

Ortaöğretim Okullarında Öğrenci Görüşlerine Göre Aile Katılımı: Bir Ölçek Uyarlaması*

Parental Participation According to Students' Perspective at High School: Adaptation of a Scale

E. Nihal Ahioğlu Lindberg

Ayşe Nur Demircan

Kastamonu Üniversitesi, Türkiye

nihal.lindberg@acdoc.eu

aysenur@windowslive.com

Özet

Bu çalışmanın amacı Epstein, Connors ve Salinas (1993) tarafından geliştirilen "Ortaöğretim Okullarında Aile Katılımı: Öğrenci Ölçeği"nin Türkçe'ye uyarlanmasıdır. Çalışmanın araştırma grubunu, Kastamonu İl merkezindeki ortaöğretim okullarında öğrenim gören 285 öğrenci oluşturmaktadır. Özgün ölçeğin 19 boyutlu yapısı, ölçeği geliştiren grupla yapılan yazışmalardan sonra 8 boyutlu bir yapıya dönüştürülmüştür. Bununla birlikte verilerin doğrulayıcı faktör analizi için uygun olup olmadığı ile ilgili analizler, model-veri uyumunu ortaya koymuş, bu nedenle açıklayıcı faktör analizi uygulanmamıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda χ^2/sd oranı 1.61, RMSEA 0.047, SRMR 0.072, CFI 0.80 ve GFI 0.62 olarak bulunmuştur. Model-veri uyum indeksleri bütünüyle incelendiğinde, χ^2/sd oranı, RMSEA, SRMR değerlerinin kabul sınırlarında olduğu; CFI ve GFI değerlerinin ise kabul sınırlarının altında olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak CFI ve GFI'nin düşük olmasına karşın, diğer indekslerdeki özelliklerde χ^2/sd , RMSEA ve SRMR değerlerinin kabul sınırlarında ve iyi uyumu gösteriyor olması, ölçeğin yapı geçerliliğinin iyiliği hakkında da bilgi vermektedir. Ölçeğin güvenilirliği de .84 olarak belirlenmiştir. Böylece uyarlanan ölçeğin araştırmacılar ve okullar tarafından, Türkiye'de kullanılmasının uygun olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Ortaöğretimde Aile Katılımı; Epstein'in Aile Katılım Modeli; Okul-Aile İşbirliği; Aile Katılımında Öğrenci Ölçeği.

Abstract

The aim of this study is to adapt "High School and Family Partnerships Students Survey", developed by Epstein, Connors and Salinas (1993), into Turkish. The sample group of the research consists of 285 students who are studying in high schools in Kastamonu. The structure of the original scale with 19 factors was converted to a structure with 8 factors after the discussions with the researcher developed the original scale. However, the analysis which is about if the data is suitable for confirmative factor analysis showed conformity of model-data, so exploratory factor analysis was not applied. The result of confirmatory factor analysis are following: the rate of χ^2/sd for student scale was 1.61, RMSEA 0.047, SRMR 0.072, CFI 0.80, GFI 0.62. When the fit indexes of model-data were examined entirely, it was observed that the rates of χ^2/sd , RMSEA, and SRMR were suitable to general rules of these indexes cut off levels, whereas the rates of CFI and GFI were under the cut off levels. Although the scores of CFI and

* Bu çalışma, Eğitim Bilimleri A.B.D.'de hazırlanan yüksek lisans tez çalışmasının bir bölümünden uyarlanmıştır.

GFI are low, the other indexes', especially the scores of χ^2/sd , RMSEA, and SRMR showing a good fit gives information about the goodness of the scale validity. The Cronbach Alpha Coefficient used to determine the reliability of the scale was found as 0.84. It is stated that the scales which are adapted based on the obtained results of the research can be used in Turkey by researchers and schools.

Key words: *Parental participation in high school; Epstein's model for parental participation; Family-School Partnership; Student survey for parental participation.*

Giriş

Aile katılımı, gerek okul ve öğretmenler gerekse öğrenci ve aileler için sağladığı yararlar nedeniyle eğitimdeki temel değişkenlerden biri olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte kavram, günümüzde ailelerin, sadece eğitsel temelli anne-babalık rollerini değil, aynı zamanda okulda ve sınıfta yürütülen çalışmalarla ilgili destekleyici ve katılımcı rollerini vurgulamak için de kullanılmaktadır. Ayrıca aile katılımı, sadece öğretmen, okul ve anne-babalar arasındaki ilişkileri değil, öğrenci ve toplumla ilişkileri de kapsayan daha geniş bir düzlemde ele alınmaktadır. Böylelikle kavram yoluyla, öğrencinin hem bireysel gelişimini hem de toplumsallaşmasını sağlama amacı olan eğitim sürecinde, doğrudan kaynaklar yanında dolaylı kaynakların da ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Ailelerin eğitim sürecine katılımı, içeriği, amaçları ve katılımcıların süreçteki görevlerini açıklayan farklı modeller yoluyla ayrıntılı ve farklı yönleri ile tanımlanmaya çalışılmaktadır (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997; Bronfenbrenner, 1979; Epstein, 1995). Kimi modellerde anne-babanın ya da öğretmenlerin katılımı ilgili yeterlilik algısı gibi psikolojik değişkenler üzerinde durulurken (Hoover-Dempsey, Sandler, 1997), kimilerinde aile katılımını etkileyen bağlamsal etmenler (Bronfenbrenner, 1979) üzerinde durulmaktadır. Bununla birlikte Epstein, Connors ve Salinas tarafından ortaya konan modelde olduğu gibi okul, aile ve toplum ilişkilerinin öğrenci gelişimini desteklemek için yeniden düzenlenmesi gerektiği üzerinde de durulmaktadır (Deutscher ve Ibe, 2002).

Epstein'nin (Bauch, 1994) aile katılımı modeli, temelde, çocukların öğrenmesini destekleyecek ve bunun yanında okulun bütün olarak gelişmesini sağlayacak çevrelerin yaratılması fikrine dayanmaktadır. Epstein (1995), aile katılımının belirli bir süre içinde ve belirli bir grup etkinlikle sınırlandırılmayacağını, aksine öğrencinin tüm eğitimi boyunca devam etmesi gerektiğini ve bunun her eğitim düzeyinde farklı biçimlerde karşılık bulabileceğini belirtmektedir. Araştırmaya dayalı bu modelde, aile katılımının, öğrencilerin gelişimindeki önemi üzerinde durulmakta ve bu gelişimi sağlamak için okul, aile ve toplumun işbirliği içinde ve birlikte hareket etmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Bu model, aile katılımı uygulamalarını 6 başlık altında gruplamaktadır:

- Anne-babalık (Sağlık, beslenme, güvenlik ve çocuk ya da ergen gelişimi gibi konularda anne-babalara yönelik kurs ve eğitimler),
- İletişim (okuldan eve ve evden okula dönük),
- Gönüllülük (Okul ya da sınıfta etkinliklerle ilgili olarak aile yardımını ya da desteğini almaya yönelik çalışmalara gönüllü olma),
- Evde öğrenme (evdeki öğrenme etkinliklerine katılım),
- Karar verme (ailelerin okul kararlarında söz sahibi olması) ve
- Toplumla işbirliği (okul, öğrenci ve aileleri güçlendirmek için kaynak ve hizmetleri bütünleştirme) (Epstein, 1995; 1987).

Her bir aile katılım türü, birbiri ile bağlantılı bütünsel bir yapı içerisinde ele alınmaktadır. Epstein (2008) ailelerin eğitime katılımlarını sağlama ile ilgili en büyük sorumluluğun öğretmenlerde olduğunu ancak katılım etkinliklerinin, öğretmenler, aileler ve öğrencilerin birlikte çalışmasını sağlayacak biçimde planlanması ve yürütülmesi gerektiğini belirtmektedir. Ancak modelde, okulların ve genel olarak toplumun bu işbirliğini desteklemek için, aile, öğrenci ve öğretmenlerle birlikte çalışmasının, karar alma

ve politika üretme süreçlerinde birlikte hareket etmelerinin önemli olduğu da vurgulanmaktadır (Epstein ve Jansorn-Rodriguez, 2004). Böylelikle model, eğitimdeki tüm aktörleri katılım sürecine dolayısıyla da eğitim sürecine dahil ediyor olması nedeniyle diğer modellerden ayrılmaktadır (Deutscher ve Ibe, 2002).

Ortaöğretimde Aile Katılımı ve Değerlendirilmesi

Ailelerin lise yılları ile birlikte çocuklarına daha fazla bağımsızlık verdikleri, buna karşılık kendilerinin ergenin eğitimine katılımlarının azaldığı görülmektedir (Catsambis ve Garland, 1997; Hill ve Tyson, 2009). Buna ek olarak, ortaöğretim kurumlarında, aile katılımı fırsatları daha sınırlayıcı ve ilköğretim okulları ile karşılaştırıldığında daha az önem verilen bir konu olabilmektedir (Vaden-Kiernan ve Chandler, 1996; Flaxman ve Inger, 1991; Çubukçu ve Girmen, 2006). Aksoy, Kahraman ve Kılıç (2008) anne babanın gösterdiği izleme ve destek davranışlarının uluslar arası literatürle de paralel biçimde ergenlik döneminde azaldığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte Kuperminc, Darnell ve Alvarez-Jimenez (2007) aile katılımı ve akademik başarı arasındaki ilişkinin, liselerde ortaokullara göre daha güçlü olduğunu ifade etmektedir. Araştırmalar (Catsambis, 1998; Wheeler, 1992; Gonzalez-DeHass, Willems, Holbein, 2005) aile katılımının, lise öğrencilerinin okula karşı tutumları, okula devamları ve akademik başarıları üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Örneğin ulusal nitelikli başarı sınavları açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin üniversite sınavındaki başarı düzeyinde aile ile ilgili faktörlerin, okulla ilgili faktörlerden daha önemli olduğu ortaya konmuştur (Günçer ve Köse, 1993; Çelenk, 2003). Ancak Hickman, Greenwood ve Miller (1995) ortaöğretim düzeyinde ev temelli katılımın (anne-babanın ev ödevlerine yardım etmesi, kariyer planlarına yönelik öneride bulunma vb) okul temelli katılım (okulu ziyaret, öğretmenle görüşme, veli toplantısına katılma vb.) gibi diğer katılım türleri ile karşılaştırıldığında, başarı ile ilişkisinin daha güçlü olduğunu belirlemiştir. Bunlara ek olarak, Hill ve Tyson (2009) da akademik sosyalleşmeyi (academic socialization) yansıtan aile katılımının, ergenin otonomi ve bağımsızlık kazanması ile bilişsel yeteneklerini geliştirmesine yardımcı stratejiler sunduğunu ifade etmektedir. Çünkü bu tür katılım, ailenin eğitimle ilgili beklentilerini ve eğitime verdiği değeri çocuğu ile paylaşmasını, onun eğitsel ve mesleki isteklerini teşvik etmesini, okulla da iletişim kurarak öğrencinin istek ve amaçlarına uygun kaynakların sağlanmasını içermektedir.

Başarı ve okula devam yanında Lamborn, Mounts, Steinberg, and Dornbusch (1991), Sheldon (2007) ve Sarpkaya (2005) ise, ortaöğretimdeki disiplin sorunlarının azaltılmasında okul-aile işbirliğinin önemli olduğunu belirtmektedir. Araştırmacılar; aile katılımının ergenlik dönemindeki içki, sigara ya da uyuşturucu kullanma gibi disiplin sorunlarının azaltılması konusunda okulun ve ailelerin işbirliğini arttırdığını, bu sorunların yaşanma olasılığının azaltılmasında da etkili olduğunu belirtmektedir.

Aile katılımında öğrenci görüşlerinin alınması, amacı doğrudan doğruya öğrencinin gelişimini ve akademik başarısını geliştirmek ve sürdürmek olan aile katılımı ile ilgili bütüncül bir görüş üretilmesi sürecinde bir sorun olarak görünmektedir. Epstein, Connor's ve Salinas (1993) aile katılımında önemli olan anne-babalık, iletişim, gönüllülük, evde öğrenme, karar verme ve toplumla işbirliği boyutlarının tamamına ilişkin öğretmen, aile ve öğrenci görüşlerini değerlendirmeye yönelik bir dizi ölçek geliştirmiştir. Bu ölçekler, genel olarak, aile katılımının düzey ve içeriğini belirlemek yanında, gelecekte yapılabilecek çalışmalarla ilgili okul ve öğretmenlere rehberlik edebilecek bilgiler de sunmaktadır. Yapılan taramada Türkiye'de aile katılımında öğrenci görüşlerini almaya yönelik herhangi bir ölçeğe rastlanmamıştır. Bu nedenle ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması, aile katılımı ile ilgili öğretmen, yönetici ve ailelerle yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulara ek olarak öğrencilerin bakış açısı ve değerlendirmelerini belirlemeyi de mümkün kılacaktır. Bu doğrultuda bu çalışma aile katılımının, Epstein ve diğerleri'nin (1993) tanımladığı ve ilgili alanda en fazla kabul gören modelinden hareketle,

öğrenci bakış açısı da alınarak bütün olarak değerlendirilmesini mümkün kılan "Ortaöğretim Okullarında Aile Katılımı: Öğrenci Ölçeği"ni Türkçe'ye uyarlamaktır.

Yöntem

Araştırma Grubu

Bu çalışmanın evrenini Kastamonu il merkezinde bulunan ortaöğretim okullarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Kastamonu ilinde 14 ortaöğretim okulu bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu 14 ortaöğretim okulundan araştırmaya katılmayı kabul eden 285 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerden 82'si (%28,8) erkek, 203'ü (%71,2) kız öğrencilerden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 101'i (%35,43) meslek lisesi, 184'ü (%64,57) ise genel liselerde eğitim görmektedir. Araştırmaya katılan öğrenci grubunun anne-babalarının eğitim durumu ile ilgili olarak çoğunluğun ortaokul mezunu (%43,3) olduğu belirlenmiştir. Anne-babaların %22,4'ü lise ve %13,8'i de üniversite mezunudur.

Ölçme Aracı

Bu çalışmada öğrencilerin, okul programları ve uygulamalarının katılımı destekleme düzeyi ve biçimi ile ilgili görüşlerini belirlemek için "Ortaöğretim Okullarında Aile Katılımı: Öğrenci Ölçeği" kullanılmıştır. Epstein ve diğerleri (1993) tarafından geliştirilen bu ölçek, ortaöğretim düzeyinde öğretmen ve ailelerin görüşlerini almaya yönelik ölçekler[†] ile birlikte kullanılabilirdiği gibi, onlardan ayrı olarak da kullanılabilir. Öğrenci ölçeğinin kullanılabilmesi için birinci yazara e-posta yoluyla ulaşılmış ve izin alınmıştır. Ölçek; öğrencilerin okula yönelik tutumlarını, okulla ilgili konularda aileleriyle nasıl etkileşim kurduklarını, okullarının ailelerin katılımını sağlamak için neler yaptığını, işbirliği sürecinde öğrencilerin rolünü, okullarında görmeyi istedikleri okul-aile işbirliği türlerinin neler olduğunu belirlemeye yöneliktir. Bunun yanında ölçekte, okul, aile toplum işbirliğine yönelik deneyimlerin alındığı açık uçlu sorular ile öğrenci ve aile bilgilerinin alındığı bölümler de bulunmaktadır. Ölçek, araştırmacının amacına bağlı olarak, bütün olarak kullanılabilirdiği gibi sadece belirli bir boyutla ilgili maddeler kullanılarak da uygulanabilmektedir. Buna ek olarak, ölçeğin okul yönetimleri tarafından, ailelerin katılımını sağlama konusunda, okulun ihtiyaçlarının ve var olan durumunun belirlenmesi amacıyla kullanımı da mümkündür.

Öğrenci ölçeği, 10 madde ve 125'in üstünde alt sorudan oluşmakta ve tüm ölçek maddeleri, altı aile katılım türü ile ilgili bilgi toplanmasını amaçlamaktadır (Epstein, 1995). Sorular, Likert tipi derecelendirilmiş eşit aralıklı ölçek biçiminde düzenlenmiştir. Bu ölçek maddelerine ek olarak 5 açık uçlu soru ve aynı zamanda demografik bilgilerin alındığı sorularda bulunmaktadır. Özgün ölçek, aile katılımının tüm türleri ile ilgili detaylı tanımlama yapmayı sağlamak için 19 boyut olarak tanımlanmıştır. Bununla birlikte 8.boyut, 3, 5, 6 ve 7. boyutlarda yer alan alt soruların; 13. boyut da 9, 10, 11 ve 12. boyutlarda yer alan alt soruların tamamını içermektedir. Her bir boyut ve boyutlara düşen soru sayısı ve madde numaraları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Ortaöğretim Öğrenci Ölçeğinin Özgün Formunun Boyutları

Boyutlar	Soru Sayısı	Madde No
1. Öğrencinin Okula Karşı Tutumu	12	Mad 1
2. Öğrencinin Aile Katılımı ile İlgili Tutumu	9	Mad 1
3. Öğrencinin Ailesi ile İlgili Bildirimi—Anne-babalık	3	Mad 1

[†] Aile ve öğretmen ölçeklerinin Türkçe'ye uyarlaması, yazarlar tarafından yapılmıştır.

4.	Öğrencinin İlköğretimden Ortaöğretime Geçiş ile İlgili Bildirimi	2	Mad 2
5.	Öğrencinin Ailesi ile İlgili Bildirimi--- İletişim	5	Mad 3
6.	Öğrencinin Ailesi ile İlgili Bildirimi---Gönüllülük	3	Mad 3
7.	Öğrencinin Ailesi ile İlgili Bildirimi--- Evde Öğrenme	7	Mad 3
8.	Öğrencinin Tüm Aile Katılımı Etkinliklerine Ailesinin Katılımı ile ilgili Bildirimi	18	Mad 3
9.	Öğrencinin Okulla İlgili Bildirimi --- İletişim	6	Mad 4
10.	Öğrencinin Okulla İlgili Bildirimi --- Gönüllülük	2	Mad 4
11.	Öğrencinin Okulla İlgili Bildirimi --- Evde Öğrenme	7	Mad 4
12.	Öğrencinin Okulla İlgili Bildirimi ---Karar Verme	2	Mad 4
13.	Öğrencinin Okulun Tüm Aile Katılımı Türleri ile İlgili Desteğine Yönelik Bildirimi	21	Mad 4
14.	Öğrencinin Desteği---Evde Öğrenme Bildirimi	12	Mad 5
15.	Öğrencinin Kendi Sorumluluğu ile İlgili Bildirimi	6	Mad 6
16.	Öğrencinin Yönlendirilme İhtiyacı ile İlgili Bildirimi	6	Mad 6
17.	Öğrencinin Aile İçindeki Karar Alma Sürecindeki Rolü	19	Mad 7
18.	Öğrencinin Okuldan Memnuniyeti	5	Mad 8
19.	Öğrencinin Evdeki Kaynaklarla İlgili Bildirimi	11	Mad 10

Ölçeğin uyarlaması sürecinde öncelikle her iki dile hakim olan iki uzman tarafından ölçek Türkçe'ye çevrilmiştir. Ardından eğitim bilimleri alanındaki iki uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşlerine göre ölçekte yapılan düzeltmelerden sonra ölçek, iki uzman tarafından tekrar özgün dile çevrilmiştir. Bu işlemde sonra, özgün ölçek maddeleri ile Türkçe'den yapılan çeviri ile ulaşılan formdaki maddelerin dil denkliği incelenmiştir. Bu inceleme sonrasında bazı maddelerde yeniden düzeltmeler yapılmıştır. Çeviri ile ilgili bu işlemde sonra, iki eğitim programları ve iki de eğitim psikolojisi alanında doktoralı uzman tarafından ölçek maddelerinin, anlamsal, deyimsel, deneyimsel ve kavramsal açılarından değerlendirilmesi yapılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda, A.B.D. eğitim sisteminde yer alan ancak Türk eğitim sisteminde yer almayan bazı okul programları ile ilgili olarak formda değişiklik yapılmıştır. Bunun yanında demografik bilgilerin sorgulandığı bölümde yer alan etnik köken ile ilgili maddeler de ölçekten çıkarılmıştır. Son olarak, ölçeğin güvenilirliği ve geçerliliğine ilişkin analizler yapılmıştır. Bu analizlerin sonuçları bulgular bölümünde yer almaktadır.

Verilerin Analizi

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) hesaplanmıştır. DFA, daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir. Bazen bu analiz "kuramsal yapı"nın ya da "model"in doğrulanması anlamında da kullanılmaktadır (Maruyama, 1998). Tablo 1'de de görüldüğü gibi bazı boyutlara düşen madde sayısı, 3'den az ya da sınırlı sayıdadır. Bu durum, DFA için bir sınırlılıktır (Jöreskog ve Sörbom, 1993). Bu nedenle ölçeği geliştiren grup üyelerine e-posta yoluyla ulaşılarak, 19 boyut olan özgün ölçeğin, 8 boyut olarak tanımlanmasının uygun olup olamayacağı sorulmuştur. Araştırmacıların önerileri doğrultusunda ve aile katılım modelini destekler biçimde boyutlar yeniden düzenlenmiştir. Buna göre, özgün ölçekteki 8.boyut, 3, 5, 6 ve 7. boyutlardaki tüm maddeleri; 13.boyut ise 9, 10, 11 ve 12. boyutlardaki maddeleri kapsadığı için, uyarlama sürecinde tanımlanan modelle ilgili analizlere sadece 8 ve 13. boyut alınmıştır. Bunun yanında özgün ölçekte "tek maddelik belirleyiciler" olarak tanımlanan maddeler de uyarlama sürecinde modele dahil edilmiştir. Birleştirilen boyutlarla ilgili bilgiler Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2. Uyarlama Sürecinde Analiz için Belirlenen Boyutlar

Özgün Ölçeğin Boyut Numaraları	Oluşturulan Boyutlar	Soru Sayısı
1, 2, 4	1. Öğrencinin Okula ve Aile Katılımına İlişkin Tutumu	23
8	2. Öğrencinin Tüm Aile Katılımı Etkinliklerine Yönelik Bildirimi	18
13	3. Öğrencinin Okulun Tüm Aile Katılımı Türleri ile İlgili Desteğine Yönelik Bildirimi	21
14	4. Öğrencinin Evde Öğrenme Etkinlikleri ile ilgili Desteği	12
15, 16	5. Öğrencinin Kendi Sorumluluğu ve Yönlendirilme İhtiyacı ile İlgili Bildirimi	12
17	6. Öğrencinin Aile İçindeki Karar Alma Sürecindeki Rolü	19
18	7. Öğrencinin Okuldan Memnuniyeti	5
19	8. Öğrencinin Evdeki Kaynaklarla İlgili Bildirimi	11

DFA’da modelin geçerliliğini değerlendirmek için çok sayıda uyum indeksi kullanılmaktadır. Uyum iyiliği indeksleri, modelin bir bütün olarak değerlendirilebilmesi için veri-model uyumunun ne düzeyde sağlandığına ilişkin bilgi vermektedir. Bu çalışmada Bu çalışmada Kline (2011, syf.204) yaklaşımı ile Schreiber, Stage, King, Nora, Barlow, (2006) tarafından belirtilen ve araştırmalarda da en fazla kullanılan Ki-Kare Uyum Testi (χ^2), Ki-Kare’nin Serbestlik Derecesine (χ^2/sd) oranı, Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), Standardize Edilmiş Artık Ortalamaların Karekökü (SRMR), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) ve İyilik Uyum İndeksi (GFI) sonuçları değerlendirmeye alınmıştır. DFA ile hesaplanan (χ^2/sd) oranının 5’ten küçük olması, modelin gerçek verilerle iyi uyumunun bir göstergesi olarak görülebilmektedir. Model veri uyumu için GFI değerinin .90’dan yüksek çıkması, RMS ya da standartlaştırılmış RMS ile RMSEA değerlerinin ise 0.05’den küçük olması beklenir. Bunun yanında CFI’nin 0.90 veya üzerinde bir değer, GFI değerinin 0.85’ten ve RMS değerinin ise 0.10’dan düşük çıkması modelin gerçek verilerle uyumu için birer ölçüt olarak da kabul edilmektedir (Anderson ve Gerbing, 1984; Cole, 1987; Tabachnick ve Fidell, 2001; Harrington, 2008). Ölçeğin tamamı ve alt boyutları için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Bulgular

Boyutlar, ölçeği geliştiren grupla yapılan görüşmeler sonrasında birleştirildikten sonra, eldeki verilerin DFA için uygun olup olmadığına karar vermek için DFA’ya ilişkin ilgili varsayımlar (örneklem büyüklüğü, kayıp değerler, normallik, doğrusallık, çoklu doğrusallık, tekliklik, uç değerler) test edilmiştir. Ölçeğin KMO değeri, .68 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Barlett testi sonucu da anlamlı ($p < .01$) bulunmuştur. KMO değerinin .60’dan yüksek ve 1’e yakın olması, Barlett testinin de 0’a yakın olması nedeni ile eldeki veri grubunun ve örneklem büyüklüğünün DFA için uygun olduğu ve verilerin çoklu normal dağılımdan gelmiş oldukları belirlenmiştir. Analizler öncesinde eksik doldurulmuş tüm formlar analizlerin dışında bırakılmıştır. Bu nedenle, analizlerde kayıp değerler bulunmamaktadır. Böylelikle model-veri uyumu için öngörülen ölçütler karşılandığı için açılımlı faktör analizinin yapılmasına gerek duyulmamıştır.

Ölçeğin Geçerlilik Düzeyi ile İlgili Bulgular

Ölçeğin 8 faktörden oluşan modelinin eldeki verilerle uyum derecesini incelemek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizinde, 1. maddenin k, ö, p, ü alt soruları ile 6.maddenin d, f alt soruları ve 2.maddenin iki alt sorusu, ilgili faktörle ilişkisine dair standardize edilmiş katsayıları anlamlı çıkmadığı ($p > .05$) için modelden çıkartılmış ve analiz tekrarlanmıştır. Bu analiz sonucunda model-veri uyumu için

hesaplanan ki-kare değeri anlamlı bulunmuştur $\chi^2(sd=6187)= 9990.65$, $p<.01$. Uyum indekslerinin sonuçları ise Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Öğrenci Ölçeği Uyum İndeksi Sonuçları

	χ^2	sd	χ^2/sd	RMSEA	SRMR	CFI	GFI
DFA	9990.65	6187	1.61	0.047	0.072	0.80	0.62

Tablo 3’de görüldüğü gibi uyum istatistiklerinin sonuçları şöyledir. $(\chi^2/sd)=1.65$, RMSEA=.04, SRMR=.07, CFI=.80, GFI=.62. Maddelerin faktörleri ile olan ilişkilerini gösteren standardize edilmiş katsayılar .27 ile .71 arasında değişmekte olup tümü .01 düzeyinde anlamlıdır.

Ölçeğin Güvenirlik Düzeyi ile İlgili Bulgular

Ortaöğretim Okullarında Aile Katılımı: Öğrenci Ölçeğinden elde edilen puanlar için ölçeğin her bir boyutu ve tamamı için ayrı ayrı alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4. Boyutlar ve Ölçeğin Bütününe Ait Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları

	Boyutlar								Ölçeğin Tamamı
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	
Cronbach Alfa	0.67	0.85	0.87	0.75	0.62	0.79	0.65	0.82	0.84

Tablo 4’deki değerlere göre, boyutlar temelinde hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayıları, .62 ile.87 arasında değişmektedir. Ölçeğin tamamı için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı ise .83’dür. Sonuç olarak, bu çalışmanın verileri doğrultusunda uyarlanan ölçek toplam 113 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin boyutları ve içerdikleri madde sayıları aşağıda verilmiştir:

- I. Öğrencinin Okula ve Aile Katılımına İlişkin Tutumu (17 Madde) – Okula ve tüm aile katılımı türlerinde yapılan çalışmalara yönelik tutumlar
- II. Öğrencinin Tüm Aile Katılımı Etkinliklerine Yönelik Bildirimi (18 Madde) –Ailelerinin tüm aile katılımı etkinliklerine katılımı ile ilgili bildirimleri
- III. Öğrencinin Okulun Tüm Aile Katılımı Türleri ile İlgili Desteğine Yönelik Bildirimi (21 Madde) - Okulun tüm aile katılımı türlerine verdiği destek ile ilgili bildirimleri
- IV. Öğrencinin Karar Verme Etkinliklerine Gösterdiği Destek (12 Madde) - Öğretmenlerin aile katılımıyla ilgili olarak öğrencilere sunduğu 12 uygulamanın öğrenci için uygunluğu
- V. Öğrencinin Kendi Sorumluluğu ve Yönlendirilme İhtiyacı ile İlgili Bildirimi (10 Madde) - Öğrencilerin kendi sorumlulukları ve bağımsız hareket edebilme durumlarını nasıl değerlendirdikleri
- VI. Öğrencinin Aile İçindeki Karar Alma Sürecindeki Rolü (19 Madde) - Öğrencilerin ev ve aile ile ilgili konulardaki karar alma süreçlerine katılım düzeyleri
- VII. Öğrencinin Okuldan Memnuniyeti (5 Madde) – Öğrencinin okuldan memnuniyet düzeyi
- VIII. Öğrencinin Evdeki Kaynaklarla İlgili Bildirimi (11 Madde) - Öğrencinin evde ders çalışırken ihtiyaç duyduğu kaynaklara sahip olma düzeyi ile ilgili bildirim

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Hill ve Chao (2009) ile Sanders ve Epstein (2000) ilk ve ortaokuldan sonra liselerin, ailelerin çocuklarının eğitimlerine etkili bir biçimde katılmalarını ve okullarla işbirliği yapmalarını zorlaştıran bir

dizi yeni durumu içerdiğini belirtmektedir. Bunlardan ilki liselerin, geniş ve karmaşık bir yapısının olmasıdır. Bu durum, ailelerin çocuklarının eğitimlerine nasıl daha etkin bir biçimde dahil olabileceklerini anlamalarını güçleştirmektedir. İkinci olarak lise öğretmenlerinin, daha fazla öğrencileri olduğu için, öğrenci aileleri ile nasıl daha verimli bir işbirliği kurabilecekleri konusunda zorluklar yaşamalarıdır. Üçüncü nokta da ailelerin, işbirliği ya da iletişim kurmak zorunda oldukları öğretmen sayısının lise düzeyinde artmasıdır. Okulun özellikleri yanında lise dönemi ile birlikte ergenlerde gözlenen gelişimsel ve davranışsal özellikler de, ailelerin, çocuklarının eğitimlerine katılımı üzerinde etkili olmaktadır. Öncelikle ergenlik döneminde ortaya çıkan biyolojik, bilişsel ve toplumsal alandaki değişimler, ergenin kendi eğitimi ve eğitsel kararlarında daha aktif bir rol almasını sağlarken, anne-babası ile ilişkilerini sınırlandırabilmektedir. Sözelimi, ortaya çıkan bilişsel değişimler, ergenin yeterlilik algısı, karar verme yeteneği, amaçları için izleyeceği yol ve alacağı kararların nasıl olması gerektiği konularında farkındalık kazanmasına yardımcı olmakta ancak ailesinin bu süreçte doğrudan dahil olması konusundaki ihtiyacını ya da bu durumu kabul düzeyini azaltmaktadır. Bir anlamda, örneğin ailenin öğretmenlerle görüşmek üzere okulu ziyaret etmesi biçimindeki okul temelli katılım ya da ödevlere yardım gibi doğrudan katılım biçimleri, bu dönemde daha az etkili olabilmektedir. Temelde ergenin otonomi ihtiyacı ve gelişen akran ilişkileri, ailesinin okulu ziyaret etmesi ya da ev ödevlerini kontrol etmesi gibi doğrudan katılım biçimlerine tepki göstermesine neden olabilmektedir. Bu nedenle, Epstein (1995), Epstein ve diğerleri (2002) ile Hill ve Tyson (2009) da vurguladığı gibi, lise düzeyinde aile katılımı; ergenin hem otonomi ihtiyacını hem de bağımsız karar verme ihtiyacına odaklanırken, öğrencinin destek ve yardıma ihtiyacı olduğu alanlarda ona bilgi ve destek sağlanmasına yönelik olmalıdır. Bunlara ek olarak, ergenin, ailesi ve öğretmenleri ile akademik başarısını ve geleceğe dair planlarını olumlu yönde etkileyecek öğrenme fırsatları ya da stratejileri konusunda iletişim kurması, onlar tarafından desteklenildiğini hissetmesi hem okula hem de aile katılımına karşı olumlu tutum geliştirmesi açısından önemlidir.

Bu çalışmada da lise düzeyinde aile katılımının öğrenci bakış açısından yukarıdaki örnekler temelinde değerlendirilmesini sağlayan bir ölçeğin uyarlanması yapılmıştır. Özgün ölçeğin 19 boyutlu yapısı, ölçeği geliştiren grupla yapılan yazışmalardan sonra 8 boyutlu bir yapıya dönüştürülmüştür. Bununla birlikte verilerin doğrulayıcı faktör analizi için uygun olup olmadığı ile ilgili analizler, model-veri uyumunu ortaya koymuş, bu nedenle açıklayıcı faktör analizi uygulanmamıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yoluyla elde edilen uyum indekslerinin sonuçları da model-veri uyumu için gerekli ölçütlerin karşılandığını ortaya koymuştur. Uyum indekslerinden χ^2/sd oranı, RMSEA, SRMR değerlerinin kabul sınırlarında olduğu; CFI ve GFI değerlerinin ise kabul sınırlarının altında olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak Brown'un (Akt. Harrington, 2008, syf.53) da belirttiği gibi uyum indekslerine ait değerlerin kabul sınırlarından düşük olsa da kabul sınırına çok yakın olduğu durumların da göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Ek olarak CFI ve GFI'nın düşük olmasına karşın, diğer indekslerdeki özelliklerde χ^2/sd , RMSEA ve SRMR değerlerinin kabul sınırlarında ve iyi uyumu gösteriyor olması, ölçeğin yapı geçerliliğinin de iyiliği hakkında bilgi vermektedir. Ek olarak, ölçek puanları için hesaplanan iç tutarlılık katsayılarının .62 ile .87 arasında değişiyor olması ve ölçeğin tamamı için de .83 düzeyinde olması, ölçeğin güvenilirliği için önemli kanıtlar olarak değerlendirilmektedir.

Bununla birlikte uygulamanın, sadece bir şehirdeki ortaöğretim öğrencileri ile sınırlı tutulması, çalışmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilmektedir. Bir diğer sınırlılık da, ölçekteki madde sayısının fazlalığıdır. Bu durum bir taraftan konu ile ilgili daha fazla bilgi alınmasını mümkün kılıyor olmakla birlikte, diğer taraftan da verilen yanıtların güvenilirliğini düşürebilmektedir. Bu nedenle, gelecekte daha büyük örneklerle yapılacak çalışmalarla ölçeğin kısa formunun oluşturulmasının mümkün olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışma kapsamında uyarlanan, geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılan "Ortaöğretimde Aile Katılımı: Öğrenci Ölçeği"nin, gelecekte aile katılımı ile ilgili yapılacak çalışmalarda hem araştırmacılar hem de okullar için yol gösterici ve yararlı bilgiler sunacağı düşünülmektedir. Özellikle aile katılımında öğrenci görüşlerinin alınması ile ilgili alanyazındaki sınırlılık

düşünüldüğünde, bu konuda daha fazla çalışmaya gerek olduğu açıktır. Bu araştırmalar sonucunda ortaöğretim okullarında, öğrenci başarısının artırılması, disiplin sorunlarının azaltılması gibi konularda ailelerle okulun birlikte yapabileceği çalışmalara yönelik kuramsal temelli model önerilerinin oluşturulması beklenmektedir.

Kaynakça

- Aksoy, A. B., Kahraman, Ö.G. ve Kılıç, Ş. (2008). Ergenlerin algıladıkları ebeveyn izleme ve destek davranışları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 1-14.
- Anderson, J. C. ve Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Bauch, J. P. (1994). Categories of parent involvement. *The School Community Journal*, 4 (1), 53-60.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments in nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Pres.
- Catsambis, S. ve Garland, J. E. (1997). Parental involvement in students' education during middle school and high school. *Center for Research on the Education of Students Placed At Risk (CRESPAR), Report n. 18*. Retrieved From: www.csos.jhu.edu/crespar/.../report18.pdf. 2 November 2010.
- Catsambis, S. (1998). Expanding knowledge of parental involvement in secondary education effects on high school academic success. *Center for the Education of Students Placed at Risk, Report n. 27*, 1-34.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul - aile dayanışması. *İlköğretim-Online Dergisi*, 2 (2), 28-34.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (16), 121-136.
- Deutscher, R. ve Ibe, M. (2002). Relationships between parental involvement and children's motivation. *Lewis Center For Educational Research*. www.lewiscenter.org/research/relationships.pdf adresinden 10 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır.
- Epstein, J. L. (1987). Parent involvement: What research says to administrators. *Education and Urban Society*, 19 (2), 119-136.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76 (9), 701-712.
- Epstein, J. L. (2008). Improving family and community involvement in secondary schools. *Principal Leadership*, 8 (2), 16-22.
- Epstein, J. L., Connors, L. J. ve Salinas, K. C. (1993). *High school and family partnerships: how to summarize your high school's survey data*. Baltimore MD: Johns Hopkins University Center on School, Family, and Community Partnerships
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. ve Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: your handbook for action (second edition)*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Epstein, J. L. ve Jansorn-Rodriguez, N. (2004). School, family and community partnerships link the plan. *Education Digest*, 67(6), 19-23.
- Flaxman, E. ve Inger, M. (1991). Parents and schooling in the 1990s. *The ERIC Review*, 1(3), 2-6.
- Günçer, B. & Köse, R., (1993). Effects of family and school on Turkish students' academic performance. *Education and Society*, 11 (1), 51-63.
- Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P. ve Holbein, M. F. D. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. *Educational Psychology Review*, 17, 99-123.
- Harrington, D. (2008) *Confirmatory Factor Analysis*, s. 53. New York: Oxford University Press.
- Hickman, C. W., Greenwood, G. ve Miller, M. D. (1995). High school parent involvement: Relationships with achievement, grade level, SES, and gender. *Journal of Research and Development in Education*, 28, 125-134.
- Hill, N.E. ve Chao, R.K. (2009). *Families, schools, and the adolescent: Connecting research, policy, and practice*. NewYork: Teachers College Pres.
- Hill, N. E. ve Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45 (3), 740-763.
- Hoover-Dempsey K.V. ve Sandler H.M. (1997). Why do parents become involved in their children's education?. *Review of Educational Research*, 67(1), s.3-42
- Jöreskog, K. ve Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the simplis command language*. Lincolnwood: Scientific Software International.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*, pp. 204, 3. Baskı. New York: Guilford Pres.
- Kuperminc, G. P., Darnell, A. J. ve Alvarez-Jimenez, A. (2007). Parent involvement in the academic adjustment of latino middle and high school youth: Teacher expectations and school belonging as mediators. *Journal of Adolescence*, 31 (4), 469-483.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. ve Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Maruyama, G. M. (1998). *Basics of structural equation modeling*. California: Sage Publication.
- Sanders, M.G. ve Epstein, J. L. (2000). Building school-family-community partnerships in middle and high school. M.G. Sanders (Ed.). *School students placed at risk: research, policy, and practice in the education of poor and minority adolescents* içinde (pp. 339-61). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sarpkaya, P. (2005). *Resmi liselerde disiplin sorunları ve ilgili grupların (öğretmen, öğrenci, yönetici, veli) yaklaşımları: aydın merkez ilçe örneği*. Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schreiber, J. R., Stage, F. K., King, J., Nora, A. ve Barlow, E. A. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: a review. *Journal of Educational Research*, 99 (61), 323-337.
- Sheldon, S. B. (2007). Improving student attendance with school, family, and community partnerships. *The Journal of Educational Research*, 100 (5), 267-275.

Tabachnick, B. C. ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Vaden-Kiernan, N. ve Chandler, K. (1996). Parents' reports of school practices to involve families. *National Center for Education Statistics*, 1-15. <http://nces.ed.gov/pubs/97327.pdf> adresinden 4 Nisan 2011 tarihinde alınmıştır.

Wheeler, P. (1992). Promoting parent involvement in secondary schools. *NASSP Bulletin*, 76(546), 28-35.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose and Significance of the Study: While it is compared with elementary and secondary school, it is seemed that parental participation is more limited and less in high schools (Vaden-Kiernan ve Chandler, 1996; Flaxman ve Inger, 1991; Çubukçu ve Girmen, 2006). Actually, as Kuperminc, Darnell and Alvarez-Jimenez (2007) mentioned, the relations between parental participation and academic success at high school is stronger than elementary school. Also, it is influential for high school students' attitudes to the school, school attendance rate and academic success in education. Besides, it is efficient to be reduced the discipline problems such as cigarette, alcohol or drug usage which seems more common during adolescence. However, to be taken of student's view on parental participation in high school level is new but important issue in order to reach the comprehensive aspects of parental participation. To evaluate the opinions of teachers, parents and students on parental involvement, Epstein, Connors and Salinas (1993) developed scales including all parental participation types. The scales include parallel items to identify common and different goals and perspectives of teachers, parents and students. All of them identify the types of family school-community connections that the respondents would like in their school. On the other hand, student scale provide information on student attitudes about the school, how the school involves their families, students' role in partnerships, the kinds of home-school connections they would like to see initiated or improved at their schools etc. From this point of view, the purpose of this study was to adopt "High School and Family Partnerships Students Survey", which is originally developed by Epstein, Connors and Salinas (1993), to Turkish.

Method: The permission was taken through e-mail by the researcher. The scale, which is composed of 10 item and 125 questions, was questioning perspectives and opinions of students on parental participation in 19 dimensions. First, the scale was translated into Turkish by two experts. After aligning the language between these two experts, the scale was again translated into English and inconsistencies were checked. The final version of the inventory was administered to 285 students who are students in high school in Kastamonu and accept to fill the scale. Confirmatory Factor Analysis (CFA) and Cronbach Alpha coefficient were used for validity and reliability analysis.

Results: After it was taken the opinions of the researcher, the dimensions of the scale reduced from 19 to 8 dimensions. The analysis which is about if the data is suitable for confirmative factor analysis showed conformity of model-data, so exploratory factor analysis was not applied. The result of confirmatory factor analysis are following: the rate of χ^2/sd for student scale was 1.61, RMSEA 0.047, SRMR 0.072, CFI 0.80, GFI 0.62. The reliability of the scale was found as 0.84.

Conclusion: As a result, the final version of the scale was composed of 113 items, where the dimensions are described in detail below.

- IX. **Students attitudes about High School and Family Involvement** (17 items)
- X. **Students Reports of Parental Involvement on All Types** (18 items)

- XI. **Students Reports of School's All Types of Parental Involvements Activities** (21 items)
- XII. **Student Support for Type 4 Activities – Decision Making** (12 items)
- XIII. **Student reports of Own Responsibility and Need for Direction** (10 items)
- XIV. **Student Role in Family Decision-Making** (19 items)
- XV. **Students Satisfaction with School** (5 Madde)
- XVI. **Student Reports of Resources at Home** (11 items)

As a result, adopted version of the scale is said to be reliable and can be used to maintain parental participation opinions of students in high school in Turkey. It is supposed that this scale would facilitate the future research studies on parental participation in Turkey.