

Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılımda Ebeveyn- Çocuk Etkileşimi (Kültürlerarası Bir Karşılaştırma)

Neşe ASLAN* , Belgin ARSLAN CANSEVER**

Öz

Çocuğun yaşadığı toplumda öz güvenli ve sağlıklı bir kişilik oluşturup yeteneklerini geliştirebilmesi ev ve okul ortamında katıldığı sosyal etkinliklerle gerçekleşebilmektedir. Çocuğun yeteneklerini tanıyıp bu yeteneklerini geliştirmek amacıyla çeşitli sosyal etkinliklere katılmasında aile ortamı ve bu ortamda çocuğun ebeveyn ile kurduğu iletişim önemli rol oynamaktadır. Araştırmanın amacı, çocuğun okuldaki sosyal etkinliklere katılımı üzerinde ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşimin etkisini sorgulamaktır. Kültürlerarası karşılaştırmalı bir araştırma olarak gerçekleştirilen bu çalışmada Hollanda ve Türkiye’de örneklem kapsamında ilköğretim okullarındaki 11 yaş grubu çocuklar ve bu çocukların ebeveynleri ile çalışılmıştır. Araştırma Türkiye’de 82 öğrenci, 82 veli; Hollanda’da 50 öğrenci, 50 veli olmak üzere toplam 264 kişiyi kapsamaktadır. Veriler, SPSS 13.0 programı yardımıyla değerlendirilmiş, yüzde ve frekans analizleri yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocuğun okuldaki sosyal etkinliklere katılımında ebeveyn ile etkileşimin, etkinliklere katılımı destekleyici yönde olduğu; ancak, Türk ailelerinin bu konuyu daha çok okulun sorumluluğuna bıraktığı; Hollandalı ailelerin ise, bunu öncelikli sorumlulukları olarak düşündükleri aile içi boş zaman değerlendirme etkinlikleriyle yönlendirdikleri ve okulda destekledikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: ebeveyn-çocuk etkileşimi, okul, sosyal etkinlik, kültür, çevre etkileşimi kuramı.

* Yrd. Doç. Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, nese.aslan@ege.edu.tr

** Ar. Gör., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, belgin.arслан.cansever@ege.edu.tr

Parent- Child Interaction in Participation in Social Activities at School (A Cross-Cultural Study)

Neşe ASLAN* , Belgin ARSLAN CANSEVER**

Abstract

During the socialization process, a child can achieve the self-confidence, acquire social skills and develop his abilities within the family and school environment by social activities. In developing his talents, skills and social abilities by his participation in social activities, family interaction has an important role. The purpose of this study was to investigate the impact of parent-child interaction on child's participation in social activities at school. It was designed as a cross-cultural study between Turkey and Holland covering 11 year-old children and their parents in each country. The sample includes 82 students and 82 parents from Turkey, and 50 students and 50 parents from Holland. The data were entered by SPSS 13.0 program and analyzed by having the percentages and frequency. The findings indicated that the interaction between the child and the parent had supportive effects on child's participation in social activities at school. However, it indicated that the Turkish families consider the school to be responsible for participation in social activities, while parents in Holland consider it to be their basic responsibility, and valued it both as family leisure and as in-school activities.

Keywords: *Parent-child interaction, school, social activities, culture, the personal community theory.*

* Yrd. Doç. Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, nese.aslan@ege.edu.tr

** Ar. Gör., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü,
belgin.arslan.cansever@ege.edu.tr

GİRİŞ

Aile, toplumların gelişip varlıklarını devam ettirmelerinde gerekli olan toplumsal bilincin bireylere kazandırılmasında en temel ve en önemli kurumlardan biri olarak kabul edilmektedir (Marsh, 2000; Levin ve Trost, 1992). Sayın (1990: 9) daha kapsamlı bir tanımlamayla aileyi: “biyolojik ilişkiler sonucu insan türünün devamını sağlayan, toplumsallaşma sürecinin ilk ortaya çıktığı, karşılıklı ilişkilerin belirli kurallara bağlandığı, o güne dek toplumda oluşturulmuş, özdeksel ve tinsel zenginlikleri kuşaktan kuşağa aktaran, biyolojik, psikolojik, ekonomik, toplumsal, hukuksal vb. yönleri bulunan toplumsal bir birim” olarak tanımlamıştır. Aile üyelerinin sayısı, içinde bulunduğu toplumun şekli, kültür dokusu ve ekonomisine göre değişebilmekte, temelde eş birlikteliği ile sosyal ve hukuki dayanağı oluşabilen bir organizasyon olarak görülmektedir (Berkay, 1998; Santur, 1998).

Çocuk, ilk sosyal deneyimlerini ailede yaşamakta ve kazanmaktadır. Çevresindeki insanlara karşı nasıl davranması gerektiğini, karşılaşılabileceği sorunlarla nasıl başa çıkabileceğini aile içindeki etkileşim sürecinde öğrenir. Bu anlamda aile, zengin bir ilişki ve etkileşim ortamı içermesi bakımından, çocuk için toplumu en iyi şekilde temsil eden güçlü bir örnektir. Ebeveynler ve çocuklar arasındaki ilişkiler toplumun inşasında temel unsurlardan biridir (Bilton, Bonnett, Jones, Lawson, Skinner, Stanworth & Webster, 2002). Çocuğun gelişiminde anne-babaların kişilik özellikleri ile kültürel özellikleri son derece önemlidir. Ebeveynler, çocuk için model oluşturup çocuğun toplumsallaşmasında etkili bir rol oynarlar (Semiz, 1998). Toplumsallaşma, çocuğun içinde yaşadığı kültür için geçerli olan tutum, davranış ve becerileri edinerek, zaman içinde kendi varlığının bilincinde olan bir kişi haline gelme sürecidir (Giddens, 2006). Toplumsallaşma sürecinde çocuk; özdeşleşme, örnek alma, pekiştirme ve öğrenme yoluyla kişiliğini geliştirir. Başka bir ifadeyle ebeveyn ile çocuk arasındaki bu etkileşim, ailenin gerçekleştirdiği eğitimidir. Bu bağlamda, ailenin içinde bulunduğu toplumun kültürü, ailenin çocuk yetiştirme eğiliminde son derece belirleyici olmaktadır.

Boş Zaman Etkinliklerine Katılımda Kültürün Etkisi

Çocuğun, kültürel değer ve normları öğrenerek içselleştirdiği aile ortamı, onun, aynı zamanda boş zaman değerlendirme davranışlarını da kazandığı ilk sosyal çevredir. Aile, çocuğun boş zaman değerlendirme ile ilgili bilgi, tutum, değer ve becerilerin kazandırıldığı bir süreç olarak bu toplumsallaşma aşamasında en önemli rolü oynamaktadır (Iso-Ahola, 1980). Bu açıdan bakıldığında, boş zaman değerlendirme alanındaki toplumsallaşma, erken çocukluk döneminden başlayıp, ergenlik, gençlik ve yetişkinlik dönemlerinde değişerek süren bir olgudur (Hoff & Ellis, 1992). Dolayısıyla, bireyin ait olduğu toplumun kültürü,

onun yaşam kültürünü ve boş zaman değerlendirme tutum ve davranışını da etkileyecektir. Dumazedier'in (1967) "Boş zamanını nasıl değerlendirdiğini söyle, sana kültürünü söyleyeyim" (s. 119) ifadesi bunu özetlemekte ve boş zaman değerlendirme anlayışının kültürden kültüre değiştiğini vurgulamaktadır.

Bireyin bağımsız kişilik geliştirmesini, yaratıcılığını, kendini ifade etmesini, özgür seçim yapabilmesini önemseyen "bireyci" (individualist) Batı toplumlarının aksine, Türk toplumunda bireyin, toplumda yaşayan diğer insanlarla uyum içinde olması, toplumun onayını alması, kendi hedeflerini toplumun beklentilerine göre belirlemesi beklenir (Üskül, Hynie&Lalonde, 2004). Kolektif değerlerin öncelik taşıdığı, bireysel bağımlılığın, otoritenin, statü kazanmanın ve grup değerlerine uyumun başat değerler olduğu Türk toplumunda çocuğun toplumsallaşması bu değerler çerçevesinde gerçekleşmektedir. Bağımsız (independent) birey yetiştirmeyi amaçlayan Batılı toplumların aksine, Türk toplumunda birey, bağımlı (dependent) birey olarak yetiştirilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1981; 1996a; 2002). Çocukluktan başlayan cinsiyet ayrımı, her bireyin kadın ve erkek kimliğini vurgulayarak sosyal etkileşim alanında toplumsallaşmasını yönlendirmektedir (Olson, 1982). Aile içinde en yakın etkileşim, aynı cinsiyetler arasında yoğunlaşmaktadır (anne-kız çocuk; baba-erkek çocuk). Aile içi toplumsallaşma sürecinde kız çocuk tertipli, itaatkar, evi çekip çeviren, başkaları için yaşamaya ve fedakarlık yapmaya hazır (Henderson & Allen, 1991) bir birey olarak yetiştirilirken; erkek çocuk, güçlü, göreceli olarak bağımsız, otoriter ve istediği zaman dışarıda vakit geçirebilen bir birey olarak eğitilmektedir (Fişek, 1982; Kağıtçıbaşı, 1996a; Olson, 1982). Bununla birlikte, ebeveyn ve çocuk ilişkileri, geleneksel değerlerin ağırlıklı yaşandığı Türk toplumundaki çekirdek ailede, Batılı ailenin sevgi ve toleransındaki dengenin aksine; çocuk, aşırı sevgi ve kontrol çemberinde yetişmektedir (Kağıtçıbaşı, 1981; 1996a). Her ne kadar, son yıllarda modern çekirdek ailede ebeveynler çocuğun ilgi ve yeteneklerine daha duyarlı olmaya başlasalar da, hâlâ ebeveyn otoritesi, çocuğun kendini özgürce ifade edebilmesini engellemektedir. Dolayısıyla, pek çok araştırmacının da (Cansever, 1965; Fişek, 1982; Geçtan, 1973; Kağıtçıbaşı, 1981; 1996a; 2002; Köknel, 1970) hemfikir olduğu görüş, bu aile değerlerinin; pasif, bağımlı ve kısıtlanmış bireyler yetiştirdiğidir. Birey, bu durumda, bağımsız bir kişiliğe sahip olmaktan uzak, diğerlerinin kendisinden beklediği davranış kalıplarıyla hareket etmektedir. Dolayısıyla, ebeveynlere düşen en büyük sorumluluk; çocuğun özgüveni yüksek, kendine yetebilen, sağlıklı bir birey olarak yetişebilmesi için, yaratıcılığını, ilgi ve becerilerini ortaya çıkartabilecekleri boş zaman etkinliklerine yönlendirmeleridir.

Boş Zaman Etkinliklerine Katılmada Ebeveyn-Çocuk İlişkisi

Bilindiği gibi, çocuğun boş zamanını değerlendirme konusunda sahip olduğu tutum ve davranışlar, onun aile içi etkileşim yoluyla edindiği değer ve normlar ile belirlenmektedir. Bu değer ve normlar ise, ailenin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik özellikleri ile kırsal ya da kentsel aile oluşuna ve kompozisyonuna bağlı olarak farklılık göstermektedir (Aslan, 2000). Özellikle, ailenin eğitim düzeyi, çocuğun boş zaman değerlendirme davranışı oluşturmasında belirleyici ve yönlendirici olmaktadır (Bianchi & Robinson, 1997). Bununla birlikte, aile bütünlüğü; aile bireylerinin birbirlerine yardımı ve desteği (Moos & Moss,1986), aile işleyişinde çocuğun pozitif kazanımları, özgüven (Cooper, Holman & Braithwaite, 1983; Kawash & Kozeluk, 1990) ve kurallara uyma (Kurdek & Sinclair,1998b) ile bağlantılı bulunmaktadır. Aile ortamı da, çocuğun yetenekleri konusunda belirleyici rol oynamaktadır. Bağların, iletişimin olumlu olduğu, boş zaman uğraşlarına aktif katılan, zihinsel veya kültürel etkinliklerde yer alan aileler, çocuklarının benlik ve özsaygı gelişimini (Burt, Cohen & Bjorck,1998; DuBois, Eitel & Felner, 1994), hedef belirlemelerini (Kurdek & Sinclair,1998a) olumlu yönde etkilemektedir. Bunun yanı sıra, aile ile boş zaman değerlendirmenin aile doyumunu arttırdığı (Aslan, 2009) ve aile bütünlüğünü desteklediği (Zabriskie & McCormick, 2003) vurgulanmaktadır.

Dolayısıyla, uyum ve bütünlüğe önem veren aile ortamlarında yetişen çocukların, ailede gördükleri destek ve etkili iletişim sonucu pozitif özbenlik ve sosyal yeterlik kazandıkları; çatışma ve huzursuzluğun yaşandığı aile ortamlarının ise çocuk üzerinde sosyal uyumsuzluğa neden olduğu belirlenmiştir (Ketsetzis, Ryan & Adams, 1998). Sonuçta, çocuğun okulda sosyal bir birey olarak sergilediği tutum ve davranışları ile aile ortamının özellikleri arasında önemli bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu konuda yapılan araştırmada, sosyal etkinliklerde yer alan ebeveynlerin çocuklarının, okul ortamında da aktif ve başarılı oldukları, nedeninin de, ebeveynlerin çocuğu yönlendirmede birikimlerini aktarabilmeleri olduğu belirtilmiştir (Büchel & Duncan, 1988).

Boş Zaman Etkinliklerine Katılmada Ebeveyn-Okul İlişkisi

Toplumsallaşmanın en yoğun yaşandığı aile içi etkileşim sürecinden sonra, çocuk için toplumsallaşma süreci okul ve arkadaş grubunda devam etmektedir. Okul, çocukların ve gençlerin belli bir süre ve belli amaçlar doğrultusunda içinde yaşayıp etkinliklere katıldığı toplumsal bir kurumdur. Okulun temel işlevleri, insanın doğuştan getirdiği yeteneklerini en iyi şekilde değerlendirmek ve onu hem kendini gerçekleştiren hem de topluma uyum sağlamış ve toplum açısından yararlı bir birey haline getirmektir. Donanımlı bireyler yetiştirmenin temel koşullarından biri ise, hem aile hem de okul ortamında çocuğun boş zamanını anlamlı bir şekilde değerlendirip bundan doyum almasını

sağlamaktır. Okulların programlarında yer alan oyunlar, danslar ve çeşitli spor dalları gibi etkinlikler çocuğun vücut gelişimi, hareketliliği ve motor gelişimi açısından yararlı olduğu gibi aynı zamanda çocuğun bir gruba dahil olma, uyum sağlama, işbirliği yapabilme gibi sosyal becerilerini de geliştirir. Ebeveynler çocuklarının okul başarıları üzerinde etkili olmakla birlikte aynı zamanda çocuklarının okul dışında katıldıkları sosyal etkinliklere karar vermelerinde de etkili olabilmektedirler. Ebeveynlerin çocuklarını spor, müzik ve diğer aktivite türlerine kaydettirmesi çocukların bu aktivitelere katılımını cesaretlendirmekte ve onları desteklemektedir (Simpkins, Fredricks, Davis-Kean & Eccles, 2006).

Moore (1995), araştırmasında okulda öğrenciler tarafından tercih edilen etkinlik türlerini ve öğrencilerin etkinliklere neden katıldıklarını 367 öğrenciye uyguladığı anket yardımıyla saptamaya çalışmıştır. Öğrencilerin etkinliklere katılma nedenleri, başka insanlarla etkileşim kurmak (% 54,5), deneyim veya beceri kazanmak (% 29,2), eğlence (%24,3) ve kişisel tatmin (%19,3) dir. Yavuzer (2000), okulda çocuğu başarısız kılan etkenleri konu alan, başarısız (deney) ve başarılı (kontrol) gruplarını oluşturan 335 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde bir pilot çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, başarılı çocukların % 67,0'sinin sınıf içi etkinliklerde, % 88,0'inin ise sınıf dışı sosyal etkinliklerde aktif ve lider oldukları saptanmıştır. Buna karşılık başarısız deney grubu öğrencilerinin % 53,0'ünün sınıf içinde pasif ve silik, % 41,0'inin ise hareketli oldukları belirlenmiştir.

Ebeveyn-çocuk etkileşiminin çocuğun okuldaki sosyal etkinliklere katılımına etkisi Burch (1969) tarafından geliştirilen Çevre Etkileşimi Kuramı (The Personal Community Theory) ile desteklenmektedir.

Çevre Etkileşimi Kuramı (The Personal Community Theory): Burch'e (1969) göre boş zaman oluşumunda ve şekillenmesinde, bireyin içinde bulunduğu sosyal çevre önemlidir. Bireyin ailesi, arkadaşları ve iş arkadaşları ile olan etkileşimi sonucu oluşan toplumsallaşma düzeyi boş zaman davranışını şekillendirmektedir. Aile ortamında, aile üyeleri ile başlayan toplumsallaşma, bireyin boş zaman etkinliklerine katılımı için aranan beceri, deneyim, beğeni duygusu; değer ve tutumların kazanılması ve alışkanlıkların yerleşip geliştirilmesi için son derece önemlidir. Ailede geçen toplumsallaşma sürecinde, ailenin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik özellikleri, demografik özellikleri, ait olduğu alt-kültür konumu, bireyin boş zaman davranışlarının oluşumunda belirleyici etkenlerdir (Kelly, 1974; Howard ve Madrigal; 1990).

Bu kurama göre, bireyin okul ve meslek çevresi onun boş zaman davranış eğilimini şekillendiren üçüncü önemli unsurdur. Belirli bir mesleki grup, ya da çevre için düşünülen boş zaman etkinliklerinde birey tarafından belli bir

seçimin yapılabilmesinde aile-içi toplumsallaşma deneyimleri önemli ölçüde belirleyici olmaktadır (Aslan, 2000). Kelly, aktivitenin öğrenilme aşamasında, hangi aktivitelerin hangi sosyal grupların etkileşimi ile başladığı ve içselleştirildiğini incelemiştir. Buna göre, rekreasyonel ve etkileşim sonucu oluşan boş zaman değerlendirme etkinlikleri aile çevresinde; kültürel etkinlikler genellikle okulda; iş ile ilgili etkinlikler de meslek çevresinde meslektaşlarla başlamaktadır. Bu ayrılaşmada, ağırlık noktasının aile olduğu vurgulanmaktadır. Kelly'e (1974) göre boş zaman etkinliklerinin büyük bir kısmı aile ile başlamaktadır.

Dolayısıyla, ailenin okuldan sonra çocukla iletişim kurma biçimi, çocuğun boş zamanlarını değerlendirme etkinliklerinde ona eşlik edip etmemesi, çocuğun özel yeteneği olup olmadığını belirlemek için neler yaptığı ve bu konuda nasıl hareket ettiği, çocuğun okuldaki sosyal etkinliklere katılım durumunu öğrenmek için nasıl bir yol izlediği, çocuğun okuldaki sosyal etkinliklere katılımına izin verip vermediği çocuğun içinde yaşadığı aile ortamı tarafından şekillenmekte ve çocuğun kişilik gelişimini etkilemektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, çocuğun okuldaki sosyal etkinliklere katılımında, ebeveynin çocukla sosyal etkinlikler konusundaki etkileşimini sorgulamaktır. Bu bağlamda, gelişmekte olan Türkiye'de ve gelişmiş bir ülke olarak Hollanda'da eğitim sistemi içinde yer alan 11 yaş grubu öğrencilerin ve ebeveynlerinin konuyla ilgili değer, tutum ve eğilimleri irdelenmeye çalışılacaktır.

YÖNTEM

Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, Türkiye'de İzmir kenti (Bornova ilçesi) merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında 2005-2006 öğretim yılında öğrenim gören öğrenciler ve bu öğrencilerin velileri ile Hollanda'da Den Haag (Lahey) kenti merkezinde Hollanda Eğitim Kültür ve Bilim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrenciler ve bu öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Hill'e (1998) göre betimsel bir araştırmada örneklem, evrenin % 10,0'ı olmalıdır. Ancak evren küçük ise örneklemin evrenin % 20,0'ının olması gerekir. Bu araştırmanın evreninin son derece büyük olması nedeniyle evrenin % 10,0'ını karşılayacak biçimde, rasgele örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda Türkiye'de 82 öğrenci ve 82 veli, Hollanda'da ise 50 öğrenci ve 50 veli olmak üzere toplam 264 kişi ile çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin demografik yapıları incelendiğinde; Türk ebeveynlerin eğitim düzeyinin, Hollandalı ebeveynlerden daha düşük olduğu görülmektedir. Türk annelerin %27,8'i ilkokul, %15,2'si ortaokul, %30,4'ü lise, %21,5'i fakülte mezunu; Türk babaların ise, %22,5'i ilkokul, %21,3'ü ortaokul, %28,6'sı lise ve %23,8'i fakülte mezunudur.

Hollandalı ebeveynlerin eğitim durumu incelendiğinde; hem anne hem de babaların %2,4'ünün ilkokul; annelerin %29,3'ünün ve babaların %14,6'sının ortaöğretim (H.A.V.O.); babaların %24,4'ünün çıraklık okulu mezunu olduğu belirlenmiştir. Orta dereceli Meslek Okulu (M.B.O.) mezunu annelerin yüzdesi %22,0, babalarınki %12,2 iken; Meslek Yüksek Okulu (H.B.O.) mezunu anne ve babalar %26,8'dir. Annelerin %12,3'ü, babaların ise %17,2'si üniversite mezunudur.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin mesleki durumlarına bakıldığında; Türk annelerin dörtte üçünün (%72,2) Hollandalı annelerin ise %2,4'ünün ev hanımı olduğu belirlenmiştir. Bu değerler, her iki ülke arasındaki gelişmiş ve gelişmekte olan toplum özelliklerini yansıtmaktadır. Türk annelerin %11,4'ü memur %16,4'ü serbest meslek sahibi iken, Hollandalı annelerin %62,0'ı memur, %31,0'ı ise serbest meslekle uğraşmaktadır.

Babaların meslek dağılımında; Türk babaların %17,5'i memur, %23,8'i işçi, %22,5'i esnaf, %16,3'ü serbest meslek, %7,5'i üst düzey görevli, %6,0'ı ise emeklidir. Hollandalı babaların ise %66,7'si serbest meslek sahibi, %12,8'i işçi ve %7,7'si memur ve %12,8'i esnaftır.

Her iki ülkede aileler, orta gelir grubunda olup çekirdek aile yapısına sahiptir (Türkiye'de %81,3; Hollanda'da %87,5). Bunun yanısıra, Türk ailelerin %11,0'ı ve Hollandalı ailelerin %6,2'si evde bir akrabası ile yaşamaktadır. Ailelerin sahip oldukları çocuk sayısı çoğunlukla iki (Türkiye'de %56,3 ve Hollanda'da %66,7) ve birdir (Türkiye'de %25,0 ve Hollanda'da %14,5). Üç çocuk sahibi aileler her iki ülkede de benzer durumdadır (Türkiye'de %17,5 ve Hollanda'da %18,8). Araştırmaya katılan çocuklar her iki ülkede de 11 yaş grubundan oluşmaktadır.

Ölçme Aracı ve Verilerin Çözümlemesi

Araştırma konusuna yönelik verileri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formları kullanılmıştır. Öğrenci anketi, çoktan seçmeli, evet-hayır şeklinde, açık uçlu, önem derecesine göre sıralandırmalı soru tiplerinden oluşan 25 soru; veli anketi ise çoktan seçmeli, evet-hayır şeklinde, açık uçlu, önem derecesine göre sıralandırmalı soruları içeren 28 sorudan oluşmuştur. Anket soruları hazırlandıktan sonra alan bilgisine sahip iki uzman kişi ve üç ilköğretim öğretmeni ile görüşülmüş ve gerekli

düzeltilmeler yapılmıştır. Türkiye’de gerçekleştirilen ön uygulamanın sonunda anketlerin uygulandığı öğrenci ve velilerden olumlu geribildirimler alınmıştır.

Türkiye’de hazırlanan anket formunun soruları, Hollanda’da alan bilgisine sahip bir uzman ve iki ilköğretim öğretmeni ile görüşülerek Hollanda aile yapısı ve eğitimine göre uyarlanmıştır. Anket formlarındaki soruların Türkiye ve Hollanda’da birebir aynı nitelikleri ölçmesi sağlandıktan sonra anket, Hollanda’daki okullarda resmi dil olarak kullanılan Hollandaca’ya çevrilmiştir. Dil geçerliliğinin saptanabilmesi için de anket soruları alan bilgisine sahip dilbilimci uzmanlar tarafından değerlendirilmiş ve Hollanda’daki bir ilköğretim okulunda 29 ilköğretim öğrencisi ve bu öğrencilerin velilerine uygulanmıştır. Ön uygulamanın sonunda anketlerin uygulandığı gruplardan olumlu geribildirimler alınmıştır.

Araştırmanın sonuçları SPSS 13.0 (Statistical Package for Social Sciences) istatistiksel programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Anket sorularına verilen cevapların Türkiye’deki ve Hollanda’daki öğrenci ve velilere göre farklılık gösterip göstermediklerini saptamak üzere frekans ve yüzdelik değerleri alınmış ve tablolar oluşturularak elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Yorumlarda, “boş zaman etkinlikleri” yerine “sosyal etkinlikler” teriminin kullanılma nedeni, Türkiye’deki okullarda sosyal, kültürel ve sportif tüm etkinliklerin bu isim altında toplanmasıdır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmaya katılan ebeveynlerin, çocukları okuldan eve döndüklerinde en çok hangi konulardan konuştukları aile büyüklüğüne göre incelendiğinde; Türk çekirdek ailelerin %32,5’inin derste öğrenilenlerle ilgili, %26,3’ünün ev ödevleriyle, %8,8’inin genel okul konularıyla, %7,5’inin okuldaki sosyal etkinliklerle ilgili konularda konuştukları belirlenmiştir. Hollandalı çekirdek ailelerin ise, %64,4’ü sosyal etkinlik konusunda, %15,6’sı okul ile ilgili genel konularda ve %4,4’ü ise dersle ilgili konularda konuşmaktadır. Hollandalı ebeveynler, çocuklarıyla okuldaki sosyal etkinlikler konusunda konuşurken; Türk ebeveynlerin ilgi odağı, çocuklarının dersleri ve ödevleri olmaktadır.

Ebeveynlerin okul dışında çocuğun boş zaman değerlendirme etkinliklerine eşlik edip etmedikleri, babanın eğitim durumları dikkate alınarak araştırıldığında; Türk ebeveynlerde sadece üniversite eğitimi almış babaların bulunduğu ailelerde, çocuğa boş zaman etkinliklerinde eşlik edilmektedir (%12,7). Türk ebeveynlerin sadece üçte biri (%29,5) boş zaman etkinliklerinde çocuklarına eşlik etmekte, onlarla birlikte vakit geçirmektedir. Diğerleri (%68,0), eğitim farkı olmaksızın, çocuğuna konuyla ilgili tavsiyelerde bulunmaktadır. Hollandalı ailelerde ise, babanın eğitim durumu yükseldikçe, çocuğuyla boş

zaman etkinliklerine katıldıkları (%80,0) görülmekte; babaların sadece %20'1 konuyla ilgili tavsiyelerde bulunmaktadır. Bu durum iki kültür arasındaki farklılığı son derece güzel yansıtmaktadır.

Çocuğun yeteneğini belirleme konusunda bilgilenmek amacıyla ne gibi kaynaklardan yararlandığı sorgulandığında Türkiye'de ilkököl eğitimi almış babaların bu bilgileri televizyon programlarından öğrendikleri (%20,0); bu eğitim düzeyindeki ailelerin bir kısmının (%23,0) öğretmenle görüşüp bilgilendikleri; uzmandan yararlananların ise sadece %7,0 olduğu görülmektedir. Ancak uzmandan yararlanma, eğitim düzeyi arttıkça önemli bir farklılık göstermemekte, lise (%11,2) ve fakülte mezunu (%12,4) babaların bulunduğu aileler bu yolu seçmektedir. Sonuçta, her üç bilgilenme yolunu deneyenler eşit dağılım göstermektedir. Hollanda'da ise, uzmanlardan yararlananlar %80,0 olup, eğitim düzeyi ile paralel artış göstermektedir. Televizyon programlarından yararlananlar sadece %7,7 olup bunların dışında kalanların %12,7'si çocuklarını izleyip konuşarak onların yeteneklerini ortaya çıkarttıklarını belirtmişlerdir. Bu durumda, gelişmiş bir ülke olan Hollanda'da ebeveynlerin aile destek kurumlarından danışmanlık hizmeti alarak sağlıklı bilgiye ulaşma yolunu yaygın biçimde kullandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 1. Türk ve Hollandalı Annelerin Mesleki Durumları ile Çocuğun Yetenek Gelişimi İçin Etkili Olan Ortamların İlişkisi (%)

		Türk Aile				Hollandalı Aile			
		Ev ve Okul Ortamı	Okul Ortamı	Ev ve Okul Birlikte Ortamı	Özel Kurs Ortamı	Ev ve Okul Ortamı	Okul Ortamı	Ev ve Okul Birlikte Ortamı	Özel Kurs Ortamı
ANNELERİN MESLEKİ DURUMLARI	Ev Hanımı	6,3	35,2	-	-	-	-	-	-
	Memur	1,3	7,1	5,2	-	1,3	-	10,7	-
	İşçi	1,3	-	-	-	1,3	-	-	3,8
	Esnaf	1,3	2,3	5,2	-	-	-	-	4,2
	Teknisyen /Tekniker	4,3	-	-	-	-	-	-	-
	Serbest Meslek	4,4	4,7	11,4	5,2	-	6,3	68,3	4,1
	Üst Düzey Görevli	-	-	-	4,8	-	-	-	-
	İşsiz	-	-	-	-	-	-	-	-

Emekli	-	-	-	-	-	-	-	-
Genel Toplam	18,9	49,3	21,8	10,0	2,6	6,3	79,0	12,1

Ailelere çocuğun ilgi duyduğu bir konuda yeteneğini geliştirebilmesi için hangi ortamların etkili olabileceği sorulduğunda Tablo 1’de görüldüğü gibi, Türkiye örneklemindeki ailelerin yarısı okul ortamının etkili olduğunu düşünmektedir. Bu durum annenin ev hanımı olduğu ailelerde yoğunlaşmaktadır. Günümüzde kadın nüfusunun hala büyük bir kesiminin çalışma ortamlarının dışında kaldığı bir gerçektir. Ayrıca, yine Türkiye’de kadın nüfusunun eğitimden yeterli payı alamadığı da düşüldüğünde, bu kadınların evde çocuğunun yeteneğini keşfetme ve yönlendirme konusunda yeterli bilgi donanımına sahip olmadığı söylenebilir. Dolayısıyla bu konuda okuldan beklenti artmaktadır. Hollandalı ailelerin ise büyük kısmı (%79,0) hem ev hem de okul ortamının birlikte etkili olacağını düşünmektedir. Bu düşüncede olan Hollandalı ailelerde babanın çoğunlukla serbest meslek sahibi olduğu belirlenmiştir.

Okuldaki sosyal etkinliklere katılmanın çocuğun derslerdeki başarısını nasıldi etkilediği konusunda ailelerin görüşleri alınmıştır. Türk ailelerinde eğitim durumunun yükselmesine paralel olarak sosyal etkinliklerin ders başarısını olumlu yönde etkilediğini düşünenlerin yüzdesi de artmaktadır (% 78,2). Sosyal etkinliklerin ders başarısını olumsuz yönde etkilediğini düşünen aileler ise sadece %11,6 olup, ilkökul eğitimli ebeveynlerdir. Yine bu eğitim düzeyindeki ailelerin %10,2’si bu konuda bir fikri olmadığını belirtmiştir. Buna karşın Hollandalı ailelerin tümü (%100,0) sosyal etkinliklerin, çocuğun okuldaki ders başarısını olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir.

Çocuklara yöneltilen iki soruda, çocuğun gerek derslerdeki, gerekse sosyal etkinliklerdeki başarı durumlarıyla ebeveynlerinin ilgilenme düzeyleri araştırılmıştır. Türk ailelerde çocuğun derslerdeki başarı durumuyla “çok” (% 91,3) ilgilenildiği belirlenmiştir. Bu cevabı veren öğrencilerin büyük çoğunluğu, günlük ders tekrarlarında ve ödevlerinde ailelerinin çoğu zaman öğretmenlerinden daha titiz davrandıklarını ve bu durumun da onlar üzerinde bir baskı yarattığını ifade etmişlerdir. Ders başarısı ile “çok” ilgilenen aileler, sosyal etkinliklerdeki başarı ile ilgilenme konusunda daha az ilgilidirler (% 67,5). Hollandalı öğrencilerin ise % 72,7’si, ebeveynlerinin derslerdeki başarı durumuyla “çok” ilgilendiklerini belirtirken, bunu öğrenebilmek için ailelerinin bazen kendilerine, zaman zaman da öğretmenlerine sorular sorduklarını aktarmışlardır. Yine Hollandalı çocukların %83,1’i sosyal etkinliklerdeki başarı

durumlarıyla ailelerinin “çok” ilgilendiğini belirtmiştir. Çocukların ifadelerinin yansıdığı bu verilerde, Türk ebeveynlerin akademik başarı konusunda bu denli ısrarcı olması, çocuklarının saygınlığı yüksek ortaöğretim kurumlarına (Kolejler, Anadolu Liseleri, Fen Liseleri) girebilmede başarılı olması isteğinden kaynaklanmaktadır. Bu ailelere göre saygınlığı yüksek bir ortaöğretim kurumu, saygınlığı yüksek bir üniversite eğitime zemin hazırlamakta ve böylece çocuk, toplumca kabul ve itibar gören bir meslek sahibi olabilmektedir. Bu süreçte, çocuğun akademik başarısı; yetenek, beceri ve ilgilerinin ortaya çıkarılmasını sağlayan sosyal gelişiminden çok daha fazla önem taşımaktadır. Bu durum, kolektif toplum özelliğinin tipik bir yansıması olarak yorumlanabilir.

Tablo 2. Türk ve Hollandalı Öğrencilerin Aile Büyükleri ile Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılımı

	Türk Öğrenci				Hollandalı Öğrenci			
	Düzenli Olarak Katılan	Ara Sıra Katılan	Çok Az Katılan	Hiç Katılmayan	Düzenli Olarak Katılan	Ara Sıra Katılan	Çok Az Katılan	Hiç Katılmayan
Anne-Baba/Çocuk	31,5	13	5,2	-	74,8	-	-	-
Anne-Baba-Çocuk/Büyük Ebeveynler	10	20	4,8	-	6	-	-	-
Sadece Anne-Çocuk	-	2,4	-	6,6	-	9	1,2	-
Sadece Baba-Çocuk	-	4,8	-	1,7	-	9	-	-
Diğer	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	41,5	40,2	10	8,3	80,8	18	1,2	0

Tablo 2 de, Türkiye ve Hollanda'daki öğrencilerin aile büyükleri ile okuldaki sosyal etkinliklere katılım ilişkisi görülmektedir. Çocukların ifadeleri

doğrultusunda elde edilen bulgulara göre, her iki ülkede de çekirdek ailelerden gelen çocukların, okuldaki sosyal etkinliklere katılım yüzdesinin diğer aile kompozisyonlarından daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu veriler, çekirdek ailede ebeveynlerin çocuğun eğitsel ve sosyal etkinlikleriyle ilgilenme düzeyinin, geleneksel geniş ya da parçalanmış aile yapılarına göre daha yüksek oluşu ile açıklanabilir. Okuldaki sosyal etkinliklere düzenli olarak katılan öğrencilerin Hollanda'da (%80,8); Türkiye'ye (%41,5) göre çok daha fazla oluşu, Hollanda'da yaşayan öğrencilerin ve ailelerinin ait oldukları toplumun kültürel yapı özelliklerini yansıttığı ve sosyal etkinlikler içinde yer almanın bir yaşam biçimi olması ile açıklanabilir. Gelişmiş toplumların yaşam kültürlerinin bir parçası olan boş zaman değerlendirme, eğitim sistemi içinde son derece önemli bir yere sahiptir. Dolayısıyla okulun sunduğu olanaklar da Türkiye'deki okullarla kıyaslanamayacak kadar zengindir.

Çocuklara yöneltilen başka bir soruyla, okuldaki sosyal etkinliklere katılmalarında bir başkasının etkisinin olup olmadığı, eğer başkalarının etkisi olduysa bu kişilerin kimler olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Türkiye'deki öğrenciler okuldaki sosyal etkinliklere katılmalarında öğretmenlerinin (%45,0), anne-babalarının (%22,5), arkadaşlarının (%22,5) ve abla, ağabey ya da kuzenlerinin (%10,0) etkisi olduğunu ifade etmiştir. Hollanda'da ise öğrenciler okuldaki sosyal etkinliklere katılmalarında anne babalarının (%47,0), arkadaşlarının (%21,5), öğretmenlerinin (%10,0) ve abla, ağabey, kuzen gibi akrabalarının (%5,5) etkisi olduğunu belirtmiştir. Bu öğrencilerin bir kısmı ise (%16,0) hiç kimsenin etkisi olmadan kendi özgür iradeleriyle etkinliklere katıldıklarını aktarmışlardır. Bulgularda iki nokta dikkat çekicidir: Bunlardan birincisi, sosyal etkinliklere Türk öğrencilerin yaklaşık yarısı (%45,0) öğretmenlerin yönlendirmesi ile katılırken; bu, Hollandalı öğrencilerin çok azı (%10,0) için geçerlidir. Bu durum, çocuğunun geleceği için öğretmenden yüksek beklenti içinde olan Türk ebeveynlerin beklentileri ile örtüşürken; Hollanda'da, ailelerin çocuğun boş zaman değerlendirme etkinliklerine yönelmesinde öncelikli sorumluluk taşıdıkları görülmektedir. İkincisi ise Türk öğrenciler arasında okuldaki sosyal etkinliklere katılmada hiç kimseden etkilenmediğini belirten öğrenci bulunmazken, Hollanda'da öğrencilerin bir kısmının (%16,0) sosyal etkinliklere katılmada hiç kimseden etkilenmediklerini, katıldıkları etkinliklerin tamamıyla kendi seçimlerinin bir sonucu olduğunu dile getirmeleridir. Bu, özellikle Hollandalı ailelerin çocuğun bağımsız birey olmasına, özgürce seçim yapabilmelerine ve kendilerini ifade edebilmelerine verdikleri önemi yansıtmaktadır.

SONUÇ

Bu çalışmada, ilköğretimde on bir yaş grubu çocukların okuldaki sosyal etkinliklere katılımında aile-çocuk etkileşiminin önemi sorgulanmıştır. Elde edilen bulgular, iki ülke arasındaki kültürel farklılıkları vurgularken; ebeveyn-çocuk etkileşiminin, okuldaki etkinliklere katılmada destekleyici olduğu belirlenmiştir.

Çocuğun okuldaki sosyal etkinliklerde yer alma ve katılma eğilimi, öncelikle ailede boş zaman değerlendirme alışkanlıklarının kazandırılması ile sağlanabilir. Çevre Etkileşim kuramında ileri sürüldüğü gibi, aile ortamında başlayan toplumsallaşma, çocuğun boş zaman değerlendirme etkinliklerine katılmada değer ve tutumların kazanılması ve alışkanlıkların yerleşip geliştirilmesi için son derece önemli olmaktadır (Kelly, 1974; Howard & Madrigal, 1990). Ancak, toplumsallaşma sürecinde birey ait olduğu kültür değerlerini içselleştirirken, bireyin boş zaman değerlendirme algıları da bu kültür değerleri ve davranış normları içinde yer almaktadır. Jeffres ve Dobos (1993)'un belirttiği gibi "boş zamanla ilgili değerler, boş zamanın önemi ve değerinin algılanışıyla oluşmaktadır. Bu değerler, bireyde yaşam biçimi oluşturarak, çevredeki boş zaman değerlendirme fırsatlarının kullanılması veya aktivitelere katılımı sağlar" (s. 205). Değerler, bireyler tarafından içselleştirildiğinde kültürün bir parçası haline gelmektedir. Bulgulara göre, Türk ebeveynlerinin, çocuklarını boş zaman değerlendirme etkinliklerine yönlendirmesi son derece düşük düzeyde kalmakta, aile bunu okuldan beklemektedir. Oysa gelişmiş bir ülke olan Hollanda'da aileler boş zaman etkinlikleri konusunda çocuğu yönlendirmeye öncelik vermekte, bu süreçte etkin olmakta ve okula desteklerini sürdürmektedir. Boş zaman aktivitelerini aile ortamında çocuğuyla paylaşan Hollandalı aileler, okuldaki sosyal etkinliklerin çocuğun akademik başarısını tümüyle olumlu etkileyeceğine de inanmaktadır.

Tüm bu belirgin farklılıklar, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler arasındaki kültür farklılığı ve dolayısıyla boş zaman değerlendirme olgusunun o kültür içinde algılanış biçimiyle açıklanabilir. Gelişmiş ülkelerde boş zaman değerlendirmenin bir yaşam biçimi haline gelmesi, "bireyci" toplum olma özelliğinin, bir başka anlatımla, bireyin özgüvenli olabildiği, bağımsız karar alabildiği, yetenek, ilgi ve yaratıcılığını geliştirme olanakları bulunduğu bir sosyal düzenin yansıması olabilmektedir. Bireyin "bağımsız" bir kişilik geliştirmesinde ve bu donanımına sahip olabilmesinde ise boş zaman değerlendirme son derece önemsenmekte ve bir yaşam biçimi oluşturmaktadır.

Gelişmekte olan bir ülke olarak Türkiye'de geleneksel değerlerin geçerli olduğu bu toplumda birey, çocukluktan itibaren kolektif toplum değerleriyle yetişmektedir. Çocuğun "bağımlı" bir birey olarak yetiştiği bu sosyal düzende,

onun akademik başarısı toplumsal itibar sağlayacağı için öncelik taşımakta; ilgi ve yeteneğini ortaya çıkartma, yaratıcılığını geliştirme ve bağımsız karar alabilmesine olanak sağlayacak yönlendirmeler yeterince önemsenmemektedir. Dolayısıyla, bireyin, gerek ailede gerekse eğitim aldığı okul ortamlarında boş zaman değerlendirme konusunda yönlendirilmesi de çok yetersiz kalmaktadır.

Bu bağlamda, Türk eğitim sistemi günümüzde küreselleşme sonucu toplumda yaşanan hızlı değişim ve gelişimi yakalayabilmek, çağdaş bireyler yetiştirebilmek amacıyla tüm sistemi kapsayan köklü reformlar yapmak zorundadır. Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerinde temel alınan “bağımsız” birey yetiştirme modelinden yola çıkarak, Türk eğitim sisteminde eğitim müfredatları yeniden yapılandırılmalı; bu süreçte okul yöneticileri ve öğretmenler sistemin etkin uygulayıcıları ve rehberleri olarak yetiştirilmelidir. Okul, toplumun önünde, onun itici gücü olabilmeli, çocuğu bağımsız birey olarak yetiştirmede ebeveynlere rehberlik edebilmelidir. Çağdaş toplum; özgüvenli, yaratıcı, kendi kararlarını alabilen, yeteneklerinin ve ilgilerinin farkında olan ve kendisini gerçekleştirebilen bireylerden oluşmaktadır. Türk toplumunun, geleneksel tarım toplumundan endüstri toplumuna doğru geçişte yaşadığı hızlı gelişim sürecinde, boş zaman değerlendirme algısını da içeren kültürel değerler ve tutumlar değişen sosyal yapının ve işleyişin gerisinde kalmaktadır (Aslan, 2009). Bu bağlamda, eğitim günümüzde çok daha fazla önem ve anlam kazanmaktadır.

Bu araştırma, nicel bir çalışma ile sınırlı olup; bu alanda yapılacak yeni çalışmalarda, derinlemesine araştırma yapılabilen nitel çalışma yöntemi uygulanarak, Türk ebeveynlerinde ve eğitim sistemi içinde boş zaman değerlendirme tutumlarındaki gelişim araştırılabilir.

Kaynaklar

- Aslan, N. (2000). *Üniversite öğrencilerinin boş zaman değerlendirme eğilimi (Öğretmen yetiştiren kurumlarda karşılaştırmalı bir araştırma)*, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları,3, İzmir.
- Aslan, N. (2009). An examination of family leisure and family satisfaction among traditional Turkish families. *Journal of Leisure Research*, 41.
- Berkay, F. (1998). Kültürel değerlerin taşıyıcısı olarak aile, kitle iletişim araçları ve gelecek, III. *Aile Şurası Tebliğleri*, T.C Devlet Bakanlığı, Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, Ankara.
- Bianchi, S.,M. & Robinson J. (1997). What did you do today? Children's use of time, family composition, and the acquisition of social capital. *Journal of Marriage and Family*, 59.
- Bilton, T. , Bonnett, K., Jones, P., Lawson, T., Skinner, D., Stanworth, M., Webster, A. (2002). *Introductory Sociology*, 4 th ed., Basingstoke: Palgrave Macmillian.
- Burch, W. R. Jr. (1969). The Social Circles of Leisure: Competing Explanations, *Journal of Leisure Research*, 1.
- Burt, C.,E., Cohen, L.,H. & Bjorck, J.,P. (1998). Perceived family environment as moderator of young adolescents' life stress adjustment. *American Journal of Community Psychology*, 16.
- Büchel, F.,& Duncan, G., J. (1998). Do parents' social activities promote children's school attainments? Evidence from the German socioeconomic panel. *Journal of Marriage and Family*,60.
- Cansever, G. (1965). Psychological effect of circumcision. *British Journal of Medical Psychology*, 38.
- Cooper, J.,E., Holman, J. & Braitwaite, V.,A. (1983). Self-esteem and family cohesion: The child's perspective and adjustment. *Journal of Marriage and the Family*, 45.
- DuBois, D.,L., Elitel, S.,K. & Fenler, F.,D. (1994). Effects of family environment and parent-child relationships on school adjustment during transition to early adolescence. *Journal of Marriage and Family*,56.
- Dumazedier,J. (1967). *Toward a society of leisure*. The Free Press, NewYork.
- Fişek, G. D. (1982). Psychopathology and the Turkish family: A family systems theory analysis. In Ç. Kağıtçıbaşı (Ed.) *Sex roles, family & community in Turkey*. Indiana University Turkish Studies, 295-321.
- Geçtan, E. (1973). Toplumumuz bireylerinde kimlik kavramları ile ilgili sorunlar üzerinde bir tartışma (A debate on problems concerning identity concepts in the individuals of our society). *50. Yıla Armağan*. Ankara Univ. Egitim Fak. Yay, 63-77.

- Giddens, A. (2006). *Sociology*, Cambridge : Polity Press.
- Henderson, K. A., & Allen, K. R. (1991). The ethic of care: Leisure possibilities and constraints for women. *Society and Leisure*, 14.
- Hill, R. (1998). What sample size is enough in internet survey research? *Interpersonal Computing and Technology: An Electronic Journal for the 21 st Century*, 6.
- Hoff, A. E., & Ellis, G. D. (1992). Influence of agents of leisure socialization on leisure self-efficacy of university students. *Journal of Leisure Research*, 24.
- Howard, D. R. & R. Madrigal, (1990). Who makes the decision: The parent or the child? The perceived influence of parents and children on the purchase of recreation services, *Journal of Leisure Research*, 22.
- Iso-Ahola, S. E. (1980). *The social psychology of leisure and recreation*. Dubuque, IA: Wm. C. Brown.
- Jeffres, L. W., & Dobos, J. (1993) Perceptions of leisure opportunities and quality of life in a metropolitan area . *Journal of Leisure Research*, 25.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1981). *Çocuğun değeri: Türkiye'de değerler ve doğurganlık* {The value of children: Values and fertility in Turkey}. Istanbul: Boğaziçi Univ. Publication.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996a). *Family and human development across cultures: A view from the other side*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2002). A model of family change in cultural context. In W.J. Lonner, D.L; Dinnel, S. A. Hayes, & D.N.Sattler (Eds.), *Online Readings in Psychology and Culture*. Unit 13, Chapter 1 .Retrieved May 8,2005, from <http://www.edu/culture>. Center for Cross-Cultural Research, Western Washington Un., Bellingham, Washington, USA.
- Kawash, G. & Kozeluk L. (1990). Self-esteem in children as a function of position within Olson's circumplex Model of marital and family systems. *Social Behavior and Personality*, 18.
- Kelly, R. J. (1974). Socialization toward leisure: A developmental approach, *Journal of Leisure Research*, 6.
- Ketsetzis, M., Ryan, B.,A. & Adams, G.,R. (1998). Family processes, parent-child interactions, and child characteristics influencing school-based social adjustment. *Journal of Marriage and Family*, 60.
- Köknel, Ö. (1970). *Türk toplumunda bugünün gençliği* (Today's youth in Turkish society). İstanbul Bozak Matbaası.
- Kurdek, L.,A. & Sinclair, R.,J. (1998a). Adjustment of young adolescents in two-parent nuclear, stepfather, and mother-custody families. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56.

- Kurdek, L.,A. & Sinclair, R.,J. (1998b) Relation to eighth graders' family structure, gender and family environment with academic performance and school behavior. *Journal of Educational Psychology*, 80.
- Levin, I. & Trost, J. (1992). Understanding the concept of family, *Family Relations*, 41.
- Marsh, I. (2000). *Sociology-making sense of society* (2nd ed.) . London: Prentice Hall.
- Moore, B. L. (1995). Out of class activities, www.sa.psu.edu/sara/pulse/activity.shtm
- Moos, R.,H. & Moos B.,S. (1986). *Family environment scale manual* (2nd ed). Palo Alto, C.A: Consulting Psychologists Press.
- Olson, A. E. (1982). Düofocal family structure and an alternative model of husband-wife relationships. In Ç. Kağıtçıbaşı (Ed.) *Sex roles, family & community in Turkey*. Indiana University Turkish Studies.
- Santur, E. (1998). Kültürel değişim sürecinde aile (Etnolojik yaklaşım), III. *Aile Şurası Tebliğleri*, T.C Devlet Bakanlığı, Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, Ankara.
- Sayın, Ö. (1990). *Aile sosyolojisi*. E. Ü. Basımevi, İzmir.
- Semiz, C. (1998). Aile içi ilişkiler ve çocuk, III. *Aile Şurası Tebliğleri*, T.C. Devlet Bakanlığı, Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, Ankara.
- Simpkins, S. D., Fredricks, J. A., Davis-Kean, P.E., & Eccless, J.S. (2006). *Healthy mind, healthy habits: The influence of activity involvement in middle childhood*. New York: Cambridge University Press.
- Üskül, A.K., Hynie, M., & Lalonde, R.N. (2004). Interdependence as a mediator between culture and interpersonal closeness for Euro-Canadians and Turks. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35 .
- Yavuzer, H. (2000). *Eğitim ve gelişim özellikleri ile okul çağı çocuğu*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Zabriskie, R.,B. & McCormick, B. (2003). Parent and child perspectives of family leisure involvement and satisfaction with family life. *Journal of Leisure Research*, 35.