



**NİTEL SOSYAL BİLİMLER
(NSB)
QUALITATIVE SOCIAL SCIENCES
(QSS)**

Cilt: 6 · Sayı: 2 · Yıl: 2024
Volume: 6 · Issue: 2 · Year: 2024

Editörler/Editors

Melih Sever

Seyhan Özdemir

Nitel Sosyal Bilimler (NSB) Qualitative Social Sciences (QSS)

Cilt: 6, Sayı: 2, Yıl: 2024

Volume: 6, Issue: 2, Year: 2024

Baş Editör/Editor in Chief

Melih Sever

Editör/Editor

Seyhan Ozdemir

Yabancı Dil Editörü/Foreign Language Editor

Kate Jobson/Philip Glover

Alan Editörleri/Field Editors

Nurullah Çalış-Sosyal Hizmet-Social Work -Giresun University

Emine Şener-İşletme-Business-Ahi Evran University

Halis Sakız-Psikoloji-Psychology-Mardin University

Kamuran Cerit-Sağlık Bilimleri-Health Sciences -Süleyman Demirel
University

Danışma Kurulu/Advisory Board

Uluslararası/International

Aslı Yalım, University of Central Florida, USA

Jason Palframan, Athlone Institute of Technology, Ireland

Laura Cordisco Tsai, Harvard University, USA

Narina A. Samah, Universiti Teknologi Malaysia, Malaysia

Nur Atikah Mohamed Hussin, Universiti Sains Malaysia, Malaysia

Tomofumi Oka, Sophia University, Japan

Mari Higuchi, Hokkaido University, Japan

Türkiye/Turkey

Arzu Özkanan, Isparta Uygulamalı Bilimler University

Deniz Akgül, Ahi Evren University

İlhan Günbayi, Akdeniz University

Meliha Funda Afyonoğlu, Selçuk University

Meral Bektaş, Mehmet Akif Ersoy University

Sinan Akçay, Selçuk University

Tarık Tuncay, Hacettepe University

Ünsal Sığı, Ostim University

*** harf sırasına göre/in alphabetical order**

Nitel Sosyal Bilimler (NSB) Qualitative Social Sciences (QSS)

e-ISSN 2687-5764

Yayıncı/Publisher

Melih Sever

Yayın Türü/Publication Type

Uluslararası Hakemli Akademik Dergi/International Peer Reviewed Academic Journal

Yayın Dili/Publication Language

Türkçe ve İngilizce/Turkish and English

Yayın Periyodu/Publishing Period

Yılda iki kez/Biannual

Nitel Sosyal Bilimler (NSB), yılda iki kez (Haziran ve Aralık) yayınlanan uluslararası, hakemli ve açık erişimli bir dergidir. Sosyal bilimler alanında yapılan nitel çalışmalar bu derginin kapsamındadır. Bu bilimsel derginin ana amacı, sosyal bilimlerde nitel yorumlama ve analizin gelişimine katkıda bulunmaktır. Dergide sosyal hizmet, psikoloji, psikolojik danışmanlık, sosyoloji, pazarlama, örgütsel davranış ve diğer ilgili disiplinlerdeki araştırma ve derleme türü çalışmalar yayınlanabilir. Dergide sadece nitel metotlara veya karma metotlara dayanan araştırma makaleleri, derleme ve teorik tartışma türü çalışmalar yayımlanır. Çalışmalar İngilizce veya Türkçe olarak gönderilebilir. Dergi DOAJ, ROAD, BASE (Bielefeld Academic Search Engine), Crossref tarafından indekslenmektedir.

Qualitative Social Sciences-(QSS)-is peer-reviewed, open access, an international journal published two times a year (June & December). The main aim of this journal is to develop-qualitative interpretation and analysis of phenomena in social sciences, including, but not limited to: social work, psychology, counseling, sociology, marketing, and organizational behavior. The journal publishes only-research papers based on qualitative methods or mixed methods, review and theoretical papers. Manuscripts can be written in either English or Turkish. QSS is indexed in DOAJ, ROAD, BASE (Bielefeld Academic Search Engine), and Crossref.

Nitel Sosyal Bilimler (NSB) Qualitative Social Sciences (QSS)

e-ISSN 2687-5764

Cilt: 6, Sayı: 2, Yıl: 2024

Volume: 6, Issue: 2, Year: 2024

İçindekiler/Table of Contents

Araştırma Makalesi/Research Article

1-Determining the Readiness of Women in the Third Trimester of Pregnancy for Life with a Baby: A Qualitative Study
Hamileliğin Üçüncü Üç Aylık Dönemindeki Kadınların Bebekli Yaşama Hazır Oluşlarının Değerlendirilmesi: Nitel Bir Çalışma
Sena Öz, Figen Gürsoy, Şeymanur Efendioğlu, Neslihan Argüt, Hatice Damla Çakcak

2-Göçmen Girişimciliği ve Mekânsal Aidiyet: Kayseri'deki Suriyeli Göçmen Girişimciler Örneği Üzerinden Bir Analiz
Immigrant Entrepreneurship and Spatial Belonging: An Analysis of Syrian Immigrant Entrepreneurs in Kayseri
Rümeysa Tekin

3-Kamu Okullarında Kullanılan Performans Değerlendirme Formuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Analizi
Analysis of Teachers' Opinions on the Performance Evaluation Form Used in Public Schools
Muharrem Aksu, Sude Kılağuz



Nitel Sosyal Bilimler/Qualitative Social Sciences


Yıl:2024, Cilt:6 Sayı:2
Year:2024, Vol:6 Issue:2

<https://doi.org/10.47105/nsb.1442629>

Makale Türü/Article Type: *Araştırma/Research*

Atıf/Citation: Öz, S., Gürsoy, F., Efendioğlu, Ş., Argüt, N., & Çokcak, D. H. (2024). Determining the readiness of women in the third trimester of pregnancy for life with a baby: A qualitative study. *Nitel Sosyal Bilimler*, 6(2), 126-150. <https://doi.org/10.47105/nsb.1442629>

Determining the Readiness of Women in the Third Trimester of Pregnancy for Life with a Baby: A Qualitative Study

^aSena Öz¹  ^bFigen Gürsoy², ^cŞeymanur Efendioğlu³, ^dNeslihan Argüt⁴, ^eHatice Damla Çokcak⁵

^aArş. Gör., Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye

^bProf. Dr., Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye

^cÖğr. Gör., Çocuk Gelişimi Bölümü, Tarsus Üniversitesi, Mersin, Türkiye

^dÖğr. Gör., Çocuk Gelişimi Bölümü, Medipol Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

^eKlinik Psikolog, Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye

Abstract

The study attempted to explore how the family roles of expectant mothers in the last months of their pregnancy change, their plans for family in postpartum, how they prepare for incoming-newborn care and development. In this phenomenological study, a semi-structured interview-form was utilized and held interviews with 17-expectant-mothers. Results revealed that the majority of the participants did not receive training in pregnancy and life with a baby and experienced changes to family roles during pregnancy, and mostly adjusted their physical environments within primary newborn care. We determined that most participants were not prepared to support the infant's development and relied on the internet as a major resource for learning how to provide primary newborn care and support their development. The expectant mothers had worries about health, breastfeeding, and possible mental difficulties while this was health, financial issues, and ignorance for expectant fathers. We believe that training in pregnancy, birth, basic newborn care, and supporting infant development from the very beginning of the pregnancy needs to be disseminated and turned into national programs for expectant parents across the country.

Keywords: Parenthood, baby, parenting, preparation, pregnancy.

¹**Sorumlu Yazar/Corresponding Author:** Sena Öz, sena.oz@ankara.edu.tr Orcid: 0000-0003-3034-8481

F. Gürsoy, fgursoy@ankara.edu.tr Orcid: 0000-0002-6199-4024

Ş. Efendioğlu, seymanurefendioglu@gmail.com Orcid: 0000-0003-1143-9599

N. Argüt, neslihanargut@gmail.com Orcid: 0000-0001-9646-2522

H. D. Çokcak, damlaateser@gmail.com Orcid: 0000-0002-5976-3876

Gönderim Tarihi/Received: 25.02.2024

Kabul Tarihi/Accepted: 07.07.2024

Yayımlanma Tarihi/Published: 31.12.2024

Hamileliğin Üçüncü Üç Aylık Dönemindeki Kadınların Bebekli Yaşama Hazır Oluşlarının Değerlendirilmesi: Nitel Bir Çalışma

Öz

Bu çalışma, gebeliğin son aylarındaki anne adaylarının aile rollerinin nasıl değiştiiğini, doğum sonrası için aile planlarını, doğacak bebek bakımı ve gelişimine nasıl hazırlandıklarını araştırmayı amaçlamıştır. Bu fenomenolojik çalışmada, yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmış ve 17 anne adayını ile görüşmeler yapılmıştır. Sonuçlar, katılımcıların çoğunun gebelik ve bebekle yaşam konusunda eğitim almadıklarını, gebelik sırasında aile rollerinde değişiklikler yaşadıklarını ve çoğunlukla fiziksel çevrelerini birincil yenidoğan bakımı için ayarladıklarını ortaya koymuştur. Çoğu katılımcının bebeğin gelişimini desteklemeye hazır olmadığı ve birincil yenidoğan bakımı sağlama ve gelişimlerini destekleme konusunda öğrenmek için interneti önemli bir kaynak olarak kullandıkları belirlenmiştir. Anne adaylarının sağlık, emzirme ve olası zihinsel zorluklarla ilgili endişeleri varken, baba adayları için bu endişeler sağlık, finansal sorunlar ve bilgisizlik olmuştur. Gebeliğin başlangıcından itibaren gebelik, doğum, temel yenidoğan bakımı ve bebek gelişimini destekleme konularında eğitimlerin yaygınlaştırılması ve ülke genelinde anne-baba adayları için ulusal programlara dönüştürülmesi gerektiğine inanıyoruz.

Anahtar Kelimeler: Ebeveynlik, bebek, ebeveynlik hazırlığı, hamilelik.

Introduction

The prenatal period is not only among the critical periods in human life but also a transitional period in which prospective parents assume new roles and responsibilities. While having a child introduces parenthood as a unique role to spouses, preparing for parenthood makes it easier for them to adapt to this new role and contributes to the infant's development.

Preparing for parenthood begins with the onset of pregnancy and becomes practical when the infant arrives home. The factors facilitating the transition to parenthood include a planned pregnancy (Leathers & Kelley, 2000; Nelson & O'Brien, 2012), healthy pregnancy and birth (Fijałkowska & Bielawska-Batorowicz, 2020; Tunçel & Süt, 2019), continuity of rapport between spouses, recognizing/settling the relational needs, and adaptation to role changes (Røsand et al., 2011). Moreover, the above-mentioned factors allow spouses to experience a safe and prepared transition to parenthood and become protective factors for infant and child development in the long term (Saleem & Surkan, 2014).

Previous research on the factors affecting intra-familial relations during the postpartum period reported that responding to the infant's care needs, spousal relations, the mother's changing physical and mental state, the father-infant relationship, and the father's participation in the infant's care influence the intra-familial relations (Gültepe & Çalım, 2021; Karadağ & Kırca, 2019; Shapiro et al., 2011). Recognizing these factors and supporting prospective parents during pregnancy mediate strengthening family relations and fortifying the ground for being a "family."

In Turkey, birth preparation courses are among the leading programs that help prepare adults for life with babies. Birth preparation courses aim to reach parents directly in the prenatal period and inform them about baby care in the postnatal period. In these courses, the pregnant woman may be recruited for breathing and relaxation exercises, pregnancy yoga, breastfeeding training, and baby care classes (Aksoy et al., 2022). These courses help parents feel more competent, reduce their anxiety (Şayık et al., 2019) and transition to a more positive home environment. It was previously documented that birth preparation and breastfeeding training affect the demand and practice of skin-to-skin contact following birth help reduce the risk of postpartum depression and contribute to mother-infant attachment (Esencan et al., 2018; Gargari et al., 2021; Kuo et al., 2022; Nacar & Gökkaya, 2019). The programs called "bringing baby home" abroad were also reported to reduce spousal conflict and contribute to paternal engagement. Therefore, prospective parents' psychological, physical, and social preparations are likely to facilitate their adaptation to parenthood (Petch & Halford, 2008; Shapiro et al., 2020).

Adapting to parenting also brings strengthening impacts on the infant's development. An infant needs a stress-free family environment full of sensitive care for adequate cognitive and social-emotional development. Skills such as self-soothing, secure attachment, and focusing are rooted in the first three years of life. Therefore, being ready for life with a baby also contributes to the infant's development (Mughal et al., 2018).

It is evident that planning personal life after birth, enjoying time with the spouse, sharing domestic responsibilities, and seeking post-delivery social support affect their adaptation to parenthood. Thus, this study aimed to discover how the family roles of expectant mothers in the last trimester of their pregnancy change, their plans for family processes in postpartum, as well as how they prepare for incoming newborn care and development. In this way, it is thought that this research, which is important in terms of discovering parents' perspectives on preparation for parenthood, can make the scope of programs that prepare adults for parenthood in Turkey more supportive.

Methods

Design

We employed the phenomenology design, a qualitative research method, in this study. Phenomenology is often adopted in research to uncover in-depth insights into people's shared experiences (Starks & Brown Trinidad, 2007).

Participants

Multiple sampling techniques may be employed simultaneously to contribute to expounding phenomena and events in qualitative studies (Creswell et al., 2007). Accordingly, we utilized convenient sampling and criterion sampling - selection of the units satisfying the predetermined criteria - techniques in this study (Etikan & Bala, 2017). The selection criteria were determined as being in the third trimester of pregnancy, being pregnant under follow-up in the Family Medicine system of the Ministry of Health of the Republic of Turkey, and volunteering to participate in the study. The reason why choosing the third trimester that the third trimester of pregnancy often brings about more physical discomforts, alongside worries about the health of both the mother and the baby, as well as fears about the childbirth process (Dağlar et al., 2019). The exclusion criteria were foreign expectant mothers. Eventually, we recruited 17 participants for our research. We found the mean age of the prospective mothers to be 25.4 ± 2.8 years and of the prospective fathers to be 27.5 ± 3.3 years. All pregnant participants had no children, and it was the first pregnancy of all except two participants. All families recruited for the study were nuclear families consisting of a couple and their dependent children.

Table 1.

Participants' Demographic Characteristics

Variables		Mother-to-be (n)	Father-to-be (n)
Educational attainment	Primary school	1	2
	High school	3	4
	Associate degree	3	2
	Undergraduate degree or above	10	9
Employment status	Employed	5	16
	Unemployed	12	1

Data Collection Tools

We utilized a demographic information form and a semi-structured pregnant interview form to explore the participants' readiness for life with a baby.

Demographic Information Form: We designed a demographic information form to obtain data on the participants' demographic characteristics in terms of inclusion and exclusion criteria (age, educational attainment, family structure, etc.).

Interview Guide: We generated a pregnancy information form to collect pregnancy-related data (type of pregnancy, feelings about pregnancy, participation in prenatal training/course, etc.). In addition, a semi-structured interview form was prepared to gather information about the participants' pregnancy process. While designing the interview form, we initially reviewed the relevant literature in line with the aims of the study (Evcili et al., 2018; Kumcağız et al., 2017; Zengin et al., 2021). Then, 19 open-ended questions generated from the literature review were submitted to the opinion of five experts, including child development specialists, midwives, and psychologists, for suitability and clarity assessment. Experts responded with their opinions in writing in a table labeled as appropriate, not appropriate, should be changed. According to the opinions of the experts the questions revised. The number of basic interview questions is limited, and the semi-structured interview is shaped by deriving follow-up and probing questions from them. (Roulston et al., 2003). Finally, we performed a pilot study with the draft form and finalized it relying on expert opinions.

The semi-structured interview form conducted by researcher Ş.E. with the participants are presented below.

Table 2.

The Semi-structured Interview Form

A. Family Roles
1. How is your pregnancy progressing both mentally and physically?
2. What role does your spouse play during the pregnancy? Does your spouse support you, and if so, in what ways?
3. Have you made any preparations to meet your physical needs in the weeks and months after childbirth? What preparations have you made for your emotional needs during the same periods?
4. (If answered 'I am working') How do you plan to organize your work life during and after pregnancy?
5. (If answered 'Father is working') How will your spouse organize their work life during and after your pregnancy?
6. How would you describe your emotional relationship with your spouse during the pregnancy? Have there been any differences in their interest in you or their attitudes compared to before pregnancy? If so, what are these differences and how do you interpret them?
7. Has there been any difference in your sexual life with your spouse during the pregnancy compared to before? If yes, how do you interpret this difference?
B. Primary Newborn Care
1. What preparations or arrangements have you made in your home for the care and support of your baby before birth?
2. Are there any resources or individuals from whom you have sought information about baby care? If so, what are these resources and who are these individuals?
3. Do you have any close family members who will support you after childbirth? If yes, who are they and how will they support you?
4. Have you attended any training or courses related to baby care? If yes, could you provide information about the content of the training/course?
5. What aspects of baby care do you feel confident about?

6. What aspects of baby care do you feel less confident about?

C. Supporting Newborn Development

1. What preparations have you made to support your baby's development before birth? Are there any individuals, experts, or organizations from whom you can receive education or guidance about your baby's development? If yes, please specify.
 2. Are there any resources or individuals from whom you have sought information about your baby's development? If so, what are these resources and who are these individuals?
 3. What aspects of your baby's development do you feel confident about?
 4. What aspects of your baby's development do you feel less confident about?
 5. What concerns you the most about the postnatal period?
 6. What do you think are the most concerning issues for your spouse regarding the postnatal period?
-

Data collection

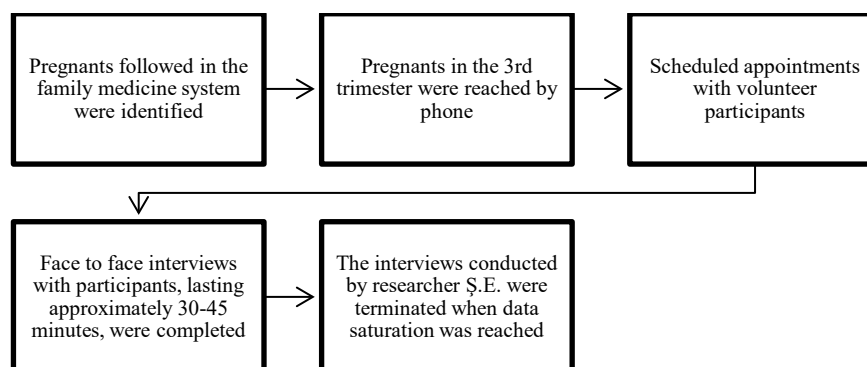
We collected the data between 12.06.2022 and 02.11.2022 through a face-to-face interview at a health institution providing primary health care center under the Ministry of Health of the Republic of Turkey in Balıkesir.

Ş.E., the researcher who collected the data, completed the qualitative interview course before data collection. She has been counseling pregnant women on child development in a health institution for four years.

The interviews were performed in a room allocated by the healthcare institution where one of the authors is employed. We interviewed each participant only once. A warning sign was posted on the door to avoid interruptions in the interviews and prevent distractions for the interviewee and the interviewer. The interviews were audio-recorded and transcribed verbatim by the authors. To enhance the validity of the research, the interviewer asked questions such as “*Did you mean xxx in your statements?*” and “*Am I supposed to understand xxx from your response?*” following each response from the interviewees. Therefore, the interviewer checked the members by asking questions such as. During the interviews, the researcher determined that the statements were repeated by 17 participants and ended the interviews. There is evidence that there are no strict rules about reaching data saturation in phenomenological research, participants can vary between 6 and 20, and flexibility can be made in the researcher's control. Each interview lasted 30-45 minutes. We quote the responses from the participants in italics in the findings section.

Figure 1.

Data Collection Process



During the interview, the researcher encountered statements from pregnant women that they

were worried about birth and needed to obtain more information. At the end of the interview, the researcher provided information and guidance about pregnancy information seminars conducted by family physicians and pregnancy schools in hospitals that could help pregnant women.

Ethical considerations

The Non-Interventional Clinical Research Ethics Committee of İstanbul Medipol University granted ethical approval to our study (No.: 6108 dated 30.11.2021).

First, we expressed the research purpose to the participants, informed them that participation in the research is voluntary and that their responses would be kept confidential and only be used within this scholarly work, and reminded them that they could withdraw from the study at any stage. Then, we had the participants voluntarily who accepted to participate in the study fill out an informed consent form.

Data analysis

We subjected the data to content analysis. In content analysis, identical or similar data are clustered under certain themes and codes and evaluated with a specific organization and interpretations appealing to any reader's understanding (Creswell et al., 2007). Accordingly, we transferred the raw data to the MAXQDA program using code names (e.g., G1, G17) to ensure the participants' confidentiality. Next, we analyzed and interpreted the participants' responses through content analysis to determine themes and sub-themes. As suggested by Braun and Clarke (2006), we adopted two-stage coding to enhance the reliability of the analyses. Three authors (S.Ö., D.Ç., and Ş.E.) discussed and settled on the common themes based on their independent coding (Miles & Huberman, 1994). Then, in the second stage, three authors (N.A., S.Ö., and D.Ç.) reviewed the themes to ensure inter-coder consistency. Finally, one of the authors, totally blind to the coding process (F.G.), cross-checked both the themes of the coding and the coded transcripts to enhance inter-coder consistency. All the authors set a consensus on the themes at the end of the process. In terms of reflexivity, the authors who were a part of the coding procedure are specialist on child development and psychology, and they have experiences about working with pregnant, mothers and children. The data analysis was done in Turkish, then translated into English by the corresponding author and checked by all authors.

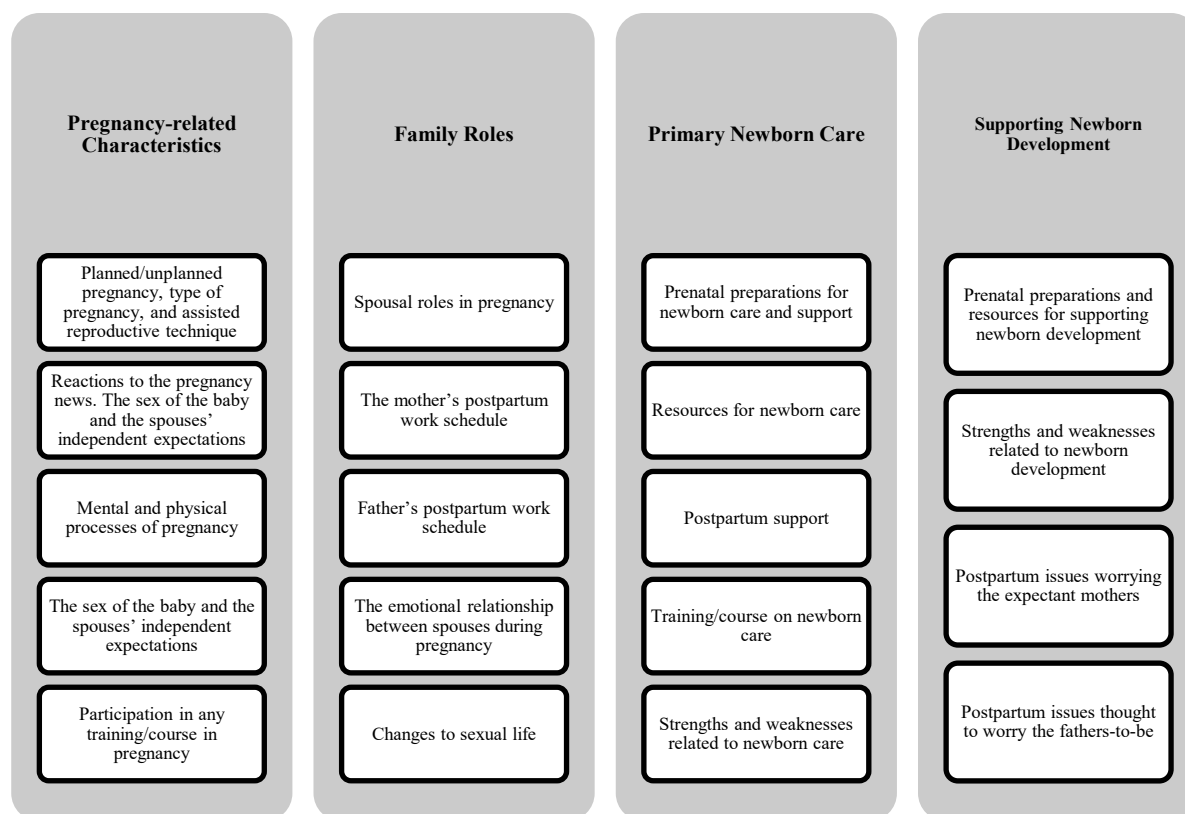
Findings

Aiming to discover the pregnant's readiness for life with a baby, we held interviews with the participants about their pregnancy, their roles in the family, basic newborn care, infant development, and how they prepare for them to ensure their readiness for life with a baby. The participants' responses were addressed in the following themes: pregnancy-related characteristics, family roles, primary newborn care, and supporting newborn development. Categories covered under themes and codes

pertinent to these categories are presented respectively.

Figure 3.

Themes and Categories



Pregnancy-related Characteristics

Planned/unplanned pregnancy, type of pregnancy, and assisted reproductive technique (ART), if any. The majority of the participants had a planned pregnancy. While one participant became pregnant through an ART, the others got pregnant naturally.

Reactions to the pregnancy news. We discovered that the participants often welcomed the news that they would have a baby and felt happiness and excitement as common emotions. One participant with an unplanned pregnancy felt excitement and worry. Another reported fear, possibly because the study was carried out during the COVID-19 pandemic according to the participant.

“I was working when I learned about my pregnancy. I was a little scared and excited about how it would be.” (Participant 13)

The participants got positive responses from their spouses to their pregnancy. Common emotions from the partners became happiness, surprise, and excitement.

The sex of the baby and the spouses' independent expectations. Considering the spouses' shared or independent expectations about the baby's sex, we found that a small group did not have any expectations about the infant's sex but only expected the infant to be healthy. On the other hand, the remaining parent candidates had expectations and reported common desires about the sex of the baby. Given the different expectations, we could not find any apparent preference between the sexes.

Mental and physical processes of pregnancy. The participating pregnant were asked what the mental and physical reflections of their pregnancy were. The majority reported being sentimental/extremely sensitive in the substantial part of the process. In addition, some participants experienced the process as anxious, angry/aggressive, or relaxed/happy.

"We went through tough times at the beginning of my pregnancy. Actually, I had a risk of miscarriage. The result of the detailed ultrasonography made me a little relieved. It was too exciting and distressing for me." (Participant 4)

"I have cried more and more. Almost everything makes my eyes filled with tears. I am now offended quickly." (Participant 10)

Given the physical aspects of their pregnancy, the expectant mothers generally stated never experiencing a disruption in their comfort or complained about the weight change due to pregnancy. Those experiencing no physical problems in their pregnancy attributed it to no complaints such as nausea and vomiting. The others, on the other hand, mentioned smell sensitivity (hyperosmia), constipation, pain, skin problems, and nausea/heartburn.

"I have experienced a substantial physical change. Despite being relatively thin before, I have gained a lot of weight." (Participant 12)

"Particularly, my back hurts a lot. I have pain in my groin. I find it very difficult even in daily movements. I cannot get up from the seat on my own." (Participant 6)

Participation in any training/course in pregnancy. The majority of the pregnant reported not attending any training or course in pregnancy or birth. We found that those who reported receiving training in pregnancy attended pregnancy schools, childbirth training, pregnancy pilates, online courses of the hospital they were followed up with, or mindfulness-based childbirth preparation training.

"I have attended pregnancy school at the city hospital. It was training in pregnancy. We have been shown breathing exercises." (Participant 3)

Family Roles

Spousal roles in pregnancy. The pregnant were asked whether their spouses supported them during pregnancy and, if so, what kind of support they gave and the roles they assumed. All of the participants stated that their spouses supported them during pregnancy. They addressed the types of spousal support in two groups: physical and emotional.

The pregnant receiving emotional spousal support stated that they felt their spouses were always with them, that their spouses tolerated them in the case of intense emotions, and that their spouses became more understanding toward them and shared their concerns. The participants with physical spousal support reported that their partners provided them with support in work requiring physical strength at and out of the home.

“My husband has held me the same way I have carried our baby. He has provided me with moral support as much as possible.” (Participant 2)

“My husband has gone shopping and helped with chores. Of course, he has helped me a lot. My husband has always been with me during our hospital visits.” (Participant 5)

Physical and mental preparations for the postpartum period. The pregnant were asked whether they had physical and mental preparations for the postpartum period and, if so, what these preparations were. The emerging themes related to childbirth preparations were grouped under spiritual and physical preparations. The findings revealed that the spiritual preparations were generally aimed at getting through the puerperium period without any problems. The pregnant woman attempted to obtain information about the puerperium period, gave self-advice to prepare themselves for motherhood, prayed, and took their own mothers as their role models.

“I read articles on the puerperium period to satisfy my emotional needs. I also read others’ experiences to understand their psychological state.” (Participant 15)

Regarding the participants’ physical preparation processes, we concluded they mostly tried to obtain the materials and breastfeeding products they might need. In addition, they tried to make clothes and other stuff ready for the newborn. Yet, some participants stated that they did not start to make any preparations and would act according to the baby’s needs after birth.

“I have started buying comfortable clothes.” (Participant 8)

“I have bought breastfeeding supplies.” (Participant 10)

The mother’s postpartum work schedule. We asked the expectant mothers how they would organize their work schedule and whether they would return to work following birth. Most participants stated that they would return to work, but some mothers reported that they would return to work when their baby turned a specific age (e.g., 5-6 years, 2 years, and 4-6 months). Besides, some would not return to work since they would like to care for their child.

“I do not plan to return to work right away. I may think of it when my child turns two years. I want to be with my baby in their early times.” (Participant 5)

“Yes, I plan to return to work. I will resume after six months of the birth.” (Participant 4)

Father’s postpartum work schedule. Examining how the prospective fathers would organize their work schedule during pregnancy and after birth, we found that the majority would have no change

to their working order. Yet, some reported having a flexible working setting where they could support their wives. The remaining planned to return to work following paternity leave.

“My husband is an electrician and runs his own business. I mean, he only works when called for work. He stays at home when there is no work. He can quickly come to us when we need something.” (Participant 5)

The emotional relationship between spouses during pregnancy. We asked the participants about their emotional relationships with their spouses during pregnancy and whether there was a change in their spouses’ attitudes and behaviors compared to the pre-pregnancy period. A small number of them reported no change in their spouses’ attitudes and behaviors during their pregnancy. Yet, the majority experienced the following positive changes to their spouses’ attitudes and behaviors toward them: feeling closer, more understanding and tolerance, more attention and care, and calmer and more thoughtful behaviors.

“I feel like his emotional interest in me has increased even more. He is trying to understand the baby and me. We have got closer.” (Participant 2)

Changes to sexual life. The expectant mothers reported a decrease in the frequency of sexual intercourse during pregnancy compared to the pre-pregnancy period. While most were satisfied with this change, some participants expressed their discontent. Some wanted a further decrease in its frequency during pregnancy.

“It becomes, of course, fewer than before pregnancy. Since working three shifts, I get exhausted and sometimes do not want it. My husband does not insist on it or force me, either, which is better for me.” (Participant 12)

“There is a difference; its frequency has decreased. My husband is being protective because being worried about the baby. I am not satisfied with it, but I cannot reveal it to my husband.” (Participant 6)

Primary Newborn Care

Prenatal preparations for newborn care and support. The mothers’ prenatal preparations for newborn care and support were mainly aimed at meeting the baby’s physical needs. The participants’ responses were addressed within the baby’s room/cradle and the baby’s care needs/clothing.

“We have arranged a room for our baby. I have bought a bedside crib for the bedroom.” (Participant 14)

“We have bought everything; they are looking forward to my baby. For example, we have prepared everything in our hospital bag in case birth is initiated.” (Participant 7)

Resources for newborn care. The participants were asked whether they had resources or people they resorted to for newborn care. They generally reported to the internet/social media and family elders. The others pointed out books, friends, midwives, or their practitioners.

Postpartum support. The majority of the participants reported that their family elders would

support them in the postpartum period. These family elders were often referred to as mother and mother-in-law. Other participants would receive this support from their spouses. The remaining reported not having family elders to support them, not making any plans yet, or not wanting to receive support from anyone.

“No, not. Both of our mothers are employed. I also want to care for my baby on my own.” (Participant 4)

Training/course on newborn care. The findings revealed that the majority of the participating mothers-to-be did not attend any training or course in newborn care. However, a few participants attended a pregnant school or participated in a group-sharing activity with other pregnant women.

Strengths and weaknesses related to newborn care. The prospective mothers’ strengths and weaknesses regarding newborn care seemed similar, which primarily stemmed from the way the mother candidates described themselves as physically resilient and how they perceived themselves socially and emotionally. Those perceiving themselves as strong about newborn care defined themselves as patient, compassionate, problem-solving, self-confident, brave, calm, or knowledgeable.

“I am compassionate, so I believe that I will willingly care for my baby.” (Participant 6)

Another factor making the participants feel strong was their experience in baby care. The mother candidates having cared for a baby due to any reason reported feeling alright about newborn care.

“I am not an alien for babysitting because I have cared for my niece before. I feel strong. I can take care of and feed my baby and take them a bath. I mean, I know the stuff.” (Participant 14)

Nonetheless, we concluded that those perceiving themselves as emotional, panicky, anxious, or inexperienced felt weak about newborn care.

“I am rather sentimental. I wonder if I will be adequate for my baby, which makes me worry.” (Participant 11)

The participants feeling strong on the grounds of their perceived physical endurance stated that they were resistant to sleeplessness and had manual dexterity.

“I can resist sleeplessness. I am also skillful. I think I can change diapers and take my baby a bath.” (Participant 5)

Those feeling weak about newborn care often pointed out the possibility of the inability to meet their babies’ physical needs. Bathing and feeding the newborn, not knowing how to intervene in an emergency, and failing to care for the baby due to insufficient social support were among the reservations uttered by the participants.

“Breastfeeding and nutrition issues... I do not know how to breastfeed my baby. I wonder if I can feed

him/her.” (Participant 12)

Supporting Newborn Development

Prenatal preparations and resources for supporting newborn development. The prospective mothers were asked what kind of preparations they made before birth to support the baby’s growth and whether there was an institution/organization/person from which/whom they could receive training/guidance on the subject. The findings showed that only a few mother candidates engaged in prenatal preparations for newborn development. Among these preparations, the mothers preferred using vitamins, adjusting their emotions, noting down the information they learned, and engaging in behaviors to contribute to mother-infant attachment.

“We have bought educational toys. I have a notebook where I note down what I have watched and read. We have also bought a plush toy for my baby. Now, I sleep with it so that my smell can permeate it. I will use it to reassure and calm my baby.” (Participant 17)

Some participants, on the other hand, most frequently mentioned family health centers, practitioners, and midwives as the sources that guide them on newborn development. Additional resources were voiced to be the internet, family elders, and other training. Some mothers-to-be did not know what resources they could receive training/guidance on the subject.

Strengths and weaknesses related to newborn development. This theme demonstrated rather a similarity to what was mentioned in the theme related to newborn care. Accordingly, we discovered that those describing themselves as knowledgeable, ready to have a baby, warm-hearted, patient, willing, and experienced in babysitting felt strong.

“I love children very much. I believe I will love my baby very much, too. I will do for my baby whatever I can.” (Participant 10)

“I love kids so much. Since I took care of children before, I know how to approach them.” (Participant 5)

Nevertheless, those who were anxious and overconcerned about the baby’s needs and who stated to have poor knowledge about educational issues reported feeling weak.

“Inability to notice or the possibility of overlooking some issues. What if I cannot notice or understand something? Failure to know what to do when confronting issues that I cannot help my baby.” (Participant 9)

What also made some participants feel strong about newborn development is physical competence. Full support from the social environment, preparing their own body, and readiness for the baby’s future needs were found to make them feel strong.

“I have paid much attention to nutrition and water consumption for my baby’s development. To have met all their material needs following birth....” (Participant 16)

On the other hand, financial difficulties, inexperience, health problems, and the possibility of the baby's being physically disruptive appeared as the main reasons for feeling weak about newborn development.

"We now have some financial difficulties. I would regret not being able to fulfill my baby's wishes. I would like to be able to meet my baby's needs." (Participant 4)

Postpartum issues worrying the expectant mothers. The findings showed that health-related problems during and after birth were the most worrying issues.

"Maybe misfortune during delivery... It is rather important to give birth to a healthy baby. I am afraid that my baby will have health problems." (Participant 7)

Breastfeeding problems and inadequacy followed the health-related issues.

"Inability to breastfeed my baby... Inability to feed my baby enough..." (Participant 4)

"Inability to understand why my baby is crying... Becoming mentally weak..." (Participant 16)

Other postpartum issues worrying the expectant mothers were mentioned as entrusting the baby to someone else, changes to life order, and financial difficulties.

Postpartum issues thought to worry the fathers-to-be. The mothers-to-be were asked about their thoughts on postpartum issues worrying their spouses the most. Health-related problems and financial difficulties became the issues uttered the most by the participants as those to worry their spouses in the postpartum period.

"Difficulties at birth or health-related problems..." (Participant 11)

"We talk about it maybe fifty times a day. Financial difficulties are those that worry us the most." (Participant 13)

The issues following the ones mentioned above were the ignorance and inexperience of the father candidates about newborn care. The expectant mothers predicted that their spouses worry about how to hold the baby, what to do when the baby cries, and how to approach the baby.

"He is worried about how to hold the baby and his/her care." (Participant 2)

Some participants stated that their spouses would worry about the baby's education and changes to their life order. A mother-to-be claimed that her husband would not have worries about the postpartum period.

"My husband is surprisingly daring about having a baby. It seems as if he had raised a child before. He is much more relaxed than me. I cannot think of anything to worry him. He is always ready to support me whenever something sudden happens." (Participant 7)

Discussion

The present study aimed to uncover the readiness of expectant mothers in the third trimester of their pregnancy for life with a baby. The findings were discussed under the themes of pregnancy-related characteristics, family roles, basic newborn care, and supporting newborn development.

In the theme of pregnancy-related characteristics, we understand that the participants mostly had a planned pregnancy. It is known that planned pregnancy highly relies on the expectant mother's educational attainment and level of knowledge about family planning (Ersoy et al., 2015). Besides, a planned pregnancy may be considered essential to be ready and organize resources for life with a baby. A planned pregnancy is also associated with prenatal attachment (Yılmaz & Beji, 2010), delivery satisfaction (Bilgin & Alpar, 2018), readiness for the motherhood role (Evcili et al., 2018), psychosocial health during pregnancy (Erdemoğlu et al., 2018), and marital satisfaction and maternal attachment (Durualp et al., 2017).

The first reactions of the majority of the mother and father candidates to the pregnancy news became joy, happiness, and surprise. Similar reactions from the spouses to a life-changing event may imply sharing feelings between them. Not surprisingly, couples experience emotions, including excitement, happiness, and joy when hearing about pregnancy, which also affects adjustment to pregnancy (Arslan et al., 2019). However, couples may have expectations regarding the baby's sex. It is thought that the similarity of expected sex between spouses may be counted among the factors influencing adjustment to pregnancy. A previous study concluded that expectant mothers with a different expectation of the baby's sex than the fathers had higher general symptom levels on a pregnancy symptom inventory (Mutlu et al., 2015). Therefore, expected sex may show up with adverse influences in countries with dominant gender roles (e.g., Turkey).

The findings also revealed that most of the participants did not participate in any training in pregnancy and newborn care. Although offering diverse content, the training for the pregnant aims to prepare them, their spouses, and family members for pregnancy, birth, the postpartum period, and parenthood (Yuen et al., 2022). Moreover, prenatal preparatory training brings significant contributions to ensuring skin-to-skin contact, deciding on the mode of delivery, breastfeeding (Esencan et al., 2018), the level of knowledge (Turgut et al., 2017), ensuring readiness for postpartum discharge (Burucu & Belgin, 2017), alleviating fear (Tok & Sakallıoğlu, 2021), anxiety, and depression, and, thus, managing a healthy and happy delivery process (Şayık et al., 2019; Tuna et al., 2021). Therefore, it may be considered important to support mother and father candidates in preparation for birth and the postpartum process, starting from the prenatal period.

Given the mental and physical pregnancy process, we discovered the participants were mostly sentimental, anxious, and aggressive. In fact, as one of the important life crises, pregnancy brings biological, physiological, and mental changes (Kuğu & Akyüz, 2001; Yılmaz & Yar, 2021). It then leads to emotional difficulties as it introduces many risk factors for anxiety and stress. The most

common affective problem in this period is depression (Rallis et al., 2014). In a study carried out with 117 pregnant to evaluate their quality of life in their third trimester and to uncover their problems during pregnancy, the authors concluded that the pregnant's physical and psychological problems reduced their quality of life (Can et al., 2019). Such undesirable situations adversely affect not only the pregnant but also their partners and the baby in the postpartum period. Hence, we believe that it may be valuable to provide the pregnant with preventive services to help them regulate their emotional state

In the theme of family roles, it is apparent that the roles of the couples may change, and both experience an adaptation process to the pregnancy. The participants stated that their partners granted emotional support, became more understanding, and shared their concerns. Apart from emotional support, the father candidates provided physical support to their wives. A previous study with 400 fathers in Turkey to investigate their feelings and support for their spouses during pregnancy suggested that 76.4% of the participants took responsibility for chores, and 41.4% became empathetic toward the mother (Özcan et al., 2018). Another study demonstrated that those problem-solving skills are associated with perceived social support to use strategies to cope with changes to life events such as pregnancy (Okanlı et al., 2003). Social support is also a factor affecting adjustment to pregnancy (Arslan et al., 2019). Overall, we think that fathers have a critical role in their support, adaptation to responsibilities, and restructuring of changing roles in both the prenatal and postnatal periods.

Pregnancy is a period of changes to the family life cycle, and this process indeed allows families time for physical and mental adaptation to these changes. In the preparation theme, we found that some participants were not totally prepared. While some were more emotionally prepared for delivery, the remaining engaged in preparations for the environment and material they would need physically for newborn care. In fact, it seems that preparation for delivery affects prenatal attachment and is associated with social support (Yuen et al., 2022). Culturally, "baby-shower" practices are held in many countries as a part of birth preparation. These and similar practices primarily serve as organizations to meet the baby's needs. In this respect, it may be asserted that some pregnant may satisfy their emotional and physical preparation needs through such celebrations (Töret, 2017). Any birth preparations will make it easier for the parents to adapt to pregnancy and birth without experiencing confusion. Ultimately, determining and satisfying the needs in the pregnancy may help promote readiness for life with a baby.

Prenatal and postpartum periods may mandate parents, particularly the pregnant, to take a break from working life. The maternity leave offered by workplaces differs by country. In Turkey, the country where the study was carried out, maternity and paternity leave are governed by the Labor Law and the regulations enforced by the Ministry of Labor and Social Security. Accordingly, mothers benefit from paid maternity leave for 8 weeks before and 8 weeks after the birth. In addition, mothers have the right to request breastfeeding leave, unpaid leave, or part-time work permits. Fathers can also take paid leave for five days following birth (Cumhurbaşkanlığı, 2018). Similar to our findings, a study

exploring the experiences of employed mothers during breastfeeding concluded that some mothers started to work after a while following birth, that they were granted only a short-time paid leave, and that they could not benefit from unpaid leave due to their financial conditions (Gökdemirel et al., 2008). The time for returning to work may vary by the mother's living conditions (financial conditions, the nature of the job, executives' attitudes, and family preferences).

We realized that most of the participants experienced increased emotional intimacy with their husbands and reported some differences in their sexual lives compared to times before pregnancy. These differences primarily stemmed from husbands' more cautious attitudes and decreased frequency of sexual intercourse. In a similar study, it was determined a decrease in the frequency of sexual intercourse and the rate of orgasm during pregnancy (Arıca et al., 2011). Another study investigated the myths among men about sexual intercourse during pregnancy in Turkish culture and concluded that around 17% of the participants thought that sexual intercourse during pregnancy could harm the fetus. In addition, 93% of men thought that sexual intercourse during pregnancy was a "shame." Overall, the study concluded that prospective fathers had myths about sexual intercourse during pregnancy and highlighted the importance of awareness-raising activities on this subject (Tandoğan et al., 2019). It is thought that families' beliefs, concerns and understanding of health affect sexual life during pregnancy. Informative practices can be carried out to increase adults' knowledge on this subject.

The participants mostly pointed out their preparations regarding the baby's room and clothing in the theme of basic newborn care. It was also determined that the majority resorted to the internet, social media, and family elders to obtain information on newborn care. The internet is now an unrivaled resource to be knowledgeable about anything worldwide. A review study emphasized that the pregnant primarily consult internet information about pregnancy, birth, and postpartum (Lagan et al., 2011; Emül et. al. 2022). Besides, the participants often pointed out their family elders as the ones who would support them in newborn care in the postpartum period. Apart from non-professional support, the majority of the participants did not receive professional training in newborn care except for attending pregnancy schools. In fact, it is known that professional training in newborn care promotes the self-confidence of prospective parents and reduces their anxiety (Kuo et al., 2022). Factors affecting self-confidence and anxiety about newborn care can be listed as receiving training or bearing experience in newborn care and feeling ready for the role of motherhood (Şayık et al., 2019). The significance of training in newborn care may be highlighted by the previous findings that both mothers and fathers have low self-confidence in newborn care (Kara et al., 2017) and that mothers often engage in wrong traditional practices (Yalçın, 2012). When asked about their strengths in newborn care, we determined that the participants often perceived themselves as patient, resilient, and compassionate. On the contrary, they felt weak in breastfeeding, nutrition, and lack of social support. Due to the uncertainty of the postpartum period, the pregnant are likely to be worried about the unknown. In this sense, the presence of social support may be considered a significant mediator in

overcoming such worries. We believe that the pregnant would both overcome the feeling of the unknown thanks to professional awareness-raising activities in pregnancy and go through a more joyful pregnancy process with relevant social support.

It was uncovered that the majority of pregnant seemed unprepared to support the development of their babies. Similar to the theme of basic newborn care, the internet and social media were prominent resources the participants resorted to about newborn development. A previous study suggested that more than half of the participating mothers had inadequate knowledge of newborn development (Şahinöz, 2020). Given their strengths and weaknesses in newborn care, we found that the participants perceived themselves as knowledgeable, resilient, warmhearted, patient, and with social support, while they felt weak due to financial difficulties, feeling of inexperience, changes to their life patterns, health, and sleeplessness. The issues creating worries about the postpartum period became health-related issues, breastfeeding, and mental difficulties for mothers-to-be and financial problems and ignorance for fathers-to-be. In summary, we determined that both mother and father candidates did not have adequate awareness and preparations in the prenatal period to support the development of their babies. Although this situation seemed like a process that parents would encounter and seek support in the postnatal period, we think that adequate awareness and preparations in the prenatal period would contribute to their and the baby's development.

Strengths and limitations

We believe that our research deserves scholarly attention since we explored the pregnant's readiness for life with a baby through one-to-one interviews with the participants. The present study, carried out in a developing country with a relatively high birth rate, also offers an opportunity to comparatively address the topic in different countries. Moreover, given the cultural aspects of birth and postnatal care, it would be noteworthy to reveal the situations in other countries.

Yet, this study was limited to the data collected by a single healthcare professional in a single health center and the views of 17 expectant mothers as of the study date. It is known that quantity of the data is challenging for qualitative methodologies (Rogers, 2018).

The role of authors could potentially affect data analysis process and interpretation of the finding's reflexivity as usual qualitative studies. The authors are experts on child development and psychology, their vision to pregnant women's developmental and psychological perspective.

The study was carried out in a center where primary health care services are provided, a wellness center. Studies to be conducted in higher level health institutions may provide different data. Additionally, since the study group is thought to have general characteristics of Turkish culture, it can be said that it cannot be generalized to other cultures.

Conclusion

Our findings suggested that the participants often had a planned pregnancy, and their spouses were always ready to support them. Although the expectant mothers went through a physically and mentally challenging pregnancy, they never stopped making preparations for the postpartum period. While the work schedule would change for the participants after birth, it would not change significantly for the fathers-to-be. We also concluded that the participants mostly had social support and resources but limited access to professional training in basic newborn care and development. Accordingly, their feeling of weaknesses related to life with a baby was rooted in the lack of professional support. To conclude, it seems critical for all pregnant and their spouses to attend training to be designed by a team of interdisciplinary experts in pregnancy, birth, essential newborn care and development, and supporting newborn development.

Contribution Statement/Araştırmacıların Katkı Oranı

All researchers contributed equally to the study. / alışmaya tm araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Funding Statement and Acknowledgements / Destek ve Teşekkr Beyanı

This research received no specific grant from any funding agency in the public, commercial, or not-for-profit sectors. / Araştırma kapsamında herhangi bir destekten yararlanılmamıştır.

Declaration of Competing Interest / atışma Beyanı

There is no conflict of interest. / ıkar atışması bulunmamaktadır.

Ethics Committee Approval / Etik Onay

Ethics committee approval was obtained for this study. This study was conducted according to the guidelines laid down in the Declaration of Helsinki and all procedures involving human participants were approved by The Non-Interventional Clinical Research Ethics Committee of İstanbul Medipol University. Written informed consent form was obtained from all participants. / Etik kurul onayı alınmıştır. Bu alışma, Helsinki Bildirgesi'nde belirtilen kurallara uygun olarak yrtlmş ve katılımcılarla yapılan tüm işlemler, İstanbul Medipol Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır. Tüm katılımcılardan yazılı bilgilendirilmiş onam formu alınmıştır.

References

- Aksoy, Ö., Yiğit, F., ve Yurtsev, E. (2022). Perinatolojide sağlık eğitimi: Gelişen ve değişen dinamikler. *Atlas Üniversitesi Tıp ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(2). <https://doi.org/10.54270/atljm.2022.12>
- Arica, S. G., Alkan, S., Bali, S., Mansuroğlu, Y. E. ve Özer, C. (2011). Gebeliğin cinsel yaşam üzerine etkileri. *Turkish Family Physician*, 2(3), 19–24.
- Arslan, S., Okçu, G., Coşkun Anahit, M., ve Temiz, F. (2019). Kadınların gebeliği algılama durumu ve bunu etkileyen faktörler. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 6(1), 179–192. <https://doi.org/10.17681/hsp.432333>
- Bilgin, Z., ve Alpar, E. Ş. (2018). Kadınların maternal bağlanma algısı ve anneliğe ilişkin görüşleri/The relationship between maternal attachment perception of women's maternal role. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 5(1), 6–15. <https://doi.org/10.17681/hsp.296664>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Burucu, R., ve Belgin, A. (2017). Gebeliğin üçüncü trimestrında gebelere verilen eğitimin doğum sonu taburculuğa hazırlanma düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 4(2), 25–35.
- Can, R., Yılmaz, S. D., Çankaya, S., ve Kodaz, N. (2019). Gebelikte yaşanan sorunlar ve yaşam kalitesi ile ilişkisi. *Sağlık ve Toplum*, 29(2), 59–64.
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The Counseling Psychologist*, 35(2), 236–264. <https://doi.org/10.1177/0011000006287390>
- Cumhurbaşkanlığı. (2018, July 19). Cumhurbaşkanlığı teşkilatı hakkında Cumhurbaşkanlığı kararnamesi. *Resmî Gazete*.
- Dağlar, G., Bilgiç, D., ve Özkan, S. A. (2019). Factors affecting the quality of life among pregnant women during third trimester of pregnancy. *Cukurova Medical Journal*, 44(3), 772–781. <https://doi.org/10.17826/cumj.482553>
- Duruoğlu, E., Kaytez, N., ve Girgin, B. A. (2017). Evlilik doyumu ve maternal bağlanma arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 18(2).
- Emül, T. G., Yılmaz, D. V., Vural, R., Uzel, A., ve Bebitova, G. (2021). Gebelerin gebelikle ilgili konularda internet kullanımı ve etkili faktörler. *Journal of Academic Research in Nursing (JAREN)*, 7(3). <https://doi.org/10.55646/jaren.2021.36744>
- Erdemoğlu, Ç., Karakaya, Ç., ve Özşahin, Z. (2018). Gebelikte psikososyal sağlık düzeyi ve ilişkili faktörler. *The Journal of Turkish Family Physician*, 9(2), 34–46. <https://doi.org/10.15511/tjtfp.18.00234>

- Ersoy, E., Karasu, Y., Çelik, E., Ersoy, A., Tokmak, A., ve Taşçı, Y. (2015). Gebeliği plansız olan kadınların kişisel özellikleri ve kontrasepsiyon hakkındaki düşünceleri. *Journal of Clinical and Experimental Investigations*, 6(3), 250–255. <https://doi.org/10.5799/ahinjs.01.2015.03.0528>
- Esencan, T. Y., Karabulut, Ö., Yıldırım, A. D., Abbasoğlu, D. E., Külek, H., Şimşek, Ç., Ünal, A. K., Küçüköğlü, S., Ceylan, Ş., ve Yavrutürk, S. (2018). Doğuma hazırlık eğitimi alan gebelerin doğum şekli, ilk emzirme zamanı ve ten tene temas tercihleri. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 26(1), 31–43.
- Etikan, I., ve Bala, K. (2017). Sampling and sampling methods. *Biometrics & Biostatistics International Journal*, 5(6), 00149. <https://doi.org/10.15406/bbij.2017.05.00149>
- Evcili, F., Bekar, M., Yurtsal, B., Abak, G., Tali, B., ve Temel, S. (2018). Doğum sonu dönemdeki kadınların annelik rolüne hazıroşluk durumlarının ve özgüvenlerinin değerlendirilmesi. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 27(1), 56–61.
- Fijałkowska, D., & Bielawska-Batorowicz, E. (2020). A longitudinal study of parental attachment: Pre-and postnatal study with couples. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 38(5), 509–522. <https://doi.org/10.1080/02646838.2019.1665172>
- Gargari, M. A., Esmailpour, K., Mirghafourvand, M., Nourizadeh, R., & Mehrabi, E. (2021). Effects of psycho-education interventions on perceived childbirth fear and anxiety by pregnant women: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Women's Health and Reproduction Sciences*, 9(4), 230–237. <https://doi.org/10.15296/ijwhr.2021.44>
- Gökdemirel, S., Bozkurt, G., Gökçay, G., ve Bulut, A. (2008). Çalışan annelerin emzirme sürecinde yaşadıkları: Niteliksel bir çalışma. *Çocuk Dergisi*, 8(4), 221–234.
- Gültepe, R., ve Çalım, S. İ. (2021). Obstetride kullanılan solunum ve gevşeme egzersizleri: Lisansüstü tezlere yönelik sistematik bir derleme. *Sağlık Akademisyenleri Dergisi*, 8(3), 233–244.
- Kara, F., Uçan, S., ve Güzel, A. (2017). Babaların bebek bakımı konusundaki özgüvenleri ve etkileyen faktörler. *ACU Sağlık Bil Dergisi*, 2(1), 92–96.
- Karadağ, A., ve Kırca, N. (2019). Prenatal ve postnatal yoganın maternal etkileri. *Atatürk Üniversitesi Kadın Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 47–56.
- Kuğu, N., ve Akyüz, G. (2001). Gebelikte ruhsal durum. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 23(1), 61–64.
- Kumcağız, H., Ersanlı, E., ve Murat, N. (2017). Gebelerin kendilerini algılama ölçeği'nin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 8(1), 23-31.
- Kuo, T. C., Au, H. K., Chen, S. R., Chipojola, R., Lee, G. T., Lee, P. H., & Kuo, S. Y. (2022). Effects of an integrated childbirth education program to reduce fear of childbirth, anxiety, and depression, and improve dispositional mindfulness: A single-blind randomised controlled trial. *Midwifery*, 113, 103438. <https://doi.org/10.1016/j.midw.2022.103438>

- Lagan, B. M., Sinclair, M., & Kernohan, W. G. (2011). A web-based survey of midwives' perceptions of women using the Internet in pregnancy: a global phenomenon. *Midwifery*, 27(2), 273–281. <https://doi.org/10.1016/j.midw.2009.07.002>
- Leathers, S. J., & Kelley, M. A. (2000). Unintended pregnancy and depressive symptoms among first-time mothers and fathers. *American Journal of Orthopsychiatry*, 70(4), 523–531. <https://doi.org/10.1037/h0087671>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (Second Edition). Sage Publishing.
- Mughal, M. K., Giallo, R., Arnold, P., Benzies, K., Kehler, H., Bright, K., & Kingston, D. (2018). Trajectories of maternal stress and anxiety from pregnancy to three years and child development at 3 years of age: Findings from the All Our Families (AOF) pregnancy cohort. *Journal of Affective Disorders*, 234, 318–326. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.02.095>
- Mutlu, C., Yorbik, Ö., Tanju, I. A., Çelikel, F., & Sezer, R. G. (2015). Doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası etkenlerin annenin bağlanması ile ilişkisi. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 16(6). <https://doi.org/10.5455/apd.172669>
- Nacar, H. E., ve Gökkaya, F. (2019). Bağlanma ve maternal bağlanma konusunda bir derleme. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 1(1), 50–56.
- Nelson, J. A., & O'Brien, M. (2012). Does an unplanned pregnancy have long-term implications for mother–child relationships? *Journal of Family Issues*, 33(4), 506–526. <https://doi.org/10.1177/0192513X11420820>
- Okanlı, A., Tortumluoğlu, G., ve Kırpınar, İ. (2003). Gebe kadınların ailelerinden algıladıkları sosyal destek ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 4(2), 98–105.
- Özcan, H., İbrahim, A., ve Çakır, A. (2018). Babalar ve gebelik süreci. *Zeynep Kamil Tıp Bülteni*, 49(1), 72–76. <https://doi.org/10.16948/zktpb.334583>
- Petch, J., & Halford, W. K. (2008). Psycho-education to enhance couples' transition to parenthood. *Clinical Psychology Review*, 28(7), 1125–1137. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2008.03.005>
- Rallis, S., Skouteris, H., McCabe, M., & Milgrom, J. (2014). A prospective examination of depression, anxiety and stress throughout pregnancy. *Women and Birth*, 27(4), 36–e42. <https://doi.org/10.1016/j.wombi.2014.08.002>
- Rogers, R. (2018). Coding and writing analytic memos on qualitative data: A review of johnny Saldana's the coding manual for qualitative researchers. *The Qualitative Report*, 23(4), 889-892. Retrieved from <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol23/iss4/12>
- Roulston, K., DeMarrais, K., & Lewis, J. B. (2003). Learning to interview in the social sciences. *Qualitative Inquiry*, 9(4), 643-668. <https://doi.10.1177/1077800403252736>.

- Rösand, G.-M. B., Slinning, K., Eberhard-Gran, M., Røysamb, E., & Tambs, K. (2011). Partner relationship satisfaction and maternal emotional distress in early pregnancy. *BMC Public Health*, 11(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-161>
- Şahinöz, A. (2020). Annelerin bebeklik döneminde gelişime ilişkin bilgi ve kaygı düzeylerinin değerlendirilmesi. *Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 14(3), 249–257. <https://doi.org/10.12956/tchd.571468>
- Saleem, H. T., & Surkan, P. J. (2014). Parental pregnancy wantedness and child social-emotional development. *Maternal and Child Health Journal*, 18(4), 930–938. <https://doi.org/10.1007/s10995-013-1320-z>
- Shapiro, A. F., Gottman, J. M., & Fink, B. C. (2020). Father's involvement when bringing baby home: efficacy testing of a couple-focused transition to parenthood intervention for promoting father involvement. *Psychological Reports*, 123(3), 806-824. <https://doi.org/10.1177/0033294119829436>
- Shapiro, A. F., Nahm, E. Y., Gottman, J. M., & Content, K. (2011). Bringing baby home together: Examining the impact of a couple-focused intervention on the dynamics within family play. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81(3), 337. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2011.01102.x>
- Starks, H., & Brown Trinidad, S. (2007). Choose your method: A comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory. *Qualitative Health Research*, 17(10), 1372–1380. <https://doi.org/10.1177/1049732307307031>
- Şayık, D., Arı, S., Kaya, Y., ve Kaya Usta, E. (2019). Gebe eğitiminin anne ve babanın anksiyete, depresyon düzeylerine etkisi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 41(1), 23-30. <https://doi.org/10.20515/otd.417377>
- Tandoğan, Ö., Kaydırak, M. M., ve Oskay, Ü. (2019). Erkeklerin gebelikte cinsel yaşamla ilgili mitleri. *Androloji Bülteni*, 21(4), 134–139. <https://doi.org/10.24898/tandro.2019.79037>
- Tok, A., ve Sakalhoğlu, H. (2021). Gebe okulları doğum korkusunu azaltmada etkili bir uygulama mıdır? *Kafkas Tıp Bilimleri Dergisi*, 11(1), 52–56. <https://doi.org/10.5505/kjms.2021.79989>
- Töret, A. B. (2017). Geleneksel doğuma hazırlık uygulamalarının günümüz kent toplumuna evrimine bir örnek: “Bebek kutlama partisi.” *Folklor/Edebiyat*, 23(90), 133–150. <https://doi.org/10.22559/folkloredebiyat.2017.46>
- Tuna, G. N., Karataş, A., Bilge, Ç., ve Çelik, D. (2021). Gebe eğitim sınıfının doğum ve doğum sonrası sürece etkisi: Olgu sunumu. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(1), 85–90.
- Tunçel, N. T., ve Süt, H. K. (2019). Gebelikte yaşanan anksiyete, depresyon ve prenatal distress düzeyinin doğum öncesi bebeğe bağlanmaya etkisi. *Jinekoloji-Obstetrik ve Neonatoloji Tıp Dergisi*, 16(1), 9–17.
- Turgut, N., Güldür, A., Çakmakçı, H., Şerbetçi, G., Yıldırım, F., Yumru, A. E., Bebek, A., ve Gülova, S. S. (2017). Gebe okulunda eğitim alan gebelerin bilgi düzeyleri üzerine bir araştırma. *Jaren*, 3(1), 1–8.
- Yalçın, H. (2012). Gebelik, doğum, lohusalık ve bebek bakımına ilişkin geleneksel uygulamalar (Karaman örneği). *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 55(1), 13–31.

- Yılmaz, M., ve Yar, D. (2021). Gebelik ve postpartum dönemde kadın ruh sağlığı: derleme çalışması. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(1), 93-100. <https://doi.org/10.46237/amusbfd.693233>
- Yılmaz, S. D., ve Beji, N. K. (2010). Gebelerin stresle başa çıkma, depresyon ve prenatal bağlanma düzeyleri ve bunları etkileyen faktörler. *Genel Tıp Dergisi*, 20(3). <https://doi.org/10.46237/amusbfd.693233>
- Yuen, W. S., Lo, H. C., Wong, W. N., & Ngai, F. W. (2022). The effectiveness of psychoeducation interventions on prenatal attachment: A systematic review. *Midwifery*, 104, 103184. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.midw.2021.103184>
- Zengin, H., Tiryaki, Ö., Bostancı, M. S., ve Çınar, N. (2021). Gebelerin kişilik özellikleri ile doğum sonrası bebeklerinin hijyenik bakımlarına hazır oluştukları arasındaki ilişki. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 30(6), 377-385. <https://doi.org/10.17942/sted.987669>

Ek-1

İSTANBUL MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR
ETİK KURULU KARAR FORMU

Sayı : E-10840098-772.02-6108

30/11/2021

Konu: Etik Kurulu Kararı

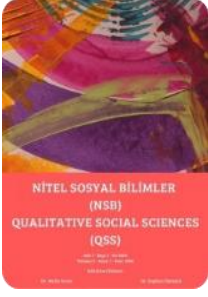
BAŞVURU BİLGİLERİ	ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Gebelerin Bebekli Yaşama Hazır Oluşlarının Değerlendirilmesi			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI	NESLİHAN ARGÜT			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Öğretim Görevlisi, Ana-Çocuk Sağlığı			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	İstanbul			
	DESTEKLEYİCİ	-			
	ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ <input checked="" type="checkbox"/>	ÇOK MERKEZLİ <input type="checkbox"/>	ULUSAL <input checked="" type="checkbox"/>	ULUSLARARASI <input type="checkbox"/>

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrakınızı <https://turkiye.gov.tr/istanbul-medipol-universitesi-ebys> linkinden 8007ADB7X6 kodu ile doğrulayabilirsiniz.

Sayı





Nitel Sosyal Bilimler/Qualitative Social Sciences

Yıl: 2024, Cilt:6 Sayı:2

Year:2024, Vol:6 Issue:2

<https://doi.org/10.47105/nsb.1506459>

Makale Türü/Article Type: *Araştırma/Research*

Atıf/Citation: Tekin, R. (2024). Girişimcilik ve mekânsal aidiyet: Kayseri'deki Suriyeli göçmen girişimciler örneği üzerinden bir analiz. *Nitel Sosyal Bilimler*, 6(2), 151-173. <https://doi.org/10.47105/nsb.1506459>

Göçmen Girişimciliği ve Mekânsal Aidiyet: Kayseri'deki Suriyeli Göçmen Girişimciler Örneği Üzerinden Bir Analiz

^aRümeysa Tekin¹ 

^aDoktora Öğrencisi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye

Öz

Bu çalışma, girişimcilik faaliyetini gerçekleştiren Suriyeli göçmenlerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişim sürecini ve bu süreçte etkili olan unsurları incelemektedir. Bu kapsamda nitel araştırma yöntemiyle Kayseri ilinde Suriyeli göçmen girişimcilerin yoğun olarak yaşadığı bir mahalle olan Sahabiye Mahallesi'nde bir saha çalışması yürütülerek mahallede girişimcilik faaliyeti sürdüren 11 işletme sahibi ve mahalle muhtarı ile mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre katılımcılar genel olarak mekânsal aidiyet duygusunu gelişmiş olarak ifade etmiş ve yer yer misafirlik hissine değinmiş, girişimcilik faaliyetinin göçmenlerde genel olarak mekânsal aidiyet duygusunu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar mahallede insan/müşteri ilişkilerine dair sıklıkla yerli ve yabancılarla karşılaştıklarını, zaman zaman yabancı düşmanlığı deneyimleyebildiklerini belirtmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmının park, restoran, alışveriş merkezi gibi mekânları kullanmalarının iş, güvenlik veya ekonomik koşullar dolayısıyla olmadığı; Kayseri üzerine düşüncelerinde yaşam kolaylığı/sakinliğin öne çıktığı; Sahabiye Mahallesi üzerine düşüncelerinde mahallenin ticaret ve alışveriş merkezi olmasının ve yabancı yoğunluğunun öne çıktığı görülmüştür. Son olarak katılımcılar, mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde etkili olan unsurlarda sosyal çevre, vatandaşlık, ekonomik koşullar, seyahat özgürlüğü, sevilme/onurlu yaşama sahip olmak, güvenlik, sosyal imkanlar ve kalıcı hayat sürdürebilme inancını vurgulamıştır. Araştırmanın bulguları, katılımcılarda mekânsal aidiyet duygusunun genel olarak gelişmiş olmakla birlikte değişkenlik gösterebildiğini, mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde sosyal çevrenin etkili bir unsur olarak ön plana çıktığını ve bunun yanı sıra yasal ve ekonomik koşulların da süreçte etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca bulgular doğrultusunda, girişimcilik faaliyetinin göçmenlerin yeni insanlarla karşılaşmasına ve tanışmasına olanak sağladığı ve bu yolla göçmenlerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde önemli bir rol oynadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Göç, girişimcilik, mekânsal aidiyet.

Immigrant Entrepreneurship and Spatial Belonging: An Analysis of Syrian Immigrant Entrepreneurs in Kayseri

Extended Summary

Entrepreneurship is an important activity that facilitates immigrants' economic and social integration into a new country. Immigrant entrepreneurship, usually highlighted in terms of economy in the literature, is a subject that can also be addressed from a socio-psychological perspective through spatial belonging. It has been observed that Syrian immigrant entrepreneurs are examined from an economic perspective, similar to the general literature on immigrant entrepreneurship; and the issue's socio-psychological aspect remains inconspicuous. This study explores the development process of the sense of spatial belonging in Syrian immigrants who carry out entrepreneurial activities and the influential factors in this process. The questions addressed in the research are as follows: 1-How is the development process of the sense of spatial belonging in Syrian immigrant entrepreneurs? 2-What factors influence the development of the sense of spatial belonging in Syrian immigrant entrepreneurs?

In this context, field research was conducted in January 2024 in the Sahabiye Neighborhood, where Syrian immigrant entrepreneurs live densely in Kayseri, and interviews were conducted with 11 job holders who carry out entrepreneurial activities in the neighborhood, and headmen. The people who participated in the research were selected using purposeful and snowball sampling methods. The participants to be included in the study have the common characteristics of being Syrian, carrying out an economic entrepreneurship activity in Sahabiye, and being between the ages of 18-70.

The study used the qualitative research method and phenomenological research design to examine the development of the sense of spatial belonging and determine the effective factors in this process. In this context, interviews were held with people, and observations during the interviews supported the research. Then, the audio recordings of interviews were transcribed in written form; codes were formed by descriptive analysis, gathering similar expressions; similar ones are listed including how often they were mentioned (F), using Maxqda software and analysis.

Under the title of the development process of the sense of spatial belonging of immigrant entrepreneurs, the development of the participants' sense of spatial belonging, the relationship between entrepreneurship and spatial belonging, human and customer relations in the neighborhood, the participants' utilization of space, their reflections on Kayseri, their reflections on Sahabiye Neighborhood, and effective factors in the development of the sense of spatial belonging were examined. The participants' direct expressions were indicated in these headings.

According to the findings, participants generally expressed an enhanced sense of spatial belonging, but some participants mentioned the feeling of guest or that it is not possible to compare the sense of spatial belonging. Regarding the relationship between entrepreneurship and spatial belonging, it was concluded that entrepreneurial activity generally increases the sense of spatial belonging of immigrants, while sometimes it does not affect the sense of spatial belonging. Also, entrepreneurs may begin expanding entrepreneurial activity after feeling of spatial belonging, or as soon as they migrate. Regarding human/customer relations, participants frequently stated that they may always encounter Turkish and foreign people in the neighborhood, and they sometimes may experience xenophobia or experience language barrier. Participants frequently stated that they do not use places such as parks, restaurants, and shopping malls due to work, security, or economic conditions; and a few indicated that they use these places or use very little. In reflections on Kayseri, ease of living/quietness is highlighted, along with

cheapness, poor social life, trade, similarity to Syria, central location, and good people; in reflections on Sahabiye Neighborhood, being a trade and shopping center, foreigner density, security problems, and central location were mentioned. Finally, the participants emphasized the elements of social environment, citizenship, economic conditions, freedom of travel, being loved/honorable life, security, social opportunities, belief in being able to maintain a permanent life, as well as language, climate, and contribution to the neighborhood as effective factors in the development of the sense of spatial belonging.

When the code relations browser was analyzed, it was seen that the relationship between entrepreneurship increases the sense of spatial belonging, and social environment codes became prominent, supporting that the social environment was effective in the development of the sense of spatial belonging. The findings revealed that although the sense of spatial belonging is generally developed in the participants, it can vary; the social environment stands out as an effective factor in the development of the sense of spatial belonging, and legal and economic conditions are also effective in this process. In line with the findings, it has been observed that entrepreneurial activity enables immigrants to meet and get to know new people and thus plays an important role in the development of a sense of spatial belonging for immigrants. Finally, focusing on the socio-psychological aspect of immigrant entrepreneurship may enrich the literature and reveal different aspects of immigrant entrepreneurship.

Keywords: Migration, entrepreneurship, spatial belonging.

Giriş

Ekonomik girişimcilik, halihazırda mevcut ya da yeni kurulan bir işletme vasıtasıyla yeni ürünlerin ve süreçlerin oluşturulması ve yeni pazarlara girilmesi yoluyla gerçekleştirilen faaliyettir (Hisrich vd., 2017). Göç hareketi bireylerde özellikle savaş, insan hakları ihlalleri ve afet gibi travmatik izler bırakabilecek olayların sonrasında bu olayların bıraktığı olumsuz izleri aşmak üzere yeni faaliyetlere girişmek için motivasyon kaynağı olabilir. Bu açıdan bakıldığında girişimcilik faaliyetini geliştirme ve yürütme süreci göçmen hikayelerinde incelenmeye değerdir.

Girişimcilik, yeni hayatlarında göçmenler için ve göç ettikleri ülke için hem ekonomik açıdan hem de toplumsal entegrasyon açısından oldukça önemli bir faaliyet alanıdır. Göçmen girişimciliğinin ekonomik kalkınma açısından bölge içerisinde istihdam ve vergi geliri sağlama, topluluk ihtiyaçlarını karşılama ve bölgesel cazibenin artışı gibi potansiyel kalkınma unsurları barındırdığı görülmektedir (Jones vd., 2019; Naudé vd., 2017; Naudé vd., 2015; Organisation for Economic Co-operation and Development, 2010). Göçmen girişimciler, yerel topluluğun iş yapma biçimini değiştirerek yeni işler, ürünler ve süreçler geliştirebilir; bölgenin iyileşmesine katkı sağlayabilir ve böylece göç ettikleri yere ekonomik olarak entegre olabilir (Ensign ve Robinson, 2011; Munkejord, 2017; Rath vd., 2020).

Toplumsal entegrasyon, göçmen girişimciliğinin farklı aşamalarında incelenmesi gereken bir kavramdır. Göçmenlerin girişimciliğe atılmasında ilk etapta sosyal dışlanmışlığı aşmak fikri yer alabilmekteyken ilerleyen dönemlerde göçmen girişimcilerin ev sahibi ülkeye aitlik duygusu artar, göçmenler yerel yaşamda kabul görür ve ev sahibi toplumun bir parçası olarak hisseder (Evansluong vd., 2019; Evansluong, 2016; Khademi vd., 2023; Rath vd., 2020). Bu sürece yerel halka güvenme, kültürlenme, aidiyet duygusu geliştirme, bağlantılar ve etkileşimler aracılık eder (Evansluong, 2016). Aidiyet duygusunun girişimcilik ve toplumsal entegrasyona aracılık etmesi, her iki kavramın iç içe geçmesine sebep olabilir. Ancak ev sahibi topluma ait olma duygusu, entegrasyon kavramıyla karıştırılmamalı ve başlı başına incelenmelidir (Khademi vd., 2023).

Göçmen girişimciliği literatürde çoğunlukla ekonomik açıdan incelenirse de sosyo-psikolojik bir yön de barındırmakta, yeni sosyal ve mekânsal katmanlar ortaya çıkarmaktadır (Rath vd., 2020; Robertson ve Grant, 2016). Girişimciler ile yaşadıkları ve faaliyet gösterdikleri yer arasındaki ilişki literatürde çok iyi anlaşılmamıştır (Munkejord, 2017; Welter, 2011). Bu kapsamda göçmen girişimcilerin mekânsal aidiyeti konusunda ele alınmaya değer çeşitli araştırma soruları ortaya çıkmaktadır. Bu makalede, Suriyeli göçmen girişimciler üzerinden göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişim süreci ve bu süreçte etkili olan unsurların incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma, aidiyet duygusunu entegrasyon kavramından ayrı bir kavram olarak mekân bağlamında ele almakta ve göçmen girişimciler özelinde inceleyerek literatüre katkı sağlamaktadır. Araştırmada ele alınan sorular şu şekildedir: *1-Suriyeli göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusu gelişim süreci nasıldır? 2-Suriyeli göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde etkili olan*

unsurlar nelerdir? Bu bağlamda çalışmada göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişimi, girişimcilik ve mekânsal aidiyet ilişkisi, mahallede insan/müşteri ilişkileri, göçmen girişimcilerin mekân kullanımı, Kayseri üzerine düşünceleri ve Sahabiye Mahallesi üzerine düşünceleri incelenmiş ve mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde etkili olan unsurlar belirlenmiştir. Göçmenlerin ekonomik girişimcilik faaliyeti süresince mekânsal aidiyetlerini incelemek, ekonomik girişimcilik faaliyeti ve mekânsal aidiyet duygusu arasındaki ilişkiyi daha kapsamlı ve çok yönlü bir şekilde değerlendirme imkânı sağlar. Ayrıca göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde etkili olan farklı unsurların belirlenmesi, göçmen politikalarında bu unsurların üzerinde durulmasını sağlayacaktır.

Mekânsal Aidiyet

Yuval-Davis (2006), aidiyeti duygusal bağlılık ve evde hissetmek ile ilişkilendirmektedir. Buna dayanarak aidiyet kavramının biri duygu, biri de mekân olmak üzere iki boyuta sahip olduğu düşünülebilir. Bu boyutlardan ilkinde mekânsal aidiyetin kabul edilmişlik, rahatlık ve güven gibi duygularla ilişkilendirildiği ve bu duyguların inşasında ikinci boyut kapsamında çeşitli yerleşim yerlerinin, kişisel mekân deneyimlerinin, mekânsal ve sosyal ilişkilerin ve günlük rutinlerin rol oynadığı söylenebilir (Ahmed, 2004; Akyiğit, 2021; Fathi, 2023; Kuusisto-Arponen, 2014; Mulrooney ve Kelly, 2020; Wong, 2023). Yani mekân, aidiyet duygusu oluşurken sosyal inşanın yanında bireylere bir bağlam oluşturmaktadır (Xia, 2020).

Mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde çok çeşitli unsurlar rol oynayabilir. Ev dışı bar, kafe, berber gibi farklı fiziksel mekânlar kişileri mekanla özdeşleşmeye, diğerleriyle ilişki kurmaya ve aidiyet geliştirmeye teşvik eder; insanlar ve mekân arasındaki bağlar ve bu bağların kalitesi mekânsal aidiyet duygusunu etkiler (Baldwin ve Keefer, 2020; Fathi, 2023; Mulrooney ve Kelly, 2020; Jørgensen, 2010; Haartsen ve Stockdale, 2018). Sosyal destek, fiziksel aktiflik, fiziksel ve mental sağlık, mekânda uzun süre yaşama, elde edilen gelirle bir hayat sürdürebilme, ekonomik koşullar gibi etkenlerin de mahalleyle iyi duygular geliştirmeyi ve aidiyet hissini artırdığı görülmüştür (Young vd., 2004; Fathi, 2023).

Göçmenler, Ekonomik Girişimcilik ve Mekânsal Aidiyet

Yuval-Davis (2006) bir yere ait olma duygusunun bir yerden kopmayla uyandığını, yerinden ayrılan kişinin öteki ile karşılaştığında bağlılığa dair sorgulamalarının açığa çıktığını ifade etmektedir. Bu bağlamda mekânsal aidiyet çalışmalarında göçmenler üzerinden yapılacak incelemeler oldukça önemlidir. Zira göçmenler, özellikle girişimci göçmenler, yeni karşılaşmaların öznelidir. Mekânı benimseyen ve mekâna ait hisseden göçmenler yaşadıkları yeri önemseyerek o yerin gelişmesine sosyo-ekonomik açıdan katkıda bulunabilir, iş fikirlerini ev sahibi ülkeye hizmet edecek şekilde iyileştirebilir (Evansluong, 2016; Redhead ve Bika, 2022). Bu nedenle göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun incelenmesi, bölgenin kalkınma potansiyeli üzerine yorumlar yapmak açısından önemlidir.

Göçmen girişimcilerin toplumsal ve mekânsal aidiyetlerine dair literatürde birbirinden farklı bulgular yer almaktadır. Khademi vd. (2023), göçmen girişimcilerin hem anavatan kimliğine hem ev sahibi ülke vatandaş kimliğine sahip olmaya karşılık gelen melez aidiyet, kendini bir milliyetle tanımlamayan kozmopolit aidiyet, yurtdışındaki kendi etnik grubuna aidiyet hissedilen ancak anavatanında ortak görüşe sahip olmayanlarla mesafeli duran ulusötesi aidiyet geliştirebildiğini söylemiştir. Göçmen girişimciler arasında kendini yalnız yerde ve yabancı hissedilenler de vardır (Glinka ve Brzozowska, 2015). Girişimcilik ve aidiyet ilişkisine dair Anderson ve Gaddefors (2016), girişimciliğin aidiyet duygusunu yenileyebildiğini ve daha güçlü bir yer anlamı duygusu geliştirmesini sağlayabildiğini söylemiştir. Göçmenlerin girişimcilik faaliyetlerinin mekâna yönelik aidiyet duygusunun üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı da gözlemlenmiştir (Solano vd., 2020).

Suriyeli Girişimciler ve Sahabiye Mahallesi

Türkiye’de Suriyeli göçmen girişimcilerle yapılmış çalışmalarda Suriyeli göçmenlerin girişimcilik kararını nasıl aldıklarının ve ilerlettiklerinin üzerinde durulmuştur. Bu çalışmalara göre Suriyeli göçmenlerin girişimcilik kararı almasında hayatı devam ettirme zorunluluğu, kendi işinin patronu olma düşüncesi, bağımsızlık ve daha fazla kazanç sağlama isteği, Türkçe’ye hâkim olmama, ayrımcılığa maruz kalma, düşük ücretlerde çalışma, statü isteği, dışlanma, işsizlik, gerekli diploma ve sertifikalardan yoksunluk, daha önce bir işletme sahibi olma ve deneyim etkili olmuştur (Deniz ve Reyhanoğlu, 2018; Duman ve Özdemirci, 2020; Kılıç, 2019; Yıldız, 2017). Ayrıca literatürde Suriyeli girişimcilerde sosyal sermaye ve bağlantıların girişimcilik için motive edici yönü de vurgulanmıştır (Akyiğit ve Baki, 2021; Özbezek vd., 2022; Parlak ve Güler, 2022). Suriyeli göçmen girişimcilerin bölgeye ekonomik açıdan stratejik etkilerinin olduğu, bir imkân ve potansiyel barındırdığı görülmüştür (Koyuncu, 2020; Parlak ve Güler, 2022; Özkul ve Dengiz, 2018; Yılmaz, 2019).

Suriyeli göçmenlerde mekânsal aidiyet göçmen grubun tamamı üzerinden incelenmiş, bu çalışmalar göçmenlerin kendilerine ait işyerleri ve kentte mikro kümelenme mekanları oluşturarak mekânsal aidiyet geliştirdiklerini ve bu süreçte en önemli faktörün sosyal sermaye olduğunu belirtmiştir (Cengiz ve Özgür, 2021; Chagel ve Akgün, 2023; Karademir ve Doğan, 2019). Girişimcilik ve mekân özelinde ise farklı ilçelerin demografik ve sosyo-kültürel yapısının Suriyeli göçmenlerin deneyimlerini etkilediği görülmüştür (Karan vd., 2020). Suriyeli göçmen girişimcilerin aidiyet duygusunda dinin, coğrafi konumun, sosyo-kültürel yakınlık ve geleneksel benzerlik gibi faktörlerin etkili olduğu; Suriyeli işletme sahiplerinin mekânsal aidiyetini besleyen faktörler arasında dinin, kültürel ve geleneksel benzerliklerin yer aldığı; etnik, fiziksel, sosyo-kültürel ve sembolik anlamların bu sürece aracılık ettiği gözlemlenmiştir (Akyiğit, 2021; Göncü, 2019).

Göçmen girişimciler girişimcilik faaliyetlerini hayata geçirirken farklı kent mahallelerine ve semtlerine dağılmak yerine aynı yerlere yönelebilmektedir (Rath vd., 2020). Kayseri ili, 82.061 kayıtlı Suriyeli göçmen nüfus barındırmaktadır ve ilde kayıtlı Suriyeli göçmen sayısının ilde yaşayan toplam kişi sayısına oranı %5,37’ye karşılık gelmektedir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024). Bu sayı ile Kayseri,

geçici koruma kapsamında bulunan Suriyeli nüfusunun en fazla olduğu ilk 10 il listesine girmenin eşliğindedir. İsmi içerisinde bulunan ve mekânsal zenginliği ile kentlinin buluşma noktası olan Sahabiye Medresesi'nden alan Sahabiye Mahallesi de Kayseri içerisinde son yıllarda göçmen girişimcilerin girişimcilik faaliyeti yürütmek için sıklıkla tercih ettiği bir mahalledir (Alemdar, 2010; Güler, 2019). 1960 sonrası yeni bir yerleşim yeri olduğu için üst gelir grubunu kendisine çeken mahalle, 1980'lerle birlikte öğrenciler ve 2000'lerle birlikte göçmenler gibi daha alt gelir seviyesine sahip insanların tercih ettiği bir yer olmuştur (Alemdar, 2010; Güler, 2019). 2015 yılında başlayan kentsel dönüşüm projeleri, bölgede göçmen nüfusunun fazla olması ile tetiklenerek mahallede ikamet eden bireylerin bir arada yaşama kültürünü ve toplumsal ilişkilerini etkilemiştir (Kozacıoğlu, 2021).

Yöntem

Araştırmanın Tasarımı

Bu çalışmada, göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişim sürecinin incelenmesi ve bu süreçte etkili olan unsurların belirlenmesi için uygun bir yöntem olan nitel araştırma yöntemi ve fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik bir çalışma, birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili deneyimlerinin ortak anlamını tanımlar (Creswell, 2015). Bu bağlamda araştırma sorularının cevaplarını elde etmeye uygun kişilerle görüşmeler gerçekleştirilmiş, görüşmeler sırasında yapılan gözlemlerle araştırma desteklenmiştir. Çalışma için Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'nun 26/12/2023 tarihli kararıyla izin alınmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışmada katılımcılar, fenomenolojik araştırma deseni için gerekli olan fenomene yönelik deneyime sahip ve belirli şartları karşılayan birden çok kişi olarak seçilmiştir (Creswell, 2015). Kayseri ili, geçici koruma kapsamında kayıtlı Suriyeli sayısının ilde yaşayan toplam Suriyeli sayısına oranı açısından Türkiye'de 10. sırada yer almaktadır (Göç İdaresi Başkanlığı, 2024). Bu oran Kayseri ilinde göçmenler üzerinden yürütülen çalışmaların önemini ortaya koymaktadır. Kayseri'de göçmen girişimcilerin yoğun şekilde bulunduğu Sahabiye Mahallesi, katılımcılara kolay bir şekilde ulaşma imkanını sağladığı için araştırmanın yürütüleceği mekân olarak tercih edilmiştir. Katılımcılar, araştırma sorularını cevaplamaya en uygun kişilere ulaşmak üzere amaçlı örnekleme ve kartopu örnekleme metodları kullanılarak seçilmiştir. Bu katılımcılar Suriyeli olmak, Sahabiye Mahallesi'nde ekonomik bir girişimcilik faaliyeti yürütüyor olmak, 18-70 yaş aralığında olmak ortak özelliklerini taşımaktadır. Görüşmeler, 2024 yılının ocak ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada bahsedilen ortak özellikleri taşıyan 11 katılımcının yanı sıra Sahabiye Mahallesi'nin muhtarı ile de görüşme sağlanmıştır. Tamamı erkek olan katılımcılarla kimliklerinin gizli tutulacağı bilgisi paylaşılmış ve çalışma için onamları alınmış; sonrasında ifadeler, gizliliği sağlamak adına isimlerine karşılık gelen kod ile belirtilmiştir.

Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırma, yarı yapılandırılmış soru formu ve açık uçlu mülakatlar ile yürütülmüştür. Görüşmelere, Türkçe görüşme sağlama yeterliliğinin olmadığı durumlarda Arapça ve Türkçe bilen bir çevirmen eşlik etmiştir. Gerçekleştirilen 10 görüşme sırasında katılımcıların onayı ile ses kaydı alınmış, 1 katılımcının ses kaydı alınmasını onaylamaması üzerine çevirmenin ses kaydı alınmıştır. Sonrasında ses kayıtları yazılı şekilde deşifre edilmiştir. Görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüştür. 11 görüşmenin tamamı katılımcıların girişimcilik faaliyetlerini yürüttükleri iş yerlerinde, muhtar ile görüşme ise mahallenin muhtar evinde gerçekleştirilmiştir.

Veri Analizi

Çalışmada görüşmeler sırasında alınan ses kayıtları yazılı bir metin olarak deşifre edildikten sonra betimsel analizle kodlar oluşturulmuştur. Bu kodlar oluşturulurken MAXQDA yazılım programı ile kod matris tarayıcısı ve kod ilişkileri tarayıcısı analizleri yapılmıştır. Kodlamalar sırasında katılımcıların konuyu nasıl tecrübe ettiğine dair ifadeler mülakat metinlerinde bulunmuş, önemli ifadeler alınmış ve benzer olanlar verilmiştir (Creswell, 2015). Ayrıca her bir kodun diğer kodlarla ilişkisi kontrol edilmiş ve varsa bu ilişkiler de değerlendirmeye dahil edilmiştir. Bu sayede ortak temalar üzerinden göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişim süreci incelenmiş ve bu süreçte etkili olan unsurlar açığa çıkarılmıştır. Kodlara ve temalara katılımcıların doğrudan ifadeleri, anlam karışıklığını önlemeye yönelik dışavurumsal ifadelerle birlikte eklenmiştir.

Bulgular

Göçmen Girişimcilerde Mekânsal Aidiyet Duygusunun Gelişimi

Katılımcılara mekânsal aidiyet duygularının nasıl olduğu sorulmuş, alınan cevaplar gelişmiş mekânsal aidiyet, misafirlik hissi ve kıyaslanamaz olarak kodlanmıştır. Bu bulgular, daha önce Karan vd.'nin (2020) de belirtmiş olduğu Suriyeli girişimcilerin yabancılık ve evde hissetme duygusunun değişkenlik gösterdiği ve yere özgü deneyimler üzerine genelleme yapmanın zor olduğu bulgusuyla örtüşmüştür.

Çalışmaya katılan Suriyeli göçmen girişimcilere Kayseri'ye/Sahabiye Mahallesi'ne hissettikleri mekânsal aidiyet duygusunun nasıl olduğu sorusuna cevap olarak en sık karşılaşılan ifadeler, gelişmiş mekânsal aidiyet olarak kodlanmıştır. Gelişmiş mekânsal aidiyet koduna dahil edilen ifadelerden bir tanesi şu şekildedir:

“Yani şöyle anlatayım. Normalde biz küçük yaşlarda Türkiye'ye geldiğimizde ya da işte dükkanlarımızı falan açtıktan sonra memleketimiz gibi hissettik. Başka bir yere gitmek istemediğimiz bir yer oldu.” (K11)

Katılımcılarda gelişmiş mekânsal aidiyet duygusunu misafirlik hissi kodu takip etmektedir. Bazı katılımcılar mekânsal aidiyet duygusu üzerine konuşurken hem gelişmiş mekânsal aidiyet duygusuna sahip olduğunu hem de misafirlik hissini deneyimlediğini belirtmiştir. Bu katılımcılardan biri Türkiye'de yaşadığı bir şehir için mekânsal aidiyet duygusu geliştirdiğini söylemiş ve halihazırda yaşadığı şehir için ve daha önce yaşadığı başka bir şehir için geliştirdiği mekânsal aidiyet duygusunu

ayrıştırmıştır. Bunun yanında bazı katılımcılar mekânsal aidiyet duygusunu tanımlarken gelişmiş mekânsal aidiyet duygusuna değinmeksizin misafirlik hissinden bahsetmiştir. Misafirlik hissi koduna dahil edilmiş olan katılımcıların ifadeleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Hatay’ı sorarsanız evet. Ama Kayseri’yle ilgili sanki bir misafir gibi burada kalıyorum. Çünkü okulum bittikten sonra direkt başka bir işe gireceğiz. Başka bir çalışma olacak. Dediğim gibi okuyorum diye. Okulum bittikten sonra artık buralara fazla gelmeyeceğim. Yani Kayseri’ye misafir gibi gidip geliyorum.” (K6)

“Kendimizi, yani şimdi benim memleketim değil. Ben nasıl deyim sana, ben bir misafirim burada. Kendime ait değil de ekmeğimiz diye bir şey yapamıyoruz.” (K1)

Katılımcılardan gelişmiş mekânsal aidiyet duygusuna ve misafirlik hissine birlikte değinenlerden biri ayrıca mekânsal aidiyet duygusunun farklı şehirler için kıyaslanamaz olduğunu ifade etmiştir:

“Çok iyiydi. Şeyi sorarsanız orada büyüdüm diye ya da oradaki tanıdıklarımız çok iyiydi diye. O tarafına yani bakılmaz. O şey ayrı, buradaki ayrı, Türkiye ayrı. Her şey ayrı. Yani kıyaslanmaz.” (K6)

Girişimcilik ve Mekânsal Aidiyet İlişkisi

Katılımcılara girişimcilik faaliyeti ve mekânsal aidiyet duyguları arasındaki ilişkinin nasıl olduğu sorulmuş, cevaplar doğrultusunda girişimciliğin mekânsal aidiyet duygusunu artırması, mekâna aidiyet hissettikten sonra girişimcilik faaliyetine başlama/faaliyeti büyütme, girişimciliğin mekânsal aidiyet duygusunu etkilememesi ve göç ettikten hemen sonra girişimcilik faaliyetine başlama/faaliyeti büyütme şeklinde kodlar oluşturulmuştur. Bulguların bir kısmı, Karademir ve Doğan’ın (2019) göçmen işletmelerinin mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde etkili olduğu bulgusunu desteklemiştir.

Katılımcıların mekânsal aidiyet duygusu ve girişimcilik faaliyeti ilişkisinde en öne çıkan ifadeleri girişimciliğin mekânsal aidiyet duygusunu artırması olarak kodlanmıştır:

“Yani işte açtıktan sonra yaşam tarzımız değişti. İnsan tanıdık. Başka müşteriler falan. Sevdik. Paranız nerede olursa siz orada olacaksınız. İşiniz ekmeğiniz nerede olursa siz başında duracaksınız. Burayı sevdik açtıktan sonra.” (K11)

Katılımcılardan bazıları, mekâna aidiyet hissettikten sonra girişimcilik faaliyetine başladığını/faaliyeti büyüttüğünü ifade etmiştir. Buna koda yönelik ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Gelişti. Daha büyük bir dükkân düşünüyoruz. Ama bunlar vatandaşlık sonrası olduğu için. Açtıktan sonra aidiyet hissimiz gelişti. Ama çalışıyoruz işte. Buralar boştu işte aradık mobilyacıyı. Yapacaklar. Dolduracağız malzemeleri. Bunların hepsini yapacağız.” (K11)

Bazı katılımcılar girişimcilik faaliyetinin mekânsal aidiyet duygusunu etkilemediğini belirtmiştir. Bu koda dahil edilmiş bir ifade şu şekildedir:

“Normal, çok bir değişiklik olmadı.” (K2)

Bazı katılımcılar ise göç ettikten hemen sonra girişimcilik faaliyetine başladığını veya faaliyeti büyüttüğünü ifade etmiştir:

“Hiçbir şey hissetmeden önce çalışmaya başladım. Çünkü harçlığa ihtiyacım vardı. Bu yüzden çalışmaya başladım.” (K10)

Mahallede İnsan/Müşteri İlişkileri

Kuusisto-Arponen (2014), Mulrooney ve Kelly (2020) ve Wong (2023), mekânsal aidiyette mekânsal ilişkilerin rolüne değinmiştir. Bundan yola çıkarak katılımcılara mahallede insanlarla ve

müşterilerle ilişkilerin nasıl olduğu sorusu yöneltilmiş, gelen cevaplara göre yerli ve yabancılarla karşılaşma, yabancı düşmanlığı ve dil engeli kodları oluşturulmuştur. Katılımcıların üzerinde durduğu yerli ve yabancılarla karşılaşma durumu, farklı çalışmalarda elde edilen Türkiye’de Suriyeli girişimcilerin yürüttükleri faaliyetlerin sosyal karşılaşmaları ve temasları artırdığı bulgusunu desteklemiştir (Karan vd., 2020; Deniz ve Reyhanoglu, 2018; Koyuncu, 2020).

Katılımcıların neredeyse tamamı Sahabiye Mahallesi’nde yerli ve yabancılarla karşılaştıklarını belirtmiştir:

“Genel olarak Türkler benim dükkâna ilk girdiklerindeki bakış açıları çıktıktan sonra değişiyor. Giriyor, benim bir tane tercüman hanımefendim vardı. Giren Türkleri direkt karşılıyordu. Anlatmaya başlıyor hemen. Türklerin de çoğu aynı diyor. “Suriyelilerin, bizim bir iş becerebildiklerini hiç düşünmüyorduk” diyor. Hem bir yer olarak hem tat olarak hem fiyat olarak. Fiyatlarımızı çok beğeniyorlar. Bizim dükkândan çıktıktan sonra çok mutlu çıkıyorlar. Müşterilerimin yüzde 80’i Türk, yüzde 20’si Suriyeli.” (K3)

“İyi iyi, elhamdülillah. Sadece Türk ya da Suriyeli değil. İran da var, Afgan da var. Yani her türlü müşterim var benim burada. Yani onun için iyi insanla iyi insan olmaya çalışıyoruz. Kötüyse tamam abi deyip geçiyoruz. Bir şey diyemiyoruz.” (K1)

“İyi zaten benim orada telefonların sahipleri hep Türk. Telefon tamiri için hep bana gönderiyorlar. Yani sadece müşteri değil. Orada mesela Sivas Caddesi var Erkilet’te. İı (Hatırlamakta zorluk çekiyor). Yeraltı çarşısında telefoncular telefon tamircileri var. Hep bana gönderiyorlar telefonları.” (K8)

Katılımcıların mahallede insan/müşteri ilişkilerine dair öne çıkan bazı ifadeleri yabancı düşmanlığı olarak kodlanmıştır. Buna yönelik ifadeler aşağıda örneklendirilmiştir:

“İyi zaten benim orada telefonların sahipleri hep Türk. Telefon tamiri için hep bana gönderiyorlar. Yani sadece müşteri değil. Orada mesela Sivas Caddesi var Erkilet’te. İı (Hatırlamakta zorluk çekiyor). Yeraltı çarşısında telefoncular telefon tamircileri var. Hep bana gönderiyorlar telefonları.” (K8)

“Bazen mesela ben, ben de sevmiyorum. Niye? Suriyeliyim. Tamam, şimdilik tüm Suriyeliler kötü değil. Ben onu demek istedim. Belki ben kötü bir adamım. Ama o adam iyi bir adam. Tamam ben kötüyüm, ama o adam iyi. İkisi de kötü olamaz. Onu demek istedim.” (K1)

Katılımcılardan biri Türklerle iletişim kurarken yaşadığı dil engeline değinmiştir:

“Dil engeli de var. Avrupa ülkeleri gibi değil. Eğitim için okullar var ancak çalışmak zorundasınız. Devam edelim (öğrenmeye) ancak çalışıyoruz. Tatil zor. Türklerle aramızda bir dil engeli var.” (K10)

Göçmen Girişimcilerin Mekân Kullanımı

Park, restoran, alışveriş merkezi ve benzeri yerleri kullanmak kişiler arasında bağlar kurmayı sağlayabileceği ve mekânsal aidiyeti geliştirebileceği için katılımcılara bu mekânları kullanımlarının nasıl olduğu sorulmuş, alınan cevaplara göre beş kod oluşturulmuştur (Baldwin ve Keefer, 2020; Fathi, 2023; Haartsen ve Stockdale, 2018; Mulrooney ve Kelly, 2020). Bu kodlar iş sebebiyle kullanmama, kullanma, az miktarda kullanma, ekonomik sebeplerden kullanmama ve güvenlik sebebiyle kullanmamadır. Bulgular, Chagel ve Akgün’ün (2023) de belirttiği gibi katılımcıların kentsel mekân kullanımlarının göreceli ve sosyo-ekonomik durumla ilişkili olduğunu göstermiştir.

Katılımcıların mekân kullanımına dair en sık kullandıkları ifadeler iş sebebiyle kullanmama olarak kodlanmıştır:

“Yok, ev ve iş. Bazen spora gidiyoruz sadece. Kafé falan yok yani. Biz normalde sabah erken açmadığımız için. Biz normalde saat 11-12 gibi açıyoruz. Bu yüzden gece saat 9’a kadar çalışıyoruz.” (K11)

“Şimdi ben mesela sabahdan akşama kadar çalışıyorum. Mecbur eve gidiyorum dinleniyorum.” (K1)

Katılımcılardan bazıları park, restoran, alışveriş merkezi gibi mekanları kullandığını ifade etmiştir:

“Talas’ta en çok kullandığımız. Zaten burada kullanacak bir yer yok. Talas’ta kullanıyoruz. En çok takıldığımız kafeler. Ya da kafelerle ilgili, birkaç Talas’ta alıştığımız kafelere gidip geliyoruz. Bir de bazen akşamlar dağa çıkıyoruz. Ali dağa.” (K6)

Bazı katılımcılar park, restoran, alışveriş merkezi gibi mekanları az miktarda kullanımlarının olduğunu söylemiştir:

“Evet sabit. Gezme az.” (K2)

Katılımcılardan az bir kısmı park, restoran, alışveriş merkezi gibi mekânları ekonomik sebeplerden ötürü kullanamadığını ifade etmiştir:

“Kimse kolay gidemez. BAĞ-KUR yılda 80000 oldu. Belki böyle olduğu için kapatırım. Ekonomik sebeplerden dolayı çok çıkamıyoruz. İşler böyle devam ederse bırakırım.” (K5)

“Ben mecbur çalışıyorum. Dört tane çocuklar var. Onları kime vereyim? Ben mecbur çalışıyorum, veriyorum. Parka gidiyoruz mesela, bir mesela yani yanlış anlama masraf çıkıyor. Bazen siz görüyorsunuz düğün yapıyor, falan yapıyor. Bak sen bana güven. Eminim o adam düğün yapıyor ama gülüyor değil. Niye? Korkarak düğün yapıyorlar. Ben mesela her şeyi bıraktım. Ben mesela oğlum için düğün yapıyorum, onun için, kendim için değil. Ama aklımda başka bir şey var.” (K1)

Son olarak katılımcılardan biri mekân kullanımının güvenlik sebebiyle olmadığını belirtmiştir:

“Oğluma yol gösteriyorum. Bu böyle olmaz evinde otur. Kahveye gerek yok. Arkadaşının yanına mı gideceksin, evinde git otur. Parka mı gideceksin. Çünkü parkta gezse. Parkta geziyor bir kişi değil iki kişi değil. Kalabalık. Bir başkası kötü birine denk gelse ne o duracak, iki genç sonuçta. Kanı hızlı. Doğru değil mi? Yani illaki bir kavga, kavgasıydı şunuydu bunuydu. Onun için onlara yolu gösteriyorum. Oğlum bunu yapma oğlum bunu etme.” (K1)

Kayseri Üzerine Düşünceler

Katılımcıların yaşadıkları ve girişimcilik faaliyetini gösterdikleri kentle ilgili düşünceleri sorularak mekânsal aidiyet duygusu hakkında çıkarımlar sağlanabileceği düşünülmüştür. Alınan cevaplar doğrultusunda yaşam kolaylığı/sakinlik, ucuzluk, sosyalleşme imkanlarının zayıflığı, ticaret, Suriye’ye benzerlik, merkezi konum ve iyi insanlar kodları oluşturulmuştur.

Kayseri’den bahsederken katılımcılar sıklıkla yaşam kolaylığı/sakinliğe değinmiştir. Bu koda yönelik ifadeler şu şekilde örneklendirilebilir:

“Kayseri’de yaşamak kolay. Eksik bir şey yok. Trafik mesela. Her yer yakın. İstanbul gibi değil, Antep gibi değil. İnsan çok ya. Burada daha iyi.” (K2)

“Normalde kalabalık bir yer değil diğer şehirlere göre. Bir de burada yabancı çeşitleri gelen farklı ülkelerden az olduğu için işte İstanbul İzmir’e göre. Adana’da 5 sene yaşadım. Ankara’ya 5-6 defa çıktım, Urfa da, Konya da, Antalya da. Birkaç şehre gittim. Baktım orada yabancılar çok, farklı ülkelerden gelen insanlar.” (K11)

“Daha iyi, çok daha iyi. Orda bazı sıkıntılar çıkabilir. Orda bizim müşterimiz kimdir? İşçiler. Orda işçiler yani en çok inşaatçılar. En çok inşaat işleri yapıyorlar. Yağmur yağıyorken iş durur. Yani işe gitmiyorlar. Para az olur. Burada en çok fabrikalarda çalışıyorlar. İş devamlı olur. Doğru mu? O yüzden.” (K4)

Katılımcılardan az bir kısmı Kayseri’nin ucuz bir şehir olduğunu belirtmiştir:

“Ucuz bir şehir Kayseri.” (K2)

Kayseri’den bahsederken değinilen unsurlardan biri sosyalleşme imkanlarının zayıflığıdır:

“Sosyal hayattan dolayı yaşanmaz.” (K6)

Katılımcılardan biri Kayseri için ticaret unsuruna değinmiştir:

“Ama çalışmayla ilgili çok güzel. Biliyorsunuz Kayseri mobilyayla ilgili Konya’dan sonra gelir, tamam. Yurtdışına müşteriler çok var buradan, tamam. Burada işle uğraşıyorlar diye. Bence Kayseri ticaretle ilgili güzel. Ama yaşamayla ilgili (olumsuz mimik)” (K6)

Kayseri ile ilgili değinilen bir diğer unsur, Suriye’ye benzerliktir:

“Yani baktım, biz nasıl orada yaşıyor, burada aynı. Yakın, mesela Halep yakın Halep. Mesela aynı mesela (Benzerlikleri kastediyor). Ben nasıl giyiniyorum? Her şey, nasıl deyim bize uyan bir şey var. İstanbul, Ankara açık saçık falan (Giyim tarzından bahsediyor).” (K1)

Katılımcılardan biri Kayseri’nin merkezi konumuna değinmiştir:

“Hem de Türkiye’nin içi, merkezi gibi.” (K2)

Bir başka katılımcı ise Kayseri’den bahsederken iyi insanlara değinmiştir:

“Millet yani. Burada insanlar da iyi.” (K8)

Sahabiye Mahallesi Üzerine Düşünceler

Katılımcıların Sahabiye Mahallesi ile ilgili düşünceleri sorularak mekânsal aidiyet duygusu hakkında çıkarımlar sağlanabileceği düşünülmüş, alınan cevaplar doğrultusunda ticaret ve alışveriş merkezi, yabancı yoğunluğu, güvenlik problemi, merkezi konum, yabancı düşmanlığı ve ucuzluk kodları oluşturulmuştur. Çalışmada öne çıkan bölgenin ticaret ve alışveriş merkezi olması ve bölgedeki yabancı yoğunluğu kodları, daha önceki çalışmaların Türkiye’de farklı illerde göçmenlerin girişimcilik faaliyetini yürüteceği bölgeyi tercih ederken bölgenin ekonomik ve etnik cazibesinin etkin olduğu bulgusu ile örtüşmektedir (Çakırer-Özservet ve Yurtsever, 2017; Parlak ve Güler, 2022;).

Katılımcıların Sahabiye Mahallesi için sıkça değindiği unsurlardan biri, Sahabiye Mahallesi’nin ticaret ve alışveriş merkezi olmasıdır:

“Hayatla ilgili güzel değil. Yaşanmaz bir bölge. Neden diye sorarsanız cevabını bilemem. Ama çalışmak için çalışılır bir mahalle.” (K6)

“Bazıları köyden geliyor. Alışveriş yapmak için. Yaşamak için orayı tercih ediyorlar. Sahabiye’yi kimse tercih etmiyor.” (K5)

“Sahabiye çok farklı insanları ve çok farklı kültürleri içeren bölgelerden biri. Ve eğitimsiz insanlara sahip. Talas gibi yüksek sınıf bölgelerde yaşayan insanların yapmadığı işleri yapan insanlar var.” (K10)

“İş yerini niye buraya açtık, bura hızlı diye” (K1)

“Bizim iş burada daha iyi. Müşteri daha fazla geliyor.” (K8)

Sahabiye Mahallesi üzerine konuşurken sıkça değinilen bir diğer unsur mahalledeki yabancı yoğunluğudur:

“Ama biz Kayseri’yi seçtiğimiz zaman baktık. Arap ülkelerinden gelenlere, ticarete, yatak, beyaz eşya ne bileyim. Son 1-2 yılda sayısında bir artış olduğunu gözledik. Bu yüzden bize güç verdi. İşte Arap ülkelerinden gelen fazla olduğu sürece bize daha avantajlı olabilir. O yüzden seçtik. Mesela Ürdün’den, Irak’tan, Fas’tan, Mısır’dan, Tunus’tan. Iraktan daha fazla gelen olabilir. Buna göre açtık. Bir de başka bir şey var. Burada Erciyes Üniversitesi olduğu için orada yabancı sayısı yüksek bir oran vardı.” (K11)

“Bu dükkânı yabancılar için açtık biz.” (K2)

“Biz çarşıda açmak istedik. Bize bir sıkıntı olacağından dolayı istemedik çarşıda. Çarşıda daha fazla işimiz olabilirdi, ama işte yabancı gelmiş falan demesinler diye bu dükkânı seçtik.” (K11)

Katılımcılar Sahabiye Mahallesinden bahsederken güvenlik problemine sıklıkla değinmişlerdir. Buna yönelik ifadeler şu şekilde örneklendirilebilir:

“Biraz bir sıkıntı var. Kavga çok oluyor. Her zaman şu sokakta kavga oluyor.” (K7)

“Çok pis. Hanım var çocuk var. Daha sakin bir yer gerekiyor.” (K5)

“Sahabiye mahallesinin çok fazla sorunu ve kontrol eksikliği var. Polis şimdi kimliğe sahip olmayan insanları tutukluyor. Sabah akşam. Daimî. Sabah 10-11 akşam 8-8 buçuk.” (K10)

Bazı katılımcılar Sahabiye Mahallesi'nin merkezi konumuna değinmiştir:

“Ben zaten Kayseri'ye geldiğimde herhangi bir yeri ya da bölgeyi bilmiyordum. Bu bölgeyi seçmemin sebebi de demin söylediğim gibi hem merkezde meydana yakın olduğu için seçtim.” (K3)

“Şehir merkezi yakın. Çarşıya da yakın. Her şey yakın.” (K8)

Sahabiye Mahallesi'ndeki yabancı düşmanlığı katılımcıların bahsettiği bir diğer unsurdur:

“İrkçilik yok şu an. Ama diyor ki. Geçen arabasını bıraktı evinin önünde. Bıçakla şöyle çizdiler. Benim evimin önünde.” (K2)

“Şimdi 2-3 sene oldu. Belki daha 4 sene oldu. Biraz ırkçılık oldu. Niye? Şimdi belki bizde bir suç var. Tabi her yerde iyi insan var, kötü insan var. Şimdi cahil var. Belki şimdi ben kötü bir adamım. Ama tüm Suriyeliler kötü bir adam değil. Belki ben tek. Ama tümü, o yanlış. Şimdilik yaşıyor elhamdülillah, okula çocuklar gidiyor, elhamdülillah hiçbir farkı yok. Türk, Suriyeli hiçbir farkı yok. Ama yeni o (yabancı düşmanlığı) çıktı.” (K1)

Katılımcıların değindiği son unsur Sahabiye Mahallesi'nin ucuz olmasıdır:

“Burada kiralar daha ucuz tabi. Diğer tarafla fark var, fark çok.” (K2)

Göçmen Girişimcilerde Mekânsal Aidiyet Duygusunun Gelişiminde Etkili Olan Unsurlar

Sahabiye Mahallesi'nde göçmen girişimcilere mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde etkili olan unsurların neler olduğu sorulmuş ve alınan cevaplar on bir başlıkta kodlanmıştır. Bu kodlar şu şekildedir: sosyal çevre, vatandaşlık, ekonomik koşullar, seyahat özgürlüğü, sevmek/onurlu yaşam, güvenlik, sosyal imkanlar, kalıcı hayat sürdürebilme inancı, dil, iklim ve mahalleye katkı sağlama. Çalışmada, Karan vd. (2020) ile Deniz ve Reyhanoğlu'nun (2018) değindiği girişimcilik faaliyetinin yeni sosyal ve bağlantılar sağladığı bulgusu desteklenmiştir. Ayrıca Chagel ve Akgün'ün (2023) çalışmasına benzer şekilde girişimciler özelinde de mekânsal aidiyet gelişiminde sosyal ağ ve bağlantıların en önemli unsur olduğu görülmüştür. Ayrıca sosyal çevreyi takip eden kodlar, Karan vd. (2020) ile Yılmaz'ın (2019) da Suriyeli girişimcilerin deneyimlerine dair belirttiği bürokratik engeller, işyeri güvenliği, geri gönderilme korkusu ve dil engeli ile örtüşmekte ve bu deneyimlerin mekânsal aidiyet duygusu gelişiminde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Sahabiye Mahallesi'nde Suriyeli göçmen girişimcilere mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde etkili olan unsurların neler olduğu sorusu yöneltildiğinde en çok öne çıkan cevap sosyal çevre olmuştur. Katılımcıların buna yönelik ifadeleri aşağıda örneklendirilmiştir:

“Buraya ait olmak sen ben birlikte yaşamak, komşularımızla vakit geçirmek. Birbirimizi sevmek falan. Çok şükür şu bölgeden bizi rahatsız eden bir kimse olmadı. Normalde bizim öyle bir şey olmadığı sürece hiçbir sorun yok. Komşularımız iyi. Diğer komşularımızla oturuyoruz, konuşuyoruz. Çayımızı içeriz. Hiçbir sorun yok. Zaten bütün komşularımız burada Türk vatandaşı. Bu yüzden burada bizi rahatsız eden bir durum olmadığı sürece bizim bir şeyimiz yok yani.” (K11)

“Çevremiz etkili oldu. Lokantalar var, Suriye lokantaları. Etraftaki Suriyeli esnaf etkili oldu.” (K5)

“İlk geldiğimizde hiç kimseyi bilmiyoruz, hiçbir şey bilmiyoruz. Şimdi artık insanları tanıdık, alışık yani.” (K4)

“İlk buradan geldik. Elhamdülillah orada benim komşular hepsi iyi. Beni tanıyorlar. O adam nasıl biliyorlar. Hem orada Elhamdülillah rahat yaşıyoruz. Niye başka yerde gideyim, niye başka yerde yaşayım? Niye devamlı değiştireyim? 12 sene aynı caddede oturuyorum.” (K1)

“Açmadan önce alışmak zor geldi. Yabancı bir mahalle, biz de yabancıyız zaten. Nasıl olacak? Açtıktan sonra arkadaşlarımız oldu. Mahalleyle tanıştık. Daha iyi olduk.” (K4)

“Evet. Normalde bir problem yok mesela. İş de yapıyorum, başka bir insan tanıdık mesela. Önceden sadece Suriyeliyi tanıyordum. Sonra başladım. Daha fazla Türk de geliyor. Beraber de çalışıyoruz. Önce çok azdı. Fazla tanıyordum. Burada mesela oturuyorum, müşteri tanıyorum. Sonra daha fazla insan tanıdım.” (K8)

Göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde etkili olan unsurlarda sosyal çevreyi vatandaşlık takip etmektedir. Katılımcıların büyük bir kısmı mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde vatandaşlık statüsünün önemli bir etken olduğunu veya olacağını ifade etmiştir. Bu ifadeler şu şekildedir:

“Bizim millet var ya kimlik olarak. Kimlik yok ya. Millet geliyor kimlik yok. Aha diyorlar topluyorlar geri gönderiyorlar. Şu kimlikten yapsalar çok iyi olur.” (K7)

“Hayat daha kolay. Türk vatandaşlığının bize çok farkı oluyor yani. Vatandaş istediği yere gidebilir, istediği dükkânı açabilir. Benim şu an çalışma iznim var. Başka bir dükkân açamam. Tek dükkân.” (K2)

“Ama bizim açtıktan sonra vatandaşlık sorunumuz oldu. Bazı işlemlerde zorluk yaşadığımızdan dolayı vatandaşlığın eksikliğini hissediyoruz yani. Bu yönden biraz şeyimiz var. Bazıları bizim gibi vatandaşlık olmadığı için başka ülkeye gidiyorlar zaten orada 2 ya da 5-6 yıl sonra vatandaşlık alabilecek bir ülkeye gidiyorlar. Anladın mı? Mısır gibi, ya da Arap ülkeleri gibi 5 ya da 6 yıl yaşadıkdan sonra vatandaşlık verdikleri bir ülkeye gidiyorlar.” (K11)

Katılımcılar olumlu ve olumsuz anlamda ekonomik koşulların mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde etkili olduğunu ifade etmiştir:

“Zamlar çok. Ekonomik sıkıntılar olmasa.” (K5)

“Ben mesela orayı beğenmezsem, burayı beğenmezsem ben nasıl yaşayım? İllaki bir yere, dişimizi sıkmak zorundayız yani.” (K1)

“Elhamdülillah yaşadık, ekmek parası çıkarıyoruz. Ruhsat var, vergi var ödeme var. Elhamdülillahi Rabbil Alemin.” (K1)

Katılımcılar, Türkiye’de yaşarken karşılaştıkları kurallardan kaynaklanan seyahat özgürlüğü kısıtlamasından bahsetmiş ve mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde seyahat özgürlüğü kısıtlamasının önemli bir engel olduğunu ifade etmiştir. Bu ifadeler şu şekilde örneklendirilebilir:

“Mesela bazı kişiler tanıyorum. Ben aslında Hatay’da yaşıyorum tamam mı? Hatay dışına çıkarken bizi tutarsa tamam mı hemen Suriye’ye gönderirler tamam mı? Bazı tüccarlar var mesela, adamın parası var. Alışveriş yapacak. Gidecek mesela Gaziantep’e İstanbul’a Ankara’ya tamam mı? Giderse şu an korkuyor. Parasını harcıyor harcıyor fakir oluyor.” (K6)

“Her yerde izin lazım. Kayseri’den çıkmak için yol izni lazım. Kayseri’den çıkamam ben mesela. Mesela akraba Antep’te oturuyor. Mesele teyze. Onlar çok zor mesela. İzin istiyoruz mesela. Belki bir ay iki ay vermez. Sıkıntı yani. Şimdi bu giyimi mesela nereden alıyoruz? Antep’ten alıyoruz. Veya İstanbul’dan. Mesela oraya gideceğiz bakacağız nasıl modeller var. Zorluk var, vermiyorlar. Şimdi mesela adres değiştirdin sen. Başka bir eve taşındım. Oraya mesela şey lazım. Adres değiştireceksin ya. Randevu. Randevu ne zaman sürer? 2-3 ay sonra sürer.” (K2)

Katılımcılardan bazıları, yaşadığı yerde sevilmenin veya onurlu bir yaşama sahip olmanın o yere hissettiği aidiyet duygusunun gelişmesinde etkili olduğunu söylemiştir:

“Birinin bizi sevdiğini hissettiğimizde kendimizi ait hissederiz. Sevgiyi hissettiğimizde işte çalışmanın yansira ait hissederiz.” (K10)

“Herhangi bir yerde yaşamak istiyorsak ve kişi için haysiyet varsa ve saygı varsa orası onun anavatanı olduğunu hisseder.” (K10)

“Ama sonrasında o zamanlar benim ilk açtığımda Göç İdaresi oradaydı, tam benim dükkânın karşısındaydı. Hem çok ağır misafirlerim gelirdi devlet insanlarından. Suriyeliler de oraya sürekli gittiği için beni ziyaret ediyordu. Benim dükkân o zamanlarda çok sevildi. Ben de o yüzden o ilk açtığım şubem, ilk açtığım en çok sevdiğim şube en sevdiğim mahalle. Dükkânı açtım, sevildi, tanındı.” (K3)

“İlk açtığım zaman benim yanımda babam vardı. Bu mahalledeki insanlar onu tanıyordu ve seviyordu. Bir zamanlar gelmemeye başladı. Evde kalmaya başladı. İnsanlar onu yoklamaya geliyorlar. Görmeyince de benim evime gidiyorlardı onu ziyaret etmeye. Babam da çok sevildi. Ben de babam orada kalıyor diye kendimi yakın hissediyordum. Komşuların da bize karşı davranışları, bizim onlara karşı davranışlarımız da çok güzeldi. Zaten benim tanıdığım Suriyeli çok azdı. Türk komşularımızla bir yerdedik, bir aradaydık.” (K3)

Göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde bir diğer öne çıkan unsur yaşadıkları yerin güvenli olmasıdır. Bu ifadeler çalışmada güvenlik şeklinde kodlanmıştır:

“Her zaman ve her şey için Allah’a şükürler olsun. Tabi ki mutluyum ve çok rahatladım. Çocuklarım Türk okullarında okuyor. Burada çok rahatım ve güvenlik var. Bu yüzden bundan daha fazlasını istemiyorum. Çocuklarım Türk okullarında okuyor. Onları matematik, Arap dili ve Kuran kursuna gönderiyorum. Onları spor konusunda eğitiyorum.” (K10)

“Suriyeli en serseri Sahabiye’de. Türkler en serseri Sahabiye’de. Her şey satıyor. Esrar satıyor. Hem Suriyeli hem Afgan hem Türk. Şunları temizledi mi çok iyi.” (K9)

“Alparslan’da sevdiğim bir sokak var. Bu sokakta sevdiğim bir kafe var. O kafeye her gittiğimde kendimi güvende, rahat hissediyorum. Hatta orada spor alanı var. Orada da spor yapıyorum bazen.” (K3)

Katılımcılar, mekânsal aidiyet duygusu üzerinde yaşadığı şehrin sosyal imkanlarının etkili olduğunu söylemiştir:

“Yaa şöyle söyleyeyim. Ben çok gezdim Türkiye’de. Kayseri’yi sevmedim. Niye sevmedim? Çalışmalık tamam. Ama şöyle. Kayseri’de 8’den sonra kimseyi bulamazsınız. Gideceğiniz bir yer kalmıyor. Ve İstanbul’da yaşadım. Ankara’da yaşadım. Tanıdıklarımız çoktu. Bir de aynı anda başka bir işim var. Onla uğraşıyorum ben. Kayseri yaşanmaz bir şehir. 8’den sonra 9’dan sonra.” (K6)

Katılımcılardan bir kısmı mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde etkili bir unsur olarak kalıcı hayat sürdürebilme inancından bahsetmiştir. Bu ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Mesela biz bazen siyasetten bahsediyoruz. Bazı siyasi partiler var mesela. Bazıları ön hedefe koymuşlar. Ben Suriyelileri göndereceğim diyor. Başka Türkiye’de sanki hiç sorun yok. Onun için hedefi bu. Sürekli sen tedirgin oturuyorsun.” (K2)

“İşte geldik işte bu sene gideceğiz yok. Bu sene gideceğiz işte yok.” (K2)

“Ama her zaman sınır dışı edilme tehdidi altındayım. Bu duygu dolaylı olarak sizi rahatsız eder.” (K10)

Katılımcılar, mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde dilin önemli bir unsur olduğuna değinmiştir:

“Dil çok önemli. Ben hiçbir şey yapmadan önce dil öğrendim. Bir de sertifika aldım milli eğitimden C1 (Yeterlilik seviyesini kastediyor).” (K4)

Katılımcılardan biri mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde iklim koşullarına değinmiş ve bu koşulların farklılığının Kayseri için olumsuz, benzerliğinin ise daha önce yaşadığı şehir olan Hatay için olumlu yönde etkili olduğunu söylemiştir:

“Kayseri’ye ilk geldiğimizde çok yani canım sıkılmıştı. Soğuk yüzünden. Kar yağıyordu çok fazla ilk geldiğimizde. Öyle baktım vaay nasıl yaşayacağız burada. Hatay’da hava daha ılıman.” (K4)

Son olarak katılımcılardan biri mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde etkili bir unsur olarak mahalleye sağladığı katkıya değinmiştir:

“Bu dükkânın mahalleye kattığı şeyler, benim en çok gurur duyduğum şey bu. Sahabiye’deki dükkanım ile ilgili. Açıldığı zaman dünyanın her yerinden insan gelmeye başladı. Turist grupları oluyordu. Kayseri’ye geldiklerinde Suriye dükkânı deyince direk bana gönderiyorlardı. Ben de dünyanın her yerinden insan görünce mutlu oluyordum, gurur duyuyordum. Bu mahalleye bir katkı sağladım. Daha önce bu mahalle o kadar güzel ve iyi bir mahalle olarak tanınıyordu.” (K3)

Tartışma

Bu çalışmada Suriyeli göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişim süreci ve bu süreçte hangi unsurların etkili olduğu incelenmiştir. Katılımcıların çoğu, mekânsal aidiyet duygusunu gelişmiş olarak ifade etmesine rağmen, zaman zaman kendilerini misafir gibi hissettiklerini ya da kıyaslama yapmanın zor olduğunu belirtmiştir. Bulgular, Karan vd.’nin (2020) bulguları ile örtüşerek, katılımcıların mekânsal aidiyet duygusunun değişken olabileceğini ortaya koymaktadır. Ancak yine de katılımcıların cevaplarında mekânsal aidiyet duygusunun gelişmiş olduğuna yönelik ifadelerin öne çıktığı görülmüştür. Bu açıdan mahalledeki girişimcilerin Redhead ve Bika (2022) ile Evansluong’in (2016) bulguları doğrultusunda bölgenin sosyo-ekonomik gelişimi açısından bir potansiyel barındırdığı söylenebilir.

Girişimcilik ve mekânsal aidiyet ilişkisi üzerine konuşurken katılımcılar sıkça Anderson ve Gaddefors (2016) ile Karademir ve Doğan’ın (2019) bulguları ile tutarlı olarak girişimcilik faaliyetinin mekânsal aidiyet duygusunu artırdığını ifade etmiştir. Bunun yanında katılımcılar yer yer Solano vd.’nin (2020) bulgularıyla paralel şekilde girişimcilik faaliyetinin mekânsal aidiyet duygusunu değiştirmedigine; yer yer mekâna aidiyet hissettikten sonra girişimcilik faaliyetine başladıklarına veya faaliyeti büyüttüklerine, yer yer de göç ettikten hemen sonra girişimcilik faaliyetine başladıklarına veya faaliyeti büyüttüklerine değinmiştir. Girişimcilik ve mekânsal aidiyet ilişkisine dair katılımcıların en çok vurguladıkları husus girişimcilik faaliyetinin mekânsal aidiyet duygusunu artırması olmuştur. Bu bulgu doğrultusunda girişimcilik faaliyetini mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde etkili bir unsur olarak değerlendirmek mümkündür.

Katılımcılar mahallede insanlarla ve müşterilerle ilişkilerinin nasıl olduğu sorusunu cevaplarken Karan vd. (2020), Deniz ve Reyhanoğlu (2018) ve Koyuncu’nun (2020) bulgularını destekleyecek şekilde sıkça yerli ve yabancılarla karşılaştıklarından; bazen de mahallede yabancı düşmanlığı deneyimleyebildiklerinden veya dil engelinden bahsetmiştir. Mahallede insan ve müşteri ilişkileri üzerine konuşurken katılımcıların değindiği yerli ve yabancılarla karşılaşma durumu, Anderson’un (2004) kozmopolit gölgelik kavramını hatırlatmaktadır. Kozmopolit gölgeliklerde farklı milletten

insanlar bir araya gelir, yabancı olana karşı temkinlilik halini bırakır, başkalarının hikayelerini dinleyerek ve gözlemleyerek zenginleşebilir. Bu mekanlar yüzleşmeyi, anlayışı ve hoşgörüyü güçlendirme işlevi görür. Katılımcıların değindiği mahallede güvenlik unsurunun sağlanmasıyla, özellikle K3 kodlu katılımcının ifadeleri doğrultusunda, Sahabiye Mahallesi'ni ve bölgedeki göçmen girişimci işletmelerini Anderson'un kozmopolit gölgelik kavramı çerçevesinde değerlendirmek mümkündür. Zira bu mekanlar farklı insanların bir araya gelerek birbirlerinin hayatlarına, hikayelerine ve diyaloglarına şahit olma imkânı sağlar.

Mekân kullanımına dair katılımcılar sıklıkla iş sebebiyle park, restoran, alışveriş merkezi gibi mekanları kullanmadıklarını, yer yer ise kullandıklarını veya az kullandıklarını söylemiştir. Katılımcılar arasında bu mekanları Chagel ve Akgün'ün (2023) bulgularına benzer şekilde ekonomik sebeplerle ve güvenlik sebebiyle kullanmadığına değinenler de olmuştur. Ancak yine katılımcıların ifadelerine göre mekân kullanımının önündeki engeller iş, ekonomik sebepler ve güvenlidir. Mekân kullanımını teşvik etmeye ve artırmaya yönelik olarak mekân kullanımının önündeki bu engelleri kaldırmak güvenlik ve ekonomi ile ilişkili farklı politikaların geliştirilmesiyle mümkün olabilir. Böylece mekân kullanımı ile katılımcıların mekânsal aidiyet duygusunun gelişimi sağlanabilir.

Katılımcıların Kayseri üzerine konuşurken en çok öne çıkan ifadeleri Kayseri'de yaşamının kolaylığı ve sakinliği olmuştur. Bunun yanında ucuzluk, sosyalleşme imkanlarının zayıflığı, ticaret, Suriye'ye benzerlik, merkezi konum ve iyi insanlar da Kayseri için katılımcıların değindiği unsurlardır. Fathi (2023) ve Akyiğit'in (2021) çalışmalarının aksine bu çalışmada anavatanla benzerliğe katılımcılar tarafından daha az değinilmiştir. Katılımcılar Sahabiye Mahallesi üzerine konuşurken sıkça mahallenin ticaret ve alışveriş merkezi olmasına, mahalledeki yabancı yoğunluğuna, ayrıca güvenlik problemine ve mahallenin merkezi konumuna değinmiştir. Bölgenin ticaret ve alışveriş merkezi olması ve bölgedeki yabancı yoğunluğunun öne çıkması, Parlak ve Güler (2022) ile Çakırer-Özservet ve Yurtsever'in (2017) göçmenlerin bölge tercihinde etkili bir faktör olarak değindikleri ekonomik ve etnik cazibe unsuru ile örtüşmektedir. Ayrıca bazı katılımcılar mahalledeki yabancı düşmanlığından ve ucuzluktan bahsetmiştir. Katılımcıların Kayseri ve Sahabiye Mahallesi ile ilgili düşüncelerinde öne çıkan unsurların daha çok betimleyici nitelikte olduğu gözlenmiş, beklenenin aksine alınan cevaplar doğrultusunda mekânsal aidiyet duygusu üzerine geniş çıkarımlar elde edilememiştir.

Çalışmanın literatüre en önemli katkılarından bir tanesi olan göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde etkili olan unsurlarda en öne çıkan ifadeler, Mulrooney ve Kelly (2020), Wong (2023) ve Chagel ve Akgün'ün (2023) de değindiği gibi sosyal çevreye karşılık gelen ifadelerdir. Bunun yanında katılımcılar sıklıkla mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde etkili bir unsur olarak o ülkede bulunmanın yasal statüsünün bir karşılığı olan vatandaşlık hakkına değinmiştir. Fathi'nin (2023) değindiği gibi ekonomik koşullar; Akyiğit (2021)'in değindiği gibi seyahat özgürlüğü ve güvenlik; sevilme/onurlu yaşama sahip olmak, sosyal imkanlar, kalıcı hayat sürdürebilme inancı, sosyal çevre ve vatandaşlıktan sonra katılımcıların ifadelerinde sıkça değindiği hususlardır. Son olarak dil, iklim ve

mahalleye katkı sağlama, katılımcılar tarafından mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde etkili olan unsurlar olarak ifade edilmiştir.

Katılımcıların ifadelerine göre oluşturulmuş kodların ilişki analizi incelendiğinde yoğun olarak girişimciliğin mekânsal aidiyet duygusunu artırması ve sosyal çevre kodları arasında ilişkinin olduğu görülmüştür. Bu bulgu, katılımcıların mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde sosyal çevrenin etkili olduğu bulgusunu desteklemektedir. Bunun yanında mahallede insan/müşteri ilişkilerindeki yabancı düşmanlığı ve Sahabiye Mahallesi üzerine düşüncelerdeki yabancı düşmanlığı, Sahabiye Mahallesi üzerine düşüncelerdeki yabancı yoğunluğu ile ticaret ve alışveriş merkezi olması arasında ilişki bulunmuştur. Bu ilişkiler doğrultusunda mahalledeki yabancı düşmanlığının mahalledeki insan/müşteri ilişkilerinden, yabancı yoğunluğunun bölgenin ticaret ve alışveriş merkezi olmasından bağımsız değerlendirilemeyeceği yorumu yapılabilir. Sosyalleşme imkanlarının zayıflığı ve mekânsal aidiyetin gelişmesinde etkili olan unsurlardan sosyal imkanlar kodları arasında da ilişki görülmüş, bu ilişki mekânsal aidiyet duygusu gelişiminde sosyal imkanların etkili olduğu bulgusunu sağlamlaştırmıştır. Mekânsal aidiyet duygusunun gelişmesinde etkili olan unsurlardan sevmek/onurlu yaşam ve sosyal çevre, seyahat özgürlüğü ve kalıcı hayat sürdürebilme inancı, seyahat özgürlüğü ve vatandaşlık da birbiri arasında ilişkiselliğin bulunduğu kodlardır. Son olarak misafirlik hissi ve ekonomik koşullar, mekâna aidiyet hissettikten sonra girişimcilik faaliyetine başlama/faaliyeti büyütme ve girişimciliğin mekânsal aidiyet duygusunu artırması, girişimciliğin mekânsal aidiyet duygusunu artırması ve ekonomik koşullar, yerli ve yabancılarla karşılaşma ve sevmek/onurlu yaşam, yerli ve yabancılarla karşılaşma ve sosyal çevre, mekânı kullanma ve güvenlik, mekânı az kullanma ve iş sebebiyle kullanmama, güvenlik problemi ve güvenlik, güvenlik ve sosyal imkanlar kodları arasında da daha zayıf olacak şekilde ilişkinin olduğu görülmüştür. Mekânı az kullanma ve iş sebebiyle kullanmama kodları arasındaki ilişki her ne kadar bir tutarsızlık barındırsa da bu durum görüşme sırasında sözlü diyalog akışımın esnekliğinden kaynaklanmış ve bu sebeple bölümdeki kodların kesişimi analizinde böyle bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Sonuç

Bu çalışmada, Sahabiye Mahallesi'nde Suriyeli göçmen girişimcilerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişim süreci incelenmiş ve bu süreçte etkili olan unsurlar belirlenmiştir. Çalışma, göçmen girişimciler özelinde mekânsal aidiyet duygusunu entegrasyondan ayrı şekilde ele alarak literatüre katkı sağlamaktadır. Bulgular, katılımcılarda mekânsal aidiyet duygusunun genel olarak gelişmiş olmakla birlikte değişkenlik gösterebildiğini, mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde sosyal çevrenin etkili bir unsur olarak ön plana çıktığını ve bunun yanı sıra yasal ve ekonomik koşulların da süreçte etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, girişimcilik faaliyetinin göçmenlerin yeni insanlarla karşılaşmasına ve tanışmasına olanak sağladığı ve bu yolla göçmenlerde mekânsal aidiyet duygusunun gelişiminde önemli bir rol oynadığı görülmüştür.

Araştırma, Kayseri'de 30 Haziran 2024 tarihinde ve devam eden günlerde gerçekleşen göçmen karşıtı olaylardan önce yürütülmüştür. Dolayısıyla katılımcıların mekânsal aidiyet hislerinde değişiklikler olması muhtemeldir. Benzer araştırmaların tekrar edilerek mevcut çalışmanın bulguları ile

değerlendirilmesi, bu olayların göçmen girişimcilerin aidiyet hissinin değişmesinde oynadığı rolü belirlemek açısından önemli olacaktır. Araştırma için katılımcıların onamı alınırken Türkçe dil yeterliliklerinin olup olmadığı sorulsa ve alınan cevaba göre çeviri desteği alınsa da bazı görüşmelerde katılımcılarda belirli kavram karışıklıklarının olabildiği gözlemlenmiştir. Özellikle katılımcılara sorular yöneltilirken çalışmanın temel amaçlarından olan entegrasyon ve aidiyet kavramlarının ayrıştırılması konusunda zorluklar yaşanmıştır. Bu kapsamda göçmen girişimciliği ve mekânsal aidiyet konusunda araştırmacılara katılımcıların aidiyet ve entegrasyon kavramını daha kolay bir şekilde ayrıştırmalarını sağlayacak ifadeler ve açıklamalarla yol alması tavsiye edilmektedir. Ayrıca bu çalışmada mekânsal aidiyet incelenirken mekân kent, mahalle gibi birimlere ayrıştırılmamıştır. Mekânsal aidiyeti kent ve mahalle ölçeklerinde ayrı ayrı incelemek literatüre farklı açılardan katkı sağlayabilir. Bunun yanında göçmen girişimcilerin göç edilen ülkede kalış süresinin ve girişimcilik faaliyetini ne kadar süredir yürüttüğünün mekânsal aidiyet duygusunun gelişim sürecinde incelemeye dahil edilmesi literatürü daha da zenginleştirecektir.

Araştırmacıların Katkı Oranı/ Contribution Statement

Çalışmaya tüm araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır. / All researchers contributed equally to the study.

Destek ve Teşekkür Beyanı/ Funding Statement and Acknowledgements

Araştırma kapsamında herhangi bir destekten yararlanılmamıştır. / This research received no specific grant from any funding agency in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Çatışma Beyanı /Declaration of Competing Interest

Çıkar çatışması bulunmamaktadır. / There is no conflict of interest.

Etik Onay/ Ethics Committee Approval

Etik kurul onayı alınmıştır. / Ethics committee approval was obtained for this study.

Kaynaklar

- Ahmed, S. (2004). *The cultural politics of emotion*. 2. baskı. Edinburgh University Press.
- Akyiğit, H. (2021). Eşyaların mekân aidiyeti ve sosyo-mekânsal davranışlarla ilişkisi: Sakarya'da Suriyeli girişimciler. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (Toplum & Siyaset), 55-65, <https://doi.org/10.18506/anemon.819373>
- Akyiğit, H., ve Baki, Z. (2021). Sosyal sermayenin göç ve etnik girişimcilik üzerindeki etkisi: İzmir'deki Suriyeli küçük girişimciler. *Yorum Yönetim Yöntem Uluslararası Yönetim Ekonomi ve Felsefe Dergisi*, 9(1), 67-88, <https://doi.org/10.32705/yorumyonetim.868996>
- Alemdar, Z. Y. (2010). Anlatıya dayalı bir kent okuması: Kayseri Sahabiye mahallesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(29), 283-306, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23763/253292>
- Anderson, A. R., ve Gaddefors, J. (2016). Entrepreneurship as a community phenomenon; reconnecting meanings and place. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 28(4), 504-518, <https://doi.org/10.1504/IJESB.2016.077576>
- Anderson, E. (2004). The cosmopolitan canopy. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 595(1), 14-31, <https://doi.org/10.1177/0002716204266833>
- Baldwin, M., ve Keefer, L. A. (2020). Being here and now: the benefits of belonging in space and time. *Journal of Happiness Studies*, 21(8), 3069-3093, <https://doi.org/10.31234/osf.io/kbvxr>
- Cengiz, D., ve Özgür, E. M. (2021). Suriyeli mültecilerin Antakya'daki mekânsal ayrışma örüntüsünün haritalanması. *Göç Dergisi*, 8(2), 347-364, <https://doi.org/10.33182/gd.v8i2.789>
- Chagel, M., ve Akgün, A. (2023). Mekân ilişkisinde göçmenlik ve kültürel kodlar: İstanbul örneği. *Göç Dergisi*, 10(1), 119-143, <https://orcid.org/0000-0002-3453-4559>
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri: beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni (3. baskıdan çeviri)* (çev. ed. M. Bütün, S. B. Demir), 2. baskı. Siyasal Kitabevi.
- Çakırer-Özservet, Y., ve Yurtsever, B. (2017). İstanbul'da girişimci göçmenler. *Uluslararası Göç ve Toplumsal Uyum Araştırmaları Serisi*, 2, 1-15
- Deniz, D., ve Reyhanoğlu, M. (2018). İten ve çeken faktörler temelinde Türkiye'deki Suriyeli mültecilerin girişimci olma nedenleri. *Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 7(2), 33-66
- Duman, E. Ş., ve Özdemirci, A. (2020). Türkiye'deki Suriyeli göçmen girişimciler üzerine bir alan araştırması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 18(37), 629-656, <https://doi.org/10.35408/comuybd.654876>
- Ensign, P. C., ve Robinson, N. P. (2011). Entrepreneurs because they are immigrants or immigrants because they are entrepreneurs? A critical examination of the relationship between the newcomers and the establishment. *The Journal of Entrepreneurship*, 20(1), 33-53, <https://doi.org/10.1177/0971355710020001>
- Evansluong, Q., Pasillas, M. R., ve Bergström, H. N. (2019). From breaking-ice to breaking-out: integration as an opportunity creation process. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 25(5) 880-899, <https://doi.org/10.1108/IJEBr-02-2018-0105>
- Evansluong, Q. V. (2016). *Opportunity creation as a mixed embedding process: a study of immigrant entrepreneurs in Sweden* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Jönköping University, Jönköping International Business School.

- Fathi, M. (2023). Emotion and spatial belonging: Exploring young migrant men's emotional geographies in Cork, Ireland. M. D. Backer, P. Hopkins, I. V. Liempt, R. Finlay, E. Kirndörfer, M. K., M. C. Benwell ve K. A. Hörschelmann (Eds.) *Refugee youth*. (s. 190-208). Bristol University Press.
- Glinka, B., ve Brzozowska, A. (2015). Immigrant entrepreneurs: in search of identity. *Entrepreneurial Business & Economics Review*, 3(3), 51-76 <https://doi.org/10.15678/EBER.2015.030304>
- Göç İdaresi Başkanlığı (2024, 8 Şubat). *Geçici koruma*. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> (Erişim Tarihi: 14.02.2024)
- Göncü, S. C. (2019). *Türkiye'de Suriyeli göçmen girişimciliği: bir gömülü teori çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güler, F. B. (2019). *Türkiye'de cumhuriyet sonrası mimarlığı konut üzerinden okumak: Kayseri Sahabiye örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Haartsen, T., ve Stockdale, A. (2018). Selective belonging: How rural newcomer families with children become stayers. *Population, Space and Place*, 24(4) <https://doi.org/10.1002/psp.2137>
- Hisrich, R. D., Peters, M. P., ve Shepherd, D. A. (2017). *Entrepreneurship*. 10. baskı. McGraw-Hill Education.
- Jones, T., Ram, M., ve Villares-Varela, M. (2019). Diversity, economic development and new migrant entrepreneurs. *Urban Studies*, 56(5), 960-976 <https://doi.org/10.1177/0042098018765382>
- Jørgensen, A. (2010). The sense of belonging in new urban zones of transition. *Current Sociology*, 58(1), 3-23, <https://doi.org/10.1177/0011392109348542>
- Karan, O., Çakır, B., ve Kurtarı, E. (2020). Hatay'daki Suriyeli mültecilerin girişimcilik alanındaki deneyimleri ve mekânsal faktörler. *Göç Dergisi*, 7(1), 77-94, <https://doi.org/10.33182/gd.v7i1.681>
- Khademi, S., Essers, C., ve Van Nieuwkerk, K. (2023). Iranian refugee entrepreneurship and inclusion in the Netherlands. *Journal of Refugee Studies*, 36(1), 105-127, <https://doi.org/10.1093/jrs/feac058>
- Kılıç, A. R. (2019). *Türkiye'deki Suriyeli göçmenlerin girişimcilik faaliyetleri üzerine bir araştırma: İstanbul/Esenyurt örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Karademir, D., ve Doğan, M. (2019). Suriyeli mültecilerin mekânsal analizi: Şanlıurfa örneği. *Coğrafya Dergisi*, (39), 111-124, <https://doi.org/10.26650/JGEOG2019-0053>
- Koyuncu, A. (2020). Toplumsal kabulde ekonominin imkânı: Konya'daki Suriyeli girişimciler. *İnsan ve Toplum*, 10(3)
- Kozacıoğlu, S. (2021). Kent ortamının mutenalaştırılması: Sahabiye örneği. *Erciyes Akademi*, 35(3), 994-1012, <https://doi.org/10.48070/erciyesakademi.915396>
- Kuusisto-Arponen, A.-K. (2014). Silence, childhood displacement, and spatial belonging. *ACME: An International E-Journal for Critical Geographies*, 13(3), 434-441. <https://doi.org/10.14288/acme.v13i3.1017>
- Mulrooney, H. M., ve Kelly, A. F. (2020). The university campus and a sense of belonging: what do students think? *New Directions in the Teaching of Physical Sciences*, 15(1), 1-12, <https://doi.org/10.29311/ndtps.v0i15.3590>
- Munkejord, M. C. (2017). Becoming spatially embedded: findings from a study on rural immigrant entrepreneurship in Norway. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 5(1), 111-130, <https://doi.org/10.15678/EBER.2017.050107>

- Naudé, W., Siegel, M., ve Marchand, K. (2015, Ağustos). *Migration, entrepreneurship and development: a critical review*. IZA Discussion Paper No. 9284. Institute for the Study of Labor, <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2655324>
- Naudé, W., Siegel, M., ve Marchand, K. (2017). Migration, entrepreneurship and development: critical questions. *IZA Journal of Migration*, 6(1), 1-16, <https://doi.org/10.1186/s40176-016-0077-8>
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2010). *Entrepreneurship and migrants. Report by the OECD Working Party on SMEs and Entrepreneurship*. OECD, <https://www.oecd.org/cfe/smes/45068866.pdf>
- Özbezek, B. D., Paksoy, H. M., ve Arabo, S. K. (2022). Sosyal sermayenin yenilikçi davranışa etkisinde girişimcilik eğiliminin aracılık rolü: Gaziantep'teki Suriyeli girişimciler üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(47), 211-227, <https://doi.org/10.52642/susbed.1022954>
- Özkul, G., ve Dengiz, S. (2018). Göçmen girişimcilik bağlamında Suriyeli göçmenlerin Hatay iline olan ekonomik katkıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(26), 897-909, <https://doi.org/10.20875/makusobed.477418>
- Parlak, N. K., ve Güler, Ç. U. (2022). Göçmen girişimciliği bağlamında Suriyeli girişimciler: İstanbul ili örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 20(46), 849-884, <https://doi.org/10.35408/comuybd.1061833>
- Rath, J., Solano, G., ve Schutjens, V. (2020). Migrant entrepreneurship and transnational links. K. Inglis, W. Li, B. Khadria (Eds.) *The Sage handbook of international migration*. (s. 450-465). Sage Publication.
- Redhead, G., ve Bika, Z. (2022). 'Adopting place': how an entrepreneurial sense of belonging can help revitalise communities. *Entrepreneurship & Regional Development*, 34(3-4), 222-246, <https://doi.org/10.1080/08985626.2022.2049375>
- Robertson, D. W., ve Grant, P. R. (2016). Immigrant entrepreneurship from a social psychological perspective. *Journal of Applied Social Psychology*, 46(7), 394-409, <https://doi.org/10.1111/jasp.12369>
- Solano, G., Vacca, R., Gagliolo, M., ve Jacobs, D. (2020). Transnationalism and belonging: The case of Moroccan entrepreneurs in Amsterdam and Milan. *Social Inclusion*, 8(1), 300-313, <https://dx.doi.org/10.17645/si.v8i1.2456>
- Welter, F. (2011). Contextualizing entrepreneurship—conceptual challenges and ways forward. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 35(1), 165-184. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2010.00427.x>
- Wong, B. (2023). Exploring the spatial belonging of students in higher education. *Studies in Higher Education*, 49(3), 546-558, <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2243285>
- Xia, L. (2020). *Immigrants' sense of belonging in diverse neighbourhoods and everyday spaces* [Yayımlanmamış doktora tezi]. University of Ottawa Department of Geography, Ottawa.
- Yıldız, S. (2017). *Diaspora girişimcilik: Türkiye'deki Suriyeli girişimcilerin profili* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yılmaz, B. (2019). *Girişimci Suriyeli sığınmacıların işgücü piyasası deneyimleri: Fatih örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Orta Doğu ve İslam Ülkeleri Araştırma Enstitüsü, İstanbul.
- Young, A. F., Russell, A., ve Powers, J. R. (2004). The sense of belonging to a neighbourhood: can it be measured and is it related to health and well being in older women? *Social Science & Medicine*, 59(12), 2627-2637, <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2004.05.001>
- Yuval-Davis, N. (2006). Belonging and the politics of belonging. *Patterns of Prejudice*, 40(3), 197-214, <https://doi.org/10.1080/00313220600769331>

Ek-1

BAŞVURU NO: 532

ERCIYES ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
PROJE ONAY FORMU

Projenin Adı	"Göçmen Girişimciliği ve Mekânsal Aidiyet: Kayseri'deki Suriyeli Göçmen Girişimciler Örneği Üzerinden Bir Analiz"
Projenin Niteliği	Doktora programı kapsamında bir danışman hoca ile yürütülen makale
Proje Araştırmacıları	Rümeysa TEKİN (Sorumlu Araştırmacı) Doç. Dr. Mehmet İNANÇ ÖZEKMEKÇİ (Danışman)
Sorumlu Araştırmacının Haberleşme Bilgileri	Aşağı Mah. Vadi Küme Evleri Cad. Yeşil Vadi Konakları A2/4 Nevşehir Merkez E-posta adresi: rumeysaauladag@gmail.com

KARAR:

Etik Kurulumuza başvuran *Rümeysa TEKİN*'in "*Göçmen Girişimciliği ve Mekânsal Aidiyet: Kayseri'deki Suriyeli Göçmen Girişimciler Örneği Üzerinden Bir Analiz*" adlı çalışması değerlendirilerek aşağıdaki sonuca ulaşılmıştır.

Proje etik açıdan uygun bulunmuştur.

Projenin etik açıdan geliştirilmesi gerekmektedir.

Proje etik açıdan uygun bulunmamıştır.

26/12/2023

ADI SOYADI

İMZA

Etik Kurul Başkanı	Prof. Dr. Atabey KILIÇ	
Üye	Prof. Dr. Habibe ŞAHİN	
Üye	Prof. Dr. Oktay BEKTAŞ	
Üye	Prof. Dr. İlkay ŞAHİN	
Üye	Prof. Dr. Recep GÜNEŞ	
Üye	Prof. Dr. Mehmet ERTAŞ	
Üye	Prof. Dr. Cevdet KIRPIK	
Üye	Prof. Dr. Yasemin YAVUZ	
Üye	Doç. Dr. Mehmet Ali BAHAR	
Üye	Doç. Dr. Ömer KURTBAĞ	
Üye	Doç. Dr. Tülay BÜLBÜL	
Üye	Doç. Dr. Hasan DURMUŞ	
Üye	Doç. Dr. Fikret YAZICI	
Üye	Doç. Dr. Ali KUŞAT	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Mustafa UYANIK	



Nitel Sosyal Bilimler/Qualitative Social Sciences

Yıl:2024, Cilt:6 Sayı:2
Year:2024, Vol:6 Issue:2

<https://doi.org/10.47105/nsb.1564225>

Makale Türü/Article Type: Araştırma/Research

Atıf/Citation: Aksu, M. ve Kılağuz, S. (2024). Kamu okullarında kullanılan performans değerlendirme formuna yönelik öğretmen görüşlerinin analizi. *Nitel Sosyal Bilimler*, 6(2), 174-206. <https://doi.org/10.47105/nsb.1564225>

Kamu Okullarında Kullanılan Performans Değerlendirme Formuna Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Analizi

^aMuharrem Aksu¹  ^bSude Kılağuz

^aDr. Öğr. Üyesi, İnsan Kaynakları Yönetimi Bölümü, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Türkiye

^bYüksek Lisans Öğrencisi, İnsan Kaynakları Yönetimi ve Liderlik ABD, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, Türkiye

Öz

Performans değerlendirme, günümüzde çalışanların başarısını ölçmede en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Bu yöntem kamu kurumlarında da uygulanmaya çalışılmaktadır. Bunlardan biri de öğretmenlik uygulaması yapan öğrencilerin başarılarının ölçülmesidir. Bu çalışmada kamu okullarında Öğretmenlik uygulaması dersine giren (uygulama yapan) öğrencilerin başarılarının ölçümünde kullanılan performans değerlendirme formuna ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri analiz edilmiştir. Bu bağlamda performans değerlendirme formunun etkililiğini ortaya koyma amacıyla değerlendirme süresi, değerlendirici sayısı, formda yer alan kriterler, formun güçlü ve zayıf yönleri ortaya çıkarma gücü ve tarafsızlığı, geribildirim ve karşılaşılan zorluklara yönelik uygulama öğretmenlerinin deneyim ve görüşlerine başvurulmuştur. Veriler ölçüt örnekleme yaklaşımına uygun olarak kamu okullarında uygulama öğretmenliği yapan 15 katılımcıdan mülakat yöntemiyle elde edilmiştir. Elde edilen verilere Maxqda programı aracılığıyla içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre, performans değerlendirme süresinin, değerlendirici sayısının ve formda yer alan kriterlerin yeterli olduğu, performans değerlendirme formunun uygulama öğrencilerinin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmada etkili olduğu, genel olarak tarafsız bir değerlendirmeye olanak sağladığı görülmüştür. Ayrıca performans değerlendirme formuna ilişkin katılımcıların görüş ve önerilerine de yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Performans değerlendirme, performans değerlendirme formu, uygulama öğretmeni.

¹Sorumlu Yazar/Corresponding Author: Muharrem Aksu, muharremaksu@sdu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-5164-2458

S. Kılağuz, sudekilaguz@gmail.com, Orcid: 0000-0001-6076-4726

Gönderim Tarihi/Received:09.10.2024

Kabul Tarihi/Accepted:29.10.2024

Yayımlanma Tarihi/Published:31.12.2024

Analysis of Teachers' Opinions on the Performance Evaluation Form Used in Public Schools

Extended Summary

From past to present, performance evaluation is one of the most basic tools used to measure the success of employees. Performance evaluation is a process in which the work performance and effectiveness of employees in organizations are observed and information is obtained (Murphy, 2020). Performance evaluation is one of the most commonly used methods to measure the success of employees today. This method is also being implemented in public institutions. One of these is measuring the success of students who do teaching practice.

In public schools, internship (practice) is carried out through courses called teaching practice. Teaching practice courses are an important part of the teacher training process. It is a compulsory training process for practice students to be ready for teaching. For this reason, interns (practice students) are subjected to performance evaluation during the practice course. In the field of public education, it is especially used to measure the success of the practice course of senior undergraduate students. The performance of the practice student in the teaching practice course is evaluated by the practice academician and the practice teacher. In order to ensure the training of experienced and highly qualified teachers, practicum students (intern students) complete their internship by attending teaching practice courses (teaching courses) in schools affiliated to the Ministry of National Education. As it is known, a performance evaluation form that provides consistent, effective and accurate measurement will be able to measure success better. Therefore, the aim of this study is to reveal the opinions and experiences of the evaluators (evaluating practicum teachers) regarding the performance evaluation form in which practicum students doing internships in public schools are evaluated.

In this context, to reveal the effectiveness of the performance evaluation form, the experiences and opinions of the mentor teachers regarding the evaluation period, the number of evaluators, the criteria included in the form, the power and impartiality of the form to reveal the strengths and weaknesses, feedback and the difficulties encountered were consulted. In addition, opinions and suggestions regarding the performance evaluation form were also discussed. Therefore, this study is an attempt to break new ground in the literature in terms of examining the opinions of the mentor teachers about the general performance evaluation form in which the success of the students participating in the teaching practice course is evaluated.

The research was designed according to the qualitative research method and phenomenology design was preferred. The interview (individual interview) technique, which is one of the data collection methods and frequently used in the phenomenology method, was preferred, assuming that it is appropriate for the problem and subject of the research (Creswell, 2017). Personal information forms and semi-structured interview form were used as data collection tools. In the determination of the participants in the study, the criterion sampling method, which is included in the purposeful sampling that allows the participants to be selected in accordance with the purpose, was used (Büyüköztürk et al., 2016). There are 3 open-ended questions to obtain the participants' opinions and suggestions about the effectiveness of the performance evaluation form. The research data were collected through face-to-face interview technique in April-May 2023. Content analysis was applied to analyze the individual interview transcripts obtained through the semi-structured interview form.

Codes were created after analyzing the findings obtained from the participants to measure the effectiveness of the performance evaluation form. Regarding the adequacy of the time in performance evaluation, it was revealed that it depends on the success of the practice student, variation according to the branch, the teacher's skill, the excess of the teacher's class hours, and the teacher's ability to recognize the student in a short time. The inadequacy of the duration was found to be due to the high number of practice students, the student's adaptation to the school and the environment, and the teacher's lack of class time. According to the codes that emerged about whether the performance evaluation form provides an impartial evaluation, it was determined that the criteria in the form can provide impartiality. Still, there are difficulties in detecting deficiencies and in terms of the number of evaluators. It is seen that the criteria in the form provide adequacy in terms of being suitable and comprehensive for evaluation, providing multidimensional measurement suitable for the branch, and the number of items. On the other hand, the inadequacy of the form in reflecting the practice and its lack of detail, as well as the lack of criteria such as eye contact, effective use of the board, use of technology, discipline, behavior, and dress code are suggested as inadequacies. Regarding the effectiveness of the form in revealing the strengths and weaknesses, the fact that it varies according to the branch, the criteria are explained is evaluated positively, while the reasons such as transferring knowledge to practice, evaluation of the same criterion with different sentences, inability to be objective, insufficiency of the level of scoring the criteria and the lack of elaboration of the expressions and the difficulty of scoring appropriate for the evaluation are accepted as negativity. When the codes obtained for the number of evaluators are examined, codes such as the evaluation of observers, the participation of those who observe the student in the evaluation, the evaluation of more than one person, and the high number of evaluators in terms of feedback are seen as sufficient in terms of the number of evaluators. On the other hand, codes such as excitement in case of an increase in the number of students and the lack of observation of the other evaluator are seen as inadequacies. In terms of feedback, it was determined that the participants provided feedback for the students to eliminate deficiencies, to show their strengths, and to use their attitudes and behaviors appropriately. On the other hand, it was observed that the participants provided feedback during or at the end of the lesson, by taking notes in the lesson, giving the student the opportunity to evaluate himself/herself, or in a separate place from other students. According to the codes obtained regarding the difficulties experienced during performance evaluation, it was seen that the participants experienced difficulties in performance evaluation based on reasons such as avoiding giving low grades, students' level differences, criteria in the evaluation form, not taking notes during the lesson, insufficient lesson time, impartiality problem, inability to select appropriate classes, number of students and paperwork. When the opinions and suggestions of the participants regarding the performance evaluation form were examined, the participants offered opinions and suggestions for taking the opinions of the teacher and the student for the form, taking video recordings during the lecture, reducing the number of students per teacher, reducing the number of items in the form, reducing the number of items in the form and including different criteria (such as communication with the environment, dressing, behavior, eye contact, intonation, motivating the student, participating in the lesson, using the board effectively, using technology) in the form. Based on the findings, it can be argued that the current performance evaluation form is effective despite some deficiencies from the perspective of the mentor teachers.

Keywords: Performance evaluation, performance evaluation form, practice teacher.

Giriş

Günümüz dünyasında, örgütler çalışanların iş performansını en üst düzeye çıkarma, üretkenliği artırma ve rekabette üstünlük sağlama amacıyla etkili politika ve uygulamalar geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu uygulamalardan biri olan insan kaynakları yönetimi uygulamalarıyla örgütler, çalışanlarının performansını ölçerek yeterliliklerini sağlamaya ve böylece başarı düzeylerini artırmaya çalışmaktadırlar. Bu bağlamda insan kaynakları yönetimi uygulamaları hem çalışanların performanslarını artırma hem de örgütün büyümesine katkıda bulunma açısından gereklidir. İnsan kaynakları, iş performansını ve genel örgütsel etkinliği iyileştirmede çoğunlukla performans değerlendirme yöntemini bir araç olarak kullanmaktadır. Diğer yandan insan kaynakları yönetimi, özellikle kamu sektöründe, kurumsal performansa katkısı nedeniyle giderek daha fazla önemsenmektedir (Keltu, 2024; Rehman, 2012).

Performans değerlendirme, örgütlerde çalışanların iş performansı ve etkinliğinin gözlemlendiği ve bilgi edinildiği bir süreçtir (Murphy, 2020). Performans değerlendirme, örgütün önemli bir varlığı olan çalışanlar (Pupavac vd., 2019) arasında iyi ya da kötü performans gösterenlerin belirlenmesi ve geribildirim yapılması gibi konuları içeren insan kaynakları yönetiminin temel bileşenlerinden biridir (Nayem ve Uddin, 2024). Günümüzde performans değerlendirme hem özel hem de kamu sektöründe çalışanların başarısını ölçmek için yapılmaktadır. Değerlendirme ve ölçme sistemlerine ilişkin koşulların uygun şekilde yönetilmesi, çalışanların dolaylı olarak da örgütün performansını artırabilmektedir (Lynch-Cerullo ve Cooney, 2011; Newcomer vd., 2013). Ancak uygulanan performans değerlendirmenin yöntemi, süresi, katılımcılar ve değerlendirme kriterleri önem arz etmektedir. Bu bağlamda örgütlerde uygulanan performans değerlendirme, çalışanların başarısını ölçme ve buna bağlı olarak da işe devam ya da işten ayrılma kararlarının alınmasına da kaynak teşkil etmektedir. Özel sektörde yapılan bu uygulamanın benzer bir versiyonu da kamu okullarında staj yapan uygulama öğrencileri için yapılmaktadır. Bu uygulama lisans programlarında Öğretmenlik Uygulaması Dersi adı altında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda gerçekleştirilmektedir.

Kamu okullarında staj (uygulama), Öğretmenlik Uygulaması adı altında verilen dersler üzerinden yapılmaktadır. Öğretmenlik Uygulaması Dersi, öğretmen yetiştirme sürecinin önemli bir parçasıdır. Uygulama öğrencilerinin öğretmenliğe hazır hale gelmesinde zorunlu bir eğitim sürecidir. Dolayısıyla uygulama öğrencileri, Öğretmenlik Uygulaması Dersi süresince performans değerlendirmeye tabi tutulmaktadırlar. Uygulama öğrencisinin Öğretmenlik Uygulaması Dersindeki performansı uygulama öğretim elemanı ve uygulama öğretmeni tarafından değerlendirilmektedir. Bilindiği gibi tutarlı etkin ve doğru ölçümü ortaya koyan bir performans değerlendirme formu başarıyı daha iyi ölçebilmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı kamu okullarında staj yapan uygulama öğrencilerinin değerlendirildiği performans değerlendirme formuna ilişkin değerlendirici (uygulama öğretmenleri) görüşlerinin analiz edilmesidir. Bu bağlamda çalışmanın analiz ve bulguları, uygulama öğrencilerini değerlendirmede kullanılan genel performans değerlendirme formunun yapısı hakkında

değerlendiricilerden (uygulama öğretmeni) elde edilen verilere bağlı kalınarak öğretmenlerin görüş ve algılarını ortaya koyma ve önerilerde bulunmaya dayanmaktadır.

Performans Değerlendirme ve Yönetimi

Örgütler, çalışanlarının iş performanslarını değerlendirmek, yönetmek, ödüllendirmek ve yönlendirmek için performans değerlendirme yönetim sistemini kullanmaktadırlar. Performans değerlendirme yönetimi, işgören ya da takımların başarı ya da başarısızlığını ortaya koyma, ölçme ve geliştirme ve iş performansını örgütün stratejik amaç ve hedefleriyle uyumlu hale getirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Aguinis, 2013, s. 2). Performans değerlendirme, performans değerlendirme yönetimi içinde çalışanın başarı ya da başarısızlığını ölçen bir boyut olarak yer almaktadır.

Performans yönetiminin bir alt kümesi olan (Levy vd., 2017) ve çalışanların geliştirilmesine odaklanan performans değerlendirme, çalışanların iş performanslarını değerlendirmek ve geliştirmek, bunu örgütsel hedef ve amaçlarla uyumlu hale getirmek için kullanılan bir yöntemdir (Amin vd., 2014). Performans değerlendirmenin genel amacı, çalışanların başarı standartları, eğitim ve gelişim ihtiyaçlarının belirlenerek üretkenliği artırmak ve bunun sonucunda bireysel ve örgütsel performansı yükseltmektir (Abutayeh ve Al-Qataweh, 2012; Dar vd., 2014). Performans değerlendirme, genellikle çalışan performansının yıllık incelemeleri, geri bildirim ya da değerlendirme görüşmeleri, departman ya da bölümler arasında değerlendirmeleri kalibre etme, ücret artışı, terfi, eğitim ya da düşük performans gösterenlerin işten çıkarılması gibi önemli insan kaynakları yönetimi kararlarını yönetmek için değerlendirme yapmayı içeren resmi bir sistemi betimlemektedir (Murphy vd., 2018). Bu bağlamda örgütün idari ve personel geliştirme kararlarına referans teşkil eden bir uygulamadır. Performans değerlendirme, çalışanların belirli bir zaman dilimindeki başarılarını değerlendirmesine imkân sağlayan ve yönetimin çalışanlarıyla ilgili çeşitli idari ve gelişimsel karar alabilmesini sağlayan rasyonel bir karar mekanizması olarak görülmektedir (Ikramullah vd., 2012; Nurse, 2005). Dolayısıyla insan kaynakları, çalışanların ve departmanların performans faaliyet ve hedeflerini örgütün stratejik amaçlarıyla uyumlu hale getirilmesi ve çalışanların bireysel ve departman hedeflerine ulaşabilmeleri için oluşturulan plan ve stratejilerin yürütülmesini destekleme amacıyla performans yönetim sistemlerini kullanmaktadır (Aguinis, 2013; Pulakos ve O'Leary, 2011; Pulakos vd., 2015).

Performans değerlendirme, bir örgütte yönetsel kontrol açısından önemli bir işleve sahiptir ve çeşitli insan kaynakları yönetimi fonksiyonlarıyla ilişkilidir. Çalışanların performans değerlendirmesinden elde edilen sonuçlar, insan kaynaklarının diğer fonksiyonlarına veri teşkil etmektedir. Performans değerlendirme çıktıları, insan kaynakları planlaması, iş analizi, ücret yönetimi, motivasyon, kariyer planlaması, rotasyon, iş tasarımı iş sağlığı ve güvenliği, eğitim ve geliştirme gibi alanlarda kullanılmaktadır (Boswell ve Boudreau, 2000). Örneğin çalışanların performans değerlendirme sonuçları ücret ve ödüllerle ilişkilendirilerek gelecek dönemde onları motive etme, yüksek performans gösterenlerin kariyer ilerlemelerini sağlama ve düşük performans gösterenlerin belirlenerek onlara ilgili konuda eğitim verme ya da onları örgütten ayırma amacıyla kullanılabilir (Brown ve Heywood, 2005).

Performans değerlendirme; eğitim, geliştirme, terfi, ücret ve ödül gibi tamamlayıcı insan kaynakları uygulamalarıyla birlikte iş performansını önemli ölçüde etkilemektedir. Ayrıca sağlıklı ve adil bir performans değerlendirme sistemi, çalışanların iş performansını artırarak örgütsel performansı olumlu yönde etkileyebilmektedir (Dar vd., 2014). Buna karşın etkisiz bir performans değerlendirme sistemi ise, çalışanlar arasında düşük moral, hayal kırıklığı ve memnuniyetsizliğe yol açabilmekte ve iş çıktılarını olumsuz etkileyebilmektedir (Amin vd., 2014).

Performans değerlendirme sisteminin etkililiği, yöntemine, başarıyı ölçen değerlendirme kriterlerine, değerlendirme süresine, değerlendiricilerin tarafsızlığına, çalışanların güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarabilme kabiliyetine, geribildirim etkinliğine, değerlendirme sonuçlarının örgütün yönetsel kararlarına (terfi, işten ayırma, ücret artışı gibi) etkisine ve çalışanların gelişimini desteklemesine bağlı olarak değişebilmektedir. Bu bağlamda örgütlerde inşa edilen performans değerlendirme sisteminin sayılan faktörler dikkate alınarak tasarlanması gereklidir.

Uygulama Öğrencilerinin Performans Değerlendirmesi

Günümüzde neredeyse yükseköğretimin her kurumunda olduğu gibi eğitim fakültelerinde öğrenimine devam eden öğrenciler de staj eğitimini (Öğretmenlik Uygulaması) yerine getirmek zorundadır. Bu bağlamda eğitim fakültesi ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı kapsamında Öğretmenlik Uygulamasının yapılması gerekmektedir. Bu staj işlemi, Öğretmenlik Uygulaması olarak adlandırılmakta ve Öğretmenlik Uygulaması Dersinden başarı elde edilmesini kapsamaktadır.

Öğretmenlik Uygulamasının yerine getirilmesine ilişkin hususlar, 28.09.2021 tarihinde güncellenen ve Millî Eğitim Bakanlığınca düzenlenen “Uygulama Öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge’de yer almaktadır. İlgili Yönerge’de Öğretmenlik Uygulamasının zamanı ve süresi, uygulamanın yeri, uygulamanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesine dair bilgilere yer verilmektedir. Yönerge dahilinde Öğretmenlik Uygulamasına ilişkin esaslar, Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu Başkanlığıyla iş birliği içerisinde gerçekleştirilmektedir. Yerelde Öğretmenlik Uygulamaları ise, eğitim kurumlarına uygulama öğrencisi gönderecek üniversiteler ile İl Millî Eğitim Müdürlüklerinin iş birliği ve koordinasyonu sağlanmaktadır (MEB, Md. 5). Öğretmenlik Uygulaması ilgili yükseköğretim kurumunun bulunduğu il genelinde yer alan resmî eğitim kurumları ve özel eğitim kurumlarında yapılmaktadır (MEB, Md. 8).

Öğretmenlik Uygulaması, uygulama öğrencilerini öğretmenliğe hazırlayan önemli aşamalardan biridir. Bu dersten elde edilen tecrübe ve bilgi gelecekte mesleki başarıyı etkileyebilme potansiyeline sahiptir. Bu uygulama vasıtasıyla öğrenciler teorik bilginin yanı sıra deneyim de elde etmektedirler. Uygulama öğrencileri, ilgili Yönerge dahilinde Öğretmenlik Uygulaması Dersinde (I ve II) alanlarına ilişkin ders anlatmakta, bu anlatım becerisi ve diğer uygulamalar üzerinden performansları değerlendirilmektedir. Yönerge’ye göre, ilgili öğrencilerin performansının değerlendirildiği Öğretmenlik Uygulaması dersi, öğrencinin öğrenim gördüğü öğretmenlik alanında, yönetim ve ders dışı

etkinliklerle birlikte bizzat sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazandırmayı amaçlayan ve belirli bir dersi ya da dersleri planlı bir şekilde öğretmesini sağlayan, uygulama etkinliklerinin tartışılıp değerlendirildiği dersi ya da dersleri (MEB, Md.4) betimlemektedir.

Öğretmenlik Uygulaması, bir yılda iki dönemde (güz ve bahar) gerçekleştirilmekte ve her bir dönemde 72 saat olmak üzere toplam 144 ders saatinden oluşmaktadır. Uygulama öğrencisi, Öğretmenlik Uygulama Dersini I ve II olarak güz ve bahar döneminde vermesi gereklidir. Yani ilgili öğrenci, alanıyla ilgili ders anlatımını güz ve bahar döneminde yapması gereklidir. Yönerge kapsamında Öğretmenlik Uygulaması Dersi, her bir dönemde 12 hafta olmak üzere en az 8 farklı haftada ve en az 6 ders saatinde ders anlatımı yapılacak şekilde uygulanması gereklidir (MEB, Md. 7-1). Uygulama öğretim elemanı ve öğretmeni, Öğretmenlik Uygulaması Dersi kapsamında uygulama öğrencisinin anlattığı ders üzerinden ilgili Yönerge’de gösterilen form aracılığıyla değerlendirme yapmaktadırlar. İlgili Yönerge’de yer alan form, uygulama öğretim elemanı ve öğretmenin uygulama öğrencisini farklı yetkinlikler üzerinden ayrı ayrı değerlendirdikleri bir değerlendirme aracıdır (MEB, Ek-1).

Uygulama öğretmeni, uygulama öğretim elemanı ile birlikte her dönemde en az 2 kez uygulama öğrencisinin Öğretmenlik Uygulaması sürecini değerlendirir (MEB, Md. 6-10-b). Uygulama öğretmeni, uygulama öğrencisinin fiilen anlatmış olduğu dersleri, biri ilk anlattığı diğeri son anlattığı derslere ilişkin olmak üzere en az 2 kez değerlendirir ve bu değerlendirmesini Millî Eğitim Bakanlığı Bilgi İşlem Sisteminde (MEBBİS) yer alan Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Modülüne işler (MEB, Md. 7-4). Uygulama öğretim elemanı, her dönemde her bir uygulama öğrencisinin fiilen anlattığı dersi en az 2 kez izler (MEB, Md. 6-5-c). Uygulama öğretim elemanı ve öğretmenin performans değerlendirme formundaki kriterlere göre verdikleri notların ortalaması, öğrencinin Öğretmenlik Uygulaması Dersinde ortaya koyduğu başarı ya da başarısızlığını belirlemektedir.

Yönergeden anlaşıldığı üzere, uygulama öğrencilerinin performans değerlendirmesi 1 yılda 2 farklı dönemde (güz ve bahar) yapılmaktadır. Değerlendirmeye ilgili öğretim elemanı ve Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı Eğitimi Kurs Belgesine sahip olan ve öğrenciyi fiilen izleyen uygulama öğretmeni katılmaktadır. Değerlendirme formu, iki kısımdan oluşmakta ve uygulama öğrencisinin kuramsal ve uygulamalı yetkinliklerini ölçmektedir. Her bir değerlendiricinin değerlendirdiği yetkinlikler birbirinden farklıdır (MEB, Ek-1). Öğretim elemanı değerlendirme formunda yer alan konu alan bilgisi (4 yetkinlik), alan eğitim bilgisi (5 yetkinlik) ve planlama (6 yetkinlik) olmak üzere toplamda 3 kriter üzerinden; uygulama öğretmeni ise, öğretim süreci (8 yetkinlik), sınıf yönetimi (9 yetkinlik), iletişim (6 yetkinlik), değerlendirme ve kayıt tutma (4 yetkinlik) ve diğer mesleki yeterlilikler (4 yetkinlik) olmak üzere toplamda 5 kriter üzerinden değerlendirme yapmaktadır. Dolayısıyla uygulama öğrencisinin performansı toplamda 8 kriter üzerinden değerlendirilmektedir. Uygulama öğretim elemanın değerlendirdiği kriterler daha çok öğrencinin teorik bilgisini ölçmeye yönelikken uygulama öğretmenin değerlendirdiği kriterler ise daha çok öğrencinin teorik bilgisini fiili olarak sınıf ortamına aktarabilme kapasitesini ölçmeye yöneliktir.

Ayrıca değerlendirme formunda yer alan yeterlilikler, beceriler düzeyinde tanımlanarak gözlemlenebilir ve ölçülebilir davranışlar biçiminde eksiği var (E), kabul edilebilir (K) ve iyi yetişmiş (İ) başlığı altında üç kategoride açıklanmıştır. Formda belirtilen (E), (K) ve (İ) sütunları her bir yeterliliğin amaçlanan başarı düzeyiyle ilgili açıklamaları içermektedir. Uygulama öğretim elemanı ve öğretmeni değerlendirme yaparken her bir yeterliliğe ilişkin bu puanlamalardan birini tercih etmesi gerekmektedir. Her iki değerlendiricinin verdiği bu puanlar sonrası öğrencinin Öğretmenlik Uygulaması Dersinden alacağı not ortaya çıkmaktadır. Uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının notlarının ortalaması 50 ve altında ise uygulama öğrencisi başarısız olarak değerlendirilmektedir (MEB, Ek-1).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Geçmişten günümüze performans değerlendirme çalışanların başarısını ölçmede kullanılan en temel araçlardan biridir. Uzun süredir özel sektörde çalışanların başarı ve başarısızlıklarını ölçen bu insan kaynakları fonksiyonu, son dönemde kamu kurumlarında çalışanların başarısını ölçmede de kullanılmaktadır. Kamusal eğitim alanında son sınıf lisans öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulama Dersinde gösterdikleri başarı ya da başarısızlığın tespit edilmesinde performans değerlendirme yasal bir zorunluluk olarak yerini almıştır. Deneyim sahibi ve üstün nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlama amacıyla uygulama öğrencileri, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda Öğretmenlik Uygulaması Dersi kapsamında alanlarıyla ilgili ders anlatarak staj işlemlerini tamamlamaktadırlar. Ancak öğrencilerin Öğretmenlik Uygulaması Dersinden başarılı olabilmeleri bir dizi koşulun gerçekleştirilmesine bağlıdır. Bu koşullardan biri de Öğretmenlik Uygulama Dersinden başarılı olmalarına bağlıdır. Öğrencinin başarısı ise diğer değerlendirme araçlarının yanı sıra genel performans değerlendirme formuyla ölçülmektedir. Bu çalışma, kamu okullarında Öğretmenlik Uygulaması yapan öğrencilerin başarısını ölçme amacıyla geliştirilmiş olan genel performans değerlendirme formunun etkililiğini değerlendirici (uygulama öğretmeni) gözünden inceleme amacıyla gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla bu çalışma Öğretmenlik Uygulaması Dersine katılan öğrencilerin başarısının değerlendirildiği genel performans değerlendirme formuna ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşlerini incelemesi açısından literatürde bir ilki gerçekleştirilmeyi amaçlamıştır. Literatürde genellikle öğrenci, öğretmen ve akademisyenlerin uygulama sürecine yönelik değerlendirmelerini (Aktan, 2023; Ak-Baçoğul vd., 2023; Baş ve Nural, 2023; Batmaz ve Ergen, 2020; Cengiz, 2021; Çapcıoğlu ve Kızılabdullah, 2020; Çetin ve Bulut, 2002; Kadakal ve Yalman-Polatlar, 2021; Karasu-Avcı ve İbret, 2016; Tonga ve Tantekin-Erden, 2021; Uzun ve Koparan, 2021; Yıldırım-Yakar vd., 2021; Yüksel ve Avşar-Ermit, 2021; Zeybek ve Karataş, 2022) ele alan çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Ancak insan kaynakları bağlamında öğretmenlerin genel performans değerlendirme formuna ilişkin görüşlerini analiz eden bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda çalışma literatürdeki bu boşluğu doldurmayı amaçlamıştır.

Öğretmenlik Uygulaması Dersine değerlendirici olarak katılan uygulama öğretmenlerinin değerlendirme formuna yönelik bakış açılarının incelenmesi, genel performans değerlendirme formunun olumlu ya da olumsuz yönlerinin ortaya çıkarılmasına katkı sağlayabilecektir. Formun olumlu ya da

olumsuz yanlarının ortaya konması, performans değerlendirme formunun daha iyi tasarlanması ya da Öğretmenlik Uygulaması Dersinde dikkat edilecek hususlar açısından faydalı olabilecektir. Değerlendirme formunun daha iyi tasarlanması ise, uygulama öğrencilerinin daha tutarlı bir şekilde değerlendirilmesi ve daha isabetli bir performans ölçümünün yapılması açısından kritik bir öneme sahiptir. Uygulama öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersindeki başarısını ölçen genel performans değerlendirme formunun daha iyi bir ölçüm yapabilmesi ise hem uygulama öğretmenlerinin daha objektif değerlendirme yapabilmelerine hem de öğrencilerin performans ölçüm sistemine yönelik güven düzeylerine ve öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarına katkı sağlayabilecektir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma nitel araştırma yöntemine göre tasarlanmıştır. Uygulama öğrencilerinin değerlendirildiği performans değerlendirme formunun etkililiğinin araştırılması ve anlamlandırılması amacıyla nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (olgubilim) deseni tercih edilmiştir. Nitel araştırma yöntemi, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi farklı nitel veri oluşturma yöntemlerinin kullanıldığı, bakış açılarının, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Diğer yandan fenomenolojik araştırmalar, bireylerin deneyimledikleri durumu nasıl algıladıklarını betimlemeyi amaçlamaktadır (Creswell, 2017). Dolayısıyla bu araştırma, uygulama öğretmenlerinin uygulama öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersinde gösterdikleri başarı ya da başarısızlığını ölçmede kullandıkları performans değerlendirme formuna ilişkin deneyimlerinin neler olduğunu ortaya koyma amacıyla yapıldığı için fenomenoloji desenine göre tasarlanmıştır.

Görüşme Formu

Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmenin tercih edilme nedeni ise görüşülen kişiye kendini daha rahat ifade etme olanağı sunabilmesi ve gereken durumlarda derinlemesine bilgiye ulaşma imkânı sağlayabilmesidir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 154). Nitel yöntemin benimsendiği araştırmalarda yer alan soruların araştırmacının neyi bilmek istediğine yönelik olması ve araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilmesi gerekmektedir (Braun vd., 2016). Bu amaca bağlı olarak öğretmenlerin deneyimledikleri performans değerlendirme formunun etkililiğinin nasıl olduğuna yönelik görüşlerini elde etme amacıyla literatürden faydalanılarak bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu sorular, performans değerlendirme formunun etkililiğini ortaya koyabilecek nitelikte sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formundaki sorular, alanında uzman iki akademisyenin de kontrolünden geçirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda benzer olan sorular birleştirilmiştir. Sorunların anlaşılabilirliğini test etme amacıyla bir pilot görüşme de yapılmıştır. Pilot görüşmeler sonrasında soru ifadelerine ilişkin gerekli düzeltmeler yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formunun son hali oluşturulmuştur. Pilot çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen veriler analize dahil edilmemiştir.

Araştırma soruları oluştururken sağlıklı bir şekilde tasarlanmış bir performans değerlendirme sisteminde olması gereken performans değerlendirme süresi ve kriterleri, değerlendirici sayısı, formun tarafsız bir değerlendirmeye olanak sağlaması, değerlendirilenin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarma kabiliyeti ve geribildirim gibi temel unsurlar dikkate alınmıştır.

Bunlardan ilki olan *performans değerlendirme süresi*, sektöre ve yapılan işin niteliğine göre farklı zaman dilimlerini kapsayabilmektedir. Bu süre, 2 ay olabileceği gibi 3'er aylık ya da 6'şar aylık dönemleri de kapsayabilmektedir. Sürenin belirlenmesinde temel ilke, değerlendiricinin değerlendirileni yeteri kadar gözlemleyebileceği ve kanaat oluşturabileceği bir zamanı kapsamasıdır. Aksi durumda değerlendiricinin değerlendirilen hakkında objektif karar verebilecek bir kanaate sahip olması pek mümkün değildir.

Performans değerlendirmede *tarafsızlık*, değerlendirmenin yansız ve tutarlı olması açısından oldukça önemlidir. Tarafsızlık, değerlendiricinin önyargılardan uzak kalabilmesi ve değerlendirme hatalarından kaçınabilmesidir. Değerlendiricinin değerlendirme hatalarının farkında olması gereklidir. Değerlendiricinin kişisel ve sosyal önyargılarından arınmış bir şekilde değerlendirmeyi gerçekleştirmesi zorunludur. Ayrıca değerlendirme kriterleri de yansızlığı sağlayacak kriterlerden oluşmalıdır. Değerlendirme formunda yer alan kriterlerin tanımlanmış olması ve hatta davranış göstergeleri halinde belirli yetkinlik düzeylerinin açıklamış olması gereklidir. Kriterlerin bu şekilde açıklayıcı olması her bir değerlendiricinin ilgili kriterden aynı anlamı çıkarması, daha sağlıklı bir değerlendirme yapmanın ön şartlarından biridir ve tarafsızlık açısından da oldukça önemlidir.

Değerlendirici sayısı, değerlendirilenin çok yönlü değerlendirilmesini sağlamaya yöneliktir. Çalışanı değerlendirecek kişi sayısı ne kadar çok olursa, değerlendirilen hakkında verilen kararın anonim ve objektif olma olasılığı o kadar artacaktır. Ancak değerlendirmeye katılacak kişiler, değerlendirilen kişiyi gözlemleyebilen ve iş performansını izleyebilen katılımcılardan oluşması gereklidir. Değerlendirileni gözlemlemeyen kişilerin değerlendirmeye katılması ise değerlendirilen hakkında verilen kararın yanlış oluşmasına neden olabilecektir.

Performans değerlendirme formunun değerlendirilenin *güçlü ve zayıf yönlerini* ortaya çıkaracak şekilde tasarlanmış olması, değerlendirilenin başarı ya da başarısızlığını ortaya çıkarmada etkilidir. Değerlendirme formunda yer alan kriterler çalışanın başarısını ortaya koyacak uygun kriterlerden oluşmalıdır. Kriterler çalışanın yaptığı işin gerekliliklerinden doğan faktörlerdir. Dolayısıyla iş tanımı ve iş gerekliliklerinden uzak kriterlerin performans değerlendirmede kullanılması, çalışanın başarısını ortaya çıkaramayacağı gibi onu başarısız olarak da gösterebilecektir. Ayrıca performans değerlendirmede belirlenen standart seviyeleri de bu amaca katkı sağlamaktadır. Belli bir işin başarısı için belirlenen standartlar ulaşılabilir olmalıdır. Aksi halde çalışanın iş performansı, sürekli olarak standartların altında kalacaktır. Doğru kriter ve standartlar değerlendirilenin geliştirilmesi gerekli zayıf ya da avantaja dönüştürülecek güçlü kişisel özelliklerini ortaya koyabilecektir. Bu durum, performans değerlendirme çıktılarının eğitim ve geliştirmede kullanılabilmesinin ön şartıdır. Dolayısıyla değerlendirilen çalışanın güçsüz yönlerinin ortaya çıkarılması, onun eğitimine ve geliştirilmesine veri

teşkil etmektedir. Özetle çalışanın güçlü ve zayıf yönlerini tespit edebilen bir değerlendirme, çalışan gelişiminin niteliğini de belirleyebilmektedir.

Değerlendirme kriterleri, çalışanın başarı ya da başarısızlığını ortaya koyabilen işin gerekliliklerinden ve performans düzeyini isabetli ölçmeye yönelik niteliklerden oluşmalıdır. Aynı zamanda bu kriterler, tanımlanmış ya da açıklanmış olmalı ve her bir değerlendirici bu kriterlerden aynı anlam ya da davranış çıkarımını yapabilmelidir. Bu kriterler niceliksel ve niteliksel olabilmektedir. Niceliksel kriterlerin değerlendirilmesi daha objektif sonuçlar üretirken, niteliksel kriterler sonuçlarda farklılık oluşturabilme potansiyeline sahiptir. Ancak kriterlerin davranış göstergeleri yani gözlemlenebilen davranışları ifade edebilecek şekilde tanımlanması değerlendirme sonuçlarının tutarlılığını güçlendirecektir. Ayrıca çalışanın başarı ya da başarısızlığını gösteren birkaç niteliği tek bir kriterle ölçülmemelidir. Dahası değerlendirmede yer alan kriterlerin birbirine benzer olması da değerlendirmeyi zorlaştırabilmektedir. Yani çalışanın bir eylem ya da davranışı değerlendiricinin aralarında ayırım yapmakta zorlanacağı kriterlerle ölçülmemesi gerekir. Performans ölçümünde kriter sayısı da önemlidir. Kriter sayısının fazla olması, değerlendirilenin performansının daha iyi ölçülebileceği anlamına gelmemektedir. Kriter sayısı, işin niteliğine göre değişebilir bir özelliğe sahip olması nedeniyle optimum sayıda olması gereklidir. Kriter sayısı, bankacılık gibi niceliksel hedeflerin de önemli olduğu sektörler dışında genelde 8 ile 15 arasında değişebilmektedir. Bir başka önemli nokta ise kriterlerin puanlanmasına ilişkindir. Her bir kriterin değerlendirilenin iş başarısını derecelendirebilecek bir puan skalasına sahip olması gerekir. Uygulamada genelde 4'lü ya da 5'li Likert şeklinde puanlama yapılarak performans ölçümü yapılmaktadır. Bu puanlama sistemlerinin çalışanın iş performansını ortaya koymada yeterli olduğu söylenebilir.

Performans değerlendirmede geribildirim, değerlendirme sürecinin bir nevi son noktasını oluşturmaktadır. Değerlendirme süresince değerlendiricinin gözlemlerini, değerlendirilenin eksik ve zayıf yönlerinin kendisine açıklandığı ve iş başarısı için neler yapması gerektiğinin açıklandığı bir iletişim sürecidir. Geribildirim vasıtasıyla çalışanlar iş başarı düzeylerini nasıl artıracabileceklerini öğrenebilmekte ve bu sayede yetkinliklerini geliştirebilmektedirler. Doğru bir geribildirim süreci, çalışanların gelişimi açısından oldukça önemli bir işleve sahiptir. Sağlıklı bir geribildirim değerlendirileni motive edecek şekilde yapılması gereklidir. Ayrıca değerlendiricinin etkili ve güçlü bir iletişim becerisine sahip olması geribildirim etkinliğini de artırabilmektedir.

Sayılan faktörlerin tümü, performans değerlendirme formunun geçerlik ve güvenilirlik koşulları olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda araştırmanın amacı doğrultusunda sayılan temel faktörleri içeren açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Uygulama öğretmenlerinin performans değerlendirme formunun etkililiğine ilişkin görüş ve önerilerini elde etme amacıyla aşağıdaki sorular geliştirilmiştir.

- 1-Performans değerlendirme formunun (süre, tarafsızlık/objektiflik, kriterler, güçlü ve zayıf yönleri ortaya çıkarma, değerlendirici sayısı ve geribildirim) etkililiğini nasıl değerlendirirsiniz?
- 2- Performans değerlendirme yaparken karşılaştığımız zorluklar nelerdir?

3- Performans değerlendirme formunun daha da etkili olabilmesi açısından görüş ve önerileriniz nelerdir?

Araştırma Grubu

Fenomenolojik araştırmalarda araştırmacının odaklandığı olguyu deneyimleyen ve bu deneyimleri açıkça ifade edebilecek birey ya da gruplar veri kaynağı olarak seçilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada katılımcıların belirlenmesinde amaca uygun bir biçimde katılımcıları seçebilme olanağı tanıyan amaçlı örneklem içerisinde yer alan ölçüt örnekleme metodu kullanılmıştır (Büyüköztürk, vd., 2016). Ölçüt örnekleme, araştırmacının konuya uygun olarak belirli bir çerçevede bir ölçüt listesi oluşturularak uygun katılımcılarla görüşülmesi temelinde yapılandırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada örneklem ölçütü olarak katılımcıların Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı Eğitimi Kurs Belgesine sahip olması, ilgili Yönerge'nin güncellenmesi nedeniyle 2021 yılından sonra uygulama öğretmenliği yapması, uygulama öğretmenin en az 3 öğrenciye uygulama öğretmenliği yapması, cinsiyetlerinin farklı olması, uygulama öğretmenlerinin en az 10 yıllık görev süresine sahip olması, öğretmenlerin farklı branşlarda yer alması ve araştırmaya gönüllü katılım sağlaması gibi kriterler belirlenmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Alan/Branş	Toplam Çalışma Süresi
Katılımcı 1	Kadın	49	Türkçe Öğretmeni	26 yıl
Katılımcı 2	Kadın	44	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	23 yıl
Katılımcı 3	Erkek	49	Fen Bilgisi Öğretmeni	26 yıl
Katılımcı 4	Erkek	44	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni	18 yıl
Katılımcı 5	Kadın	46	Beden Eğitimi Öğretmeni	20 yıl
Katılımcı 6	Kadın	39	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	17 yıl
Katılımcı 7	Erkek	46	Tarih Öğretmeni	21 yıl
Katılımcı 8	Erkek	44	Felsefe Öğretmeni	12 yıl
Katılımcı 9	Erkek	44	Coğrafya Öğretmeni	17 yıl
Katılımcı 10	Erkek	34	Tarih Öğretmeni	15 yıl
Katılımcı 11	Kadın	35	İngilizce Öğretmeni	13 yıl
Katılımcı 12	Erkek	55	Coğrafya Öğretmeni	31 yıl
Katılımcı 13	Kadın	34	İngilizce Öğretmeni	11 yıl
Katılımcı 14	Erkek	45	Bilişim Teknolojileri Öğretmeni	23 yıl
Katılımcı 15	Kadın	41	Müzik Öğretmeni	17 yıl

Tablo 1'de yer alan verilere göre, 15 katılımcıdan oluşan araştırma grubundaki öğretmenler, farklı branşlarda görev yapmaktadırlar. Katılımcıların 7'si kadın öğretmenlerden geri kalanı ise erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin cinsiyet dağılımının neredeyse eşit oranda olması, her iki cinsiyetin deneyim ve görüşlerinin alınması açısından uygundur. Ayrıca katılımcıların yaş ve çalışma süresi açısından yeterli deneyim ve tecrübeye sahip olduğu söylenebilir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın problemine ve konusuna uygun olduğu varsayılarak veri toplama yöntemlerinden biri olan ve fenomenoloji yönteminde sıklıkla kullanılan mülakat (bireysel görüşme) tekniği tercih

edilmiştir (Creswell, 2017). Geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, katılımcılara ait kişisel bilgilerin ve açık uçlu soruların yer aldığı iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda katılımcıların yaşını, cinsiyetini, alanını ve çalışma süresini tespit etmeye yönelik 4 soru yer almaktadır. İkinci kısımda ise katılımcıların performans değerlendirme formunun etkililiği hakkındaki görüş ve önerilerini elde etmeye yönelik 3 adet açık uçlu soru bulunmaktadır. Araştırma verileri 2023 Nisan-Mayıs aylarında yüz yüze mülakat tekniğiyle toplanmıştır.

Araştırma verileri, araştırmaya gönüllü olarak katılan 15 uygulama öğretmeninden elde edilmiştir. Uygulama öncesinde tespit edilen uygulama öğretmenleriyle ön görüşme yapılarak uygulama öğretmenlerine araştırmanın amacı, konusu hakkında bilgi verilmiş ve verecekleri samimi cevapların araştırmanın amacına ulaşması açısından kritik önemde olduğu belirtilmiştir. Görüşme öncesi alınan randevu saatlerine uyularak görüşmeler mesai saatleri dışında, uygun bir günde, rahat ve sessiz bir ortamda yüz yüze yapılmıştır. Katılımcılara anket formu dışında elde edilen verilerin haricinde herhangi bir kişisel verinin elde edilmeyeceği yönünde güven verilmiş ve araştırmaya ilişkin etik onay belgesinin alındığı da belirtilmiş ve belge katılımcılara gösterilmiştir. Öğretmenlerin mülakata gönüllü katılımına ilişkin sözlü onayları alındıktan sonra her bir katılımcıyla yüz yüze bir kez görüşme yapılmış ve görüşmeler veri kaybını önleme amacıyla katılımcıların izniyle ses kaydına alınmıştır. Her bir görüşme 25-30 dakika arasında sürmüştür. Elde edilen tüm kayıtlar bilgisayar ortamında yazıya dökülerek Word dosyası haline getirilmiş ve 15 katılımcıdan toplamda 43 sayfalık bir veri seti oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen bireysel görüşme transkriptlerini çözümlmek için tematik analiz yöntemi uygulanmıştır. Yöntemsel olarak tematik içerik analizi, verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımayabilecek temaların ortaya çıkarılma çabasına dayanmaktadır. İçerik analizindeki temel amaç, elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Çalışmanın verileri, verilerin kodlanması, temalarının belirlenmesi, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamada analiz edilmiştir. Bu yöntemde doğrudan alıntılara sık sık yer verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Analiz sürecinden önce, katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, elektronik ortamda yazıya aktarılırken katılımcıların verdikleri ifadelerin aslına bağlı kalınmıştır. Elde edilen verilerin kodlanması, bulguların tanımlanması ve yorumlanmasına ilişkin analiz sürecinde Maxqda nitel veri analizi programından yararlanılmıştır. Elde edilen kodlar, bulgular kısmında verilmiştir. Ayrıca düzenlenen verilerden anlamlı ve önemli bulunan ifadeler ilgili temaların altında verilmiştir. Katılımcıların görüşleri metinde verilirken Kadın Katılımcı 1 (KK1, 2, 3...) ve Erkek Katılımcı1 (EK1, 2, 3...) gibi kısaltmalar kullanılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel yönteme dayalı çalışmalarda, araştırmanın geçerlik (iç ve dış) ve güvenilirliğini (iç ve dış) sağlama amacıyla birtakım önlemlerin alınması gereklidir. Bu çalışmada Yıldırım ve Şimşek (2021, s. 283-296, 354-357) tarafından önerilen geçerlik ve güvenirlğe ilişkin nitel ölçütler dikkate alınmıştır.

Bu ölçütlere göre, araştırmanın yüksek düzeyde geçerlik ve güvenilirliği sağladığı söylenebilir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin yapılan işlemler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.
Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin İşlemler

G e ç e r l i k	İç Geçerlik (İnanırcılık)	Bulguların kendi içinde tutarlı olması	Performans değerlendirme formunun temel faktörlerine yönelik kodlar elde edilmiştir. Bu nedenle araştırma bulgularından elde edilen kodların kendi içinde tutarlı olduğu kabul edilmektedir.
		Bulguların verilerin elde edildiği ortama bağlı olarak tanımlanması	Elde edilen veriler belirli bir dönemde ve performans değerlendirme yapan öğretmenlerden elde edilmiştir.
		Bulguların farklı veri kaynaklarıyla teyit edilmesi	Elde edilen bulgular, literatürde benzer çakışmalarda ortaya konan sonuçlarla karşılaştırılmıştır.
		Elde edilen bulguların kavramsal çerçeveye uygun olması	Elde edilen bulgular, performans değerlendirme formunun daha sağlıklı olmasına yönelik kodları ortay koymuştur.
		Kavramsal çerçevenin veri toplarken rehber olması	Veri toplama amacıyla oluşturulan sorular, performans değerlendirme formuna ilişkin literatürde yer alan faktörler dikkate alınmış ve açıklanmıştır.
	Dış Geçerlik (Genelleme - Aktarılabirlik)	Bulguların araştırmaya katılan katılımcılar tarafından gerçekçi bulunması	Elde edilen bulgular katılımcılarla paylaşılmıştır. Katılımcılar tarafından herhangi bir olumsuz geribildirim söz konusu olmamıştır.
		Uygulayıcılar için zemin oluşturması	Elde edilen bulgular, performans değerlendirme formunun daha iyi tasarlanmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.
		Uygulayıcıların yaptığı işi daha iyi anlamalarına ve geliştirmelerine katkıda bulunması	Bulgular hem daha sağlıklı bir performans değerlendirme formu için hem de değerlendiricilerin dikkat ermesi gereken hususlara yöneliktir.
		Kuramsal ve örgütsel gelişmeye katkıda bulunması	Kamu okullarında uygulanan performans değerlendirme formuna yönelik elde edilen bulguların daha iyi bir performans değerlendirme yapabilmeye ya da daha iyi bir form tasarımına katkıda bulunmaya katkı sağlayacağı öngörülmektedir.
		Araştırmacının kendi konumunu açıklaması	Araştırma sürecinde araştırmacılar yansız ve objektif bir tutum sergilemeye özen göstermişlerdir.
G ü v e n i r l i k	İç Güvenirlik (Tutarlılık)	Soruların açık bir şekilde ifade edilmesi	Araştırma soruları açık ve anlaşılır bir şekilde tasarlanmaya çalışılmış ve pilot uygulamayla test edilmiştir.
		Araştırma sonucunun verilerle uyumu	Elde edilen bulgular, araştırmadan elde edilen verilerden yola çıkarak oluşturulmuştur.
		Verilerin soruların gerektirdiği bir biçimde ayrıntılı ve amaca uygun toplanması	Katılımcılardan oluşturulan soruların amacı dışında herhangi bir veri elde edilmemiştir. Katılımcıların yanıtları kendilerine yöneltilen sorulardan oluşmuştur.
		Araştırma verilerinin kodlanmasında birden fazla araştırmacının katılması durumunda kodlama karşılaştırılmasının yapılması	Veriler analiz edilirken her iki araştırmacının kodları karşılaştırılmış ve bir odaya sağlanmış.
		Verilerin analizinde önyargılar yanlış anlaşılmalara gerçek dışı veriler gözden geçirilmesi	Elde edilen veriler her iki araştırmacı tarafından dikkatle okunmuş ve gözden geçirilmiştir.
	Dış Güvenirlik (Teyit Edilebilirlik – Tekrar Edilebilirlik)	Birden fazla araştırmacının varlığı halinde araştırmacıların gözlem ve bulguları birbiriyle mantıklı bir uyum sağlaması	Her iki araştırmacının verilerden elde ettiği çıkarım ve bulgular karşılaştırılmıştır
		Araştırmacının araştırma sürecindeki kendi konumu ve yaklaşımı konusunda ayrıntılı ve açık bilgi vermesi	Katılımcılara mülakat öncesi araştırmanın amacı ve yöntemi hakkında bilgi verilmiş ve etik onayın bulunduğu belirtilmiş ve gönüllü katılıma davet edilmiştir.
		Katılımcıların açık olarak tanımlanması	Araştırmanın çalışma grubunun sosyo-demografik özellikleri belirtilmiştir. Katılımcılar ölçüt örneklem tekniğine uygun olarak belirlenmiştir.
		Araştırma sürecinde sosyal ortamların ve süreçlerin tanımlanması	Katılımcılar, kamu okullarında en az 3 uygulama öğretmenliği yapmış kişilerden oluşmaktadır. Katılımcıların buna yönelik deneyimleri elde edilmeye çalışılmıştır.

Elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçevenin ve varsayımların tanımlanması	Çalışmada performans değerlendirme yönetimi ve uygulama öğrencilerinin performans değerlendirme form ve süreci detaylı açıklanmıştır.
Veri toplama ve analiz yöntemlerinin ayrıntılı açıklanması	Çalışmada veri toplama (mülakat) ve analiz yöntemlerinden detaylı bir şekilde bahsedilmiştir.

Etik Kurul Onayı

Araştırma öncesi katılımcılarla görüşme yapabilmek için Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'nun 08.01.2024 tarihli ve 144/30 sayılı kararı ile etik kurul onayı alınmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bu kısmında mülakat formu aracılığıyla uygulama öğretmenlerinden (değerlendiriciler) elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgular sunulmuştur. Elde edilen bulgular, araştırma soruları dikkate alınarak oluşturulan temalar altında oluşturulan alt kategori ve kodlar yardımıyla açıklanmıştır. Ayrıca araştırmanın bulgularını desteklemek amacıyla da öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere “Performans değerlendirme (PD) süresini yeterlilik açısından nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların yanıtlarından yola çıkarak ulaşılan alt kategori ve kodlara Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3.

PD'de Süre Yeterliliğine İlişkin Alt Kategori ve Kodlar

Tema	Alt Kategori	Kod	Katılımcılar
Performans değerlendirme süreci açısından etkinliği	Süre Yeterliliği	Uygulama öğrencisinin başarısına göre değişim	KK1, KK2, EK3, EK4, KK5, KK6, EK9, KK12, EK14.
		Branşa göre değişim	
		Öğretmen becerisi	
		Öğretmenin ders saatinin fazlalığı	
		Öğretmenin öğrenciyi kısa sürede tanıyabilmesi	
	Süre Yetersizliği	Uygulama öğrenci sayısının fazlalığı	EK7, EK8, EK10, KK11, KK13, KK15.
		Uyum açısından	
		Öğretmenin ders saatinin azlığı	

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde katılımcıların çoğunluğu (n=9) değerlendirme süresinin yeterli olduğunu düşünmektedir. Katılımcıların çoğunluğu, uygulama öğrencilerinin başarısına ve branşa göre değişiklik gösterdiğini belirtmektedir. Ayrıca katılımcılar, uygulama öğretmenin becerisi, öğretmenin öğrenciyi kısa sürede tanıyabilmesi ve ders saatinin fazlalığına göre sürenin yeterli olduğunu düşünmektedir. Buna karşın katılımcılardan bir kısmı (n=6), uygulama öğrenci sayısının fazlalığı, öğrencinin uyum sağlaması, uygulama öğretmenin ders saatinin azlığı nedeniyle sürenin yeterli olmadığını belirtmektedirler. Performans değerlendirme süresine ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.*Katılımcıların PD’de Süre Yeterliliğine İlişkin İfadeleri*

KK1	Öğrenci keşke daha uzun süre okulda olsa... Yani bu süreyi ben belirlemediğim için bu aday öğretmenden aday öğretmene göre değişim gösteriyor. Mesela öyle aday öğretmenler var ki ilk başladıkları anda bu çocuk öğretmenlik için yaratılmış diyorum. Bu kişinin burada bir hafta kalması bile yeterli. Ama başka bir aday birinci haftada ne ise sürenin sonunda da öyle devam ediyor.
EK3	Tabi ki yeterli. Hatta fazla ve uzun da olabilir. 2 ay veya 8 hafta bile yeterli bence. Çünkü ikinci üçüncü haftadan itibaren stajyer öğrenciyi biz net bir şekilde tanıyoruz artık.
EK4	Bizim branşımız açısından yeterli bir süredir.
KK5	Hemen hemen haftada her bir öğrenci için rahat 2 ders değerlendirme yapabiliyorum... Branş olduğu için bu daha iyi. Bence yeterli.
KK6	Yani toplamda 4 stajyerim var. Yaklaşık olarak haftada kişi başına ikişer saat dersem 8 saat ya da yaklaşık 10 saat onları değerlendirmek için zaman ayırıyorum... Mutlaka yeterli bir süre değildir.
EK9	Yani süre konusunda da ben ders saatimin çok olması nedeniyle herhangi bir sıkıntı yaşamıyorum... Yeterli bir süre olmasa da kısmen yeterli.
EK10	Aday öğretmenleri değerlendirirken mümkün olduğu kadar fazla değerlendirme yapmaya çalışıyoruz. Fakat bu süre kesinlikle yeterli değil... 10 saat ders anlatmaları gerekiyor. Benim ders saatim az olduğu için bu da onların bütün hafta boyunca ders anlatması demek oluyor. Bu da bence çok sağlıksız... Yeterli değil, daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum.
KK15	Şu şekilde, aslında öğrencilerin okula uyum sağlamaları, ondan sonra danışmanlarla yani bizlerle olan uyumları zaman gerektiriyor. Böyle söyleyeyim, zaman kısıtlı diyebilirim.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere “Performans değerlendirmede formun tarafsızlığı sağlayıp sağlamadığını nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilerek Tablo 5’te yer alan bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 5.*PD Formunun Tarafsızlığı Sağlayıp Sağlamadığına İlişkin Alt Kategori ve Kodlar*

Tema	Alt Kategori	Kod	Katılımcılar
Performans değerlendirme formunun tarafsızlığı sağlamaya yönelik etkililiği	Tarafsızlığı sağlaması	Formda yer alan kriterler açısından	KK1, KK2, EK3, EK4, KK5, EK7, EK8, EK9, EK10, KK15.
		Kriter sayısı açısından	EK10, KK15.
Performans değerlendirme formunun tarafsızlığı sağlamaya yönelik etkililiği	Tarafsızlığı sağlamaması	Eksiklikleri tespit etme açısından	KK6, KK11, KK12, KK13, EK14.
		Değerlendirici sayısı açısından	KK13, EK14.

Tablo 5’e göre, katılımcıların çoğunluğu (n=10) performans değerlendirme formunun tarafsız bir değerlendirme sağladığını düşünmektedir. Buna göre, formda yer alan kriterlerin detaylı ve sayısının fazla olması tarafsızlığın bir gerekçesi olarak öne sürülmektedir. Buna karşın, katılımcılardan bazıları (n=5) ise, öğrencinin eksikliklerini tespit etmede zorluk yaşanması ve değerlendirici sayısı açısından tarafsızlığı sağlayamadığını belirtmişlerdir. Buna göre değerlendirici sayısının artışının formun tarafsızlığını sağlayacağı yönünde bir eğilimi belirtmiştir. Performans değerlendirme süresine ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.*Katılımcıların PD Formunun Tarafsızlığı Sağlayıp Sağlamadığına Yönelik İfadeleri*

KK1	Tarafsızlığı sağlıyor. Formdaki başlıklarla ilgili çok sıkıntımız yok. Ana başlıklara ayrılmış formumuz. Mesela aday öğretmenin alan bilgisi ile ilgili bölüm var. Aday öğretmenin öğretim süreci ile ilgili bölüm var. Sınıf yönetimi ile ilgili bölümleri var. İletişimle ilgili bölümleri var. Başlıklarla ilgili bir sıkıntı yok. Genel hatlarıyla düşündüğümüzde evet yeterli sıkıntı yok.
EK4	Evet yeterli. Pedolojik formasyon açısından aday öğretmenlerimizi hemen hemen 50 soruluk bir ölçme sağlıyor bence yeterli.
KK11	Tarafsızlık açısından stajyer öğretmenlerin bence en az iki öğretmen tarafından ders dinlemeleri ve değerlendirilmeleri gerekiyor diye düşünüyorum.
EK12	Genel değerlendirmenin tarafsız olduğunu düşünüyorum.

KK15 Tarafsız ve çok ayrıntılı bir formdu.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere “Performans değerlendirme formunda yer alan değerlendirme kriterlerinin yeterliliğini nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilerek Tablo 7’de yer alan bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 7.

PD Formunda Yer Alan Kriterlerin Yeterliliğine İlişkin Alt Kategori ve Kodlar

Tema	Alt Kategori	Kod	Katılımcılar	
Performans değerlendirme formunda yer alan kriterlerin etkililiği	Yeterli	Değerlendirme için uygun olmaları	KK1, KK2, EK3,	
		Kapsamlı olması	EK4, KK5, EK7,	
		Çok boyutlu ölçüm sağlaması	EK8, EK9, KK11,	
		Branşa göre yeterli olması	KK13, EK14,	
		Madde sayısının yeterli olması	KK15.	
	Yetersiz	Değerlendirme disiplin kriterinin olmaması		
		Pratiği yansıtmada eksik kalması		
		Göz teması, tahtayı etkin kullanma, teknoloji kullanımı, materyal hazırlama gibi kriterlerin olmaması	KK6, EK10,	
		Detaylı olmaması	EK12.	
		Davranış kriterinin olmaması		
		Kılık kıyafet kriterinin olmaması		

Tablo 7’ye bakıldığında, katılımcıların çoğunluğu (n=12) performans değerlendirme formunda yer alan kriterlerin yeterli olduğunu düşünmektedir. Katılımcılar, performans değerlendirme formunun değerlendirme için kapsamlı ve uygun olması, çok boyutlu ölçüm yapabilmeye imkân sağlaması, bazı branşlarda iyi ölçüm yapması ve madde sayısı açısından yeterli görmektedir. Buna karşın, katılımcılardan bir kısmı (n=3), performans değerlendirme formunun pratiği yansıtmaması gerektiği, detaylı olmadığı ve başkaca kriterlerin (göz teması, tahtayı etkin kullanma, teknoloji kullanımı, materyalini hazırlaması gibi) de formda yer alması gerektiğini belirterek kriterleri yeterli görmemektedirler. Ayrıca davranış, disiplin ve kılık kıyafet kriterlerinin olmaması da diğer bir eksiklik olarak vurgulanmaktadır. Performans değerlendirme süresine ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Katılımcıların PD Formunda Yer Alan Kriterlerin Yeterliliğine İlişkin İfadeleri

KK6	Yeterli değildir. Onların disiplinleri ile ilgili kriterler olabilir. Kesinlikle yetersiz bence. Ben yetersiz olduğunu düşünüyorum. Sadece ders anlatmaları değil bence. Bir öğretmenin disiplininin de olması gerekiyor. Mesela bazı öğrenciler derse biraz geç kalıyorlar ya da çok dikkatli dinlemiyorlar ve saire. Sadece ders anlatımına değil de aslında disiplin gibi şeylerin de değerlendirilmesi gerekiyor.
EK10	Aday öğretmenin performansını değerlendirmede kullanılan kriterler, bence yetersizdir. Pratiği daha fazla yansıtmaması gerekmektedir. Başka davranış kriterlerin de olduğu kapsamlı bir form olabilir.
EK12	Formun öğretmenlik uygulamaya gelen öğretmen adayını değerlendirmede yetersiz olduğunu düşünüyorum. Bazı konularda maalesef yetersiz kalıyor. Örneğin öğretmenlik uygulamasına gelen öğretmen adayımızın kılık kıyafet normlarıyla ilgili herhangi bir uygunluğu olmayabiliyor. Bu konuda yetersiz buluyorum.
KK13	Form ölçülmesi gerekenleri ölçüyor gibi görünüyor formda bir sorun yok. Ama dediğim gibi biraz daha detaylandırılıp, biraz daha özele inilip, göz teması, tahtayı etkin kullanma, teknoloji kullanımı, materyalini hazırlaması gibi biraz daha çeşitlendirilebilirdi. Biraz daha detaylı soru sorulabilirdi. Biraz daha detaylandırılıp, biraz daha sorular eklenebilirdi. Mesela tahtayı etkili kullanabilme, teknolojiyi etkili kullanma, öğrenciyi derse katabilme, öğrenciyi motive edebilme, göz teması kurabilme gibi biraz daha detaya inilebilirdi. Sorular biraz daha ayrıntı olabilirdi.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere “Performans değerlendirme formunun uygulama öğrencisinin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarması açısından yeterliliğini nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilerek Tablo 9’da yer alan bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 9.

PD Formunun Güçlü ve Zayıf Yönleri Ortaya Çıkarma Yeterliliğine İlişkin Alt Kategori ve Kodlar

Tema	Alt Kategori	Kod	Katılımcılar
Performans değerlendirme formunun öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmada etkililiği	Olumlu	Branşa göre değişim göstermesi	KK2, EK3, EK4, KK5, EK7, EK8, EK9, KK11, EK14, KK15.
		Kriterlerin açıklanmış olması	
	Olumsuz	Bilgiyi pratiğe aktarmada yetersiz kalması	KK1, KK6, K10, EK12, KK13.
		Aynı kriterin farklı cümlelerle değerlendirilmesi	
		Objektif olamama sorunu	
		Kriterleri puanlama düzeyinin yetersizliği	
		Soruların detaylandırılmaması	
		Değerlendirmeye uygun puanlama zorluğu	

Tablo 9’a göre, katılımcı uygulama öğretmenlerinin çoğunluğu (n=10) performans değerlendirme formunun uygulama öğrencilerinin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmada etkili olduğunu düşünmektedirler. Buna göre katılımcıların çoğunluğu branşa göre ve formda yer alan kriterlerin açıklanmış olmasının uygulama öğrencisinin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmada etkili olduğu yönünde bir görüş sergilemişlerdir. Buna karşın katılımcıların bir kısmı (n=5) ise performans değerlendirme formunun bilgiyi pratiğe aktarmadaki yetersizliği, aynı kriterin farklı cümlelerle değerlendirilmesi, kriterleri puanlama düzeyinin yetersizliği, soruların detaylandırılmaması, forma uygun değerlendirme zorlukları ve kendilerinden kaynaklı objektif olamama gibi nedenlere dayalı olarak uygulama öğrencilerinin güçlü ve zayıf yönleri ortaya çıkarmada yetersiz olduğunu düşünmektedirler. Performans değerlendirme formunun öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarıp çıkarmadığına yönelik öğretmenlerin görüşleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Katılımcıların PD Formunun Güçlü ve Zayıf Yönlerini Ortaya Çıkarma Yeterliliğine İlişkin İfadeleri

KK1	Oradaki kriterler değil de onları hayata geçirme yönü bence etkili diye düşünüyorum. Zaten aday öğretmenlerde o kritere göre aslında ders anlatmıyor. Kendi birikimlerini aktarıyorlar. O yüzden o kriterler olmasa da aday öğretmen onu aktaracaksa aktaracaktır.
KK5	Yeterli olduğunu düşünüyorum. Var olanı devam ettirmek, eksik olan bilgilerini ya da eksik olan görüşlerini geliştirmek, bir öğrenciye nasıl davranılır, iletişim, özel durumu olan öğrencilerle nasıl konuşulur ve saire. O konularda tabi ki destekliyorum.
KK6	Aslında tam olarak bu formu uygulasak bence yeterli olabilir. Ama tabi ki objektif olmadığımız için çok etkili değil.
EK12	Aynı konuyu soran birkaç şey var. Aynı konudan birkaç soru üretilmiş. Bu bakımdan formda hatalar mevcuttur. Formda bazı soru cümlelerini anlamsız buldum. Kısmen etkili.
KK13	Biraz daha detaylı olabilir. Üç tane şık var mesela orada; geliştirilmeli, eksikliği var, kabul edilebilir, iyi yetişmiş şeklinde 1-2-3 türden puanlama var. En fazla üç puan alıyorlar. Bu beşli bir ölçek olabilir. İyi, daha iyi, çok iyi şeklinde iyiden çok iyiye ya da kötüden çok kötüye gidebilirdi. Biraz daha netliği artabilirdi. Ya da sorular biraz daha detaylandırılabilir. Adayın performansı hakkında daha detaylı bilgi edinilebilir. Bir yönü zayıf kalsa, güçlü yönü daha iyi ortaya çıkarılabilir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere “Performans değerlendirmenin değerlendirici sayısı açısından yeterliliğini nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilerek Tablo 11’de yer alan bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 11.

PD’de Değerlendirici Sayısının Yeterliliğine İlişkin Alt Kategori ve Kodlar

Tema	Alt Kategori	Kod	Katılımcılar
Performans değerlendirilmenin değerlendirici sayısı açısından etkililiği	Sayı yeterliliği	Gözlem yapanların değerlendirme yapması	KK1, KK2, EK4,
		Birden fazla kişinin değerlendirme yapması	KK5, KK6, EK7,
		Geribildirim açısından değerlendirici sayısının fazla olması	EK8, KK11, KK13,
		Sayının artması durumunda heyecanın oluşması	EK14, KK15.
		Diğer değerlendiricinin gözleme eksikliği	

Tablo 11’e göre, uygulama öğretmenlerinin çoğunluğu (n=11) değerlendirici sayısının yeterli olduğunu düşünmektedir. Buna göre, katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu, performans değerlendirme formunun doğrudan uygulama öğrencisini gözlemleyenlerin değerlendirme yapması, birden fazla kişinin değerlendirme yapması ve geribildirim açısından değerlendirici sayısını yeterli görmektedir. Buna karşın, değerlendiricilerden birinin (uygulama öğretim elemanı) gözleme eksikliği, sayının artması durumunda öğrencide heyecanın oluşacağı öngörüsü ve diğer değerlendiricinin gözlem eksikliği nedeniyle değerlendirici sayısı yeterli görülmemektedir. Performans değerlendirmede değerlendirici sayısına ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

Katılımcıların PD’de Değerlendirici Sayısının Yeterliliğine İlişkin İfadeleri

KK1	Öğrenciler okula geliyorlar benimle birlikte derse giriyorlar. Ben değerlendirme yapıyorum. Ders anlattığı bir gün de üniversiteden danışman öğretmeni gelip o değerlendiriyor. Çünkü en çok gözlem yapan bizleriz. Zaten iki kişinin değerlendirmesi de yeterli diye düşünüyorum. Okulda değerlendirme yapılacaksa kiminle birlikte derse giriyorsa onun değerlendirmesi önemli.
EK4	Objektiflik açısından birkaç farklı öğretmenin değerlendirmesi daha iyi olur. En az 3 en fazla 6 stajyer öğrenci geliyor. Hepsine gözetmen olarak bir öğretmen giriyoruz. Bazen üniversitedeki hocaları de eşlik edebiliyor o şekilde yeterli oluyor daha fazla gözetmen heyecan yapmalarına sebep olur. Bizde 6 stajyer öğretmen var. Derste 6 stajyer bir de ben 7 kişi oluyoruz. Bu sayı daha da artarsa hele gözetmen olarak, daha fazla heyecanlanacaklarını düşünüyorum. Bence bir kişi bile yeterlidir.
KK6	Öğrenciyi bir ben değerlendiriyorum. Bir de üniversitedeki hocamız değerlendiriyor. Aslında birden fazla kişinin değerlendirmesi doğru olabilir fakat bence bu kullanışlı değil. Çünkü çok fazla kişi olunca çok ses olacaktır. Onun da çok fazla yararlı olacağını düşünmüyorum.
EK12	Normalde iki kişi değerlendiriyor. Birincisi öğretmenlik uygulamasındaki rehber öğretmen bir de üniversitedeki danışmanlığımı yaptığı akademisyen. Ancak akademisyen resmi anlamda değerlendiriyor gibi görünse de fiili anlamda değerlendirmiyor diyebilirim. Mesela öğretmenlik uygulamasına katılmıyorlar, stajyer öğrenciyi dinlemeye gelmiyorlar. Çoğu katılmıyor katılan akademisyenleri hariç tutuyorum. İki kişi değerlendirdiği taktirde doğrudur ancak fiili anlamda bu gerçekleşmediği için eksik buluyorum.
KK15	Aday öğretmeni bir üniversitedeki öğretmeni, bir de biz danışman olarak değerlendiriyoruz. Yani iki kişi. Bence yeterli. Çünkü üniversite öğretmeni de stajyeri anlatırken gelip derste dinliyor Derste anlatırken bizde dinliyoruz. İki kişinin yeterli olduğunu düşünüyorum.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere “Performans değerlendirme sürecinde ya da sonrasında geribildirim yapıyor musunuz? Geribildirimi nasıl yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilerek Tablo 13’te yer alan bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 13.*PD'de Geribildirim Yeterliliğine İlişkin Alt Kategori ve Kodlar*

Tema	Alt Kategori	Kod	Katılımcılar
Performans değerlendirilmede geribildirim etkinliği	Amaç	Öğrencinin eksikliklerin giderme amacıyla	KK1, KK2,
		Öğrencinin güçlü taraflarını gösterme amacıyla	EK3, EK4,
		Öğrencinin tavır ve davranışlarını iyi kullanması amacıyla	KK5, KK6,
		Öğrencilerin değerlendirme formunu görmemeleri nedeniyle	EK7, EK8, EK9, EK10,
	Yöntem	Değerlendirme süreci sonunda	KK11,
		Ders sonunda	EK12,
		Derste not alarak ders bitiminde	KK13,
		Ders esnasında	EK14,
		Öğrencinin kendisini değerlendirme fırsatı tanıyarak	KK15.
		Diğer öğrencilerden ayrı bir yerde	

Tablo 13'e göre, katılımcıların tamamı uygulama öğrencilerine geribildirim yapmaktadır. Buna göre uygulama öğretmenleri, uygulama öğrencilerinin eksikliklerinin gidermeleri, güçlü taraflarını görmeleri, tavır ve davranışlarını amaca uygun kullanmaları ve değerlendirme formunu görmemeleri nedeniyle geribildirim yapmaktadırlar. Uygulama öğretmenleri geribildirim, değerlendirme süreci sonunda, ders sonunda, derste not alarak ders bitiminde, ders esnasında, öğrencinin kendisini değerlendirme fırsatı tanıyarak ve öğrencilerden ayrı bir yerde yaptıklarını belirtmişlerdir. Performans değerlendirmeye ilişkin geribildirim ve geribildirim nasıl yapıldığına ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14.*Katılımcıların PD Sürecinde Geribildirim Yeterliliğine İlişkin İfadeleri*

KK1	Yapıyorum. Derste aday öğretmen değerlendirirken isimlerini yazıyorum. Gördüğüm olumlu olumsuz eleştirilerimi yazıyorum. Sonra değerlendirme bittikten sonra da yazdığım notları, değerlendirdiğim aday öğretmene veriyorum. Böylece artı ve eksi ne varsa hepsini görmüş oluyor. Bu şekilde dönüt veriyorum. Yani şeffaf şekilde veriyorum ben. Yazılı olarak aday öğretmenlerin hepsine veriyorum.
KK6	Kesinlikle geri bildirim veriyorum. Dönütleri mutlaka veriyorum. Her ders anlatımlarında da veriyorum ve bunların çok etkili olduğunu düşünüyorum. Bu konuda acımasızca her şeyi tek tek söylüyorum. Not alıyorum. Onlarda buna göre performanslarını arttırmak için ellerinden geleni yapıyorlar.
EK9	Tabi her ders anlatımlarından sonra eksiklerini söyleyip, bu eksikliklerin üstüne gitmesi gerektiğini, derste beden dili kullanması gerektiğini, bunun yanında ses tonunu yüksek kullanması gerektiğini, nerede dönüt yapması gerektiğini, yaşamla ilişkilendirmesi gerektiğini bunlarla ilgili stajyerlerimize geri dönütler yapıyoruz.
KK13	Ben şahsen yapıyorum. Çünkü eğer ben karşıma alıp öğrencilere geri bildirim vermezsem, benim sisteme girdiğim formu onlar hiçbir şekilde göremiyorlar. Erişimleri yok. Hangi noktalarda iyi dedim, hangi noktalarda kötü dediğimi onlar göremezler, bilemezler. Karşınıza alıp bir geri dönüş vermeniz gerekiyor.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere “Performans değerlendirmede karşılaştığınız zorluklar nelerdir?” sorusu yöneltilerek Tablo 15'te yer alan bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 15.*PD'de Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Alt Kategori ve Kodlar*

Tema	Alt Kategori	Kod	Katılımcılar
Performans değerlendirme	Performans değerlendirmede	Düşük not vermekten kaçınma	Zorluk Yaşayanlar: KK1, KK2, EK4,
		Öğrencilerin seviye farklılığı	
		Değerlendirme formundaki kriterler	

formunun etkililiği	karşılaşılan zorluklar	Ders esnasında not almama	KK6, EK8, KK11,
		Evrak işleri	KK13, EK14.
		Ders saatinin yeterli olmaması	
		Tarafsızlık sorunu	Zorluk Yaşamayanlar:
		Sınıf seçiminin yanlış yapılması	EK3, KK5, EK7, EK9,
		Öğrenci sayısının fazlalığı	EK10, EK12, KK15.

Tablo 15'e bakıldığında katılımcıların yarısından fazlası (n=8), performans değerlendirme yaparken zorluk yaşadığını belirtmiştir. Katılımcılar bu zorlukları, düşük not vermektan kaçınma, öğrencilerin seviye farklılığı, değerlendirme formundaki kriterler, ders esnasında not almama, evrak işleri, ders saatinin yeterli olmaması, tarafsızlık, sınıf seçimi ve öğrenci sayısı gibi nedenlere bağlamışlardır. Performans değerlendirmede karşılaşılan zorluklara ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.*Katılımcıların PD'de Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin İfadeler*

KK1	Benim değerlendirmemin onların sınav notunu etkileyeceğini biliyorum. O yüzden mesela bu beni çok zorluyor. Bakıyorum o konuda yeterli değil ama çok düşük verdiğimde de onunla ilgili sıkıntı yaşayacağını da biliyorum. Bildiğim için çok vicdan azabı duyduğum zamanlar oluyor. Ama diğer türlü de öğrencinin de o geçme notunu da etkilemek istemiyorum. Onun hevesini de kırmak istemiyorum. O yüzden bu konuda biraz zorluyorum.
EK4	Küçük notlar alırsak zorlukla karşılaşmıyoruz. Stajyer ders anlatırken küçük notlar alırsak, o bize değerlendirmede fayda sağlıyor.
KK6	Bazı maddeler çok net değil. Bu yüzden değerlendirirken zorluk yaşayabiliyorum. Bir de düşük vermemek için uğraştığımız için aslında bazı şeylerde eksikler var... Bir de mesleğe yeni başlayacakları için onların şevkini kırmak istemiyoruz. O yüzden de 85-90 aralığında bir not vermeye çalışıyorum.
EK10	Evet bu süreçte zaman zaman zorluklarla karşılaşmıyoruz. 4 tane aday öğretmenim var. Ders saatim az. Ders saatim 30 saat olmuş olsaydı bunu dert etmeyebilirdim. Fakat tarih dersi 2 saatlik bir ders. Bir saatini onlara anlattığımda ikinci saat ben toparlama gereği hissediyorum. Böyle olunca da müfredatı yetiştirmekte zorluk çekiyorum. Kesinlikle bu benim açımdan bir zorluk. Ayrıyeten bir de ektradan hem öğrenci açısından hem de bizim açıımızdan evrak yükü ortaya çıkıyor. Ben MEBBİS sistemi üzerinden değerlendirme yaparken ayrıyeten neden benden matbu bir form daha isteniyor diye düşünüyorum.
KK13	En sıkıntılı durum bizim için sınıf seçimi. Sınıfı seçerken aday öğretmenin yakın olduğu, daha iyi ilişkiler kurduğu daha iyi gözlem yaptığı, daha iyi tanıdığı sınıfı seçince işler aday öğretmen için de iyi gidiyor. Bizim için de değerlendirme daha rahat oluyor. Yani sınıf seçimini söyleyebilirim.
EK14	En çok karşılaştığımız zorluklar evrak doldurma zorluklarıydı.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlere "Performans değerlendirme formuna yönelik görüş ve önerileriniz nelerdir?" sorusu yöneltilerek Tablo 17'de yer alan bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 17.*PD Formuna Yönelik Görüş ve Önerilere İlişkin Alt Kategori ve Kodlar*

Tema	Alt Kategori	Kod	Katılımcılar
Performans değerlendirme formunun etkililiği	Performans değerlendirme formuna ilişkin görüş ve öneriler	Form için öğretmen ve öğrenci görüşü alınması	KK1, KK2,
		Ders anlatımı esnasında video kaydının alınması	EK3, EK4,
		Çevreyle iletişim ve disiplin kriterlerinin olması	KK5, KK6,
		Madde sayısının azaltılması	EK7, EK8,
		Öğrenci sayısının azaltılması	EK9,
		Kılık kıyafet ve davranışa ilişkin kriterlerin olması	EK10,
		Uygulama akademisyeninin fiili olarak derse katılması	KK11
		Başka kriterlerin (göz teması, tonlama, öğrenciyi motive edebilme, öğrencileri derse katabilme, tahtayı etkin	EK12,
			KK13,

kullanabilme, teknolojiyi kullanabilme, materyallerin ilişkililiği) de olması	EK14, KK15.
İzlem ya da öz değerlendirme raporlarının olması	

Tablo 17'ye göre, katılımcıların performans değerlendirme formuna yönelik görüş ve önerilerine bakıldığında, değerlendirme formunun kriterler ve branş açısından yeterli ve kapsamlı olduğu belirtilmektedir. Ayrıca performans değerlendirme formuna ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşünün alınması, formdaki madde ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısının azaltılması ve uygulama öğretim elemanlarının fiili olarak derse katılması, çevreyle iletişim, disiplin, kılık kıyafet ve davranışa ilişkin kriterlerin formda yer alması gerektiği belirtilmiştir. Bu sayılanların yanı sıra göz teması, tonlama, öğrenciyi motive edebilme, öğrencileri derse katabilme, tahtayı etkin kullanabilme, teknolojiyi kullanabilme, materyallerin ilişkililiği gibi kriterlerin de formda bulunması vurgulanmıştır. Genel performans değerlendirme formunun yanı sıra izlem raporu ya da öz değerlendirme raporu gibi performans değerlendirme formunu destekleyen araçlar da öneri olarak sunulmuştur. Ayrıca ders anlatımı esnasında video kaydının alınabileceği de önerilmektedir. Performans değerlendirme formuna yönelik öğretmenlerin görüş ve önerileri Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

Katılımcıların PD Formuna Yönelik Görüş ve Önerilerine İlişkin İfadeleri

KK1	Mesela bu kriterler hazırlanırken acaba aday öğretmenlerin fikri alındı mı? Mesela aday öğretmen nelerin gözlemlenmesini ister? O yüzden kriterlerin hazırlanmasında öğrencilerin fikri alındı mı onu bilmiyorum ama alınması gerekli.
EK4	Sözel olarak bir format üzerinden değerlendiriyoruz. Mesela şöyle yapılabilir, herhangi bir anlattığı dersi video kaydına alıp daha sonra beraber değerlendirilebilir. Bunun daha faydalı olacağını düşünüyorum.
EK12	Genel değerlendirme formunun eksik yönleri var. Öğretmen adayının okulda öğretmenlik formasyonuna yakışır bir şekilde davranışlar, kılık kıyafet konusunda değerlendirme kriterinin bulunmaması bir eksiktir. Başka bir önerim öğretmenlik uygulaması sırasında üniversitedeki akademisyen arkadaşlarımızın görevlerini yerine getirme bakımından daha dikkatli olmalarını isteyeceğim. Çünkü birçok okulda dikkat ettiğim kadarıyla yakın çevremde gördüğüm kadarıyla katılmıyorlar. Maalesef derslere katılmıyorlar, yani nesnel anlamda değerlendirme yapmıyorlar.
KK13	Üçlü ölçek 1, 2, 3 puan yerine beşli ölçek yapıp biraz daha detaylandırılabilir. Sorular temel sorular. Bahsettiğim gibi göz teması, tonlama bunlar bir öğretmende çok önemli. Öğrenciyi motive edebilmesi, derse katabilmesi, tahtayı etkin kullanabilmesi, teknolojiyi kullanabilmesi, materyallerin ilişkililiği ile form daha da detaylandırılabilir. Ayrıca öğrenci ya da hocasından bir izlem raporu istenilebilir. Başladığında şunları yapabiliyordu ama stajını bitirdiğinde ekstra şunları da yapabiliyor diye gelişim veya izlem raporu yazılabilir. Öğrenci kendini de değerlendirilebilir. Örneğin başladığımda şunları yapabiliyordum, ilk anlattığım derste şunlara dikkat ediyordum ama son anlattığım derste şunları da dahil ettim, daha dikkat ettim gibi öğrenci de kendine izlem raporu yazabilir. Hocası da izlem raporu yazabilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada uygulama öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulama ders başarısının ölçüldüğü performans değerlendirme formuna ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri ele alınarak ilgili formun etkililiği ortaya konmaya çalışılmıştır. Performans değerlendirme formunun etkililiği, süre, tarafsızlık, formda yer alan kriterler, değerlendirici sayısı, geribildirim, güçlü ve zayıf yönleri ortaya çıkarma ve değerlendirmede karşılaşılan zorluklar açısından değerlendirilmiştir. Ayrıca performans değerlendirme formuna ilişkin katılımcıların görüş ve önerilerine de başvurulmuştur.

Elde edilen bulgular ve uygulama öğretmenlerinin görüş ve önerilerinden yola çıkarak aşağıdaki eleştiri ve öneriler geliştirilmiştir.

Katılımcılar tarafından performans değerlendirme süresi yeterli görülmektedir. Ancak uygulama öğretmenlerinin haftalık ders saatinin az olması halinde uygulama öğrenci sayısı fazla olabilmektedir. Bu durumda uygulama öğretmenin sağlıklı değerlendirme yapmasını zorlaştırabilmektedir. Ancak Yönerge’de “Uygulama öğrencisi her bir dönemde, uygulama öğretmenin gözetiminde ve en az 8 farklı haftada olmak üzere ilgili dersin haftalık ders çizelgesinde ders saati 1-2 saat olanlarda 10, 3 ve üzeri olanlarda ise 20 ders saatinden az olmayacak şekilde fiilen ders anlatır.” hükmü yer almaktadır. Dolayısıyla bu madde uyarınca ders saati az olan öğretmenler uygulama öğrencilerini daha yetersiz değerlendirebilmektedir. Bu bağlamda süre yeterliliğinin süre, öğrenci sayısı ve öğretmenin haftalık ders saati gibi üç faktöre bağlı olarak ele alınması gerektiği öne sürülebilir. Ayrıca sürenin öğrencinin okula ve eğitim ortamına uyum açısından da kısa olduğu vurgulanmaktadır. Dolayısıyla öğrencinin okula uyum gibi ek bir sürenin sağlanması yerinde olacaktır.

Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, öğretmenlik uygulamasına az süre ayrıldığı bunun da öğrencilerin uygulama sırasında sorunlar yaşamasına neden olduğu (Aslan ve Sağlam, 2018), öğretmenlerin ders saati süresine ilişkin sorunlarla karşılaştıkları ve öğretmenlik uygulaması dersinin etkililiğinin artırılmasına yönelik öğretmenlik uygulaması ders saatinin artırılması gerektiği (Batmaz ve Ergen, 2020), uygulama öğrencilerinin haftada 1 gün uygulama okullarında yaptıkları uygulamalardan yeteri kadar verim alamadıkları (Kadalkal ve Yalman-Polatlar, 2021), danışman öğretim üyesi ve bazı öğretmen adaylarınca uygulama süresi farklı sınıf düzeylerinde uygulama yapılamadığından ve kısıtlı süre içerisinde öğrencilerle gerekli bağın kurulamadığından dolayı yeterli bulunmadığı (Uzun ve Koparan, 2021), öğretmenlik uygulamalarının daha uzun süreli olması gerektiği (Zeybek ve Karataş, 2022), öğretmenlik uygulamasının haftada 1 gün olmasının yeterli olmadığı (Aktan, 2023) ortaya konmuştur. Yine diğer başka çalışmalarda da çalışmasında da öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama dersinin daha uzun tutulmasını önerdikleri (Bay vd., 2020; Eskici, 2019; Saka, 2019) ortaya konmuştur.

Uygulama öğretmenleri tarafından performans değerlendirme formunda bazı kriterlerin eksik olduğu vurgusu yapılmıştır. Bunlar arasında disiplin ve kılık kıyafet kriterinin olması gerektiği ve göz teması, tahtayı etkin kullanma, teknoloji kullanımı, ders materyalinin hazırlanması gibi kriterlerin de yer alması gerektiği belirtilmiştir. Özellikle görüş ve öneriler kısmında yer alan çevreyle iletişim, disiplin, kılık kıyafet uygunluğu, göz teması, tonlama, öğrenciyi motive edebilme, öğrenciyi derse katabilme, tahtayı etkin kullanabilme ve teknolojiyi kullanabilme gibi kriterler formda yer alabilir. Bu bağlamda performans değerlendirme formunda bahsedilen kriterler yönünde geliştirme yapılabilir.

Literatürde Öğretmenlik Uygulaması Dersinde öğretim üyelerinin ve uygulama öğretmenlerinin öğrencilerle ilgili yaşadıkları sorunlardan birinin kılık kıyafet olduğu tespit edilmiştir (Batmaz ve Ergen, 2020). Ayrıca uygulama öğretmenleri uygulama öğrencilerinin jest ve mimiklerini kullanma açısından

yetersiz olduklarını ve kendilerini geliştirmeleri gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir (Kadalkal ve Yalman-Polatlar, 2021).

Katılımcılar değerlendirme formunun uygulama öğrencisinin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya çıkarma konusunda genel olarak yeterli olduğunu vurgulamaktadır. Olumsuz alt kategori altında yer alan objektif olamama faktörü, esasen formdan değil de öğretmenlerin vicdani tutumlarından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla bu bulgu, uygulama öğretmenlerinin objektif değerlendirmesini engelleyen değerlendirme hatalarına düşebildiklerini ve değerlendirmede uygun ve gerçek puanlamadan bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde uzak kalabildiklerini göstermektedir. Bu bağlamda uygulama öğretmenlerine performans değerlendirmede karşılaşılan değerlendirme hatalarına ilişkin bir eğitimin verilmesi önerilebilir. Formun güçlü ve zayıf yönleri ortaya çıkarmada bir diğer olumsuzluk kodu ise kriterlerin 3'lü düzeyde puanlanmasıdır. Formda yer alan her bir kriter uygulama öğretmenleri tarafından eksiği var (1), kabul edilebilir (2) ve iyi yetmişmiş (3) olarak puanlanmaktadır. Diğer başka sektörlerde bu puanlama genelde 4'lü (gelişmesi gerekli, orta, iyi ve çok iyi) ya da 5'li puanlamayla yapılabilmektedir. Bu bağlamda form, 4'lü ya da 5'li puanlama ölçekleriyle pilot çalışması yapılarak derecelendirmenin daha iyi ölçüm yapıp yapmadığı kontrol edilebilir.

Katılımcıların çoğunluğu değerlendirici sayısını yeterli görmektedir. Ancak değerlendiricilerden birinin gözlemlene eksikliği ve değerlendirici sayısının artması halinde uygulama öğrencisinin heyecan yapması gibi bazı yetersizliklerden bahsedilmiştir.

Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında bir uygulama öğretmenine düşen öğrenci sayısının fazla olduğu ve bir öğretmene düşen öğrenci sayısının azaltılması gerektiği vurgulanmıştır (Aktan, 2023). Aslan ve Sağlam'ın (2018) yaptığı araştırma sonucu, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasının paydaşlarıyla ilgili olumsuz görüşlere sahip olduğunu ve bunun sebebinin ise uygulama öğretmeni ve öğretim elemanının sorumlu olduğu öğretmen adayı sayısının fazla olması sebebiyle kendilerinden beklenen sorumlulukları yerine getiremediklerine ilişkin olduğunu ortaya koymuştur.

En yoğun vurgu ise diğer bir değerlendirici olan uygulama öğretim elemanının öğrencileri gözlemlemesinin yeterli olmadığı yönündeki eğilimdir. Yönerge Madde 6'da "Uygulama öğretim elemanı, her dönemde her bir uygulama öğrencisinin fiilen anlattığı dersi en az 2 kez izler." yönünde bir madde bulunmaktadır. Ayrıca Yönerge Ek-1'e göre, uygulama öğretim elemanının öğrencileri değerlendireceği kriterler, öğrencinin teorik ve teknik alan bilgisine yöneliktir. Uygulama öğretim elemanının öğrencileri teorik ve teknik düzeyde değerlendirmesinin yanı sıra öğrenciyi fiili olarak da gözlemlemesi de gereklidir. Kısacası öğretim elemanının öğrenciyi fiilen gözlemlene zorunluluğu bir dönemde en az 2 ders saatidir. Fakat öğretmenlerin deneyimlerine göre öğretim elemanının bir dönemde en az 2 kez gözlemlene değerlendirme açısından yeterli değildir. Diğer yandan Yönerge, gözlemlenecek derse ilişkin asgari sayıyı belirtmektedir. Ancak daha fazla sayıda gözlemlene yapma, öğretim elemanının isteğine bağlı kalmaktadır. Pilot uygulamalar çerçevesinde gözlemlene asgari sayısı artırılarak performans değerlendirme açısından gözlemlene sayısının etkililiği test edilebilir. Ancak

2021’de yapılan Yönerge değişikliği öncesi öğretim elemanlarının bir dönemde 4 kez öğrenciyi gözleme zorunluluğu bulunmaktaydı.

Literatürde bu yönde elde edilen bulgulara bakıldığında, uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersinde, öğretim üyeleriyle ilgili karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin okula uğramama, öğrencisinin dersini dinlememe, öğrencisini takip etmeme kategorilerinde toplandığı tespit edilmiştir (Batmaz ve Ergen, 2020). Uygulama sürecinde öğretmen ve öğrenciler tarafından ifade edilen temel sorunlardan birinin uygulama akademisyeninin sürece yeterince katılmamasıdır (Çapcıoğlu ve Kızılabdullah, 2020). Saka’nın (2020) yaptığı çalışmada öğretmenlik uygulaması dersinde sorumlu öğretim elemanının öğrencileri bir kez gözlemleyerek not verdiği tespit edilmiştir. Başka bir çalışmanın sonucu, öğretmenlerin öğretim elemanlarının kendileriyle yeterince iş birliği sağlamadıklarını ve uygulama dersinin çok fazla önemsenmediği gibi durumlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir (Yıldırım-Yakar vd., 2021). Diğer birkaç çalışmada da öğretim üyelerinin uygulama öğrencilerini izleme ve denetleme konusunda zayıf kaldıkları saptanmıştır (Ramazan ve Yılmaz, 2017; Yeşilyurt ve Semerci, 2011). Uygulama öğretim elemanının tüm derslere katılması ve öğrencilerin eksik yönlerine ilişkin geribildirim yapması gerektiği vurgulanmıştır (Aktan, 2023). Uygulamada uygulama öğrencilerinin fiili olarak gözlemlemesine yönelik eksikliğin değerlendirilmesinde öğretim elemanlarının dönem içindeki ders yoğunlukları ve gönüllülük esasına dikkate alınması uygun olabilir (Çetin ve Bulut, 2002).

Uygulama öğretmenlerinin tamamı geribildirim yaptıklarını belirtmişlerdir. Geribildirim, performans değerlendirme sürecini tamamlayan bir faktördür. Geribildirim değerlendirilenin eksiklerini görmesini sağlamak ve kendisini geliştirmesini teşvik etmektedir. Bu bağlamda uygulamada öğretmenler öğrencilerin eksiklerini giderme ve güçlü yanlarını gösterme amacıyla ders içinde ya da ders aralarında geribildirim yapmaktadırlar. Bu uygulama profesyonel performans değerlendirme açısından uygun bir yaklaşımdır. Geleneksel performans değerlendirmede genel olarak performans değerlendirme süreci sonunda geribildirim verilmektedir (Pulakos vd., 2015). Ancak günümüzde yıllık performans özetlerinden ziyade gerçek zamanlı geribildirim yapılmaktadır (Aguinis, 2013). Dolayısıyla günümüzde modern yaklaşım çerçevesinde süreç boyunca geribildirim yapılması daha yaygın olarak benimsenmektedir. Bu tarz bir uygulama, günümüz modern değerlendirme sürecine daha yakın olması nedeniyle sürdürülebilir bir özelliğe sahiptir. Ayrıca bazı katılımcılar uygulama dersinde geribildirim amacıyla not aldıklarını belirtmektedirler. Bu durum geçmişten günümüze performans değerlendirmenin objektifliğini artıran Kritik Olay Yöntemiyle örtüşmektedir. Bu yöntemle değerlendirici, değerlendirilen hakkında not almakta ve bunları kendisine sözlü ya da yazılı olarak iletmektedir. Öğrencilerin değerlendirilmesi sürecinde Kritik Olay Yöntemi, ilgili değerlendiricinin ders esnasında öğrencinin davranış ve tavırlarına ilişkin gözlemlerini deyim yerindeyse sıcaklığına not alması ve bu notlarda yer alan gözlemlerin öğrenciye eksiksiz iletilmesidir. Bu uygulama, daha sağlıklı bir performans değerlendirme açısından uygun bir yardımcı yöntem olarak yaygınlaştırılmalıdır.

Literatürde yapılan çalışmalara göre, Öğretmenlik Uygulaması Dersinde öğretmenlerin rehberlik noktasında öğrencilere çok yardımcı oldukları ortaya konmuştur (Çapcıoğlu ve Kızılabdullah,

2020). Uygulama öğretmenlerinin uygulama öğrencilerinin pedagojik bilgi ve becerilerinin gelişmesine katkı sağladıkları, sürekli geri bildirimlerle onları destekledikleri, gelecekte karşılaşabilecekleri mesleki zorluklarla ilgili onlarda farkındalık uyandırdıkları, problemlerle başa çıkabilme açısından çözüm odaklı bir bakış açısı kazandırdıkları ve kendi tecrübelerini paylaşarak onlara vizyon sağladıkları yönünde bulgular elde edilmiştir (Zeybek ve Karataş, 2022). Bu olumlu bulgulara karşın olumsuz yönde elde edilen sonuçlar da bulunmaktadır. Buna göre, uygulama öğretmenlerinin bilgi ve tecrübelerini öğrencilerle paylaşmaktan kaçındıkları (Çetin ve Bulut, 2002), öğrencilere gerekli rehberlik ve geribildirim sağlamadıkları (Akpınar vd., 2012), öğrencilerle yeterince ilgilenmedikleri ve geribildirim yapmadıkları (Aydın ve Akgün, 2014), öğrencilere gerekli destek vermedikleri ve işbirliği sağlamadıkları (Çapraz ve Samancı, 2014), mesleki rehberlik düzeylerinin öğrencilerin beklentilerinin altında kaldığı (Süral, 2017), öğrencilere yeterince rehberlik yapmadıkları (Saka, 2019), uygulama öğrencilerine verilen geribildirimlerin yetersiz kaldığı (Cengiz, 2021), uygulama sonrasında geribildirim yapmadıkları (Tonga ve Tantekin-Erden, 2021) ve bazı öğretmenlerin yeterli katkı sağlayamadıkları ve öğrencileri mesleğe hazırlama konusunda gerekli bilgi ve becerileri kazandırma açısından öğretmen adaylarının beklentilerini karşılayamadıkları görülmüştür (Zeybek ve Karataş, 2022).

Geribildirim, performans değerlendirme sürecinin sağlıklı tamamlanabilmesi açısından kritik öneme sahip olması nedeniyle süreç sonunda iyi bir iletişim süreciyle geribildirim yapılması gereklidir. Öğretmenlik uygulamasında da geribildirim, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine hazırlanmasında önemli aşamalardan biridir. Elde edilen bulgular, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına geribildirim verme konusundaki sorumluluklarının farkında oldukları fakat uygulamada bu konu ile ilgili aksaklıklar yaşandığını göstermektedir. Bunun sebebinin ise, öğretmenlerin nasıl geribildirim vereceklerine dair yeterli bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanabilir (Cengiz, 2021). Dolayısıyla geribildirim sürecini daha iyi yönetebilmeleri amacıyla uygulama öğretmenlerine iletişim eğitiminin verilmesi yararlı olabilir.

Katılımcı öğretmenlerin bir kısmı değerlendirme esnasında bazı zorluklarla karşılaştıklarını vurgulamıştır. Bu zorluklar, düşük not vermekten kaçınma, öğrencilerin seviye farklılığı, değerlendirme formundaki kriterler, ders saatinin yeterli olmaması, sınıf seçimi, öğrenci sayısı ve evrak işleri olarak sayılmıştır. Düşük not vermekten kaçınma yukarıda da bahsedildiği gibi öğretmenin vicdani pozisyonuyla ilgili olup değerlendirme hatalarından kaçınmalarını gerektirmektedir. Öğrencilerin seviye farklılıkları ise aldıkları lisans eğitime ve alandaki yeteneklerine bağlı olmaktadır. Dolayısıyla performans değerlendirme formu tarafsız olarak değerlendirildiğinde mevcut durumu ortaya koyması, gerçek başarıyı yansıtmaya gücünü göstermektedir. Kriterler açısından ise, branşlara yönelik olarak alana özgü farklı kriterlerle değerlendirme yapılabilir. Ders saati açısından öğretmenlerin haftalık ders saatinin az olması, öğrenciyi gözlem ve değerlendirme konusunda ciddi bir kısıt olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla uygulama öğretmenlerinin ders saatlerinin fazla ya da az olmasına bağlı olarak uygulama öğretmen başına düşen uygulama öğrencisi sayısı azaltılabilir ya da artırılabilir. Katılımcılar açısından sınıf seçimi açısından uygulama öğrencisinin iyi iletişim kurabileceği sınıflarda ders anlatımı yapması

makul görünmektedir ancak bu görev daha çok Millî Eğitim Müdürlüğü Uygulama Koordinatörlüğündedir. Uygulama öğrencisine uygun sınıf seçiminin yapılması, uygulamada zor olmasının yanı sıra öğrencinin zor sınıflarda deneyimini engelleyen bir uygulamaya dönüşme ihtimali de bulunmaktadır. Uygulama öğretmenin gözlemleyeceği öğrenci sayısının değerlendirmede zorluk yarattığı vurgulanmaktadır. Yönerge Madde 9'da "Her bir uygulama öğretmeni başına en fazla 6; her bir ders başına düşen öğrenci sayısını da en fazla 3 öğrenciyi geçmeyecek şekilde planlanır." hükmü, öğretmenlerin en uygun sayıda öğrenciyi gözlemlemesine ve değerlendirmesine yöneliktir. Ancak yine de bazı öğretmenler tarafından bu uygulamanın değerlendirme zorluğu olarak belirtilmesi, uygulamanın yeniden gözden geçirilmesi açısından önemli bir bulgudur. Son olarak ise evrak işlerinin zorluk yaratmasından bahsedilmektedir. Öğretmenlerin değerlendirme sonucunu MEBBİS'e girmelerine rağmen halen matbu evraklarla uğraşmaları zaman tasarrufu ve kolaylık açısından uygun olmadığı söylenebilir. Dolayısıyla değerlendirme sürecinin tamamen elektronik ortama aktarılması bu yükü azaltacaktır.

Son olarak uygulama öğretmenleri formun tasarımında paydaşların (uygulama öğretmeni ve öğrencisi) görüşü alınması gerektiği yönünde istekleri bulunmaktadır. Şimdiye kadar olmasa bile bundan sonraki form tasarımlarında paydaş görüşlerine başvurulması yerinde olacaktır. Zira literatürde uygulama öğretmeni ve öğretim elemanlarının daha etkili bir Öğretmenlik Uygulaması Dersi için değerlendirme formunun düzenlenmesi yönünde beklentileri bulunduğu ortaya konmuştur (Batmaz ve Ergen, 2020). Ayrıca öğretmenlerin öğrencinin ders anlatımı esnasında video kaydının alınması önerisi, kişisel verileri koruma yükümlülüğü uyarınca riskli durumlara yol açabilecek bir potansiyele sahiptir. Ayrıca katılımcı öğretmenler öz değerlendirme ve izlem raporu gibi uygulamaların da olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunlar genel değerlendirme formunu tamamlayan araçlar olarak görülebilir. Fakat uygulamada birçok üniversite zaten bu tür uygulamaları yapmakta ve raporların oluşturulmasını istemektedir. Hatta bazı üniversitelerde performans değerlendirme sürecinde diğer uygulama öğrencilerinin (akran) değerlendirmesine de başvurulmaktadır.

Sonuç olarak uygulama öğretmenlerinin bakış açısına göre güncel performans değerlendirme formunun bazı eksikliklerine rağmen etkili olduğu öne sürülebilir. Form, öğrencilerin uygulama dersinde gösterdiği başarı ya da başarısızlığı ortaya koymakta ve öğrencinin kariyerini etkileyebilmektedir. Bu nedenle değerlendirmenin objektif ve iyi tasarlanmış bir form vasıtasıyla yapılması gereklidir. Performans değerlendirme, sadece öğrencilerin performansını ölçen bir uygulama değil aynı zamanda öğrencilerin kariyerlerini etkileyen bir araçtır. Bu aracın öğrencilerin kariyerini ölçen değil başarı ya da başarısızlığını belirleyen bir araç olması gereklidir. Bu bağlamda sağlıklı tasarlanmış bir form, öğrencinin kariyerini olumlu yönde etkileyebilecektir. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilen bulguların öğrencilerin başarı ya da başarısızlığını ölçülebilmesi açısından daha iyi bir performans değerlendirme formunun tasarımına katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Araştırmacıların Katkı Oranı/ Contribution Statement

Çalışmaya tüm araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır. / All researchers contributed equally to the study.

Destek ve Teşekkür Beyanı/ Funding Statement and Acknowledgements

Araştırma kapsamında herhangi bir destekten yararlanılmamıştır. / This research received no specific grant from any funding agency in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

Çatışma Beyanı /Declaration of Competing Interest

Çıkar çatışması bulunmamaktadır. / There is no conflict of interest.

Etik Onay/ Ethics Committee Approval

Etik kurul onayı alınmıştır. / Ethics committee approval was obtained for this study.

Kaynaklar

- Abutayeh, B., ve Al-Qatawneh, M. (2012). The effect of human resource management practices on job involvement in selected private companies in Jordan. *Canadian Social Science*, 8(2), 50-57.
- Aguinis, H. (2013). *Performance management (3rd ed.)*. Pearson Prentice Hall.
- Ak-Başoğul, D., Oryaşın, M., ve Coşkun, Z. (2023). MEB uygulama öğrencisi değerlendirme formlarının 21. yüzyıl öğretmen yeterliklerini karşılama durumu. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 33, 192-214. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1285272>
- Akpınar, M., Çolak, K. ve Yiğit, E. Ö. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yeterliklerine yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36, 41-67. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaeabd/issue/374/2202>
- Aktan, O. (2023). Özel eğitim öğretmenliği programı öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları ve uygulama öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 974-1003. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1269632>
- Amin, M., Ismail, W. K. W., Rasid, S. Z. A., ve Selemani. R. D. A. (2014). The impact of human resource management practices on performance: Evidence from a public university. *The TQM Journal*, 26(2), 125-142, <https://doi.org/10.1108/TQM-10-2011-0062>
- Aslan, M. ve Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 144-162. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017030313>
- Aydın, F. ve Akgün, Ö. E. (2014). Eğitim Fakültesi BÖTE son sınıf öğrencilerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde karşılaştıkları sorunlar. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-14. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11233/134217>
- Baş, H., ve Nural, E. (2023). Türkiye'de öğretmen yetiştirme uygulamalarında yaşanan sorunların belirlenmesi ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 4(1), 16-46. <https://doi.org/10.54637/ebad.1222046>
- Batmaz, O., ve Ergen, Y. (2020). İlkokul öğretmenleri ve öğretim üyelerinin öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 53(2), 549-576. <https://doi.org/10.30964/auebfd.541079>
- Bay, D. N., Şeker, P. T. ve Alisinanoğlu, F. (2020). Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 4(1), 1-20. <https://doi.org/10.34056/aujef.625497>
- Boswell, W. R., ve Boudreau, J. W. (2000). Employee satisfaction with performance appraisals and appraisers: The role of perceived appraisal use. *Human Resource Development Quarterly*, 11(3), 283-299. <https://doi.org/10.1002/1532-1096>
- Braun, V., Clarke, V., ve Weate, P. (2016). Using thematic analysis in sport and exercise research. İçinde B. Smith ve A. C. Sparkes (Eds.), *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise* (ss.191-205). Routledge.
- Brown, M., ve Heywood, J. S. (2005). Performance appraisal systems: determinants and change. *British Journal of Industrial Relations*, 43(4), 659-679. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8543.2005.00478.x>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Çapcıoğlu, F., ve Kızılabdullah, Y. (2020). Uygulama öğretmeni ve öğrencilerinin Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğretmenlik uygulaması sürecine yönelik görüşleri. *Dini Araştırmalar* 23(58), 15-78. <https://doi.org/10.15745/da.797997>.
- Cengiz, C. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi: Öğretmen adaylarının bakış açısı. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 48-62. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/63324/888162>
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. S. B. Demir (Çev.), Eğiten Kitap.
- Çapraz, C., ve Samancı, O. (2014). The attitudes of trainee primary school teachers towards their profession and the feelings that they have on the first practice day at school. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 179-188.
- Çetin, Ö. F., ve Bulut, H. (2002). Okul deneyimi I, II ve öğretmenlik uygulaması derslerinin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 69-75. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erziefd/issue/5990/79728>
- Dar, A. T., Bashir, M., Ghazanfar, F., ve Abrar, M. (2014). Mediating role of employee motivation about post-selection HRM practices and organizational performance. *International Review of Management and Marketing*, 4(3), 224-238. <https://dergipark.org.tr/en/pub/irmm/issue/32081/355063>
- Eskici, M. (2019). Öğretmen yetiştirme sürecinin bir parçası: öğretmenlik uygulaması. *VI. Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kongresi Bildirileri* (s. 544-548). 25-29 Ekim 2019, Antalya, Türkiye.
- Ikramullah, M., Shah, B., Khan, S., Hassan, F. U., ve Zaman, T. (2012). Purposes of performance appraisal system: A perceptual study of civil servants in District Dera Ismail Khan Pakistan. *International Journal of Business and Management*, 7(3),142-151. <http://dx.doi.org/10.5539/ijbm.v7n3p142>.
- Kadalkal, S., ve Yalman-Polatlar, D. (2021). Okul öncesi öğretmenlik uygulaması I-II dersinin uygulama öğretmenleri ve uygulama öğrencilerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Pearson Journal*, 6(11), 1-20. <https://doi.org/10.46872/pj.147>
- Karasu-Avcı, E., ve İbret, B. Ü. (2016). Öğretmenlik uygulaması-II dersine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2519-2536. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/309466>
- Keltu, T. T. (2024). The effect of human resource development practice on employee performance with the mediating role of job satisfaction among Mizan Tepi University's academic staff in Southwestern Ethiopia. *Heliyon*, 10(8), e29821. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29821>
- Levy, P. E., Tseng, S. T., Rosen, C. C., ve Lueke, S. B. (2017). Performance management: A marriage between practice and science: Just say "I do." İçinde M. R. Buckley, A. R. Wheeler, ve J. R. B. Halbesleben (Eds.), *Research in personnel and human resources management* (Vol 35, ss.155-213), Bingley.
- Lynch-Cerullo, K., ve Cooney, K. (2011). Moving from outputs to outcomes: A review of the evolution of performance measurement in the human service nonprofit sector. *Administration in Social Work*, 35(4), 364-388. <https://doi.org/10.1080/03643107.2011.599305>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2021). Yönerge. *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 84(2767-EK), 1047-1064. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_10/03181211_OYGYRETMENLIYK_UYGULAMASI_YOYNERGE_2021_EYLUYL_EK.pdf
- Murphy, K. R. (2020). Performance evaluation will not die, but it should. *Human Resource Management Journal*,

- 30(1), 13-31. <https://doi.org/10.1111/1748-8583.12259>
- Nayem, Z., ve Uddin, A. (2024). Unbiased employee performance evaluation using machine learning, *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 10(1), 100243. <https://doi.org/10.1016/j.joitmc.2024.100243>
- Newcomer, N. Baradei, L. E., ve Garcia, S. (2013). Expectations and capacity of performance measurement in NGOs in the development context. *Public Administration and Development*, 33(1), 62-79. <https://doi.org/10.1002/pad.1633>
- Nurse, L. (2005). Performance appraisal, employee development and organizational justice: Exploring the linkages. *The International Journal of Human Resource Management*, 16(7), 1176-1194. <http://dx.doi.org/10.1080/09585190500144012>.
- Pulakos, E. D., Mueller-Hanson, R. A., Arad, S., ve Moye, N. (2015). Performance management can be fixed: An on-the-job experiential learning approach for complex behavior change. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 8, 51-76. <https://doi.org/10.1017/iop.2014.2>
- Pulakos, E. D., ve O'Leary, R. S. (2011). Why is performance management broken?. *Industrial and Organizational Psychology*, 4(2), 146-164. <https://doi.org/10.1111/j.1754-9434.2011.01315.x>
- Pupavac, D., Marsanic, R., Krpan, L., ve Draskovic, M. (2019). Analysis and evaluation of employment in the maritime transport system of the Republic of Croatia. *Montenegrin Journal of Economics*, 15(2), 181-193.
- Ramazan, O. ve Yılmaz, E. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 332-349. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.28551-304638>
- Rehman, S. (2012). A study of public sector organizations concerning recruitment, job satisfaction, and retention. *Global Business & Management Research*, 4(1), 76-89.
- Saka, M. (2019). Fen bilgisi öğretmenlerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik değerlendirmeleri. *İlköğretim Online*, 18(1), 127-148. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.527173>
- Süral, S. (2017). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersindeki uygulama öğretmenleri hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 277-299. <https://doi.org/10.33905/bseusbed.315268>
- Tonga, F. E., ve Tantekin-Erden, F. (2021). Okul öncesi öğretmen adaylarının ve uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 20-37. <https://doi.org/10.33308/26674874.2021351228>
- Uzun, S., ve Koparan, T. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersine yönelik beklentilerin ve sürecin değerlendirilmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 9(18), 546-574. <https://doi.org/10.18009/jcer.892761>
- Yeşilyurt, E. ve Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-23.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Güncelleştirilmiş 11. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım-Yakar, Z., Uzun, E., ve Tekerek, B. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 220-245. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.655590>
- Yüksel, T., ve Avşar-Erümit, B. (2021). Öğretmenlik uygulaması dersinin üç paydaşının beklentilerinin

beklentinin ihlali teorisine göre tespiti. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 712-741.
<https://doi.org/10.16986/HUJE.2020062388>

Zeybek, G., ve Karataş, K. (2022). Öğretmenlik deneyimine ilk adım: Öğretmenlik uygulaması sürecinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(3), 973-990. <https://doi.org/10.33206/mjss.995588>

Ek-1



T.C.
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
Üniversite Etik Kurulu



Sayı :E-87432956-050.99-662923
Konu :Bilimsel Çalışma Onayı.

Tarih: 10.01.2024

Dr. Öğr. Üyesi Muharrem AKSU

Yürütücülüğünü yaptığımız “**Öğretmen Adaylarının Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Nitel Bir Analiz**” başlıklı bilimsel çalışmamız Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 08.01.2024 tarihli ve 144/30 sayılı kararı ile uygun bulunmuştur.

Kararın bir sureti gönderilmiş olup, başvurunuza cevaben bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Alim KOŞAR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu evrak 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 51FB55FA
SDÜ Batı Yerleşkesi Çünür/İSPARTA
Tel No:(246) 211-8052 Faks No:(246) 237-0431
E-Posta:zuhalbardak@sdu.edu.tr İnternet Adresi:www.sdu.edu.tr
Kep Adresi: sdu@hs01.kep.tr

Belge Takip Adresi: <https://ebys.sdu.edu.tr/EvrakDogrula.html?51FB55FA>

Bilgi İçin:Zühal Sema BARDAK

Şef
Tel No:2118052

