

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME AİLE KATILIMINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Dr. A. Işık Gürşimşek
Doğu Akdeniz Üniversitesi

Özet

Bu çalışmanın amacı, KKTC’de ailelerin okul öncesi eğitime katılım düzeylerinin saptanması ve aile katılımı ile ilişkili olabilecek çeşitli etkenlerin belirlenmesidir. Çalışmanın örneklemini KKTC- Gazi Magusa’daki çeşitli okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden toplam 268 öğrencinin velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Fantuzzo, Tighe ve Childs tarafından geliştirilen ve Gürşimşek tarafından Türkçeye uyarlanan Aile Katılım Ölçeği (AKÖ) yoluyla toplanmış, ayrıca katılımcıların sosyo-demografik özellikleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla, “Kişisel Bilgi Formu” da uygulanmıştır. Bulgular, uyruk, ebeveynin eğitim düzeyi, çocukla aktif geçirilen süre, ailedeki çocuk sayısı ve okul öncesi eğitim alan çocuk sayısının okul öncesi eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Okul öncesi eğitime katılım yoluyla, “aile içi ilişkilerinin zenginleştiğini”, “ebeveynlik yeterliliğinin arttığını”, “yaratıcılığının geliştiğini”, “sosyal çevresinin zenginleştiğini”, “çocuğuyla iletişim kurma becerisinin arttığını” düşünen ebeveynlerin aile katılım puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir.

Anahtar Sözcükler

Okul öncesi eğitim, Aile katılımı, Okul-aile işbirliği, Aile eğitimi.

FACTORS EFFECTING PARENT INVOLVEMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Dr. A. Isik Gursimsek

Eastern Mediterranean University

Abstract

Aim of this study was to investigate family involvement to early childhood education in Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC), and to identify specific factors related with parent participation. The sample consists of parents of 268 students continuing different early childhood classes at Famagusta-TRNC. Data was collected by Family Involvement Questionnaire, developed by Fantuzzo, Tighe & Childs, and adapted to Turkish by Gürşimşek, also “Personal Information Form” was applied to collect socio-demographic information. Results demonstrate that, nationality, education level of the parents, number of children in the family, number of children continuing early childhood education and active time spent with the child daily are significantly related parent involvement level. Parents who think that, involving to school activities; “enriches family relations”, “increases parenthood competence”, “develops creativity”, “enriches social environment” and “develops communication with the child” have higher scores in different dimensions of parent involvement.

Keywords

Early childhood education, Parent involvement, School-family collaboration, Family education.

GİRİŞ

Çocuklar, doğdukları andan başlayarak genel olarak inançlarını, tutumlarını ve alışkanlıklarını biçimlendiren bir aile ortamında yaşarlar. Sosyal bir varlık olarak insanın başka insanlarla birlikte yaşamasının en temel ve en özel birimi ailedir. Okul öncesi dönemde çocuğun anne ve babasıyla kuracağı duygusal bağlar, onun ileriki yaşamında nasıl bir insan olacağını büyük ölçüde belirleyen bir etkidir (Çatıkkaş, 2008). Ebeveynler çocukların ilk öğretmenleridir ve evde gerçekleşen doğal öğrenme ortamı, bir öğretmenin yapılandırabileceği tüm durumlardan daha zengin olanaklar sunabilmektedir. Erken çocukluk yılları boyunca ebeveynler günlük yaşam olayları içinde çocuklarının araştırması, çevreyle etkileşim içine girmeleri ve gözlemlerini taklit etmeleri yoluyla öğrenmeleri için sonsuz olanaklar sunarlar (Gürşimşek, 2002).

Aile ile işbirliği veya daha yaygın kullanılan deyişle aile katılımı, ebeveynlerle profesyonel eğitimciler arasında çocuğun gelişimini ve eğitimi desteklemek için kurulan bir iletişim ve işbirliği sürecidir. Aile katılımı yoluyla, ebeveynler evde ve okulda düzenlenen çeşitli eğitim etkinliklerine dahil olarak, çocuklarının gelişimini izlemelerini ve desteklemelerini sağlayacak bilgi ve becerileri kazanırlar. Okul öncesi eğitimde aile katılımının amacı, eğitimde devamlılığı ve bütünlüğü sağlamaktır. Aile katılımı, ailelerin desteğini alarak okul programlarının gelişmesine katkıda bulunmanın yanı sıra, öğretmenlerin de programlarını daha kolay uygulayabilmelerini ve başarılı olmalarını sağlar (Aydoğan, 2010; Ersoy, 2003). Okulda verilen eğitimin evde, evde verilen eğitimin okulda desteklenmesi, bir devamlılığın söz konusu olması ve bu sayede hem okulda hem de evde çocuğun istendik davranış değişikliklerine güvenli ve kontrollü bir biçimde ulaşması ana amaçtır (Ömeroglu ve Can Yaşar, 2005; Tezel Şahin ve Ünver, 2005).

Aile katılımlı programları içeren eğitim uygulamalarının çocukların gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri çeşitli çalışmalarda ortaya koyulmuştur (Arslanargun, 2007; Ekinci-Vural ve Gürşimşek, 2009; Gürşimşek, 2003; Seçkin ve Koç, 1997; Temel, 2001). Bunun yanı sıra, aile katılım çalışmalarına katılmak yoluyla ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusunda bilgi ve becerilerinin arttığı, çocuklarını daha iyi tanımaları yoluyla onların gelişimlerine daha olumlu katkıda bulunduklarına ilişkin inançlarının geliştiği görülmektedir (Arslanargun, 2007; Gürşimşek, Kefi ve Girgin, 2007; Temel, 2001).

Okul öncesi eğitimde aile katılımı, çocuğa yönelik çok çeşitli katkılarının yanı sıra, günümüzde ailenin gelişimi ve ailedeki ilişki dinamiklerinin güçlendirilmesi açısından da önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Eğitime ailenin katılımı, yetişkin eğitiminde aile eğitimi programlarının önemli bir parçası olarak düşünülmektedir (Ural, 2010). Günümüzde ailelerin çocuğun eğitimine yönelik sorumlulukları değişmemekle birlikte, çağın gereklerine uygun yaratıcı, problem

çözme becerisine sahip, kendisi ile barışık ve kişilerarası ilişkilerinde uyumlu birey yetiştirme arayışı ailelerin bu sorumluluğu yerine getirme konusunda güçlüklerle karşılaşmalarına yol açmaktadır. Bu açıdan, ebeveynlere, gerek çocuklarının eğitiminde, gerekse bireysel ve aile-içi ilişkileri geliştirmede gerekli bilgi ve yeterlikleri kazandırmak çok daha büyük önem taşımaktadır. Aile katılımı programlarının doğrudan ya da dolaylı bir unsuru olan aile eğitimleri yoluyla; aileler bir yandan ebeveynlik rollerini en iyi biçimde gerçekleştirebilmek için desteklenir ve çocuklarının eğitimi ve gelişimini hızlandırmada yeni teknikler kullanmalarına yardımcı olunurken, diğer yandan ebeveynlerin kişisel gelişimlerini ve aile içindeki rollerini destekleyip güçlendirmek hedeflenmektedir (Çekmecelioğlu, 2010). Okul öncesi dönemde ailelerin eğitime katılımları, çocuklarının eğitiminde kendi rollerini daha iyi kavramalarını, kendi ilgi, yetenek ve becerilerinin farkına varmalarını ve bu becerilerini geliştirmelerini sağlar (Ömeroğlu, Yazıcı ve Dere, 2003). Bu açıdan okul öncesi eğitimde aile katılım programları düzenlenirken, çocukların gelişimsel kazanımları kadar, aile-içi dinamiklere olası etkisi üzerinden de dikkatle düşünülmesi gerekmektedir.

Yukarıdaki bilgi ve görüşlerden hareketle bu çalışmanın amacı; KKTC’de çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan bir grup ebeveynin, çocuklarının eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülen değişkenleri belirlemektir. Çalışmanın bir diğer amacı; ailelerin okulöncesi eğitime katılım düzeyleri ile eğitime katılım sürecinden kazanımlarına ilişkin görüşleri arasındaki ilişkileri saptamaktır. KKTC eğitim sisteminde benzer başka bir çalışmanın olmaması nedeniyle böylesi bir araştırmanın, Türkiye’de uygulanan benzer çalışmalarla benzerlik ve farklılıklarının karşılaştırılması açısından ilk olduğu ve bu nedenle de önemli bulgulara ulaşılmasını sağlayabileceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

Çocukları okul öncesi eğitime devam eden ebeveynlerin eğitime katılım düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın evrenini KKTC’nin Gazi Mağusa şehrinde, çocukları okul öncesi eğitime devam eden ebeveynler oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme, KKTC Gazimağusa ilindeki özel ve devlet okulları arasından tesadüfi örnekleme yoluyla belirlenmiş altı okul öncesi eğitim kurumunda çocuğu eğitim görmekle olan 268 ebeveynden oluşmaktadır. 217’si (%81.0) KKTC uyruklu olan örneklem grubunun, 213’ü kadın(%79.5), 55’i erkektir (%20.5). Yaşları açısından incelendiğinde örnekleme oluşturan ebeveynlerin 62’si(%23.1) 20-30 yaş aralığında iken, 181’inin (%67.5) 31- 40 yaş aralığında, 25’inin (%9.4) ise 40 yaşın üstünde olduğu görülmektedir. Katılımcıların 53’ü (%19.8) ilköğretim mezunu, 102’si (%38.1) lise mezunu, 96’sı (%35.8) üniversite mezunu iken 17 katılımcı (%6.3)

üniversite üstü eğitim düzeyindedir. Ebeveynlerin 16'sının (%6.0) ortalama aylık geliri 1000TL altında iken, 72'sinin (%26.9) 1000-2000TL arası, 50'sinin (%18.7) 2001-3000TL arası, 55'inin (%20.5) 3001-4000TL arası ve 75 katılımcının (%28.0) 4000 TL üzeri aylık ortalama geliri olduğunu belirlenmiştir. Katılımcıların 193'ü (%72.0) ücretli bir işte çalışmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Aile Katılım Ölçeği (AKÖ): Orijinal olarak Fantuzzo, Tighe ve Childs tarafından (2000) geliştirilen Aile Katılım Ölçeği toplam 25 maddeden ve 3 alt ölçekten (Ev Temelli Katılım-ETK, Okul Temelli Katılım-OTK, Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım-OATK) oluşmaktadır. Her bir madde 5'li Likert türü bir ölçek üzerinden değerlendirilmekte ve puanlanmaktadır. Aile Katılım Ölçeğinin her alt ölçeğinden alınan yüksek puanlar ailenin eğitime katılımında istekli ve ilgili olduğunu göstermektedir. Ölçeğin orijinal uygulamasında güvenirlik katsayısı .85 olarak saptanmıştır. Gürşimşek'in (2003), çocuğu okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 200 anne ile yürüttüğü çalışmada ölçme gücü açısından düşük maddeler çıkarılmış ve 21 maddelik ölçeğin güvenirlik katsayısı alt boyutlar için sırasıyla .79, .69, .84 ve tüm ölçek için .87 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ise 21 maddelik form kullanılmış ve ölçeğin tümü için .88 ve alt ölçekler için sırasıyla .71, .69 ve .85 olarak saptanmıştır.

Okul Temelli Katılım (OTK) alt ölçeği, ailenin okuldaki eğitimsel etkinliklere çocuğu ile birlikte katılımı ile ilgili davranışları tanımlayan 7 maddeden, Ev Temelli Katılım (ETK) alt ölçeği, ailenin okul dışı ortamlarda çocuğun öğrenme sürecine desteğini belirlemeye yönelik davranış ve etkinlikleri tanımlayan 5 maddeden ve Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım (OATK) alt ölçeği ise ailenin öğretmen ve okul personeli ile çocuğun gelişimine yönelik etkileşim düzeyini tanımlamaya yönelik 9 maddeden oluşmaktadır.

Bilgi Toplama Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan bu form eğitime katılım düzeyi ile ilişkili olabileceği düşünülen çeşitli bilgileri derlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anne-babaların uyruğu, yaşı, eğitim düzeyleri, çalışma durumları, gelir düzeyleri, çocuk sayısı, okulöncesi eğitim alan çocuklarının sayısı, çocukları ile aktif biçimde ilgilenmek için ayırdıkları süre ve katılımdan kazanımlarına ilişkin görüşleri konularında çoktan seçmeli sorulardan oluşmuştur.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler doğrultusunda katılımcıların yanıtlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler gerçekleştirilmiş, değişkenler arasındaki ilişkiler t-testi ve varyans analizi (ANOVA) tekniği yoluyla çözümlenmiştir.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ilk olarak, KKTC’de çocuğu bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan ailelerin çocuklarının eğitimlerine katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu görülen sosyo-demografik değişkenlere ilişkin t-testi ve varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiş, ikinci olarak ebeveynlerin eğitimden kazanımlarına ilişkin görüşleri ile eğitime katılım düzeyleri arasındaki ilişkiler sunulmuştur.

Ebeveynlerin Eğitime Katılım Düzeyleri

Ebeveynlerin eğitime katılım düzeylerinin uyruklarına göre anlamlı farklılaşma gösterdiği görülmektedir. Ev Temelli Katılım (ETK) puanları açısından değerlendirildiğinde KKTC uyruklu ebeveynler ($\bar{X} = 4.36$), TC uyruklulara göre ($\bar{X} = 4.08$) daha fazla katılım göstermektedir ve aradaki farklılaşma anlamlıdır ($t_{266} = 2.002, p < 0.05$). Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım (OAİK) açısından da yine KKTC uyrukları ebeveynlerin daha yüksek bir katılım puanı aldıkları (KKTC $\bar{X} = 3.78$ /TC $\bar{X} = 3.23$) ve gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir ($t_{266} = 2.058, p < 0.05$). Okul Temelli Katılım (OTK) açısından grupların puanları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır ($t_{266} = 0.287, p > 0.05$).

Ebeveynlerin eğitim katılım düzeyleri ile eğitim durumları arasında sadece Ev Temelli Katılım (ETK) alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların eğitim düzeyleri yükseldikçe, evde çocuklarının eğitimine destek için yaptıkları etkinliklerde de artış olduğu ve eğitim durumuna bağlı olarak gruplar arasında gözlenen bu farklılaşmanın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{(4-263)} = 5.650, p < .000$). Birimler arasındaki farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için uygulanan Scheffe testine göre; üniversite ($\bar{X} = 4.37$) ve üniversite üstü ($\bar{X} = 4.39$) eğitim düzeyindekilerin, ilköğretim mezunları olanlara göre ($\bar{X} = 3.83$) evde çocukları ile eğitimsel etkinlikleri daha fazla gerçekleştirmektedir. Okul Temelli Katılım (OTK) boyutunda da, üniversite üstü ($\bar{X} = 3.46$) ve üniversite ($\bar{X} = 3.27$) mezunları ile ilköğretim mezunlarının puanları ($\bar{X} = 2.84$) arasında farklılaşma olmakla birlikte istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F_{(4-263)} = 1.945, p > .05$). Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım (OAİK) açısından grupların puanları arasında eğitim düzeyine bağlı anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir ($F_{(4-263)} = 0.756, p > .05$).

Ailedeki çocuk sayısı ile ebeveynlerin eğitime katılım düzeyleri arasında tüm alt boyutlar açısından anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Okul Temelli Katılım (OTK) alt boyutunda gruplar arasında fark anlamlıdır ($F_{(3-264)} = 4.748, p < .003$); tek çocuğa sahip aileler ($\bar{X} = 3.36$) üç çocuklulara göre ($\bar{X} = 2.78$) okul etkinliklerine daha fazla katılmaktadır. Ev Temelli Katılım (ETK) ($F_{(3-264)} = 6.329, p < .000$) ve Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım (OAİK)

($F(3-264) = 4.920, p < .002$) alt boyutlarında da gruplar arasında farklılaşma olduğu görülmektedir. Gruplar arasında farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testine göre; ETK açısından tek çocuğu olan ebeveynler ($\bar{X} = 4.39$), üç çocuklu ($\bar{X} = 4.01$) ve dört çocuklu ($\bar{X} = 3.57$) ebeveynlerden daha etkindir. OAİK'da da benzer biçimde çocuk sayısı düştükçe ebeveynin okulla işbirliği içinde etkinliklere katılımı artmaktadır (tek çocuk $\bar{X} = 3.93$, dört çocuk $\bar{X} = 3.06$).

Ebeveynlerin eğitim katılım düzeyleri ile okul öncesi eğitime devam eden çocuk sayısı arasında Okul Temelli Katılım (OTK) ve Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım (OAİK) açısından anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. OTK açısından değerlendirildiğinde, okul öncesi eğitime devam eden çocuk sayısı arttıkça ebeveynin katılım düzeyinin düştüğü ve farklılaşmanın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($F(2-265) = 6.237, p < .002$). Birimler arasındaki farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için uygulanan Scheffe testine göre; okul öncesi eğitime devam eden bir çocuğu bulunan ($\bar{X} = 3.19$) ve iki çocuğu bulunan ($\bar{X} = 3.30$) ebeveynler, üç çocuğu olanlara göre ($\bar{X} = 2.35$) okulda çocuklarının gelişimini destekleyici eğitsel etkinliklere daha fazla katılmaktadır. OAİK boyutunda da eğitime devam eden bir çocuğu ($\bar{X} = 3.75$) ve iki çocuğu ($\bar{X} = 3.83$) olan ailelerin katılım düzeyleri, üç çocuklulardan ($\bar{X} = 3.02$) anlamlı düzeyde yüksektir ($F(2-265) = 3.079, p < .05$).

Katılımcıların gün içinde çocukları ile aktif olarak geçirdikleri süre ile sadece Ev Temelli Katılım (ETK) puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($F(2-265) = 6.168, p < .002$). Scheffe testine göre, çocukları ile gün içinde aktif olarak 3-4 saat ($\bar{X} = 4.33$) ve 4 saatten fazla ($\bar{X} = 4.30$) zaman geçirenler, 1-2 saat geçirdiğini belirtenlere göre ($\bar{X} = 3.74$) evde çocukları ile eğitimsel etkinlikleri daha fazla gerçekleştirmektedir. Okul Temelli Katılım (OTK) puanları açısından çocukla gün içinde aktif olarak geçirilen sürenin anlamlı farklılaşma yaratmadığı görülmüştür ($F(2-265) = 0.250, p > .05$). Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım (OAİK) puanlarında da, çocuğuyla 4 saatten fazla ($\bar{X} = 3.88$) ve 3-4 saat zaman geçirenlerin ($\bar{X} = 3.77$) puanlarının 1-2 saat geçirenlerden ($\bar{X} = 3.52$) yüksek olduğu görülmesine karşın puanlar arasında farklılaşma anlamlı bulunmamıştır ($F(2-265) = 1.247, p > .05$).

Ebeveynlerin yaşları ve gelir düzeyleri ile ilişkili olarak Aile Katılım Ölçeği puanları arasında anlamlı her hangi bir farklılaşma görülmemiştir.

OTK, ETK Ve OAİK İle Katılım Sürecinden Kazanımlar Arasındaki İlişki

Bu bölümde, ebeveynlerin eğitime katılım sürecinden kazanımlarına ilişkin görüşleri ile OTK, ETK ve OAİK alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki

ilişkiler incelenerek yorumlanacaktır. Bu analizlerin amacı, katılımcıların eğitime katılım sürecinden ne tür yararlar sağladıklarına ilişkin görüşlerini belirlemek ve bu görüşlerin, farklı biçimlerdeki katılım süreci ile ilişkili olup olmadığını saptamaya çalışmaktır. Ebeveynlerin Aile Katılım Ölçeği'nin Okul Temelli Katılım (OTK) alt ölçeğinden aldıkları puanlar ile eğitime katılım sürecinden kazanımlarına ilişkin görüşleri arasındaki ilişki Çizelge 1'de sunulmuştur.

Çizelge 1. Ebeveynlerin aile katılım ölçeği OTK puanlarının eğitime katılımdan sağlanan kazanımlara göre t-testi sonuçları

Eğitime Katılımdan Sağlanan Kazanım		<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eş ile ilişkinin güçlenmesi	Evet	42	3.3367	.908	1.486	.138
	Hayır	226	3.1492	.719		
Kendine güvenin gelişmesi	Evet	59	3.3341	.847	1.805	.072
	Hayır	209	3.1347	.720		
Aile-içi ilişkilerin zenginleşmesi	Evet	128	3.4136	.840	2.845	.005**
	Hayır	140	3.0551	.642		
Daha yeterli ebeveyn olma	Evet	148	3.3664	.770	2.135	.034*
	Hayır	120	3.0702	.719		
Yaratıcılığın gelişmesi	Evet	76	3.3233	.817	1.991	.047*
	Hayır	192	3.0213	.720		
Çocuğun gelişimini izleme	Evet	229	3.2377	.762	3.167	.002**
	Hayır	39	2.8315	.596		
Kişisel yetenekleri farketme	Evet	51	3.3754	.910	2.088	.038*
	Hayır	217	3.1323	.705		
Çocukla iletişim gelişmesi	Evet	204	3.2773	.758	3.936	.000**
	Hayır	64	2.8638	.647		
Sosyal çevrenin zenginleşmesi	Evet	106	3.3369	.762	2.822	.005**
	Hayır	162	3.0750	.731		

OTK= Okul Temelli Katılım

** $p < .01$

* $p < .05$

Ebeveynlerin OTK puanları, eğitim sürecine katılım yoluyla “eşleri ile ilişkilerinin düzelmesi” ve “kendilerine güvenlerinin gelişmesi” ne ilişkin görüşleri açısından farklılaşmamaktadır. Buna karşılık; eğitime katılım sürecinin “ çocuğunun gelişimini daha iyi izleyebilmesine” ($t_{266} = 3.167$, $p < 0.002$) ve “çocukla iletişiminin gelişmesine” ($t_{266} = 3.936$, $p < 0.000$) katkıda bulunduğu inanan ebeveynlerin OTK puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin eğitime katılım yoluyla kişisel özelliklerinde gözledikleri gelişimler de OTK

puanları ile ilişkidir. Eğitime katılım yoluyla; “ daha iyi bir ebeveyn olduğuna inanan” ($t_{266} = 2.135, p < 0.05$), “yaratıcılığını geliştirdiğini düşünen” ($t_{266} = 1.991, p < 0.05$) ve “ kişisel yeteneklerini farkedenden” ($t_{266} = 2.088, p < 0.05$) ebeveynler okul temelli katılım etkinliklerini daha fazla gerçekleştirmektedir. Son olarak eğitime katılım süreci ile ebeveynlerin aileleri ve sosyal çevreleri ile ilişkilerine ilişkin algıları arasında da ilişki olduğu görülmektedir. Eğitime katılım süreci yoluyla “ aile içi ilişkilerinin zenginleştiğini ” ($t_{266} = 2.845, p < 0.005$) ve “ sosyal çevresinin zenginleştiğini” ($t_{266} = 2.822, p < 0.005$) düşünen katılımcıların OTK puanları daha yüksektir.

Çizelge 2. Ebeveynlerin aile katılım ölçeği ETK puanlarının eğitime katılımdan sağlanan kazanımlara göre t-testi sonuçları

Eğitime Katılımdan Sağlanan Kazanım		<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eş ile ilişkinin güçlenmesi	Evet	42	4.3714	.559	1.686	.093
	Hayır	226	4.2000	.613		
Kendine güvenin gelişmesi	Evet	59	4.3017	.637	1.072	.285
	Hayır	209	4.2057	.598		
Aile-içi ilişkilerin zenginleşmesi	Evet	128	4.3219	.536	2.473	.014*
	Hayır	140	4.1400	.656		
Daha yeterli ebeveyn olma	Evet	148	4.2568	.556	0.895	.372
	Hayır	120	4.1900	.666		
Yaratıcılığın gelişmesi	Evet	76	4.3184	.543	1.557	.121
	Hayır	192	4.1906	.629		
Çocuğun gelişimini izleme	Evet	229	4.2672	.602	2.668	.008**
	Hayır	39	3.9897	.589		
Kişisel yetenekleri farketme	Evet	51	4.2824	.573	0.725	.469
	Hayır	217	4.2138	.616		
Çocukla iletişim gelişmesi	Evet	204	4.3873	.589	2.948	.003**
	Hayır	64	4.0344	.626		
Sosyal çevrenin zenginleşmesi	Evet	106	4.3000	.612	1.600	.111
	Hayır	162	4.1790	.601		

ETK= Ev Temelli Katılım

** $p < .01$

* $p < .05$

Çizelge 2’de, ebeveynlerin eğitime katılım sürecinden kazanımlarına ilişkin görüşleri ile Ev Temelli Katılım (ETK) puanları arasındaki ilişki görülmektedir.

Eğitime katılım süreci yoluyla “ çocuğunun gelişimini daha iyi izleyebilen” ($t_{266} = 2.668$, $p < 0.008$), “ çocuğu ile iletişiminin geliştiğini düşünen” ($t_{266} = 2.948$, $p < 0.003$) ve katılım sürecinin “ aile içi ilişkilerini zenginleştirdiğine” inanan ($t_{266} = 2.473$, $p < 0.05$) ebeveynlerin ETK puanlarının daha yüksek olduğu, dolayısıyla evde çocukları ile eğitimi destekleyici etkinliklere daha fazla yer verdikleri görülmektedir.

Son olarak, Aile Katılım Ölçeği Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım (OAİK) alt boyutu açısından katılımcıların puanları incelendiğinde, OTK alt boyutu ile benzer bulgulara ulaşılmıştır. Eğitime katılım sürecinin “çocuğunun gelişimini daha iyi izleyebilmesine” ($t_{266} = 2.738$, $p < 0.007$) ve “çocukla iletişiminin gelişmesine” ($t_{266} = 3.915$, $p < 0.000$) katkıda bulunduğu inanan ebeveynlerin OAİK puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin eğitime katılım yoluyla kişisel özelliklerinde gözledikleri gelişimler de OAİK puanları ile ilişki-
dir.

Çizelge 3. Ebeveynlerin aile katılım ölçeği OAİK puanlarının eğitime katılımdan sağlanan kazanımlara göre t-testi sonuçları

Eğitime Katılımdan Sağlanan Kazanım		<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Eş ile ilişkisinin güçlenmesi	Evet	42	3.9286	.795	1.827	.069
	Hayır	226	3.6932	.762		
Kendine güvenin gelişmesi	Evet	59	3.8870	.796	1.779	.076
	Hayır	209	3.6858	.759		
Aile-içi ilişkilerin zenginleşmesi	Evet	128	3.8932	.690	3.380	.001**
	Hayır	140	3.5810	.811		
Daha yeterli ebeveyn olma	Evet	148	3.8483	.737	2.828	.005**
	Hayır	120	3.4853	.788		
Yaratıcılığın gelişmesi	Evet	76	3.8845	.746	2.078	.039*
	Hayır	192	3.5690	.773		
Çocuğun gelişimini izleme	Evet	229	3.7826	.746	2.738	.007**
	Hayır	39	3.3217	.846		
Kişisel yetenekleri farketme	Evet	51	3.9717	.762	2.514	.013*
	Hayır	217	3.6733	.763		
Çocukla iletişim gelişmesi	Evet	204	3.9306	.719	3.915	.000**
	Hayır	64	3.4097	.842		
Sosyal çevrenin zenginleşmesi	Evet	106	3.8417	.791	1.929	.055
	Hayır	162	4.1790	.601		

OAİK= Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım

** $p < .01$ * $p < .05$

Eğitime katılım yoluyla; “daha yeterli bir ebeveyn olduğuna inanan” ($t_{266} = 2.828$, $p < 0.005$), “yaratıcılığının geliştiğini düşünen” ($t_{266} = 2.078$,

$p < 0.05$) ve “kişisel yeteneklerini fark eden” ($t_{266} = 2.514$, $p < 0.05$) ebeveynler Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım etkinliklerini daha fazla gerçekleştirmektedir. Eğitime katılım süreci yoluyla “aile içi ilişkilerinin zenginleştiğini” ($t_{266} = 3.380$, $p < 0.001$) düşünen katılımcıların OAİK puanlarının da daha yüksek olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA

Ailenin eğitim sürecine katılım düzeyi ile ilişkili olabileceği düşünülen çeşitli demografik değişkenlerin farklı nitelikteki aile katılım düzeyleri ile ilişkilerini araştırmak amacıyla KKTC eğitim kurumlarında gerçekleştirilen bu çalışma, sürecin çok boyutlu ve çok bileşenli karmaşık bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcıların farklı boyutlarda aile katılım etkinlikleri açısından durumları dikkate alındığında, Kıbrıslı Türk kökenli ebeveynlerin gerek ev-içi etkinlikler yoluyla çocuğu destekleme, gerekse okul-aile işbirliğine yönelme açısından Türkiye kökenli ebeveynlere göre daha yüksek puanlar aldıkları ve gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonucun, önemli ölçüde Kıbrıslı Türk velilerin eğitim düzeyinin daha yüksek olması, ailedeki çocuk sayısı ve KKTC okullarında okulöncesi öğretmenlerin Kıbrıs kökenli olması ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Anketi yanıtlayan anne-babaların eğitim düzeyleri ile sadece Ev Temelli Katılım altboyutunda anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Okul Temelli Katılım ve Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım alt boyutlarının her ikisinde de eğitim düzeyi yükseldikçe katılımcıların katılım puanlarında da artış olduğu görülmeye karşın fark anlamlı değildir. Alanyazın incelendiğinde ebeveynlerin eğitim düzeyleri ile eğitime katılım davranışları arasındaki ilişki açısından farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda, bu çalışmanın bulgusuna benzer biçimde eğitim düzeyinin yükselmesi ile katılım arasında olumlu yönde ilişki belirlenirken (Ekinci-Vural ve Gürşimşek, 2009; Kotaman, 2008), diğer bazı çalışmalarda ebeveynlerin eğitim düzeyi eğitime katılım açısından etkili bulunmamıştır (Balli, Demo ve Wedman, 1998; Çatıkkaş, 2008; Gürşimşek, 2003; Gürşimşek vd., 2007). Bu açıdan değerlendirildiğinde, eğitim düzeyinin aile katılımı açısından yordayıcı etkisinin daha ayrıntılı biçimde ve farklı değişkenlerle birlikte değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Ailedeki çocuk sayısı ile Aile Katılım Ölçeği’ndeki tüm alt boyutlar arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Genel olarak değerlendirildiğinde ailedeki çocuk sayısının artmasına paralel olarak ebeveynlerin çocuklarının gerek okulda yürüttükleri, gerekse ev ortamında ailenin sağladığı eğitimsel ortamlarda gerçekleştirdikleri etkinlikler açısından daha düşük katılım düzeyleri gösterdikleri görülmektedir. Çatıkkaş (2008), benzer biçimde ailede çocuk sayısı arttıkça babaların

eğitime katılım düzeylerinde Ev Temelli Katılım boyutunda farklılık olduğunu belirtmiş, diğer boyutlarda anlamlı bir farklılaşmaya rastlayamamıştır. Çalışmamızda dikkati çeken diğer bir unsur, okulöncesi eğitime devam eden çocuk sayısındaki artışın, beklenilenin aksine, ailelerin eğitime katılım sürecine olumlu yönde her hangi bir katkısının olmaması, Okul Temelli Katılım ve Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım boyutlarında ise çocuk sayısının artmasına bağlı olarak katılımın azaldığının görülmesidir. Bu bulgu, öğretmenlerin aile katılım çalışmalarını ailelerin gereksinimlerinden hareketle ve ailelerin farklı yapılarını destekleyici biçimde planlamalarının önemini göstermektedir.

Aile katılım etkinliklerinin nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin bir çalışmada (Abbak, 2008), öğretmenlerin aile katılım çalışmalarını çoğunlukla, evde çocukla birlikte çalışma yapma, ebeveynlerin okul ziyaretleri yapması ve eğitim çalışmalarına katılması bağlamında düzenledikleri, yönetim ve karar verme süreçlerinde ebeveynlerin daha aktif rol oynamasına yönelik düzenlemeleri planlamadıkları belirtilmektedir. Kaya'nın (2002) ve Eğmez'in (2008) çalışmalarında da velilerin okul öncesinde aile katılımı çalışmalarına ilgili ve okulla işbirliğine hazır olmalarına karşın bu tür çalışmaların okullarda etkin biçimde düzenlenmediği ve öğretmenlerin aile katılımını sağlamaya yönelik farklı yöntem ve stratejileri yeterince uygulamadıkları görüşünde oldukları görülmektedir. Ailelerin eğitime katılımının temel amacı, ebeveynlerin çocuklarının gelişimini destekleme yoluyla ebeveynlik becerilerini arttırmak olarak tanımlandığında, öğretmenlerin aile katılım etkinliklerini aileyi eğitim sürecinin tüm yönleriyle parçası kılacak zenginlikte düzenlemesi, ebeveynlerin sürece ilişkin kazanımlarını, dolayısıyla eğitime katılımını olumlu yönde etkileyecektir.

Günümüzde hızla değişen toplumsal beklentiler aile yapısında ve ilişkilerde önemli değişimlere yol açmış, geniş aileden çekirdek aileye geçilmesi ve genellikle her iki ebeveynin uzun mesai saatleri çalışma zorunluluğu nedeniyle çocuğa ayrılabilen zamanda sınırlamalar zorunlu olmuştur. Bu sınırlı zaman diliminde ebeveynlerin çocukları ile geçirecekleri ilişkinin kalitesi gerek çocuğun çok yönlü gelişimine katkı gerekse aile üyeleri arasındaki ilişkilerin güçlenmesi açısından kritik önem taşımaya başlamıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde, çalışmamızda anne-babaların çocukları ile geçirdikleri sürenin artması ile Ev Temelli Katılım arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunması dikkat çekicidir. Epstein'in (1995) ailenin ev ortamında çocuğun öğrenmesini destekleyici öğrenme ortamı oluşturmasının, çocukların çeşitli alanlardaki gelişimlerini ve akademik başarılarını arttırdığı yönündeki saptamaları dikkate alındığında, evde çocukla geçirilecek kaliteli zamanın gelişimsel öneminin ailelerce iyi anlaşılması gerekmektedir. Aile katılımı etkinlikleri, okulda olduğu kadar okul dışındaki yaşamından da çocuğun eğitiminin desteklenmesi amacını taşımaktadır (Şahin ve Özbey, 2009). Bu açıdan, ailelerin okulda olup bitenden haberdar edilmeleri kadar, evde okulda verilen eğitimi desteklemek için neler yapabilecekleri konusunda yönlendi-

rimeleri ve okul-aile işbirliğini geliştirme konusunda çeşitli etkinliklerle desteklenmeleri de gerekmektedir (Wasik, Bond ve Hindman, 2002).

Okul öncesi dönemde eğitime katılım sürecinin bir parçası olabilen ebeveynler, bu katılımın kendilerine ve çocuklarına sağladıkları yararları görmekte ve böylece katılım sürecinde daha aktif rol üstlenebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, ebeveynlerin, eğitime katılım sürecinin kendilerine ne tür faydalar sağladığına ilişkin görüşlerinin bilinmesi önemli görünmektedir. Çalışmada, ebeveynlerin aile katılım etkinliklerinin sağladığı kazanımları iki boyutta değerlendirdikleri görülmektedir. İlk boyutta; “daha yeterli bir ebeveyn olma”, “çocuğun gelişimini daha yakından izleme” ve “çocukla iletişimin gelişmesi” şeklinde ortaya çıkan kazanımların, alanyazında ayrıntılı olarak belirtilen ve çocuğun gelişimine doğrudan katkı sağlayıcı nitelikte yararlar olduğu söylenebilir. İkinci boyutta ele alınabilecek ve daha çok ebeveynlerin kendilerine dönük olarak tanımlanabilecek “kişisel yeteneklerini farketme”, “yaratıcılığının gelişmesi” ve “aile-içi ilişkilerin zenginleşmesi” yönündeki kazanımların benzer bir başka çalışmada da (Gürşimşek vd., 2007) tekrarlanmış olması, aile katılım etkinliklerinin, ebeveynlerin kişisel yeterliklerine ve aile dinamiklerine belirli yönlerde etkide bulunduğunu düşündürmektedir. Okul öncesi eğitimde aile katılımına yönelik programlı ve ailelerin gereksinimlerine uygun etkinliklerin ve eğitim çalışmalarının düzenlenmesinin anne-babaların ebeveyn olarak kendilerini daha etkili algılamalarının yanı sıra, aile-içi ilişkilerde de daha zenginleştirici örüntülere yol açabilecektir. Bu sav, Ekinci-Vural ve Gürşimşek’in (2009) çalışmasında desteklenmektedir. Uygulanan “Aile Katılımlı Sosyal Beceri Programı” yoluyla ev temelli katılım konusunda desteklenen ebeveynlerin kişilerarası ilişkiler ve etkileşim açısından kısa süre içinde gösterdikleri gelişim ailelere desteğin gerekliliğini ve önemini ortaya koymaktadır. Arabacı ve Aksoy’un (2005) çalışmasında da, anneler uygulanan “Sınıf içi Etkinliklere Katılım Programı” yoluyla okul öncesi eğitime ilişkin bilgi düzeylerinde anlamlı artışlar olduğu saptanmıştır. Alanyazındaki bu ve benzer çalışmalar ışığında, kaliteli bir okul öncesi eğitim programının, sadece aileye çocuğu ile ilgili bilgilerin verildiği bir şekilde değil, ailenin de programın içine dahil olarak programa katkı sağlayabilecek şekilde oluşturulması gerektiği unutulmamalıdır. Özellikle günümüzde, çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda sayısız enformasyonlarla kuşatılmış olan ebeveynlerin çocuklarını “iyi yetiştirme” konusunda yeterliklerine ilişkin kuşkuları ve hata yapma kaygılarının artmış olduğu dikkate alındığında, okul öncesi eğitimcilerle işbirliği içinde çalışma gereksinimleri çok daha büyük önem taşımaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

KKTC’de okul öncesi eğitime aile katılımını etkileyen süreçleri belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada elde edilen bulgular ebeveynlerin eğitim sürecine katılımının ev ve okul yaşantılarının birbirini desteklemesine dayalı bir süreç

olduğunu ortaya koymaktadır. Ebeveynlerin eğitim sürecine etkin katılım yoluyla çocuğun öğrenmesinde sorumluluğu okulla birlikte paylaşması eğitim planlarının zenginleştirici, ailenin gelişimini de destekleyici bir nitelik taşımaktadır. Ancak bu olgu gerek aile gerekse eğitim kurumları açısından eğitim sürecine ve öğrenme- öğretme anlayışına farklı bir bakış açısıyla yaklaşmayı zorunlu kılmaktadır.

Türkiye’de yürütülen çalışmalara paralel olarak, bu çalışmada da en temel bulgulardan birisi, ebeveynlerin aile katılım çalışmalarının aktif aktörleri olmaları durumunda, çocukları ile ilişkilerini geliştirici yeterlikler edinmelerinin ötesinde, aile katılım etkinlikleri yoluyla ebeveynlik konusunda kendi rollerine ilişkin algılarının ve ailedeki konumlarının da zenginleştiği yönündedir. İleride yürütülecek çalışmalarda bu kazanımların gerçekleşme biçimleri ve uzun vadeli etkileri üzerinde boylamsal izleme çalışmalarının yapılması, sürecin anlaşılmasına katkıda bulunabilir. Yine bu çalışmanın sınırlılıklarından olan bir diğer etken, aile yapıları ve gereksinimleri arasındaki farklılıklar üzerinde yeterince durulmamış olmasıdır. İyi yapılandırılmış ve etkili bir aile katılım programı ailelerin ve çocukların farklı gereksinimlerini dikkate almak zorundadır (Ömeroğlu ve Can Yaşar, 2005). İzleyen çalışmalarda, ailelerin farklı gereksinim ve beklentilerinin neler olabileceği ve bunlara uygun çeşitlilikte aile katılım programlarının yapılandırılmasında nelere dikkat edilmesi gerektiğinin araştırılması da yararlı olacaktır. Son olarak, alanyazında aile katılımı konusunda yürütülen çalışmaların genellikle sürecin farklı niteliklerini betimlemeye yönelik nitel çalışmalar olduğu, bu haliyle de bütünsel olarak aile katılım sürecinde işleyen dinamiklerin çok yönlü anlaşılmasını mümkün kılmadığı görülmektedir. İleride yürütülecek çalışmalarda sürecin farklı özelliklerinin anlaşılmasına yardımcı olabilecek nicel çalışmalarında gerçekleştirilmesinin sürece ilişkin anlayışı zenginleştirebileceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Abbak, B.S. (2008). *Okul öncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi
- Arabacı, N. ve Aksoy, A. B.(2005). Okul öncesi eğitime katılım programının annelerin bilgi düzeylerine etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 18-26.
- Arslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerinde bir tarama çalışması, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119-135
- Aydoğan, Y. (2010). Okul öncesi eğitim programlarında aile katılımı Güler T (Ed) *Anne baba eğitimi*, (103-134), Ankara:PegemA Yay.
- Balli, J.S., Demo, H.D. ve Wedman, F.J. (1998). Family involvement with children's homework: An intervention in the middle grades. *Family Relations*, 47, 149-157.
- Çatıkkaş, K. T. (2008). *Okul öncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çekmecelioglu, E. E. (2010). Aile eğitimi programlarının planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. Temel F. (Ed.) *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*, (273-325), Ankara:Anı Yay
- Eğmez, K.C.F. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya:Sakarya Üniversitesi.
- Ekinci-Vural D. ve Gürşimşek, I. (2009). Okul öncesi eğitimde aile katılımlı sosyal beceri eğitimi. *E-Journal of New World Sciences Academy(newwsa)*, 4/3, No: IC0083, <http://www.newwsa.com/arsiv/haziran2009/pdf> adresinden 03. 09. 2011 tarihinde erişilmiştir.
- Epstein, J.L. (1995). School, family and community partnership: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappa*, 76 (9), 705-707.
- Ersoy, E. (2003) *Aile katılım etkinlikleri: 36-72 aylık çocukların eğitimleri için yıllık plan örnekleri ve aile katılım çalışmaları* (Yay. Haz. Ömeroğlu E.) İstanbul :Morpa Kültür Yayınları
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire:A multivariate assesment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92, 367-376.
- Gürşimşek, I (2002). Etkin öğrenme ve aile katılımı Gürşimşek I. (Ed) *Dokuz Eylül Üniversitesi anasınıfı-anaokulu öğretmen el kitabı*. s. 25-42, İstanbul: YA-PA Yay.
- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psikososyal gelişim. *KUYEB*, 3(1), 125- 144.
- Gürşimşek, I. Kefi, S. ve Girgin, G. (2007). Okul öncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 181-191.
- Kaya, Ö.M.(2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne baba görüşleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir:Anadolu Üniversitesi

- Kotaman, H. (2008). Türk ana babaların çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI(1), 135-149.
- Ömeroğlu, E. ve Can Yaşar, M. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında ailenin eğitime katılımı, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Nisan /6 (62).
- Ömeroğlu, E., Yazıcı, Z. ve Dere, H. (2003). Okul öncesi eğitim kurumlarında ebeveynin eğitime katılımı. Sevinç M. (Ed). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. (440-446). İstanbul: Morpa yay.
- Seçkin, N. ve Koç, G. (1997). Okul öncesi eğitimde okul aile işbirliği. *Yaşadıkça Eğitim*, 51, İstanbul: Kültür Koleji Yay.
- Temel, Z. F. (2001). Okul öncesi eğitime aile katılımı. *Gazi Üniversitesi Anasınıfı-Anaokulu Öğretmen El Kitabı*, İstanbul:YA-PA Yay.
- Tezel Şahin F. ve Özbey, S. (2009). Okul öncesi eğitim programlarında uygulanan aile katılım çalışmalarında baba katılımının yeri ve önemi. *Aile ve Toplum*, Nisan-Haziran, 30-39.
- Tezel Şahin F. ve Ünver, N. (2005). Okul öncesi eğitim programlarına aile katılımı. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, Mart , 13(1), 23-30.
- Ural U. (2010). Düünden bugüne aile eğitimi. Temel F. (Ed.) *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*, (49-69), Ankara: Anı Yay.
- Wasik, B.A., Bond, M.A. ve Hindman, A. (2002). *Effective early childhood curriculum for children at risk. Contemporary perspectives on early childhood curriculum* (Ed: Saracho, O. N. ve Spodek, B.) Greenwich, Conn: Information Age Publisher.

EXTENDED ABSTRACT

The main aim of school-family collaboration, is to support the education of young children by mutual communication and information. By involving to school activities, parents beliefs about their competence for child-rearing and understanding their child's needs increases (Arslanargun, 2007; Gürşimşek et al., 2007; Temel, 2001). Educational practices that are planned with the involvement of parents are seen to have many positive effects on the development of children (Arslanargun, 2007; Ekinçi-Vural & Gürşimşek, 2009; Seçkin ve Koç, 1997), and also helps the teachers to put their program into practice and be successful (Aydoğan, 2010; Ersoy, 2003). As families get involved in different aspects of education, they not only learn techniques to support their child's development, but also recognize their own personal abilities and their role in the family (Çekmecelioglu, 2010). In this sense, in preparation of family involvement programs, it's contribution on family dynamics should be taken to consideration as well as the positive effect to children's' development.

The aim of this study was to investigate family involvement to early childhood education in TRNC, and to identify specific factors related with family participation. Another aim was to determine the mutual relations between parents' beliefs about the gains from family involvement and their educational involvement level. The sample consists of parents of 268 students continuing different early childhood classes at Famagusta-TRNC. Nationality of 217 (81%) of the participants were TRNC, 213 was women (79.5%) and 55 were men (20.5%). 25 were aged between 20-30 (23.1%), 181 between 31-40 (67.5%) the other 25 was aged above 40 (9.4%). 53 of the participants were graduated from primary and middle school (19.8%), 102 from high school (38.1%), 96 from university (35.8%) and 17 was educated above university level (6.3%). 193 of the participants (72.0%) had an salaried job.

Data was collected by Family Involvement Questionnaire, developed by Fantuzzo, Tighe & Childs (2000), and adapted to Turkish by Gürşimşek (2003) with a sample of 200 mothers (Cronbach alpha; .79, .69, .84 and .87 for whole scale). Family Involvement Inventory, which is a 5-point Likert type scale, has three subscales (School-based Involvement (SI), Home-based Involvement (HI) and Home-School Conferencing (HSC) to determine the involvement level of parents, with higher scores pointing to increased level of participation. In this study the Cronbach alpha levels for subscales were; .71, .69, .85 and .88 for whole scale. "Personal Information Form" was applied to collect socio-demographic information (age, education level, income, labor, number of children in family, number of children continuing early childhood education and active time spend with the child daily) and also participants gains from involvement process.

Results demonstrate that, nationality, education level of the parents, number of children in the family, number of children continuing early childhood education and active time spent with the child daily are significantly related parent involvement level. Nationality of the participants is significantly related with home-based involvement ($t_{266} = 2.002, p < 0.05$) and home-school conferencing ($t_{266} = 2.058, p < 0.05$). Education level of the parent is significantly related with home-based-involvement ($F_{(4-263)} = 5.650, p < .000$), as the education level increases the activities done at home to support child's development is seen to increase. Number of children in the family is significantly related with all the subscales of family involvement. Mainly as the number of children in the family increases, parents school-based involvement activities ($F_{(3-264)} = 4.748, p < .000$), home-based involvement ($F_{(3-264)} = 6.329, p < .000$), and home-school conferencing ($F_{(3-264)} = 4.920, p < .002$) decrease. Similar type of relation is seen between school-based involvement and home-school conferencing due to the number of children continuing early childhood education. Participants with three children continuing early education are seen to have lower scores both at school-based involvement ($F_{(2-265)} = 6.237, p < .002$) and home-school conferencing ($F_{(2-265)} = 3.079, p < .05$). The time parents spend with their child daily is significantly related with home-based involvement scores of the participants. As the active time spent with the child increases the scores of the parents are seen to increase, relating that more activities are done with the child to support development ($F_{(2-265)} = 6.168, p < .002$). No significant relations is found between this variable and school based involvement ($F_{(2-265)} = 0.250, p > .05$) and home-school conferencing ($F_{(2-265)} = 1.247, p > .05$).

Second part of results is related with the relations between the beliefs of the parents about their gains from involvement and their scores at the three subscales. As expected, parents' beliefs about gains that were related to their child's development were mostly significantly related with involvement levels. Parents who think that educational involvement, "increases parenthood competence", "develops communication with child" and "helps monitoring child's development" are seen to have higher scores of involvement. It is also seen from the results that participants' beliefs about personal gains from involvement process are also related with their involvement level. Parents who think that, involving to school activities; "enriches family relations", "develops their creativity", "enriches social environment", "develops self-confidence" and "increases awareness for personal abilities" also have higher scores in different dimensions of parent involvement scale.

YAZARLAR HAKKINDA

1981 yılında Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nden mezun olan Doç. Dr. A. Işık Gürşimşek, Ege Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nden 1985 yılında yüksek lisans, 1992 yılında ise doktora derecesini almıştır. 2007 yılında Eğitim Psikolojisi alanında doçent unvanı alan Dr. Gürşimşek, 1996-2008 yılları arasında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi'nde görev yapmıştır. 2008 yılından itibaren Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Okulöncesi eğitim, cinsel eğitim ve aile eğitimi alanlarında, ulusal ve uluslararası dergilerde 25'ten çok yayımlanmış makalesi olan Doç. Dr. A. Işık Gürşimşek'in, kongrelerde sunulmuş 40'ın üzerinde bilimsel çalışması ve çeşitli kitaplarda bölümleri bulunmaktadır. İletişim adresi: Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Gazî Magusa-KKTC
Eposta: isik.gursimsek@emu.edu.tr

ABOUT THE AUTHORS

Graduating from the Department of Psychology of Hacettepe University in 1981, Assoc. Prof. Dr. A. Isik Gursimsek completed her master's degree in 1985 and her PhD in 1992 in the field of Psychology at Ege University. She received the title of 'associate professorship' in educational psychology in 2007. She worked at Dokuz Eylül University, Buca Faculty of Education from 1996 to 2008. She has been working in the Faculty of Education at Eastern Mediterranean University since 2008. Dr. Gursimsek has published more than 25 articles in the areas of pre-school education, sex education and family education both in national and international journals. She has more than 40 papers presented at conferences and chapters written in a variety of books. Correspondance address: Eastern Mediterranean University, Education Faculty, Elementary Education Department, Famagusta, TRNC.
Email: isik.gursimsek@emu.edu.tr
