

## Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarının, Genel Yeteneklerinin ve Akademik Öz-Yeterliklerinin Sosyoekonomik Özellikleri Açısından İncelenmesi\*

*İbrahim Dadandı<sup>1</sup> & Hikmet Yazıcı<sup>2</sup>*

**Özet:** Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının, genel yetenek düzeylerinin ve akademik öz-yeterlik inançlarının anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve aile gelir düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma grubu Trabzon'un Ortahisar ilçesindeki beş farklı ortaokulda öğrenim gören 346 (K= 166, E= 180) öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, Temel Yetenekler Testi (6-8) ve Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Veri analiz teknikleri olarak Kruskal Wallis-H testi, ANOVA, Mann-Whitney U ve Bağımsız t Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin akademik başarılarında, genel yetenek düzeylerinde ve akademik öz-yeterlik inançlarında anne eğitim, baba eğitim ve aile gelir düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda ebeveyn eğitim düzeyi ve aile geliri bakımından dezavantajlı konumdaki öğrencilere yönelik politikalar üretilmesi ve müdahale programları geliştirilmesi önerilmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Akademik Başarı, Genel Yetenek, Akademik Öz-Yeterlik, Sosyo Ekonomik Düzey

**Geliş Tarihi:** 22.04.2019 – **Kabul Tarihi:** 21.11.2019 – **Yayın Tarihi:** 24.12.2019

**DOI:** 10.29329/mjer.2019.218.9

### An Investigation of Middle School Students' Academic Achievement in Terms of Socioeconomic Factors

**Abstract:** This research aims to investigate whether academic achievements, general abilities and academic self-efficacy beliefs of middle school students varies according to father education, mother education and family income levels. The study group is consisted 346 (F= 166, M= 180) students from five different middle schools in the Ortahisar district of Trabzon. The data were collected by personal information form developed by the researcher, Primary Mental Abilities Test and Academic Self-Efficacy Scale. In the analysis of data Kruskal Wallis-H test, ANOVA, Mann-Whitney U test and Independent t test are used. The results demonstrate that there

\* Bu çalışma ilk yazının doktora tez verilerinden üretilmiştir.

**1 İbrahim Dadandı,** Assist. Prof. Dr., Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Yozgat Bozok Üniversitesi, ORCID: 0000-0003-1503-0272

**İrtibat Yazarı:** ibrahim.dadandi@yobu.edu.tr

**2 Hikmet Yazıcı,** Prof. Dr., Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Trabzon Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-0250-1453

are significant differences in academic achievement, general ability and academic self-efficacy levels of students with respect to mother education, father education and family income. In line with the results, it is suggested to establish policies and programs for disadvantaged students in terms of parental education and family income levels.

**Keywords:** Academic Achievement, General Ability, Academic Self-Efficacy, Socioeconomic Status

## GİRİŞ

Eğitim çağındaki bireyler fiziksel, zihinsel ve kalıtsal özellikleri bakımından olduğu gibi sosyal ve ekonomik koşulları bakımından da farklılıklar gösterirler. Bireyin ne tür çevresel uyaranlara maruz kalacağına önemli bir belirleyicisi olan sosyoekonomik düzey (SED), çocukların birçok gelişim alanı üzerinde etkisini göstermektedir. Düşük sosyoekonomik çevrede yetişen çocuklarda fiziksel, zihinsel ve bilişsel yetersizlikler ile duygusal, davranışsal ve akademik problemlere yüksek SED'deki akranlarına kıyasla daha sık rastlanmaktadır (McLoyd, 1998). Bu bağlamda öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile akademik kazanımları arasındaki ilişki uzun zamandır eğitim araştırmacılarının ilgisini çekmektedir.

Sosyal bilimlerde en çok araştırılan konulardan biri olmasına karşın SED'in tam olarak neyi ifade ettiği konusunda alan yazında bir fikir birliğini bulunmamaktadır. Bazı araştırmacılar SED'in ekonomik duruma bağlı bir sınıfa temsil ettiğini öne sürerken bazıları ise prestije bağlı sosyal statüyü ifade ettiğini savunmaktadırlar (Bradley ve Corwyn, 2002). Bu nedenle araştırmalarda SED genellikle finansal, mesleki ve eğitsel göstergeler başta olmak üzere geniş bir değişken yelpazesine bağlı olarak kavramsallaştırılan karmaşık bir yapı olarak ele alınmaktadır (Winkleby, Jatulis, Frank ve Fortmann, 1992). Bazı araştırmacılar ebeveynlerin eğitim düzeyini (Balli, Demo ve Whiteman, 1998), bazıları hane gelirini (Linver, Brooks-Gun ve Kohen, 2002), bazıları ise ikamet edilen yeri (Martens ve diğ., 2014) SED göstergesi olarak değerlendirmektedirler. Bununla birlikte, sosyal bilimlerde alanındaki araştırmalarda ebeveyn eğitim düzeyi, ebeveyn mesleki statü ve aile geliri değişkenlerinin SED'i betimlemek için en sık başvurulan göstergeler olduğu belirtilmektedir (Jeynes, 2002; Şirin, 2005). Yukarıdaki görüşler doğrultusunda, bu çalışmada öğrencilerin akademik başarılarındaki farklılıkların incelenmesinde önemli SED göstergeleri olarak kabul edilen anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve aylık gelir değişkenleri üzerinde durulmuştur.

SED'in akademik beceriler ve okul performansı üzerindeki etkileriyle okul öncesi dönemden üniversiteye kadar, eğitimin her kademesinde karşılaşmak mümkündür. Örneğin Lee ve Burkham'ın (2002) araştırmaları SED bakımından dezavantajlı konumdaki çocukların akranlarına kıyasla daha düşük bilişsel becerilerle okul öncesi eğitime başladıklarını göstermektedir. Benzer şekilde Erkan'ın (2011) araştırmasının sonuçlarına göre üst SED grubundaki çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri alt SED grubundakilere göre daha yüksektir. SED'e bağlı olarak erken yaşlarda gözlenen bu farklılıklar eğitimin ilerleyen kademelerinde de etkisini göstermeye devam etmektedir (Currie ve

Thomas, 1999). İlkokul, ortaokul ve lise öğrencileriyle yapılan çalışmalarda öğrencilerin sosyoekonomik arka planlarının akademik başarıları üzerindeki etkisi vurgulanmaktadır (Caldas ve Bankston, 1997; Coe, Peterson, Blair, Schutten ve Peddie, 2013; Perry ve McConney, 2010; Tucker-Drob ve Harden, 2012). Seçkin bir üniversitede eğitim alan öğrencilerle yapılan bir çalışmanın sonuçları, düşük SED'den gelen öğrencilerin kendilerini dezavantajlı olarak etiketleme eğilimi içine girdikleri, bu durumun da başarılarına olumsuz yansıdığı göstermektedir (Johnson, Richeson ve Finkel, 2011). Bu sonuçların ışığında bireyin yetiştiği aile ve çevrenin sosyoekonomik olanakları ile eğitim başarısı arasında güçlü bağın varlığından söz etmek mümkündür. Nitekim konu hakkında yapılan araştırmalarda SED'in öğrencilerin akademik başarılarının anlamlı bir belirleyicisi olduğu yönünde tutarlı bulgulara ulaşılmıştır (Altschul, 2012; Malecki ve Demaray, 2006; Şirin, 2005; White, 1982).

Ailenin sosyokültürel ve ekonomik olanaklarının etkisini bireyin akademik başarısının yanı sıra farklı gelişimsel alanlarını içeren geniş bir yelpazede gözlemlemek mümkündür. Bunlardan biri de bilişsel ve zihinsel gelişim düzeyine ilişkin farklılıklardır. Kavrama, akıl yürütme ve neden sonuç ilişkileri kurma gibi pek çok bilişsel yetiyi içeren zihinsel gelişim genellikle zekâ ve yetenek kavramlarıyla ifade edilmektedir. Zekâ ve yetenekler psikolojinin en eski konularından olmasına karşın bilimsel anlamda net bir tanım ortaya koymak oldukça güçtür. Genel yeteneğin psikologlar, araştırmacılar, uzmanlar ve çeşitli kurum ve organizasyonlarca yapılmış birçok tanımı bulunmaktadır (Greenwood, 2015; Legg ve Hutteer, 2007). Günümüzde en yaygın ve kabul gören tanımlardan birine göre genel yetenek; bireyin bilgileri öğrenme ve hatırlama, kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri kavrayabilme ve edindiği bilgileri etkin bir şekilde kendi yaşantısına uyarlayabilme becerisini ifade etmektedir (Martin, Carlson ve Buskits, 2007: 462). Genel yetenek kalıtsal bir değişken olarak görülmesine karşın, ilgili araştırmalar sosyoekonomik çevrenin kalıtımla bireyin zihinsel potansiyeli arasındaki ilişkide düzenleyici bir role sahip olduğunu, başka bir anlatımla genel yeteneğe anlamlı katkıda bulunduğunu işaret etmektedir (Marioni ve diğ., 2014; Turkheimer, Haley, Waldron, d'Onofrio ve Gottesman, 2003). Von Stumm ve Plomin (2015) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre düşük SED'den gelen çocukların zekâ puanları ortalamaları yüksek SED'den gelen akranlarına kıyasla daha düşüktür, ergenlik döneminde ise iki grup arasında gözlenen fark daha da açılmaktadır. Bu sonuçlar, öğrencilerin akademik performanslarının en önemli belirleyicilerinden biri olan genel yeteneğin sosyoekonomik farklılıklar bağlamında incelenmesinin gereğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin başarıları sosyoekonomik arka planlarının ve genel yeteneklerinin yanı sıra öz-yeterlik inançlarından da önemli oranda etkilenmektedir (Pajares ve Schunk, 2002). Sosyal Bilişsel Öğrenme Teorisinin en popüler kavramlarından biri olan öz-yeterlik farklı görev ve durumlar için özelleşmiş inançları içeren çok boyutlu bir yapı olarak değerlendirilmektedir (Bandura, 1997; Zimmerman, 2000). Bu nedenle eğitim araştırmalarında genel öz-yeterlik algısından ziyade akademik

öz-yeterlik inancı üzerinde durulmaktadır. Akademik öz-yeterlik, öğrencilerin belirli bir akademik performansı sergilemek için gerekli eylem aşamalarını organize etme ve gerçekleştirme konusunda kendi kapasitelerine ilişkin yargıları olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 1995). Başka bir anlatımla öğrencilerin belli akademik görevleri yerine getirme veya akademik açıdan başarılı olma kapasitelerine yönelik inançlarını ifade etmektedir (Pajares ve Graham, 1999; Schunk, 1991). Akademik öz-yeterlik, öğrencilerin motivasyon düzeyleri ve başarıya ulaşmak üzere sarf ettikleri çaba üzerindeki etkisinden dolayı akademik başarının en güçlü yordayıcılarından biri olarak görülmektedir (Maddux ve Gosselin, 2003: 230; Pajares, 1993). Öğrencilerin performansı üzerindeki göz ardı edilemez etkisi akademik öz-yeterlik inançlarının geliştirilmesi ve kaynaklarının belirlenmesi ile ilgili çalışmaları eğitim araştırmaları bakımından önemli hale getirmektedir. Alan yazında akademik öz-yeterlik inançlarının gelişimi genellikle yaşantısal (doğrudan-dolaylı deneyimler, sözel ikna, duygusal durum) deneyimlere atfedilmesine karşın (Bandura, 1997) sosyoekonomik göstergeler ile de ilişkili olabileceğine dair bazı araştırmalar bulunmaktadır (Han, Chu, Song ve Li, 2014; Koç ve Arslan, 2017).

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere SED bireyin psikososyal ve akademik gelişimi üzerinde etkileri bulunan önemli bir faktördür. Konu hakkında Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde sosyal ve ekonomik faktörlerin öğrencilerin akademik performansları üzerinde anlamlı etkileri olduğu görülmektedir (Arıcı ve Altıntaş, 2014; Gülleroğlu, Demir ve Demirtaşlı, 2014; Savaş, Taş ve Duru 2010). PISA 2015 araştırmasının sonuçlarına göre Türkiye’de öğrencilerin sosyoekonomik durumlarındaki farklılıklar başarılarının %9’unu açıklamaktadır (MEB, 2016). Oral ve McGivney (2014) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre ise sosyoekonomik bakımdan dezavantajlı aileden gelen öğrenciler genellikle performans ve kalite anlamında düşük okullara (meslek lisesi), yüksek SED’den gelen öğrencilerin ise yüksek kalitede eğitim sunan okullara (Fen lisesi, Anadolu lisesi gibi) girme olasılığı daha yüksektir. Bu çalışmada, sosyoekonomik göstergelerin (anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve aile gelir düzeyi) öğrencilerin başarılarının yanı sıra akademik performanslarının önemli belirleyicilerinden olan genel yetenek düzeyleri ve akademik öz-yeterlik inançları ile ilişkilerini de inceleyerek konuya daha kapsamlı bir bakış açısı sunmak amaçlanmaktadır. Elde edilen sonuçların öğrencilerin sosyoekonomik dezavantajlarını telafi etmeye dönük müdahale programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Nicel araştırma yaklaşımına uygun olarak tasarlanan bu çalışmada nedensel karşılaştırma yöntemi kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma yöntemi, belirlenen insan grupları arasındaki farklılıkları koşullar veya gruplar üzerinde herhangi bir müdahalede bulunmaksızın belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2014: 16). Bu yöntemde gruplar sınanmak istenen

bağımsız değişkene göre oluşturularak bağımlı değişken açısından aralarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı incelenir (Karasar, 2005: 84-85). Bu çalışmada, aile gelir, anne ve baba eğitim düzeylerine göre oluşturulan gruplar açısından öğrencilerin başarılarındaki, genel yeteneklerindeki ve akademik öz-yeterlik inançlarındaki farklılıklar incelenmiştir.

### Araştırma Grubu

Çalışmanın araştırma grubu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Trabzon'un Ortahisar ilçesindeki beş farklı ortaokulda öğrenim gören 346 (K= 166, E= 180) öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların 123'ü (% 35.5) 6. sınıf, 101'i (% 29.2) 7. sınıf, 122'si (%35.3) ise 8. sınıf öğrencisidir. Araştırma grubunun diğer demografik özellikleri Tablo 1'de betimlenmiştir.

**Tablo 1.**Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Faktör	f	%
Cinsiyet	Kız	166	48
	Erkek	180	52
Anne Eğitim Durumu	İlkokul ve daha düşük	88	25.4
	Ortaokul mezunu	70	20.2
	Lise mezunu	97	28
	Üniversite ve üstü	91	26.3
Baba Eğitim Durumu	İlkokul ve daha düşük	55	15.9
	Ortaokul mezunu	58	16.8
	Lise mezunu	110	31.8
	Üniversite ve üstü	123	35.5
Aile Gelir Durumu	1150 TL ve altı	46	13.3
	1151-2100 TL	78	22.5
	2101-3010 TL	89	25.7
	3011-4280 TL	49	14.2
	4281 TL ve üstü	84	24.3

### Veri Toplama Araçları

Katılımcılara ait demografik bilgiler araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Aile gelir düzeyine ilişkin kategoriler oluşturulurken TÜİK verilerinden faydalanılmıştır. Akademik başarı tanımlanırken ise seçilen bazı derslerin yılsonu not ortalamaları kullanılmıştır. Eğitim araştırmalarında akademik başarı betimlenirken yılsonu ortalaması, dönem ortalaması, bir dersin ortalaması veya bir sınavın sonucu gibi farklı kriterler esas alınabilmektedir. Spinath (2012) üst öğrenim kurumlarına yerleştirme gibi kritik konularda zihinsel beceri gerektiren derslere odaklanılmasından dolayı, belirli motor becerilerin ön plana çıktığı derslerin kapsam dışında bırakılmasını ve akademik başarının öğretim programlarının bilişsel alanında yer alan kazanımlara sahip olma düzeyini ifade eden bir kavram olarak kullanılmasını önermektedir. Bu bağlamda araştırmada akademik başarı kriteri olarak ortaöğretim kurumlarına yerleştirmede sınavlarında esas alınan derslerin (Türkçe, matematik, din kültürü ve ahlak bilgisi, fen ve teknoloji, yabancı dil ve sosyal bilgiler -8. sınıflar için T. C. inkılâp tarihi ve Atatürkçülük-) yılsonu notlarından oluşan ağırlıklı not

ortalaması kullanılmıştır. Ağırlıklı not ortalaması hesaplanırken söz konusu derslerin her birinin yılsonu notu o dersin haftalık ders saati ile çarpılmıştır. Elde edilen çarpım sonuçları toplanarak bu derslerin haftalık toplam saatine bölünmüştür. Araştırmada kullanılan diğer veri toplama araçları ise şunlardır;

**Temel yetenekler testi 6-8 (TYT 6-8):** Kökeni Thurstone'un 1947 yılında geliştirdiği Temel Kabiliyetler Testi'ne (11-17) (SRA Primary Mental Abilities Ages 11-17) dayanan TYT (6-8) Şeyhun, Gökçe ve Şen (2003) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. TYT (6-8) beş alt testten oluşmaktadır. Bu testlerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin dil, akıl yürütme, sayısal ve genel yetenek düzeylerine ilişkin değerlendirme yapılabilmektedir. Elde edilen ham puanlar okulun bulunduğu yerleşim yeri, cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre düzenlenmiş norm tablosu yardımıyla yüzdelik normlara dönüştürülerek değerlendirme yapılmaktadır (Şeyhun ve diğ.,2003).

TYT'nin (6-8) psikometrik özelliklerini belirlemek amacıyla yapılan analizlerde, alt testlerin ortalama gücünün .44 ile .56 arasında değiştiği, testin ortalama gücünün .48 olduğu saptanmıştır. TYT'nin güvenilirlik çalışmaları kapsamında hesaplanan Kuder Richardson KR 20 ve Cronbach alfa katsayıları alt testler için .71 ile .86 arasında bulunurken testin toplamı için .94 olarak hesaplanmıştır. Ölçüt geçerliği kapsamında öncelikle test sonuçlarının Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi ve sınıf geçme notları ile korelasyonlarına bakılarak yordama geçerliği incelenmiştir. Bu kriterler ile alt testler arasındaki korelasyon katsayıları .39 ile .46; toplam test puanı arasındaki korelasyon katsayıları .51 ile .55 arasında bulunmuştur (Şeyhun ve diğ.,2003).

**Akademik öz-yeterlik ölçeği:** Morgan ve Jinks (1999) tarafından ilköğretim öğrencilerinin okul başarılarıyla ilişkili olabileceği düşünülen öz-yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla geliştirilen bu ölçek Öncü (2012) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. Dörtlü Likert tipinde düzenlenmiş olup 21 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Yapılan geçerlik çalışmalarında ölçeğinin madde faktör yüklerinin 51 ile .79, madde toplam korelasyon değerlerinin .46 ile .78 arasında değiştiği bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum iyiliği değerleri  $\chi^2/df= 4.28$ , NNFI= .88, CFI= .90, SRMR= .08, RMSEA= .09 olarak elde edilmiştir. Testin tekrarı güvenilirliğini belirlemek için Türkçe form çalışma grubundaki 80 öğrenciye uygulamadan üç hafta sonra tekrar uygulanmış, iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı .80 bulunmuştur. Ölçeğin ve alt ölçeklerin homojenliğini belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach alfa katsayıları tüm ölçek için .81, birinci alt ölçek için .86, ikinci alt ölçek için .71 ve üçüncü alt ölçek için .51 olarak bulunmuştur (Öncü, 2012).

### **Araştırmanın İşlem Yolu**

Verilerin toplanması sürecinde öncelikle Trabzon İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Veriler, araştırmanın gerçekleştiği okulların idarecileri/rehber öğretmenleri ile koordineli olarak araştırmacı tarafından toplanmıştır. Ölçme araçları uygulanmadan önce öğrencilere

çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamaya katılacak öğrenciler gönüllülük ilkesine göre tesadüfi olarak belirlenmiştir.

### Verilerin Analizi

Çalışmanın verileri SPSS 22.0 istatistik paket programı ile çözümlenmiştir. Tanımlayıcı istatistik teknikleri ile ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Kullanılacak veri analiz tekniklerini belirlemek için karşılaştırılacak alt grupların her bir kategorisinde verilerin normal dağılıma uygunluğu incelenmiştir. Bu amaçla çarpıklık ve basıklık katsayılarından yararlanılmıştır. Öğrencilerin not ortalamalarının anne eğitim, baba eğitim ve aile gelir düzeyi değişkenleri bakımından bazı kategorilerde normal dağılım göstermemesi nedeniyle bu farklılıkların incelenmesinde Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Farkın gözlendiği durumlarda, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Dağılımın normal olduğu gözlenen grupların karşılaştırılması bağımsız t testi ile yapılırken normal dağılıma sahip olmayan grupların yer aldığı karşılaştırmalar ise Mann-Whitney U testi ile gerçekleştirilmiştir. Genel yetenek ve akademik öz-yeterlik değişkenlerine ait analizlerde ise ANOVA kullanılmıştır.

### BULGULAR

Araştırmada öncelikle öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerinin akademik başarıları üzerinde bir farklılaşmaya yol açıp açmadığı incelenmiştir. Bu amaçla Kruskal Wallis-H testinden yararlanılmıştır. Sonuçlar Tablo 2’de özetlenmiştir.

**Tablo 2.** Akademik Başarıda Anne Eğitim, Baba Eğitim ve Aile Gelir Düzeylerine Dayalı Farklılıklar

Değişken	Faktör	N	Ort	SS	Sıra Ort.	X <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark	
Anne Eğitim Düzeyi	1) İlkokul ve daha düşük	88	72.21	15.72	124.08	98.85	.000	4>3	
	2) Ortaokul	70	73.26	14.07	126.69			4>2	
	3) Lise	97	80.75	13.27	174.65			4>1	
	4) Lisans/lisansüstü	91	91.23	10.40	256.08			3>2	
Baba Eğitim Düzeyi	1) İlkokul ve daha düşük	55	72.50	15.76	126.31	103.17	.000	4>3	
	2) Ortaokul	58	69.31	14.68	105.72			4>2	
	3) Lise	110	77.90	13.30	154.50			4>1	
	4) Lisans/lisansüstü	123	89.75	11.08	243.55			3>2	
Aile Gelir Düzeyi	1) 1150 TL ve altı	46	69.61	13.46	104.37	80.85	.000	5>4, 5>3	
	2) 1151TL - 2100TL	78	72.98	15.22	127.60				5>2, 5>1
	3) 2101 TL - 3010TL	89	80.10	13.99	171.25				4>2, 4>1
	4) 3011 TL- 4280 TL	49	83.64	14.40	198.02				3>2, 3>1
	5) 4281 TL ve üstü	84	89.22	12.07	242.06				

Tablo 2 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının genel olarak anne-baba eğitim düzeyi ve ailenin aylık geliri arttıkça artma eğiliminde olduğu görülmektedir. Yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda anne eğitim düzeyine ( $X^2=98.85$ ,  $p<.001$ ), baba eğitim düzeyine ( $X^2=103.17$ ,

$p < .001$ ) ve ailenin aylık gelirine ( $X^2=80.85$ ,  $p < .001$ ) bağlı olarak gözlenen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Gözlenen farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla, gruplar ikili olarak Mann-Whitney U Testi veya Bağımsız t Testi ile karşılaştırılmıştır.

Anne eğitim durumuna dayalı farklılıklara ilişkin yapılan analizlerin sonuçlarına göre anneleri lisans/lisansüstü mezunu olan öğrenciler, anneleri lise ( $U= 2163.00$ ,  $p < .001$ ) ve ortaokul ( $U=838.00$ ,  $p < .001$ ) mezunu olanlar ile ilkokul ve daha düşük düzeyde ( $U= 1087.00$ ,  $p < .001$ ) eğitim seviyesine sahip olan öğrencilere kıyasla daha başarılıdırlar. Bunun yanı sıra anneleri lise mezunu olan öğrencilerin akademik ortalamaları anneleri ortaokul mezunu olanlar ( $t= 3.51$ ,  $p < .01$ ) ile ilkokul veya daha düşük eğitim seviyesine ( $t= 4.01$ ,  $p < .001$ ) sahip olanlardan daha yüksektir. Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Baba eğitim durumuna dayalı olarak yapılan analizlerin sonuçlarına göre ise, babaları lisans/lisansüstü mezunu olan öğrenciler, babaları lise ( $U= 3067.00$ ,  $p < .001$ ), ortaokul ( $U= 902.00$ ,  $p < .001$ ) ve ilkokul ve daha düşük eğitim seviyesine sahip ( $U= 1129.00$ ,  $p < .001$ ) akranlarından daha başarılıdırlar. Babaları lise mezunu olan öğrenciler ise babaları ortaokul mezunu olanlar ( $t= 3.84$ ,  $p < .001$ ) olanlar ile ilkokul ve daha düşük eğitim seviyesine sahip ( $t= 4.18$ ,  $p < .001$ ) olanlara kıyasla daha yüksek akademik başarı göstermektedir. Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Ailenin aylık gelir düzeyine bağlı olarak yapılan analizlerin sonuçlarına göre ailelerinin aylık geliri 4281 TL ve üstünde olan öğrenciler, ailelerinin gelirleri 3011 TL – 4280 TL ( $U= 1439.00$ ,  $p < .01$ ), 2101 TL – 3010 TL ( $U= 2090.00$ ,  $p < .001$ ), 1151 TL – 2100 TL ( $U= 1202.00$ ,  $p < .001$ ) arasında olanlar ile 1150 TL ve daha düşük ( $U= 514$ ,  $p < .001$ ) olanlara göre anlamlı düzeyde daha başarılıdırlar. Bunun yanı sıra aileleri aylık 3011 TL – 4280 TL arasında kazanan öğrenciler, aileleri aylık 1151 TL- 2100 TL ( $U= 1099.00$ ,  $p < .001$ ) arasında ve 1150 TL ve altında ( $U= 511.00$ ,  $p < .001$ ) gelire sahip olanlara; aileleri 2101 TL – 3010 TL kazanan öğrenciler ise ailelerinin aylık gelirleri 1151 TL- 2100 TL ( $t= 3.15$ ,  $p < .01$ ) arasında olanlara ve 1150 TL ve altında ( $t= 4.18$ ,  $p < .001$ ) olanlara kıyasla daha başarılıdırlar.

**Tablo 3.** Genel Yetenek Düzeyinde Anne Eğitim, Baba Eğitim ve Aile Gelir Değişkenlerine Dayalı Farklılıklar

Betimsel İstatistikler		ANOVA Sonuçları								
Değişken	Faktör	Ort.	Ss.	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Anne Eğitim Durum	1) İlkokul ve daha düşük	57.4	28.01	Gruplar arası	28186.54	3	9395.51	17.04	.000	4>3
	2) Ortaokul	61.8	24.							4>1
										3>1



u		6	99						
	3) Lise	70.5	21.	Gruplar içi	188584.96	342	551.42		
	4) Lisans/ Lisansüstü	8	16						
		80.9	19.	Toplam	216771.50	345			
	7	50							
Baba Eğitim Durum u	1) İlkokul ve daha düşük	57.9	28.	Gruplar arası	35166.66	3	11722.2		
	2) Ortaokul	4	70						
	3) Lise	53.9	25.	Gruplar içi	181604.84	342	531.01	2.07	.000
	4) Lisans/ Lisansüstü	0	99						
	67.6	22.	Toplam	216771.50	345				
	4	46							
Aile Gelir Düzeyi	1) 1150 TL ve altı	51.9	25.	Gruplar arası	25653.56	4	6413.39		
	2) 1151TL - 2100TL	8	07						
	3) 2101 TL - 3010TL	63.3	24.	Gruplar içi	191117.94	341	560.46	11.44	.000
	4) 3011 TL- 4280 TL	8	37						
	5) 4281 TL ve üstü	67.7	24.	Gruplar arası	216771.50	345			
		7	68						
	72.7	23.							
	1	20							
	79.5	21.							
	0	30							

Anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve aylık gelir düzeyine bağlı olarak öğrencilerin genel yetenekleri arasındaki farklılıkları belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Sonuçların özetlendiği Tablo 3'te görüldüğü üzere, öğrencilerin genel yeteneklerinde anne eğitim düzeyi ( $F_{3-345} = 17.04$ ,  $p < .001$ ), baba eğitim düzeyi ( $F_{3-345} = 2.07$ ,  $p < .001$ ) ve ailenin aylık gelir düzeyi ( $F_{4-345} = 11.44$ ,  $p < .001$ ) bakımından anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Gözlenen farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Benferoni çoklu karşılaştırma testinin sonuçlarına göre anneleri lisans/lisansüstü mezunu olanların genel yetenek puanları diğer tüm gruplardan; anneleri lise mezunu olanları ise ilkököl ve daha düşük eğitim seviyesine sahip olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksektir. Benzer şekilde babaları lisans/lisansüstü mezunu olan öğrencilerin genel yetenek puanları diğer tüm gruplardan; babaları lise mezunu olanları ise ilkököl mezunu olanlardan daha yüksektir. Aile gelir durumuna bağlı farklılıklara göre ise ailelerinin aylık geliri 1150 TL ve daha düşük olan öğrencilerin genel yetenek puanları ailelerinin aylık geliri 1151 TL-2100 TL arasında olanlar hariç diğer tüm gruplara göre anlamlı düzeyde daha düşüktür. Bunun yanı sıra aileleri 1151 TL-2100 TL arasında kazanan öğrencilerin genel yetenek puanları ailelerinin aylık geliri 4281 TL ve daha yüksek olanlara kıyasla daha düşüktür.

**Tablo 4.** Akademik Öz-Yeterlik İnancında Anne Eğitim, Baba Eğitim ve Aile Gelir Değişkenlerine Dayalı Farklılıklar

Betimsel İstatistikler			ANOVA Sonuçları						Fark	
Değişken	Faktör	Ort.	Ss.	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F		p
Anne Eğitim Durumu	1) İlkokul ve daha düşük	61.93	8.96	Gruplar arası	3549.90	3	1183.30	14.56	.000	4>3
	2) Ortaokul	61.87	8.57							4>2
	3) Lise	65.83	9.40	Gruplar içi	27802.99	342	81.30			3>2
	4) Lisans/ Lisansüstü	69.65	8.84	Toplam	31352.89	345	3>1			
Baba Eğitim Durumu	1) İlkokul ve daha düşük	63.04	8.37	Gruplar arası	3956.80	3	1318.93	16.46	.000	4>3
	2) Ortaokul	61.96								4>2
	3) Lise	62.60	9.47	Gruplar içi	27396.09	342	80.11			4>1
	4) Lisans/ Lisansüstü	69.58	8.25	Toplam	31352.89	345				
Aile Gelir Düzeyi	1) 1150 TL ve altı	59.97	8.09	Gruplar arası	3659.65	4	914.91	11.27	.000	5>3
	2) 1151TL - 2100TL	62.04	9.46							5>2
	3) 2101 TL - 3010TL	65.16	9.11	Gruplar içi	27693.25	341	81.21			5>1
	4) 3011 TL- 4280 TL	66.88	9.59							4>2
	5) 4281 TL ve üstü	69.42	8.60	Gruplar arası	31352.89	345	4>1			

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançları anne eğitim düzeyi ( $F_{3,345} = 14.56, p < .001$ ), baba eğitim düzeyi ( $F_{3,345} = 16.46, p < .001$ ) ve aile gelir düzeyi ( $F_{4,345} = 11.27, p < .001$ ) değişkenleri bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Gözlenen farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığı belirlemek için yapılan Benferoni testlerinin sonuçlarına göre anneleri lisans/lisansüstü mezunu ve lise mezunu olan öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançları anneleri daha düşük eğitim seviyesine sahip olanlara kıyasla daha yüksektir. Benzer şekilde babaları lisans/lisansüstü mezunu olan öğrenciler, babaları daha düşük eğitim seviyesine sahip olanlara kıyasla daha güçlü öz-yeterlik inançlarına sahiptirler. Bunların yanı sıra ailelerinin geliri 4281 TL ve üstünde olan öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançları ailelerinin geliri 2101 TL - 3010 TL, 1151TL - 2100TL arasında olanlarla 1150 TL ve altında olanlardan daha yüksektir. Ailelerinin geliri 3011 TL - 4280 TL arasında olan öğrenciler ailelerinin geliri 1151TL - 2100TL arasında olanlarla 1150 TL ve altında olanlardan; ailelerinin geliri 2101 TL - 3010TL arasında olanlar aileleri 1151 TL ve altında olanlardan daha güçlü öz-yeterlik inançlarına sahiptirler.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının, genel yetenek düzeylerinin ve akademik öz-yeterliklerinin sosyoekonomik göstergeler (anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve aile gelir düzeyi) bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgular ebeveynleri yüksek eğitim ve gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin daha başarılı olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, öğrencilerin akademik başarılarında ebeveyn eğitim düzeyi (Çanakçı ve Özdemir, 2015; Çiftçi ve Çağlar, 2014; Davis-Kean, 2005; Gündüver ve Gökdaş, 2011; Sarier, 2016) ve gelir düzeyi (Akgün, 2015; Arslantaş, Özkan ve Külekçi, 2012; Aslanargun ve diğ., 2016; Duncan, Morris ve Rodrigues, 2011; Machebe, Ezegbe ve Onuoha, 2017) yüksek olanlar lehine anlamlı farklılıkların gözlemlendiği araştırmaların sonuçlarını desteklemektedir. Alan yazında, aile gelir düzeyi ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi açıklamaya dönük iki görüş bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan aile stres modeline göre düşük gelire bağlı geçim sıkıntısının (temel ihtiyaçların karşılanması, faturaların ödenmesi vb) getirdiği stres zamanla ebeveynlerde depresyon, anksiyete ve kendine yabancılaşma gibi psikolojik sorunlara ve evlilik problemlerine yol açmaktadır. Kendi kişisel sorunlarına odaklanan ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarına cevap verme, onlara zaman ayırma ve eğitsel aktivitelerini destekleme kapasiteleri düşmektedir. Bu durum da çocukların akademik gelişimlerini olumsuz etkilemektedir (Conger ve Donnellan, 2007). Bir diğer görüş olan aile yatırım modeline göre ise düşük gelir ebeveynlerin çocuklarının eğitime yaptıkları yatırımı sınırlandırmaktadır. Buna karşın ailesinin refah düzeyi yüksek öğrenciler ise evdeki eğitim materyallerinin zenginliği, özel ders, gelişimi teşvik eden faaliyetlere katılma gibi kaynaklara erişebildiklerinden dolayı daha başarılı olmaktadır (Schofield, Martin, Conger, Neppel, Donnellan ve Conger, 2011). Bu sonuçlardan hareketle maddi refahın ailelerin temel ihtiyaçlardan ziyade çocuklarının eğitime odaklanmasına ve daha fazla yatırım yapmasına imkân sağladığı, dolayısıyla da bu öğrencilerin daha başarılı oldukları ifade edilebilir. Genel olarak yüksek eğitimin yüksek geliri beraberinde getirdiği göz önüne alındığında, öğrencilerin başarılarında anne/baba eğitim durumuna bağlı olarak gözlenen farklılıkları da gelire dayalı eğitsel olanakların zenginliği ile açıklamak mümkündür. Bununla birlikte ebeveyn eğitim düzeyi ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi anne/baba tutum ve davranışları çerçevesinde inceleyen araştırmaların sonuçları bu tartışmayı zenginleştirecek bulgular içermektedir. Davis-Kean (2005) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ebeveyn eğitim düzeyi ile evdeki eğitsel materyallerin türü ve çeşitliliği arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Türkiye örneğinde yapılan bir çalışmanın sonuçları da benzer şekilde ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça çocuklarının eğitime harcadıkları paranın da arttığını ortaya koymaktadır (Oral ve McGivney, 2014). Bu bağlamda, öğrencilerin akademik başarılarındaki anne/baba eğitim düzeyine ilişkin farklılıkların ebeveynlerin tutum ve davranışlarına (çocuklarının eğitime daha bilinçli yaklaşma, daha fazla zaman ayırma ve daha çok yatırım yapma vb.) bağlı olarak açıklanabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın bir diğer sonucu, öğrencilerin genel yetenek düzeylerinin annelerinin eğitim durumu, babalarının eğitim durumu ve ailelerinin aylık gelir düzeyi yüksek olanlar lehine anlamlı

farklılıklar göstermesidir. Kalıtımın mı yoksa çevresel koşulların ve sosyoekonomik olanakların mı çocukların zekâ/yetenek düzeyleri üzerinde belirleyici olduğu uzun yıllardır tartışılmaktadır. Her iki görüşü de sıkı sıkıya savunanlar olsa da günümüzde yeteneğin kalıtım ve çevrenin ortak bir ürünü olduğu (Burns, 1997; Loehlin ve Nichos, 2012; Morris, 2002) ve %30 ila %50 oranında çevresel koşullar tarafından belirlendiği (Deary, 2013) kabul edilmektedir. Farklı sosyoekonomik çevreden gelen ikizlerle yapılan çalışmalarda, genetik varyansın zekâ testlerindeki sonuçlara etkisinin üst SED’de dezavantajlı gruplara oranla daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalar bu görüşü desteklemektedir (Fischbein, 1980; Scarr-Salapatek, 1971). Yine ikizlerle yapılan bir çalışmada, yoksul ortamda yetişen çocukların IQ’larındaki varyansın %60 oranında paylaşılan çevreden kaynaklandığının belirlenmesi (Turkheimer, Haley, Waldron, d’Onofrio ve Gottesman, 2003) çevresel imkânların genel yetenek üzerindeki etkisini ortaya koyması bakımından önemlidir. Dolayısıyla çalışmanın bu sonuçlarını çevreden gelen uyarıcı zenginliği ve ebeveyn tutumlarıyla açıklamak mümkündür. Örneğin Hoff (2003) çocukların dil becerilerindeki SED’e dayalı farklılıkları anne-çocuk konuşmalarıyla açıklamaktadır. Buna göre eğitim düzeyi yüksek annelerin çocukları ile yaptıkları konuşmaların, düşük eğitime sahip annelere kıyasla, niceliksel bakımdan daha fazla olması, daha zengin kelime dağarcığı içermesi ve cümle yapılarının daha karmaşık olması çocuklarının dil becerilerini olumlu etkilemektedir. Nitekim Loehlin (2000) de ebeveynlerin eğitim durumu ve ailenin geliri gibi sosyoekonomik göstergelerin çocukların yetiştiği çevreyi etkileyerek yetenek düzeylerine farklılıklar oluşturabileceğini ifade etmektedir.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin akademik öz-yeterlik inançları ebeveynlerinin eğitim durumu ve gelir düzeylerine göre farklılaşmaktadır. Alan yazındaki araştırmaların sonuçları da benzer şekilde ailenin sosyoekonomik göstergeleriyle çocukların öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir (Epçaçan ve Epçaçan, 2010; Han ve diğ., 2014; Mazur, Malkowska-Szkutnik ve Tabak, 2014). Bu bakımdan yüksek SED’den gelen öğrencilerin akademik yeterliklerine ve başarılı olacaklarına ilişkin güçlü inançlar geliştirme olasılığının düşük SED’den gelen akranlarına kıyasla daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Erken yaşlardan itibaren gelişmeye başlayan öz-yeterlik inançları bireyin davranışları ve davranışlarının sonuçlarına yönelik değerlendirmelerini kapsayan zihinsel süreçlerin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır (Bandura, 1997). Dolayısıyla öz-yeterlik inançlarının bireyin diğer gelişimsel özellikleri gibi yetiştiği çevre içinde şekillenmektedir. Bandura’ya (1995, 1997) göre doğrudan deneyimler, modelleri gözleme yoluyla gerçekleşen dolaylı deneyimler ve sözel ikna süreçleri öz-yeterlik inançlarının gelişimini belirleyen ana kaynaklar arasında yer almaktadır. Yüksek SED’deki öğrencilerin akademik yetkinliklerini güçlendirebilecek deneyimlerle, başarılı modellerle karşılaşma ihtimalleri dezavantajlı çevrede yetişenlerden daha yüksektir. Ayrıca öğrenciler kendi performanslarından şüphe duyduklarında yüksek eğitime sahip ailelerin duruma daha bilinçli yaklaşarak, çocuklarına gerçekçi ve destekleyici mesajlarda bulunurlar. Dolayısıyla yüksek

SED'deki destekleyici çevresel şartların öğrencilerin güçlü akademik öz-yeterlik inançları geliştirmelerine zemin hazırladığı ifade edilebilir.

Sonuç olarak, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra okul performanslarının önemli belirleyicileri arasında yer alan genel yetenek düzeylerinin ve akademik öz-yeterlik inançlarının da sosyoekonomik koşullarına bağlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Sonuçlardan anne eğitim, baba eğitim ve aile gelir düzeyi bakımından dezavantajlı öğrencilerin daha başarısız oldukları, genel yetenek düzeylerinin daha düşük ve akademik öz-yeterlik inançlarının daha zayıf olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, yüksek ve düşük SED'den gelen öğrencilerde gözlenen bu farklılıkların kaynaklarını belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmasının ve dezavantajlı konumdaki çocuklara yönelik çeşitli eğitsel müdahalelerin geliştirilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir. Nitekim, Korat ve Shamir'in (2008) tarafından gerçekleştirilen ve okuryazarlık becerilerini desteklemeyi hedefleyen bilgisayar destekli bir müdahale programına dâhil edilen öğrencilerden düşük SED'den gelenler orta SED'den gelen akranlarına kıyasla daha iyi bir gelişme kaydetmişlerdir. Smeding, Darnon, Souchal, Toczek-Capelle ve Butera (2013) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları da öğrencilerin performans hedefleri yerine öğrenme hedeflerine odaklandığı süreç odaklı bir değerlendirme yaklaşımı ile düşük SED'den gelen öğrencilerin yüksek SED'den gelen akranları kadar başarılı olabileceklerini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar öğrencilerin akademik becerilerinde SED'e bağlı olarak gözlenen farklılıkların telafi edilebileceğine işaret etmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin psikososyal ve akademik gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan eğitsel müdahale çalışmalarının özellikle düşük SED'den gelen öğrencilerin gelişimine fayda sağlayabileceği ve yüksek SED'den gelen öğrenciler aralarında gözlenen farkların azalmasına yardımcı olabileceği değerlendirilmektedir. Bununla birlikte çalışmanın sadece Trabzon merkez ilçede ve ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilmiş olması sonuçlarla ilgili genellemelerde bulunmayı kısıtlamaktadır. Gelecekte benzer çalışmaların farklı yaş gruplarında ve daha geniş örneklem grupları üzerinde yapılmasının yararlı sonuçlar vereceği değerlendirilmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Akgün, İ. H. (2015). Yedinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi bilim, teknoloji ve toplum öğrenme alanına yönelik akademik başarılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(2), 770-782.
- Altschul, I. (2012). Linking socioeconomic status to the academic achievement of Mexican American youth through parent involvement in education. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 3(1), 13-30.
- Arıcı, Ö. & Altıntaş, Ö. (2014). An investigation of the PISA 2009 reading literacy in terms of socio-economical backgrounds and receiving pre-school education "Turkey Example". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(1), 423-447.

- Arslantaş, H. İ., Özkan, M. & Külekçi, E. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 39(39), 395-407.
- Aslanargun, E., Bozkurt, S. & Sarioğlu, S. (2016). Sosyo ekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkileri. *Uşak University Journal of Social Sciences*, 9(27), 214-234.
- Balli, S. J., Demo, D. H. & Wedman, J. F. (1998). Family involvement with children's homework: An intervention in the middle grades. *Family Relations*, 47(2), 149-157.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bradley, R. H. & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 371-399.
- Burns, R. B. (1991). *Essential psychology: For students and professionals in the health and social services* (2nd ed.). Hingham: Kluwer Academic Press.
- Caldas, S. J. & Bankston, C. (1997). Effect of school population socioeconomic status on individual academic achievement. *The Journal of Educational Research*, 90(5), 269-277.
- Coe, D. P., Peterson, T., Blair, C., Schutten, M. C. & Peddie, H. (2013). Physical fitness, academic achievement, and socioeconomic status in school-aged youth. *Journal of School Health*, 83(7), 500-507.
- Conger, R. D. & Donnellan, M. B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development. *Annual Review Psychology*, 58, 175-199.
- Currie, J., & Thomas, D. (1999). *Early test scores, socioeconomic status and future outcomes* (Report No. w6943). Retrieved 21 March 2018 from <http://www.nber.org/papers/w6943.pdf>
- Çanakçı, O. & Özdemir, A. Ş. (2015). Matematik başarıları ve anne baba eğitim düzeyi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 7, 9-36.
- Çiftçi, C. & Çağlar, A. (2014) . Ailelerin sosyo-ekonomik özelliklerinin öğrenci başarıları üzerindeki etkisi: Fakirlik kader midir? *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 155-175.
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 294-304.
- Duncan, G. J., Morris, P. A. & Rodrigues, C. (2011). Does money really matter? Estimating impacts of family income on young children's achievement with data from random-assignment experiments. *Development Psychology*, 47(5), 1263-1279.
- Epçaçan, C. & Epçaçan, C. (2010). Socio-economic and cultural factors effecting self efficacy on reading comprehension. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 666-671.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 186-197.
- Fischbein, S. (1980). IQ and social class. *Intelligence*, 4(1), 51-63.
- Greenwood, J. D. (2015). Intelligence defined: Wundt, James, Cattell, Thorndike, Goddard, and Yerkes. In S. Goldstein, D. Princiotta & J. A. Naglieri (Eds.), *Handbook of intelligence* (pp. 123-135). New York: Springer.

- Gülleroğlu, H. D., Demir, S. B. & Demirtaşlı, N. (2014). Türk öğrencilerinin PISA 2003-2006-2009 dönemlerindeki okuma becerilerini yordayan sosyoekonomik ve kültürel değişkenlerin araştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 47(2), 201-221.
- Gündüver, A. & Gökdaş, İ. (2011). İlköğretim öğrencilerinin seviye belirleme sınav başarılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 30-47.
- Han, J., Chu, X., Song, H. & Li, Y. (2014). Social capital, socioeconomic status and self-efficacy. *Applied Economics and Finance*, 2(1), 1-10.
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74(5), 1368-1378.
- Jeynes, W. H. (2002). Examining the effects of parental absence on the academic achievement of adolescents: The challenge of controlling for family income. *Journal of family and Economic Issues*, 23(2), 189-210.
- Johnson, S. E., Richeson, J. A. & Finkel, E. J. (2011). Middle class and marginal? Socioeconomic status, stigma, and self-regulation at an elite university. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(5), 1-15.
- Koç, C. & Arslan, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik Algıları ve Okuma Stratejileri Biliřüstü Farkındalıkları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 745-778.
- Korat, O., & Shamir, A. (2008). The educational electronic book as a tool for supporting children's emergent literacy in low versus middle SES groups. *Computers & Education*, 50(1), 110-124.
- Lee, V. & Burkham, D. (2002). *Inequality at the starting gate: Social background differences in achievement as children begin school*. Washington, DC: Economic Policy Institute.
- Legg, S. & Hutter, M. (2007). A collection of definitions of intelligence. In B. Goertzel & P. Wang (Eds.), *Advances in artificial general intelligence: Concepts, architectures and algorithms* (pp. 17-24). Amsterdam: IOS Press.
- Linver, M. R., Brooks-Gunn, J. & Kohen, D. E. (2002). Family processes as pathways from income to young children's development. *Developmental Psychology*, 38, 719-734.
- Loehlin, J. C. (2000). Group differences in intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 176-193). Cambridge: Cambridge University Press.
- Loehlin, J. C. & Nichols, R. C. (2012). *Heredity, environment, and personality: A study of 850 sets of twins*. Austin: University of Texas Press.
- Machebe, C. H., Ezegebe, B. N. & Onuoha, J. (2017). The impact of parental level of income on students' academic performance in high school in Japan. *Universal Journal of Educational Research*, 5(9), 1614-1620.
- Maddux, J. E. & Gosselin J. T. (2003). Self-efficacy. In M. R. Leary & J. P. Tangley (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp.218-239). New York: Guildford Press.
- Malecki, C. K. & Demaray, M. K. (2006). Social support as a buffer in the relationship between socioeconomic status and academic performance. *School Psychology Quarterly*, 21(4), 375-395.
- Marioni, R. E., Davies, G., Hayward, C., Liwald, D., Kerr, S. M., Campbell, A., ... & Hastie, N. D. (2014). Molecular genetic contributions to socioeconomic status and intelligence. *Intelligence*, 44, 26-32.

- Martens, P. J., Chateau, D. G., Burland, E. M., Finlayson, G. S., Smith, M. J., Taylor, C. R., ... & Bolton J. M. (2014). The effect of neighborhood socioeconomic status on education and health outcomes for children living in social housing. *American Journal of Public Health, 104*(11), 2103-2113.
- Martin, G. N., Carlson, N. R. & Buskits, W. (2007). *Psychology* (3rd ed.). Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Mazur, J., Malkowska-Szkutnik, A. & Tabak, I. (2014). Changes in family socio-economic status as predictors of self-efficacy in 13-year-old Polish adolescents. *International Journal of Public Health, 59*(1), 107-115.
- McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist, 53*(2), 185-204.
- Morris, C. G. (2002). *Psikolojiyi anlamak: Psikolojiye giriş* (H. B. Ayvaşık & M. Sayıl, Çev.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Oral, I. & Mcgivney, E. J. (2014). *Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı araştırma raporu ve analizi*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Öncü, H. (2012). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(1), 183-206.
- Pajares, F. (1993). Preservice teachers' beliefs: A focus for teacher education. *Action in Teacher Education, 15*(2), 45-54.
- Pajares, F. & Graham, L. (1999). Self-efficacy, motivation constructs, and mathematics performance of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology, 24*(2), 124-139.
- Pajares, F. & Schunk, D. H. (2002). Self and self-belief in psychology and education: An historical perspective. In J. Aronson (Ed.), *Improving academic achievement* (pp. 5-22). New York: Academic Press.
- Perry, L. B. & McConney, A. (2010). Does the SES of the school matter? An examination of socioeconomic status and student achievement using PISA 2003. *Teachers College Record, 112*(4), 1137-1162.
- Sarıer, Y. (2016). Türkiye'de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: Bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31*(3), 609-627.
- Savaş, E., Taş, S., & Duru, A. (2010). Factors affecting students' achievement in mathematics. *Mathematics Learning, 11*(1), 113-132.
- Scarr-Salapatek, S. (1971). Race, social class, and IQ. *Science, 174*(4016), 1285-1295.
- Schofield, T. J., Martin, M. J., Conger, K. J., Neppl, T. M., Donnellan, M. B. & Conger, R. D. (2011). Intergenerational transmission of adaptive functioning: A test of the interactionist model of SES and human development. *Child Development, 82*(1), 33-47.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist, 26*(3/4), 207-231.
- Smeding, A., Darnon, C., Souchal, C., Toczek-Capelle, M. C., & Butera, F. (2013). Reducing the socio-economic status achievement gap at University by promoting mastery-oriented assessment. *PLoS one, 8*(8), e71678. doi:10.1371/journal.pone.0071678



- Spinath, B. (2012). Academic achievement. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behaviour* (pp. 1-9). London: Academic Press.
- Şeyhun, H., Gökçe, S. ve Şen, H. (2003). *Temel yetenekler testi (6-8) TYT (6-8) el kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Şirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-430.
- Tucker-Drob, E. M. & Harden, K. P. (2012). Intellectual interest mediates gene $\times$  socioeconomic status interaction on adolescent academic achievement. *Child Development*, 83(2), 743-757.
- Turkheimer, E., Haley, A., Waldron, M., d'Onofrio, B., & Gottesman, I. I. (2003). Socioeconomic status modifies heritability of IQ in young children. *Psychological Science*, 14(6), 623-628.
- Von Stumm, S. & Plomin, R. (2015). Socioeconomic status and the growth of intelligence from infancy through adolescence. *Intelligence*, 48, 30-36.
- White, K. R. (1982). The relation between socioeconomic status and academic achievement. *Psychological Bulletin*, 91(3), 461-482.
- Winkleby, M. A., Jatulis, D. E., Frank, E., & Fortmann, S. P. (1992). Socioeconomic status and health: How education, income, and occupation contribute to risk factors for cardiovascular disease. *American Journal of Public Health*, 82(6), 816-820.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 232-259). Cambridge: Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.

## **An Investigation of Middle School Students' Academic Achievement in Terms of Socioeconomic Factors**

### **EXTENDED ABSTRACT**

#### **Introduction**

School age children's social economic status might be diverse in school settings as well as their physical, mental and hereditary characteristics. Socioeconomic status (SES) as one of the most crucial of environmental stimuli that an individual experience, having an incontrovertible impact on child development. The goal of the current research is to investigate whether academic achievements, general abilities and academic self-efficacy beliefs of middle school students varies in terms of father education, mother education and family income levels.

Despite the fact that SES is one of the most popular topics in social sciences, there is no consensus regarding what exactly it means. However, it is indicated that parents' education level, occupational status and income level are the most frequently used indicators to describe SES (Jeynes, 2002; şirin, 2005). The relationship SES and academic achievement is well established. A growing body of research indicates that children from higher SES groups have better academic skills and exhibit higher academic successes than children from lower SES groups (Caldas ve Bankston, 1997; Coe, Peterson, Blair, Schutten ve Peddie, 2013; Perry ve McConney, 2010; Tucker-Drob ve Harden, 2012). However, academic achievement is influenced many factors such as general ability. General ability is considered a complex that is influenced by both genetic and environmental factors. Researchers have shown that SES has moderation role in the relationship between genetic background and level of general ability (Marioni ve diğ., 2014; Turkheimer, Haley, Waldron, d'Onofrio ve Gottesman, 2003).

The role of self-efficacy beliefs is key to children's academic achievement. Academic self-efficacy refers to students' beliefs about their capabilities to attain particular academic performance (Zimmerman, 1995). Social Cognitive theory proposes that development of academic self-efficacy is explained by mastery experiences, vicarious experiences, verbal persuasion and emotional & psychological states as sources of self-efficacy. However, some researches indicates that socioeconomic status can affect children's academic efficacy beliefs (Han, Chu, Song ve Li, 2014; Koç ve Arslan, 2017).

#### **Method**

The current research used casual comparative research method. The causal comparison method aims to determine the differences between the groups without any interference on the groups (Büyüköztürk ve diğ., 2014: 16).The study group is consisted 346 (F= 166, M= 180) students from five different middle schools in Ortahisar school district in Trabzon. The data were collected through a

pack survey and personal information form designed by the researcher. In the analysis of data Kruskal Wallis-H test, ANOVA, Mann-Whitney U test and Independent t test are used.

### **Results**

The result of Kruskal Wallis-H test revealed that students' academic achievement differ depending on mother education, father education and family income. According to results of Mann-Whitney U test students with parents with higher education levels and higher family income levels were more successful than their peers. Similarly, ANOVA findings indicate that higher parental education and family income levels are associated with higher cognitive performance and stronger academic self-efficacy beliefs.

### **Discussion**

Similarly previous researches show that students' academic achievement varies depending on parent education (Çanakçı ve Özdemir, 2015; Çiftçi ve Çağlar, 2014; Davis-Kean, 2005; Gündüver ve Gökdaş, 2011; Sarier, 2016) and family income (Akgün, 2015; Arslantaş, Özkan ve Külekçi, 2012; Aslanargun ve diğ., 2016; Duncan, Morris ve Rodrigues, 2011; Machebe, Ezegebe ve Onuoha, 2017) levels. In addition, according to Parental Stress Model, economical difficulties in survival needs (lack of food, unpaid bills) might lead to stress, depression, anxiety, and self-alienation among those families. In turn, parents, who deal with these economical discomfort, might not able to spend valuable times with their children and might not able to help the children in their educational needs. Therefore, those children's academic successes gradually decrease (Conger ve Donnellan, 2007). According to parental investment while model, families with low SES could not make enough educational investment for their children's academic life, high SES parents might provide rich educational sources, private tutoring, and supportive social activities to increase their children's academic achievement. Thus, those children are more successful at school (Schofield, Martin, Conger, Neppi, Donnellan ve Conger, 2011). Together, parents' economic welfare helps them to invest more in their children's educations and so they might be more successful at school.

Moreover, the current research findings indicated that students' general ability levels showed significant group differences in terms of mother and father educational status across various SES. In fact, both environment and genes are influential for the development of ability (Burns, 1997; Loehlin ve Nichos, 2012; Morris, 2002). In addition, from 30 % to 50 % of the ability development is affected by environmental stimulus (Deary, 2013). Therefore, the current findings are well supported by the previous studies.

For the academic self-efficacy beliefs, the findings indicated that students' academic self-efficacy beliefs varied in terms of parental SES and educational level. Similarly, previous research indicated that parental social economic status and children efficacy beliefs are significantly linked to

each other (Epçaçan ve Epçaçan, 2010; Han ve diğ., 2014; Mazur, Malkowska-Szkutnik ve Tabak, 2014). Specifically, students from high SES develop higher academic self-efficacy beliefs than their peers with low SES.

Similar to previous researches, the current research findings that students' academic self-efficacy beliefs differed in terms of parental SES and educational level (Epçaçan ve Epçaçan, 2010; Han ve diğ., 2014; Mazur, Malkowska-Szkutnik ve Tabak, 2014). Specifically, students from high SES develop better academic competencies and higher academic efficacy beliefs that those from low SES background.