



## Liselere Geçiş Sınavı Sürecinde 8. Sınıf Öğrencilerinin Ebeveyn Desteği Beklentileri

### Expectations of 8th Grade Students Regarding Parental Support During the High School Entrance Exam Process

Ayşe Gülnur KAYA , Yüksek Lisans Öğrencisi, Öğretmen, MEB, aysebaydogan92@gmail.com

Mustafa KUTLU , Prof. Dr., İnönü üniversitesi, mustafa.kutlu@inonu.edu.tr

Nuri ERDEMİR , Dr. Öğretim Üyesi, İnönü üniversitesi, nuri.erdemir@inonu.edu.tr

**Geliş tarihi - Received:** 11 Kasım 2024  
**Kabul tarihi - Accepted:** 30 Mart 2025  
**Yayın tarihi - Published:** 28 Nisan 2025



**Öz.** Bu araştırma, Liselere Geçiş Sınavı (LGS) hazırlık sürecindeki 8. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinden duygusal, motivasyonel, akademik ve maddi destek beklentilerini incelemektedir. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak 10 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin ebeveynlerinden baskı ve kıyaslamadan uzak, empatik bir yaklaşım beklediklerini göstermektedir. Öğrenciler, sınav kaygısını ebeveynleriyle paylaşmakta zorlandıklarını ve ebeveynlerinin bu kaygıyı anlamadıklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, ebeveynlerin yüksek beklentilerinin öğrenciler üzerinde baskı yarattığı ve motivasyonlarını olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Öğrenciler, ebeveynlerinden ders çalışma sürecinde takdir ve teşvik beklemekte, ancak akademik takibin genellikle deneme sınav sonuçları üzerinden yapıldığını belirtmektedir. Maddi destek konusunda ise öğrenciler, kaynak kitap ve özel ders taleplerinin genellikle karşılandığını, ancak bazı ebeveynlerin maddi sıkıntılar nedeniyle bu desteği sağlamakta zorlandığını ifade etmişlerdir. Araştırma, LGS hazırlık sürecinde ebeveyn desteğinin önemini vurgulamakta ve okullarda psikolojik danışmanlar tarafından velilere yönelik seminerler ve psikoeğitim çalışmaları yapılmasını önermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** LGS hazırlık süreci, Ebeveyn desteği, Sınav kaygısı, Akademik motivasyon.

**Abstract.** This study examines the expectations of 8th-grade students preparing for the High School Entrance Exam (HSEE) regarding emotional, motivational, academic, and financial support from their parents. Using a qualitative research method, semi-structured interviews were conducted with 10 students, and the data were analyzed through content analysis. The findings reveal that students expect an empathetic approach from their parents, free from pressure and comparison. Students expressed difficulty in sharing their exam anxiety with their parents and believed that their parents did not understand this anxiety. Additionally, it was found that parents' high expectations created pressure on students and negatively affected their motivation. Students expect recognition and encouragement from their parents during their study process, but they noted that academic monitoring is usually based on mock exam results. Regarding financial support, students stated that their requests for resources and private tutoring were generally met, though some parents faced difficulties due to financial constraints. The research emphasizes the importance of parental support during the HSEE preparation process and recommends that schools organize seminars and psychoeducation activities for parents through psychological counselors.

**Keywords:** HSEE preparation process, Parental support, Exam anxiety, Academic motivation.



### Extended Abstract

**Introduction.** The Turkish education system, with its changing and increasingly exam-focused structure, has led to academic competencies and achievements being prioritized more (Seçer and Gençdoğan, 2012). The central exams that students take when moving on to a higher education institution significantly affect their lives. Especially for 8th grade students, the High School Transition Examination (LGS) is a critical turning point. During this process, students focus on increasing their academic success while also trying to combat future concerns. In addition to the difficulties they encounter in daily life, they are also exposed to stress due to academic expectations. The most important of these is exam anxiety, which can be expressed as the concern of getting low grades in exams (Pascoe and Hetrick, 2020). The family's moderate behavior towards the child during the exam preparation process, having a love-centered approach, and making the child feel their love and support whether the exam result is successful or unsuccessful, increases the student's motivation (Türk, 2009). The attitude of the family in this process positively affects not only motivation but also success. Toytok et al., (2019) stated in their study that the family's supportive attitude and moderate behavior during the exam preparation process increases exam success. This study aims to examine students' expectations from their parents during this important exam process using a qualitative research method. When the literature on the subject is examined, it is seen that quantitative studies are predominantly conducted. When the qualitative studies conducted on this subject are examined, it is striking that while there are studies aimed at understanding the views of parents and teachers specifically for LGS, there are no qualitative studies aimed at students evaluating this process in terms of support. This study contributes to the literature in terms of deeply addressing what kind of support students expect from their parents during this critical exam period when they need parental support the most and how they are affected by parental success pressure during this process.

**Method.** In this study, the qualitative research method, which is one of the scientific research methods, was used. Qualitative research can be defined as “research in which qualitative data collection methods such as observation, interview and document analysis are used, and a qualitative process is followed to present perceptions and events in a realistic and holistic way in a natural environment” (Yıldırım and Şimşek, 2006). The research was conducted in the phenomenology design, which is one of the qualitative research methods. The phenomenological research design is the process of bringing together all experiences and research related to an opinion or a data, defining the common points of all these experiences, and making a detailed description of the data and opinions in question (Creswell, 2017). At this stage, in-depth interviews were conducted with 10 students who were in the LGS preparation process, and the parental support they received during this process was examined.

**Results.** In this section of the study, the themes, categories and codes that emerged as a result of the analysis of the interviews conducted with 8th grade students in the LGS exam preparation process are included. According to the analysis results of the data obtained from the study, four main themes (emotional support, motivational support, academic support and financial support) and 10 category areas (expectations, sharing of exam anxiety, understanding, parental expectation pressure, encouragement, motivational sentence, critical sentence, academic follow-up, study support,



provision of resources) emerged. These themes are motivational support, emotional support, academic support and financial support. These themes also contain categories within themselves.

**Discussion and Conclusion.** In the first theme, emotional support, the subthemes of expectations, sharing of exam anxiety and understanding emerged. The participants expect their parents to be with them during the exam preparation process, using language that is free of pressure, comparison and criticism, and to display a supportive attitude during this process without using the phrase "study all the time". In the second theme of the study, motivational support, parental expectation pressure, encouragement, motivation-enhancing sentence and critical sentence categories emerged. According to the findings of the study, it is seen that most of the participants (8/10) are pressured by their parents' expectations regarding exam results. It can be said that this situation increases the students' academic stress and fear of failure and negatively affects their approach to the process in line with their own decisions. The third theme, academic support, has emerged as categories of academic monitoring and study support. According to the findings of the research, it is seen that parents mainly follow their students' academic monitoring according to the trial exam results during the exam preparation process. The fourth theme in the study, financial support, is the category of providing resources. According to the findings in the study, it is seen that most of the participants' requests such as providing resource books for the exam and taking private lessons are supported by their parents. According to the results of the research, recommendations were given to psychological counselors, school administrators, teachers and families.



## Giriş

Günümüz Türk eğitim sistemi, giderek daha sınav odaklı bir yapıya evrilerek, akademik yeterliliklerin ve kazanımların daha fazla öncelik kazanmasına neden olmaktadır (Seçer ve Gençdoğan, 2012). Öğrencilerin bir üst eğitim kurumuna geçişte girdikleri merkezi sınavlar, hayatlarını derinden etkilemektedir. Özellikle 8. sınıf öğrencileri için Liselere Geçiş Sınavı (LGS), kritik bir dönüm noktasıdır. Bu süreçte öğrenciler, akademik başarılarını artırmaya odaklanırken bir yandan da geleceğe dair kaygılarla baş etmeye çalışmaktadır. Bunun yanı sıra, günlük yaşamda karşılaştıkları zorluklara ek olarak akademik beklentilerin yarattığı stresle de mücadele etmektedirler. Bu stresin başlıca kaynağı ise sınavlarda düşük not alma korkusuyla ilişkilendirilen sınav kaygısıdır (Pascoe ve Hetrick, 2020). Bu noktada, Lazarus ve Folkman'ın (1984) stres ve başa çıkma modeli, öğrencilerin sınav sürecinde yaşadığı stresin dinamiklerini anlamak için önemli bir kuramsal çerçeve sunmaktadır. Model, stresin bireyin çevresel taleplerle başa çıkma kapasitesini aştığı durumlarda ortaya çıktığını ve bu süreçte sosyal desteğin (özellikle ebeveyn desteğinin) stresle başa çıkmada tampon bir rol oynadığını öne sürmektedir. LGS hazırlık sürecinde öğrenciler, yoğun akademik taleplerle karşı karşıya kalmakta ve bu taleplerle başa çıkmada ebeveynlerinden aldıkları destek, sınav kaygısını azaltmada kritik bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Bu süreçte öğrenciler, yüksek başarı beklentisi altında olduklarını hissedebilir, rekabetçi ortamlarda kendilerini sürekli değerlendirme zorunluluğu duyabilir ve sürekli bir başarı arayışı içinde bulunabilirler. Uzun süreli ve kontrol edilemeyen akademik stres, öğrencilerin yaşam kalitesini olumsuz etkileyebilmektedir. Akademik stresin bir sonucu olarak, öğrencilerde motivasyon kaybı, tükenmişlik, depresyon ve kaygı bozuklukları gibi daha ciddi sorunlar ortaya çıkabilmektedir (Ribeiro, 2018). Bunun yanı sıra, aşırı çalışma, rekabet baskısı ve sürekli başarı hedefi, öğrencilerin hem fiziksel hem de duygusal tükenmişlik yaşamalarına yol açabilmektedir (Fiorilli vd., 2017; Kaya ve Sarı, 2023). Bu bağlamda, Bandura'nın (1977) sosyal öğrenme kuramı da ebeveyn desteğinin öğrencilerin akademik süreçteki rollerini anlamada yardımcı olmaktadır. Kurama göre, bireyler davranışlarını çevreden aldıkları ipuçları ve modeller yoluyla öğrenmektedir. Ebeveynlerin destekleyici tutumları, öğrencilerin öz-yeterlik algısını güçlendirerek akademik motivasyonlarını ve başarılarını artırabilir. Buna karşılık, baskıcı ebeveyn tutumları, öğrencilerin öz-yeterlik algısını zayıflatıp kaygı ve stres düzeylerini yükseltebilir. Bu süreçte, öğrencilerin sosyal çevrelerinden destek görmeleri, özellikle bu çevrenin temelini oluşturan ebeveynlerin destekleyici bir tutum sergileyerek yanlarında olduklarını hissettirmeleri, öğrencilerin psikolojik sağlıkları açısından büyük önem taşımaktadır. Ebeveynler, genellikle çocuklarının başarılı bir akademik kariyere sahip olmasını arzulamakta ve bu doğrultuda çeşitli beklentiler içine girebilmektedir. Ancak, bu tür beklentiler, çocuklar üzerinde başarı baskısı oluşturarak akademik stresin artmasına yol açabilmektedir (Schmid ve Garrels, 2021; Tong vd., 2020). Bu hassas dönemde ailelerin hatalı tutumları süreci daha da zorlaştırabilmektedir.

Sınava hazırlık sürecinde ailenin çocuğa karşı ılımlı bir tutum benimsemesi, sevgi odaklı bir yaklaşım sergilemesi ve sınav sonucu ne olursa olsun sevgisini ve desteğini hissettirmesi, öğrencinin motivasyonunu önemli ölçüde artırmaktadır (Türk, 2009). Bu süreçte, ailenin tutum ve davranışları yalnızca motivasyonu değil, aynı zamanda akademik başarıyı da olumlu yönde etkilemektedir. Toytok vd., (2019) yaptıkları çalışmada, sınava hazırlık sürecinde ailenin destekleyici ve ılımlı bir tutum sergilemesinin, öğrencilerin sınav başarılarını artırdığını belirtmiştir.



2017-2018 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan LGS, 1998-2003 yılları arasında gerçekleştirilen Liselere Geçiş Sınavı ile yalnızca isim benzerliği taşımaktadır. İki sınav; yöntem, kapsam, süre, soru sayısı ve değerlendirme gibi pek çok açıdan farklılık göstermektedir (MEB, 2018). İlk kez 2018 yılında uygulanan günümüzde de uygulanmaya devam eden LGS; uzmanlar, akademisyenler ve öğretmenlerin katkılarıyla hazırlanmıştır. LGS ile geçmişte uygulanan merkezi sınavların olumsuzluklarının giderilmesi, eğitimde yenilik yapılması amaçlanmıştır. LGS ile birlikte merkezi sınava girmek zorunlu olmaktan çıkarılarak öğrencilerin isteklerine bırakılmıştır. Liselerin çok az bir kısmı merkezi sınavla öğrenci almaktadır, bu okullar dışındakiler adrese dayalı olarak sınavsız öğrenci almaktadır (MEB, 2018). İki aşamalı bir sistem olan LGS 'de, ilk aşamada öğrenciler; Fen Liseleri, Anadolu Liseleri, Anadolu İmam Hatip Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinin nitelikli programları ile proje uygulayan liselere yerleşebilmek için sınava girmektedir. Sınavda başarılı olamayan veya sınava katılmayan öğrenciler ise ikinci aşamada, ikamet adreslerine en yakın okullara yerleştirilmektedir (Gün ve Kaya 2018). LGS' de yöneltilen sorular öğrencinin okuduğunu anlama, yorumlama, sonuç çıkarma, problem çözme, analiz yapma, eleştirel düşünme, bilimsel süreç ve benzeri becerilerini ölçecek niteliktedir (MEB, 2024). Testler MEB tarafından, 8. sınıf öğretim programlarındaki kazanımlar ölçüt alınarak, beceri temelli sorular olacak şekilde hazırlanmaktadır LGS, genel olarak haziran ayının ilk haftasında, pazar günü, iki oturum olarak gerçekleşmektedir. Sınav, sabah oturumunda sözel bölümden 50 soru, öğle oturumunda sayısal bölümden 40 soru olmak üzere toplam 90 sorudan oluşmaktadır. Sözel alanda yer alan birinci oturum, 50 soruyla 75 dakika sürerken; sayısal alanda yer alan ikinci oturum, 40 soruyla 80 dakika sürmektedir. Sözel bölümde Türkçe (20 soru), T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük (10 soru), Yabancı Dil (10 soru) ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (10 soru) alt testleri; sayısal bölümde ise Matematik (20 soru) ve Fen Bilimleri (20 soru) alt testleri yer almaktadır (MEB, 2024).

Öğrenmeye yönelik ebeveyn desteği, öğrencilerin akademik başarılarını artırmayı amaçlayan ebeveyn-çocuk etkileşimlerini kapsamaktadır (Rogers vd., 2009). Dünyaya zihinsel, fiziksel, sosyal ve psikolojik olarak mükemmel bir potansiyelle gelen çocuk (Cüceloğlu, 2023) ebeveynlerinin tutum ve davranışlarından olumlu ya da olumsuz şekilde etkilenir. Bireyin kişilik gelişiminde ve sosyalleşmesinde olduğu gibi akademik başarısında da aile faktörü oldukça önemlidir. Aile çocuğun ilk sosyal çevresi olduğu için ebeveynin hayata, eğitim öğretime bakışı, çocuğun sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimini ve kişilik oluşumunu etkilediği gibi akademik başarısını da etkilemektedir (Dam, 2008). Ebeveynlerin öğrenmeye yönelik katılımları, çocukların içsel motivasyonlarını geliştirerek akademik başarılarına olumlu katkıda bulunmaktadır (Pomerantz vd.,2007). Dünya geneline baktığımızda Chan & Chan (2003), Hong Kong'da eğitim gören 270 ortaokul öğrencisiyle yapılan bir çalışmada, ergenlerin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları destek ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, aile, öğretmen ve arkadaşlardan alınan sosyal desteğin öğrencilerin akademik başarılarıyla pozitif yönde anlamlı bir ilişki gösterdiği belirlenmiştir. Bu çalışma ile öğrencinin akademik başarısının artmasından aile, öğretmen ve arkadaş desteğinin önemli bir rolü olduğu görülmektedir.

Kapıkıran (2019), ergenlerde akademik başarıya yönelik ebeveyn baskısı ve desteği ile sınav kaygısı arasındaki ilişkide akademik dayanıklılığın doğrudan ve dolaylı etkilerini inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmaya 390 lise öğrencisi (223 kız ve 167 erkek) katılmıştır. Araştırma sonuçları, ebeveyn başarı baskısının sınav kaygısı ile pozitif, akademik dayanıklılık ile negatif yönde ilişkili



olduğunu; ebeveyn başarı desteğinin ise sınav kaygısı ile negatif, akademik dayanıklılık ile pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Başka bir deyişle ebeveynleri tarafından daha fazla başarı baskısına maruz kalan öğrencilerin sınav kaygısı artarken akademik dayanıklılığı zayıflamıştır. Buna karşın ebeveynleri tarafından destek gören öğrencilerin sınav kaygısının azaldığı, akademik dayanıklılıklarının ise arttığı görülmüştür. Alan yazını incelendiğinde ebeveyn desteğine yönelik farklı çalışmaların ebeveyn desteğinin öğrenci başarısındaki rolünün önemine dair benzer sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Sontur vd., (2021) yaptıkları çalışmada, ebeveyn başarı desteği ile öğrenme sorumluluğu arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Güleç (2020) tarafından yapılan araştırmada da demokratik ve destekleyici ebeveyn tutumuna sahip öğrencilerin öğrenmeye ve öğrenme sorumluluğunu almaya karşı daha istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki araştırma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde; ebeveynlerin sınava hazırlık sürecinde olan öğrencilere destekleyici bir tutum sergilemelerinin, çocuklarının başarısını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

Araştırmanın problemi, Liselere Geçiş Sınavı (LGS) hazırlık sürecindeki 8. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinden ne tür destek bekledikleri ve bu süreçte ebeveynlerinin tutumlarının öğrenciler üzerindeki etkilerinin incelenmesidir. Türk eğitim sisteminin sınav odaklı yapısı, özellikle LGS gibi kritik sınavlarda öğrencilerin akademik başarı ve gelecek kaygısı yaşamalarına neden olmaktadır. Bu süreçte öğrenciler, ebeveynlerinden duygusal, motivasyonel, akademik ve maddi destek beklemekte, ancak ebeveynlerin yüksek beklentileri ve baskıcı tutumları öğrencilerin sınav kaygısını artırabilmekte ve motivasyonlarını olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca, öğrencilerin sınav kaygısını ebeveynleriyle paylaşma düzeyleri ve ebeveynlerin bu kaygıyı anlama durumları da önemli bir sorun alanıdır. Bu problem, Hoover-Dempsey ve Sandler'ın (1995, 2005) ebeveyn katılım modeline dayandırılabilir. Bu model, ebeveynlerin çocuklarının eğitim sürecine katılımını, motivasyonel inançlar, davet algısı ve kişisel kaynaklar gibi faktörlerle açıklamaktadır. LGS sürecinde, ebeveynlerin destekleyici katılımı öğrencilerin akademik dayanıklılığını artırabilirken, baskıcı veya yetersiz katılım, öğrencilerin stresle başa çıkma kapasitesini olumsuz etkileyebilir. Bu çalışma, bu kuramsal çerçeveyi kullanarak, öğrencilerin ebeveyn desteğine yönelik beklentilerinin ve bu desteğin etkilerinin nitel bir yaklaşımla nasıl şekillendiğini anlamayı hedeflemektedir. Bu çalışma, öğrencilerin ebeveyn desteği beklentilerini ve bu desteğin sınav sürecine etkilerini derinlemesine inceleyerek, ebeveyn-çocuk ilişkisinin sınav başarısı ve öğrenci psikolojisi üzerindeki rolünü ortaya koymayı amaçlamaktadır.

### Araştırmanın amacı

Bu çalışma, öğrencilerin bu önemli sınav sürecinde ebeveynlerinden beklentilerini ve ebeveynlerinin göstermiş oldukları tutumların üzerinde nasıl bir etki yarattığını, nasıl yorumladıklarını ortaya koymayı nitel bir araştırma yöntemiyle incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç, stres ve başa çıkma modeli (Lazarus ve Folkman, 1984) ile sosyal öğrenme kuramı (Bandura, 1977) çerçevesinde ele alınmıştır. Stres ve başa çıkma modeli, ebeveyn desteğinin sınav kaygısını azaltmada bir tampon işlevi gördüğünü, sosyal öğrenme kuramı ise ebeveyn tutumlarının öğrencilerin öz-yeterlik ve motivasyon gelişimindeki rolünü vurgulamaktadır. Ayrıca, Hoover-Dempsey ve Sandler'ın ebeveyn katılım modeli, ebeveynlerin destek türlerinin (duygusal, akademik, motivasyonel) öğrencilerin sınav sürecindeki deneyimlerini nasıl şekillendirdiğini anlamada rehber bir çerçeve sunmaktadır. Bu



kuramsal temeller, araştırmanın LGS sürecinde ebeveyn desteğinin öğrenciler üzerindeki etkilerini sistematik bir şekilde analiz etmesini sağlamaktadır. Konuyla ilgili alan yazınına incelendiğinde nicel çalışmalar ağırlıklı olarak yapıldığı görülmektedir. Bu konuda yapılan nitel çalışmalara bakıldığında LGS özelinde ebeveynler ve öğretmenlerin görüşlerini anlamaya yönelik çalışmalar varken öğrencilerin bu süreci destek temasında değerlendirmesine yönelik nitel çalışmaların olmayışı dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın alan yazınına öğrencilerin en çok ebeveyn desteğine ihtiyaç duydukları bu kritik sınav dönemindeki ebeveynlerinden ne tür bir destek görmeyi beklediklerini ve bu süreçte ebeveyn başarı baskından nasıl etkilendiklerini derinlemesine ele alma açısından katkı sunmaktadır.

Bu araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1.Öğrenciler LGS'ye hazırlık sürecinde ebeveynlerinden nasıl bir destek bekliyorlar?
- 2.Öğrenciler bu süreçte yaşadıkları kaygıyı ebeveynleri ile paylaşıyorlar mı?
- 3.Ebeveynlerinin sınava dair beklentileri öğrenciler üzerinde nasıl bir etkiye bulunuyor?
- 4.Öğrenciler bu süreçte ebeveynlerinden motivasyon artırıcı ne tür söylemler bekliyorlar?

## Yöntem

### Araştırmanın modeli

Bu çalışmada, bilimsel araştırma yöntemlerinden nitel yöntem tercih edilmiştir. Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlanabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik desen, belirli bir olguya veya deneyime ilişkin tüm bireysel deneyimlerin bir araya getirilmesi ve bu deneyimlerin ortak yönlerinin belirlenerek ayrıntılı bir şekilde betimlenmesini amaçlar (Creswell, 2017). Fenomenoloji deseni, LGS sürecindeki öğrencilerin ebeveyn desteği beklentilerini ve etkilerini anlamak için uygundur, çünkü bireysel algı ve deneyimlere odaklanır. Bu aşamadan LGS hazırlık sürecinde olan 10 öğrenci ile derinlemesine görüşmeler yapılmış ve bu süreçte aldıkları ebeveyn desteği incelenmiştir. Görüşmeler, yarı yapılandırılmış formatta tasarlanmış ve araştırma sorularına dayalı olarak kuramsal çerçeveye uyumlu sorular içermiştir. Veri analizi içerik analizle yapılmıştır ve kuramsal temellerle ilişkilendirilmiştir.

### Katılımcılar

Araştırmada katılımcıların belirlenmesinde örneklem yöntemlerinden amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, çalışmanın hedeflerine uygun olarak bilgi bakımından zengin durumların seçilmesine ve bu durumların detaylı bir şekilde incelenmesine olanak tanır. Belirli özelliklere sahip ya da belirli ölçütleri karşılayan özel durumlar üzerinde araştırma yapılacağı zaman bu yöntem kullanılmaktadır (Creswell, 2017). Araştırmanın çalışma grubu ..... il merkezinde LGS sınavına hazırlanan 8. sınıf düzeyinde eğitim ve öğretime devam eden 10 öğrencidir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 5'i kız 5'i erkektir. 10 öğrencinin seçimi, fenomenolojik araştırmalarda önerilen küçük ve odaklanmış örneklem büyüklüğüne uygun olarak, veri doygunluğunu sağlayacak şekilde planlanmıştır. Çalışmayla ilgili gerekli izinler alındıktan sonra öğrenciler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda öğrenci velilerinden onam formu yoluyla katılım izni alınmıştır.

Kaya, A.G., Kutlu, M. ve Erdemir, N. (2025). Liselere Geçiş Sınavı sürecinde 8. sınıf öğrencilerinin ebeveyn desteği beklentileri . *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 16(1), 1562-1583.*

DOI. 10.51460/baebd.1583107



Öğrenci görüşleri aktarılırken gerçek isimler yerine kod adları kullanılmıştır. Kodlama, K1, K2 şeklinde gerçekleştirilmiştir.

### Araştırmanın etiği

Çalışmaya ilişkin İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 04/04/2024-5804 evrak tarih ve sayısı ile etik açıdan uygundur kararı alınmıştır. Araştırmanın tasarımından başlayarak, veri toplama, analiz ve raporlama süreçlerinin tümünde bilimsel araştırma etik ilkelerine uygun hareket edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler tamamen gönüllülük esasına göre belirlenmiştir, veli onam formları alınmış ve öğrencilere görüşmelerin herhangi bir aşamasında rahatsız oldukları takdirde görüşmeyi sonlandırabilecekleri bilgisi verilmiştir.

### Veri toplama aracı

Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formu, ilgili literatür taraması ve genel grup gözlemleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Bu süreçte öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri servisinde ifade ettikleri görüşler, veli seminerlerinde velilerin genel görüşleri ve sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler dikkatli bir şekilde gözlenmiş ve sorular bu doğrultuda ihtiyaca dönük olarak oluşturulmuştur. Görüşme formu oluşturulduktan sonra alan uzmanı iki öğretim üyesi tarafından gözden geçirilmiştir. Ardından iki öğrenci ile pilot uygulama gerçekleştirildikten sonra son şekli verilerek görüşmelere devam edilmiştir. Görüşme formu öğrencilerin LGS sınavına hazırlık sürecinde ebeveynlerinden sosyal, duygusal, akademik ve maddi açıdan beklentilerini ve aldıkları desteği içeren sorulardan oluşmaktadır. Bu sorular, araştırmanın amacı doğrultusunda, öğrencilerin ebeveyn desteği beklentilerini ve bu desteğin sınav sürecindeki etkilerini derinlemesine anlamayı hedefleyecek şekilde tasarlanmıştır.

Görüşmeler, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri, sakin ve dikkat dağıtıcı unsurlardan uzak bir ortamda gerçekleştirilmeye özen gösterilmiştir. Bu amaçla, her bir öğrenciye araştırmanın amacı, süreci ve elde edilecek verilerin gizliliğine ilişkin detaylı bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcıların rızası alındıktan sonra ses kaydı alınarak daha sonra yapılacak deşifre işleminin doğruluğu ve bütünlüğü güvence altına alınmıştır. Elde edilen kayıtlar, katılımcıların isimleri veya tanımlanabilir kişisel bilgileri kullanılmaksızın kodlanarak arşivlenmiştir. Etik ilkeler doğrultusunda, verilerin yalnızca araştırma amacıyla değerlendirilmesi sağlanmış; katılımcı gizliliği ve mahremiyetine azami özen gösterilmiştir. Bu yaklaşım sayesinde, öğrencilerle yapılan görüşmelerin derinliği artmış ve daha samimi paylaşımlara imkân tanınarak araştırmanın güvenilirliği ve geçerliği güçlendirilmiştir.

### Verilerin analizi

Araştırmada nitel veri analizine yönelik ortak ilkeler çerçevesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi genel hatlarıyla verilerin düzenlenmesi, kodların ve temaların belirlenmesi, kategorilerin oluşturulması ve bunların yorumlanarak raporlanması aşamalarını kapsar (Creswell, 2017). Bu süreçte öncelikle öğrencilerle yapılan görüşmeler ses kaydına alınmış ve bu kayıtlar eksiksiz biçimde deşifre edilerek dijital ortama aktarılmıştır. Deşifre edilen veriler tekrar tekrar okunarak



araştırmacının veriye aşına olması sağlanmış; verilerdeki dikkat çekici kavramlar, ifadeler ve örüntüler belirlenmiştir.

Daha sonraki aşamada, satır satır veya paragraf düzeyinde ayrıntılı bir inceleme yapılarak veriler kodlanmıştır. Kodlama süreci, benzer kavram veya ifadelerin bir araya getirilmesini ve içerdikleri anlamlar doğrultusunda gruplandırılmasını içerir. Noble ve Smith'in (2014) belirttiği üzere, kodlama araştırmacının öznel yorumunu yansıtabileceği için bu aşamada hem veriye sık sık dönülmüş hem de kodların başka bir araştırmacı ya da uzmanla karşılıklı olarak gözden geçirilmesine özen gösterilmiştir. Böylece kodlamanın güvenilirliği arttırılmaya çalışılmıştır.

Kodlama işleminin ardından benzer veya ilişkili kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Temalar, verideki tekrar eden örüntüleri, ortak yönleri veya belirgin farklılıkları gösterir. Kodlar ve temalar üzerinde yapılan sürekli karşılaştırma (constant comparison) tekniğiyle, önceki adımlarda oluşturulan kodların doğruluğu ve yerindeliği yeniden sorgulanarak temalar rafine edilmiştir. Ardından bu temaların alt temaları veya alt kodları incelenerek birbirleriyle ilişkileri ortaya konmuş, gerekli görülen durumlarda temalar yeniden adlandırılmış ya da birleştirilmiştir. Böylece daha üst düzey kategoriler belirlenerek kapsamlı bir çerçeve oluşturulmuştur.

Elde edilen temalar ve kategoriler, araştırma soruları doğrultusunda yorumlanarak raporlanmıştır. Bu aşamada hem betimsel hem de yorumlayıcı bir yaklaşım benimsenmiş, gerekli görüldüğünde katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak bulguların daha açık ve anlaşılır kılınması hedeflenmiştir. Ayrıca, Creswell'in (2017) önerileri doğrultusunda temaların iç tutarlılığı, bütüncüllüğü ve araştırma amaçlarıyla uyumu üzerinde durulmuştur. Bulguların güvenilirliğini arttırmak amacıyla, elde edilen veriler başka araştırmacılarla karşılıklı değerlendirilmiş; ayrıca gerekli durumlarda katılımcılara geri bildirim (member-checking) verilerek yorumların doğruluğu kontrol edilmiştir.

Bu aşamaların tamamı, nitel araştırma ilkelerine dayanan sistemli bir içerik analizi sürecini yansıtmaktadır. Böylelikle verilerin ham hâlinde özgün kodların, temaların ve kategorilerin ortaya çıkarılması ve bu yapıların analiz sonucunda tutarlı bir bütün hâline getirilmesi mümkün olmuştur. Kodlar ve veriler arasındaki bağlantıların kurulması, verilerin yüzeysel değil derinlemesine yorumlanmasını sağlamıştır. Sonuç olarak, araştırmada elde edilen nitel veriler, içerik analizi ilkelerine uygun biçimde işlenmiş ve araştırma sorularına ışık tutan kapsamlı bulgular üretilmiştir.

### **Geçerlik ve güvenilirlik**

Bu araştırmada geçerliği (iç geçerlik) sağlamak amacıyla öncelikle kapsamlı bir literatür taraması yapılmış, yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşü alınarak ve pilot uygulama gerçekleştirilerek oluşturulmuştur (Creswell, 2017). Böylece araştırma sorularının ve veri toplama araçlarının amaca uygunluğu test edilmiş, olası belirsizlik veya yönlendirici ifadelerle karşı önlem alınmıştır. Ayrıca görüşmelerde elde edilen veriler, farklı kaynaklardan (öğrenciler, öğretmenler, veliler, rehberlik birimi gözlemleri) sağlanan bilgilerle bütünleştirilerek veri çeşitliliği (triangulation) sağlanmıştır. Katılımcılara araştırmacının amacı ve gizlilik ilkeleri açıklandıktan sonra ses kaydı alınmış; verilerin orijinal hâline sadık kalarak deşifre edilmesi, görüşmelerin tekrar tekrar okunarak



kodlanması ve temaların belirlenmesi sürecinde araştırmacının öznel yorumlarını sınırlandırmıştır (Noble ve Smith, 2014). Ayrıca, elde edilen ön bulguların uygun olduğu durumlarda katılımcılarla paylaşılması (member-checking) ve başka araştırmacıların kodlama süreçlerine dâhil edilmesi, bulguların doğruluğunu ve tutarlılığını artırmak amacıyla uygulanmıştır.

Sayfa | 1572

Araştırmanın güvenilirliği (tutarlılığı) açısından, veri kodlama ve tema geliştirme aşamalarında birden fazla araştırmacı veya uzman tarafından kodların gözden geçirilmesi (inter-rater reliability) sağlanmıştır (Creswell, 2017). Kodlara ait tanımların ve örneklerin ayrıntılı biçimde belirlenmesi, farklı araştırmacılar arasında tutarlılığın korunmasına yardımcı olmuştur. Araştırma süreci ve veri analiz yöntemleri (kodlama adımları, temaların ortaya çıkarılması, kategori oluşturma) şeffaf biçimde raporlanmış, böylece araştırmanın tekrar edilebilirliği ve bilimsel denetime açıklığı gözetilmiştir. Ayrıca, görüşme sorularının oluşturulması, uygulanması ve analizinde etik prensiplere bağlı kalınmış, katılımcıların mahremiyetini koruyacak şekilde veriler kodlanmıştır. Bu uygulamalar hem nicel hem de nitel çalışmalar için önem taşıyan güvenilirlik ilkelerini nitel araştırma bağlamında karşılamış ve elde edilen bulguların sağlam bir temele dayanmasını sağlamıştır (Noble ve Smith, 2014).

## Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde konuyla ilgili LGS sınavına hazırlık sürecindeki 8.sınıf öğrencileri ile yapılmış olan görüşmelerin analizleri sonucunda ortaya çıkan temalara, kategorilere ve kodlara yer verilmiştir. Çalışmadan elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre dört ana tema ve 10 kategori alanı ortaya çıkmıştır. Bu temalar motivasyonel destek, duygusal destek, akademik destek ve maddi destektir. Bu temalarda kendi içinde kategorileri içermektedir. Çalışmadaki ana temalar ve kategoriler Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1.  
Temalar ve kategoriler

| Temalar             | Kategoriler                                                                      |
|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Duygusal destek     | Beklentiler<br>Sınav kaygısının paylaşımı<br>Anlayış                             |
| Motivasyonel destek | Ebeveyn Beklenti Baskısı<br>Teşvik<br>Motivasyon Artıcı Cümle<br>Eleştirel Cümle |
| Akademik destek     | Akademik Takip<br>Ders Çalışma Desteği                                           |
| Maddi destek        | Kaynakların Sağlanması                                                           |

### Duygusal destek temasına ilişkin bulgular

Katılımcılar bu tema kapsamında “Sınava hazırlık sürecinde ebeveynlerinizden duygusal olarak size nasıl destek olmalarını bekliyorsunuz?”, “Sınav kaygınız olduğunda ebeveynlerinizle bu durumu paylaşıyor musunuz? Paylaşıyorsanız, onların tepkileri nasıl oluyor?”, “Ebeveynlerinizin sınav



sürecindeki stres ve kaygılarınızı anladığınızı hissediyor musunuz?” sorularını yanıtlamışlardır. Bu analizlere ilişkin bulgular aşağıda Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.  
Duygusal destek temasına ilişkin içerik analizi (n=10)

| Tema            | Kategoriler                | Kodlar                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Duygusal destek | Beklentiler                | Yanımda olduğunu hissettirme ve takdir etme, Güven verme (2), sürekli ders çalış dememeleri, Mola zamanlar yaratma (1), başarabileceğine inandırma ve olumsuz düşüncelerden uzaklaştırma (3), Baskı yapmadan ders çalışmayı hatırlatma (3), Bana karşı umut dolu olmaları (1) |
|                 | Sınav kaygısının paylaşımı | Paylaşmıyorum (3), İlerde paylaşmayı düşünüyorum (1), paylaşırım, çalış demesi (2), Paylaşırım, ders çalışma konusunda yönlendirmelerde bulunma (1), Paylaşırım, ders çalışma ortamı sağlama (1), Paylaşmıyorum yardım edeceklerine inanmama (1)                              |
|                 | Anlayış                    | Hayır, anlamıyorlar (5), biraz anlıyorlar (2), evet anlıyorlar (2), Konuşarak ifade ettiklerinde evet (1)                                                                                                                                                                     |

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre katılımcılar sınava hazırlık sürecinde ebeveynlerinden motivasyon içerikli cümlelerle (yapabilirsin, başarabilirsin gibi) yanında olmalarını ve aynı zamanda onlarla kurdukları iletişimde ders çalışma konusunda baskıcı bir tutumdan uzak durarak onlardan destek beklediklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılardan K1 *“Hocam sürekli yanımda olmalarını beklerim. Bana manevi anlamda destek olmalarını beklerim. Hocam sürekli çalış demelerindense bazen çalıştığımızda denemelerden yüksek aldığımızda tebrik etmelerini beklerim.”* şeklinde beklentisini ifade ederken, K3 ebeveynlerinden motivasyon beklentisini *“Yani hocam mesela benim motivem düştüğünde beni yapabileceğime inandırsalar çok iyi motive olurum.”* şeklinde ifade etmiştir. K7 Ebeveynlerinden kendisine dair umut dolu olmaları konusundaki beklentisini *“Yani onlardan beklentim devamlı bana destek olmaları onun dışında benden bana karşı umut duymaları ondan sonra bir beklenti içinde olmaları tabi ki başaracağım ama başaramasam da beni sevecen bir şekilde karşılamalarını beklerim”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan K5 ebeveynlerinin bu süreçte kendilerine ders çalışma konusundaki söylemlerinin duygusal olarak yarattığı etkiyi *“Sürekli ders çalış ders çalış demesinler mesela. Ders çalış desinler ama sürekli baskıyla demesinler mesela.”* şeklinde ifade etmişlerdir. K8 bu durumu *“Hocam hani çok baskı olmaması lazım. Hemen git ders çalış mesela akşam eve geliyoruz hemen git ders çalış derlerse insanın biraz motivasyonu düşüyor.”* şeklinde belirtmiştir.

Araştırmada katılımcılara sınav kaygıları olduğunda ebeveynleri ile paylaşma durumu sorulduğunda katılımcıların çoğu paylaşmayı tercih etmediklerini söylerken bazı katılımcılar paylaşmakta zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılardan bazıları daha çok anneleri ile paylaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili K4 çekinme durumunu *“Hocam bilmiyorum içime kapaniyorum. Çekiniyorum onlardan. Paylaşısam beni desteklerler belki ama daha çok annemle ama ben kendim tercih etmiyorum”* şeklinde paylaşıırken K9 bu konuda ebeveynlerine karşı ümitsiz olduğunu *“Hocam paylaşmıyorum çünkü pek bir şey yapacaklarına inanmıyorum. Hocam ben*



kaygılandığımda ben dedim düşük alıcam falan bana pek bir şey diyeceklerini ummuyorum.” şeklinde ifade etmiştir. Bu konuda ebeveynleri ile paylaşım yapan katılımcılardan K6 onlardan aldıkları geri dönütü “Paylaşıyorum Hocam. Babamla konuşmam zaten annemle konuşurum çoğunlukla yanımda olmaya şey yapar. Mesela hocam der seni odaya koyacağım tableti vereceğim. Sana yardım edeceğim yanında olacağım falan der.” şeklinde ifade etmiştir. K3 ise ebeveyn paylaşımını “...konusu açıldığında diyorum çok çalışmıyorum falan ama onlarda diyorlar hocalarımla falan görüştüklerinde bazen ben ders çalışmayı unutabiliyorum işte annem gelip beni uyarabiliyor git çalış falan diye. Paylaştığımda ben kötü bir düşüncedeyim ya olumlu bir tepki veriyorlar. O düşünceden beni uzaklaştırıyorlar.” şeklinde belirtmiştir.

Bu tema başlığı altındaki bir başka bulguya göre katılımcıların çoğu sınava hazırlık sürecinde yaşadıkları stres ve kaygıyı ebeveynlerinin anlamadıklarını ifade ederken bazı katılımcılar anladıklarını ifade etmişlerdir. K4 bu konuyla ilgili ebeveynlerinden aldığı desteğin yetersizliğini “Hayır. Mesela hocam sadece bir cümle ile söylüyorlar sen yaparsın diyorlar ama hocam o cümle bana göre bana yetmiyor.” şeklinde ifade ederken K2 onu anlamadıklarına dair düşüncesini “Bence anlamıyorlar. Mesela şöyle yapıyorlar. Babam hep dışarda zaten Allah var hiçbir ihtiyacımı hiç şey yapmıyorlar ama biz zaten yapıyoruz sende yap. Ama mesela böyle hiç sohbet yok evde nasılsın iyi misin var ama ders hakkında yok. Bundan dolayı da beni anladıklarını hissetmiyorum” şeklinde ifade etmiştir. K6 konuyla ilgili görüşünü “Hocam bence anlamıyorlar çünkü onlar benim stres yaptığımı bile düşünmüyorlar.” şeklinde belirtirken K1 “Hayır. Beni anladıklarını düşünmüyorum” şeklinde ifade etmiştir. Bu konuda ebeveynlerinin kendilerini anladıklarını düşünen katılımcılardan K8 “Evet hocam babam eve geliyor. Anlatıyorum babam diyor acele etme biraz daha rahat çalış.” şeklinde belirtirken K3 bu konudaki kararsızlığın “Evet yani çok olmasa da evet. Mesela bazen stresimi onlara açık bir şekilde göstersem anlıyorlar ama çoğunlukla anlamıyorlar diyebilirim.” şeklinde ifade etmiştir.

### Motivasyonel destek temasına ilişkin bulgular

Katılımcılar bu tema kapsamında “Ebeveynlerinizin sınav sonuçlarına ilişkin beklentileri sizde baskı yaratıyor mu?”, “Başarısızlık korkusu veya motivasyon eksikliği yaşadığınızda ebeveynleriniz sizi nasıl motive ediyor? “Sınava hazırlık sürecinde ebeveynlerinizden duyduğunuz, duymak istediğiniz motivasyonunuzu olumlu anlamda artıran cümleler neler?”, “Sınava hazırlık sürecinde ebeveynlerinizden duyduğunuz motivasyonunuzu olumsuz etkileyen cümleler var mı? Varsa bunlar neler?” sorularını yanıtlamışlardır. Bu analizlere ilişkin bulgular aşağıda Tablo 3’ de verilmiştir.

Tablo 3.  
Motivasyonel destek temasına ilişkin içerik analizi (n = 10)

| Tema                | Kategoriler              | Kodlar                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Motivasyonel destek | Ebeveyn beklenti baskısı | Evet, baskı yaratıyor (8), Hayır (1), bazen (1)                                                                                                                                                                                            |
|                     | Teşvik                   | Paylaşım yok (2), motive etmiyorlar (2), Yapamasan da çalıştığını biliyorum (2), Elinden geleni yap (1), Sınav sürecinde birlikteliğe vurgu yaparak (1), Sınavlardaki net artışına dair tavsiye (1), Sözel teşvik ifadeleri kullanarak (1) |



|                           |                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Motivasyon artırıcı cümle | Yaparsın, yapabilirsin (3), Gurur duyma (2), Çalıştığını bilme (2), Çalışmaya devamlılığı vurgulama (1), Düşük alsan da yüksek alsan da yanında olma (1), Başaracağına dair inanç (1) |
| Eleştirel cümle           | Yapamayacaksın, yapamıyorsun (4), Kıyaslama (3), Kötü bir liseye gidebileceğinin söylenmesi (2), Okula göndermeme ile ilgili söylemler (1)                                            |

Çalışmadaki bulgulara göre ebeveynlerinin sınav sonuçlarına dair öğrencilerden beklentilerinin öğrencilerin üzerinde bir baskıya sebep olduğu ve stres durumlarını tetiklediği görülmüştür. Bu konuyla ilgili katılımcılardan K9 sınav puanlarına ilişkin hissettiği baskıyı *“Evet hocam. Bana diyorlar işte sen 400 al 350 üstü falan al bende alamayınca böyle bir baskı altında falan oluyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. K10 bu beklenti baskısının ders çalışma durumuna ilişkin etkisini *“Evet aslında yaratıyor mesela annemin bana söylediğine göre güzel bir fen lisesi gerekiyor. Güzel bir fen lisesi içinde 450 puan ve üstü almamız gerekiyor. Yani ben hatta bazen 350 falan alabiliyorum annem bana 350 puan aldığı söyleyince biraz sanki hayal kırıklığına uğramış (Gözleri doluyor) ben de o yüzden biraz daha böyle stres oluyorum biraz daha böyle karar alıyorum. Aslında o yüzden de çalışıyorum. Annemi mutlu etmek için çalışıyorum.”* şeklinde belirtmiştir. K4 hissettiği bu baskının davranışlarında yarattığı etkiyi *“Evet hocam korkuyorum mesela kötü bir şey yaparsam ne olacak. Mesela bazen deneme sonuçları, bir ara denemelerim kötü geldiğinde deneme sınav sonuçlarını siliyordum annem bir şey demesin diye. Annem sorduğunda ya ben siliyordum ya da açmıyordum.”* şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre öğrenciler başarısızlık korkusu veya bir motivasyon eksikliği yaşadıklarında bazıları bu durumu ebeveynleri ile paylaşırken bazılarının paylaşmadıkları görülmüştür. Konuyla ilgili paylaşımı olan öğrencilerin ebeveynleri onları desteklerken bazı ebeveynlerin bu konuda olumlu anlamda destek olmadıkları görülmüştür. Destekleyen ebeveynler başarısızlık korkusu yaşayan öğrencilere *“yapabilirsin, başarabilirsin”* gibi ifadeler kullanarak motive etmeye çalıştıkları diğer yandan öğrencileri sonuçtan çok bu süreçte ders çalışmaya karşı gösterdikleri emeğe dikkat çekerek motive etmeye çalıştıkları görülmektedir. Konuyla ilgili K4 düşüncelerini *“Hocam bazen söylüyorum ben çalışırsam da yapamazsam diyor ki yapamasan da ben biliyorum senin çalıştığını bu bana yetiyor.”* şeklinde ifade etmiştir. K7 motivasyon eksikliği yaşadığında daha çok annesinden gördüğü desteği *“Hocam bu konuda annem çok baskın hani bu konuda çok iyi annem mesela hocam bir gün çalışmıyorum hocam üzülüyorum hocam böyle tedirgin oluyorum bir ay kaldı otuz gün kaldı falan diye hocam o telaşla gidiyorum annemin yanına diyorum acaba başarabilir miyim ,yani ne yapacağım sınavda annemde bana anlatıyor diyor ki biz bir gemiye bindik bu 8 ay içerisinde bir gemiye bindik şu anda bir ayımız kaldı ya nerdeyse limana ulaşmak üzereyiz sende yelkenleri uzun zorlu bir süreçte fırtınaları aşarak geldik şimdi gemimiz sağa gitti sola gitti baya bir yıprandık ama sonda limana ulaşacağız. Yani hocam bende o sözlerle gerçekten ilgilenmeye çalışıyorum.”* şeklinde ifade etmiştir. K10 *“Ebeveynlerim mesela annem veya babam bana diyor ki ıı sen başarabilirsin gibi ifadeler kullanıyorlar. Yapabilirsin diyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir. Bazı katılımcıların bu konuyla ilgili ebeveynleri ile paylaşım yapmayı tercih etmediklerini görülmüştür. K1 bu durumu *“Bu konuyu onlarla hiç paylaşmadığım için bilmiyorum. Denemeler kötü geldiğinde daha da çalışmamı daha fazla çaba göstermemi istiyorlar. Kızıyorlar yani.”* şeklinde belirtmiştir Benzer olarak K9 *“Onlara söylemediğim, paylaşmadığım için etmiyorlar.”* şeklinde ifade etmiştir.



Araştırmadaki bu tema alanına ilişkin bir diğer bulgu da öğrencilerin sınava hazırlık sürecinde anne babalarından en çok başaracaklarına dair inançlarını artıran cümleler duymak istedikleri ve bu süreçte ders çalışma konusunda gösterdikleri çabadan ebeveynlerinin farkında olduklarını bilmenin motivasyonlarını artırıcı olarak işlev görmesidir. K2 bu süreçten ebeveynlerinden en çok duymak istediği cümleyi “Böyle içten bir şekilde yaparsın hiçbir şey zor değil bu olabilir.” şeklinde ifade etmiştir. Benzer olarak K5 başarı vurgusuna dikkat çekerek “Yaparsın, başarısın deseler iyi gelir.” şeklinde belirtmiştir. K1 ders çalışma konusunda gösterdiği çabanın ebeveynleri tarafından görülmesinin kendisi için ne kadar önemli olduğunu “Bir cümle var. Çalışsan da kötü lise geldiğinde de bil ki sen çalışıyorsun elinden gelen bu. Elinden geldiğini yapmışsın bunu duymak istiyorum.” şeklinde ifade etmiştir. K4 ‘ün “Yapamazsan da ben biliyorum senin çalıştığını diyorlar. Hani hocam bazen görmüyorlar çalıştığımı mesela diyebilirler çalışıyorsun görebiliyoruz” şeklindeki ifadesi ile de aynı ihtiyaç göze çarpmaktadır. Bu bulguları tamamlayıcı olarak karımıza çıkan diğer bulgu eleştirel cümle kategorisine ilişkindir. Buna göre katılımcılar bu süreçte ders başarılarına dair ebeveynleri tarafından kullanılan umutsuz söylemlerin olumsuzluğuna dikkat çekmişlerdir. Ebeveynlerinin öğrencilere yönelik sınavı yapamayacaklarına, kazanamayacaklarına dair söylemleri öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Ayrıca ebeveynlerin bu süreçte çocuklarını yakın çevre (arkadaşları, akrabaları) ile kıyaslamaları da öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Konuyla ilgili K1 motivasyonunu düşüren ebeveyn söylemini “Mesela yapamazsın demeleri insanın zoruna gidiyor.” şeklinde ifade ederken K6 “Sen işte yapamayacaksın bu gidişle hiçbir şey yapamayacaksın bir meslek sahibi olamayacaksın gibi şeyler.” şeklinde ifade etmiştir.

K10 konuyla ilgili yaşadığı anısı ve üzüntüsünü “Hocam mesela diyorlar babamdan bir ara duymuştum bana şey demişti sen zaten yapamıyorsun demişti (gözleri doluyor) o zaman ben çok üzülmuştum. Hatta odama gidip ağladığımı hatırlıyorum. Annemde işte bir keresinde düşük almıştım sen bu puanı nasıl aldın nasıl becerdin gibi kelimeler kullanmıştı mesela sen yapamıyorsun kelimesi özellikle çok çok fena bir kelime yani anne babaların kullanmaması gereken bir kelime yine de söylememeleri gerekiyor bence. O an yanında olduğunu belirtmesi gerekiyor ama sen yapamazsın biraz kötü oluyor yani.” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca ebeveynlerin bu süreçte çocuklarını yakın çevre (arkadaşları, akrabaları) ile kıyaslamaları da öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. K3 bu kıyaslamaların etkisini “Şöyle benim bir ailemde okul okuyan bir kuzenim var. Annem de kıyaslayıp diyor Sende öyle olabilecek misin, sende üstesinden gelebilecek misin demeleri benim için olumsuz.” şeklinde ifade ederken K 2 “Mesela hiç çalışmıyorsun demeleri. Bak işte herkes çalışıyor, kimse dışarı çıkmıyor kıyaslıyorlar.” şeklinde belirtmiştir. K5 de benzer olarak “Derslerle ilgili mesela niye arkadaşların yapıyor da sen yapamıyorsun deseler kötü oluyorum. Kıyasladıklarında mesela.” şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

### Akademik destek temasına ilişkin bulgular

Katılımcılar bu tema kapsamında “Ebeveynleriniz sınava hazırlık sürecinizdeki akademik performansınızı nasıl takip ediyor?”, “Ders çalışma programınızı oluştururken veya sınav konularını gözden geçirirken ebeveynlerinizden nasıl bir destek alıyorsunuz?” sorularını yanıtlamışlardır. Bu analizlere ilişkin bulgular aşağıda Tablo 4’ de verilmiştir.



Tablo4.

Akademik destek temasına ilişkin içerik analizi (n=10)

| Tema            | Kategoriler          | Kodlar                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Akademik Destek | Akademik takip       | Deneme sınavının sonuçlarına bakarak takibini yapma (7), Derslerine yardımcı olan kişiye sorarak takibini yapma (1), Öğrenciye ve öğretmenine sorarak ve deneme sınav netlerine bakarak takibini yapma (1), takip etmiyorlar (1)                                                   |
|                 | Ders çalışma desteği | Destek almıyorum (4), Destekleri etkili olmuyor (1), Ders çalışma sıralaması hakkında tavsiye verme (1), Soruların kolaylığını ve yapılabilirliğini vurgulama (1), Ünite konularını gözden geçirme (1) ders çalışma ortamı sağlama (1), Destek alamıyorum, yardımcı olmuyorlar (1) |

Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında ebeveynlerin sınava hazırlık sürecinde çocuklarının akademik performanslarını kursta ve okulda yapılan deneme sınav sonuçlarına göre takip ettiklerini ve deneme sınavlarında yaptıkları netlerdeki artış ve azalışları dikkate alarak tavsiyeler de bulundukları görülmüştür. Konuyla K3 “*Şimdi hocam sınav sonuçlarına falan genelde bakıyorlar mesela kötü bir ders olsa o ders hakkında tavsiye veriyorlar. Sınav notlarıma bakıyorlar hocalarıma derse katılıyor muyum katılmıyor muyum soruyorlar*” şeklinde ifade etmiştir. K6 ebeveynlerinin takibini “*Zaten F. Hoca (Sınıf Rehber Öğretmeni) gruba attığı zaman annem bakıyor. Yanına çağırıyor çalış falan diyor bu dersten niye bu kadar düşük niye bu kadar az öyle söylüyor.*” şeklinde belirtmiştir. K1 ebeveynlerinin deneme sınavlarındaki netleri üzerinden takip etmesini “*Dershaneden gelen mesajlara bakıyorlar sürekli kaç net yaptığımı falan onlara bakıyorlar. Kötü yaptığımda rehberlikle görüşüyorlar. O ders üzerinde duruyorlar. Orası da bana artı ödevler veriyor.*” şeklinde belirtmiştir. K10 “*Zaten biz sınavı oluyoruz belli bir süre geçtikten sonra hocalarımız sınav sonucunu atıyorlar gruba (WhatsApp). Ordan da ilde kaçınıcı oldu ilçede kaçınıcı oldu genel olarak puan artışı mı puan azalışı mı hepsini takip ediyorlar. Mesela düşük aldığımda ııı biraz daha çalış gibi şeyler diyorlar. Mesela yüksek aldığımda tebrik ediyorlar hediye falan alıyorlar. Öyle daha iyi oluyor benim için motivasyonumu artırıyor.*” ifadelerinde bulunmuştur.

Çalışmada öğrencilerin ders çalışma programı hazırlarken veya sınav konularını gözden geçirirken ebeveynlerinden destek alma durumuna bakıldığında öğrencilerden bazıları ebeveynlerinden bu konuda herhangi bir destek almadıklarını belirtirken bazı öğrencilerde konulara yardımcı olmaktan çok nasıl çalışabilecekleri konusunda katkı sunduklarını belirtmiştir. K1 bu konuda herhangi bir destek almadığını “*Destek almıyorum. Dershane rehberliğimizden program alıyorum. Bu konuda bana destek olmuyorlar.*” şeklinde belirtmiştir. K3 bu konuda ebeveynlerine başvurmayı tercih etmediğini “*Yani nasıl desem hocam genelde programlarımı kendim hazırlayıp uyguluyorum o konuda çok ebeveynlerime başvurumuyorum.*” şeklinde belirtmiştir. K9 farklı olarak ebeveynlerinden bu konuda talepte bulunduğunu ancak onlardan bir destek göremediğini “*Alamıyorum Hocam. Ben onlara söyledim konuştum bana yardımcı olun benim demelerimi birlikte çözelim onlara bana diyorlar hani zamanımız yok biz çözemiyoruz.*” şeklinde ifade etmiştir. K10 konuyla ilgili “*Aslında anne ve babamdan destek almıyorum. Çünkü ben kendi eksiklerimi denemelere bakarak bulabiliyorum ama hani annemle babam biraz daha bu konularda biraz daha ilgileri uzak olduğu için.*” ifadelerinde bulunmuştur. K5 ebeveynlerinden ders çalışmaya dair tavsiyelerini “*Arka arkaya sayısal derslere çalışma diyorlar bir sayısal bir sözel çalış diyorlar.*” şeklinde belirtmiştir. Ders çalışma tavsiyesi konusunda K8 “*Mesela babam çok konuları bilmiyor ünitelere bakıp söylüyor. Şu üniteden ne kadar*



*çalıştın ne kadar iyisin bende ona diyorum ki bu kadar çalıştım çok fazla olmasa da kendimi geliştirmeye çalışıyorum.” ifadelerinde bulunmuştur.*

### Maddi destek temasına ilişkin bulgular

Sayfa | 1578

Katılımcılar bu tema alanı dair “Özel ders almak ya da ek kaynaklar satın almak için ebeveynlerinizden maddi destek alma durumunuz oldu mu? Bu süreç nasıl işledi?” sorusunu yanıtlamışlardır. Bu analize ilişkin bulgular aşağıda Tablo 5’ de verilmiştir.

Tablo 5.

Maddi destek temasına ilişkin içerik analizi (n=10)

| Tema         | Kategoriler            | Kodlar                                                                                                                                                                        |
|--------------|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Maddi destek | Kaynakların sağlanması | Yardımcı olurlar (6), Kaynak kitapların pahalı bulunması ve eleştirisi (2), Kaynak kitap alma ama kursa göndermeme (1), Ailenin diğer üyeleri tarafından masraflı bulunma (1) |

Çalışmanın bu temaya ait verileri incelendiğinde çoğu ebeveynin sınava hazırlık sürecinde çocuklarına kaynak kitap sağlama ve kurs taleplerini yerine getirme konusunda destek oldukları görülmüştür. Ancak bazı ebeveynlerin kaynak kitapların ücreti konusunda öğrencilere karşı olumsuz söylemleri olduğu ve çocuklarının kurs taleplerini yerine getirmek istemedikleri görülmüştür. K8 aldığı desteği “Hocam o konuda iyiler. Sen yeter ki çalış biz istediğini yaparız diyorlar.” şeklinde ifade ederken K1 “Benim annemde babamda kitap almam için seve seve para verirler. Dershaneye kaydolmamı onlardan istedim zaten hemen kaydoldum. O konuda bir sıkıntı yok.” şeklinde belirtmiştir. K7 bu konuda babasının gösterdiği çabayı “Hocam onda devamlı destek oluyorlar özellikle babam geceleyin aklıma geliyor hocam bir fotokopi çıkarmak bir pdf olsun babama söylüyorum hocam sabahleyin erkenden kalkıyor hocam sabah saat sekizde işe gidiyor ama benim için saat altıda kalkıyor gidiyor hocam bankadan para çekiyor hocam gidiyor kırtasiyeye çekiyor bana getiriyor gidiyor öyle işe. O konuda çok destek oluyor. İşte ben diyorum annem baba bana bu kitabı alın hiç tereddüt etmeden alıyorlar.” şeklinde ifade etmiştir. K2 bu konuda ebeveynlerinin sergilediği tutumu “Maddi anlamda babam hep şunu söylüyor. Eniştem öğretmendir babam diyor ona sor mesela matematik alacağım. Eniştem diyor Türkçe babama diyorum yok hemen bağıyor. Sonra gidiyorum alıyorum işte sonra diyorlar niye bu kadar pahalı bir şey alıyorsun. Diyorlar alıyorsun alıyorsun çalışmıyorsun.” şeklinde ifade etmiştir. K6 ebeveynlerinin kaynak kitaplarının pahalı oluşuna dikkat çektiklerini “Hocam yardım ediyorlar ama hocam mesela test parası istediğimde veriyorlar ama yetmiyor, istediğim zamanda babam diyor işte niye yetmedi falan pahalı olduğunu söylediğimde de kızıyor yani.” ifadeleri ile belirtmiştir. K9 özel kurs talebinin ebeveynleri tarafından karşılanmayışını “Hocam bir kaynak kitap falan almama gerek varsa babam her türlü bana yardımcı oluyo. Ama dershane konusunda evimizin yanında bir dershane vardı ben gitmek istiyordum babam hani göndericem göndericem dedi ama göndermedi dershane konusu sonra kapandı.” şeklinde ifade etmiştir.



## Tartışma ve Sonuç

Araştırma kapsamında LGS' ye hazırlanan 8.sınıf öğrencileri ile yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin bu süreçte ebeveynlerinden bekledikleri desteğe yönelik dört ana tema ve 10 kategori ortaya çıkmıştır. Bu temalar motivasyonel destek, duygusal destek, akademik destek ve maddi destektir. Bu bulgulara ilişkin sonuç, tartışma, yorum ve öneriler aşağıda yer almaktadır.

İlk tema olan duygusal destek alanında beklentiler, sınav kaygısının paylaşımı ve anlayış alt temaları ortaya çıkmıştır. Katılımcılar sınava hazırlık sürecinde ebeveynlerinden baskı, kıyaslama ve eleştiriden uzak bir dil ile yanlarında olmalarını “*sürekli çalış*” ifadesini kullanmadan, bu süreçte destekleyici bir tutum sergilemelerini beklemektedirler. Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların bazılarının sınav kaygısını ebeveynleri ile paylaşmayı tercih etmedikleri, bazılarının da paylaştıkları görülmüştür. Araştırmadaki bu temaya ait bir diğer bulguya göre katılımcıların çoğu ebeveynlerinin bu süreçte yaşadıkları kaygıyı anlamadıklarını düşünmektedirler. Bu açıdan öğrenciler sınava hazırlık sürecinde ebeveynlerinden bekledikleri anlayış ve duygusal desteğin kendileri için önemli olduğu, sınav kaygısı ile baş etmede yardımcı olduğu söylenebilir. Yine araştırmadaki bulgularından hareketle sınava hazırlık sürecinde olumlu ebeveyn çocuk iletişiminin bu süreci kolaylaştırdığı ve sürece destek olduğu ifade edilebilir. Alan yazını incelendiğinde araştırmanın bulgularını desteleleyen çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir. Bronstein vd., (2005) 7. Sınıf öğrencileri ile yaptığı bir boylamsal çalışmada, ebeveynlerin çocuklarının başarı güdülerini artırmak için “dışsal kontrol, ısrarcı ve sürekli hatırlatma yapma” biçiminde davranışlarda bulunduklarını belirlemiştir. Bu durum da çocukların sınav kaygısını artırmakta ve motivasyonlarını düşürmektedir. Ebeveynlerin akademik başarı baskısı, çocuklarından gerçekçi olmayan başarı beklentileri taşımaları, aşırı çalışma talebinde bulunmaları, diğer çocuklarla kıyaslamaları ve başarılarını küçümsemeleri gibi olumsuz davranışlarla ortaya çıkabilir. Tatlı ve Atmaca'nın (2023) çalışmasında elde edilen bulgular, öğrencilerin başarıya yönelik ebeveyn baskısı, akademik stres ve okul tükenmişliği arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ebeveynlerin çocukları üzerinde yüksek beklenti ve baskı oluşturmaları, öğrencilerin akademik stres düzeyini yükseltmekte ve bu durum okul tükenmişliğiyle bağlantılı hale gelmektedir. Ebeveyn desteğini vurgulayan araştırmalar incelendiğinde yüksek ebeveyn desteğine sahip öğrencilerin okul uyumlarının (Wang ve Eccles ,2012) ve akademik başarılarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Ringeisen ve Raufelder, 2015). Kritik sınav dönemlerinde öğrencilerin duygusal olarak desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, ebeveynlerin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını anlaması, etkili iletişim kurması ve uygun destek sağlaması, sağlıklı bir öğrenme ortamının oluşmasına önemli katkı sağlamaktadır.

Araştırmadaki ikinci tema olan motivasyonel destek alanında ebeveyn beklenti baskısı, teşvik, motivasyon artırıcı cümle ve eleştirel cümle kategorileri ortaya çıkmıştır. Araştırmadaki bulgulara göre katılımcıların çoğunda (8/10) ebeveynlerinin sınav sonuçlarına ilişkin beklentilerinin üzerlerinde bir baskı yarattığı görülmektedir. Bu durumun öğrencinin akademik streslerini ve başarısız olma korkusunu artırdığı ve kendi kararları doğrultusunda sürece yaklaşmalarını olumsuz etkilediği söylenebilir. Alan yazında bu bulguları destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Güngör (2021) LGS 'ye hazırlanan öğrenci ebeveynleri ile yaptığı çalışmada LGS' ye hazırlık sürecinde ebeveynlerin çocuklarını daha stresli ve agresif olarak değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda doğru ebeveyn yaklaşımları devreye girmektedir. Aksi halde ebeveynleri tarafından akademik başarı



baskısına maruz kalan öğrencilerin sınav kaygısının yüksek olduğu görülmüştür (Kapıkıran, 2019). Aynı zamanda, ebeveyn baskısının akademik başarı ile olumsuz, sınav kaygısı ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmektedir (Levpuscek vd., 2013). Ciciolla vd., (2016) tarafından yapılan çalışmada ebeveyn başarı baskısının akademik stresin temel sebeplerinden biri olduğu ve çocuklardaki benlik saygısını olumsuz etkileyerek akademik başarının düşmesine neden olduğu görülmektedir.

Araştırmadaki bir diğer bulguya göre katılımcılar bu süreçte motivasyon eksikliği yaşadıklarında ebeveynlerinden onları çalıştıklarına dair teşvik etmelerini ve bu süreçte harcadıkları emeği görüp takdir etmelerini beklemektedirler. Buradan yola çıkarak sınav sonucundan çok bu süreçte ortaya konulan çabanın görülmesinin öğrenciler için daha anlamlı olduğu söylenebilir. Buna paralel olarak araştırmadaki bulgulara göre katılımcılar bu süreçte ebeveynlerinden en çok başaracaklarına dair inançlarını artıran cümleler duymak istediklerini ve bu süreçte ders çalışma konusunda gösterdikleri emekten ebeveynlerinin farkında olduklarını bilmenin motivasyonlarını artırıcı olarak çalıştığı görülmektedir. Yine bu süreçte katılımcılar ebeveynlerinden yapamayacaklarına, başarısız olacaklarına dair duydukları cümlelerin ve arkadaşlarının başarıları ile kıyaslanmanın motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Ailenin kıyaslamacı tavrı nedeniyle öğrenciler hem ailesine hem de kıyaslandığı çevreye karşı olumsuz düşünce ve davranışlar geliştirebilir ve bu da öğrencinin potansiyelinin altında bir performans sergilemesine neden olabilmektedir. Bu kapsamdan ailelerin bu hassas süreçte çocuklarına kullandıkları dilin çocukların sınav motivasyonunu önemli ölçüde etkilediği görülmektedir.

Üçüncü tema olan akademik destek temasına dair akademik takip ve ders çalışma desteği kategorileri ortaya çıkmıştır. Araştırmadaki bulgularına göre ebeveynlerin sınava hazırlık sürecinde öğrencilerinin akademik takibini ağırlıklı olarak deneme sınav sonuçların göre yaptıkları görülmektedir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin çoğunun ders konularını gözden geçirirken veya ders çalışma programı oluştururken ebeveynlerinden yardım almadıkları görülmektedir. Öğrencilerin akademik olarak ebeveynleri tarafından takip edilmesi ve katılım göstermesi öğrencilerin sınav motivasyonunun artırılabilir ve akademik başarısına olumlu yönde katkı sunabilir. Alan yazına baktığımızda öğrencinin akademik olarak desteklenmesinin eğitsel olarak başarılı olmasında etkili olduğu görülmektedir. Öğrencinin başarılı olması için sunulan en etkili destek kaynaklarından biri ebeveyn katılımıdır. Araştırmacılar, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine çeşitli şekillerde destek sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Bu destek, çocuklarına çeşitli eğitsel kaynaklar ve bilişsel uyarıcılar (örneğin, bilgisayar, kitap) sunmayı, akademik faaliyetlerini izlemeyi ve değerlendirmeyi, ödevlerini tamamlamalarını denetlemeyi, okul çalışmalarına yardımcı olmayı ve akademik konuları çocuklarıyla tartışmayı içermektedir (Akt., Ağar ve Atli, 2024). Ebeveynlerden alınan akademik destek, öğrencinin motivasyonunu artırarak, okul etkinliklerine daha fazla ilgi göstermesini ve akademik başarıya ulaşmasını teşvik etmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin akademik destekleri arttıkça akademik başarılarının artacağını söyleyebiliriz. Altun (2009), tarafından yapılan bir çalışmada öğrencilerin akademik başarısızlıklarının ilk neden olarak ailenin, öğrencinin eğitim hayatına karşı ilgisizliği bulunmuştur. Tüm bu çalışmalardan yola çıkarak velilerin çocuklarının eğitim süreçlerine dahil olmalarının öğrenci başarısına olumlu etki ettiğini, bunun aksine ilgisiz tutumlarının ise öğrenci başarısızlığının nedenleri arasında yer aldığını söyleyebiliriz.



Araştırmadaki dördüncü tema olan maddi destek temasına dair kategori kaynakların sağlanmasıdır. Araştırmadaki bulgulara göre katılımcıların çoğu sınava yönelik kaynak kitap sağlanması, özel ders alınması şeklindeki taleplerine ebeveynleri tarafından destek sağlandığı görülmektedir. Bu süreçte öğrencilere gerekli öğrenme materyallerinin sağlanması ve ders çalışma ortamlarının oluşturulması sınav başarısını etkileyen faktörler arasındadır. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarına öğrenme materyalleri temin etmesinin, bilgi desteği sağlamanın ve öğrenmelerini kolaylaştırmak için (örneğin özel ders gibi) çeşitli desteklerde bulunmasının önemli olduğu görülmektedir (Raufelder vd.,2015). Özetle ailenin ev ortamını çocuğun öğrenme ihtiyaçlarına göre düzenlemesinin, okul hayatına ve derslerine karşı ilgili olmasının çocukların akademik başarısını ve ders motivasyonunun olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

## Öneriler

Ebeveynler, sınav sürecinde çocuklarına baskı ve kıyaslamadan uzak, anlayış odaklı bir duygusal destek sunmalıdır.

Sınav kaygısını paylaşmak isteyen öğrenciler teşvik edilmeli ve ebeveynler bu kaygıyı anlamaya yönelik etkili iletişim kurmalıdır.

Ebeveynler, başarı beklentilerini baskıya dönüştürmek yerine, çaba ve emeği takdir eden motivasyonel söylemler kullanmalıdır.

Motivasyonu artırmak için “başaracaksın” gibi olumlu cümleler tercih edilmeli, eleştirel ve kıyaslayıcı ifadelerden kaçınılmalıdır.

Ebeveynler, deneme sınavlarının ötesinde, ders çalışma programı ve konu takibi gibi akademik destek sağlamaya özen göstermelidir.

Öğrencilerin akademik başarısını desteklemek için ebeveynler, eğitim süreçlerine aktif katılım göstermeli ve ilgisiz tutumlardan kaçınılmalıdır.

Sınav hazırlığı için kaynak kitap, özel ders gibi maddi destekler sağlanmalı ve uygun bir ders çalışma ortamı oluşturulmalıdır.

Ebeveynler, çocuğun bireysel ihtiyaçlarını gözeterak destek türlerini (duygusal, motivasyonel, akademik, maddi) dengeli bir şekilde sunmalıdır.



*Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2025), 16 (1), 1562-1583.*

*Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2025), 16 (1), 1562-1583.*

*Araştırma Makalesi / Research Paper*

## Kaynakça

- Ağar, B. A., ve Atli, A. (2024) Lise öğrencilerinde algılanan akademik destek, akademik akış ve tükenmişlik arasındaki ilişkiler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(1), 561-586. <https://doi.org/10.37217/tebd.1387273>.
- Altun, S. A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Bandura, A. (1977). Social learning theory. Prentice Hall.
- Bronstein, P., Ginsburg, G.S. and Herrera, I.S. (2005) Parental predictors of motivational orientation in early adolescence: A Longitudinal Study. *J Youth Adolescence* 34, 559–575. <https://doi.org/10.1007/s10964-005-8946-0>
- Ciciolla, L., Curlee, A.S., Karageorge, J., and Luthar, S.S. (2016). When mothers and fathers are seen as disproportionately valuing achievements: Implications for adjustment among upper middle class youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 46, 10571075. [10.1007/s10964-016-0596-x](https://doi.org/10.1007/s10964-016-0596-x)
- Chan, L. K. S., and Chan, L. (2003). Early childhood education in Hong Kong and its challenges. *Early Childhood Development and Care*, 173(1), 7-17.
- Cüceloğlu, D. (2023). *Geliştiren Anne Baba* ( 55.baskı). İstanbul: Kronik kitap.
- Creswell, J. W. (2017). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. (M.Butun ve S. B. Demir, çev.) Siyasal yayıncılık.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Cahiaccio, C., Pepe, A., and SImela-Aro, K. (2017). Schoolburnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, 84, 1-12.
- Güleç, S. (2020). Lise öğrencilerinde anne baba tutumları ve başarı yönelimleri arasındaki ilişkide yetkinlik beklentilerinin aracı rolü. *Humanistic Perspective*, 2(2), 175-190.
- Güngör, C. (2021). Ortaokul öğrencilerinin Lgs hazırlık sürecine ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 12(23), 171-200.
- Gün, M. ve Kaya İ.(2018). Türkçe öğretmenlerinin yenilenen ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 71 (2), 68-80.
- Hoover-Dempsey, K. V., and Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Record*, 97(2), 310–331.
- Hoover-Dempsey, K. V., and Sandler, H. M. (2005). Final performance report for OERI Grant #R305T010673: The social context of parental involvement: A path to enhanced achievement. Presented to Project Monitor, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.
- Kapıkıran, Ş. (2019). Ergenlerde ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ile sınav kaygısı arasındaki ilişkide akademik dayanıklılığın aracı rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PAU Journal of Education)*, 48, 409-430.
- Kaya, B. ve Sarı, M. (2023). Lise öğrencilerinde okul tükenmişliği düzeyi, nedenleri ve sonuçları: Bir karma yöntem araştırması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1),112-131.
- Lazarus, R. S., and Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. Springer Publishing Company.
- Levpuscek, M. P., Zupancic, M. and Socan, G. (2013). Predicting achievement in mathematics in adolescent students: The role of individual and social factors. *The Journal of Early Adolescence*, 33(4), 523-551. <https://doi.org/10.1177/0272431612450949>
- MEB. (2024). Sınavla öğrenci alacak ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav başvuru ve uygulamakılavuzu. [https://www.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2024\\_03/12101638\\_2024\\_Merkezi SY\\_av\\_BasYvuru\\_KYlavuzu.pdf](https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/12101638_2024_Merkezi_SY_av_BasYvuru_KYlavuzu.pdf).



- Noble, H., and Smith, J. (2014). Qualitative data analysis: a practical example. *Evidence Based Nursing*, 17 (1):2-3
- Pascoe, M.C., Hetrick, S.E. ve Parker, A.G. (2020) The impact of stress on students in Secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104-112.
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A., and Litwack, S. D. (2007). The How, Whom, and Why of Parents' Involvement in Children's Academic Lives: More Is Not Always Better. *Review of* , 77(3), 373-410. <https://doi.org/10.3102/003465430305567>.
- Raufelder, D., Hoferichter, F., Ringeisen, T., Regner, N. and Jacke, C. (2015). The perceived role of parental support and pressure in the interplay of test anxiety and school engagement among adolescents: Evidence for gender-specific relations. *Journal of Child and Family studies*, 24(12), 3742-3756. doi 10.1007/s10826-015-0182-y.
- Ribeiro, I.J.S., Pereira, R., Freire, I.V., de Oliveira, B., Casotti, C.A. and Boery, E.N. (2018). Stress and quality of life among university students: a systematic literature review. *Health Professions Education*, 4(2), 70-77.
- Ringeisen, T. and Raufelder, D. (2015). The interplay of parental support, parental pressure and test anxiety–gender differences in adolescents. *Journal of Adolescence*, 45, 67-79. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.08.018>
- Rogers, M. A., Theule, J., Ryan, B. A., Adams, G. R., and Keating, L. (2009). Parental involvement and children's school achievement: Evidence for mediating processes. *Canadian journal of school psychology*, 24(1), 34-57.
- Schmid, E., and Garrels, V. (2021) Parental involvement and educational success among vulnerable students in vocational education and training. *Educational Research*, 63(4), 456-473.
- Seçer, I., ve Gençdoğan, B. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 1(2), 25-37. <https://doi.org/10.19128/turje.181045>
- Sontur R., Bilgili, E., ve Öğüt, C. (2021). Ailenin akademik tutumunun öğrenme sorumluluğuna etkisi: ortaokul öğrencileri örneği. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(3), 301-309.
- Tatlı, S. ve Atmaca, T. (2023). Ebeveyn başarı baskısı ve akademik stresin ve ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliğini yordama düzeyi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(40), 1328-1349. <https://doi.org/10.35675/befdergi.1322675>
- Türk, P. (2009). 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin seviye belirleme sınavına hazırlanma sürecindeki psikososyal problemleri. (Yayın No. 271262) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tong, Y., Li, J.X. and Shu, B. (2020). Is children's academic performance valuable to parents? Linking children's effort vs. results and fathers' vs. mothers' subjective well-being. *Child Indicators Research*, 14, 583–605.
- Toytok, E. H., Eren, Z., ve Gezen, M. O. (2019). 8. Sınıf öğrencilerinin sınav hazırlık sürecindeki destek ağlarının sosyal ağ analizi. *Electronic Turkish Studies*, 14(2).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Wang, M. T., and Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child development*, 83(3), 877-895.