 2005;17:99-123.
- Yıldırım İ. Akademik başarının yordayıcısı olarak gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2006;30:258-267.
- Yıldırım İ, Genctanırım D, Yalçın İ, Baydan Y. Sınav kaygısının yordayıcıları olarak akademik başarı, mukemmeliyetçilik ve sosyal destek. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2008;34:287-296.
- Terzi M, Ünal M, Gürbüz MÇ. İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematiğe yönelik akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi. 2012;2:51-60.
- Bozanoğlu İ. Akademik güdülenme ölçeği: Geliştirilmesi, geçerliği ve güvenilirliği. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 2004;37:83-98.
- Ünal M. Lise öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenler açısından yordanması. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir. 2013.
- Colangelo N, Davis GA. Handbook of gifted education (2nd ed.). Boston, Allyn & Bacon. 1997.
- Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün ÖE, Karadeniz Ş, Demirel F. Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi. 2011.
- Ekiz D. Bilimsel araştırma yöntemleri (7. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık. 2015.
- Kapıkıran Ş. Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı ve Desteği Ölçeğinin Psikometrik Değerlendirmeleri ve Yapısal Geçerlik: Ortaokul ve Lise Öğrencileri. Ege Eğitim Dergisi. 2016;1:62-83.
- Ellez AM. Etkin Öğrenme, Strateji Kullanımı, Matematik Başarısı, Güdü ve Cinsiyet İlişkileri. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. 2004.
- Akdemir Ö. İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumları ve başarı güdüsü. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. 2006.
- Çelik Z. İlköğretim öğrencilerinin başarı güdülleri ve anne baba beklentilerine ilişkin algıları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. 2006.
- Onuk Şenel Ö. Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Öğretmenliğe Güdülenmeleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. 2007.

29. Yılmaz E. Ortaöğretimde İngilizce Derslerinde Öğrenci Başarısında Motivasyonun Rolü: Bartın İli Örneği. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak. 2007.
30. Saracaloğlu AS. Lisanüstü Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyleri, Araştırma Kaygıları ve Tutumları ile Araştırma Yeterlikleri Arasındaki İlişki. Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2008;2:179-208.
31. Saracaloğlu AS, Kumral O. Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Yeterlik Algıları, Kaygıları ve Akademik Güdülenme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. 2007.
32. Saracaloğlu AS, Kumral O, Kanmaz A. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Yeterlikleri, Kaygıları ve Akademik Güdülenme Düzeyleri. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri, Çanakkale. 2008.
33. Saracaloğlu AS, Karasakaloğlu N, Yenice N. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Güdülenme Düzeyleri, Fen ve Sosyal Bilimlere İlişkin Görüşleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. 2008.
34. Şahin H, Çakar E. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stratejileri ve Akademik Güdülenme Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 2011;9:519-540.
35. Gökdemir S, Uğur İ. Sosyal Medya Kullanımının Akademik Güdülenme Davranışı Üzerine Etkisi: Turizm Eğitimi Alan Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma. Journal of Tourism and Gastronomy Studies. 2020;8:2110-2131.
36. Nartgün Ş, Çakır M. Lise öğrencilerinin akademik başarılarının akademik güdülenme ve akademik erteleme eğilimleri açısından incelenmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi. 2014;3:379-391.
37. Demir M, Arı E. Öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi. 2013;9:265-279.
38. Yıldız M, Sezen A. İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinde Durumluk-Süreklilik Kaygı Düzeyleri ile Akademik Güdülenmeler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. D.E.Ü.İlahiyat Fakültesi Dergisi. 2007;25:213-239.
39. Aktaş H. Akademik güdülenme ile akademik özyeterlik arasındaki ilişki: ilahiyat fakültesi öğrencileri üzerine ampirik bir araştırma. İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi. 2017;6:1376-1398.
40. Hacıfazhoğlu Ö, Kararımak Ö, Öztapak M. Göç olgusu bağlamında lise öğrencilerinin aile profilleri ve akademik başarı durumları. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi. 2015;12:81-97.
41. Bölükbaş H. Yükseköğretimde Program Seçimini Etkileyen Faktörler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun. 1989.
42. Hurn CJ. The Limits and Possibilities of Schooling: An Introduction To The Sociology of Education (3. Edition). Boston: Allyn and Bacon. 1993.
43. Yavru NA. İlköğretim Okullarının 4. ve 5. Sınıflarının Laboratuvar Deneylerinin Öğrencilerin Mekanik Konusundaki Başarısına ve Kavramları Kazanmasına Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul. 1998.
44. Yıldız N. Çocukların Okul Başarılarında Aile ve Çevresel Faktörlerin Rolü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul. 1999.
45. Pakır F. Aile Sosyo-Ekonomik ve Demografik Özellikleriyle Mezun Olunan Lise Türünün Öğrencilerin Üniversiteye Giriş Sınavındaki Başarıları Üzerindeki Etkileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzcüncü Yıl Üniversitesi, Van. 2006.
46. Karacabey Ç. Ortaöğretim öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek ile intihar olasılığı davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Tuzla ilçesi örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. 2012.
47. Banaz M. Lise öğrencilerinde sosyal destek kaynakları ve stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir. 1992.
48. Bayram D. Bir grup gençte ruhsal belirti ile sosyal destek ilişkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. 1999.
49. Köküsoy K. Endüstri meslek liselerinde bir meslek alanına yönelmiş olan öğrencilerin mesleki uygunluk ve algıladıkları aile desteği düzeylerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. 2008.
50. Güneş A, Bacanlı F. Kariyere ilişkin ebeveyn desteği ölçeği'nin Türk ortaokul öğrencilerine uyarlanması. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 2020;18:733-756.
51. Malecki CK, Demaray MK. Social support as a buffer in the relationship between socioeconomic status and academic performance. School Psychology Quarterly. 2006;21:375-395.
52. Croninger RG, Lee VE. Social capital and dropping out of high school: Benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. Teachers College Record. 2001;103:548-581.
53. Lopez EJ, Ehly S, García-Vázquez E. Acculturation, social support and academic achievement of Mexican and Mexican-American high school students: An exploratory study. Psychology in the Schools. 2002;39:245-257.
54. DuBois DL, Felner RD, Meares H, Krier M. Prospective investigation of the effects of socioeconomic disadvantage life stress and social support on early adolescent adjustment. J Abnorm Psychol. 1994;103:511-522.
55. Dil S, Bulantekin Ö. Hemşirelik öğrencilerinde akademik başarı düzeyi ile aile işlevselliği ve kontrol odağı arasındaki ilişkinin belirlenmesi. Psikiyatri Hemşireliği Dergisi. 2011;2:17-24.
56. Toprakyan S. Lise son sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, İstanbul. 2016.
57. Lent RW, Brown SD, Talleyrand R, McPartland EB, Davis T, Chopra SB, Chai CM. Career choice barriers, supports, and coping strategies: College students' experiences. Journal of Vocational behavior. 2002;60:61-72.
58. Hashima PY, Amato PR. Poverty, social support and parental behavior. Child Development. 1994;65:394-403.
59. Elbir N. Lise 1. sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara. 2000.
60. Kush K, Cochran L. Enhancing a sense of agency through career planning. Journal of Counseling Psychology. 1993;40:434-439.
61. Şanlı D, Öztürk C. Anne babaların çocuk yetiştirme tutumları ve tutumları üzerine kültürün etkisi. Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi. 2015;8:250-246.
62. Sezer Ö. Ergenlerin kendilik algılarının anne baba tutumları ve bazı faktörlerle ilişkisi. Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2010;7:1-19.
63. Anguiano RPV. Families and schools: The effect of parental involvement on high school completion. Journal of Family Issues. 2004;25:61-85.
64. Englund MM, Luckner AE, Whaley GJL, Egeland B. Children's achievement in early elementary school: Longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance. Journal of Educational Psychology. 2004;96:723-730.
65. Davis-Kean PE. The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment. J Fam Psychol. 2005;19:294-304.
66. Zhan M. Assets, parental expectations and involvement and children's educational performance. Children and Youth Services Review. 2006;28:961-975.
67. Yamamoto Y, Holloway SD. Parental expectations and children's academic performance in sociocultural context. Educational Psychology Review. 2010; 22:89-214.

68. Roth T, Salikutluk Z. Attitudes and expectations: Do attitudes towards education mediate the relationship between social networks and parental expectations? *British Journal of Sociology of Education*. 2012;33:701-722.
69. Clinton J, Hattie J. New Zealand students' perceptions of parental involvement in learning and schooling. *Asia Pacific Journal of Education*. 2013;33:324-337.
70. Wilder S. Effects of parental involvement on academic achievement: A meta synthesis. *Educational Review*. 2014;66:377-397.
71. Bařar M. Ailelerdeki yanlış başarı algılamasının öğrenciler üzerindeki etkileri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2001;2:115-124.
72. Carney-Hall KC. Understanding current trends in family involvement. *Wiley InterScience*. 2008;122:3-14.