



OKULÖNCESİ EĞİTİME BABALARIN KATILIM DÜZEYİ İLE İLİŞKİLİ DEĞİŞKENLERİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF VARIABLES RELATED WITH FATHER INVOLVEMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Işık GÜRŞİMŞEK*, Sara KEFİ**, Günseli GIRGIN***

ÖZET: Son yıllarda babalık kimliği ve babaların çocuk yetiştirme konusunda rol modeli olarak önemlerine ilişkin çalışma bulguları, babaların eğitim sürecine katılımını etkileyen etmenlere ilgiyi arttırmıştır. Araştırmalar, babaların çocuklarının gelişimi ve eğitimine katılımlarının çocuğun çeşitli açılardan gelişimini olumlu biçimde etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın amacı; çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden bir grup babanın, eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülen çeşitli değişkenleri belirlemektir. Çalışmanın bir diğer amacı ise; baba katılımının desteklendiği ve desteklenmediği kurumlarda çocukları eğitim gören babaların eğitime katılım düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın örneklem grubunu İzmir ili Foça, Aliağa ve Karşıyaka ilçelerinde araştırmacılarca seçilmiş 6 okulöncesi eğitim kurumunda çocuğu eğitim görmekte olan 161 baba oluşturmaktadır. Katılımın desteklendiği/desteklenmediği okullardaki babalara Aile Katılım Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanarak veriler toplanmıştır. Elde edilen bulgular katılımın desteklendiği okullardaki babaların katılım düzey ve beklentilerinde anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar sözcükler: aile katılımı, baba katılımı, okulöncesi eğitim

ABSTRACT: Interest on father involvement to educational process has increased due to research findings related with the father's role and effect on child rearing and fatherhood identity. Related research demonstrates that, father involvement on child rearing practices and educational process effect child development in many aspects. The aim of this study is to determine the factors related with father involvement in early childhood education. Also determining the involvement levels of the fathers from institutes that do and do not support family involvement is another aim of the study. The sample consists of fathers (n=161) who have a child continuing early childhood education institutes. The study is carried on at 6 early childhood education institute selected among schools at Focal, Aliabad and Karşıyaka-İzmir. Family Involvement Questionnaire and Personal Survey is applied to gather the data. The results show significant difference on involvement level and expectations of the fathers from institutions that support family involvement.

Keywords: family involvement, father involvement, early childhood education

1. GİRİŞ

Çocuklar, doğdukları andan başlayarak genel olarak inançlarını, tutumlarını ve alışkanlıklarını biçimlendiren bir aile ortamında yaşarlar. Önder'e (2004) göre, sosyal bir varlık olarak insanın başka insanlarla birlikte yaşamasının en temel ve en özel birimi ailedir. Aileler çocukların ilk öğretmenleridir ve evde gerçekleşen doğal öğrenme ortamı, bir öğretmenin yapılandırabileceği tüm durumlardan daha zengin olanaklar sunabilmektedir. Erken çocukluk yılları boyunca anne-babalar günlük yaşam olayları içinde çocuklarının araştırması, çevreyle aktif etkileşim içine girmeleri ve gözlemlerini taklit etmeleri yoluyla öğrenmeleri için sonsuz olanaklar sunarlar (Gürşimşek, 2002). Aile yaşantısı, çocuğun zamanının büyük bölümünün geçtiği ve gelişimi açısından doğal yaşantıların paylaşıldığı temel etkileşim ortamıdır. Okul, eğitim-öğretim görevini yerine getirirken aile ortamının çocuk üzerindeki etkisine dayanmak ve ondan yola çıkarak hareket etmek zorundadır. Ailelerin öznel yapılarına duyarlı olma, aile içi ilişkilerin özgünlüğüne saygı duyma ve geliştirici önerilerle destekleme eğitimcilerin vazgeçilmez görevleri arasındadır (Henderson, 1990). Temel amacı, "çocuğun çok yönlü eğitim-

* Doç.Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, i.gursimsek@deu.edu.tr

**Foça Çocukeyi, sarakefi@hotmail.com

***Yrd.Doç.Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, gunseli.girgin@deu.edu.tr

öğretimini” güçlendirmek olan okulun, eğitimin sürekliliği ilkesinden hareketle çocuğun evde aldığı eğitimle okulda aldığı eğitimin uygunluğunu sağlayıcı önlemleri alması gerekmektedir (Oktay, 1993).

1.1.Eğitimin Sürekliliği ve Aile Katılımı

Aile katılımı anlayışının temel felsefesi, aile yaşamını güçlendirmek yoluyla çocuğun gelişimine katkıda bulunmaktır. Aile katılımının amacı, aile-okul işbirliği yoluyla ailenin çocuğun eğitiminde daha etkin rol oynamasını sağlamaktır (Aksoy & Turla, 1999). Anne-babaya eğitim vererek, ailenin okul öncesi eğitimine desteğini sağlamak, çocukların büyüme ve gelişmelerine yardımcı olmak ve daha sonraki dönemlerdeki okul başarısını olumsuz yönde etkileyebilecek etkenleri azaltmak aile katılım anlayışının amaçları arasındadır

(Mağden, 1993). Anne-baba katılımı, anne-babaya konuya özgü becerilerin öğretilmesi, sosyal ve duygusal destek verilmesi, anne-baba ve profesyoneller arasında bilgi alış-verişi, ailenin okul içi etkinliklere katılması, uygun aile çocuk ilişkilerinin geliştirilmesi ve aileye toplumsal kaynaklara ulaşmada destek olma şeklinde çok boyutlu örgütlenmelidir (Epstein, 1995). Ailenin eğitim sürecine katılımının sürekliliği, hazırlanan programların iyi planlanmış ve ailenin tüm gereksinimlerini içerecek biçimde düzenlenmiş olmasına bağlıdır (Henderson, 1987).

Aile katımlı programları içeren eğitim uygulamalarının çocukların gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri çeşitli çalışmalarda ortaya koyulmuştur (Seçkin & Koç, 1997; Temel, 2001; Gürşimşek, 2003) . Bunun yanı sıra, yürütülen çeşitli çalışmalarda ailelerin de eğitim sürecinin aktif katılımcısı olmaktan kaynaklanan temel bazı yararlar elde ettiği belirtilmektedir (Henderson, 1987; Liontos 1992; Epstein, 1992). Okul-aile işbirliği yoluyla, ebeveynlerin eğitim sürecinin işleyişini ve eğitim programlarının amaç ve yürütülmesini tanımaları ve okula karşı daha olumlu tutum geliştirmeleri sağlanabilmektedir. Ev yaşantısı içinde çocuklarının öğrenmelerine destek olan ve artırıcı önlemler alan anne-babaların çocuklarının okula karşı daha olumlu tutum geliştirdikleri ve çocukların bireysel gelişimlerinin ve akademik başarılarının arttığı görülmektedir (Epstein, 1995; Kağıtçıbaşı, Bekman ve Sunar; 1993). Aile katılım çalışmalarına katılmak yoluyla anne-babalar çocuk yetiştirme konusunda bilgi ve becerilerini arttırmakta, çocuklarını daha iyi tanımaları yoluyla onların gelişimlerine daha olumlu katkıda bulunmaktadırlar (Temel, 2001).

1.2.Babaların Eğitime Katılımı

Son yıllarda özellikle annelerin çalışma yaşamına daha yoğun katılımları; babalık kimliği ve babaların çocuk yetiştirme konusunda rol modeli olarak önemlerine ilişkin çalışma bulguları (Hawkins ve Dollahite, 1997; Lamb, 1997; Marsiglio, 1995c; Vondra ve Belsky, 1993) çocuk gelişiminde babaların rolüne ilgiyi arttırmıştır. Babaların çocuklarının bakım ve eğitimleri konusunda daha fazla sorumluluk üstlenmelerine ilişkin toplumsal beklentiler (Marsiglio,1995b) babaların eğitim sürecine katılımını etkileyen etmenlerin anlaşılmasına yönelik çalışmaların artmasına yol açmıştır (Mc Bride ve Rane, 1996).

Yazgan (2000), babanın çocuğu ile yaşamı yakından paylaşmasının baba ile çocuğu daha çok yakınlaştırdığına dikkat çekmektedir. Lamb (2000) ise, babaların çocukları ile birlikte geçirdikleri zamanın artmasına bağlı olarak ilişki içinde sergiledikleri rollerin çeşitlendiğini ve bunun baba-çocuk ilişkisine bir zenginlik kattığını belirtmektedir. Güngörmüş’e (1990) göre; babanın çocukla ilişki biçiminin anneden farklı olması, toplum ve aile içinde üstlendiği rollerin farklılığı, babanın çocuğu anneden farklı biçimde etkilemesine neden olmaktadır. Diğer bir deyişle, anne ve babanın çocuğun eğitiminde üstlendiği roller birbirini tamamlar ve destekler niteliktedir, bu nedenle her ikisinin de eğitim sürecine katılımı sağlanmalıdır. Ancak aile katılım programlarının yapılandırılması ve uygulanması incelendiğinde; aile bir “partner” olarak hedeflenmiş gibi gözükmeyle birlikte babaların katılımını yüreklendirici öğelerin düzenlemelerde yeterince yer almadığı görülmektedir (Mc Bride ve Rane, 1996). Levine (1993) , erken çocukluk yıllarında düzenlenen aile katılım programlarında babaların katılımını engelleyici faktörleri: 1)Babaların yetersiz kalmaya ilişkin korkuları, 2) Programı düzenleyen uzmanların baba katılımına yaklaşım biçimi, 3)Annelerden kaynaklanan engeller ve 4)Uygun olmayan program düzenekleri ve uygulamaları olarak tanımlamıştır.

Babaların çocuklarının gelişimi ve eğitimine katılımlarının çocuğun çeşitli açılardan gelişimini olumlu biçimde etkilemektedir. Çocuklarının eğitimi ile ilgilenen babaların çocukları temel zihinsel ve

akademik beceriler ve dil becerileri ile psiko-sosyal uyum ve bağımsız davranabilme becerileri açısından etkin katılımı olmayan babaların çocuklarından daha iyi gelişmekte (Ishii-Kuntz, 1995; Mc Bride ve Mill, 1993; Mc Bride, 1989), daha olumlu yetişkin-çocuk ilişkisi ve daha az davranış problemi ortaya koymaktadırlar (Akt: Kimmet, 2003) Anne-babanın çocuk yetiştirme tutumları ve değerleri arasındaki olumlu ilişki çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini olumlu yönde etkilemekte (Rane ve Mc Bride, 2000) ve eşleri ile ilişkisi olumlu olan babalar çocuklarına daha fazla zaman ayırmaktadır (Engle ve Breaux, 1994).

Yukarıdaki görüşlerden hareketle bu çalışmanın amacı; çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden bir grup babanın eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülen çeşitli değişkenleri belirlemektir. Çalışmanın bir diğer amacı ise; baba katılımının desteklendiği ve desteklenmediği kurumlarda çocukları eğitim gören babaların eğitime katılım düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını incelemektir.

2.YÖNTEM

2.1 Örneklem

Bu çalışmanın örneklemini, İzmir ili Foça, Aliğa ve Karşıyaka ilçelerindeki özel okullar arasından araştırmacılarca tesadüfî örnekleme yoluyla belirlenmiş 6 okul öncesi eğitim kurumunda çocuğu eğitim görmekte olan 161 babadan oluşmaktadır. Yaşları açısından incelendiğinde babaların %11.2'si 30 yaşın altında, %23.7'si 31-35 yaş arasında, %39.0'ı 36-40 yaş arasında, %26.1'i 40 yaşın üstündedir. Babaların %2.5'i ilkokul, %2.5'i ortaokul mezunu, %30.3 'ü lise mezunu ve % 64.7'i yüksekokul mezunudur ve %96.4'ü bir işte çalıştığını belirtmiştir. Örneklemini oluşturan babaların %85.7'sinin eşi bir işte çalışmakta iken %14.3'ünün eşi ev hanımıdır.

Babaların % 37.8'i çocuk yetiştirme konusunda eşleri ile orta düzeyde anlaştığını ifade ederken, tümüyle anlaşıyorum diyen babalar grubun %62.2'sini oluşturmaktadır. Babaların çocukları ile ilgilenmek üzere

gün içinde ayırdıkları zaman incelendiğinde; % 85.1'i 1-2 saat, %8.1'i 3-4 saat ilgilendiğini belirtirken hiç zaman ayıramıyorum diyen babalar grubun %3.7'sini , 4 saatten fazla ayırabiliyorum diyenler ise %3.1'ini oluşturmaktadır. Örneklemini oluşturan babaların % 23.6'sı çocuklarının devam ettiği kurumun gelişimine orta düzeyde katkısı olduğunu , % 76.4'ü ise çok katkısı olduğunu düşünmektedir.

2.2 Kullanılan Ölçme Araçları

2.2.1 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 (1 "her zaman", 2"sık sık", 3 "bazen", 4 "nadiren" 5"hiçbir zaman"). Aile Katılım Ölçeğinin her alt ölçeğinden alınan düşük puanlar ailenin eğitime katılımında istekli ve ilgili olduklarını göstermektedir. Ölçeğin orijinal uygulamasında güvenilirlik katsayısı .85 olarak saptanmıştır.

Gürşimşek (2003) 'in çocuğu okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 200 anne ile yürüttüğü çalışmada ölçme gücü açısından düşük maddeler çıkarılmış ve 21 maddelik ölçeğin güvenilirlik katsayısı alt boyutlar için sırasıyla .79, .69, .84 ve tüm ölçek için .87 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada da 21 maddelik form kullanılmış ve ölçeğin alt ölçekler için güvenilirlik katsayısı sırasıyla .83, .72 ve .90 ve tüm ölçek için .92 olarak belirlenmiştir.

Okul Temelli Katılım (OTK) alt ölçeği, ailenin okuldaki eğitimsel etkinliklere çocuğu ile birlikte katılımı ile ilgili davranışları tanımlayan 7 maddeden (Örneğin, okul çalışmalarına gönüllü olarak katılıyorum, okulun düzenlediği sosyal etkinliklere katılıyorum, okula maddi katkı sağlayacak etkinliklere katılıyorum); Ev Temelli Katılım (ETK) alt ölçeği, ailenin okul dışı ortamlarda çocuğun öğrenme sürecine desteğini belirlemeye yönelik davranış ve etkinlikleri tanımlayan 5 maddeden (Örneğin, çocuğuma öyküler okurum ya da anlatırım, çocuğuma evde öğrenme materyalleri sağlarım) Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım (OATK) alt ölçeği ise ailenin öğretmen ve okul personeli ile çocuğun gelişimine yönelik etkileşim düzeyini tanımlamaya yönelik 9 maddeden (Örneğin, evde

yapılacak etkinlikler konusunda öğretmenle konuşurum, problemlerle ilgili konuşmak ve bilgi edinmek üzere okul yönetimi ile görüşürüm) oluşmaktadır.

2.2.2 Bilgi Toplama Formu: Araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan bu form eğitime katılım düzeyi ile ilişkili olabileceği düşünülen çeşitli bilgileri derlemek amacıyla hazırlanmıştır. Babaların yaşı, eğitim düzeyi, çalışma durumları, çocukları ile aktif biçimde ilgilenmek için ayırdıkları süre, çocuk yetiştirme konusunda eşleri ile anlaşma düzeyleri, okulöncesi eğitim kurumuna devam etmenin çocuklarına sağladığı katkıya ilişkin görüşleri, eğitim etkinliğine katılımlarını olumsuz yönde etkileyen etkenlere ilişkin görüşleri ve katılımdan kazanımlarına ilişkin görüşleri konularında çoktan seçmeli ve derecelendirmeli sorulardan oluşmuştur.

2.3 İşlem

Araştırmacılar tarafından uygulamanın gerçekleştirileceği okulların belirlenmesi amacıyla İzmir İli Foça, Aliğa ve Karşıyaka ilçesine bağlı 8 okul öncesi eğitim kurumu ile görüşmeler yapılmış ve bu kurumlarda yürütülen aile katılımını desteklemeye yönelik çalışmalar değerlendirilmiştir. Okulların genelinde aile katılımı özeldi ise baba katılımını destekleme açısından yürüttükleri çalışmalar “ortam hazırlama”, “destekleyici bilgi verme”, “yönlendirici olma ve güdüleme” ölçütlerine göre değerlendirilmiş ve okullar katılımı destekleme düzeylerine göre gruplanmıştır. Okulların belirlenen ölçütlere uygunluk düzeyleri iki araştırmacı tarafından bağımsız biçimde değerlendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Değerlendirmede, okulların yürüttükleri eğitim programına paralel olarak aile katılımını sağlayıcı etkinliklere planlarda yer vermeleri, etkinliklerin çeşitliliği, eğitim kurumunun öğretmen-çocuk ve ailelerin birlikte yürütebileceği etkinliklere ayırdıkları süre ve planlandığı zamanlar, ailelerin bilgilendirilmesi ve desteklenmesine yönelik eğitsel çalışmaların varlığı ve sürekliliği, evde yürütülecek etkinlikler konusunda model olma ve güdüleme kriterleri ölçüt alınmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında uygulama açısından uygun bulunmayan iki kurum örneklemden çıkarılmış böylece çalışma 6 okulda gerçekleştirilmiştir. Okulların yöneticileri de bilgilendirildikten sonra babalar tarafından doldurulmak üzere toplam 200 anket formu dağıtılmış, ancak 173 babadan form dönmüştür. Eksik ve hatalı doldurulmuş formlar elendikten sonra çalışmada kullanılmak üzere baba katılımını destekleyen 3 okuldan (Grup 1) 80 ve desteklemeyen 3 okuldan (Grup 2) 81 olmak üzere toplam 161 form değerlendirmeye alınmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmadan elde edilen veriler ilk bölümde örnekleme oluşturan babaların katılım düzeyleri ile ilişkili görülen değişkenlere göre karşılaştırılmaları, ikinci bölümde ise baba katılımını destekleyen ve desteklemeyen okullardaki babaların tepkilerine ilişkin analizler biçiminde sunulacaktır.

3.1 Çeşitli Değişkenlerin Katılım Düzeyi ile İlişisine İlişkin Analizler

Yapılan istatistiksel analizlerde babaların yaşı, eğitim düzeyi ve anne-babanın çocuk yetiştirme konusunda anlaşma düzeyleri ile babaların eğitime katılım düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı her hangi bir farklılaşma bulunmamıştır. Yapılan analizlerde babaların çocukları ile geçirdikleri süre ve okul öncesi

eğitimin çocuklarının gelişimine katkısına ilişkin inançları ile katılım düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bu bölümde öncelikle bu iki değişken ile katılım düzeylerine ilişkin varyans analizi ve t-testi sonuçları verilecek son olarak katılımcı babaların okul öncesi eğitim ile ilgili kurum seçiminde dikkate aldıkları öğelere ilişkin yüzdeler dağılımları sunulacaktır,

Tablo 1.Çocuğa Ayrılan Günlük Aktif Süre İle Babaların Aile Katılım Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkiye İlişkin Değerler

Günlük süre		n	\bar{X}	ss	F	p
OTK	1 Saatten az	6	21,8333	2,56255	2,270	.083
	1-2 saat	137	23,4672	4,90955		
	3-4 saat	12	20,5833	4,37884		
	4 saatten çok	6	20,1667	3,60093		
ETK	1 Saatten az	6	11,3333	3,98330	10,849	.000*
	1-2 saat	137	15,5693	4,16179		
	3-4 saat	12	10,2500	1,91288		
	4 saatten çok	6	10,3333	2,80476		
OATK	1 Saatten az	6	22,6667	2,25093	6,376	.000*
	1-2 saat	137	25,1241	5,28656		
	3-4 saat	12	19,5000	2,71360		
	4 saatten çok	6	20,1667	3,92003		

Tablo 1'de görüldüğü gibi babaların çocukları ile aktif biçimde geçirdikleri günlük sürenin artması ile babaların Ev Temelli Katılım (ETK)(F(3,157)=10.849,p<.01) ve Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım(OATK)(F(3,157)=6.376, p<.01) düzeyleri ile anlamlı biçimde ilişkilidir. Her üç katılım düzeyi değerlendirildiğinde çocuğu ile ortalama 1-2 saat geçirdiğini belirten babaların tüm katılım düzeylerinde daha yüksek ortalama puanlar elde ettikleri görülmekte bu durum okul –aile işbirliğinin daha düşük düzeylerde gerçekleştiğini göstermektedir.

Tablo 2: Babaların Okulöncesi Eğitimin Çocuğun Gelişimine Katkısına İlişkin Algıları ile Aile Katılım Ölçeği'nden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişkiye İlişkin Değerler

Katkı düzeyi		n	\bar{X}	ss	t	p
OTK	Orta	37	26,3243	3,43231	5,963	.000*
	Çok	124	22,0968	4,77871		
ETK	Orta	37	17,3514	3,51359	4,728	.000*
	Çok	124	14,0645	4,30870		
OATK	Orta	37	27,1892	4,61783	4,020	.000*
	Çok	124	23,6048	5,20759		

Tablo 2'de çalışmaya katılan babaların çocuklarının devam ettiği okul öncesi eğitim kurumundan yararlanma düzeyine ilişkin görüşleri ile eğitim sürecine katılım düzeyleri arasındaki ilişkiye ilişkin ortalama, standart sapma ve t-testi değerleri görülmektedir. Babaların, okul öncesi eğitimin çocuğunun gelişimine ne ölçüde katkıda bulunduğuna ilişkin algıları ile Okul Temelli Katılım (OTK) (t (160)=5.963, p<.000), Ev Temelli Katılım (ETK)(t (160)=4.728, p<.000) ve Okul Aile İşbirliği Temelli Katılım (OATK)(t(160)=4.020, p<.000) arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Babaların çocuklarının kurumsal eğitimden yararlanma düzeyine ilişkin algıları arttıkça tüm boyutlarda katılım düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

3.2 Katılımın Desteklendiği/Desteklenmediği Kurumlara İlişkin Analizler

İzleyen bölümde öncelikle aile katılımına ilişkin program uygulamalarında baba katılımını destekleyen kurumlardaki (Grup 1) ve desteklemeyen kurumlardaki (Grup 2) babaların eğitim sürecine katılım düzeylerine ilişkin ortalama, standart sapma ve t-testi sonuçları verilecektir. Daha sonra iki gruptaki babaların, eğitim sürecine katılımlarını engelleyen etmenler ve katılım sürecinden kazanımlarına ilişkin tepkilerinin frekans dağılımları karşılaştırmalı olarak sunulacaktır.

Tablo 3: Katılımı Destekleyen / Desteklemeyen Kurumlardaki Babaların Aile Katılım Ölçeğine Verdikleri Tepkilerin Dağılımı

	GRUP	n	X	ss	t	p
OTK	1	80	19,8750	4,09809	11,008	.000*
	2	81	26,2222	3,15040		
ETK	1	80	10,9875	2,13763	23,021	.000*
	2	81	18,6049	2,05961		
OATK	1	80	20,8375	3,59128	11,621	.000*
	2	81	27,9753	4,18323		

Aile katılım ölçeğinde alınan düşük puanlar katılım düzeyinin daha fazla olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Tablo 3 incelendiğinde katılımın desteklendiği kurumlardaki (Grup 1) babaların katılım düzeylerine ilişkin ortalamaların her üç alt boyutta da daha düşük dolayısıyla katılım düzeylerinin katılımın desteklenmediği kurumlardaki (Grup 2) babalardan daha yüksek olduğu görülmektedir. İki grubun katılım düzeyleri arasındaki bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Okul Temelli Katılım(OTK) alt boyutunda Grup 1'in ortalama puanları (19.88) Grup 2'ye göre (26.22) düşük ve gruplar arasındaki bu farklılık istatistiksel açıdan anlamlıdır ($t(160)=11.008, p<.000$). Ev Temelli Katılım (ETK) alt boyutunda da benzer biçimde Grup 1'deki babaların ortalama puanları (10.99) Grup 2'dekilere oranla belirgin düzeyde düşük evde yürütülen eğitim etkinliklerini planlama ve uygulama açısından katılımlarının daha yüksek olduğu görülmektedir ($t(160)=23.021, p<.000$). Babaların çeşitli etkinliklerin planlanması ve uygulanmasında okulla işbirliği yapması temeline dayanan Okul-Aile İşbirliği Temelli katılım (OATK) alt boyutunda da Grup 1'deki babaların ortalama puanlarının (20.84) Grup 2 babalarına göre (27.98) düşük katılım düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir ($t(160)=11.621, p<.000$). Genel olarak değerlendirildiğinde babaların eğitim sürecine katılımlarını destekleyici uygulamaların babaların katılımları üzerinde olumlu etkide bulunduğu söylenebilir.

Tablo 4 : Katılımı Destekleyen / Desteklemeyen Kurumlardaki Babaların Katılımlarını Engelleyen Etmenlere İlişkin Tepkilerinin Frekans Dağılımları

KATILIMI ENGELLEYEN ETKEN	GRUP	ÖNEM SIRASI (n=161)					
		Önemsiz n %	1 – 3 sırada n %	4 – 6 sırada n %	7 – 10 sırada n %	Toplam n %	
1. Zaman bulamama	1	57 71,3	23 28,9	-- --	-- --	80 100	
	2	3 3,7	69 85,2	9 11,1	-- --	81 100	
2. Katılımın gereğine inanmama	1	80 100	-- --	-- --	-- --	80 100	
	2	11 13,6	49 60,5	21 25,9	-- --	81 100	
3. Okulda kendini rahat hissetmeme	1	79 98,8	1 1,3	-- --	-- --	80 100	
	2	28 34,6	13 16,0	26 19,7	24 29,6	81 100	
4. Ulaşım güçlüğü	1	79 98,8	1 1,3	-- --	-- --	80 100	
	2	20 24,7	25 30,9	20 24,7	16 19,8	81 100	
5. Öğretmen ile olumlu etkileşim kuramama	1	80 100	-- --	-- --	-- --	80 100	
	2	21 25,9	13 19,0	26 32,1	21 25,9	81 100	
6. Çocuğun eğitiminden annenin sorumlu olması	1	79 98,8	-- --	1 1,3	-- --	80 100	
	2	30 37,0	-- --	6 7,4	45 55,5	81 100	
7. Okulun zamanında haber vermemesi	1	80 100	-- --	-- --	-- --	80 100	
	2	29 35,8	26 32,1	14 17,2	12 14,8	81 100	
8. Diğer veliler ile etkili iletişim kurmada zorluk	1	81 100	-- --	-- --	-- --	80 100	
	2	14 17,3	21 25,9	46 56,7	-- --	81 100	
9. Nasıl katkıda bulunacağını bilememe	1	75 93,8	5 6,3	-- --	-- --	80 100	
	2	36 44,4	-- --	19 23,5	26 32,0	81 100	

Tablo 4’te katılımın desteklediği ve desteklenmediği kurumlarda babaların eğitim etkinliğine katılımlarını etkileyen unsurlara ilişkin tepki dağılımları incelendiğinde dikkat çekici bazı çıkarımlarda bulunulması mümkün gözükmektedir. Tabloda “önemsiz” olarak tanımlanan bölüm, babaların hiçbir düzeyde işaretleme yapmadıklarını göstermektedir.

Etkenler sırasıyla incelendiğinde “zaman bulamama” nedeniyle katılmama Grup 1 babalarının (71.3) ’ü tarafından işaretlenmezken, bu gruptaki babaların (28.9)’ u ilk üç sırada işaretleme yapmıştır. Aynı etken Grup 2’deki babaların (96.3)’ü tarafından önemli bir etken olarak belirtilmiştir. Bu veri, eğitim etkinliklerinin planlanmasında babaların öznel koşullarını dikkate almanın önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Bunun dışında yer alan etkenler açısından değerlendirildiğinde Grup 1’deki babalar açısından bir ölçüde dikkat çeken unsur “nasıl katkıda bulunacağını bilmeme” olarak görülmektedir. Bu gruptaki babaların (6.3)’ünün ilk üç sırada bu maddeyi işaretlemiş olması babaların bu açıdan belirli bir desteğe gereksinim duyuyor olduklarını düşündürmektedir.

Baba katılımını olumsuz yönde etkileyen unsurlara ilişkin asıl verilerin Grup 2’de yer alan babaların tepki dağılımlarından elde edileceği düşünülmektedir. Katılımın desteklenmediği okullardaki babaların tepkilerine göre babaların (86.4)’ü “katılımın gereğine inanmamakta”, (82.6)’sı diğer velilerle iletişim kurmada güçlük çektiği için katılmadığını belirtmekte, (77.0)’ı öğretmenle iletişim kurma güçlüğü, (75.4)’ü ulaşım güçlüğü, (64.1)’i zamanında haberdar edilmediğini gerekçe olarak belirtmektedir. Babaların (65.3)’ü okulda kendini rahat hissetmediği için katılmamakta, (62.9)’u çocuğun eğitiminden annenin sorumlu olduğunu düşünmekte, (55.5)’i ise nasıl katkıda bulunabileceğini bilmediğini belirtmektedir.

İki grubun tepkileri arasındaki bu farklılaşmaların önemli ölçüde, katılımı destekleyen okulların, babaların katılımını yönlendirici ortam hazırlamaları, çocukları ile yapabilecekleri etkinlikler konularında bilgilendirmeleri ve yönlendirmeleri ve çocuğun gelişim süreci ile ilgili babaların rolünü ortaya koyan destekleyici eğitim çalışmaları yürütmeleri ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Tablo 5 : Katılımı Destekleyen / Desteklemeyen Kurumlardaki Babaların Eğitime Katılım Sürecinden Kazanımlarına İlişkin Tepkilerinin Frekans Dağılımları

KAZANIM	ÖNEM SIRASI (n=161)										
	GRUP	Önemsiz		1 – 3 sırada		4 – 6 sırada		7 – 10 sırada		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%		
1. Çocuğun gelişimini daha iyi izlemem	1	80	100	--	--	--	--	--	--	80	100
	2	30	37,0	6	7,4	20	24,7	25	30,9	81	100
2. Kendime güvenimin artması	1	3	3,8	77	96,4	--	--	--	--	80	100
	2	49	60,5	32	39,4	--	--	--	--	81	100
3. Aile içi ilişkilerimizin zenginleşmesi	1	17	21,3	8	10,1	49	61,3	6	7,6	80	100
	2	72	88,9	--	--	1	1,3	8	9,9	81	100
4. Kendimi daha yeterli bir baba hissetmem	1	6	7,5	53	66,4	21	26,4	--	--	80	100
	2	71	87,7	9	11,0	1	1,2	--	--	81	100
5. Yaratıcılığımın gelişmesi	1	7	8,8	39	48,8	31	38,9	3	3,8	80	100
	2	60	74,1	19	23,4	1	1,2	1	1,2	81	100
6. Eşimle ilişkimin güçlenmesi	1	11	13,8	28	35,1	30	37,6	12	13,8	80	100
	2	72	88,9	--	--	2	2,5	7	8,6	81	100
7. Çeşitli yeteneklerimi fark etmem	1	14	17,5	43	53,9	20	25,1	3	3,8	80	100
	2	71	87,7	2	2,5	6	7,4	2	2,4	81	100
8. Çocuğumla iletişimimin gelişmesi	1	15	18,8	2	2,5	18	22,5	48	56,4	80	100
	2	72	88,9	--	--	2	2,5	7	8,6	81	100
9. Sosyal çevrem zenginleşmesi	1	15	18,8	3	3,8	13		49		80	100
	2	72	88,9	2	2,5	16,3		61,3		81	100
						7	8,6	--	--		

Tablo 5'te katılımın desteklediği ve desteklenmediği kurumlardaki babaların tepkileri incelendiğinde özellikle Grup 1'deki babaların kazanımlarına yönelik algılarının başlıca iki temel boyutta toplanabileceği görülmektedir.

Birinci boyut babaların katılım sürecinden babalık rolü ve bireysel yeterliliğine ilişkin kazanımları olarak değerlendirilebilir. Grup 1'deki babaların (96.4)'ü açısından katılım süreci "kendine güvenini arttırmış" (Grup 2= (39.4)), (92.8)'inin "kendini daha yeterli bir baba olarak hissetmesini sağlamış" (Grup 2= (12.2)), (91.5)'inin "yaratıcılığının gelişmesine katkıda bulunmuş" (Grup 2= (25.8)) ve (82.8)'inin "çeşitli yeteneklerini fark etmesini sağlamıştır" (Grup 2= (12.3)).

İkinci boyut babaların katılım sürecinden aile-içi ve diğer sosyal ilişkileri açısından kazanımları ile ilişkili görünmektedir. Grup 1'deki babaların katılım süreci sonunda ; (86.5)'inin "eşi ile ilişkileri güçlenmiş" (Grup 2= (11.1)), (81.4)'ünün "çocuğu ile iletişimi gelişmiş" (Grup 2= (11.1)), (81.4)'ünün "sosyal çevresi zenginleşmiş" (Grup 2= (11.1)), (79.0)'unun "aile-içi ilişkileri zenginleşmiş" (Grup 2= (11.2)) olarak görülmektedir.

Dikkat çeken bir diğer veri, Grup 1'deki babaların hiçbiri katılım sürecinden " çocuğunun gelişimini daha iyi izlemek" amacıyla yararlanmazken bu oranın Grup 2 için (63.0) olarak bulunmuş olmasıdır. Bu veri katılımın sadece çocuğun gelişimi ile ilişkili olmayıp özellikle babaların ilişki içinde rollerini yeniden tanımlamaları ile de ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Eğitim etkinliğine katılımlarının desteklenmesi yoluyla bilgilenen ve yönlendirilen babaların katılım süreci içinde sadece çocukları ile ilişkileri açısından değil, bireysel açıdan da çok yönlü geliştikleri söylenebilir.

4. YORUM ve TARTIŞMA

Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden bir grup babanın eğitime katılım düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülen çeşitli değişkenleri belirlemek ve katılımının desteklediği ve desteklenmediği kurumlarda ki babaların katılım düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın bulgularının süreci anlamaya önemli katkılarda bulunduğu düşünülmektedir.

Babaların çocukları ile geçirdikleri süre ile eğitim sürecine katılımları arasında (özellikle Ev Temelli Katılım ve Okul-Aile İşbirliği Temelli Katılım) anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Benzer bir bulgu annelerle yürütülen çalışmada elde edilmiştir (Gürşimşek, 2003). Okul öncesi kurumlara devam eden 200 anne ile yürütülen çalışmada, annelerin çocukla birlikte olmak için ayırdıkları günlük aktif zaman ile Ev Temelli Katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu iki bulgu, anne babaların çocukları ile birlikte olmak için aktif olarak ayırabildikleri zamanın artmasına paralel olarak çocuklarının gelişimine evde çeşitli etkinliklerle katkıda bulunma çabalarının da arttığını ortaya koymaktadır.

Lamb(2000)'e göre, babaların çocuklarıyla birlikte geçirdikleri zamanda görülen artış önemli bir değişimi ifade etmektedir. Çalışmalar, babaların çocuk üzerindeki etkisinin onlarla birlikte geçirdikleri süre ile ilintili olduğunu göstermektedir. Ancak bu sürenin niceliğinden çok niteliğinin önemli olduğu unutulmamalı, babalar çocuklarının yaşantıları üzerinde yaratacakları olumlu etkiler konusunda bilgilendirilmeli ve cesaretlendirilmelidir.

Çocuklarının devam ettiği okul öncesi eğitim kurumundan "çok" yararlandığını düşünen babaların katılım düzeylerinin tüm boyutlarda anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Çocuğunun gelişimdeki olumlu kazanımları gören babaların bu kazanımların kaynağını oluşturan kurumlarla işbirliği yapmaya daha yatkın olduğu söylenebilir.

Aile katılımını destekleyen programların temel işlevi, babaları çocuklarının yaşamlarına daha fazla bağlanmaya ve çocuklarıyla birlikte bir şeyler yapmaya teşvik etmektir (Lamb, 2000). Torun (2000)'a göre, geçiş dönemindeki Türk toplumunda babalar eğitime son derece hazırdır. Ne yapacağını bilmediğinden geri planda kalmakta ya da olumsuz baba modelini uygulamamak için televizyon karşısında uyuklamaktadır. Tüm bu görüşler bir arada değerlendirildiğinde, çalışmamızda katılımın desteklediği kurumlara çocukları devam eden babaların tüm katılım boyutlarında yüksek puan almaları anlamlı görülmektedir. Çocuklarının eğitim sürecine katılımları desteklenen, çocuklarının gelişimine nasıl katkıda bulunabilecekleri konusunda yönlendirilen ve bu aktif katılım

süreci içinde kendi yeterliliklerini yaşayarak keşfeden babaların çocukları ile ilişkilerinde farklı ve daha zengin bir birlikteliği paylaştıkları düşünülmektedir.

Katılımın desteklendiği ve desteklenmediği kurumlardaki babaların eğitime katılım sürecinden elde ettikleri kazanımlara ilişkin bulgular bu görüşü destekler niteliktedir. İki grubun kazanımlarını değerlendirmeleri açısından önemli farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Grup 1'deki babalar açısından katılım süreci; daha iyi bir baba olmasını sağlayan, yaratıcılığını ve yeteneklerini geliştirme yoluyla kendine güvenini arttıran, eşi ve çocuğuyla ilişkilerini ve sosyal çevresini zenginleştirici bir rol oynarken; Grup 2'deki babalar açısından en önemli işlevinin “çocuğunun gelişimi konusunda daha fazla bilgi sahibi olmak” olduğu görülmektedir. Aile katılım çalışmaları yoluyla bilgi ve beceri düzeyi gelişen ailelerin çocukları ile etkileşimlerinin ve gelişimine katkısının arttığına (Temel, 2001), eşlerle ilişkileri zenginleştirdiğine (Engle ve Breaux, 1994) ve babaların rollerini çeşitlendirdiğine (Rane ve Mc Bride, 2000) ilişkin bulgular çalışmamızca da desteklenmiştir.

Son olarak, Levine (1993)'in baba katılımını engelleyen temel faktörlerin önemli bir bölümünün bu çalışmanın örneklemini oluşturan babalar açısından da geçerli olduğu görülmektedir. Katılım sürecinin desteklenmediği kurumlarda çocukları olan babaların nedenleri incelendiğinde; “okulda kendini rahat hissetmeme” , “ diğ er velilerle ilişki kurmada güçlük çekme” ve “nasıl katkıda bulunacağını bilmeme” gibi etmenleri Levine'in sınıflamasında babaların yetersizlik kalmaya ilişkin korkuları ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. “Öğretmen ile ilişki kurmada güçlük” ile ilgili nedenlerin program düzenleyicilerin baba katılımına yaklaşım biçimi , “çocuğun eğitiminden annenin sorumlu olması”, “katılımın gereğine inanmama” ile ilgili nedenlerin ise annelerden kaynaklanan engeller ile ilişkili olarak değerlendirilebilir. “Zaman bulamama”, “ulaşım güçlüğü”, “okulun zamanında haber vermemesi” gibi etkenlerin ise uygun olmayan program düzenekleri ve uygulamaları ile ilişkili olduğu söylenebilir. Babaların eğitim sürecine katılımlarını arttırarak kendileri için yeni ve farklı rol modelleri oluşturmalarına yardımcı olmak, çocuklarının gelişiminde etkili ve aktif birer kaynak olarak babalardan yararlanabilmek için tüm bu olumsuz etkenlerin giderilmesi önem taşımaktadır.

5. SONUÇ

Çocuğun gelişim sürecinde farklı açılardan ve biçimlerde gelişim gereksinimlerini karşılayan anne ve babaların her ikisinin de eğitime katılımının desteklenmesi için süreçte etkili olan dinamiklerin araştırmacılarca belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Babaların geleneksel rollerinden çıkarak eğitimciler açısından gelişimi destekleyen değerli birer kaynak olabilmeleri için katılım sürecinin baba boyutunun ayrıntılı biçimde incelenmesi gerekmektedir. Çalışmamızda, katılımın desteklendiği ve desteklenmediği kurumlardaki babaların eğitime katılım düzeyleri arasındaki farklılıklar ve katılım sürecinden elde ettikleri kazanımlara ilişkin bulgular bu görüşün haklılığını ortaya koymaktadır. Bu açıdan eğitimcilerin babalara evde çocukları ile birlikte yürütebilecekleri etkinlikler konusunda kılavuzluk yapmasının aile katılımında etkililiği arttırmanın yanı sıra, baba-çocuk ilişkisine zenginlik ve çeşitlilik katma açısından önemli işleve sahip olduğu düşünülmektedir.

6. ÖNERİLER

Çalışmanın bulgularından yola çıkarak, okul öncesi eğitim kurumlarında genel olarak aile katılımını özelinde baba katılımını arttırmak amacıyla aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- 1) Okulöncesi eğitim kurumlarında aile katılımına yönelik uygulamalar ayrıntılı biçimde analiz edilerek işleyişte karşılaşılan sorunlar belirlenmelidir.
- 2) Aile katılım etkinlikleri anne ve babaların her ikisinin de katılabileceği zamanlarda ve biçimde düzenlenmelidir.
- 3) Babaların çocuklarıyla ilişkilerini çeşitlendirecek ve zenginleştirecek nitelikte etkinlikler konusunda okul ve eğitimciler aileye rehberlik etmelidir .
- 4) Babaların öğretmenlerle ilişkilerini geliştirici ve zenginleştirici nitelikte yaşantılar oluşturacak etkinlikler planlanmalıdır.
- 5) Okulöncesi eğitim kurumlarında baba katılımını özendirici uygulamalar ve ortamlar düzenlenmelidir.
- 6) Babaların eğitim sürecine katılımdan elde ettikleri kazanımları paylaşabilecekleri ortamlar hazırlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Aksoy, A. B. & Turla, A. (1999). Okul-aile işbirliği. *Gazi Üniversitesi anaokulu/anasınıflı öğretmen el kitabı*. İstanbul:YA-PA
- Engle, P.L.&Breux, C. (1994). *Is there a father instrict: Fathers responsibility for children*.NY:Population Council.
- Epstein, J.L. (1992). School and family partnership". *Encyclopedia of Educational Research.*, New York: Mac Millan.
- Epstein, J.L. (1995). School/Family/Community partnership: Caring for the children we share". *Phi Delta Kappan*, Vol.76(9), 701-712.
- Fantuzzo, J., Tıghe, 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.
- Güngörmüş, O., (1990). Baba çocuk ilişkisi, *Ana-Baba Okulu* (2. Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi
- Gürşimşek I. (2003) Okulöncesi eğitime aile katılımı ve psikososyal gelişim. *KUYEB*, 3(1), 125-144.
- Gürşimşek, I. (2002). Etkin öğrenme ve aile katılımı. *DEÜ anaokulu/anasınıflı öğretmen el kitabı*, İstanbul :YA-PA, s. 25-43.
- Hawkins, A. J., & Dollahite, D. C. (1997). *Generative fathering: Beyond deficit perspectives*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Henderson, A. (1990). Parent involvement in school structuring. Policy Briefs, No:9, North Central Regional Educational Laboratory.
- Henderson, A.T. (1987). *The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement*. National Committee for Citizens in Education: Columbia, MD.
- Ishii-Kuntz M. (1995). Parent involvement and perception toward fathers role: A comparison between Japan and United States. Marsiglio, W. (Ed) *Fatherhood Contemporary Theory, Research and Social Policy*. CA: Sage
- Kağıtçıbaşı, Ç.; Bekman, S. & Sunar, D. (1993). *Başarı ailede başlar: Çok amaçlı eğitim modeli*. İstanbul: YA-PA
- Kimmet, E. (2003). Erken çocukluk eğitiminde farklı yaklaşımlar ve uygulamalar: Baba destek programı. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Kongresi Bildiri Kitabı*. İstanbul:YA-PA s.371-378
- Lamb, M. E. (Ed.). (1997). *The role of the father in child development* (3rd ed.). New York: John Wiley.
- Lamb, M.E. (2000), Kùltürler arası bakış açısı ile babanın çocuk gelişimindeki rolü ve önemi, Sempozyum Raporu, *Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayın No:12*, İstanbul, s.19-32
- Levine, J.A. (1993). Involving Fathers in Head Start: A Framework for Public Policy and Program Development. *Families In Society*, 74(1): 4-19.
- Liontos, L. B. (1992). At-risk families and schools: Becoming partners. *ERIC Clearinghouse on Educational Management*.
- Mağden, D. (1993). Okul öncesi eğitim programlarında yeni yaklaşımlar . *YA-PA 9. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: YA-PA
- Marsiglio, W. (1995b). Fatherhood scholarship: An overview and agenda for the future. In W. Marsiglio (Ed.), *Fatherhood: Contemporary theory, research, and social policy* (pp. 1-20). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Marsiglio, W. (1995c). Fathers diverse life course patterns and roles: Theory and social interventions. In W. Marsiglio (Ed.), *Fatherhood: Contemporary theory, research, and social policy* (pp. 78-101). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mc Bride B.A. & Mill, W. (1993). A comparison of mother and father involvement with their preschool age children. *Early Childhood Research Quarterly*, No:8, 457-477.
- Mc Bride, B. R. & Rane T. A. (1996). Father/male involvement in early childhood programs. *ERIC Digest* ED 400123.
- Mc Bride, B.A. (1989). Interaction, accessibility and responsibility. A view of father involvement and how to encourage it. *Young Child*, No:25, 13-19.
- Oktay, A. (1993). Okul ortamı ve veli-öğretmen ilişkisinin okul başarısına etkisi. *Yaşadıkça Eğitim*, Sayı 30, İstanbul:Kùltür Koleji Yayınları.
- Önder, A., (2004). *Konuşarak ve dinleyerek anlaşalım :Ailede etkileşim* (2. Baskı). İstanbul: Morpa Kùltür Yayınları.
- Rane, T.R. & Mc Bride, B. A. (2000). Identity theory as a guide to understanding fathers' involvement with their children. *Journal of Family Issues*, No: 21 - 3, s.347-367.
- Seçkin, N. & Koç, G. (1997). Okul öncesi eğitimde okul-aile işbirliği.. *Yaşadıkça Eğitim*. No:51, s.5-10.
- Temel, Z. F. (2001). Okul öncesi eğitime aile katılımı. *Gazi Üniversitesi anaokulu-anasınıflı öğretmen el kitabı*. İstanbul:YA-PA
- Torun, F., (2000), Değişik açılardan babanın çocuk gelişimindeki rolü ve önemi, çocuğun yaşamında babanın rolü ve önemi sempozyum raporu, İstanbul: *Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayın No:12*
- Vondra, J., & Belsky, J. (1993). Developmental origins of parenting: Personality and relationship factors. In T. Luster & L. Okagaki (Eds.), *Parenting: An ecological perspective* (pp. 1-33). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Yazgan, Y., (2000) Değişik açılardan babanın çocuk gelişimindeki rolü ve önemi, çocuğun yaşamında babanın rolü ve önemi, sempozyum raporu, İstanbul: *Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayın No:12*

Extended Abstract

The main understanding of family involvement is to strengthen family life and enhance the growth of early childhood children. Research demonstrate that family involvement has a positive effect on different aspects of child development (Seçkin & Koç, 1997; Temel, 2001; Gürşimşek, 2003) and also parents gain competence in different aspects of child rearing and relations with children depending on their level of involvement (Henderson, 1987; Lontos 1992; Epstein, 1992). Increase in the number of working mothers, research on father identity and the importance of fathers as a role model in child rearing(Hawkins ve Dollahite, 1997; Lamb, 1997; Marsiglio, 1995c; Vondra ve Belsky, 1993) and social expectations on fathers involvement on childrens rearing and education (Marsiglio,1995b) has increased the attention on factors effecting father involvement in educational practice (Rane, 1996). Yazgan (2000) states that, sharing life events provides a closer relationship between the father and child. Lamb (2000) states that as the time shared by fathers with their children increase the variety of their roles is enriched and this effects the quality of the relation. According to Güngörmüş (1990); due to the difference between father-child and mother-child relation, and roles displayed in these relationship, being together with the father effects the development of the child in different aspects. In this respect, the process of father involvement should be given special importance by educators. However, although families are seen as partners in family involvement programs, the necessary aspects to courage fathers for active involvement in their child's education are seen to be limited (Mc Bride & Rane, 1996).

The aim of this study is to determine the factors related with father involvement of a group of father that have children continuing early childhood education institutes. Another aim is to determine if there is a significant difference between the involvement level of the fathers from institutes that support/not support family involvement. The sample consists of 161 father who have a child continuing early childhood education institute. The study is carried on at 6 institute selected among schools at Foça, Aliğa and Karşıyaka-İzmir. The distribution of fathers by age is; %11.2 under 30 , %23.7 is between 31-35, and %65 is over 40. The education level of the fathers are ; % 2.5 elementary school, %2.5 middle school, % 30.3 high school, and %64.7 college level.

Family Involvement Questionnaire ; originally developed by Fantuzzo, Tighe and Childs(2000) and Personal Survey is demonstrated to gather the data. Originally, Family Involvement Questionnaire consists of three dimensions (Home Based Involvement-HBI, School Based Involvement-SBI, School-Family Partnership-SFP) and totally 25 items. Inventory is a 5-degree Likert scale and lower scores indicate higher involvement level. The reliability score of the original inventory is .85. The revision of the scale with Turkish sample was demonstrated by Gürşimşek (2003) with 200 mothers, items with low reliability were eliminated, the last revised Turkish form contained 21 items. The reliability coefficient of the dimensions in the first study was .79, .69, .84 and total score .87. In this study the reliability scores for the dimensions and total scale is measured as; .83 for HBI , .72 for SBI, .90 for SFP and .92 for total scale. Home Based Involvement dimensions consist of 5 items , School Based Involvement dimension 7 items and School-Family Partnership 9 items, totally 21 items. No significant difference was found between the fathers' participation level in relation with age, education level, mother-father agreement on child rearing. The time fathers spend with their children were seen to be significantly related with fathers' Home Based Involvement scores (HBI)($F(3,157)=10.849, p<.01$) and School - Family Partnership scores (SFP)($F(3,157)=6.376, p<.01$). Fathers who spent more time with the child is seen to participate more in educational activities.

Fathers belief on how much their child has benefit from early childhood education is seen to be significantly related with the fathers School Based Involvement(SBI) ($t(160)=5.963, p<.000$), Home Based Involvement (HBI)($t(160)=4.728, p<.000$), and School Family Partnership(SFP) ($t(160)=4.020, p<.000$). Fathers that believe that their child has benefited from early childhood education are seen to involve more on all dimensions. Lower scores are evaluated as more involvement in the scoring of the Family Involvement Questionnaire. The scores of fathers in Group 1 (family improvement supported schools) are seen to be lower meaning that involvement level of these group of fathers is higher on all dimensions. On School Based Involvement dimension the mean score of Group 1 is (19.88) and Group 2 is (26.22) and the difference between the mean scores are statistically meaningful ($t(160)=11.008, p<.000$). The mean score of Group 1 on School Based Involvement dimension is (10.98) and it is seen that in schools in which family involvement is supported fathers plan and apply different home activities with their children ($t(160)=23.021, p<.000$) . School -Family Partnership dimension is related with families' correspondence with school for planning activities and taking part at the planned activities. It is seen that the mean scores of fathers in Group 1 is (20.84) and Group 2 is (27.98) meaning that fathers from schools that support family involvement participate more on school based educational activities ($t(160)=11.621, p<.000$). In general, it is seen from the data that supporting fathers for their participation of their child' education has an positive effect on their involvement level.