

# Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumlu ve Olumsuz Tutum Ölçeklerinin Geliştirilmesi ve Bazı Değişkenlerle İlişkileri

Prof. Dr. Ayşe AYPAY\*

Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eskişehir / Türkiye,  
ayseaypay@ogu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5292-4270

Doç. Dr. Fatma ALTINSOY

Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eskişehir / Türkiye,  
fatma.altinsoy@ogu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4910-2510

## Öz

Bu çalışmada, ebeveynlerin akademik bağlama yönelik olumlu-olumsuz tutumlarını belirlemede kullanılabilecek ölçme araçlarının geliştirilmesi; ebeveyn tutumlarının birbirini yordama düzeylerinin belirlenmesi; ebeveyn tutumlarının öğrencilerin okula yönelik olumlu duygu ve aidiyet hisleriyle korelasyonlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nicel desende yürütülmüş olup 317 (11-14 yaş aralığında) ortaokul öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu ve olumsuz tutumlarını belirlemede kullanılabilecek ölçme araçları geliştirilmiştir. Ölçeklerin yapı geçerliliği Açıklayıcı Faktör Analiz ve Doğrulamalı Faktör Analizleri ile belirlenmiştir. Ayrıca ölçeklerin güvenilirliği McDonald's  $\omega$  güvenilirlik katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Mevcut araştırmada ayrıca Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumsuz Tutum Ölçeği (ABYEOZTÖ) ve Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumlu Tutum Ölçeği (ABYEOÖTÖ)'nin anne ve baba

\* Sorumlu Yazar. Tel: +90 222 239 3750 - 6813 | Araştırma Makalesi.

Makale Tarih Bilgisi. Gönderim: 12.02.2025, Kabul: 11.06.2025, Erken Görünüm: xxx, Basım: xxx

formlarının alt boyutlarının birbiriyle ilişkileri ve bu alt boyutlarla okula ait hissetme ve okula yönelik olumlu duygu arasındaki ilişkiler Korelasyon ve Çoklu Doğrusal Regrasyon Analizleriyle incelenmiştir. Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizleri Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumsuz Tutum Ölçeğinin iki boyutlu, Ebeveyn Olumlu Tutum Ölçeğinin ise tek boyutlu bir yapı gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Faktör analizleri ve hesaplanan McDonald's  $\omega$  güvenilirlik katsayıları geliştirilen ölçeklerin ebeveyn tutumlarını geçerli ve güvenilir bir biçimde ölçtüğünü göstermiştir. Regresyon analizleri ebeveyn tutumlarının birbirini yüksek düzeyde yordadığını; korelasyon analizleri de hem olumlu hem olumsuz ebeveyn tutumlarının öğrencilerin okula yönelik olumlu duygu ve aidiyet hissi ile düşük ve orta düzeylerde ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca cesaret kırıcı ve cezalandırıcı anne ve baba tutumları ile akademik bağlama yönelik olumlu anne-baba tutumları okula ait hissetme ve okula yönelik olumlu duygu ile orta ve düşük düzeylerde ilişkili bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik bağlama yönelik olumlu ebeveyn tutumu; akademik bağlama yönelik olumsuz ebeveyn tutumu; ortaokul öğrencileri; okula aidiyet; olumlu duygu

## **Developing Parental Positive and Negative Attitude Scales towards Academic Context for Middle School Students and Their Relationship with Some Variables**

### **Abstract**

In this study, the development of measurement tools that can be used to determine parents' negative-positive attitudes towards the academic context; determining the predictive levels of parental attitudes; It was aimed to examine the correlations of parental attitudes with students' positive feelings and sense of belonging towards school. The study was carried out in a quantitative design and was carried out on 317 middle school students (11-14 age range). In the study, measurement tools were developed that can be used to determine the positive and negative parental attitudes of middle school students towards the academic context. The construct validity of the scales was determined by EFA and CFA. Additionally, the reliability of the scales was determined by calculating McDonald's  $\omega$  reliability coefficient. EFA and CFA revealed that the Parent Negative Attitude Scale towards Academic Context showed a two-dimensional structure and the Parent Positive Attitude Scale towards Academic Context showed a unidimensional structure. Factor analysis and the calculated McDonald's  $\omega$  reliability coefficients

showed that the developed scales measure parental attitudes in a valid and reliable way. Regression analyzes showed that parental attitudes predicted each other at a high level; Correlation analyzes also showed that both positive and negative parental attitudes were associated with students' positive feelings and sense of belonging to school at low and moderate levels. In addition, discouraging and punishing parental attitudes and positive parental attitudes towards the academic context were found to be moderately and weakly associated with feeling of belonging to school and positive feeling towards school.

**Keywords:** Positive parental attitude towards the academic context; negative parental attitude towards the academic context; middle school students, school belonging, positive emotion

## Extended Summary

### Purpose

Both theoretical and empirical studies on child and adolescent development have shown that parents' attitudes can affect their children's emotions, thoughts and behaviours in different life contexts as well as their performance in different contexts (Burger, 2006; Maccoby and Martin, 1983; Murdock, 2014). In the literature, there are studies (Altınsoy and Eryılmaz, 2017; Durmuş et al., 2017) to determine the relationship between parental attitudes and children's school experiences, attitudes towards school and school performance. There are study findings (Bacus, 2014; Masud et al., 2015) that parents' attitudes and behaviours contribute positively to children and adolescents' school experiences. In the psychology literature, there are also research findings (Aunola ve ark., 2000; Aypay, 2019; Özzorlu and İnan-Kaya, 2019) that parental attitudes and behaviours negatively affect the school life of children and adolescents. This study aimed to develop measurement tools for assessing parents' positive and negative attitudes towards the academic context, determine the predictive power of parental attitudes, and examine their correlations with students' positive emotions and sense of belonging to school.

### Method

This study, in which parental positive and negative attitude scales towards academic context were developed for middle school students, was conducted in the relational survey model (Creswell, 2013). This study was carried out on a group of 317 students [183 (57.7%) girls and 134 (42.3%) boys] aged between 11-14 years, who were continuing their education in

middle school. Forty of the students were sixth grade students, 278 were seventh grade students, and 15 were eighth grade students. Personal information form, Parental Negative Attitude Scale towards Academic Context for Middle School Students and Parental Positive Attitude Scale towards Academic Context for Middle School Students were used. Descriptive statistics, EFA, CFA and reliability analyses were performed for the scales developed for the purpose of the study. Correlation analyses and Multiple Linear Regression Analyses were conducted in order to determine the relationship between some variables and the second main purpose of the research, which is to determine the relationship between parental positive and negative attitudes of middle school students towards academic context.

## Results

In the validity studies conducted for both the mother and father forms of the Parental Negative Attitude Scale towards Academic Context for Middle School Students (PNASTAC), which is an original scale developed within the scope of this research, it was determined that it showed good agreement (Çokluk et al., 2010; Jöreskog ve Sörbom, 1996). The McDonald's  $\omega$  reliability coefficients calculated for the mother form of this scale with two sub-dimensions were .87 and .72 for the factors, respectively. The McDonald's  $\omega$  reliability coefficients calculated for the father form of the scale were .86 and .73 for the factors, respectively. In the validity studies conducted for both the mother and father forms of the Parental Positive Attitude Scale towards Academic Context for Middle School Students (PPASTAC), which is an original scale developed within the scope of this research, it was determined that it showed good agreement (Çokluk et al., 2010; Jöreskog and Sörbom, 1996). The McDonald's  $\omega$  reliability coefficients calculated for both the mother and father forms of this scale, which was found to be unidimensional, were .87. Regression analyzes showed that parental attitudes predicted each other at a high level; Correlation analyzes also showed that both positive and negative parental attitudes were associated with students' positive feelings and sense of belonging to school at low and moderate levels.

## Discussion and Conclusion

In the present study, it was found that PNASTAC showed a two-dimensional structure, namely discouraging and punitive parental attitudes and unsupportive parental attitudes. This finding supports the child and adolescent literature. It is reported that authoritarian, oppressive and punitive,

neglectful and unsupportive parental attitudes negatively affect children's school-related experiences (Aunola et al., 2000; Aypay, 2019; Aypay et al., 2016; Pychyl et al., 2002; Özzorlu and İnan-Kaya, 2019).

In this study, it was found that PPASTAC showed a unidimensional structure. This structure consists of items expressing interest in the child's academic life, sensitivity to academic needs and positive support, and a positive and encouraging communication language. Child and adolescent literature indicates that parents' positive attitudes and behaviours towards academic context contribute positively to the school experiences of children and adolescents (Altınsoy and Eryılmaz, 2017; Bacus, 2014; Durmuş et al., 2017; Masud et al., 2015; McGrath and Repetti, 2000).

Regression analyses conducted in accordance with another objective of the present study revealed that parental attitudes strongly predicted one another. Additionally, correlation analyses indicated that both positive and negative parental attitudes were associated with students' positive feelings toward school and their sense of belonging at low to moderate levels.

## Giriş

Ebeveynlerin tutumlarının farklı yaşam bağlamlarında çocuklarının duygu, düşünce ve davranış gelişiminde etkili olduğu gibi, çocuklarının farklı bağlamlarda sergileyeceği performansı da etkilediği çocuk ve ergen gelişimiyle ilgili hem kuramsal hem ampirik çalışmalarla ortaya konulmuştur. Örneğin, kişilik gelişiminde ebeveyn tutumlarının önemi Freud (Burger, 2006; Murdock, 2014) ve Adler (İnanç ve Yerlikaya, 2013; Murdock, 2014) tarafından vurgulanırken; kimlik duygusunun gelişiminde yaşanan krizlerin çözümünde ebeveyn tutumlarının önemi Erikson tarafından vurgulanmıştır (Burger, 2006). Bowlby de (1973) bireylerin kişiler arası ilişki ve etkileşimlerde sergileyecekleri tutumların gelişiminde büyük ölçüde erken çocuklukta ebeveyn tutumlarına temelli olarak oluşturulan işleyen modellerin önemli bir rolü olduğunu vurgulamıştır.

Ebeveyn tutumları çocuklarının gelişiminde yol açtıkları farklı sonuçlar bağlamında kategorize edilmektedirler. Anne-baba tutumlarına ilişkin öncü araştırmacılardan Baumrind (1991a; 1991b) “ebeveyn desteği” ve “ebeveyn kontrolü” boyutlarına temellendirerek ebeveynlik stillerini yetkili, izin verici, otoriter ve katılımsız olarak sınıflandırmıştır. Maccoby ve Martin (1983) kontrol, denetim ve olgunluk anlamlarına gelen “ebeveyn talepkârlığı” ve

şefkat, izin, katılım anlamlarına gelen “ebeveyn duyarlılığı” boyutlarına temellendirerek ebeveynlik stillerini yetkili, izin verici, otoriter ve ihmalkâr tutumlar olarak sınıflandırmıştır. Williams ve Wahler (2010) ise ebeveynlik stillerini üç türe ayırdı: Yetkili, otoriter ve izin verici. Ebeveyn tutumları ayrıca aşırı korumacı, aşırı hoşgörülü, reddedici, kabul edici, baskıcı biçiminde de sınıflandırılmaktadır (Yavuzer, 2014). Bu sınıflamalar aile içinde çocuğun maruz kaldığı genel duygusal iklimi vurgulamaktadır.

Ebeveyn tutumlarının çocuk ve ergenlerin gelişimini çok yönlü olarak etkilediği, çeşitli araştırmaların sonuçlarıyla ortaya konulmuştur (Aypay ve Altınsoy, 2023; Wang, 2014). Araştırmalar, baskıcı ve aşırı koruyucu ebeveyn tutum ve davranışlarının çocuklar ve ergenler üzerinde olumsuz psikolojik etkilere neden olduğunu, demokratik ve kabul edici ebeveyn tutum ve davranışlarının ise olumlu psikolojik yapıların gelişimini desteklediğini vurgulamaktadır (Sümer ve ark., 2010). Demokratik ebeveynlere sahip çocukların problem çözme yeteneklerinin yüksek olduğu ve sosyal kaygı düzeylerinin düşük olduğu gözlemlenmiştir (Kaya ve ark., 2012). Öte yandan, otoriter ebeveyn tutumuna sahip ailelerden gelen çocukların yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Erdogdu ve Gündoğmuş, 2020). Ceylan (2017) tarafından yapılan çalışmada, baskıcı ve otoriter tutumlara sahip ebeveynlerin çocuklarının daha içine kapanık olduğuna dair bulgular elde edilmiştir. Aksine, demokratik ebeveyn tutumuna sahip olan ebeveynlerin çocuklarının sosyal-duygusal açıdan daha sağlıklı olduğu belirtilmiştir.

Alan yazında ebeveyn tutumlarının çocukların okul yaşantıları, okula yönelik tutumları ve okul performansları ile ilişkilerini belirlemeye yönelik araştırmalar (Altınsoy ve Eryılmaz, 2017; Bacus, 2014; Durmuş ve ark., 2017; Masud ve ark., 2015; McGrath ve Repetti, 2000) yer almaktadır. Ebeveynlerin tutum ve davranışlarının çocuk ve ergenlerin okul yaşantılarına olumlu yönde katkı sunduğuna ilişkin çalışma bulguları (Altınsoy 2016; Bacus, 2014; Durmuş ve ark., 2017; Masud ve ark., 2015; McGrath ve Repetti, 2000) vardır. Örneğin, ebeveynlerden sözel-duygusal ödül almanın, çocukların ders çalışma süresini olumlu yönde etkilediği ve akademik erteleme eğilimlerini azalttığı tespit edilmiştir (Karadaş, 2020). Lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada akademik görevler için gerekli enerjinin üretilmesi olarak tanımlanan akademik güdülenme ile kabul edici ebeveyn tutumunun pozitif yönde ilişkili olduğu rapor edilmektedir (Peker ve Kağızmanlı, 2018). Ayrıca ergen ve çocuklarla yürütülen çalışma bulgularında aileden alınan sıcak, öğretici ve

destekleyici tutum ve davranışların akademik başarıyı arttırdığı vurgulanmaktadır (Çakır ve Avcı, 2021; Batool, 2020; Kashahu ve ark., 2014; Kaya ve ark., 2012; Kordi ve Baharudin, 2010). Bir çalışmada ebeveynlerin kabul edici, ilgili ve özerkliği destekleyici tutumlarının çocuklarının okul tükenmişliğini azalttığı belirtilmektedir (Çengel, 2021). Lise öğrencileri ile yürütülen bir diğer çalışmada öğretici ve destekleyici ebeveyn tutumuna sahip ailelerden gelen ergenlerde düşük düzeyde akademik tükenmişlik ve yüksek düzeyde akademik katılım görüldüğü belirtilmektedir (Zhu ve ark., 2023).

Psikoloji literatüründe ebeveyn tutum ve davranışlarının çocuk ve ergenlerin okul yaşantısını olumsuz yönde etkilediğine dair araştırma bulguları da (Aunola ve ark., 2000; Aypay, 2019; Aypay ve ark., 2016; Özzorlu ve İnan-Kaya, 2019; Pychyl ve ark., 2002) yer almaktadır. Örneğin öğrencileri akademik görev ve sorumluluklar karşısında okul tükenmişliğine iten faktörlerden biri de baskılayıcı ebeveyn tutumlarıdır (Aypay, 2011). Ortaokul öğrencileriyle yürütülen bir çalışmada otoriter ve ihmalkâr ebeveynlerin çocuklarının demokratik tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarına göre daha düşük akademik başarıya sahip olduğu ve uyumsuz davranışlar sergilediği belirtilmektedir (Wang, 2014). Yine, ortaokul öğrencileriyle yapılan bir çalışmada ebeveynlerin kullandıkları ödül ve ceza uygulamalarının öğrencilerin ders çalışma sürelerini azalttığı ve akademik işleri ertelemesine neden olduğu raporlanmaktadır (Karadaş, 2020). Çocuk ve ergen örnekleminde yapılan çalışmalarda baskıcı, aşırı koruyucu ve otoriter ebeveyn tutumuna sahip ebeveynlerin çocuklarında akademik ertelemenin arttığı belirtilmiştir (Özzorlu ve İnan-Kaya, 2019; Toprakyaran, 2016). Bir başka çalışmada da ebeveynlerin başarı baskısının çocuklarda sınav kaygısına neden olduğu ve akademik görevler karşısında öğrencinin dayanıklılığını düşürdüğü gözlenmiştir (Kapıkıran, 2019). Çalışmalar, duygusal açıdan yoksun bırakıcı ebeveyn tutumunun çocuklarda akademik bağlama yönelik ceza hassasiyetinin gelişmesinde önemli bir rol oynadığını tespit etmiştir (Aypay, 2019). Bunların yanında olumsuz ebeveyn tutumuna sahip ailelerden gelen çocukların okulda istenmeyen yaşantılara maruz kalabileceği Aypay ve arkadaşlarının (2016) çalışmalarında vurgulanmaktadır. Söz konusu çalışmada aileden kaynaklı tükenmişlik arttıkça okulda zorbaca davranışa maruz kalma olasılığının arttığı belirtilmektedir.

Lise öğrencileriyle yürütülen bir diğer çalışmada, ebeveynlerini demokratik bir şekilde algılama durumunun artmasıyla okul tükenmişliğinin

azaldığı, ebeveynlerini otoriter ve koruyucu bir tutumla algılama durumunun artmasıyla ise okul tükenmişliğinin arttığı tespit edilmiştir (Gündüz ve Özyürek, 2018). Liseli ergenlerle yapılan bir başka çalışmada, destekleyici ve sıcak ebeveyn tutumuna sahip ailelerden gelen öğrencilerin başarısızlık beklentilerinin daha düşük düzeyde olduğu, akademik sorumluluklarda daha aktif oldukları ve başarıya yönelik stratejiler kullandıkları tespit edilmiştir. Bunun aksine, ihmalkâr tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının ise akademik görev ve sorumluluklarda daha pasif oldukları ve uyumsuz akademik stratejiler kullandıkları tespit edilmiştir (Aunola ve ark, 2000).

Ebeveynlerin çocuklarına yönelik genel tutumsal eğilimlerini bilmek elbette onların çocukları üzerindeki genel gelişimsel etkileri anlamak açısından önemlidir. Ancak çocuk ve ergenlerin hayatın farklı bağlamlarındaki yaşantılara verdikleri duygusal, düşünsel ve davranışsal tepkileri ve gösterdikleri tutum ve yönelimleri daha iyi anlayabilmek için maruz kaldıkları ebeveyn tutumlarının da bağlama özgü olarak ele alınması gerekir. Literatürde ebeveyn tutumları bağlamsal farklılıklar gözetilmeksizin genel kategoriler içinde sınıflandırılabilmektedir. Ancak ebeveynlerin yaşamın farklı bağlamlarını algılayış biçimleri ya da o bağlamlara atfettikleri öneme bağlı olarak sergiledikleri tutumlarında da farklılıklar olabilmektedir. Örneğin çocuğunun akademik yaşamına ve özellikle de okul başarısına aşırı önem atfeden bir ebeveyn yaşamının diğer bağlamlarında çocuğuna karşı daha yüksek bir tolerans ya da anlayış gösterirken, okulda düşük not almasına ya da çok fazla ders çalışmamasına karşı çok daha katı ve otoriter tutum sergileyebilir. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarının farklı bağlamlara özgü olarak belirlenmesi önemlidir. Böyle bir belirleme, çocukların herhangi bir bağlamda sergiledikleri duygusal, bilişsel ve davranışsal eğilimlerinin ve performanslarının o bağlamda maruz kaldıkları ebeveyn tutumlarıyla ilişkisi daha doğru bir biçimde tespit edilebilir (Aypay ve Altınsoy, 2023). Örneğin çocuk ve ergenlerin yaşamında okul ya da genel olarak akademik bağlam gelişimlerinin hemen her yönünü etkileme gücüne sahip, oldukça önemli bir bağlamdır. Ancak okulla ya da daha genel olarak akademik yaşamla kurulan bağların niteliği (olumlu-olumsuz) ve sergilenen performans çocuklar ve ergenler arasında oldukça büyük farklılıklar göstermektedir. Okulda/akademik bağlamda çocuk veya ergen olarak öğrencilerin sergiledikleri bu farklılıklarda şüphesiz ebeveynlerinin onların akademik bağlamdaki görev ve sorumlulukları, başarı ve başarısızlıkları konusundaki tutum ve tavır alışlarının etkisi vardır. Alan yazında ebeveynlerin çocuklarına

yönelik genel tutumsal eğilimlerinin çocuklarının okul yaşantısı üzerindeki yansımalarına yönelik çalışmalar olmakla birlikte; ebeveynlerin çocuklarının akademik görev ve sorumlulukları, başarı ve başarısızlıkları konusunda bağlama indirgenmiş tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı yer almaktadır. Böyle bir ölçme aracının geliştirilmesi akademik bağlama özgü olumlu ve olumsuz ebeveyn tutumlarının çocuklarının okul yaşantılarına yansımalarını daha özelleşmiş bir biçimde belirlemeye imkân tanıyabilir. Bu nedenle bu araştırmada ilk, orta ve ileri ergenlik dönemlerinden ilk ergenlik dönemine karşılık gelen ortaokul çağında çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarının akademik yaşamına yönelik tutumlarını belirlemede kullanılabilecek bir ölçme aracının geliştirilmesi, ebeveyn tutumlarının birbirini yordama düzeyinin ve çocuklarının okula yönelik duyguları ve aidiyet hisleriyle ilişkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

## Yöntem

### Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Ortaokul öğrencileri için akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu ve olumsuz tutum ölçeklerinin geliştirildiği bu çalışma ilişkisel tarama modelinde (Creswell, 2013) yürütülmüştür. Araştırmada ilk olarak ortaokul öğrencilerinin akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu ve olumsuz tutumlarını belirlemede kullanılabilecek ölçme araçları geliştirilmiştir. Analizlerde 317 ortaokul öğrencisinden toplanan geçerli veriler kullanılmıştır. Çalışma örneklemi, amaçlı örnekleme yönteminin tipik örnekleme tekniği ile oluşturulmuştur. Bu araştırma ortaokulda öğrenimine devam eden, yaşları 11-14 arasında değişen 317 kişilik öğrenci [183'ü (%57,7) kız ve 134'ü (%42,3) erkek] grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin 40'ı altıncı sınıf, 278'i yedinci sınıf, 15'i de sekizinci sınıf öğrencisidir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama sürecinde “Kişisel Bilgi Formu”, “Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumsuz Tutum Ölçeği (ABYEOZT)” ve “Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumlu Tutum Ölçeği (ABYEOTÖ)” kullanılmıştır.

### Kişisel Bilgi Formu

Katılımcılara ait sosyodemografik bilgilere ulaşmak için araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bu formda ayrıca biri öğrencilerin okula yönelik duygu düzeylerini, diğeri de okula ait hissetme düzeylerini belirlemeyi amaçlayan ve 5'li derecelendirme ile cevaplanan iki madde de bulunmaktadır.

### Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumsuz Tutum Ölçeği (ABYEOZT)

Bu araştırma kapsamında geliştirilen özgün bir ölçektir. Ölçek, 11 maddeden oluşmakta ve 5'li Likert [her zaman böyle davranır (5), çoğu zaman böyle davranır (4), bazen böyle davranır (3), nadiren böyle davranır (2) ve hiç böyle davranmaz (1)] biçiminde puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan akademik bağlama yönelik ebeveyn olumsuz tutumlarının yüksek düzeyde olmasına işaret eder. Ölçek, akademik bağlama yönelik ebeveyn olumsuz tutumlarındaki toplam varyansın anne formu için % 46 ve baba formu için % 45'ini açıklayan iki faktörlü bir yapı göstermektedir. Faktörler, "Cesaret kırıcı ve cezalandırıcı tutum" (CKCT) ve "Destegi esirgeyen tutum" (DET) olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği, Açıklayıcı [AFA] ve Doğrulamalı [DFA] faktör analizleri kullanılarak belirlenmiştir. DFA'da elde edilen uyum iyiliği değerlerinin anne formu için [ $\chi^2/df=2.08$ , RMSEA=0.059, CFI=0.98, NNFI=0.98, IFI=0.98, GFI=0.95, AGFI=0.92, NFI=0.97, SRMR=0.04] ve baba formu için [ $\chi^2/df=2.08$ , RMSEA=0.069, CFI=0.98, NNFI=0.97, IFI=0.98, GFI=0.95, AGFI=0.92, NFI=0.96, SRMR=0.04] şeklinde olduğu belirlenmiştir.

Ölçek güvenilirliği McDonald's  $\omega$  güvenilirlik katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. ABYEOZTÖ'nin anne formu için hesaplanan McDonald's  $\omega$  güvenilirlik katsayıları faktörler için sırasıyla .87 ve .72'dir. ABYEOZTÖ'nin baba formu için hesaplanan McDonald's  $\omega$  güvenilirlik katsayıları faktörler için sırasıyla .86 ve .73'dir. Ölçeğin ilk boyutu sekiz maddeden (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. maddeler) oluşmaktadır ve "Cesaret kırıcı ve cezalandırıcı tutum (CKCT)" biçiminde adlandırılmaktadır. Bu boyuta ilişkin iki madde örneği şöyledir: "*Derslerimden düşük notlar aldığımda, annem/babam bana hayatta başarısız olacağımı söyler.*", "*Ders notlarım düştüğünde, annem/babam beni bazı şeyleri (telefon, tablet, internet, arkadaşlarla dışarda takılma gibi) yasaklamakla tehdit eder.*". İkinci boyut üç maddeden (9, 10 ve 11. maddeler) oluşmaktadır ve "Destegi esirgeyen tutum (DET)" biçiminde adlandırılmaktadır. Bu boyutta iki madde örneği şöyledir: "*Annem/babam okuldaki başarımları artırabilmek için neler yapmam gerektiği konusunda öğretmenlerimle görüşmez.*", "*Annem/babam nasıl daha iyi ders çalışabileceğim konusunda fikir vermez.*". Ölçek ters puanlanan madde içermeyip alt boyutlar üzerinden analizlere tabi tutulmaktadır. Ölçek, anne ve baba formu (paralel formlar) şeklinde [AEYOZTÖ-A, AEYOZTÖ-B] kullanılabilir. Sonuç olarak ABYEOZTÖ toplamda 11 maddeden oluşan iki faktörlü bir yapı göstermiştir.

## Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumlu Tutum Ölçeği (ABYEOTÖ)

Bu araştırma kapsamında geliştirilen özgün bir ölçektir. Ölçek, 10 maddeden oluşmakta ve 5'li Likert [her zaman böyle davranır (5), çoğu zaman böyle davranır (4), bazen böyle davranır (3), nadiren böyle davranır (2) ve hiç böyle davranmaz (1)] biçiminde puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu tutumlarının yüksek düzeyde olmasına işaretir. Ölçek, hem anne hem baba formları için akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu tutumlarındaki toplam varyansın % 45'ini açıklayan tek faktörlü bir yapı göstermektedir. Faktör Ebeveyn Olumlu Tutumu (EOT) olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği AFA ve DFA ile belirlenmiştir. DFA'da elde edilen uyum iyiliği değerleri anne formu için [ $\chi^2/df=2.08$ , RMSEA=0.059, CFI=0.98, NNFI=0.98, IFI=0.98, GFI=0.96, AGFI=0.93, NFI=0.97, SRMR=0.04] ve baba formu için [ $\chi^2/df=2.08$ , RMSEA=0.069, CFI=0.98, NNFI=0.97, IFI=0.98, GFI=0.95, AGFI=0.92, NFI=0.96, SRMR=0.04] şeklinde olduğu belirlenmiştir.

Ölçek güvenilirliği McDonald's  $\omega$  güvenilirlik katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. ABYEOTÖ'nin hem anne hem de baba formu için hesaplanan McDonald's  $\omega$  güvenilirlik katsayıları .87'dir. Ayrıca ölçekte ters puanlanan madde olmayıp anne ve baba formu (paralel formlar) şeklinde [ABYEOTÖ -A, ABYEOTÖ -B] kullanılabilir. Olumlu tutum (OT) olarak adlandırılan faktördeki iki madde örneği şöyledir: “*Annem/babam ders çalışmam gerektiğini bana güzel bir dille hatırlatır.*”, “*Derslerimden düşük not aldığım zaman, annem/babam benimle moralimi yükseltecek şekilde konuşur.*” Sonuç olarak ABYEOTÖ toplamda 10 maddeden oluşan tek faktörlü bir yapı göstermiştir.

### Veri Toplanması

Bu araştırmada ilk olarak bir devlet üniversitesinden “araştırma etik kurul izni” (02.11.2021 tarih ve 2021-17 sayılı) alınmıştır. Ortaokul öğrencileri için akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu ve olumsuz tutumlarını belirlemeye yönelik iki ölçme aracı geliştirilmiştir. Bu amaçla oluşturulacak ölçek madde havuzu için önce anne baba tutumu, anne baba tutumunun okul yaşantısına etkisi, anne babanın çocukların yaşamındaki rolü gibi konu ve kavramlarla ilgili alan yazın çerçevesinde bilgiler toplanmıştır. Daha sonra 16 ortaokul öğrencisinden kendi akademik yaşamlarına yönelik ebeveynlerinin sergilediği olumlu ve olumsuz tutumlarını (davranış, duygu ve düşüncelerini)

açık uçlu bir biçimde yazmaları istenmiştir. Aynı öğrencilerle görüşmeler de yapılarak ebeveynlerinin akademik yaşamlarına yönelik tutumları detaylandırılmıştır. Böylece madde havuzunun oluşturulmasında hem öğrencilerden toplanan bilgilerden hem de ebeveyn tutumları konusundaki kuram ve araştırma alan yazın bilgilerinden yararlanılmıştır. ABYEOZTÖ için 14 maddelik ve ABYEOTÖ için 13 maddelik madde havuzları oluşturulmuştur. Maddelelerin amaca uygunluğunu değerlendirmek üzere, ruh sağlığı alanında doktora derecesine sahip iki uzmana danışılmıştır. Son şekli verilen ölçek formlarındaki maddelerin öğrenciler tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığının belirlenmesi için 25 ortaokul öğrencisi üzerinde pilot uygulama yapılmıştır. Daha sonra asıl uygulamalar gerçekleştirilmiş ve toplanan veriler üzerinde ölçek yapı geçerliği için AFA ve DFA gerçekleştirilmiştir. Ölçek güvenilirliği için de McDonald's  $\omega$  güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

### Verilerin Analizi

Mevcut araştırmada, betimsel istatistikler, AFA, DFA ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Analizler öncesinde veriler normallik varsayımları açısından test edilmiştir. Faktör analizleri 317 ortaokul öğrencisinden elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Analizler için örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, madde-kişi oranı ile Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerleri temel ölçüt olarak (Çokluk ve ark., 2010) kullanılmıştır. Faktör analizinde örneklem büyüklüğüne ilişkin olarak, Ho (2006), her maddeye karşılık 5 ila 10 katılımcının yeterli olabileceğini belirtmektedir (akt. Can, 2018). Benzer şekilde, Kline (2014) ise madde başına 10 katılımcı olmasını önermektedir. Faktör analizlerinde örneklem büyüklüğünün yeterliliğini değerlendirmede kullanılan ikinci yöntem KMO değerlerinin incelenmesidir. Geliştirilen ölçeklere ait KMO değerlerinin 0.88 ile 0.91 arasında olduğu tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell'e (2015) göre, yeterli düzeyde bir faktör analizi yapabilmek için KMO katsayısının en az 0.60 düzeyinde olması gerekmektedir. KMO değerinin 1'e yaklaşması ise örneklemin faktör analizine yüksek düzeyde uygun olduğunu göstermektedir (Çokluk ve ark., 2010). ABYEOZTÖ (11 madde) ve ABYEOTÖ (10 madde) ölçeklerindeki madde sayıları dikkate alındığında, faktör analizi için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığı söylenebilir.

Bu çalışmada ayrıca ABYEOZTÖ ve ABYEOTÖ'nin anne ve baba formlarının alt boyutlarının birbiriyle ilişkileri ve bu alt boyutlarla okula ait hissetme ve okula yönelik olumlu duygu arasındaki ilişkiler Korelasyon

Analizleri ve Çoklu Doğrusal Regrasyon Analizleriyle incelenmiştir. Bu araştırmada istatistiksel manidarlık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

### **Bulgular**

#### **Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumsuz Tutum Ölçeklerinin (ABYEOZTÖ) Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular**

İlk olarak anne formuna (ABYEOZTÖ-A) ait analiz verilerinin örneklem büyüklüğü açısından faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve değişkenler arası ilişki olup olmadığını belirlemek için (çoklu doğrusallık ve çoklu normallik) Bartlett's küresellik testi (Çokluk ve ark., 2010; Büyüköztürk, 2014) yapılmıştır. ABYEOZTÖ-A'ya ait KMO değeri 0.90; Bartlett's Testi sonucu ( $\chi^2 = 1241,361$ ,  $p < .001$ ), manidar bulunmuştur. Principal Axis Factoring analiz yönteminde Varimax Döndürme tekniği kullanılarak analiz edilen ölçeğin 14 maddelik anne formunda faktör yük değerleri .50' den düşük maddeler ile faktör yük değeri her iki faktörde .10'dan daha yakın değerler alan toplam üç madde analiz dışı bırakılmıştır. Kalan 11 madde için tekrarlanan AFA'da Varimax Döndürme tekniği sonucu, özdeğeri 1'den büyük olan ve toplam varyansın % 46'sını açıklayan iki faktör elde edilmiştir. Temel bileşenlerin özdeğerleri 3.37 ve 1.70'dir. ABYEOZTÖ-A'ya ait iki faktörün ortak varyansları .39 ile .56 arasındadır. Faktörlerin açıkladıkları varyanslar sırasıyla % 30.67, % 15.52'dir. Varimax Döndürme Tekniğini sonrası yapılan AFA sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur.

#### **Tablo 1. ABYEOZTÖ-A için AFA Sonuçları**

Faktör İsmi	Madde No	Faktör-1	Faktör-2	Ortak Varyans
<b>Cesaret kırıcı ve cezalandırıcı tutum (CKCT)</b>	1	.70		.56
	2	.66		.47
	3	.67		.45
	4	.64		.51
	5	.63		.43
	6	.62		.39
	7	.61		.42
	8	.60		.48
<b>Desteği esirgeyen tutum (DET)</b>	9		.65	.47
	10		.65	.44
	11		.64	.46
<b>McDonald's ω</b>		.87	.72	
<b>Açıklanan Varyans</b>		% 30.67	% 15.52	Toplam % 46.20

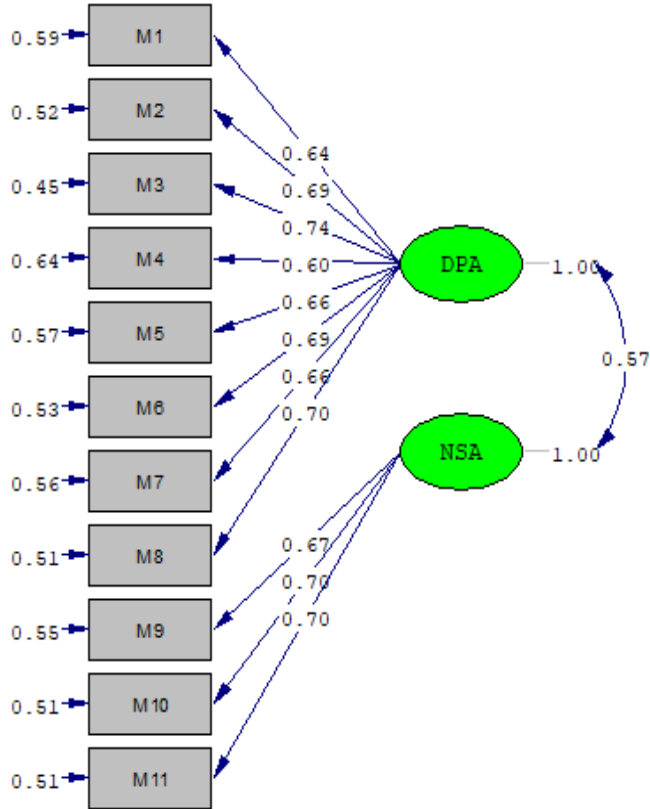
ABYEOZTÖ-A için yapılan AFA sonrası elde edilen yapının ABYEOZTÖ-B için de geçerli olup olmadığını belirlemek için ABYEOZTÖ-B formu içinde gerekli istatistiksel işlemler tekrarlanmıştır. ABYEOZTÖ-B'ye ilişkin analiz verilerinin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Bartlett's küresellik testi yapılmıştır (Çokluk ve ark., 2010; Büyüköztürk, 2014). ABYEOZTÖ-B'ye ait KMO değeri 0.88; Bartlett's Testi sonucu ( $\chi^2 = 1183,113$ ,  $p < .001$ ), manidar bulunmuştur. Varimax Döndürme (Maksimum değişkenlik yöntemi) tekniği kullanılarak analiz edilen ölçeğin 14 maddelik taslak baba formunda faktör yük değerleri .50' den düşük maddeler ile faktör yük değeri her iki faktörde .10'dan daha yakın değerler alan maddelerin analiz dışında bırakılması kararlaştırılmış. Böylece ölçekte üç madde analiz dışında bırakılarak toplamda 11 madde kalmıştır. Ölçekte kalan 11 madde için tekrarlanan AFA'da Varimax Döndürme tekniği sonucu, özdeğeri 1'den büyük olan ve toplam varyansın % 45'ini açıklayan iki faktör elde edilmiştir. Temel bileşenlerin özdeğerleri 3.32 ve 1.65'dir. ABYEOZTÖ-B'ye ait iki faktörün ortak varyansları .39 ile .56 arasındadır. Faktörlerin açıkladıkları varyanslar sırasıyla % 30.19, % 15.01'dir. ABYEOZTÖ-B'ye ait Varimax Döndürme Tekniğini sonrası yapılan AFA sonuçları Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** ABYEOZTÖ-B İçin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör İsmi	Madde No	Faktör-1	Faktör-2	Ortak Varyans
<b>Cesaret kırıcı ve cezalandırıcı tutum (CKCT)</b>	1	.70		.55
	2	.68		.38
	3	.66		.47
	4	.65		.52
	5	.61		.37
	6	.61		.43
	7	.60		.39
	8	.56		.45
<b>Desteği esirgeyen tutum (DET)</b>	9		.73	.43
	10		.63	.56
	11		.61	.42
<b>McDonald's ω</b>		.86	.73	
<b>Açıklanan Varyans</b>		% 30.19	% 15.01	Toplam % 45.20

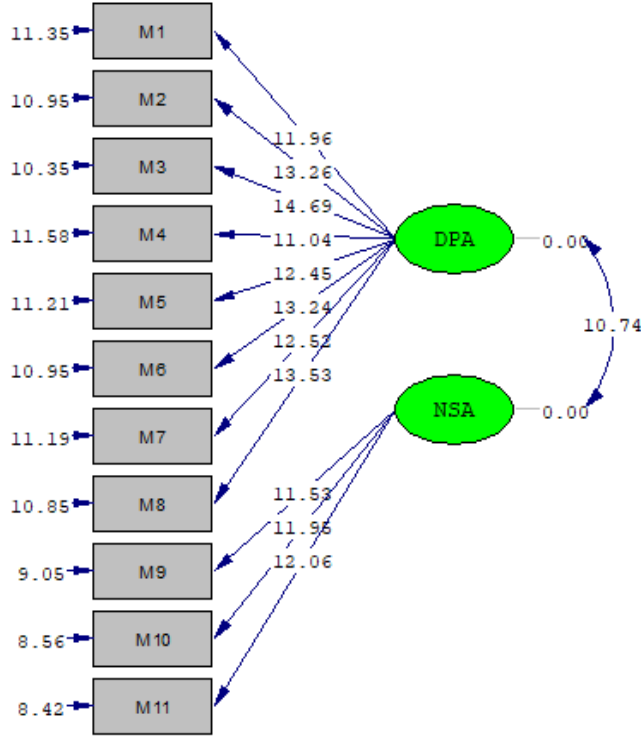
ABYEOZTÖ-A ve B için gerçekleştirilen AFA sonrası hem anne hem de baba formu için aynı maddelerden oluşan iki faktörlü tutarlı bir yapı elde edilmiştir. Ölçeklerin ilk faktörlerinde yer alan maddeler (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. maddeler) öğrencilerin algısına göre akademik bağlamda ebeveynlerinin olumsuz tutumlarını içeren motivasyon düşürücü ve yaptırım temelli uygulamaları vurgulayan ifadeleri içerdiğinden bu faktör “Cesaret kırıcı ve cezalandırıcı tutum” (CKCT) olarak isimlendirilmiştir. Bu boyuta ilişkin iki madde örneği şöyledir: “*Derslerimden düşük notlar aldığımda, annem/babam bana hayatta başarısız olacağımı söyler.*”, “*Ders notlarım düştüğünde, annem/babam beni bazı şeyleri (telefon, tablet, internet, arkadaşlarla dışarda takılma gibi) yasaklamakla tehdit eder.*” Ölçeklerin ikinci faktörlerinde yer alan maddeler (9, 10 ve 11. maddeler) öğrencilerin algısına göre akademik bağlamdaki yaşantı ve görevlerinde ebeveynlerinin yol gösterici rolünün olmayışını vurgulayan maddeler içerdiğinden bu faktör “Desteği esirgeyen tutum” (DET) olarak adlandırılmıştır. Bu boyutta bir madde örneği şöyledir: “*Annem/babam okuldaki başarıyı artırabilmek için neler yapmam gerektiği konusunda öğretmenlerimle görüşmez.*” ABYEOZTÖ-A’nın iki faktörü birbirleriyle orta düzeyde bir ilişki ( $r=.46$ ;  $p<.001$ ) göstermektedir. Benzer biçimde ABYEOZTÖ-B’nin iki faktörü de birbirleriyle orta düzeyde bir ilişki ( $r=.43$ ;  $p<.001$ ) göstermektedir.

Ölçeklerin iki faktörlü yapılarının katılımcılardan ele edilen verilerle uyumluluk düzeyine ilişkin ek kanıtlara ulaşmak amacıyla ikinci grup verilere DFA uygulanmıştır. DFA’da tahminleme yöntemi olarak Maksimum En Çok Olabilirlik kullanılmıştır. ABYEOZTÖ-A ve B için ayrı ayrı yapılan DFA analizi sonuçlarından elde edilen yol katsayıları Şekil 1 ve Şekil 3’de gösterilmektedir.



**Chi-Square=89.70, df=43, P-value=0.00004, RMSEA=0.059**

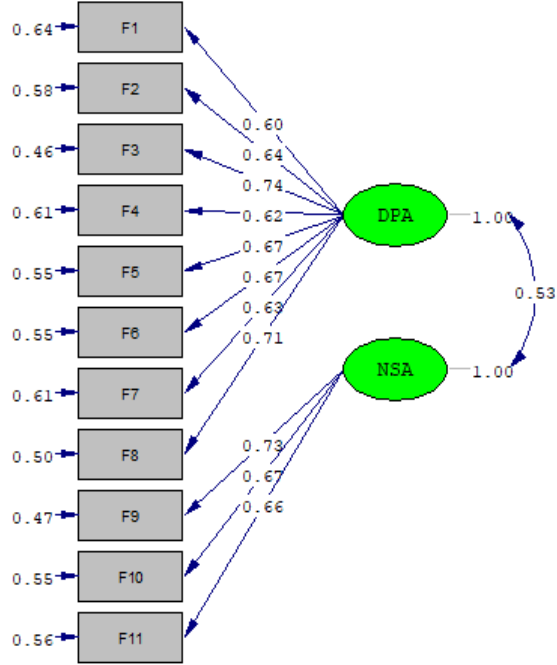
Şekil 1. ABYEOZTÖ-A için Doğrulayıcı Faktör Analizi Standardize Edilmiş Faktör Yükleri (LISREL v8.54)



**Chi-Square=89.70, df=43, P-value=0.00004, RMSEA=0.059**

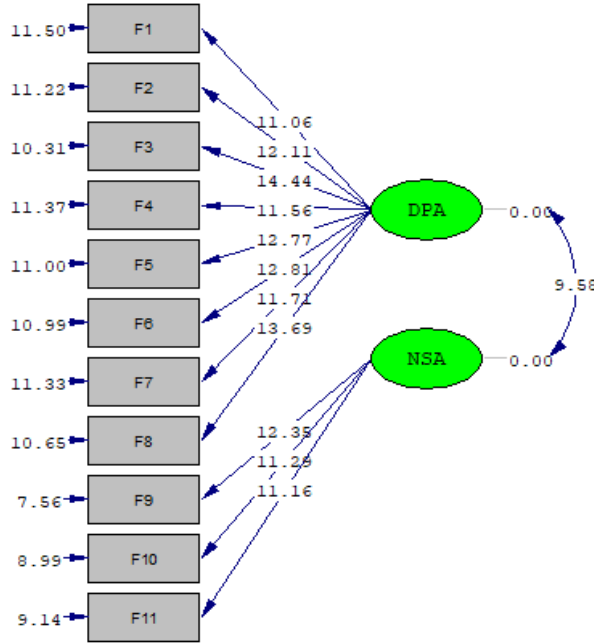
**Şekil 2.** ABYEOZTÖ-A için Doğrulayıcı Faktör Analizi t-Değerleri (LISREL v8.54)

Şekil 1'deki ABYEOZTÖ-A için faktör yükleri 0.64-0.70 arasındadır. Şekil 2'de gösterilen t-değerleri de bu yük değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. DFA sonucunda ulaşılan modelin uyum değerleri incelenmiş Ki-Kare değeri [ $\chi^2=89.70$ ,  $df=43$ ,  $p<.01$ ] şeklinde bulunmuştur. Modele ait diğer uyum iyiliği değerleri de [ $\chi^2/df=2.08$ ,  $RMSEA=0.059$ ,  $CFI=0.98$ ,  $NNFI=0.98$ ,  $IFI=0.98$ ,  $GFI=0.95$ ,  $AGFI=0.92$ ,  $NFI=0.97$ ,  $SRMR=0.04$ ] modelin veriyle iyi düzeyde uyumlu olduğunu göstermiştir (uyum ölçütlerinin ayrıntıları için bkz. Çokluk ve ark., 2010; Jöreskog ve Sörbom, 1996). Ölçeğin DFA analiz sonuçlarından elde edilen uyum iyiliği değerleri ve yol katsayılarında görüldüğü üzere modellenen faktör yapısı doğrulanmaktadır. DFA için aynı işlemler baba formu içinde gerçekleştirilmiştir.



**Chi-Square=87.04, df=43, P-value=0.00008, RMSEA=0.057**

**Şekil 3.** ABYEOZTÖ-B için Doğrulayıcı Faktör Analizi Standardize Edilmiş Faktör Yükleri (LISREL v8.54)



**Chi-Square=87.04, df=43, P-value=0.00008, RMSEA=0.057**

**Şekil 4.** ABYEOZTÖ-B için Doğrulayıcı Faktör Analizi t-Değerleri (LISREL v8.54)

Şekil 3'deki ABYEOZTÖ-B için faktör yükleri 0.60-0.74 arasındadır. Şekil 4'de gösterilen t-değerleri de bu yük değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. DFA sonucunda ulaşılan modelin uyum değerleri incelenmiş Ki-Kare değeri [ $\chi^2=87.04$ ,  $df=43$ ,  $p<.01$ ] şeklinde olduğu görülmüştür. Modele ait diğer uyum iyiliği değerleri de [ $\chi^2/df=2.02$ ,  $RMSEA=0.057$ ,  $CFI=0.98$ ,  $NNFI=0.98$ ,  $IFI=0.98$ ,  $GFI=0.95$ ,  $AGFI=0.93$ ,  $NFI=0.96$ ,  $SRMR=0.04$ ] modelin veriyle iyi düzeyde uyumlu olduğunu göstermiştir (uyum ölçütlerinin ayrıntıları için bkz. Çokluk ve ark., 2010; Jöreskog ve Sörbom, 1996). Ölçeğin DFA analiz sonuçlarından elde edilen uyum iyiliği değerleri ve yol katsayılarında görüldüğü üzere modellenen faktör yapısı doğrulanmaktadır.

### **ABYEOZTÖ-A ve B'nin Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular**

ABYEOZTÖ-A ve B formlarının güvenirliliği McDonald's  $\omega$  güvenirlilik katsayıları ile hesaplanmıştır. ABYEOZTÖ-A için hesaplanan McDonald's  $\omega$  güvenirlilik katsayıları sırasıyla .87 ve .72'dir. ABYEOZTÖ-B için hesaplanan McDonald's  $\omega$  güvenirlilik katsayıları sırasıyla .86 ve .73'dür. Bir ölçme

aracında güvenilirlik için hesaplanan değer  $.70$ 'in üzerinde olması beklenir (Büyüköztürk, 2014; DeVellis, 2016). Buna göre ABYEOTÖ-A ve B için güvenilirlik katsayılarının iyi düzeyde olduğu görülmektedir.

### Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumlu Tutum Ölçeği'nin Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

İlk olarak anne formuna (ABYEOTÖ-A) ait verilerinin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Bartlett's küresellik testi (Çokluk ve ark., 2010; Büyüköztürk, 2014) yapılmıştır. ABYEOTÖ-A'ya ait KMO değeri  $0.91$ ; Bartlett's Testi sonucu ( $\chi^2 = 1033,098$ ,  $p < .001$ ), manidar bulunmuştur. Herhangi bir döndürme işlemi yapılmadan gerçekleştirilen AFA sonucunda ölçeğin taslak formunda 13 maddeden üçünün faktör yük değerlerinin  $.50$ ' den düşük olduğu gözlenmiş ve bu maddeler çıkartılarak işlem tekrarlanmıştır. Tekrarlanan AFA sonuçlarına göre, özdeğeri 1'den büyük olan ve toplam varyansın %46'sını açıklayan tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Temel bileşenin özdeğeri  $4.554$ 'dir. ABYEOTÖ-A'ya ait tek faktörün ortak varyansları  $.30$  ile  $.53$  arasındadır. Faktörün açıkladığı varyans %  $45.54$ 'dir. Ayrıntılı AFA sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5.** ABYEOTÖ-A için Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör İsmi	Madde No	Faktör-1	Ortak Varyans
Ortaokul Öğrencileri için Akademik Bağlama Yönelik Ebeveyn Olumlu Tutum (ABYEOT)	1	.73	.35
	2	.70	.53
	3	.70	.31
	4	.65	.43
	5	.62	.50
	6	.61	.38
	7	.59	.49
	8	.57	.37
	9	.55	.32
	10	.55	.30
McDonald's $\omega$		.87	
Açıklanan Varyans		% 45.54	Toplam % 45.54

ABYEOTÖ-A için yapılan AFA sonrası elde edilen yapının

ABYEOTÖ-B için de geçerli olup olmadığını belirlemek için ABYEOTÖ-B için benzer işlemler gerçekleştirilmiştir. ABYEOTÖ-B'ye ilişkin verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Bartlett's küresellik testi (Çokluk ve ark., 2010; Büyüköztürk, 2014) yapılmıştır. ABYEOTÖ-B'ye ait KMO değeri 0.90; Bartlett's Testi sonucu ( $\chi^2 = 1056,753$ ,  $p < .001$ ) manidar bulunmuştur. Herhangi bir döndürme işlemi yapılmadan gerçekleştirilen AFA sonucunda ölçeğin taslak formunda bulunan 13 maddeden üçünün faktör yük değerlerinin .50' den düşük olduğu gözlenmiş ve bu maddeler çıkartılarak işlem tekrarlanmıştır. Tekrarlanan AFA sonuçlarına göre özdeğeri 1'den büyük olan ve toplam varyansın % 46'sını açıklayan tek faktörlü yapı elde edilmiştir. Temel bileşenin özdeğeri 4.54'tür. ABYEOTÖ-B'ye ait tek faktörün ortak varyansları .29 ile .55 arasındadır. Faktörün açıkladığı varyans % 45.48'dir. Ayrıntılı AFA sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

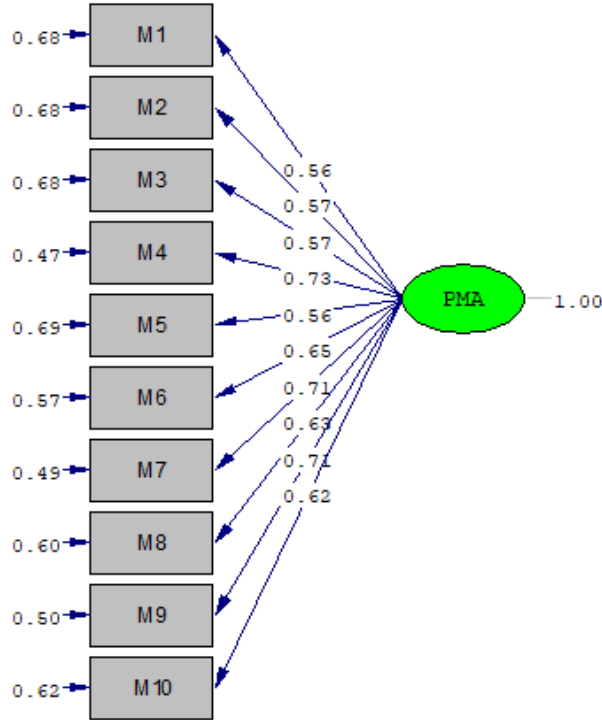
**Tablo 6.** ABYEOTÖ-B İçin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör İsmi	Madde No	Faktör-1	Ortak Varyans
Olumlu Tutum (OT)	1	.74	.29
	2	.70	.37
	3	.69	.29
	4	.66	.38
	5	.62	.43
	6	.61	.47
	7	.61	.55
	8	.57	.32
	9	.53	.49
	10	.53	.38
McDonald's $\omega$		.87	
Açıklanan Varyans		% 45.48	Toplam % 45.48

ABYEOZTÖ-A ve B için gerçekleştirilen AFA sonrası hem anne hem de baba formu için aynı maddelerden oluşan iki faktörlü tutarlı bir örüntü elde edilmiştir. Ölçeklerin ABYEOTÖ-A ve B için gerçekleştirilen AFA sonrası hem anne hem de baba formu için aynı maddelerden oluşan tek faktörlü tutarlı

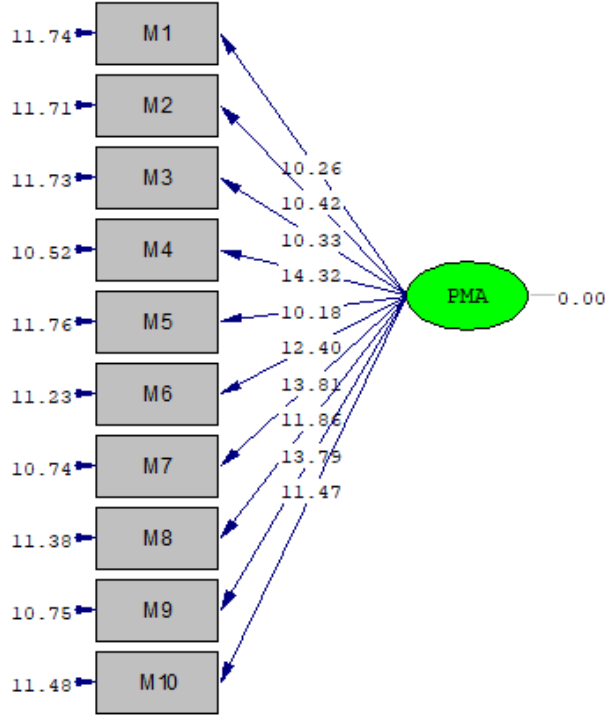
bir yapı elde edilmiştir. Ölçeklerin tek faktörlerinde yer alan maddeler (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ve 10. maddeler) öğrencilerin algısına göre akademik bağlamda ebeveynlerinin olumlu ve destekleyici tutumları vurgulayan ifadeleri içermektedir. Olumlu tutum (OT) olarak adlandırılan faktördeki iki madde örneği şöyledir: “*Annem/babam ders çalışmam gerektiğini bana güzel bir dille hatırlatır.*”, “*Derslerimden düşük not aldığım zaman, annem/babam benimle moralimi yükseltecek şekilde konuşur.*”.

Ölçeklerin tek faktörlü yapılarının katılımcılardan ele edilen verilerle uyumluluk düzeyine ilişkin ek kanıtlara ulaşmak amacıyla ikinci grup verilere DFA uygulanmıştır. DFA’da tahminleme yöntemi olarak Maksimum En Çok Olabilirlik kullanılmıştır. ABYEOTÖ-A ve B için ayrı ayrı yapılan DFA analizi sonuçlarından elde edilen yol katsayıları Şekil 5 ve Şekil 7’de gösterilmektedir.



**Chi-Square=72.99, df=35, P-value=0.00017, RMSEA=0.059**

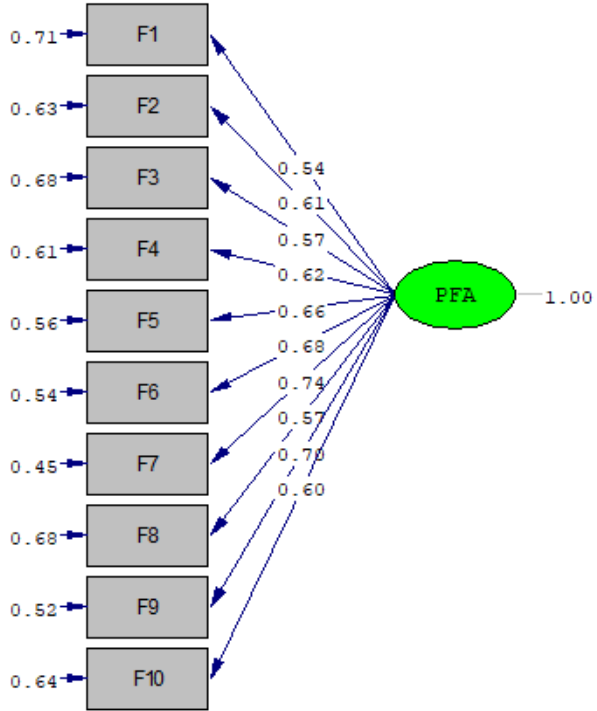
**Şekil 5.** ABYEOTÖ-A için Doğrulayıcı Faktör Analizi Standardize Edilmiş Faktör Yükleri (LISREL v8.54)



**Chi-Square=72.99, df=35, P-value=0.00017, RMSEA=0.059**

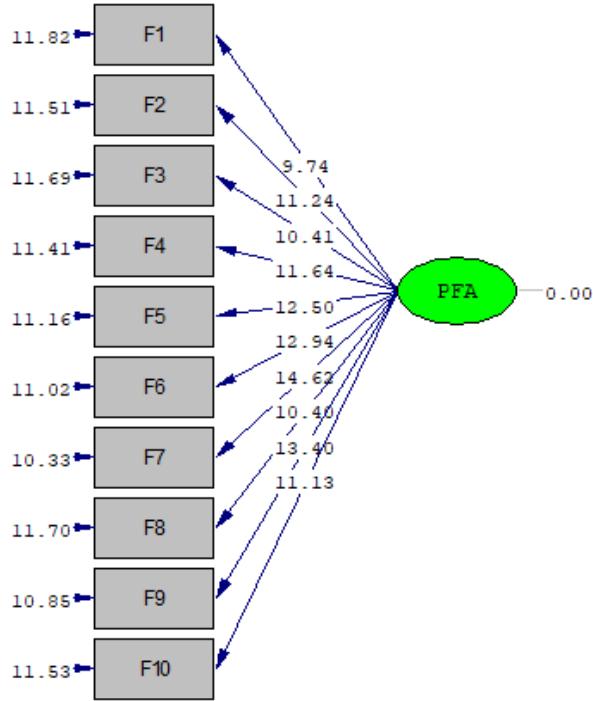
**Şekil 6.** ABYEOTÖ-A için Doğrulayıcı Faktör Analizi t-Değerleri (LISREL v8.54)

ABYEOTÖ-A için faktör yükleri 0.56-0.71 arasındadır. Şekil 6'da gösterilen t-değerleri de bu yük değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. DFA sonucunda ulaşılan modelin uyum değerleri incelenmiş Ki-Kare değeri [ $\chi^2=72.99$ ,  $df=35$ ,  $p<.01$ ] şeklinde bulunmuştur. Modele ait diğer uyum iyiliği değerleri de [ $\chi^2/df=2.08$ ,  $RMSEA=0.059$ ,  $CFI=0.98$ ,  $NNFI=0.98$ ,  $IFI=0.98$ ,  $GFI=0.96$ ,  $AGFI=0.93$ ,  $NFI=0.97$ ,  $SRMR=0.04$ ] modelin veriyle iyi düzeyde uyumlu olduğunu göstermiştir (uyum ölçütlerinin ayrıntıları için bkz. Çokluk ve ark., 2010; Jöreskog ve Sörbom, 1996). ABYEOTÖ-A için gerçekleştirilen DFA uyum iyiliği değerleri ve yol katsayılarında görüldüğü üzere modellenen faktör yapısı doğrulanmaktadır. DFA için aynı işlemler ABYEOTÖ-B içinde gerçekleştirilmiştir.



**Chi-Square=87.01, df=35, P-value=0.00000, RMSEA=0.069**

**Şekil 7.** ABYEOTÖ-B için Doğrulayıcı Faktör Analizi Standardize Edilmiş Faktör Yükleri (LISREL v8.54)



**Chi-Square=87.01, df=35, P-value=0.00000, RMSEA=0.069**

**Şekil 8.** ABYEOTÖ-B için Doğrulayıcı Faktör Analizi t-Değerleri (LISREL v8.54)

ABYEOTÖ-B için faktör yükleri 0.54-0.74 arasındadır. Şekil 8'de gösterilen t-değerleri de bu yük değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. DFA sonucunda ulaşılan modelin uyum değerleri incelenmiş Ki-Kare değeri [ $\chi^2=87.01$ ,  $df=35$ ,  $p<.01$ ] şeklinde bulunmuştur. Modele ait diğer uyum iyiliği değerleri de [ $\chi^2/df=2.08$ ,  $RMSEA=0.069$ ,  $CFI=0.98$ ,  $NNFI=0.97$ ,  $IFI=0.98$ ,  $GFI=0.95$ ,  $AGFI=0.92$ ,  $NFI=0.96$ ,  $SRMR=0.04$ ] modelin veriyle iyi düzeyde uyumlu olduğunu göstermiştir (uyum ölçütlerinin ayrıntıları için bkz. Çokluk ve ark., 2010; Jöreskog ve Sörbom, 1996). ABYEOTÖ-B için gerçekleştirilen DFA uyum iyiliği değerleri ve yol katsayılarında görüldüğü üzere modellenen faktör yapısı doğrulanmaktadır.

### **ABYEOTÖ-A ve B'nin Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular**

ABYEOTÖ-A ve B formlarının güvenirliliği McDonald's  $\omega$  güvenirlilik katsayıları ile hesaplanmıştır. ABYEOTÖ-A ve B için ayrı ayrı hesaplanan

McDonald's  $\omega$  güvenilirlik katsayıları .87 olarak bulunmuştur. Bir ölçme aracıda güvenilirlik için hesaplanan değer .70'in üzerinde olması beklenir (Büyüköztürk, 2014; DeVellis, 2016). Buna göre ABYEOTÖ-A ve B için güvenilirlik katsayılarının iyi düzeyde olduğu görülmektedir.

### **ABYEOZTÖ ve ABYEOTÖ'nün Bazı Değişkenlerle İlişkilerine Yönelik Bulgular**

ABYEOZTÖ-A ve B'nin faktörlerinin birbirleriyle ilişkileri ve yordayıcılığı için korelasyon analizleri ve çoklu regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. İşlem öncesinde Çoklu Doğrusal Regresyon Analizinin varsayımları (Büyüköztürk, 2014) sınanmış ve doğrusal dağılım, normal dağılım, çoklu bağlantılılık (VIF < 10; CI < 30) varsayımlarını karşıladığı görülmüştür.

ABYEOZTÖ-A ve B'nin faktörlerinin birbirleriyle ilişkileri ve yordayıcılığı için çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. İşlem öncesinde Çoklu Doğrusal Regresyon Analizinin varsayımları sınanmış ve doğrusal dağılım, normal dağılım, çoklu bağlantılılık varsayımlarını (Büyüköztürk, 2014) karşıladığı görülmüştür. ABYEOZTÖ-A ve B'nin ilk faktörleri olan "cesaret kırıcı ve cezalandırıcı tutum"ların birbirleriyle korelasyon değeri ( $r = .87$   $p < .01$ ); ABYEOZTÖ-A'nın birinci faktörü ile ABYEOZTÖ-B'nin ikinci faktörü olan "destekleyici olmayan tutum"un birbirleriyle korelasyon değeri ( $r = .38$   $p < .01$ ) olarak bulunmuştur.

ABYEOZTÖ-A ve B'nin ikinci faktörleri olan "destekleyici olmayan tutum"ların birbirleriyle korelasyon değeri ( $r = .88$   $p < .01$ ); ABYEOZTÖ-A'nın ikinci faktörü ile ABYEOZTÖ-B'nin birinci faktörü olan "cesaret kırıcı ve cezalandırıcı tutum"un birbirleriyle korelasyon değeri ( $r = .46$   $p < .01$ ) olarak bulunmuştur. ABYEOZTÖ-A ve B faktörlerinin birbirlerini yordamasına ilişkin analiz sonucu Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7.** ABYEOZTÖ-A ve B Faktörlerinin Birbirlerini Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları

<b>Cesaret Kırıcı ve Cezalandırıcı Anne Tutumunun Yordaması</b>							
<b>Değişken</b>	<b>B</b>	<b>SH<sub>B</sub></b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>p</b>	<b>İkili R</b>	<b>Kısmi R</b>
<b>Sabit</b>	2.296	.576		3.985	.000		
<b>CKCT-B</b>	.873	.032	.863	27.674	.000	.866	.842
<b>DOT-B</b>	.020	.078	.008	.260	.795	.377	.015
<i>n</i> = 317, <i>R</i> = 0.866, <i>R</i> <sup>2</sup> = 0.750, <i>F</i> <sub>(2-314)</sub> = 472.140, <i>p</i> <0.05							
<b>Destekleyici Olmayan Anne Tutumunun Yordaması</b>							
<b>Değişken</b>	<b>B</b>	<b>SH<sub>B</sub></b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>p</b>	<b>İkili R</b>	<b>Kısmi R</b>
<b>Sabit</b>	.203	.212		.957	.339		
<b>CKCT-B</b>	.039	.012	.097	3.334	.001	.455	.185
<b>DOT-B</b>	.828	.029	.839	28.868	.000	.881	.851
<i>n</i> = 317, <i>R</i> = 0.885, <i>R</i> <sup>2</sup> = 0.753, <i>F</i> <sub>(2-314)</sub> = 566.719, <i>p</i> <0.05							
<b>Cesaret Kırıcı ve Cezalandırıcı Baba Tutumunun Yordaması</b>							
<b>Değişken</b>	<b>B</b>	<b>SH<sub>B</sub></b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>p</b>	<b>İkili R</b>	<b>Kısmi R</b>
<b>Sabit</b>	1.717	.560		3.069	.002		
<b>CKCT-A</b>	.823	.013	.833	26.464	.000	.866	.831
<b>DOT-A</b>	.183	.079	.073	2.322	.021	.455	.130
<i>n</i> = 317, <i>R</i> = 0.869, <i>R</i> <sup>2</sup> = 0.750, <i>F</i> <sub>(2-314)</sub> = 482.805, <i>p</i> <0.05							
<b>Destekleyici Olmayan Baba Tutumunun Yordaması</b>							
<b>Değişken</b>	<b>B</b>	<b>SH<sub>B</sub></b>	<b>β</b>	<b>t</b>	<b>p</b>	<b>İkili R</b>	<b>Kısmi R</b>
<b>Sabit</b>	.899	.216		4.157	.000		
<b>CKCT-A</b>	-.014	.012	-.035	-1.165	.245	.377	-.066
<b>DOT-A</b>	.909	.030	.897	29.848	.000	.881	.860
<i>n</i> = 309, <i>R</i> = 0.881, <i>R</i> <sup>2</sup> = 0.776, <i>F</i> <sub>(2-314)</sub> = 544.997, <i>p</i> <0.05; CKCT-B: Cesaret kırıcı ve cezalandırıcı baba tutumu; DOT B:Destekleyici olmayan baba tutumu; CKCT-A: Cesaret kırıcı ve cezalandırıcı anne tutumu; DOT A:Destekleyici olmayan anne tutumu.							

Tablo 7 incelendiğinde cesaret kırıcı ve cezalandırıcı anne tutumu değişkeninin cesaret kırıcı ve cezalandırıcı baba tutumu tarafından pozitif yönde yordandığı görülmektedir (*R*=.886, *R*<sup>2</sup>=.750, *F*= 472.140, *p*<.05). Destekleyici olmayan anne tutumu değişkeninin cesaret kırıcı ve cezalandırıcı baba tutumu ve destekleyici olmayan baba tutumu tarafından pozitif yönde yordandığı görülmektedir (*R*=.885, *R*<sup>2</sup>=.753, *F*= 566.719, *p*<.05). Cesaret kırıcı ve cezalandırıcı baba tutumu değişkeninin cesaret kırıcı ve cezalandırıcı anne tutumu ve destekleyici olmayan anne tutumu tarafından pozitif yönde yordandığı tespit edilmiştir (*R*=.869, *R*<sup>2</sup>=.750, *F*= 482.805, *p*<.05). Son olarak destekleyici olmayan baba tutumu değişkeninin destekleyici olmayan anne tutumu tarafından pozitif yönde yordandığı görülmektedir (*R*=.881, *R*<sup>2</sup>=.776, *F*= 544.997, *p*<.05). AEOZTÖ'nin anne ve baba formlarında alt boyutların birbirleriyle ilişkileri incelendiğinde, regresyon denkleminde en çok

destekleyici olmayan baba tutumunu destekleyici olmayan anne tutumun ( $\beta = .897$ ;  $p < .05$ ) pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde açıkladığı görülmüştür. Anne ve baba formlarının alt boyutlarıyla ilişkileri bakımından ikinci önem sırasında ise cesaret kırıcı ve cezalandırıcı anne tutumunun cesaret kırıcı ve cezalandırıcı baba tutumu tarafından ( $\beta = .863$ ;  $p < .05$ ) pozitif yönde ve anlamlı düzeyde açıklandığı sonucuna varılmıştır. ABYEOZTÖ'nin anne ve baba formlarında alt boyutların birbirleriyle ilişkilerinde toplam varyanslar incelendiğinde, en çok destekleyici olmayan baba tutumunun destekleyici olmayan anne tutumu tarafından açıklandığı ve toplam varyansın yaklaşık % 78'ni açıkladığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencileri için akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu tutum ölçeğinin anne ve baba formu arasında ( $r = .83$   $p < .01$ ) korelasyon değeri görülmektedir. ABYEOTÖ-A ve B faktörlerinin birbirlerini yordamasına ilişkin analiz sonucu Tablo 8'de sunulmuştur.

**Tablo 8.** ABYEOTÖ-A ve B Faktörlerinin Birbirlerini Yordamasına Yönelik Çoklu Doğrusal Regresyon Analiz Sonuçları

Akademik Bağlama Yönelik Olumlu Anne Tutumunun Yordanması							
Değişken	B	SH <sub>B</sub>	$\beta$	t	p	İkili R	Kısmi R
Sabit	10.273	1.235		8.319	.000		
ABEOT-B	.775	.029	.830	27.674	.000	.830	.830
<i>n</i> = 317, <i>R</i> = 0.830, <i>R</i> <sup>2</sup> = 0.689, <i>F</i> (1-315) = 697.014; <i>p</i> < 0.05							
Akademik Bağlama Yönelik Olumlu Baba Tutumunun Yordanması							
Değişken	B	SH <sub>B</sub>	$\beta$	t	p	İkili R	Kısmi R
Sabit	3.715	1.446		2.569	.011		
ABEOT-A	.889	.034	.830	26.401	.000	.830	.830
<i>n</i> = 309, <i>R</i> = 0.830, <i>R</i> <sup>2</sup> = 0.689, <i>F</i> (1-315) = 697.014, <i>p</i> < 0.05; ABYEOTÖ-B: Akademik bağlama yönelik olumlu baba tutumu; ABYEOTÖ-A: akademik bağlama yönelik olumlu anne tutumu							

Tablo 8 incelendiğinde akademik bağlama yönelik olumlu anne tutumunun akademik bağlama yönelik olumlu baba tutumu tarafından pozitif yönde yordandığı görülmektedir ( $R = .830$ ,  $R^2 = .689$ ,  $F = 697.014$ ,  $p < .05$ ). Akademik bağlama yönelik olumlu baba tutumu da akademik bağlama yönelik olumlu anne tutumunca yordanmaktadır ( $R = .830$ ,  $R^2 = .689$ ,  $F = 697.014$ ,  $p < .05$ ). ABYEOTÖ'nin anne ve baba formlarında birbirleriyle ilişkileri incelendiğinde regresyon denkleminde birbirlerini ( $\beta = .830$ ;  $p < .05$ ) pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde açıkladığı görülmüştür. ABYEOTÖ'nin anne ve baba formlarında birbirleriyle ilişkilerinde varyanslar incelendiğinde toplam

varyansın yaklaşık % 69'unu açıkladığı görülmektedir.

Tablo 9 incelendiğinde cesaret kırıcı ve cezalandırıcı anne ve baba tutumunun ( $r = -.26$   $p < .05$ ) okula yönelik olumlu duygu ile negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki gösterdiği görülmektedir. Okula yönelik olumlu duygu ile akademik bağlama yönelik olumlu anne ( $r = .32$   $p < .05$ ) ve baba ( $r = .30$   $p < .05$ ) tutumlarının ise pozitif yönde orta düzeyde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Okula ait hissetme ile cesaret kırıcı ve cezalandırıcı anne ( $r = -.25$   $p < .05$ ) ve baba ( $r = -.26$   $p < .05$ ) tutumları arasında negatif yönde düşük düzeyde ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Son olarak okula ait hissetme ile akademik bağlama yönelik olumlu anne ve baba tutumları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki ( $r = .26$   $p < .05$ ) tespit edilmiştir.

**Tablo 9.** ABYEOZTÖ-A ve B ile ABYEOTÖ-A ve B'nin Okula Aidiyet ve Okula Yönelik Olumlu Duygu ile Korelasyonel İlişkileri

Değişkenler	CKCT-A	DOT-A	CKCT-B	DOT-B	ABYEOTÖ-A	ABYEOTÖ-B
Okula yönelik olumlu duygu	-.26*	-.12	-.26*	-.14	.32*	.30*
Okula aidiyet hissetme	-.25*	-.12	-.24*	-.13	.26*	.26*

Not. \* $p < .05$ ; CKCT-A: Cesaret kırıcı ve cezalandırıcı anne tutumu; DOT-A: Destekleyici olmayan anne tutumu; CKCT-B: Cesaret kırıcı ve cezalandırıcı baba tutumu; DOT-B: Destekleyici olmayan baba tutumu; ABYEOTÖ-A: Akademik bağlama yönelik olumlu anne tutumu; ABYEOTÖ-B: Akademik bağlama yönelik olumlu baba tutumu.

## Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu-olumsuz tutum ölçekleri geliştirilip geçerlik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları ortaokul öğrencileri için akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu ve olumsuz tutum ölçeklerinin geçerli ve güvenilir olduğuna işaret etmektedir. Araştırmada ortaokul öğrencileri için akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu ve olumsuz tutum ölçeklerinin anne-baba formlarının birbirlerini yordaması ve bazı değişkenlerle ilişkileri incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre ABYEOZTÖ'nin anne ve baba formları alt boyutlara göre birbirlerini yordamaktadır. ABYEOTÖ'nin de anne ve baba formları birbirlerini yordamaktadır. Ayrıca cesaret kırıcı ve cezalandırıcı anne ve baba tutumları ile akademik bağlama yönelik olumlu anne-baba tutumları okula ait hissetme ve okula yönelik olumlu duygu ile orta ve düşük düzeylerde ilişkili bulunmuştur.

Mevcut çalışmada, ebeveynlerin çocuklarının akademik yaşamlarına indirgenmiş olumsuz tutumlarının (ABYEOZTÖ'nün) cesaret kırıcı ve cezalandırıcı anne/baba tutumu ile destekleyici olmayan anne/baba tutumu biçiminde iki boyutlu bir yapı gösterdiği bulunmuştur. Öyle anlaşılıyor ki olumsuz tutuma sahip ebeveynler ya çocuklarının akademik yaşantısına nasıl katkı sunabileceklerini bilmediklerinden ya da duyarsız olduklarından çocuklarına gerekli desteği sağlamamakta ya da çocuklarından akademik yaşantılarında bekledikleri performansı göremediklerinde çocuklarına karşı toleranslarını düşürmekte; korku ve kaygı oluşturmaya dayalı bir tutum ile çocuklarının davranışlarını biçimlendirmeye çalışmaktadırlar. Alan yazında genel nitelikli olumsuz ebeveyn tutumları ve bu tutumların yol açtığı sonuçlarla ilgili pek çok bulgu vardır. Psikoloji kuramları, cesaretlendirici ve destekleyici olmayan ebeveyn tutumlarının toplumla özdeşleşmeyi zorlaştıracığını, psikososyal gelişim karmaşalarının çözülemeyeceğini, olumsuz içsel çalışan modeller (güvensiz bağlanma) geliştirileceğini belirtir (Burger, 2006; İnanç ve Yerlikaya, 2013; Murdock, 2014). Çocuk ve ergen literatürü otoriter, baskıcı ve cezalandırıcı, ihmalkâr ve destekten yoksun bırakıcı ebeveyn tutumlarının çocukların okulla ilgili yaşantılarını olumsuz etkilediğini raporlamaktadır (Aunola ve ark., 2000; Aypay, 2019; Aypay ve ark., 2016; Özzorlu ve İnan-Kaya, 2019; Pychyl ve ark., 2002). Ortaokul öğrencileriyle yürütülen bir çalışmada otoriter ve ihmalkâr tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının demokratik tutuma sahip ebeveyn çocuklarına göre daha düşük akademik başarıya sahip olduğu ve uyumsuz davranışlar sergilediği belirtilmektedir (Wang, 2014). Yine, ortaokul öğrencileriyle yapılan bir çalışmada ebeveynlerin kullandıkları ödül ve ceza uygulamalarının öğrencilerin ders çalışma sürelerini azalttığı ve akademik işleri ertelemelerine neden olduğu raporlanmaktadır (Karadaş, 2020). Ortaokul öğrencileriyle yapılan bir başka çalışmaya göre de baskıcı ebeveyn tutumuna sahip ebeveynlerin çocuklarında akademik erteleme de artmaktadır (Özzorlu ve İnan-Kaya, 2019). Çocuk ve ergenlerle yürütülen diğer çalışma bulgularında; ihmalkâr tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının akademik görev ve sorumlulukları yerine getirmede daha pasif olduğu (Aunola ve ark., 2000), baskılayıcı ebeveyn tutumlarının okul tükenmişliği için risk oluşturduğu (Aypay, 2011), duygusal açıdan yoksun bırakıcı ebeveyn tutumuna maruz kalan çocuklarda ceza hassasiyeti geliştiği (Aypay, 2019), koruyucu ve otoriter ebeveyn tutumuna sahip ailelerden gelen ergenlerin akademik ertelemelerinin arttığı (Toprakçıyan, 2016) ve hatta ebeveynlerin başarı baskısının çocuklarda sınav kaygısına neden

olduğu (Kapıkıran, 2019) belirtilmektedir. Alan yazında genel nitelikli olumsuz ebeveyn tutumlarının farklı değişkenlerle ilişkilerine dair özetlenen araştırmaların ebeveynlerin çocuklarının akademik yaşamlarına indirgenmiş olumsuz tutumları ile ilişkileri açısından da belirlenmesinin daha özelleşmiş bulgular ortaya çıkaracağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, ABYEOTÖ'nün tek boyutlu bir yapı gösterdiği bulunmuştur. Bu yapı çocuğun akademik yaşantısına yönelik ilgi, akademik ihtiyaçlarına duyarlılık ve olumlu destek; olumlu ve cesaretlendirici bir iletişim dilini ifade eden maddelerden oluşmaktadır. Ebeveyn tutumlarının genel olarak ele alınıp değerlendirildiği psikoloji kuramlarına göre cesaretlendirici ve destekleyici ebeveyn tutumları toplumla özdeşleşmeyi sağlayan sosyal ilginin gelişmesinde, psikososyal gelişim karmaşalarının çözülmesinde, çocuğun ilerleyen yaşamında kişilerarası etkileşim ve süreçlerin nasıl olacağını belirleyen içsel çalışan modellerin inşasında kritik bir öneme sahiptir (Burger, 2006; İnanç ve Yerlikaya, 2013; Murdock, 2014). Çocuk ve ergen literatürü, akademik bağlama ilişkin ebeveynlerin olumlu tutum ve davranışlarının çocuk ve ergenlerin okul yaşantılarına olumlu yönde (Altınsoy ve Eryılmaz, 2017; Bacus, 2014; Durmuş ve ark., 2017; Masud ve ark., 2015; McGrath ve Repetti, 2000) katkı sunduğunu belirtir. Ergen ve çocuklarla yürütülen çalışma bulguları aileden alınan sıcak, öğretici ve destekleyici tutum ve davranışların akademik başarı için önemli olduğunu vurgular (Batool, 2020; Çakır ve Avcı, 2021; Kashahu ve ark., 2014; Kaya ve ark., 2012; Kordi ve Baharudin, 2010). Liseli ergen örnekleminde yürütülen bir çalışmada öğretici ve destekleyici ebeveyn tutumunun akademik tükenmişlik için bir tampon olduğu ve akademik katılımı desteklediği belirtilmektedir (Zhu ve ark., 2023). Destekleyici ve sıcak ebeveyn tutumuna sahip ailelerden gelen öğrencilerin başarısızlık beklentilerinin daha düşük düzeyde olduğu, akademik sorumluluklarda daha aktif oldukları ve başarıya yönelik stratejiler kullandıkları da ilgili bulgular arasındadır (Aunola ve ark., 2000). Ayrıca kabul edici ebeveyn tutumunun akademik görevleri yerine getirmede öğrenciye temel motivasyon sağladığı tespit edilmiştir (Peker ve Kağızmanlı, 2018). Alan yazında genel nitelikli olumlu ebeveyn tutumlarının farklı değişkenlerle ilişkilerine dair özetlenen araştırmaların ebeveynlerin çocuklarının akademik yaşamlarına indirgenmiş olumlu tutumları ile ilişkileri açısından da belirlenmesinin de daha özelleşmiş bulguları ortaya çıkaracağı öngörülmektedir.

Çoklu Regrasyon Analiz sonuçlarında ABYEOTÖ-A ve B ile

ABYEOTÖ-A ve B'nin alt boyutlarının birbirlerini yüksek düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Bu bulgular ebeveynlerin zaman içinde birbirine benzer tutumlar geliştirdiklerine işaret ediyor olabilir. Bu durum sosyal psikolojide Heider'in Denge kuramını (1944, 1946, 1958) akla getirmektedir. Birbiri ile ilişkili olan iki kişi ve ortak bir tutum nesnesi arasındaki üçgen ilişki ağı içinde tutumlarda denge ve dengesizlik olgusunu açıklayan kurama göre, kişilerin birbirlerine ve tutum nesnesine yönelik tutumlarının denge oluşturma eğilimi vardır. Üçgen ilişki ağında dengesizlik durumu söz konusu olduğunda bu dengesizliğin bireylerde dengeye dönüşme yolunda bir baskı oluşturacağı ifade edilmektedir. Bu kuram açısından ele alındığında bu bulgunun muhtemel yorumu şöyle olabilir: Ebeveynler birbirleri ile olan ilişkilerinde tutum açısından denge durumunu yaşamak için farklı tutum nesnelere yönelik olarak da benzer tutumlara sahip olma ihtiyacı duymaktadırlar. Örneğin çocuklarının akademik yaşantısında nasıl bir tutum sergilemeleri gerektiği konusunda başlangıçta farklı bir anlayış sergiliyor olsalar da evlilik ilişkisinde birbirlerine karşı olumlu tutumlarını korumak için bu konuda da benzer davranma yönünde bir içsel baskı duyabilirler. Bu durum onları gittikçe birbiriyle örtüşen davranışlar yapmaya itebilir. Zamanla çocuklarının akademik yaşantısı ile ilgili olarak çocuklarına olumlu ya da olumsuz birbirine benzeyen ortak bir tutum sergileme noktasına taşınıyor olabilirler. Diğer taraftan bu bulgunun alternatif bir açıklamasının da ölçek formlarının eş zamanlı uygulamalarına bağlı olabileceği düşünülmektedir. Ölçeklerin anne ve baba formlarının eş zamanlı uygulanmaları bu formlara verilen yanıtların kısmen de olsa benzer olmasına yol açmış olabilir.

Bu çalışmada ayrıca ABYEOTÖ-A ve B'nin alt boyutları ile ABYEOTÖ-A ve B'nin okula ilişkin olumlu duygu ve okula ait hissetme ile düşük ve orta düzeyde ilişkiler gösterdiği de belirlenmiştir. Bu bulgular akademik bağlama yönelik olumlu ebeveyn tutumlarının okula yönelik olumlu duygu ve okula aidiyet hissetmeyi arttırdığı; bununla birlikte akademik bağlama yönelik olumsuz ebeveyn tutumlarının okula yönelik olumlu duygu ve okula aidiyet hissetmeyi azalttığına işaret etmekle birlikte bu ilişkinin düşük ya da orta düzeyde kaldığı da anlaşılmaktadır. Bu durum öğrencilerin okula yönelik aidiyet hissi oluşturmalarında ve okula karşı olumlu duygu beslemelerinde ebeveyn tutumlarından daha fazla, doğrudan okulda yaşadıklarına dayalı deneyimlerinin daha önemli bir rol oynadığına işaret ediyor olabilir. Örneğin olumlu/olumsuz okul iklimi, okulda zorbalığa maruz kalma/kalmama deneyimleri, okulda iyi ilişkiler içinde olunan yakın arka-

daşların varlığı/yokluğu, öğrencilerin okulda ders dışı etkinliklere katılma fırsatlarının sosyal, sportif, kültürel aktivitelerle oluşturulup/oluşturulmadığı gibi unsurlar öğrencilerin okulla olumlu duygusal bağlar kurmalarında daha belirleyici bir rol oynuyor olabilir. Alan yazın bulguları bu yorumu destekler niteliktedir (Açıkgöz, 2017; Dönmez, 2018; Kılıç, 2023; Özgök ve Sarı, 2016).

Mevcut çalışmanın sınırlı bir katılımcı grubu üzerinde yürütülmüş olması bulgularının genellenebilirliği açısından bir sınırlılık oluştursa da ortaokul öğrencileri için akademik bağlama yönelik ebeveyn olumlu-olumsuz tutum ölçeklerinin geliştirilmesinin alan yazına katkı niteliği taşıdığı düşünülmektedir. Çalışmanın bir diğer sınırlılığının anne ve baba formlarının eş zamanlı uygulaması olabileceği düşünülmektedir. Bu ölçeklerin anne ve baba versiyonlarının farklı zamanlarda öğrencilere doldurtularak ebeveyn tutumlarının birbirini yordama düzeylerine tekrar bakılmasının tutum benzerliği konusuna daha net bir açıklama imkânı verebileceği düşünülmektedir. Bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak ebeveynlere yönelik çocukların akademik yaşamına katkı sağlayacak olumlu tutumları geliştirici ve olumsuz tutumları azaltacak müdahale program içerikleri oluşturulabilir. Ayrıca gelecek araştırmalarda bu çalışmada geliştirilen ABYEOZTÖ ve ABYEOTÖ'in akademik başarı, devamsızlık, okul tükenmişliği gibi diğer değişkenlerle ilişkilerini inceleyen çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilebilir.

### Kaynakça

- Açıkgöz, T. (2017). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula karşı tutum: Kartepe ilçesi örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Altınsoy, F. (2016). *Ergenlerde okula aidiyet duygusunun yordayıcısı olarak yaşam amaçları ve bağlanma stilleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Altınsoy, F. ve Eryılmaz, A. (2017). School belonging in adolescence: Relationships with life goals and attachment patterns. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4), 1038–1051.
- Aunola, K., Stattin, H. ve Nurmi, J. E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23(2), 205–222.
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511–527.
- Aypay, A. (2019). Akademik bağlamda ceza hassasiyetinin ebeveynlik tarzı ve cinsiyet ile ilişkileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 20–37. <https://doi.org/10.21764/efd.79771>
- Aypay, A. ve Altınsoy, F. (2023). Aileden kaynaklı tükenmişlikte akademik bağlama

- yönelik ebeveyn tutumları, ödül bağımlılığı ve ceza hassasiyeti. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(4), 587–600.
- Aypay, A., Durmuş, E. ve Aybek, E. C. (2016). Akran zorbalığı, okul tükenmişliği ve ebeveyn izlemesi arasındaki ilişki. *Journal of International Social Research*, 9(43), 1389–1396.
- Bacus, M. P. (2014). Parenting styles, self-concept and attitude of students: A causal model on academic performance. *International Conference on Economics, Social Sciences and Languages (ICESL'14)* içinde (s. 14–15). Excellence in Research.
- Batool, S. S. (2020). Academic achievement: Interplay of positive parenting, self-esteem, and academic procrastination. *Australian Journal of Psychology*, 72(2), 174–187. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12280>
- Baumrind, D. (1991a). Parenting styles and adolescent development. J. Brooks-Gunn, R. Lerner ve A. C. Petersen (Ed.), *The encyclopedia on adolescence* içinde (s. 758–772). Garland.
- Baumrind, D. (1991b). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56–95.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Separation, anxiety and anger*. Basic Books.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (İ. Deniz, Çev.). Kaknüs Yayınları. (Orijinal çalışma 2004 yılında yayımlanmıştır)
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (Genişletilmiş 19. baskı). Pegem Akademi.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Ceylan, Ö. (2017). *Anne baba tutumları ile çocuğun sosyalleşme süreci arasındaki ilişki: Okul öncesi örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Eğitim Kitap. (Orijinal çalışma 2003 yılında yayımlanmıştır)
- Çakır, M. ve Avcı, S. (2021). Lise öğrencilerinde akademik dayanıklılık ve başarının belirleyicileri olarak ebeveynlerin duygusal desteği, öznel iyi oluş, ustalık hedef yönelimleri ve okula aidiyet duygusu. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 235–252.
- Çengel, F. N. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyi ile anne-baba tutumu arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Medipol Üniversitesi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications* (Cilt 26). Sage.
- Dönmez, Ş. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okul iklimi, okula bağlılık ve okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 1-17.
- Durmuş, E., Aypay, A. ve Aybek, E. C. (2017). Okul tükenmişliğini önlemede ebeveyn izlemesi ve olumlu okul iklimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(3), 355–386.

- Erdogdu, M. Y. ve Gündoğmuş, G. (2020). Yalnızlık düzeyinin yordanmasında anne baba tutumları ve okul tükenmişliğinin rolü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 158–168. <https://doi.org/10.20875/makusobed.564127>
- Gündüz, Z. B. ve Özyürek, A. (2018). Lise öğrencilerinin okul tükenmişlik düzeyleri ve anne-baba tutum algıları arasındaki ilişki. *Ilkogretim Online*, 17(1), 384–395. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413786>
- Heider, F. (1944). Social perception and phenomenal causality. *Psychological Review*, 51(6), 358–374. <https://doi.org/10.1037/h0055425>
- Heider, F. (1946). Attitudes and cognitive organization. *The Journal of Psychology*, 21(1), 107–112.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. Wiley.
- İnanç, B. Y. ve Yerlikaya, E. E. (2013). *Kişilik kuramları* (7. bs.). Pegem Akademi.
- Jöreskog, K. G. ve Sörbom, D. (1996). *LISREL 8: User's reference guide*. Scientific Software International.
- Kapıkıran, Ş. (2019). Ergenlerde ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ile sınav kaygısı arasındaki ilişkide akademik dayanıklılığın aracı rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 409–430. <https://doi.org/10.9779/pauefd.521230>
- Karadaş, C. (2020). *Anne-babaların kullandıkları ödül-ceza yöntemlerinin çocuklarının akademik başarıları üzerindeki etkisi: Akademik erteleme ve ders çalışma süresinin aracılık rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kashahu, L., Dibra, G., Osmanaga, F. ve Bushati, J. (2014). The relationship between parental demographics, parenting styles and student academic achievement. *European Scientific Journal*, 10(13), 237–251.
- Kaya, A., Bozaslan, H. ve Gülten, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 208–225.
- Kılıç, N. (2023). Kişisel rehberlik. B. Ateş (Ed.), *Rehberlik ve psikolojik danışma* içinde (s. 111–127). Vizetek
- Kline, P. (2014). *An easy guide to factor analysis*. Routledge.
- Kordı, A. ve Baharudin, R. (2010). Parenting attitude and style and its effect on children's school achievements. *International Journal of Psychological Studies*, 2(2), 217–222.
- Maccoby, E. E. ve Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. P. H. Mussen ve E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology: Cilt 4. Socialization, personality, and social development* içinde (s. 1–101). Wiley.
- Masud, H., Thurasamy, R. ve Ahmad, M. S. (2015). Parenting styles and academic achievement of young adolescents: A systematic literature review. *Quality & Quantity*, 49(6), 2411–2433.
- McGrath, E. P. ve Repetti, R. L. (2000). Mothers' and fathers' attitudes toward their children's academic performance and children's perceptions of their academic competence. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(6), 713–723.

- Murdock, N. L. (2014). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları* (2. bs.). (F. Akkoyun, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal çalışma 2008 yılında yayımlanmıştır.)
- Özgök, A. ve Sarı, M. (2016). Ortaokul öğrencilerin okula aidiyet duygusu ve arkadaş bağlılık düzeyi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3), 71-86.
- Özzorlu, E. ve İnan-Kaya, G. (2019). Academic procrastination in middle school: Is it related to perceived parental attitudes and locus of control? *HAYEF: Journal of Education*, 16(2), 156-181.
- Peker, A. ve Kağızmanlı, N. (2018). Ebeveyn tutumlarının ergenlerin akademik güdülenme düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 210-224. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.338252>
- Pychyl, T. A., Coplan, R. J. ve Reid, P. A. (2002). Parenting and procrastination: Gender differences in the relations between procrastination, parenting style and self-worth in early adolescence. *Personality and Individual Differences*, 33(2), 271-285.
- Sümer, N., Gündoğdu Aktürk, E. ve Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye’de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 42-59.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (M. Baloğlu, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal çalışma 2013 yılında yayımlanmıştır)
- Toprakyaran, S. (2016). *Lise son sınıf öğrencilerinin anne baba tutumları ile akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Wang, H. (2014). The relationship between parenting styles and academic and behavioral adjustment among urban Chinese adolescents. *Chinese Sociological Review*, 46(4), 19-40. <https://doi.org/10.2753/CSA2162-0555460402>
- Williams, K. L. ve Wahler, R. G. (2010). Are mindful parents more authoritative and less authoritarian? An analysis of clinic-referred mothers. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), 230-235.
- Yavuzer, H. (2014). *Çocuk psikolojisi* (37. bs.). Remzi Kitabevi.
- Zhu, Q., Cheong, Y., Wang, C. ve Tong, J. (2023). The impact of maternal and paternal parenting styles and parental involvement on Chinese adolescents’ academic engagement and burnout. *Current Psychology*, 42, 2827-2840. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01611-z>