

Ahmetoğlu, E., Acar, İ. H., Sezer, T., ve Akşin-Yavuz, E. (2018). Aile Katılımı Ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 1-20.

Geliş Tarihi: 16/08/2017

Kabul Tarihi: 19/12/2017

AİLE KATILIMI ÖLÇEĞİNİN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYARLANMASI*

Emine AHMETOĞLU**
İbrahim H. ACAR ***
Türker SEZER ****
Ezgi AKŞİN YAVUZ*****

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Perry, Fantuzzo ve Munis (1997, 2002) ve Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) tarafından geliştirilen Aile Katılım Ölçeğini (AKÖ) Türkçeye uyarlamak, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmaktır. Araştırma verileri İstanbul il merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, yaş ortalaması 60.38 (SS= 9.98) olan 442 çocuğun annesinden toplanmıştır. İlk adım olarak, AKÖ dil ve kültürel açıdan Türkçeye uyarlanmıştır. Daha sonra AKÖ'nün yapı geçerliği için Doğrulayıcı Faktör Analizleri (DFA) yapılmış ve ölçeğin orijinal ölçekteki gibi üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar AKÖ'nün ayırt edici özelliğe sahip olduğunu göstermiştir. Analizler sonucunda üç alt ölçek bulunmuştur: Ev-Okul İşbirliği Temelli Katılım ($\alpha= 0.88$), Ev Temelli Katılım ($\alpha= 0.77$) ve Okul Temelli Katılım ($\alpha= 0.84$). Bu analizler doğrultusunda Aile Katılım ölçeğinin; geçerli, güvenilir ve Türk ebeveynlerine uygun olduğu kabul edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Aile Katılım Ölçeği, aile katılımı, okul öncesi eğitim

ADAPTATION OF FAMILY INVOLVEMENT QUESTIONNAIRE INTO TURKISH CULTURE

ABSTRACT

The aim of this study is to adapt Family Involvement Questionnaire (FIQ), which was developed by Perry, Fantuzzo & Munis (1997, 2002) and Fantuzzo, Tighe, Childs, (2000) to Turkish culture and conduct the reliability and validity analyses. The data were collected from mothers of 442 children with an age average of 60.38 (SD=9.98) who are living in İstanbul, Turkey. Firstly, the FIQ was adapted to Turkish language and culture. The validity of the scale was measured with Confirmatory Factor Analysis (CFA) and the results showed that the scale has a three-factor structure as in the original version. Results showed that the scale has discriminant validity. As a result of the analyses, three subscales were found: Home-School Based Involvement ($\alpha= 0.88$), Home-Based Involvement ($\alpha= 0.77$), and School-Based Involvement ($\alpha= 0.84$). As a result, the FIQ is a valid, reliable and appropriate for Turkish parents.

Key Words: Family Involvement Questionnaire, family involvement, preschool education

* Bu makale 28-30 Eylül 2017 tarihinde Bulgaristan'da düzenlenen "12th International Balkan Education and Science Congress" adlı kongrede sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, emineahmetoglu@trakya.edu.tr

*** İstanbul Medipol Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, ihacar@gmail.com

**** Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, sezer_t@ibu.edu.tr

***** Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, ezgiaksin@trakya.edu.tr

1.GİRİŞ

Çocuğun içinde yetiştiği çevre ve bu çevrenin özellikleri; gelişimini, sahip olduğu becerileri ve alışkanlıklarını etkilemektedir. Çocuğun ilk ve en önemli çevresi olarak ailenin, çocuğun yaşamında yalnızca ev ortamında değil eğitim ortamlarında da yer alarak eğitimin bütünlüğünü desteklemesi önemlidir. Ekolojik sistemler teorisiyle, Brofenbrenner (1992) biyolojik ve genetik özelliklerin yanında bireyin içinde bulunduğu çevrenin de gelişimi ve öğrenmeyi önemli derecede etkilediğini öne sürmüştür. Benzer biçimde, Bandura (1992) sosyal bilişsel teorisiyle, bireyin gelişim ve öğrenme sürecinin çoğunlukla inanç ve beklentiler gibi bireyin içinde yaşadığı durumlar ve sosyo-ekonomik durum gibi bireyin dışında gelişen durumların etkileşiminin bir sonucu olduğunu belirtmektedir.

Bu teoriler göz önünde bulundurulduğunda, çocuğun gelişimi, içinde bulunduğu ortam ve aile gibi çevresel etkenlerle birlikte ele alınmalıdır; çünkü çocuklar hayatlarının büyük bir bölümünde yer alan ebeveynleri rol model alıp onlardan etkilenmektedir (Froiland, Peterson ve Davison, 2012). Ebeveynler çocukların ilk öğretmenleri, rol modelleri ve öğrenme süreçlerindeki ilk rehberleridir (Walberg, 2011). Öyle ki, ebeveynleri duygusal olarak daha olumlu olan ve olumlu sosyal davranışlara değer veren çocukların çatışmalar karşısında daha öz kontrollü olup daha az saldırgan tutumlar sergilemektedir (Webster-Stratton ve Reid, 2004). Bu bağlamda çocuğun tüm gelişim alanlarındaki beceri ve yeterlilikleri kazanması için kritik bir dönem olan erken çocukluk döneminde aile çok daha fazla önemli hale gelmektedir.

Aile katılımı erken çocukluk döneminde çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimini etkileyen temel faktörlerden birisidir (DeMeulenaere, 2015). Castro, Expósito-Casas, López-Martín, Lizasoain, Navarro ve Gaviria (2015) aile katılımını ebeveynlerin çocukların sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerinin her aşamasında aktif olarak yer almaları olarak tanımlamaktadır. Aile katılımı: birlikte kitap okuma, yüksek öğrenimi teşvik etme gibi ev temelli; okul toplantılarına katılma ve okul aktivitelerinde gönüllü olarak yer alma gibi okul temelli pek çok aktiviteyi içinde barındıran çok geniş bir kavramdır (Ahmetoglu & Acar, 2017; O'Donnell ve Kirkner, 2014). Aile katılımının dünya genelinde olumlu eğitimsel ve davranışsal çıktıları olduğu ve gelişimi olumlu yönde desteklediği kabul edilmektedir (DeLoatche, Bradley-Klug, Ogg, Kromney ve Sundman-Wheat, 2014; Park ve Holloway, 2013).

Aile katılımı çocukların harfleri tanımaları ve ses bilgisi farkındalığı kazanma gibi ön okuma-yazma becerilerini kazanmalarına yardımcı olurken (Powell, Son, File ve San Juan, 2010; Arnold, Zeljo ve Doctoroff, 2008), erken yaştan itibaren ebeveynlerinin okuduğu kitapları dinleyen çocukların okul yıllarında eğitimsel açıdan daha önde oldukları bilinmektedir (Gottfried, Schlackman, Gottfried ve Boutin-Martinez, 2015). Ebeveynlerin çocuğun okuldaki akran ilişkileri, davranışları ve öğrenme süreci hakkında öğretmenle düzenli olarak iletişime geçmesi ebeveynlerin çocuğun durumu hakkında bilgi almasını sağlarken, eğitimcilerin de çocuğu daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir (Murray, McFarland-Piazza ve Harrison, 2015). Öğrenme ile ilgili çıktıların yanı sıra, aile katılımı çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini de etkilemektedir. Örneğin, evdeki öğrenme aktivitelerini destekleyen ve okulla düzenli iletişim kuran ebeveynlerin çocukları, akranlarıyla ve diğer yetişkinlerle daha olumlu ilişkiler kurmaktadır (McWayne, Hampton, Fantuzzo, Cohen ve Sekino, 2004; Fantuzzo, Tighe, McWayne, Davis ve Childs, 2003).

Aile katılımının kapsamlı yapısını Epstein (1995): ebeveynlik (1), iletişim (2), gönüllülük (3), evde öğrenme (4), karar verme (5) ve toplumla işbirliği (6) olmak üzere altı kategoriye ayırmış ve aile katılımının çok boyutlu yapısını vurgulamıştır. Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) da Epstein'in sınıflandırmasından yola çıkarak aile katılımını okul temelli katılım, ev temelli katılım ve ev-okul iletişimi olarak üç grupta ele aldıkları "Aile Katılım Ölçeği"ni (Family Involvement Questionnaire-FIQ) geliştirmiştir.

Türkiye'de yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde; okul öncesi dönemde aile katılımını çok boyutlu değerlendiren ölçme araçlarının sınırlı sayıda olduğu belirlenmiştir. Örneğin, Sımsıkı ve Şendil (2014) tarafından 3-6 yaş arasındaki çocuklara yönelik olarak geliştirilen "Baba Katılım Ölçeği" babaların erken çocukluk dönemine katılımını ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Keleş ve Dikici Sığırtmaç (2016) tarafından geliştirilen "Aile Katılım Stratejilerini Belirleme Ölçeği" ise anasınıflı öğretmenleri tarafından yanıtlanan ve toplam 30 maddeden oluşan daha kapsamlı bir ölçektir. Alisinanoğlu, Bay ve Şimşek (2014) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Eğitimde Okul Aile İş birliği Ölçeği" 21 madde ve dört faktörlü yapıya sahip olup okul öncesi eğitimi öğretmen adayları üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

Aile katılımının çok boyutlu özelliği dikkate alınarak, okul öncesi dönem ve birinci sınıftaki çocukların öğretmen ve ebeveynlerinin işbirliği ile hazırlanan, Perry, Fantuzzo ve Munis (1997, 2002) ve Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) tarafından geliştirilen Aile Katılım Ölçeği (Family Involvement Scale) mevcut ölçeklerin okul öncesi dönemdeki aile katılımının ölçülmesine yönelik eksikleri kapatabilecek bir alternatif olarak kullanılabilir. Ölçeğin kısa, esnek, kullanımı kolay, düşük maliyetli olmasının yanı sıra cinsiyete ve kültürel farklılıklara uyumunun kolay olması (Fantuzzo, Gadsden, Li, Sproul, McDermott, Hightower ve Minney, 2013; Manz, Fantuzzo ve Power, 2004), birçok çalışmada geçerliği ve güvenilirliğinin ortaya konmuş olması (LaForett ve Mendez, 2010; McWayne, Campos ve Owsianik, 2008), İspanyolca ve Türkçeye çevrilmiş (Manz, McWayne ve Ginsburg-Block, 2006; Gürşimşek, 2003) ve ortaokul/lise formlarının da olması (Manz, Fantuzzo ve Power, 2004; Grover, Houlihan ve Campana, 2016) güçlü yönleri arasında sayılabilir. Ölçme aracı aynı zamanda hem evdeki hem okuldaki katılımı hem de ebeveynler ve okul personeli arasındaki çift yönlü iletişim ve etkileşimi kapsamaktadır (Fantuzzo, Tighe ve Childs, 2000). Gürşimşek (2003) tarafından AKÖ'nün 25 maddesi kullanılarak Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Bizim çalışmamızda AKÖ'nün tüm maddelerinin (42 madde) kullanılması ve farklı bir örneklem grubunda uygulanması, bu çalışmayı farklı kılmaktadır Aile Katılım Ölçeği; ailelerin çocuklarının eğitimine katılımını çok yönlü olarak belirlemesi sonucunda, uygulamalarda yaşanan eksiklerin belirlenmesinde somut katkılar sunacaktır. Bununla birlikte kolay kullanılabilmesi ve kısa bir form olması, ailelerin yanıtlarken samimi ve içten cevaplar vererek sıklımadan yanıtlamasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu durum da ailelerin konu hakkında gerçek görüşlerinin belirlenmesinde etkili olacağı gibi sürece dâhil olmalarında motivasyon kaynağı olacağı öngörülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmada, Fantuzzo, Tighe ve Childs (2000) ile Perry, Fantuzzo ve Munis (1997, 2002) tarafından, erken çocukluk dönemindeki çok boyutlu aile katılımını anlayabilmek için geliştirilen, Aile Katılım Ölçeği'ni (Family Involvement Questionnaire-FIQ) Türkçeye uyarlamak, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmak amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Aile katılımı çocukların sadece erken çocukluk dönemindeki gelişimlerini etkilemekle kalmayıp erken çocukluğu takip eden ergenlik ve yetişkinlik dönemlerini de etkilemektedir (McWayne, Hampton, Fantuzzo, Cohen ve Sekino, 2004). Türkiye’de ulusal okul öncesi eğitimin temel öğelerinden biri olan aile katılımının önemi vurgulanmasına rağmen, aile katılımının çok boyutlu yapısının ele alındığı ve geçerliği sağlanmış ölçme araçlarının sayısı son derece sınırlıdır (Gürşimşek, 2003; Sımsıkı ve Şendil, 2014; Keleş ve Dikici Sığırtmaç, 2016; Alisinanoğlu, Bay ve Şimşek, 2014). Aile katılımının erken çocukluk gelişimini etkileyen bir faktör olarak önemi nedeniyle yeni ölçeklerin üretilmesi veya dünya literatüründe geçerliği kanıtlanmış mevcut ölçeklerin Türkçeye ve Türk kültürüne uyarlanması önemli görünmektedir. Birden fazla ülkede uyarlamaları yapılarak farklı kültürlerde kullanılabilen, uygulama süreci kolay olan ve uygulama süresi kısa olan ölçeğin aileler tarafından kolaylıkla yanıtlanacağı böylelikle araştırmacılar ve öğretmenler için doğru dönütleri kısa sürede elde etme imkânı sağlayacağı için önemlidir. Okul, ev ve okul-ev etkileşimini ayrı ayrı ele alan ölçeğin; okul öncesi eğitimde aile katılımını çok boyutlu değerlendirerek geliştirmeyi hedefleyen araştırmacı ve öğretmenler için önemli bir değerlendirme aracı olacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, ailelerin görüşlerini hem annelerden hem de babalardan alarak etkili biçimde, farklı boyutlarda (ev, okul, ev-okul) değerlendirme özelliği ailelerin çocuklarının eğitim yaşamlarına katılımları ile ilgili farkındalık kazanmasını sağlayacak; öğretmenlerin ve araştırmacıların da ailelerin bilgi, ilgi ve beklentilerine ilişkin fikir sahibi olmasını ve buna uygun aile katılım stratejileri geliştirmelerini sağlayacaktır.

2. YÖNTEM

Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılarak tasarlanmıştır. Tarama modelleri, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tamamı ya da ondan alınacak belirli bir örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2014: 79).

2.1. Katılımcılar

Araştırma, İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan Kadıköy İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen üç farklı okul öncesi kurumda, 25 farklı sınıfta, okul öncesi eğitime devam eden toplam 442 (%52,8 kız, %47,2) çocuğun anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun tamamı gönüllülük esasına dayalı olarak katılım göstermiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aile katılımının değerlendirilmesi gereği ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarının özelliklerinin tanımlanmasının araştırma sürecini daha anlaşılır kılacağı düşünülmüştür. Buna göre çocukların yaşlarının 40 ay ile 86 ay arasında değiştiği ve yaş ortalamasının 60.27 ay olduğu saptanmıştır. Çocukların %82,1’inin çekirdek, %14,5’inin geniş, %3,4’ünün tek ebeveynli aileden geldiği, %89,1’inin ailesinin orta, %6,6’sının düşük, %5,2’si ise üst sosyoekonomik düzeye sahip aileden geldikleri belirlenmiştir. Çalışmaya dâhil edilen çocukların annelerinin %58,6’sının babaların %56,6’sının lisans ya da lisansüstü eğitim aldığı belirlenmiştir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak çocuk ve ailesine ilişkin bilgileri elde etmek için Genel Bilgi Formu ve ölçeğin Türk kültürüne uyarlamasını yapmak amacıyla "Aile Katılım Ölçeği" (Family Involvement Questionnaire) kullanılmıştır.

Genel Bilgi Formu: Bu formda çocuğun yaşı, cinsiyeti, ebeveynlerin öğrenim durumu, ailenin sosyoekonomik düzeyi ve aile türü ile ilgili sorular yer almaktadır. Bu form ebeveynler tarafından doldurulmuştur.

Aile Katılım Ölçeği (AKÖ): Aile Katılım Ölçeği (Family Involvement Questionnaire) Perry, Fantuzzo ve Munis (1997, 2002) ve Fantuzzo, Tighe, Childs, (2000) tarafından erken çocukluk döneminde çocukların eğitimine ailenin katılımını belirlemek için geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Ölçek araştırmacılar tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. Uyarlama süreci ölçme aracını geliştiren Perry, Fantuzzo ve Munis (1997, 2002) ile elektronik posta aracılığıyla görüşülerek yasal izinlerin alınması ile başlamıştır. Ölçme aracı iki ayrı dil uzmanı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Oluşturulan Türkçe form okul öncesi eğitimde aile katılımı üzerinde uzmanlaşmış olan 7 alan uzmanına gönderilerek hakem düzeltmelerine göre yeniden düzenlenmiştir. Oluşturulan Türkçe form başka bir dil uzmanı tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiş ve Türkçe formun İngilizcesi her iki dile de hâkim ve okul öncesi eğitim alanında uzmanlığını yapmış üç akademisyen tarafından kontrol edilmiştir. Akademisyenler tarafından yapılan değerlendirmeler sonucunda İngilizce formlar arasında farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Aile katılımını ölçmek için, araştırmaya katılan annelere Aile Katılım Ölçeği sınıf öğretmenleri aracılığıyla ile gönderilmiştir. AKÖ, aile katılımını Ev-Okul İş birliği Temelli Katılım, Ev Temelli Katılım ve Okul Temelli Katılım şeklinde üç alt boyutta ele almaktadır ve 42 maddeden oluşmaktadır (Perry ve diğ., 2002). Ev-Okul İşbirliği Temelli Katılım, ebeveynler ve eğitimciler arasındaki çocuğun eğitimiyle ilgili iletişimi içeren faaliyetleri tanımlamak için kullanılır. Ev Temelli Katılım, ana-babalarının çocukları için iyi bir öğrenme ortamı oluşturmaları için evde yürüttüğü davranışlara yöneliktir. Okul Temelli Katılım boyutu ise ailelerin çocuğuyla birlikte okulda yaptıkları etkinlikler gibi en çok kabul gören katılım biçimini açıklamaktadır. Ölçek "Nadiren=1, Bazen=2, Çoğu zaman=3 ve Her zaman=4" şeklinde puanlanan 4'lü Likert tipindedir. Perry ve diğ., (2002), ölçeğin yeterli güvenilirlik ve geçerliğe sahip olduğunu belirtmişlerdir. Chronbach's Alpha katsayıları Ev-Okul İşbirliği Temelli Katılım, Ev Temelli Katılım ve Okul Temelli Katılım için sırasıyla .81, .85 ve .85'tir. (Fantuzzo ve diğ., 2000). Ölçek okulöncesi, anaokulu ve ilkokul 1. sınıf çocukları için kullanılmaktadır (Perry ve diğ., 2002).

2.3. Verilerin Analizi

Aile Katılım Ölçeğinin anneler tarafından doldurulmasından sonra elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Testin geçerlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliği ve kapsam geçerliği kullanılmıştır. Özgün çalışmada (Perry ve diğ., 2002) AKÖ için tasarlanan 3 faktörlü modelin Türk anneler için geçerli olup olmadığını görmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA önerilen bir teori ya da modeldeki değişkenler arasındaki ilişkinin test edilmesi, verilerinin önerilen modeli doğrulayıp doğrulamadığının kontrol edilmesi için kullanılmakta ve yapı geçerliği için kullanılan başlıca yöntemlerden birisini oluşturmaktadır (Kline, 2005; Tabachnick ve Fidell, 2001). Ölçeğin geçerliği DFA, alt ölçekler arasındaki korelasyonlar ve üst %27'lik ve alt %27'lik gruplar arasındaki farklılıklar t- testi ile ölçülmüştür. Ölçeğin iç güvenilirliği

Cronbach's Alpha yöntemi ile hesaplanmıştır. Tüm bunlara ek olarak madde analizleri yapılmıştır (bakınız Tablo 5).

3. BULGULAR

Aile Katılım Ölçeği'nin uyarlanması amacıyla yapılan geçerlik güvenirlik çalışmalarına ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur. Perry ve diğ., (2002) AKÖ'nün geçerlilik ve güvenirliğinde izlediği adımların kavramsallaştırılmasını takiben, 3 faktörlü özgün modelin kabul edilebilirliğini incelemek için Mplus (Muthen ve Muthen, 2012) kullanılarak 3 faktörlü DFA Ölçüm modeli uygulanmıştır. Öncelikle modelin mevcut verilere uyumunu test etmek için Karşılaştırmalı Uyum Endeksi (Comparative Fit Index; CFI) (Bentler, 1995), Karekök Artığı (RMSEA; Browne ve Cudeck, 1992) ve Standardize Ortalama Karekök Artığı (SRMR; Bentler, 1995; Hu & Bentler, 1999) model uyum endeksleri kullanılmıştır. RMSEA değerleri 0,5'ten düşük olanların uyum gösterdiği kabul edilirken (Schumacker ve Lomax, 1996) 0,5 ile 0,8 arasındaki değerlerin de kabul edilebilir olduğu düşünülmüştür (Browne, ve Cudeck, 1992; MacCallum, Browne ve Sugawara, 1996). CFI değerlerinin 0.9'un üzerinde olması değerlerin kabul edilebilir bir uyum endeksi oluşturduğunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioglu ve Büyüköztürk, 2012; Kline, 2005; Marsh, Balla ve McDonald, 1988). Her ne kadar RMSEA değerleri ,08 altında olanlar iyi olarak kabul edilse de, 0.10 a kadar olan değerler de kabul edilebilir aralıktadır (Anderson ve Gerbing, 1984; Kline, 2005; MacCallum ve ark., 1996; Marsh, Balla ve McDonald, 1988).

Tablo 1 hem tek bir gizil model ve her alt ölçek için yapılan DFA model indekslerini göstermektedir. Öncelikle tüm maddelerin bir arada olduğu DFA modeli faktörlenmiştir. Bu model içersinde, tüm maddelerin tek bir gizil değişken altında toplandığı belirlenmiştir (bakınız Ek 1). Tablo 1'e baktığımızda, bu modelde elde edilen uyum indekslerinde CFI 0.60 olarak bulunmuştur ki bu da tek bir gizil değişkenin tüm maddelerin bir gizil değişken altında toplanamayacağını göstermiştir ($\chi^2_{(819)} = 2569.812$, CFI=0.60, RMSEA=0.08, SRMR=0.08). Bu sonuç göz önüne alındığında, tek bir gizil değişken altında tüm maddeler toplanamamıştır. Buradan yola çıkarak, ölçeğin orijinalinde ortaya konulan üç alt ölçeği ayrı ayrı gizil değişken olarak analiz etme yoluna gidilmiştir. (Campbell ve Fiske, 1959; Marsh ve Bailey, 1991) Orijinal ölçekte araştırmacılar DFA kullanmayı sadece AFA ile ölçeğin alt boyutlarını ortaya koymuşlardır ve bazı maddelerin ölçekler arası çapraz yüklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bilgiler ışığında, mevcut çalışmada her alt ölçeğin kendisine atfedilen maddelerden oluşup oluşmadığını ortaya koymak için her bir alt ölçek için ayrı ayrı DFA modelleri analiz edilmiştir. Elde edilen değerler sırasıyla Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.*AKÖ Bütün Ve Alt Ölçeklere Ait Model Uyum İndeksleri*

Faktör	χ^2	df	X2/df	CFI	RMSEA	SRMR
Tüm AKO Modeli	2569.812,	819	3.13	0.60	0.08	0.08
Okul Temelli Katılım	48.841	27	1,80	0.97	0.05	0.03
Ev Temelli Katılım	67.677	39	1,73	0.95	0.05	0.04
Ev-Okul İşbirliği Temelli Katılım	67.088	32	2,09	0.97	0.06	0.03

Tablo 1. incelendiğinde AKÖ alt boyutları sırasıyla Okul Temelli Katılım $\chi^2(27) = 48.841$, CFI=0.97, RMSEA=0.05, SRMR=0.03; Ev Temelli Katılım $\chi^2(39) = 67.677$, CFI=0.95, RMSEA=0.05, SRMR=0.04; ve Ev-Okul İş birliği Temelli Katılım $\chi^2(32) = 67.088$, CFI=0.97, RMSEA=0.60, SRMR=0.03 uyum endekslerini almıştır. Bu model uyum endekslerine bakılarak her üç faktör için de anlamlı bir model uyumu elde edildiği belirlenmiştir. Model uyumuna yönelik yol diyagramları Ek 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.*DFA Sonuçları*

	DFA yükleri**(N=442)
Okul Temelli Katılım ($\alpha=.84$)	
AKÖ 26	.707
AKÖ 40	.619
AKÖ 19	.566
AKÖ 16	.555
AKÖ 27	.543
AKÖ 38	.502
AKÖ 8	.483
AKÖ 33	.442
AKÖ 7	.386
AKÖ 20	.377
Ev Temelli Katılım ($\alpha=.77$)	
AKÖ 42	.697
AKÖ 25	.671
AKÖ 41	.571
AKÖ 24	.550
AKÖ 14	.544
AKÖ 31	.540
AKÖ 12	.524
AKÖ 29	.516
AKÖ 18	.505
AKÖ 5	.452
AKÖ 13	.430

Tablo 2'nin devamı**Ev-Okul İş birliği Temelli Katılım ($\alpha=.88$)**

AKÖ 1	.733
AKÖ 3	.732
AKÖ 17	.728
AKÖ 22	.723
AKÖ 15	.640
AKÖ 9	.622
AKÖ 2	.573
AKÖ 36	.568
AKÖ 30	.552
AKÖ 37	.383

Tablo 2 incelendiğinde, AKÖ'nün "Okul Temelli Katılım" alt boyutunu oluşturan maddelerin faktör yüklerinin .400 ve .703 aralığında değiştiği, güvenilirlik katsayısının .84 olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra "Ev Temelli Katılım" alt boyutunu oluşturan maddelerin faktör yüklerinin .364 ve .601 aralığında değiştiği, güvenilirlik katsayısının .77 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca "Ev-Okul İşbirliği Temelli Katılım" alt boyutunu oluşturan maddelerin faktör yüklerinin .442 ve .755 aralığında değiştiği, güvenilirlik katsayısının ise .88 olduğu bulunmuştur. AKÖ'nün DFA modeli sonucunda düşük faktör yük değeri ve farklı faktörlerde benzer yük değeri oluşturan 11 madde ölçekten çıkarılmıştır (Madde 4, Madde 6, Madde 10, Madde 11, Madde 21, Madde 23, Madde 28, Madde 32, Madde 34, Madde 35 ve Madde 39).

Ayrıca AKÖ'nün yapı geçerliği için DFA'ya ek olarak ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için faktörleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.**AKÖ Toplam Puan Ve Alt Boyut Toplam Puanları Arasındaki İlişki**

		OTK	ETK	Ev-Okul İTK	AKÖ Toplam
OTK	r	1			
	p				
	N	442			
ETK	r	,441**	1		
	p	,000			
	N	442	442		
Ev-Okul İTK	r	,499**	,527**	1	
	p	,000	,000		
	N	442	442	442	
AKÖ Toplam	r	,599**	,755**	,845**	1
	p	,000	,000	,000	
	N	442	442	442	442

** $p < 0.01$

Tablo 3 incelendiğinde, Okul Temelli Katılım ile Ev Temelli Katılım arasında ($r=.411$, $p<.05$), Okul Temelli Katılım ile Ev-Okul İşbirliği Temelli Katılım arasında ($r=.499$, $p<.05$), ve Ev Temelli Katılım ile Ev-Okul İşbirliği Temelli Katılım arasında ($r=.527$,

$p < .05$) pozitif ilişkiler bulunmuştur. Tüm alt boyutlar ile AKÖ toplam puanları arasında da yüksek düzeyde pozitif ilişkiler tespit edilmiştir.

AKÖ'nün puanlarının üst %27'si ile alt %27'si arasındaki farklar incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Ayırt Edicilik Testi Sonuçları

Madde	Grup	T	Sd	p	Madde	Grup	t	Sd	p
M7	Alt 27 %	-25,689	238	,000	M25	Alt 27 %	-26,888	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M8	Alt 27 %	-47,248	238	,000	M29	Alt 27 %	-31,296	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M16	Alt 27 %	-56,461	238	,000	M31	Alt 27 %	-53,995	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M19	Alt 27 %	-49,451	238	,000	M41	Alt 27 %	-24,088	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M20	Alt 27 %	-52,233	238	,000	M42	Alt 27 %	-29,103	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M26	Alt 27 %	-31,333	238	,000	M1	Alt 27 %	-45,563	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M27	Alt 27 %	-54,424	238	,000	M2	Alt 27 %	-57,161	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M33	Alt 27 %	-58,709	238	,000	M3	Alt 27 %	-54,176	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M38	Alt 27 %	-29,842	238	,000	M9	Alt 27 %	-42,195	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M40	Alt 27 %	-44,936	238	,000	M15	Alt 27 %	-55,394	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M5	Alt 27 %	-24,759	238	,000	M17	Alt 27 %	-48,308	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M12	Alt 27 %	-80,402	238	,000	M22	Alt 27 %	-46,749	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M13	Alt 27 %	-44,643	238	,000	M30	Alt 27 %	-53,473	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M14	Alt 27 %	-55,580	238	,000	M36	Alt 27 %	-121,143	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M18	Alt 27 %	-28,849	238	,000	M37	Alt 27 %	-32,394	238	,000
	Üst 27 %					Üst 27 %			
M24	Alt 27 %	-28,669	238	,000					
	Üst 27 %								

Tablo 4 incelendiğinde, yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda AKÖ'yü oluşturan maddelerin tamamının ayırt edici olduğu görülmektedir. Mevcut çalışmada bulunan maddelerin madde analizleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.*Madde Analiz Sonuçları*

Madde	Madde Silinirse Ölçek Ortalaması	Madde Silinirse Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Silinirse Cronbach's Alfa
Okul Temelli Katılım ($\alpha=.84$)				
AKÖ 26	17,45	46,01	0.64	0.82
AKÖ 40	17.02	49.10	0.44	0.84
AKÖ 19	17.30	45.81	0.59	0.82
AKÖ 16	17.05	45.91	0.55	0.83
AKÖ 27	17.02	47.12	0.59	0.82
AKÖ 38	17.51	48.49	0.54	0.83
AKÖ 8	17.23	46.83	0.59	0.82
AKÖ 33	16.92	49.26	0.48	0.83
AKÖ 7	17.46	49.70	0.51	0.83
AKÖ 20	17.17	47.93	0.48	0.83
Ev Temelli Katılım ($\alpha=.77$)				
AKÖ 42	31.01	24.52	0.57	0.74
AKÖ 25	31.04	25.07	0.49	0.75
AKÖ 41	30.81	25.72	0.49	0.75
AKÖ 24	30.99	25.80	0.47	0.76
AKÖ 14	31.31	25.64	0.36	0.77
AKÖ 31	31.30	24.67	0.46	0.76
AKÖ 12	31.83	24.75	0.37	0.77
AKÖ 29	31.05	25.97	0.42	0.76
AKÖ 18	31.02	25.58	0.39	0.77
AKÖ 5	30.74	27.43	0.32	0.77
AKÖ 13	31.63	24.77	0.44	0.76
Ev-Okul İş birliği Temelli Katılım ($\alpha=.88$)				
AKÖ 1	21.89	42.23	0.68	0.86
AKÖ 3	22.25	41.62	0.66	0.86
AKÖ 17	21.92	42.08	0.67	0.86
AKÖ 22	21.89	41.24	0.69	0.86
AKÖ 15	21.98	43.52	0.51	0.87
AKÖ 9	22.15	41.42	0.66	0.86
AKÖ 2	22.40	43.23	0.56	0.87
AKÖ 36	22.26	41.71	0.60	0.86
AKÖ 30	21.76	42.71	0.60	0.86
AKÖ 37	22.79	44.37	0.44	0.88

Tablo 5 incelendiğinde, AKÖ'nün Okul Temelli Katılım alt boyutunu oluşturan maddelerin düzeltilmiş madde toplan korelasyon değerlerinin 0.44 ve 0.64 arasında değiştiği, maddelerin ölçekten çıkartılması durumunda ortaya çıkacak güvenirlik katsayılarının 0.82 ve 0.84 arasında değiştiği görülmektedir. Ev Temelli Katılım alt boyutunu oluşturan maddelerin düzeltilmiş madde toplan korelasyon değerlerinin 0.32 ve 0.57 arasında değiştiği, maddelerin ölçekten çıkartılması durumunda ortaya çıkacak güvenirlik katsayılarının 0.74 ve 0.77 arasında değiştiği bulunmuştur. Ayrıca Ev-Okul İş birliği Temelli Katılım alt boyutunu oluşturan maddelerin düzeltilmiş madde toplan

korelasyon değerlerinin 0.44 ve 0.69 arasında değiştiği, maddelerin ölçekten çıkartılması durumunda ortaya çıkacak güvenilirlik katsayılarının 0.86 ve 0.87 arasında değiştiği tespit edilmiştir.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada, AKÖ'nün (Perry ve diğ., (2002) Türk örneklemindeki geçerliliği ve güvenilirliği incelenmiştir. Özellikle, AKÖ'nün Türk ebeveynlerde aynı yapı ve kültürel denkliği ortaya çıkarıp çıkarmadığı üzerinde yoğunlaşmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak her bir sonuç sırasıyla aşağıda tartışılmıştır.

İlk olarak, bu çalışmanın kültürel bakımdan Türk kültürü ile örtüşüp örtüşmediğini belirlemek ve kültüre uygun olmayan maddelerinin değiştirilmesi için çeviri ve geri çeviri yöntemlerin yanında uzman görüşlerine yer verilmiştir. Psikometrik olarak uygun bulunmayan özellikler ile çeviride yapılan değişikliklerin uygun olması beklenmiştir (He ve Van de Vijver, 2012; Şeker ve Gençdoğan, 2014). Adaptasyon süreci sırasında, her bir maddenin Türk ebeveynlik tarzını yansıtmasına önem gösterilmiş ve psikometrik analizler ile desteklenmiştir (Kağıtçıbaşı, 2007). Daha sonra AKÖ'nün Türkçe'deki geçerliliğini incelemek için DFA kullanılmıştır (Hair et al., 2010; Kline, 2005). Veri üzerine uygulanan DFA, AKÖ'nün üç faktörlü yapısını doğrulamıştır. AKÖ'nün özgün halindeki alt ölçekleri değiştirilmemiştir (Perry et al., 2002).

Yapılan analizler sonucunda AKÖ'nün Türkçe versiyonunun kabul edilebilir güvenilirliğe ve geçerliğe sahip olduğu benimsenmiştir. Bu sonuç ölçeğin gerek alt ölçekler gerekse bir bütün olarak orijinalinde belirtildiği gibi (Perry et al., 2002) bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymuştur.

Analizler sonucunda ortaya çıkan sonuçlar, her bir alt ölçeğin iç güvenilirlik katsayısının kabul edilir bir güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymuştur (Büyüköztürk, 2002). Ayrıca, AKÖ' de yer alan maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla, ölçeğin her bir maddesi için en yüksek puanın %27'lik dilim puanları ile en düşük puanın %27'lik dilim puanları arasında ilişkisiz t testi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda tüm maddelerin ayırt edici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek puanın %27'lik dilim puanları ile testin her bir maddesi için en düşük puanın %27'lik dilim puanları arasında anlamlı farklılık olması beklenmektedir (Büyüköztürk ve ark., 2004). AKÖ'nün okul öncesi dönemde aile katılımının belirlenmesi açısından ayırt edici geçerliğe sahip olduğu ifade edilebilir.

Genel olarak, araştırmada ulaşılan sonuçlar, AKÖ'nün okul öncesi dönemde aile katılımını tahmin edici özelliğe sahip olduğunu göstermektedir. Özellikle aile katılımının çok önemli olduğu okul öncesi dönem için ailelere yönelik olarak birçok bilgi elde edilebilir. Bu bilgiler ışığında öğretmenler, okul yöneticileri ve aileler çocuklar için gerekli destekleri sağlayabilirler. Ayrıca ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları farklı örneklemeler üzerinde yapılacak çalışmalar son derece önemlidir. Bunların yanında AKÖ'nün kullanılacağı araştırmaların yapılması ölçme gücüne önemli katkılar sağlayacak, aile katılımı çalışmalarının geliştirilmesinde önemli bir değerlendirme aracı olarak alana katkı sunacaktır.

KAYNAKÇA

- Ahmetoğlu, E. ve Acar, İ. H. (2017). Parents' satisfaction with their children's educational experiences in early childhood period, *Turkish Studies*, 12(6), 1-14. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11550>
- Alisinanoğlu, F., Bay, D. N. ve Şimşek, Ö. (2014). Okul öncesi eğitimde okul aile işbirliği ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1-13.
- Anderson, J. C., & 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.
- Arnold, D. H., Zeljo, A., & Doctoroff, G. L. (2008). Parent involvement in preschool: predictors and the relation of involvement to preliteracy development. *School Psychology Review*, 37(1), 74-90.
- Bandura, A. (1992). Social Cognitive Theory. In R. Vasta (Ed.), *Six theories of child development: revised formulations and current issues* (pp. 1-60). London, UK: Jessica Kingsley Publishers.
- Bentler, P. M. (1995). *EQS structural equations program manual*. Encino, CA: Multivariate Software.
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.), *Six theories of child development: revised formulations and current issues* (pp. 187-250). London, UK: Jessica Kingsley Publishers.
- Browne, M. W. & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods and Research*, 21, 230-258. doi:10.1177/0049124192021002005
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Özkahveci, Ö. ve Demirel, F. (2004). Gütülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 207-239.
- Campbell, D. T. & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E. & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: a meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33-46. doi:10.1016/j.edurev.2015.01.002
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik spss ve lisrel uygulamaları*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- DeLoatche, K. J., Bradley-Klug, K. L., Ogg, J., Kromrey, J. D., & Sundman-Wheat, A. N. (2014). Increasing parent involvement among head start families: a randomized control group study. *Early Childhood Education Journal*, 43(4), 271-279. doi:10.1007/s10643-014-0660-7
- DeMeulenaere, M. (2015). Focus on family: family involvement in quality early child care centers. *Childhood Education*, 91(4), 315-316. doi:10.1080/00094056.2015.1069164
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: caring for the children we share. *Phi Delta Kappa International*, 76(9), 701-712.
- Fantuzzo, J., Gadsden, V., Li, F., Sproul, F., McDermott, P., Hightower, D., & Minney, A. (2013). Multiple dimensions of family engagement in early childhood education: evidence for a short form of the Family Involvement Questionnaire. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(4), 734-742. doi:10.1016/j.ecresq.2013.07.001
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: a multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 367-376. doi:10.1037/0022-0663.92.2.367
- Fantuzzo, J., Tighe, E., McWayne, C., Davis, G., & Childs, S. (2003). Peer-reviewed papers: parent involvement in early childhood education and children's peer-play competencies: an examination of multivariate relationships. *NHSA Dialog*, 6(1), 3-21. doi:10.1207/s19309325nhsa0601_2
- Froiland, J. M., Peterson, A., & Davison, M. L. (2012). The long-term effects of early parent involvement and parent expectation in the USA. *School Psychology International*, 34(1), 33-50. doi:10.1177/0143034312454361
- Gottfried, A. W., Schlackman, J., Gottfried, A. E., & Boutin-Martinez, A. S. (2015). Parental provision of early literacy environment as related to reading and educational outcomes across the academic lifespan. *Parenting: Science and Practice*, 15(1), 24-38. doi:10.1080/15295192.2015.992736
- Grover, K. A., Houlihan, D. D., & Campana, K. (2016). A validation of the family involvement questionnaire-high school version. *International Journal of Psychological Studies*, 8(2), 28. doi:10.5539/ijps.v8n2p28
- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psikosoyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1), 125-144.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- He, J., & Van de Vijver, F. (2012). Bias and equivalence in cross-cultural research. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(2). doi: 10.9707/2307-0919.1111.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cut-off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.

- Kağıtçıbaşı, C. (2007). *Family, self, and human development across cultures: Theory and applications*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi "kavramlar ilkeler teknikler"* (26. Basım) Ankara: Nobel.
- Keleş, O. ve Dikici Sığırtmaç, A. (2016). Validity and reliability study of Identifying Parent Involvement Strategies Scale for pre-school teachers. *Euroasian Academy of Sciences Euroasioan Education and Literature Journal*, 6,49-58.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. The Guilford Press, New York, London.
- LaForett, D. R., & Mendez, J. L. (2010). Parent involvement, parental depression, and program satisfaction among low-income parents participating in a two-generation early childhood education program. *Early Education & Development*, 21(4), 517-535. doi:10.1080/10409280902927767
- MacCallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*, 1, 130–149.
- Manz, P. H., Fantuzzo, J. W., & Power, T. J. (2004). Multidimensional assessment of family involvement among urban elementary students. *Journal of School Psychology*, 42(6), 461-475. doi:10.1016/j.jsp.2004.08.002
- Manz, P. H., McWayne, C., & Ginsburg-Block, M. (2006, June). *Family involvement behaviors in diverse latino communities: the development of a Spanish translation of the Family Involvement Questionnaire*. Paper presented at Symposium paper presented at the annual Head Start Research Conference, Washington, D.C.
- Marsh, H., & Bailey, M. (1991). Confirmatory factor analysis of multitrait-multimethod data: a comparison of alternative models. *Applied Psychological Measurement*, 15, 47-70.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P.(1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: the effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- McWayne, C., Campos, R., & Owsianik, M. (2008). A multidimensional, multilevel examination of mother and father involvement among culturally diverse Head Start families. *Journal of School Psychology*, 46(5), 551-573. doi:10.1016/j.jsp.2008.06.001
- McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H. L., & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 363-377. doi:10.1002/pits.10163
- Murray, E., McFarland-Piazza, L., & Harrison, L. J. (2015). Changing patterns of parent–teacher communication and parent involvement from preschool to school. *Early Child Development and Care*, 185(7), 1031-1052. doi:10.1080/03004430.2014.975223

- Muthen, L. K., & Muthen, B. O. (2012). *Mplus: statistical analysis with latent variables. User's guide*. Los Angeles, CA: Muthen & Muthen.
- O'Donnell, J., & Kirkner, S. L. (2014). The impact of a collaborative family involvement program on latino families and children's educational performance. *School Community Journal, 24*(1), 211-234.
- Park, S., & Holloway, S. D. (2013). No parent left behind: predicting parental involvement in adolescents' education within a sociodemographically diverse population. *The Journal of Educational Research, 106*(2), 105-119. doi:10.1080/00220671.2012.667012
- Perry, M. A., Fantuzzo, J., & Munis, P. (2002). *Family Involvement Questionnaire (FIQ)*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania.
- Powell, D. R., Son, S., File, N., & San Juan, R. R. (2010). Parent-school relationships and children's academic and social outcomes in public school pre-kindergarten. *Journal of School Psychology, 48*(4), 269-292. doi:10.1016/j.jsp.2010.03.002
- Schumacker, R.E., & Lomax, R.G. (1996). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Şeker, H., ve Gençdoğan, B. (2014). Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme (2.Basım) Ankara: Nobel Yayınları.
- Sımsıkı, H., ve Şendil, G. (2014). Baba Katılım Ölçeği'nin (BAKÖ) geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13*(49), 104-123. doi:10.17755/esosder.23977
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Walberg, H. J. (2011). *Improving student learning: action principles for families, classrooms, schools, districts, and states*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The Foundation for Early School Readiness and Success. *Infants & Young Children, 17*(2), 96-113. doi:10.1097/00001163-200404000-00002

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Family involvement is one of the factors that affect the cognitive and social development of the child in the early childhood period. (DeMeulenaere, 2015). Castro, Expósito-Casas, López-Martín, Lizasoain, Navarro and Gaviria (2015) define family involvement as parents' active involvement in every stage of children's social, emotional, and academic development. Family involvement helps children gain pre-reading and writing skills such as recognizing letters and phonetics awareness (Powell, Son, File and San Juan, 2010; Arnold, Zeljo and Doctoroff, 2008) and it is known that children who listen to their parents reading books to them at early ages are better in educational terms in school (Gottfried, Schlackman, Gottfried and Boutin-Martinez, 2015). Making contact with the teacher regularly about the child's peer relations, behaviours, and learning process enables parents to get information about the child's state and may help educators to understand the child better (Murray, McFarland-Piazza and Harrison, 2015). Family involvement affects children's social and emotional development as well as outputs regarding learning. For instance, children of parents who support children's at-home learning activities and make contact with the school regularly have more positive relationships with their peers and other adults (McWayne, Hampton, Fantuzzo, Cohen and Sekino, 2004; Fantuzzo, Tighe, McWayne, Davis and Childs, 2003).

The examination of studies carried out in Turkey shows that the number of measurement instruments to assess family involvement in the pre-school period multi-dimensionally is limited. Family Involvement Questionnaire, which was developed by Perry, Fantuzzo and Munis (1997, 2002) and Fantuzzo, Tighe and Childs (2000) and which was prepared with co-operation teachers and parents of children in the pre-school period and first grade can be used as an alternative to make up for the deficiency of measuring family involvement in the pre-school period. Among the strong features of the Questionnaire it can be counted as; it is short, flexible, easy-to-use, low-cost as well as being easy to adapt to gender and cultural differences (Fantuzzo, Gadsden, Li, Sproul, McDermott, Hightower and Minney, 2013; Manz, Fantuzzo and Power, 2004), its reliability and validity has been revealed in many studies (LaForett and Mendez, 2010; McWayne, Campos and Owsianik, 2008), it is translated into Spanish and Turkish (Manz, McWayne and Ginsburg-Block, 2006; Gürşimşek, 2003), and it has types to be used in secondary school and high school (Manz, Fantuzzo and Power, 2004; Grover, Houlihan and Campana, 2016). The instrument also consists of both involvement at home and at school and two-way communication between parents and school personnel (Fantuzzo, Tighe and Childs, 2000).

Since family involvement is a significant factor to affect early childhood development, it is necessary to develop new scales or to adapt the available scales to Turkish and Turkish culture. Family Involvement Questionnaire embraces school, home, and school-home interaction separately and the Questionnaire is thought to be an important assessment tool for researchers and teachers who aim to develop family involvement in pre-school education. This research aims to do validity and reliability analysis of Family Involvement Questionnaire (FIQ) and adapt it to Turkish culture.

2. Method

The screening method was used in this research, and the study was carried out with the families of 442 children (52,8% girls, 47,2% boys) from 25 different classrooms in three different pre-school institutions selected via random sampling method. The children were aged between 40 months old and 86 months old, and the age average was 60,27 months.

Family Involvement Questionnaire (FIQ) is an assessment tool developed by Perry, Fantuzzo and Munis (1997, 2002) and Fantuzzo, Tighe, Childs (2000) to determine the importance of family involvement in pre-school children's education and it was adapted to Turkish by the researchers.

FIQ embraces family involvement in three sub-dimensions; Home-School Conferencing, Home-Based Involvement, and School-Based Involvement and it consists of 42 items (Perry et al. 2002). Home-School Conferencing is used to define activities that involve communication between parents and educators regarding the child's education. Home-based Involvement is related to parents' behaviours that aim to create a better learning environment at home. School-Based Involvement defines activities that children do with their families at school. The Questionnaire is a 4-point Likert Questionnaire ranging from "Rarely=1, Sometimes=2, Often=3, Always=4". Perry et al. (2002) revealed that the questionnaire was valid and reliable. Cronbach's Alpha co-efficients for Home-School Conferencing, Home-Based Involvement, and School-Based Involvement are .81, .85 and .85, respectively. (Fantuzzo et al., 2000). The questionnaire is used for children in pre-school, kindergarten, and 1st-grade programs (Perry et al., 2002).

3. Findings, Discussion and Results

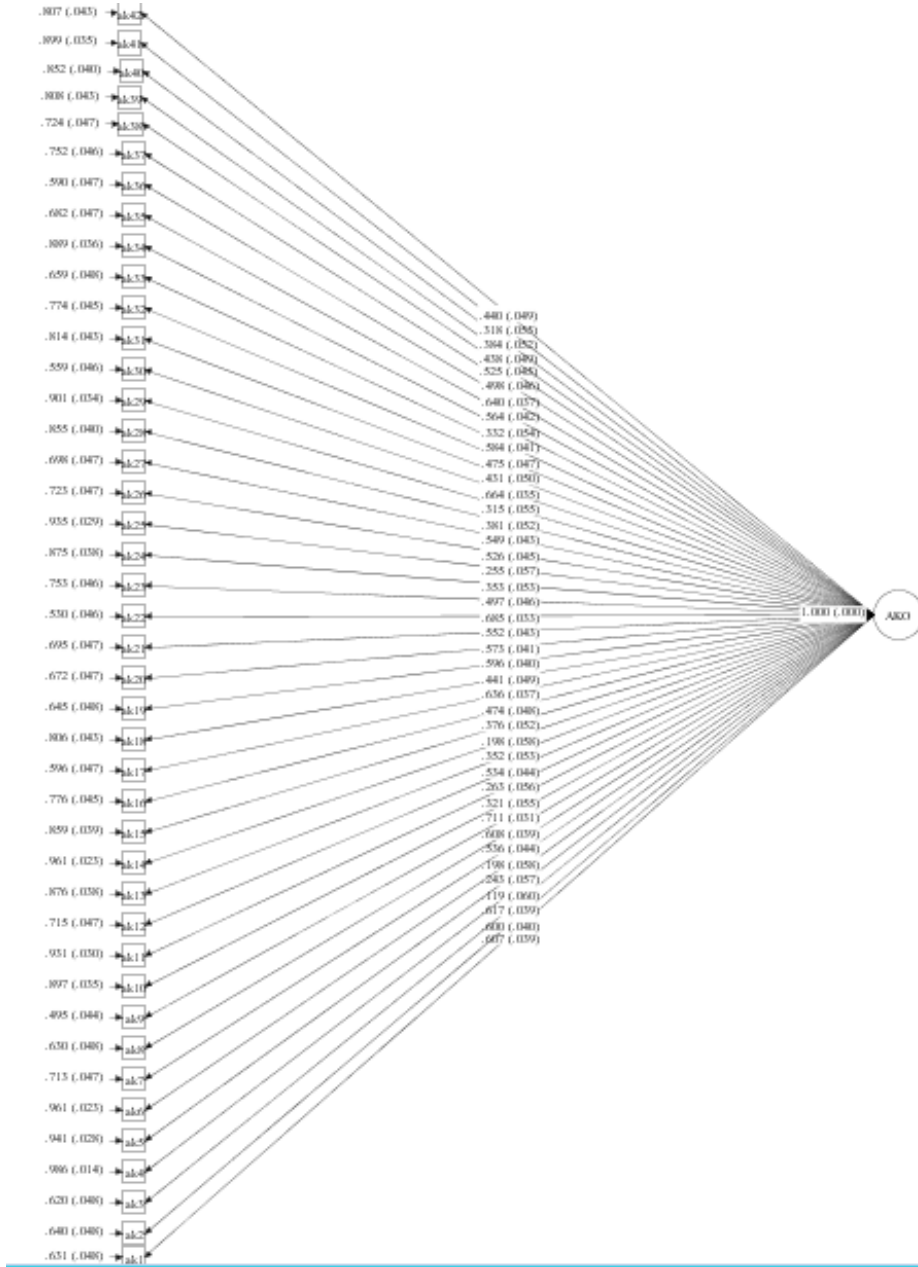
According to the results of this study, which examines validity and reliability of FIQ in Turkish sample, during the adaptation process of the measurement instrument of which linguistic equivalence was done, each item of the questionnaire reflected Turkish parenting style, and this was supported by psychometric analyses (Kağıtçıbaşı, 2007). DFA was used to examine the validity of the questionnaire (Hair et al., 2010; Kline, 2005). DFA verified the three-factor structure of FIQ. Sub-scales in the original FIQ were not changed (Perry et al., 2002). In order to determine discriminant feature of the items, independent t-test was done between 27% percentile scores of the highest and lowest point and it was found that all the items were discriminant. It is expected that the difference between 27% percentile scores of the highest score and 27% percentile scores of the lowest score for each item is meaningful (Büyüköztürk et al., 2004). It can be said that FIQ has discriminant reliability regarding determining family involvement in the pre-school period.

Internal reliability coefficients for School-based Involvement, Home-based Involvement, and Home-School Conferencing were ($\alpha=.84$), ($\alpha=.77$) and ($\alpha=.88$), respectively, which shows that each sub-Questionnaire was reliable (Büyüköztürk, 2002). In light of these results, it is possible to say that Turkish version of FIQ is reliable and valid.

Also, the results of our study show that FIQ satisfies family involvement in pre-school period. It is possible to obtain a lot of information about the parents in pre-school period for which family involvement is rather important. School administrators and families can give children the necessary support in light of this information. Validity and reliability studies of the questionnaire should be carried out in different samples. Besides, it is

important that studies that employ FIQ be carried out because they will contribute to the questionnaire's measurement power and to doing studies on family involvement.

EK 1. AKÖ Modelinin Diyagram İle Gösterimi



EK 2. Ev Temelli Katılım Alt, Okul Temelli Katılım ve Ev- Okul İşbirliği Temelli Katılım Alt Ölçeklerinin Diyagram İle Gösterimi

