

ÖĞRETMEN ADAYLARI İÇİN AİLELERLE ÇALIŞMAYA İLİŞKİN YETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI ¹

Development of the Scale of Perception of Competence on Working with Parents for Preservice Teachers: A Validity and Reliability Study

Çiğdem YAVUZ GÜLER ²

Öz

Bu çalışmanın temel amacı öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algılarını ölçmek amacıyla bir ölçme aracı geliştirmek ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini ortaya koymaktır. Bu amaçla oluşturulan 36 maddelik deneysel form 298 öğretmen adayına uygulanmıştır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinden sonra ölçek, “Kişisel alana ilişkin yeterlikler” (8 madde), Kavramsal alana ilişkin yeterlikler” (6 madde), ve “Pratik alana ilişkin yeterlikler” (7 madde), alt ölçeklerinden toplamda 21 maddeden oluşan üç faktörlü bir yapı göstermektedir. Bu üç faktör birlikte toplam varyansın %48.614’ünü açıklamaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları; öğretmen adayı örnekleminde kurulan modelin veriyle yeterli bir uyum gösterdiği, bu nedenle ölçeğin yapısal geçerliğe sahip olduğunu göstermektedir ($\chi^2=666.23$; $sd=186$, $p<01$; $\chi^2/sd=3,58$; $SRMR= 0.086$; $RMSEA=0.093$; $CFI=0.83$; $IFI=0.83$). Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeğinin toplam puan üzerinden iç tutarlık katsayısı ise .90 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan yola çıkarak ölçeğin, öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algılarını belirlemede geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ailelerle çalışma, öğretmen adayı, yeterlik algısı, ölçek geliştirme

Abstract

The aim of the study is to develop a scale to determine the perception of competence of preservice teachers toward family involvement and to conduct validity and reliability analyses. The trial scale composed of 56 items, formed with this aim

DOI: 10.14582/DUZGEF.474

¹ Bu makale, yazarın İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde yaptığı “Öğretmen Adaylarını Ailelerle Çalışmaya Hazırlama: Bir Müfredat Programı Önerisi” başlıklı doktora tezinin bir bölümünü içermektedir.

² Yrd. Doç. Dr.; Üsküdar Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul cigdem.yavuzguler@uskudar.edu.tr

applied to 298 teacher candidates. The scale consisted from three factors named “Competences related personal area” -8 items”, “Competences related conceptual area”-6 items”, “Competences related practical area-7 items” and totally 21 items after the exploratory and confirmatory factor analysis. These three factors explains 48.614 of the total variance. The results of Confirmatory factor analysis revealed that the model had enough goodness of fit and consequently shows the scale had structural validity ($\chi^2=666.23$; $sd=186$, $p=.01$; $\chi^2/sd=3,58$; $SRMR= 0.086$; $RMSEA=0.093$; $CFI=0.83$; $IFI=0.83$). The internal consistency coefficient (Cronbach Alpha) of “The scale of perception of competence related working with parents” was .90. As a conclusion, the scale has enough psychometric features and is a valid and reliable scale could be used to examine the perception of competence related working with parents.

Key Words: Working with parents, preservice teachers, perception of competence, scale development

GİRİŞ

“Ailelerle çalışma” okulun, özelde öğretmenlerin öğrencilerin okula uyumunu ve başarısını arttırmak için ailelerle kurdukları her türlü ilişki, iletişim ve işbirliğini içermektedir. Ailelerle çalışma eğitim öğretim süreci içerisinde öğretmenin önemli görev ve sorumluluk alanlarından bir tanesidir. Ailelerle çalışıldığında öğrencilerin okula uyum ve akademik başarılarında hızlı gelişmeler kaydedildiği bilinmektedir (Asher, 1988; Bauch,1988; Becher, 1986; Chavkin, 1991; Chavkin ve Williams, 1993; Chen ve Fan, 2001; 1996; Cheung ve Pomerantz, 2012; Coleman,1991; Davies, 1988; Eagle, 1989; Epstein, 1988a; Epstein, 1988b,1995; Henderson ve Berla, 1994; Hickman, Greenwood, ve Miller, 1995; Ho ve Williams, 1996; Keith ve diğerleri, 1993; Lamdin, 1996; Lee, 1994; Moles, 1993).

Henderson ve Berla (1994), 66 araştırmanın meta analizini yaptıkları çalışmalarında, ailelerin çocuklarının eğitsel yaşantılarına katıldıklarında çocukların gelişme kaydettikleri ve akademik başarılarının yükseldiği sonucunu çıkarmışlardır. Araştırmacılar bu çalışma sonucunda aile katılımının yüksek dereceler ve test skorları, daha iyi bir katılım ve ödev yapma, özel eğitime daha az yerleşim, daha olumlu tutum ve davranışlar, daha yüksek mezuniyet dereceleri ve bir üst öğrenime yerleştirmede artış sağladığının altını çizmişlerdir. Jeynes (2005), 77 araştırmanın meta analizini yaptığı bir çalışmada, aileleri eğitim sürecine katılan çocukların aileleri eğitim sürecine katılmayanlara oranla akademik başarıyla ilgili daha iyi sonuçlar aldıklarını belirtmiştir. Diğer taraftan, Milli Eğitim Mevzuatında (Milli Eğitim Temel Kanunu, Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2005/92 nolu genelge ile Öğrenci-Veli-Okul Sözleşmesi, İlköğretim Genel Müdürlüğünün 2006/36 no’lu genelgesi) okul-aile işbirliğine ilişkin hükümler bulunmaktadır. Bununla birlikte Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (OYEGM), belirledikleri Öğretmenlik Mesleği altı genel

yeterlikten birini “Okul, aile ve toplum ilişkileri” olarak belirlemiş, öğretmenlerin Çevreyi Tanıma, Çevre Olanaklarından Yararlanma, Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme, Aileyi Tanıma ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık ve Aile Katılımı ve İşbirliği Sağlama konularında yeterliğe sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Toplumun bir bireyi olarak öğretmenler, eğitimin her alanında ailelerle iç içedirler. Aileler ile sağlıklı ilişkiler kurma, onlara destek olma ve/veya destek alma durumunda oldukları göz önüne alınırsa öğretmenlerin, ailelerle çok boyutlu olarak çalışabilecekleri bilgi ve becerilere sahip olmaları gerektiği de kendiliğinden ortaya çıkar.

Ailelere karşı düşünceli ve saygılı olmak ve çift yönlü iletişim kurmak öğretmen hazırlık programlarının önemli bir parçasıdır. Okul ve ev arasındaki iletişimde başarılı olabilmeleri için öğretmenlerin bu alanda bilgi ve beceri sahibi olması gereklidir (Ratcliff ve Hunt, 2009). Yirmibirinci yüzyılda, öğretmenler bugünün zorlukları ile baş etmek için farklı öğrenciler ve aileleri ile çalışmayı da içeren yeni ve farklı bilgi ve becerilere ihtiyaç duymaktadırlar (Casper, Lopez, Chu ve Weiss, 2011). Öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmeleri aile katılımı deneyimlerini de etkilemektedir (Hoover-Dempsey, Bassier ve Brissie, 1987).

Bununla birlikte Öğretmenlik programlarında aile katılımı, ailelerle çalışma, okul aile işbirliği konularına çoğunlukla yer verilmediği için öğretmenlerin ebeveynlerle etkili bir şekilde ilişki ve işbirliği kurma konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları görülmektedir (de Acosta, 1996; Epstein&Dauber, 1991; Foster&Loven, 1992; Greenwood&Hickman, 1991). Tichenor (1997), 257 öğretmen adayıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının hiçbirinin aile katılımı stratejilerini uygulama konusunda kendilerini yeterli hissetmediklerini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının alana çıkar çıkmaz öğrencilerle çalıştıkları oranda ailelerle de çalışacakları düşünüldüğünde mezun olduklarında bu konuda kendilerini yeterli hissetmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin kendilerini bu alanda yeterli hissetmeleri kuracakları ilişki ve işbirliğinin de yapıcı ve işlevsel olmasına katkı sağlayacaktır.

İlgili literatür incelendiğinde öğretmen adaylarının ebeveynlerle iletişimde kendilerine güvenlerini (Maynes, Curwen ve Sharpe, 2012), aile katılım programları planlama ve uygulamada rahatlık ve yeterlik algılarını (Morris, Taylor, Knight ve Wasson, 1996), katılım, iletişim ve işbirliğine ilişkin yeterlik algılarını (Vankawala, 1998), ebeveyn katılımına ilişkin yeterliklerini ölçen ölçme araçları bulunmaktadır. Ülkemize ait literatür incelendiğinde ise Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği (Şeker, Deniz ve Görgen, 2004), Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği (Çakır, Erkuş ve Kılıç, 2000), Dersane Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği (Çifçili, 2008), Öğretmen Yeterlik Ölçeği (Sünbül ve Arslan, 2007) gibi öğretmen adaylarının yeterliklerini belirlemeye yönelik ölçme araçlarının olduğu ancak bu araçların

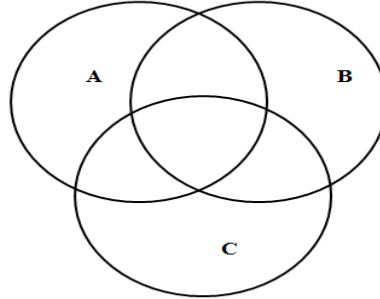
öğretmenlerin genel yeterliklerini ölçtüğü görülmektedir. Bu çalışmada, öğretmen adaylarının, öğrencilerin okul başarısı ve okula uyumunu sağlamaya yönelik ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algularını ölçmek amacıyla bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Bu ölçeğin geliştirilmesinde Williams ve diğ. (1984) tarafından Güneybatı Eğitsel Gelişim Laboratuvarında geliştirilen Eğitim Projesinde Ebeveyn Katılımı (Parent Involvement in Education Project-PIEP) içerisinde tanımlanan ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlikler temel alınmıştır.

Williams ve diğ. (1984), çalışmalarında öğretmenlerin ebeveyn katılımı konusunda eğitilmelerinde kullanılan araştırma tabanlı, teorik olarak sistemleştirilmiş, mantıksal bir sıralama ve spesifik teknikleri içeren bir materyalin olmadığını belirtmişlerdir. Aile katılımının yedi paydaşyla (öğretmen eğitimcileri, aileler, okul müdürleri, öğretmenler, üst düzey yönetimden kişiler: üst yönetim müdürleri, personeller ve müfettişler) yaptıkları bir çalışmanın sonucunda aile katılımına yönelik etkili öğretmen eğitiminin bilgi, anlayış ve beceri geliştirmesi gerektiğinin altını çizmişlerdir. Araştırmacılar literatür taraması sonucunda aile katılımında öğretmen eğitimi 3 modele ayırmışlardır. Bunlar; 1- Öğretmenleri çocukların okul öğrenmelerini destekleyen aile katılımını konusunda eğitmek 2- Öğretmenleri çocukların ev öğrenmelerini destekleyen aile katılımı konusunda eğitmek 3- Öğretmenleri eğitimsel kararların alınması bağlamında aile katılımı konusunda eğitmek (Williams ve diğ. 1984; s. 24-25). Okul ve ev öğrenmelerinde kullanılan yönerge ve stratejiler birbirine benzediği için geliştirilecek yönerge ve stratejileri aşağıdaki gibi iki ana gruba ayırmışlardır:

- a. Çocukların öğrenmelerini destekleyen aile katılımı konusunda öğretmenleri eğitmek için yönerge ve stratejiler
- b. Öğretmenleri eğitimsel kararların alınması bağlamında aile katılımı konusunda eğitmek için yönerge ve stratejiler

Bu yönerge ve stratejiler öğretmenlerin ihtiyaç duydukları bilgiler, hisler, anlayış ve ebeveynlerin çocuklarının eğitim sürecine katılımını sağlamak konusundaki eylemleri içermektedir.

Bu çalışmanın belirttiği müfredat bileşenleri aşağıdaki gibidir (Williams ve diğerleri, 1984; s. 30).



A	B	C
<u>Kişisel çerçeve</u>	<u>Pratik çerçeve</u>	<u>Kavramsal çerçeve</u>
Kişi	Program	Geçmiş
Okullar	Etkili metotlar	Teori
Aile	İletişim	Araştırma
Toplum	Sınırlılıklar	Gelişim

Şekil 1 Aile Katılımı Alanında İdeal Öğretmen Eğitiminin 3 Ana Bileşeni (Williams ve diğerleri, 1984, s. 30)

Proje; çocukların öğrenmelerindeki aile katılımı konusunda öğretmenleri eğitmek için yönerge ve stratejileri ve öğretmenleri eğitimsel kararların alınması bağlamında aile katılımı konusunda eğitmek için yönergeleri yukarıdaki üç ana çerçevede hizmet öncesi ve hizmet içerisindeki öğretmenler için aynı, stratejiler için ise ayrı ayrı belirlenmiştir. Bu çalışmada söz konusu model temel alınarak öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algılarının kişisel, kavramsal ve pratik olmak üzere üç ana çerçevede değerlendirilmesi ön görülmüştür. Çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algılarını ölçmek amacıyla bir ölçme aracı geliştirmek ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini ortaya koymaktır. Öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algılarının değerlendirilmesinin öğretmen eğitimlerinde öğretmenlerin bu yeterlik alanında geliştirilmesine ilişkin yapılacak eğitim ve hizmetlerin planlanması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

YÖNTEM

Çalışma Gurubu

Araştırmanın çalışma grubunu; İstanbul Üniversitesi'nin Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi ve Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 298 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler random (tesadüfi) örneklemeyle seçilmiştir. Ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı öğretmen adayları grubunun %59.4'ü kadın, %40.6'sı erkek, %43.6'lık kısmı devlete bağlı bir genel liseden,

%31.9'u ise Anadolu Lisesi'nden mezundur. %19.1'i Sınıf Öğretmenliği, %31.5'i Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %16.4'ü Fen Bilgisi Öğretmenliği, %8.4'ü Matematik Öğretmenliği, %8.7'si Resim Öğretmenliği, %10.7'si Tarih Öğretmenliği, %5'i ise Müzik Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin %42.3'ü 3. Sınıf, %57.7'si ise 4. Sınıf öğrencisidir.

Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Bu aşamada öncelikle ölçek için literatür taraması yapılmıştır. Ölçek maddelerinin hazırlanmasına kaynaklık etmesi için literatürde öğretmen ve öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlikleri ile ilgili kuramsal veriler ve ilgili araştırmalar ile söz konusu değişken ile ilgili boyutları ölçen ölçeklere ilişkin yayınlar incelenmiş, literatürden çıkan veriler ışığında Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği için madde havuzu oluşturulmuştur. İlgili literatürden yararlanarak öğretmen adaylarının öğrencilerin okul başarısı ve okula uyumunu sağlamaya ilişkin ailelerle çalışmaya yönelik yeterlik algılarını ölçmek amacıyla 56 soruluk, 5'li likert tipi bir ölçek hazırlanmıştır. Ölçeğin 1) Kişisel alana ilişkin yeterlikler 2) Kavramsal alana ilişkin yeterlikler 3) Pratik alana ilişkin yeterlikler olmak üzere üç boyuttan oluşması planlanmıştır. Ölçek maddelerinden 11 tanesi kişisel, 16 tanesi kavramsal ve 29 tanesi de pratik yeterlik alanlarını kapsayacak şekilde üç faktöre ayrılacak şekilde yazılmıştır. Bu boyutlar ve ölçek maddeleri Güneybatı Eğitsel Gelişim Laboratuvarında geliştirilen Eğitim Projesinde Ebeveyn Katılımı Projesi (Parent Involvement in Education Project-PIEP) (Williams ve diğ. 1984)'nin aile katılımına ilişkin öğretmen eğitiminde ön gördüğü model temel alınarak oluşturulmuştur.

Oluşturulan ölçeğin kapsam geçerliliğinin sağlanabilmesi için uzman görüşüne başvurulması yoluna gidilmiştir. Maddeler aile katılımı-okul aile işbirliği-ailelerle çalışma konularında uzman kişilerin görüşüne sunulması için hazırlanmıştır. Hazırlanan Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği uzman görüşünün alınması amacıyla aile katılımı-okul aile işbirliği-ailelerle çalışma konularında çalışmalarını bulunan Türkiye'nin çeşitli Eğitim Fakültelerinde görev yapan biri profesör, ikisi doçent ve diğer ikisi yardımcı doçent 5 öğretim üyesi ile Ölçme Değerlendirme konusunda uzman bir Psikoloji Doçenti olmak üzere 6 uzmana gönderilmiş, uzmanlardan maddelerin anlaşılabilirliği, maddelerin ölçülmek istenen özelliği ölçüp ölçmediği ve çıkarılması ya da eklenmesi önerilen maddelere ilişkin alınan geribildirimler doğrultusunda maddeler yeniden biçimlendirilmiş ve ölçeğin 56 maddelik deneme formu oluşturulmuştur.

Verilerin Toplanması

Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeğinin deneme formu, kısa bir demografik bilgi formu ile birlikte İstanbul Üniversitesi'nin Hasan Ali

Yücel Eğitim Fakültesi ve Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan gönüllü 298 öğrenciye sınıf içerisinde araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ölçeğin deneme formunda öğrencilerden her bir durumun kendilerine ne kadar uygun olduğunu 1 ile 5 arasında tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2) ve kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde derecelyerek belirtmeleri istenmiştir.

Verilerin Analizi

Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeğinin yapı geçerliğini belirlemek üzere varimax döndürme ile temel bileşenler analizi kullanılarak Açıklayıcı (Explanatory) Faktör Analizi yapılmıştır. Analizde faktör yükleri en az .45 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca AFA ile ortaya konulan yapının doğruluğunun test edilmesi için Doğrulayıcı (Confirmatory) Faktör Analizi yapılmıştır. Araştırmanın açıklayıcı faktör analizi SPSS 18 paket programıyla gerçekleştirilirken; doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları ise Lisrel 8.8 (Linear Structural Relation Statistics Package Program) yazılımı ile gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği' nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

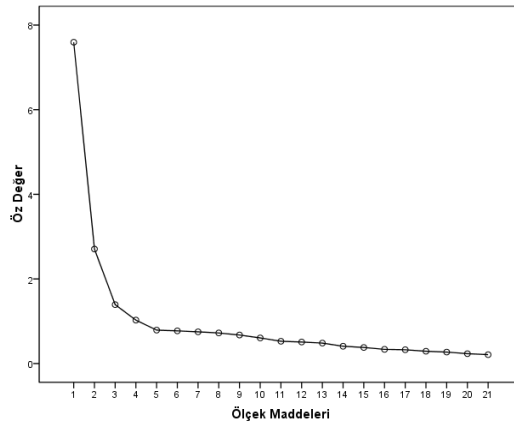
Geçerliğe İlişkin Bulgular

Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeğinin Açıklayıcı

Faktör Analizi

Ölçekler 298 öğrenciye uygulanmıştır. Örneklem büyüklüğünde maddenin 5 katı olması kuralı göz önünde bulundurulmuştur. Faktör analizi, tüm veri yapıları için uygun olmayabilir. Verilerin, faktör analizi için uygunluğu KaiserMeyer-Olkin (KMO) katsayısı ile bulunur. Barlett küresellik testinin aldığı değer ve onun anlamlılığı ise; değişkenlerin birbirleri ile korelasyon gösterip göstermediklerini değerlendirir. KMO değerinin 0.60'dan yüksek, Bartlett testinin ise anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2004; s. 120). Verilerin ve örneklemin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek için KMO katsayısına bakılmıştır. Örneklem yeterliği için ise Barlett Sphericity testi kullanılmıştır. KMO katsayısı .88, kabul edilebilir değer .50'nin üstünde mükemmel sonuç verdiğinden ve Barlett testi de anlamlı bulunduğundan ($p < .001$) faktör analizi için örneklemin büyüklüğünün yeterli ve veri dağılımının uygun olduğu görülmüştür.

Veri setinin faktör analizine uygun olduğuna yönelik bu kanıtlar toplandıktan sonra ölçekten elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır. Araştırma için, Temel Bileşenler Faktör analizinde Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Ayrıca yamaç eğim grafiğinin (scree plot) kırılma noktası da yapının faktör sayısını belirlemede dikkate alınmıştır. Faktör yüklerinin incelenmesinde minimum değer olarak 0.40 kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2004; s. 118).



Şekil 2: Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeği maddelerine ilişkin öz değer grafiği

Şekil 2 'de verilen faktör öz değerlerine ilişkin kırılma noktası grafiği incelendiğinde üçüncü faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüş olduğu görülecektir. Bu durum ölçeğin üç faktörlü bir yapı gösterdiği şeklinde değerlendirilmiştir.

Tablo 1. Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı temel bileşenler analizi sonuçları

	Faktör yükleri		
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
Okulun çevre analizini yapabilirim.	.800		
Farklı eğitim düzeylerine sahip ebeveynlerle etkili bir şekilde ilişki ve işbirliği kurabilecek becerilere sahibim.	.747		
Ebeveynle olumlu ilişkiyi engelleyen iletişim biçimlerini biliyorum.	.736		
Farklı aile yapılarından ebeveynlerle etkili bir şekilde ilişki ve işbirliği kurabilecek becerilere sahibim.	.639		
Ailelerle işbirliği kurmaya ilişkin çeşitli becerilere sahibim.	.607		
Okulun hangi toplum kaynaklarından nasıl yararlanılabileceğini açıklayabilirim.	.519		
Farklı etnik kökenden gelen ebeveynlerle etkili bir şekilde ilişki ve işbirliği kurabilecek becerilere sahibim.	.511		

Türkiye’de okul aile işbirliğine ilişkin mevzuatlar hakkında bilgi sahibiyim.	.773		
Aile katılımına ilişkin yapılan araştırmalar ve sonuçları konusunda bilgi sahibiyim	.763		
Aile katılımına ilişkin Türkiye’de ve dünyada yapılan çalışmaların tarihsel gelişimini açıklayabilirim.	.595		
Okul aile işbirliğinde okul yöneticilerine düşen görevleri açıklayabilirim.	.576		
Aile katılımına ilişkin modelleri açıklayabilirim.	.465		
Özel durumlardaki aile yapılarını ve onlarla nasıl çalışabileceğimi biliyorum.	.415		
Her ailenin kendine özgü güçleri/ kaynakları olduğuna inanıyorum.	.859		
Eğitimde hiçbir çocuğun ailesini eğitim dışında bırakmamam gerektiğinin farkındayım/bilincindeyim.	.809		
Çocuklarını en iyi tanıyan kişiler olarak anne babaların yardım ve desteğine ihtiyacım olduğunun farkındayım.	.667		
Her öğrencinin ebeveyninin farklı özellikler taşıdığına inanarak hareket ederim.	.577		
Her bir anne baba benim için özeldir.	.528		
Farklı sosyo-ekonomik düzeylere sahip ailelerle işbirliği yapabileceğimi düşünüyorum.	.500		
Bir öğretmen olarak tutumlarımın okul aile işbirliği çalışmalarını nasıl etkileyebileceğini biliyorum.	.474		
Ailelerle çalışmaya ilişkin kendi tutumlarımın farkındayım.	.463		
Özdeğerler	7.091	2.211	.907
Açıklanan varyans %	33.764	10.529	4.320

Buna göre ölçek üç faktörlü bir yapı göstermektedir. Bu üç faktörden biri olan pratik alana ilişkin yeterlikler toplam varyansın %33.764’ünü ikincisi olan kavramsal alana ilişkin yeterlikler ise toplam varyansın %10.529’unu açıklamaktadır, üçüncü faktör olan kişisel alana ilişkin yeterlikler ise toplam varyansın %4.320’sini açıklamaktadır. Bu üç faktörün birlikte açıkladıkları toplam varyans ise 48.614’dür (Tablo 1).

Faktör döndürme sonrasında ölçeğin birinci faktörünün 7, ikinci faktörün ise 6 maddeden, üçüncü faktörün ise 8 maddeden oluştuğu görülmektedir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.511 ile 0.800 arasında, ikinci faktörde yer alan maddelerin faktör yükleri ise 0.415 ile 0.773, üçüncü faktörde yer alan maddelerin ise 0.463 ile 0.859 arasında değiştiği görülmektedir.

Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Açıklayıcı faktör analizi yapılan ölçeğe ayrıca doğrulayıcı faktör analizi de yapılmıştır. Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeğinin geçerlik çalışması için yapılan doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeğinin standardize edilmiş çözümlenme değerleri, t-değerleri, standart hata ve açıklanan varyans

Kişisel alana ilişkin yeterlikler	̢	t	SE	R ²
1. Her bir anne baba benim için özeldir.	0.53**	11.56	0.04	0.28
6. Ailelerle çalışmaya ilişkin kendi tutumlarımın farkındayım.	0.59**	11.32	0.03	0.35
21. Her öğrencinin ebeveyninin farklı özellikler taşıdığına inanarak hareket ederim.	0.70**	10.67	0.04	0.48
24. Çocuklarımı en iyi tanıyan kişiler olarak anne babaların yardım ve desteğine ihtiyacım olduğunun farkındayım.	0.65**	10.99	0.04	0.43
26. Eğitimde hiçbir çocuğun ailesini eğitim dışında bırakmamam gerektiğinin farkındayım/bilincindeyim.	0.73**	10.36	0.03	0.53
28. Her ailenin kendine özgü güçleri/ kaynakları olduğuna inanıyorum.	0.71**	10.56	0.03	0.50
43. Farklı sosyo-ekonomik düzeylere sahip ailelerle işbirliği yapabileceğimi düşünüyorum..	0.71**	10.53	0.03	0.50
45. Bir öğretmen olarak tutumlarımın okul aile işbirliği çalışmalarını nasıl etkileyebileceğini biliyorum.	0.73**	10.33	0.04	0.53
<i>Kavramsal alana ilişkin yeterlikler</i>				
19. Aile katılımına ilişkin Türkiye’de ve dünyada yapılan çalışmaların tarihsel gelişimini açıklayabilirim	0.54**	11.17	0.07	0.29
29. Türkiye’de okul aile işbirliğine ilişkin mevzuatlar hakkında bilgi sahibiyim.	0.69**	9.90	0.06	0.48
31.Aile katılımına ilişkin yapılan araştırmalar ve sonuçları konusunda bilgi sahibiyim.	0.65**	10.34	0.07	0.43
32.Okul aile işbirliğinde okul yöneticilerine düşen görevleri açıklayabilirim.	0.69**	9.89	0.04	0.48
38. Özel durumlardaki aile yapılarını ve onlarla nasıl çalışabileceğimi biliyorum.	0.60**	10.79	0.05	0.36
47. Aile katılımına ilişkin modelleri açıklayabilirim.	0.67**	10.13	0.05	0.45
<i>Pratik alana ilişkin yeterlikler</i>				
46. Farklı etnik kökenden gelen ebeveynlerle etkili bir şekilde ilişki ve işbirliği kurabilecek becerilere sahibim.	0.67**	11.04	0.04	0.45
48. Ailelerle işbirliği kurmaya ilişkin çeşitli becerilere sahibim.	0.71**	10.70	0.03	0.51
49. Okulun hangi toplum kaynaklarından nasıl yararlanılabileceğini açıklayabilirim.	0.69**	10.89	0.03	0.47

51. Farklı eğitim düzeylerine sahip ebeveynlerle etkili bir şekilde ilişki ve işbirliği kurabilecek becerilere sahibim.	0.77**	10.06	0.03	0.60
53. Okulun çevre analizini yapabilirim.	0.74**	10.47	0.03	0.55
55. Ebeveynle olumlu ilişkiyi engelleyen iletişim biçimlerini biliyorum.	0.65**	11.13	0.04	0.43
56. Farklı aile yapılarından ebeveynlerle etkili bir şekilde ilişki ve işbirliği kurabilecek becerilere sahibim.	0.71**	10.70	0.04	0.51
N = 298				
**p<.01				

Tablo 2’de DFA üzerinden elde edilen, maddelerin standardize edilmiş Lambda-x değerleri, t değerleri ve açıklanan varyans değerleri görülmektedir. Elde edilen bütün değerler $p < .01$ düzeyinde anlamlıdır. Faktör yüklerini gösteren Lambda-x değerleri incelendiğinde ise faktör yüklerinin 0.53 ile 0.77 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerler, maddelerin faktör yüklerinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, tüm maddelerin ilgili faktörlerin güvenilir göstergeleri oldukları söylenebilir. Bu değerlere bağlı olarak da, her bir maddede açıklanan varyans miktarının. 28 ile 60 arasında değiştiği gözlenmektedir.

Tablo 3. Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeği için uyum iyiliği testlerine ilişkin değerler

Ki-kare	Sd	P-Value	CFI	IFI	SRMR	RMSEA	90% RMSEA	C.I
666.23	186	P < .01	0.83	0.83	0.086	0.093	0.086-0.10	

Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeği’ne ilişkin yapılan doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen uyum iyiliği değerlerine göre, model ve veri arasındaki uyum kabul edilebilir düzeydedir (Tablo 3). Ki-kare değerinin manidar bulunmuş olması her ne kadar uyum iyiliğinin düşüklüğüne işaret etse de, örneklem büyüklüğünden etkilendiği için, modelin uygunluğunu denetlemek için kullanılması uygun olmayabilir (Şimşek, 2007, s: 47). Buna karşın ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı (3.58) 5’ten küçük olması nedeniyle yeterli bir veri uyumuna işaret etmektedir (Şimşek, 2007, s. 14). Buna ek olarak yine model-veri uyumu göstergelerinden olan CFI değerinin 0.83 olması ve örneklemden bağımsız olarak SRMR değerinin olasılığını veren uyum indeksi IFI değeri de 0.83 çıkmasına karşın modelin standartlaştırılmış hatalarına ilişkin model uyumunu veren SRMR değerinin 0.08’den küçük (Hu ve Bentler, 1999; Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003) ve RMSEA değerinin 0.08 ile 0.10 arasında elde edilmiş olması (Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003; Şimşek, 2007, s. 48) model veri

uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğu şeklinde değerlendirilmiştir. Model – veri uyumuna ilişkin değerlerin tamamı dikkate alındığında, kurulan modelin veriyle yeterli bir uyum gösterdiği, bu nedenle ölçeğin yapısal geçerliğe sahip olduğu söylenebilir.

Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeğinin Ölçüt Bağlantılı Geçerlik Çalışmaları

Uygulamada ölçüt bağlantılı geçerlik için Ponterotto, Baluch, Greig ve Rivera (1998) tarafından geliştirilip Yazıcı, Başol ve Toprak (2009) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Öğretmenlerin Çok kültürlü Tutum Ölçeği (ÖÇTÖ) kullanılmıştır. Her iki ölçek toplam 298 öğretmen adayına uygulanmıştır. ÖÇTÖ'nün güvenilirliğine ilişkin analizlere göre ölçek maddelerinin tamamına ait Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .75, testi yarılama yöntemiyle bulunan güvenilirlik katsayısı ise .72'dir.

Elde edilen sonuçlar Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeği ile Öğretmenlerin Çok Kültürlü Tutum Ölçeği arasında .40 ($p<0.01$) düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeğinin Güvenirliğine İlişkin Çalışmalar

Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeğinin iç tutarlılık katsayıları kişisel yeterlik alt ölçeği için .86, kavramsal yeterlik alt ölçeği için .81, pratik yeterlik alt ölçeği için ise .87 olarak bulunmuştur. Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeğinin toplam puan üzerinden iç tutarlılık katsayısı ise .90 olarak bulunmuştur. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2004; s.165). Buna göre ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmanın temel amacı öğretmen adaylarının öğrencilerin okul başarısı ve okula uyumunu sağlamaya ilişkin ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algılarını ölçmek amacıyla bir ölçme aracı geliştirmek ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini ortaya koymaktır. Çalışmada öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algılarını belirlemeye yönelik “Pratik alana ilişkin yeterlikler” (7 madde), Kavramsal alana ilişkin yeterlikler” (6 madde) ve “Kişisel alana ilişkin yeterlikler” (8 madde) olmak üzere üç alt ölçekten oluşan 5’li likert tipi toplam 21 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin 1,2,4,5,6,7,12 ve 13. Maddeleri Kişisel yeterlik, 3,8,9,10,11,ve 15.maddeleri Kavramsal yeterlik ve 14,16,17,18,19,20 ve 21. Maddeleri ise Pratik yeterlik alanlarının maddeleridir. Ölçeğin alt ölçek puanları ayrı değerlendirilebileceği gibi ölçekten toplam puan da elde edilebilir. Ölçekten alınacak en düşük puan 21, en yüksek puan 105’dir. Ölçekten düşük puan alınması ölçtüğü alanda

bireyin kendisini yetersiz algıladığını göstermektedir. Ölçek grup olarak uygulanabilmekte olup cevaplama süresi yaklaşık 10 dakikadır.

Bu çalışmanın sonucunda ölçeğin yeterli psikometrik özelliklere sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi sonuçları, ölçeğin üç faktörlü bir yapı gösterdiğini, bu üç faktörden biri olan pratik alana ilişkin yeterlikler toplam varyansın %33.764'ünü ikincisi olan kavramsal alana ilişkin yeterlikler ise toplam varyansın %10.529'unu açıklamaktadır, üçüncü faktör olan kişisel alana ilişkin yeterlikler ise toplam varyansın %4.320'sini açıkladığını göstermektedir. Bu üç faktörün birlikte açıkladıkları toplam varyans ise 48.614'dür. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.511 ile 0.800 arasında, ikinci faktörde yer alan maddelerin faktör yükleri ise 0.415 ile 0.773, üçüncü faktörde yer alan maddelerin ise 0.463 ile 0.859 arasında değiştiği görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları; öğretmen adayı örnekleminde kurulan modelin veriyle kabul edilebilir bir uyum gösterdiği, bu nedenle ölçeğin yapısal geçerliğe sahip olduğunu göstermektedir ($\chi^2=666.23$; $sd=186$, $p<.01$; $\chi^2/sd=3,58$; $SRMR= 0.086$; $RMSEA=0.093$; $CFI=0.83$; $IFI=0.83$). Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeği ile Öğretmenlerin Çok Kültürlü Tutum Ölçeği arasında .40 ($p<0.01$) düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeğinin iç tutarlık katsayıları kişisel yeterlik alt ölçeği için .86, kavramsal yeterlik alt ölçeği için .81, pratik yeterlik alt ölçeği için ise .87 olarak bulunmuştur. Ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algısı ölçeğinin toplam puan üzerinden iç tutarlık katsayısı ise .90 olarak bulunmuştur. Bu bulgulardan yola çıkarak ölçeğin, öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlik algılarını belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmenler, idareciler ve öğretmen eğitimcileri aile katılımının önemli olduğu konusunda görüş birliği içerisinde olmalarına rağmen, öğretmen eğitimi programlarının genel olarak bu konu üzerinde durmadıkları görülmektedir (Chavkin ve Williams, 1988). Öğretmenlerin ebeveynler ve ailelerle etkili olarak çalışabilmeleri için bilgiye, beceriye ve ebeveyn katılımı sürecini yönetebilme konusunda kendilerine güven duymaya ihtiyaçları vardır. Bunun için öncelikle öğretmen adaylarının ebeveyn katılımı ile ilgili teoriler, konunun tarihçesi ve konu ile ilgili araştırmalarla ilgili anlayış geliştirmeye ihtiyaçları vardır (Tichenor, 1998). Bu çalışmada geliştirilen Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeğinin bu ihtiyacın belirlenmesinde önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir. Ayrıca ölçeğin öğretmen adaylarının yeterlik algılarını etkileyebilecek ya da bu algılarından etkilenebilecek değişkenlerin belirlenmesine yönelik yapılacak çalışmalarda ölçme aracı ihtiyacını karşılayacağı düşünülmektedir. Bununla beraber, bundan sonra yapılacak çalışmalarda Ailelerle Çalışmaya İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeğinin daha büyük bir örneklem grubuna uygulanması ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine katkıda bulunacaktır. Çalışmada geliştirilen ölçek, öğretmen adaylarının ailelerle çalışmaya ilişkin yeterliklerini kendi öznel

algılarını referans olarak ölçmektedir. Sonraki çalışmalarda ailelerle çalışmaya ilişkin yeterlikler nesnel ölçme araçları ile değerlendirilebilir. Ayrıca, ölçeğin alanda çalışan öğretmenlere uygulanmasının da öğretmen yeterlikleri üzerine yapılan çalışmalara katkıda bulunarak eğitim öğretimin etkililiğinin sağlanması konusunda fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Arvizu, S. F. (1996). Family, community, and school collaboration. In J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (s. 814-819), New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Asher, C. (1988). Improving the school-home connection of poor and minority students. *The Urban Review*, 20 (1), 109-123.
- Bauch, J. P. (1988). Is parent involvement different in private schools?, *Educational Horizons*, 66 (2), 78-82.
- Becher, R. (1986). Parent involvement: A review of research and principles of successful practice. In L. Katz (Ed.), *Current topics in early childhood education* (s: 85-122). Norwood, NJ: Ablex.
- Büyüköztürk, Ş. (2004) *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*, 4. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara
- Caspe, M., Lopez M.E., Chu, A. ve Weiss, H. B. (2011). Teaching the teachers: Preparing educators to engage families for student achievement. *Harvard Family Research Project. Issue Brief*, May 2011.
- Chavkin, N.F. ve Williams, D. (1993). Minority parents and the elementary school: Attitudes and practices. In N. Chavkin (Ed.), *Families and schools in a pluralistic society* (s. 73-83). Albany: State University of New York Press.
- Chavkin, N. ve Williams, D. (1988). Critical issues in teacher training for parent involvement. *Educational Horizons*, 66(2), 87-89.
- Chen, M. ve Fan, X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1-22.
- Cheung, C.S-S. ve Pomerantz, E. M. (2012). Why does parents' involvement enhance children's achievement? The role of parent-oriented motivation. *Journal of Educational Psychology*, 104 (3), 820-832.

- Coleman, J.S. (1991). *Parental Involvement in Education*. Washington, DC: Government Printing Office.
- Çakır, Ö., Erkuş, A., & Kılıç, F. (2000). Mersin üniversitesi 1999-2000 yılı öğretmenlik meslek bilgisi programının (ÖMBP) çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. Mersin Üniversitesi Araştırma Fonu Saymanlığı EF (ÖÇ) 2000-1 Nolu Araştırma Projesi.
- Çiftçili, V. (2008). Dersane öğretmenlerinin öğretmen yeterlilik düzeyleri ve mesleki doyumları arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 101-115.
- Davies, D. (1988). Benefits and barriers to parent involvement. *Community Education Research Digest*, 1(1), 11-1.9
- de Acosta, M. (1996). A foundational approach to preparing teachers for family and community involvement in children's education. *Journal of Teacher Education*, 47 (1), 9-15.
- Eagle, E. (1989). *Socioeconomic status, family structure, and parental involvement: The correlates of achievement*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco. (ED307332).
- Epstein, J. L. (1995). School, family, community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76 (9), 701-712.
- Epstein, J. L. (1988a). How do we improve programs for parent involvement? *Educational Horizons*, 66 (2), 58-59.
- Epstein, J. L. (1988b). *Homework practices, achievement, and behaviors of elementary school students*. (Rep. No 26). Baltimore, MD: Johns Hopkins University, Center on Families, Communities, School and Children's Learning.
- Epstein, J.L. ve Dauber, S.L. (1991). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal*, 91(3), 289-305.
- Foster, J. ve Loven, R. (1992). The need and directions for parent involvement in the 90's: Undergraduate perspectives and expectations. *Action in Teacher Education*, 14,13-18.
- Greenwood, G. ve Hickman, C. (1991). Research and practice in parent involvement: implications for teacher education. *The Elementary School Journal*, 91, 279-288.

- Henderson, A. T., ve Berla, N. (1994). *The new generation: The family is critical to student achievement*. Washington, DC: Center for Law and Education.
- 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.
- Ho, E.S. ve Williams, J. D. (1996). Effects of parental involvement on eighth-grade achievement. *Sociology of Education*, 69 (2), 126-141.
- Hoover-Dempsey, K. Bassler, O. ve Brissie, J. (1987). Parent involvement: Contributions of teacher efficacy, school socioeconomic status and other school characteristics. *American Educational Research Journal*, 24 (3), 417-435
- Hu, L, T. ve 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.
- Jeynes, W.H. (2005) Parental Involvement and Student Achievement: A Meta-Analysis. *Harvard Family Research Project*. 25 Şubat 2011 tarihinde <<http://www.hfrp.org/publications-resources/browse-our-publications/parental-involvement-and-student-achievement-a-meta-analysis>> adresinden erişildi.
- Keith, T. Z., Keith, P. B., Troutman, G. M., Bickley, P., Trivette, P. S. ve Singh, K. (1993). Does parental involvement affect eighth grade student achievement? Structural analysis of national data. *School Psychology Review*, 22, 474-496.
- Lamdin, D. J. (1996). Evidence of student attendance as an independent variable in education production functions. *Journal of Educational Research*, 89,155-163
- Lee, S. (1994). "Family-school connections and students' education: Continuity and change of family involvement from the middle grades to high school". Doctoral dissertation. Johns Hopkins University: Baltimore, MD. Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No.9523843)
- Maynes, N.,Curwen, T. ve Sharpe, G. (2012). Examining PreserviceTeachers' Self-Reported Knowledge and Confidence to Communicate With Parents. *In education*, 18 (2), 2-17.

Milli Eğitim Temel Kanunu. 24.06.1973, 1739/14574

Milli Eğitim İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. 27.08.2003/ 25212, Ek ve Değişiklikler: 21.10.2004/25620 RG, 24.06.2005/25855 RG, 02.05.2006/26156 RG.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliği. 31.05.2005/25831

Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, Ankara.

<http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen_Yeterlikleri_Kitab%C4%B1_genel_yeterlikler_par%C3%A7a_2.pdf> adresinden erişildi.

Moles, O. (1993). Collaboration between schools and disadvantaged parents: Obstacles and openings. In N. Chavkin (Ed.), *Families and school in a pluralistic society* (s. 21-49). Albany: SUNY.

Morris, Taylor, Knight ve Wasson (1996). Preparing teachers to reach out to families and communities. *Action in Teacher Education*, 18, 10-22.

Ratcliff, N. ve Hunt, G. (2009). Building Teacher-Family Partnerships: The Role of Teacher Preparation Programs. *Education*, 123 (3), 495-505.

Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003), Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive. *Goodness-Of-Fit Measures Of Psychological Research Online*, 8 (2), 23-74.

Sünbül, A. M. ve Arslan, C. (2007). Öğretmen yeterlilik ölçeğinin geliştirilmesi ve bir araştırma örneği. *Selçuk Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Dergisi*. (online): 01.10.2013 tarihinde <<http://tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/f/f17.pdf>> adresinden erişildi.

Şeker, H., Deniz, S. ve Görgeç, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 42, 237-253.

Şimşek, Ö. F., (2007), *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş, Temel İlkeler ve Lisrel Uygulamaları*, Ekinoks Yayınları, Ankara.

- Tichenor, M.S. (1997) Teacher education and parent involvement: Reflections from pre-service teachers. *Journal of Instructional Psychology*, 24 (4), 233-339.
- Tichenor, M. S. (1998). Preservice teachers attitudes toward parent involvement: Implications for teacher education. *Teacher Educator*, 33 (4), 248-259.
- Vankawala K. H. (1998). "Preservice teachers' perceptions of family school collaborations: A qualitative study." Master's thesis, Texas Woman's University, Denton, Texas. Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 1392985)
- Williams, D.L. Chavkin, N.F., Stallworth, J. ve Deason, S. (1984). *Annual report: Parent involvement in education Project*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Yazıcı, S. Başol, G. ve Toprak, G.(2009). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitim tutumları: Bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.