
Education & Youth Research



2021 Volume 1.
Issue 1.


eyor.org

Education & Youth Research

Cilt / Volume 1

Sayı / Issue 1

Temmuz/ July 2021



Editör Kurulu / Editorial Team

Baş Editör / Editor in Chief

Dr. Asiye TOKER GOKCE, Founding President of Gelecek Sensin Derneği (Future is You Association), Turkey

Editörler / Editors

Dr. Dinçer ÖLÇÜM, Ministry of National Education, Turkey

Hayriye Sultan TUNÇ, PhD. Candidate, Vice President of Gelecek Sensin Derneği (Future is You Association), Turkey

Kopya Editörleri / Copy Editors

Ergin DİKME, Ministry of National Education, Turkey

Volkan Alparslan KILIÇ, Ministry of National Education, Turkey

Dil Editörü / Language Editor

Ezgi AĞCIHAN, Ministry of National Education, Turkey

Editör Kurulu / Editorial Board

Dr. Arbresha ZENKI-DALIPI, University of Tetovo, Republic of North Macedonia

Dr. Adriana CUPCEA, Romanian Institute for Research on Minorities Issues, Romania

Dr. Arzu TAŞDELEN KARÇKAY, Akdeniz University, Turkey

Dr. Aynur KOLBURAN GEÇER, Kocaeli University, Turkey

Dr. Besa DOGANI, University of Tetova “Fadil Sulejmani”, Republic of North Macedonia

Dr. Besa HAVZIU-ISMAILI, University of Tetova “Fadil Sulejmani”, Republic of North Macedonia

Dr. Ebru OĞUZ, Mimar Sinan University, Turkey

Dr. Fikriye POLAT, Kocaeli University, Turkey

Dr. Gözde SEZEN GÜLTEKİN, Sakarya University, Turkey

Dr. Gülşah TURA, Kocaeli University, Turkey

Dr. Hüseyin YOLCU, Kastamonu University, Turkey

Dr. İbrahim LIMON, Ministry of National Education, Turkey

Dr. Latika GUPTA, University of Delhi, India

Dr. Safiye BİLİCAN DEMİR, Kocaeli University, Turkey

Dr. Semiyha TUNCEL, Ankara University, Turkey

Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN, Bolu Abant İzzet Baysal University, Turkey

Dr. Türkan ARGON, Bolu Abant İzzet Baysal University, Turkey

Dr. Valeria Di MARTINO, University of Catania, Italy

Dr. Züleyha ERTAN KANTOS, Ministry of National Education, Turkey

The Journal of Education and Youth Research (EYOR) is published by the Future of You Association (GelSen). The journal is an electronic, peer-reviewed journal that contributes to the fields of "Education" and "Youth" and aims to be indexed in the international indexes.

İçindekiler / Table of Contents

Tip / Type	Başlık / Title	Sayfa /Pages
	Editörden / Editorial Asiye Toker-Gökçe	I-II
Araştırma Makalesi <i>Research Article</i>	Okul Müdürlerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Rollerine İlişkin Görüşleri / School Principals' Opinions on Their Roles in The Induction Process of Teachers Melike Günbey & Emel Yılmaz	1-20
Araştırma Makalesi <i>Research Article</i>	Lisansüstü Eğitimde Öğrencilerin Danışmanı İle Olan İlişkilerinde Yaşadıkları Etik Dışı Davranışlar / Non-Ethical Behaviours That Exists in the Relationship Between Postgraduate Students and Their Advisor's Damla Güler, Yağmur Güler & Semiyha Tuncel	21-30
Araştırma Makalesi <i>Research Article</i>	Covid19 Pandemi Sürecinde Evde Kalan Ebeveynlerin Çocuklarıyla İlişkilerinin İncelenmesi / Effects of Covid19 Pandemic Process on Parents Working From Home and Their Children Şükran Arslan-Dikme & Bülent Kadri Gültekin	31-48

Editörden:

Eğitim ve Gençlik Araştırmaları Dergisinin- EGAD Açılış Sayısı

Gelecek Sensin Derneği'nin (Gelsen) dergisi olan Eğitim ve Gençlik Araştırmaları dergisinin (EGAD) birinci cildinin bu ilk sayısını sizlere sunmaktan mutluluk duyuyorum.

Dergimiz, “Eğitim” ve “Gençlik” alanlarında katkı sağlayan, kuramsal ve uygulamalı özgün araştırma makalelerinin ve derleme çalışmalarının yayımlandığı, ulusal ve uluslararası indekslerde taranmayı hedefleyen; elektronik olarak yayımlanan hakemli bir dergidir. Dergimizin yayın dili Türkçe veya İngilizce’dir. Dergi yılda iki defa yayınlanır.

Gençlik, genellikle zorunlu eğitimden ayrılma ile ilk işine girme yaşları arasında yer alan kişileri işaret etmektedir. Dolayısıyla gençlikten, ebeveynlere bağımlı olan çocukluktan bağımsızlığın elde edildiği yetişkinliğe geçiş dönemi anlaşılmaktadır. Birleşmiş Milletler (BM), veri sağlamak amacıyla, 'gençliği' 15 - 24 yaş arasındaki kişiler olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte, gençliğin tanımı dünyadaki farklı toplumlarda farklılık göstermektedir. Bu nedenle, BM'nin kabul ettiği farklı gençlik tanımları vardır. Bu tanımlar arasında, BM Habitat 15 - 32 yaş arası ve Afrika Gençlik Sözleşmesinin 15 - 35 yaş arası gençlik tanımlamaları mevcuttur. Bu bağlamda, gençliğin tanımının, özellikle demografik, finansal, ekonomik ve sosyo-kültürel değişimlere bağlı olarak değişebileceğini söylemek yanlış olmaz (United Nations Department of Economic and Social Affairs, 2013).

Melike Günbey ve Emel Yılmaz, “Okul Müdürlerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Rollerine İlişkin Görüşleri” başlıklı araştırma makalesinde, okul müdürlerinin, aday öğretmen yetiştirme sürecinde, yönetici rollerine ilişkin yaşadıkları sorunların ve sürecin iyileştirilmesine yönelik çözüm önerilerini belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda okul müdürlerinin bu süreçte aday öğretmenlere yeterince geribildirim sağlayamadıkları görülmüştür. Ayrıca okul müdürlerinin adaylık sürecinde öğretmene ders verilmemesi, mevzuatta standardın sağlanması, somut veriye dayalı bir ölçme değerlendirme yapılması gibi öneriler sunmuşlardır. İkinci çalışma, Damla Güler, Yağmur Güler ve Semiyha Tuncel tarafından gerçekleştirilen, “Lisansüstü eğitimde öğrencilerin danışmanı ile olan ilişkilerinde yaşadıkları etik dışı davranışlar” adlı araştırma makalesidir. Nitel desende gerçekleştirilen bu çalışmada beş farklı üniversiteden ulaşılan katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda tutum ve davranışlar, mesleki sorumluluk ve bilimsel yanılma ve faydalanma olmak üzere üç farklı temada sonuçlar elde edilmiştir. Üçüncü çalışmada Şükran Arslan Dikme ve Bülent Kadri Gültekin, “Covid19 pandemi sürecinde evde kalan ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkilerinin incelenmesi” başlıklı araştırma makalesinde Covid-19 pandemisi sürecinde yedi hafta evde kalan ebeveynlerin deneyimleri ile duyguları belirlenmiştir. Nitel desende gerçekleştirilen çalışmada anne babaların ebeveynlik sorumluluklarını üstlenmede farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir.

Bu sayıdaki makalelerin akademik düzeydeki araştırmacılara, alandaki yönetici ve politika politika yapıcılar için değerli olacağını umuyorum. Dergimizin ilk sayısının çıkmasında emeği geçen danışma kurulu üyelerine ve bu sayının yazarlarına ve hakemlerine içtenlikle teşekkür ederim. Bu sayı, yayın kurulunun katkısı olmadan gerçekleşemezdi. Bu nedenle yayın kurulu üyelerimize en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Asiye Toker Gökçe

Baş Editör

Kaynakça

United Nations Department of Economic and Social Affairs. (2013).Definition of youth. <https://www.un.org/esa/socdev/documents/youth/fact-sheets/youth-definition.pdf>

Editorial:

Inaugural Issue of Education & Youth Research – EYOR

It is a great pleasure to introduce this very first issue of the first volume of The Journal of Education & Youth Research – EYOR, the journal of the Future of You Association (GelSen).

EYOR is an an electronic, peer-reviewed journal that contributes to the fields of "Education" and "Youth" and aims to be indexed in the international indexes. The publication language of our journal is Turkish or English. The journal will publish two issues per year, one in June and the other in December.

Youth is often referred to a person between the ages of leaving compulsory education, and finding their first job. Hence, it is understood as a period of transition from the dependence of childhood to adulthood's independence. For statistical purposes, the United Nations defines 'youth', as those persons between the ages of 15 and 24 years. Yet, apart from that statistical definition, its meaning varies in different societies around the world. There are different definitions of youth, which the United Nations secretariat recognizes. For example, the ages of 15 and 32 years by UN Habitat, and the ages of 15 and 35 years by The African Youth Charter. In this context, it is not wrong to say that the definition of youth might change with circumstances, especially with the changes in demographic, financial, economic, and socio-cultural settings (United Nations Department of Economic and Social Affairs, 2013).

Melike Günbey ve Emel Yılmaz, in their research article entitled "School Principals' Opinions on Their Roles in the Induction Process of Teachers" identified the problems experienced by the school principals about their roles during the induction process of teachers and their suggestions for the improvement of the process. The results showed that school principals school principals could not provide sufficient feedback to the teachers. Besides, the school principals suggested some measurements such as the teachers shouldn't be responsible of any courses during the induction process, some standards should be set, and an assessment based on concrete data should be done. The second study is the research article titled "Non-Ethical Behaviours That Exists in the Relationship Between Postgraduate Students and Their Advisor's" by Damla Güler, Yağmur Güler ve Semiyha Tuncel. In this study, which was carried out in a qualitative design, as a result of interviews with participants from five different universities, results were obtained in three different themes: attitudes and behaviors, professional responsibility and scientific deception and exploitation. The third research article by Şükran Arslan Dikme ve Bülent Kadri Gültekin entitled "Effects of Covid19 Pandemic Process on Parents Working From Home and Their Children" present the experiences and feelings of parents who stayed at home for seven weeks during the Covid-19 pandemic.

I hope that the articles in this issue will be of value to academic researchers, administrators and policy makers in the field of education and youth. I sincerely thank the members of the advisory board who contributed to the publication of the first issue of our journal, as well as the authors and referees of this issue. As a fact, this would never be possible without the contribution of the editorial board. Therefore, I would like to express a warm gratitude to our editorial board members.

Asiye Toker Gökçe,


Editor in Chief

References

United Nations Department of Economic and Social Affairs. (2013).Definition of youth. <https://www.un.org/esa/socdev/documents/youth/fact-sheets/youth-definition.pdf>

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Rollerine İlişkin Görüşleri

Günbey, Melike¹  <https://orcid.org/0000-0003-0402-5611>

Yılmaz, Emel²  <https://orcid.org/0000-0002-3832-8760>

Öz

Bu araştırmada, hizmet içinde adaylık sürecinde olan öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin okul yöneticisi rolleri ve yaşanan sorunlar ve sürecin iyileştirilmesine ilişkin çözüm önerileri okul yöneticilerinin görüşlerine dayanarak incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemine dayalı olarak gerçekleştirilen bu araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme teknikleri kullanılmıştır. Çalışma grubuna 10 okul müdürü dâhil edilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde nitel veri çözümlene tekniği olarak içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmeleri sürecinde daha çok mevzuatta yer alan iş ve işlemleri uyguladıkları, sınırlı biçimde farklı stratejilere başvurdukları görülmüştür. Okul müdürlerinin aday öğretmenlerle iletişim kurarken daha çok yüz yüze iletişimi tercih ettikleri, ancak diğer iletişim kanallarını bu süreçte etkin biçimde kullanmadıkları ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin aday öğretmenlere yeterince geribildirim sağlamadıkları ve geribildirim kavramına ilişkin olumsuz bir algıya sahip oldukları görülmüştür. Aday öğretmen yetiştirme sürecinin daha verimli olmasına ilişkin okul müdürlerinin görüşleri ise bu sürecin öğretmenlik mesleğine giriş öncesi yetiştirme döneminde tamamlanması, adaylık sürecinde aday öğretmene ders verilmemesi, mevzuatın sıklıkla değiştirilmek yerine gözden geçirilerek bir standardın sağlanması, somut veriye dayalı bir ölçme değerlendirmenin yapılması ve bu süreçte deneyimlerin paylaşılması yönünde olmuştur.

Key Words: Aday öğretmen, Okul müdürü, Öğretmen yetiştirme, Sosyalleşme.

School Principals' Opinions On Their Roles In The Induction Process of Teachers

Abstract

This study aims to determine the problems experienced by the school principals about their roles during the induction process of teachers and their suggestions for the improvement of the process. Based on the qualitative research method, one nested case pattern, which is one of the case study patterns, is used in the study. Criterion sampling and easily accessible sampling techniques were used to determine the participants. The study group consists 10 school principals. The data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers. Content analysis was used for the analysis of the data. The results revealed that school principals applied the works and processes included in the legislation mostly in the induction process of teachers and they applied limited strategies. The results also showed that school principals prefer face-to-face communication while communicating with teachers, but they do not use other communication channels effectively in the process. It is observed that school principals do not provide sufficient feedback to the teachers and have a negative perception of the concept of feedback. According to opinions of the principals the following suggestions can be given about the process; the training should be completed before the profession, the teachers shouldn't be responsible of any courses during the induction process, the legislation should be reviewed rather than changed frequently, some standards should be set, and an assessment based on concrete data should be applied and sharing experiences would be another option.

Keywords: Teacher candidate, School principal, Teacher training, Socialization

¹ Günbey Melike, Öğr. Gör., Giresun Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, m_gunbey@hotmail.com

² Yılmaz Emel, Uzm. Öğr., Başkent Halk Eğitim Merkezi, emlyilmaz@outlook.com

GİRİŞ

Öğretmenlerin eğitimleri, seçilmeleri, yetiştirilmeleri ve mesleki gelişimlerinin sürekli iyileştirilmesi, bir toplumun geleceğini inşa etme ve her anlamda gelişmişlik göstergelerine sahip olma beklentisi içinde olan tüm ülkeler açısından öncelikli konular içerisinde yer almaktadır. Bu nedenle mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin uyumunu sağlamak ve mesleki yeterliliklerini iyileştirmek pek çok açıdan önem kazanmaktadır. Öğretmenlerin meslek öncesi yetiştirme sürecinden kaynaklanan çeşitli nedenlerle bilgi, beceri ve deneyim düzeylerinin farklı olması ve mesleğe girişlerinde kullanılan farklı yöntemler gibi çeşitli etmenler mesleğin ilk yıllarında daha iyi bir performans ortaya koymaları açısından mesleki ve örgütsel uyumlarının sağlanmasını gerektirmektedir. Toplumların gelecekte ihtiyaç duyacakları nitelikli insan gücünü sağlanabilmesi öğretmenlerin mesleğe iyi bir şekilde yetiştirilmeleri ile mümkündür.

Bir örgüte yeni katılan bir birey, önceki yaşantıları yoluyla edindiği birikimlerle örgüte katılmaktadır. Örgütün formal ve informal boyutlarına ilişkin tüm yönleri, işiyle ilgili tüm ayrıntıları kavramak sorumluluğuyla karşı karşıyadır (Fisher, 1986). Bu öğrenme süreci sosyalleşme kavramına işaret etmektedir (Çalık, 2003). Çalışan ve örgüt uyumunda bu sürecin önemi göz ardı edilemez. Bu yönüyle ele alındığında, çalışanın yaptığı işten doyum sağlaması ve örgütün etkili bir örgüt olması yani örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi sosyalleşme sürecinin işlevsel olarak değerlendirilebilmesiyle doğru orantılıdır (Kartal, 2007). Sosyalleşme, pek çok bilim dalını ilgilendiren çok yönlü bir kavramdır. Dolayısıyla ele alındığı alan itibarıyla çok farklı tanımları bulunmaktadır (Balcı, 2003). Örneğin sosyoloji bilimi bakımından düşünüldüğünde, kültürlenme vasıtasıyla bireyi doğduğu ve içinde yaşadığı topluma uyumlayan, yerleşik davranış kalıplarının gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayarak toplumsal düzen kurallarını anlama, kavrama ve benimseme yeterliği sağlayan sürece sosyalleşme adı verilmektedir (Dönmezer, 1982).

Van Maanen ve Schein'a (1979) göre örgütsel sosyalleşme çalışanların örgütte buldukları tüm zamanlarda sistematik olarak gerçekleşmekte, örgüt kültürünün öğrenilmesi ve çalışanların bu kültüre uyumunu içermektedir. Birey ve örgüt uyumunu içeren bu dönem, çalışanların örgütsel performansını etkileyen yeni bilgileri kazanmasını, örgütün hedefleri ile kendisinden neler beklenildiğini anlamasını ve böylece etkin kararlar verebilmesini sağlamaktadır. Crow'a (2007) göre örgütsel sosyalleşme örgütsel role ilişkin detayların öğrenildiği bir süreçtir. Örgütsel sosyalleşmenin hedefi örgütün tüm boyutlarına ilişkin bilgilenme ve örgüt kültürünü de öğrenmeyi kapsayan bu süreci kolaylaştırmak olarak ifade edilebilir (Güçlü, 2004).

Eğitim ve okullar bakımından sosyalleşme kavramı eğitim çalışanlarının özellikle öğretmen ve eğitim yöneticilerinin okuldaki görevlerine ilişkin rollerini öğrenmeleri ve örgüt kültürünü benimsemeleri olarak ifade edilebilir. Diğer bir deyişle, örgütün etkin bir üyesi olmaları sürecidir (Kartal, 2007). Le Maistre ve Paré (2010) mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin; artan toplumsal beklenti, daha düşük toplumsal kabul ve takdir, daha fazla hesap verebilirlik beklentisi, sık müfredat değişiklikleri, teknolojik yetkinlik ihtiyacının artması, pedagojik görevler dışında taleplerin artması, öğrenciler arasında artan çeşitlilik ve daha fazla idari iş yükü gibi nedenlerle meslekten ayrılma oranlarının yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlere mesleğin ilk yıllarında yeterli desteğin verilememesinin ise ayrılma nedenleri arasında listenin en başında yer aldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin mesleklerinin ilk yılında bazı sorunlar yaşamaları doğal kabul edilebilir. Ancak, eğitim sistemimizin yapısı ve ülke koşulları gereği bu sorunlar katlanmaktadır. Öğretmenlerin mesleğe yeni başladıkları dönemde pek çok sorun yaşadıkları düşünüldüğünde ise örgütsel

sosyalleşmenin önemi, bu muhtemel sorunların azaltılması bakımından öne çıkmaktadır (Duran vd., 2011).

Dünyada öğretmenler mesleğe başladıklarında onların uyum süreçlerinin güçlendirilmesi için önemli programlar uygulanmaktadır. Bu nedenle eğitimde başarılı ülke örneklerinde, özellikle yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşme süreci odak noktası olarak görülmektedir (SETA, 2017). Türkiye’de, aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde “Millî Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik” çerçevesinde temel eğitim, hazırlayıcı eğitim ve uygulama eğitimi olmak üzere üç aşamadan oluşan bir eğitim programı uygulanmaktaydı (MEB,1995). 2014 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yapılan değişiklikle bu yönetmelik iptal edilmiştir. Yaklaşık bir yıl sonra, 17 Nisan 2015 tarih ve 29329 sayılı Resmî Gazete’de “Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” yayımlanmış ve aday öğretmenlik sürecine ilişkin iş ve işlemlere bu yönetmelikte yer verilmiştir. Bu yönetmelikle Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) ve Öğretmen Alan Bilgisi Testi (ÖABT) puanlarına göre atanan öğretmenlerin bir yıl boyunca aday öğretmen olarak görev yapması ve bu süre boyunca üç performans değerlendirmesi ve ardından yazılı/sözlü sınava tabi tutulması kararlaştırılmıştır.

Bu süreçte 2016 yılında Bakanlık tarafından “Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci Danışman Öğretmen Eğitimi Seminerleri” düzenlenmiştir. 2 Mart 2016 tarihindeyse Bakanlık tarafından “Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge” yayımlanmıştır (MEB, 2016). İlgili yönergede aday öğretmen yetiştirme sürecinin nasıl düzenlenmesi gerektiği ve kimler tarafından koordine edilip yürütüleceği açıklanmıştır. Buna göre, aday öğretmenler, adaylıklarının ilk altı ayında yetiştirme sürecine tabi tutularak Bakanlıkça belirlenen yetiştirme programı doğrultusunda aday öğretmenlerin görevlendirildiği eğitim kurumunda, eğitim kurumu yöneticileri ve danışman öğretmenlerin sorumluluğunda bu sürecin gerçekleştirileceği belirtilmiştir.

Genel olarak aday öğretmenlere ilişkin son düzenlemeler mesleki gelişimin desteklenmesi ve mesleğe uyumun artırılması açısından olumlu olarak nitelendirilebilir. Ancak çoğunluğu doğu bölgelerine atanan aday öğretmenlerin atandıkları bu bölgelerde tecrübeli danışman öğretmen yetersizliği önemli bir sorun olarak görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ile teorik temelli aday öğretmenlik süreci uygulama ağırlıklı bir uyum sürecine dönüştürüldüğü belirtilebilir. Yeni düzenlemede atanan bölgeye uyumu kolaylaştıracak, yaşayan dil ve lehçeler, beslenme alışkanlıkları, selamlaşma gibi faaliyetlerin eğitim programlarına dahil edilmesi dikkat çekicidir. Böylece aday öğretmenin yeni görevine, kurumuna ve görev bölgesine uyumunun kolaylaştırılması hedeflenmiştir.

Okul yöneticisi, okulun karakteri üzerinde büyük bir etkiye sahip, okulda yapılması gereken işleri planlayan, öğretiminin gerçekleşmesinden, okulun akademik ve sosyal ikliminin geliştirilmesinden sorumlu birincil önemde olan kişidir (Balcı, 2003). Yeni iş görenlerin örgütsel sosyalleşmelerinde, işin özellikleri, ortam, çevre ve meslektaşlar önemli rol oynarlar. Bunların yanında örgütün işleyişinden birinci derecede sorumlu olan yöneticinin etkisinin önemi de yadsınamaz (Kartal, 2007). Yeni gelenlerin örgütte meydana gelen sorunlara yönelik çözüm odaklı davranışları yöneticilerin destekleyici yöneticilik davranışları ile ilişkilidir (Ellis vd., 2017).

Türkiye’de mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sosyalleşme sürecinde okul müdürlerinin rollerine ilişkin yapılan çalışmaların oldukça az olduğu söylenebilir. Etkili sosyalleşme sürecinin nasıl gerçekleşmesi gerektiği sorusuna cevap aranan bir çalışmada sosyalleşme sürecinde çeşitli etkileşimsel etkinlikleri içeren programların yer alması gerektiği sonucuna

ulaşmıştır (Çalık, 2004). Kartal (2007) okullarda öğretmen ve diğer çalışanların örgütsel sosyalleşmelerinde yöneticilerin sorumluluklarını yerine getirme durumunu belirlemeyi amaçladığı çalışmada yönetici tarafından yeterli desteğin sağlanmadığı, ilk yılın sonunda belirtilen iş görenlerin kendi çabaları ile örgütsel sosyalleşmelerinin gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır.

Memduhoğlu (2008), Türk Eğitim Sisteminde örgütsel sosyalleşme sürecini incelediği çalışmada, örgüte yeni katılan tüm bireylere yönelik standartlaşmış, belli sürelerle kısıtlı ve çok işlevsel olmayan eğitim programları ile yetinildiğini vurgulamıştır. Ekinci (2010), aday öğretmen görüşlerine göre aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolünü belirleme amacını taşıyan çalışmada, adaylık sürecinde etkin ve amaca hizmet edecek bir mesleki rehberlik için okul müdürlerinin kapsamlı bir eğitim programına alınmaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Duran ve diğerleri (2011), aday sınıf öğretmenlerinin uyum ve sosyalleşme sürecini inceledikleri çalışmalarında bu süreçte adayların karşılaştıkları sorunlarda yöneticilerin onlara yardımcı olamadıklarını belirtmişlerdir.

Brock ve Grady (1998) mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin giriş ve yetiştirme programlarında okul müdürlerinin rolünü inceledikleri çalışmalarında bu süreçte müdürlerin anahtar faktör olduğunu belirtmişlerdir. Müdürlerin ve yeni başlayan öğretmenlerin birbirlerinden beklentilerini tespit ettikleri çalışmalarında yeni başlayan öğretmenlerin desteklenmesi ve yönlendirilmelerinin nitelikli bir öğretim için önemine işaret etmişlerdir. Bu süreçte programlı toplantılar, yeni başlayan öğretmenlerin diğer öğretmenler ve personelle iletişimi, beklentilerin karşılıklı olarak açık bir dille ifade edilmesi, oryantasyonun sağlanması vb. konularda liderlik; işleyiş, öğretim kriterleri, ders planları, performans değerlendirme, veli ve öğrencilerin yapısı vb. konularda bilgilendirme, sınıf yönetimi ve disiplin, stresle başa çıkma, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme-değerlendirme vb. konularda kendini geliştirme fırsatlarının sağlanmasının öğretmenin kendisini yetersiz hissetmemesi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Roberson ve Roberson (2008), öğretmenliğin ilk yılında aday öğretmenlerin gelişiminde okul müdürlerinin rol ve uygulamaları başlıklı çalışmalarında aday öğretmenlerin mesleğin ilk yılında cesaretlendirilmeleri ve okula başarılı bir şekilde uyumlarının gerçekleştirilmelerinin önemine işaret etmişlerdir. Bu süreçte aday öğretmenlerin okul müdürlerinden ve meslektaşlarından beklentilerini okul müdürlerinin anlamasının aday öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu gelişim stratejilerini belirlemenin ve yapıcı geribildirimler vermenin müdürlerin dikkate alması gereken bir husus olduğunu belirterek, okul müdürlerinin aday öğretmenlerin başarısında kritik bir faktör olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bu çalışmada, mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde okul müdürlerinin rolleri ve sürecin iyileştirilmesine dair çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri, okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin rolleri ve okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecinin iyileştirilmesine ilişkin önerilerinin neler olduğu araştırılmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi ile geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin bilgiler açıklanmıştır.

Araştırmanın Deseni

Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rollerine ilişkin görüşlerini ve sürecin iyileştirilmesi için çözüm önerilerinin ortaya konulmasının amaçlandığı bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yorumlayıcı paradigma kapsamında yer alan durum çalışmasında sosyal olguların derinlemesine incelenmesi ve anlaşılması amaçlanır. Durum çalışması güncel bir olguyu gerçek bağlamı içerisinde ele alarak incelenmek amacıyla yapılan bir sorgulamadır (Yin, 2017). Bu araştırmada olgu, aday öğretmenlerin yetiştirilmesine ilişkin olarak okul müdürlerinin sergiledikleri rollerdir. Durum çalışmalarında bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve elde edilen sonuçların benzer durumların anlaşılmasına yönelik olarak örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Okul müdürlerinin belirlenmesinde kullanılan ölçüt, 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibariyle okullarında aday öğretmen bulunması ve aday öğretmenlerin yetiştirme sürecinde gerekli iş ve işlemleri takip etmiş olmalarıdır. Araştırmanın çalışma grubunu Giresun il merkezi ve ilçelerinde görev yapan 10 okul müdürü oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan okul müdürlerinin biri kadın dokuzu erkek, beşi lisans, beşi yüksek lisans mezunudur. Yaş ortalaması 44, ortalama hizmet süresi 26, buldukları okuldaki müdürlük süreleri ise ortalama beş yıldır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada verilerin toplanması amacıyla nitel veri toplama araçlarından araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nitel çalışmalarda yaygın olarak kullanılan veri toplama aracı olan görüşmeler aracılığıyla katılımcıların tecrübeleri, davranış ve düşünceleri, yorum, niyet, algı ve tepkileri gibi doğrudan gözlenemeyen unsurlar anlamaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Veri toplama aracının geliştirilmesinde öncelikle ilgili alanyazın taranmış ve araştırmanın amaçları doğrultusunda bir taslak geliştirilmiştir. Veri toplama aracının kapsam geçerliğinin sağlanması için uzman görüşü alınmıştır. Geliştirilen taslak form eğitim yönetimi alanında profesör olan iki öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan gelen görüşler, katılımcıların konuya ilişkin düşünce ve önerilerinin derinlemesine ortaya konulmasını sağlayacak düzenlemeler yönünde olmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formunda biçim ve içerik açısından gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Dokuz sorudan oluşan veri toplama aracı çalışma grubu dışında yer alan iki okul müdürüne uygulanmıştır. Ön uygulama sonucunda görüşme formuna ilişkin herhangi bir sorun yaşanmadığı ve soruların anlaşılabilir ve cevaplanabilir nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Görüşme formunda yer alan ana soruların yanında, ihtiyaç duyulduğunda kullanılmak üzere sonda sorular da hazırlanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri çalışma grubunda yer alan katılımcılarla yüz yüze yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Okul müdürlerinden randevu alınarak çalıştıkları kurumlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcıların kendilerini rahat hissetmelerini sağlayacak kadar birlikte zaman geçirilmiş, katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış, araştırmanın konusu ile ilgili genel bir bilgi verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan katılımcılara araştırma sonuçlarının yazılırken isimlerinin rapora yansıtılmayacağı belirtilmiş, görüşmede elde edilen bilgileri kaydetmek için izin alınarak görüşmeye başlanmıştır.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin 6'sı görüşmeler sırasında ses kaydının alınmasına izin vermiş, 4'ü ses kaydına izin vermemiştir. Ses kaydının olmadığı görüşmelerde veriler araştırmacı tarafından not alınmıştır. Verilerin çözümlenmesi esnasında süreci izleyebilmek ve daha zengin bir veri elde edebilmek amacıyla ses kaydının yanı sıra eşzamanlı olarak yazılı notlar da alınmıştır.

Verilerin Analizi

Ses kayıt cihazıyla kaydedilen görüşmeler araştırmacılar tarafından yazıya dökülmüştür. Deşifrelerin doğru ve eksiksiz olması için ses kayıtları dinlenirken yazılı belge üzerinden görüşme süreci izlenmiş ve eksikliklerin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Okul müdürleri Y1, Y2, Y3... şeklinde kodlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rollerine ilişkin var olan durumu açıklamak için betimsel, daha ayrıntılı bulguları elde etmek ve değerlendirmek için de içerik çözümlenmesi yapılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlilik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik araştırmanın gerçeklikle ilişkisini yansıtır ve inandırıcılığını belirler. Bu araştırmada geçerlik stratejileri açısından örneklemin çeşitlendirilmesi için katılımcılar, amaçlı örnekleme tekniğine göre seçilmiş, örneklem ve süreç detaylandırılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik açısından araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama süreci detaylı biçimde betimlenmiştir. Görüşme öncesinde katılımcılara araştırmaya dair gerekli bilgi verilmiş, gönüllülük esasına göre katılımcılarla yapılacak görüşmelerin tarihi, yeri ve saati belirlenmiş, ses kaydı için izin alınmış, katılımcıların görüşlerine müdahale edilmemiştir. Ayrıca katılımcı teyidi sağlanmıştır. Güvenirlilik ise araştırmada elde edilen bulguların yeniden üretilip üretilmemesi ile ilgilidir. Bu çalışmada güvenilirlik Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı X 100) kullanılarak hesaplanmıştır. Kategoriler iki alan uzmanı tarafından da yeniden kodlanmış ve elde edilen sonuçlar ilgili formülle karşılaştırılmıştır. Nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %80 ve üzeri olduğu durumlarda arzu edilen düzeyde bir güvenilirlik sağlanmış olacaktır. Bu araştırmada kodlamaların güvenilirlik derecesi birinci uzman tarafından %92, ikinci uzman tarafından %86 olarak tespit edilmiştir. Bu araştırmada da yapılan hesaplamalar sonucunda %89 oranında bir uzlaşma olduğu bulunmuştur. Güvenirlilik derecesinin araştırma için %70 ve üzeri olması yeterlidir. İki uzmanın kodlamaları sonucunda araştırmanın veri toplama, kodlamada ve çözümlenme sürecinin güvenilirlik düzeyinin uygun, kabul edilebilir olduğuna karar verilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rollerine ilişkin görüşleri ve sürece ilişkin çözüm önerilerine yer verilmiştir. Okul müdürlerinin rolleri, başarılı öğretmen yetiştirme, iletişim becerileri, danışman öğretmen belirleme, planlama yapma, paydaşları sürece katma, bilgilendirme ve geribildirim verme rolleri çerçevesinde analiz edilmiş ve bulgularda sunulmuştur.

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Rollerine İlgili Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada öncelikle okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rollerine ilişkin yaklaşımlarının belirlenmesi amacıyla "Okulunuza yeni atanan aday öğretmenin yetiştirme sürecine ilişkin uygulamalarınızdan bahseder misiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Alınan yanıtlar doğrultusunda okul müdürlerinden dördünün formal süreci takip etmenin yanı

sıra, sürece kendi yaklaşımlarını da dahil ettikleri ortaya çıkarılmıştır. Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rolleriyle ilgili yaklaşımlarına ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Rollerine İlgili Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular

Tema	Kategoriler	f
Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecindeki Yaklaşımlar	Formal (Y1,Y2,Y3,Y4,Y5,Y6,Y7,Y8,Y9,Y10)	10
	İnformal (Y1, Y2, Y3, Y6)	3

Tablo 1’de yer alan okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rolleriyle ilgili yaklaşımlarına ilişkin bulgular incelendiğinde formal süreç dışında informal bazı yaklaşımları da uygulayan okul müdürlerinin sayısı dördtür (Y1, Y2, Y3, Y6). Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki formal uygulamaların yanı sıra informal uygulamaları *sorumluluk verme, okul kültürüne ve geleneğine uygun yetiştirme* stratejilerini kapsamaktadır. Okul müdürlerinin informal stratejilerine ilişkin ifadelerinden bazıları şu şekildedir;

“Okulumda gelen aday öğretmenin iyi özelliklerini ona çeşitli faaliyetlerde görev vererek ortaya çıkarmaya çalışırım (Y1)”.

“Aday öğretmenimizi de konuşturmaya çalışarak onun beklentilerini de anlamış oluyorum. Öğretmenlerden nelere çok dikkat etmesi gerektiğini, resmi prosedürleri nasıl takip etmesi gerektiğini de anlatarak okulun beklentilerini de aktarmış oluyorum (Y2).”

Okul müdürlerinin kullandıkları yaklaşıma ilişkin bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin çoğunun yasal sürecin onlardan beklentilerini karşılamaya çalıştıkları, diğer bir deyişle formal sürecin onlardan istenen yasal sorumluluklarını yerine getirmekle yetindikleri belirtilebilir.

Okul Müdürlerinin Başarılı Öğretmen Tanımına ve Aday Öğretmenin Başarısı İçin Yaptıkları Uygulamalara İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında görüşmeler gerçekleştirilen okul müdürlerinin başarılı öğretmen tanımlarını ve aday öğretmenin başarısı için yaptıkları uygulamaları belirlemek amacıyla okul müdürlerine “Başarılı öğretmeni nasıl tanımlarsınız?” ve “Aday öğretmenin başarılı olması için ne gibi uygulamalar yaparsınız?” soruları yöneltilmiştir. Alınan yanıtlar analiz edildiğinde okul müdürlerinin başarılı öğretmen tanımına ilişkin görüşleri *sosyal yönü güçlü (Y1), iletişim becerisi (Y2, Y9), yönlendirme (Y3, Y1, Y8), mevzuat bilgisi (Y4), alan bilgisi (Y5, Y6, Y2, Y10), pedagojik formasyon (Y5), mesleğe karşı olumlu tutum (Y5), sınıf yönetimi becerisi (Y6), sorumluluk sahibi (Y7), paylaşımcı (Y7), kendini geliştiren (Y7, Y8, Y10), çözüm odaklı (Y7, Y9), rol model (Y8)* olarak sınıflandırılmıştır.

Okul müdürlerinin aday öğretmenin başarılı olması için yaptıkları uygulamalara ilişkin görüşleri *mentorlük (Y6, Y7, Y8, Y9), cesaretlendirme (Y1, Y3), sorumluluk verme (Y1, Y2), iletişim (Y3, Y6), güven (Y10), bilgilendirme (Y4)* olarak sınıflandırılmıştır. Okul müdürlerinin başarılı öğretmen tanımları ve aday öğretmenlerin başarılı olması için yaptıkları uygulamalara ilişkin sınıflandırmaya Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2

Okul Müdürlerinin Başarılı Öğretmen Tanımları ve Aday Öğretmenin Başarılı Olması İçin Yaptıkları Uygulamalara İlişkin Bulgular

Tema	Kategoriler	f
Başarılı Öğretmen Tanımı	Sosyal Yönü Güçlü (Y1)	1
	İletişim Becerisi (Y2, Y9)	2
	Yönlendirme (Y3, Y1, Y8)	3
	Mevzuat Bilgisi (Y4)	1
	Alan Bilgisi (Y5, Y6, Y2, Y10)	4
	Pedagojik Formasyon (Y5)	1
	Mesleğe Karşı Olumlu Tutum (Y5)	1
	Sınıf Yönetimi Becerisi (Y6)	1
	Sorumluluk Sahibi (Y7)	1
	Paylaşımçı (Y7)	1
	Kendini Geliştiren (Y7, Y8, Y10)	3
	Çözüm Odaklı (Y7, Y9)	2
	Rol Model (Y8)	1
	Aday Öğretmenlerin Başarılı Olması İçin Yapılan Uygulamalar	Mentörlük (Y6, Y7, Y8, Y9)
Cesaretlendirme (Y1, Y3)		2
Sorumluluk Verme (Y1, Y2)		2
İletişim (Y3, Y6)		2
Güven(Y10)		1
Bilgilendirme (Y4)		1

Tablo 2’de okul müdürlerinin aday öğretmenlerin başarılı olması için yaptıkları uygulamalara ilişkin sınıflandırmalar incelendiğinde okul müdürlerinin sırasıyla mentörlük, cesaretlendirme, sorumluluk verme, iletişim, güven ve bilgilendirme uygulamalarını gerçekleştirdikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin başarılı öğretmen tanımları ve aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde başarılı olması adına yaptıkları uygulamalara ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir;

“Başarılı öğretmen öğrenciler ve çalışma arkadaşları ile iyi iletişim kurabilen, öğrencilerin derse ilişkin seviyelerini tespit edebilen, veli ve çevre ile iyi ilişkiler kurabilen, duyarlı öğretmendir. Aday öğretmenlere okul faaliyetlerinde deneyimli ve branşında iyi öğretmenlerin çalışmalarına ortak ederek başarılı olmalarına çalışıyoruz (Y1)”.

“Aday öğretmenlerin başarılı olabilmesi adına okul idaresinin üzerine düşeni fazlasıyla yapar, öğretmenime güven verir, rehberlik yapmaya çalışırım (Y6).”

“Danışman öğretmen iyi bir rol model olduğu sürece işler doğru yürür (Y9)”.

“Birçok programda aktif olarak görev vererek onun çabalamasını sağlıyorum. Öğretmenimizi hep cesaretlendirmeye çalışıyorum (Y1).”

Okul müdürlerinin başarılı öğretmene ilişkin tanımları ile aday öğretmenlerin başarılı olmalarına ilişkin yaptıkları uygulamalar arasında bir ilişki olduğu belirtilebilir. Alan bilgisini başarılı öğretmende olması gereken bir özellik olarak belirtmeleri ile aday öğretmenlerin yetiştirilmeleri sürecinde görevlendirilecek mentör seçimlerinde en çok alan bilgisi niteliğine vurgu yapmaları buna bir örnek olarak sunulabilir.

Okul Müdürlerinin Öğretmenlerle İletişim Kurarken Kullandıkları İletişim Kanallarına İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin aday öğretmenlerle iletişim kurarken kullandıkları iletişim kanallarını belirlemek amacıyla “*Öğretmenlerinize iletişim kanalınız nedir?*” sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin aday öğretmenlerle iletişim kurmak için tercih ettiği iletişim kanalları yüz yüze görüşme (Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y8, Y9, Y10), internet (Y4, Y10), sözsüz iletişim (Y7) şeklinde sınıflandırılmıştır. Okul müdürlerinin aday öğretmenlerle iletişim kurarken kullandıkları iletişim kanallarına ilişkin sınıflandırmaya Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlerle İletişim Kurarken Kullandıkları İletişim Kanallarına İlişkin Bulgular

Tema	Kategoriler	f
İletişim Kanalı	Yüz Yüze Görüşme (Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y8, Y9, Y10)	9
	İnternet (Y4, Y10)	2
	Sözsüz İletişim (Y7)	1

Tablo 3’te yer alan yüz yüze görüşme, internet ve sözsüz iletişim kanallarına ilişkin okul müdürlerinin bazı ifadeleri şu şekildedir;

“Genellikle yüz yüze görüşmeyi tercih ederim. Kısmen de whatsapp. Öğretmenler odasına sık giderim, sohbet ederim, çalışmalarında onları cesaretlendiririm, överim. Aday öğretmenler için ayrı bir kanala ihtiyaç duymadım, çünkü onları da diğer öğretmenler gibi görüyoruz, aynı ortam içindeler (Y10).”

“Mesleğimiz gereği bize verilen görev tanımları çerçevesinde resmi prosedürler için teknolojiyi kullanıyoruz. Ancak gün içinde her zaman öğretmenlerimiz bu kapıdan girebilir ve benimle rahatlıkla iletişim kurabilir. Aday öğretmenlerin resmi olarak takip edilmesi gereken birçok prosedürü var bu yüzden onunla yüz yüze konuşmayı tercih ediyorum (Y3).”

“Tabii ki iletişim kurmanın amacına göre değişmektedir. Ancak ben sözsüz iletişim başarıma inanıyorum. Bakışım ile duruşumla kendini sorgulamayı öğreniyor (Y7).”

Okul müdürlerinin kullandıkları iletişim kanallarına ilişkin bulgular incelendiğinde aday öğretmenlerle daha nitelikli bir etkileşim sağlamak için yüz yüze görüşmeyi tercih ettikleri belirtilebilir.

Okul Müdürlerinin Danışman Öğretmenlerin Nitelikleri Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin aday öğretmenlere atanacak danışmanları belirlemede tercih ettiği danışman özelliklerini belirlemek amacıyla “*Aday öğretmene çalışmalarında yardımcı olmak, izlemek ve süreci değerlendirmek üzere görevlendireceğiniz danışman öğretmeni hangi niteliklere göre belirliyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin aday öğretmene rehberlik etmek üzere görevlendirilecek olan danışman öğretmeni belirlerken tercih ettikleri kriterler; *iletişim becerisi* (Y1, Y2, Y4, Y9), *mesleğini seven* (Y1) *okul kültürünü aktaran* (Y1), *alan bilgisi* (Y2, Y3, Y7, Y8, Y9, Y10), *rol model* (Y3, Y8, Y9), *paylaşımçı* (Y4), *adaylık süreci eğitimi* (Y5, Y8), *mentor* (Y6), *kıdem* (Y7, Y9, Y10), *istekli olan* (Y10) şeklinde belirlenmiştir. Okul müdürleri aynı zamanda görüşmeler esnasında kıdemini çok fazla önemli olmadığını belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin danışman öğretmenlerin nitelikleri konusundaki görüşlerine ilişkin bulgulara Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4

Okul Müdürlerinin Danışman Öğretmenlerin Nitelikleri Konusundaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tema	Kategoriler	f
Danışman Öğretmenlerin Nitelikleri	İletişim Becerisi (Y1, Y2, Y4, Y9)	4
	Mesleğini Seven(Y1)	1
	Okul Kültürünü Aktaran(Y1)	1
	Alan Bilgisi (Y2, Y3, Y7, Y8, Y9, Y10)	6
	Rol Model (Y3, Y8, Y9)	3
	Paylaşımçı (Y4)	1
	Adaylık Süreci Eğitimi (Y5, Y8)	2
	Mentor (Y6)	1
	Kıdem (Y7, Y9, Y10)	3
	İstekli Olan(Y10)	1

Tablo 4’te yer alan okul müdürlerinin danışman öğretmenlerin belirlenmesi konusundaki görüşlerine ilişkin sınıflandırmalar incelendiğinde okul müdürlerinin sırasıyla iletişim becerisi, mesleğini seven, okul kültürünü aktaran, alan bilgisi, rol model olan ve istekli olma özelliklerini belirttikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin danışman öğretmenlerin belirlenmesine ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir;

“Önceliğim kıdem değil. Branşında iyi olan ve sürekli iletişim kurabileceği kendini rahat ifade edebileceğini düşündüğüm öğretmeni seçerim (Y2).”

“Onun branşında bir öğretmen olduğu için onu verdim. Kıdem çok önemli değil. İletişimi iyi, paylaşımçı ve gönül rahatlığı ile her şeyini paylaşabileceği bir kişi olmalı (Y4).”

“Alan bilgisi ve tecrübe noktasında model olabilecek, danışman öğretmen sertifikası bulunan, öğretmenlerden seçilmesine dikkat ederim (Y8).”

“Deneyimli ama mesleki anlamda yeterli bilgi düzeyine sahip, iyi bir alan bilgisine sahip, öğrencisiyle düzgün iletişim kurabilen, güler yüzlü öğretmenleri tercih ediyorum. Rol model olmalı. Deneyim her zaman işlevsel olmayabiliyor. Bence en önemli unsur alanında uzman ve yeterli mesleki bilgiye pedagojik formasyona sahip olmasıdır (Y9).”

Okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde belirledikleri danışman öğretmenlerin niteliklerine ilişkin bulgular incelendiğinde danışmanlarda aradıkları en önemli özelliğin alan bilgisi olması yetiştirmek istedikleri başarılı öğretmen tanımları ile ilişkili olduğu belirtilebilir.

Okul Müdürlerinin Planlama Süreçlerine Aday Öğretmenleri Dahil Etmesine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin planlama süreçlerine aday öğretmenleri dahil etme yöntemlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla okul müdürlerine “*Aday öğretmenleri planlama süreçlerine dahil ediyor musunuz?*” ve “*Bunu nasıl sağlıyorsunuz?*” soruları yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin yanıtlarından elde edilen bulgulara göre beş okul müdürü aday öğretmenleri aday yetiştirme programındaki süreçlere dahil ettiklerini belirtirken beş okul müdürü dahil etmediklerini belirtmişlerdir. Aday öğretmenleri aday yetiştirme programındaki süreçlere dahil eden okul müdürlerinin bunu nasıl sağladığı ile ilgili elde edilen bulgulara göre ortaya çıkan sonuçlar Tablo 5’ de belirtilmiştir.

Tablo 5

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenleri Planlama Süreçlerine Dahil Etme Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Tema	Kategoriler	f
Aday Öğretmenlerin	Kurum Ziyaretlerinin Planlanması (Y1, Y6, Y10)	3
Planlama Sürecine Katılımı	Ders Gözlem Sürecinin Planlanması (Y1, Y2, Y9)	3
	Sosyal Etkinliklerin Planlanması (Y9)	1

Tablo 5 incelendiğinde, okul müdürlerinin en çok kurum ziyaretlerinin ve ders gözlem sürecinin planlanmasında aday öğretmenleri sürece dahil ettikleri görülmektedir. Bir okul müdürü ise sosyal etkinliklerin planlanmasında da aday öğretmenleri sürece dahil ettiklerini belirtmiştir. Okul müdürlerinin aday öğretmenleri planlama süreçlerine dahil etme yöntemlerine ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir;

“Sürece dahil ediyorum. Ziyaret etmesi gereken bazı kurumları yakından uzağa şeklinde planlama yaptık. Önceliğine göre hangisini daha önce ziyaret etmesi gerektiğine karar veriyoruz. İki üç kurumda ona eşlik ettim. Ders denetimlerimiz kişiye özel değil her öğretmen için aynıdır. Öğretmenimize hangi gün hangi saatte dersini gözlemleyeceğimizi bilir. Bazen habersiz gözlem yaptığımız durumlarda oluyor. Bu da öğrenci ya da veliden gelen dönütlerden sonucu tercih ettiğim bir uygulama oluyor. Ancak aday öğretmenin ders planını nasıl uyguladığı konusunda takibi danışmanı gerçekleştiriyor (Y1).”

“Aday öğretmenlerin derslerini gözlemeden önce onlara haber veriyorum. Gözlem sonrası birlikte eksikliklerini değerlendiriyoruz. Bu arada aday öğretmenin beklentilerini de öğrenmiş oluyorum. Açıkçası ders planlarını danışman öğretmeni ile yürütüyor. Bu süreçte ben destek olmuyorum. Özellikle meslek öğretmenlerinin civardaki işletmeleri ziyaret etmelerini istiyoruz. Kendilerinden raporlar hazırlamasını istiyorum. Aday öğretmenlerin fikirlerini önemsiyorum. Örneğin geçen “Hocam kütüphanede kitap okumak her zaman keyifli olmuyor, sınıfları da okuma salonu haline getirebiliriz” dedi. Hemen gerçekleştirdim. Aynı şeyleri yapanlar farklı şeyleri oluşturamaz (Y2).”

“Tabii ki ... Mesela filme, sergilere giderken zaman planlaması yaparken özellikle karşılıklı fikir alışverişi görüş alışverişi içerisinde oluyoruz. Aday öğretmen haliyle hep sürecin içerisinde yer alıyor. Ders izleme değerlendirme aşamasında danışman ya da ben gözlem yapacaksam birlikte planlayabiliyoruz, yardımcı oluyoruz. Ama müfettiş aşamasında böyle bir planlama yapılamıyor. Çat kapı gelebilir (Y9).”

Okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinde planlama rollerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, daha çok süreci birlikte planlama davranışlarının öne çıktığı belirtilebilir.

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlerin Paydaşlarla İlişkilerini Nasıl Yürüttüklerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin aday öğretmenlerin paydaşlarla ilişkilerini nasıl yürüttüklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla okul müdürlerine *“Aday öğretmenler ile, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, okul yönetimi, diğer öğretmenler, hizmetli ve diğer personel arasındaki ilişkileri nasıl yürütüyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinden elde edilen yanıtlar analiz edildiğinde okul müdürlerinin iletişimi yürütme yöntemleri *formal* ve *informal* olarak sınıflandırılmıştır. Okul müdürleri *formal* iletişimi *danışman (Y1, Y7, Y9), kurum içi etkinlik (Y5), mevzuata dayalı işlemler (Y8, Y9, Y10)* çerçevesinde gerçekleştirdiklerini ve *informal* olarak *organizasyon/yemek/kutlama (Y2, Y8), deneyimlerin paylaşılması (Y3, Y6)* yöntemlerini kullandıkları ortaya çıkmıştır. İlgili bulgulara Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlerin Paydaşlarla İletişimi Nasıl Yürüttüklerine İlişkin Bulgular

Tema	Kategoriler	f
Aday Öğretmenlerin Paydaşlarla İletişimi	Danışman (Y1, Y7, Y9)	3
	Kurum İçi Etkinlik (Y5)	1
	Mevzuata Dayalı İşlemler (Y8, Y9, Y10)	3
	Organizasyon, Yemek, Kutlama (Y2, Y8)	2
	Deneyimlerin Paylaşılması (Y3, Y6)	2

Tablo 6 incelendiğinde, okul müdürlerinin aday öğretmenler ile İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, okul yönetimi, diğer öğretmenler, hizmetli ve diğer personel arasındaki ilişkileri yürütmek için ağırlıklı olarak formal, bazen de informal çeşitli yöntemler kullandıkları görülmektedir. Okul müdürlerinin kullandıkları yöntemlere ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir;

“Aslında bu süreçte onun iyi ilişkiler kurmasını sağlayan ona atadığımız danışman öğretmendir. Danışma öğretmenimizle sürekli iletişim halindeyiz (Y1)”.

“Uyum sağlaması adına ders dışı zamanlarda öğretmenler odasında olmasını istiyorum. Çevreyi tanıma etkinlikleri var. Birlikte gidiyoruz. Veli toplantılarına katılımını istiyorum (Y5).”

“Aday öğretmenle kurumun diğer tüm personeli önce tanıştırılır. Daha sonra da süreç insani ilişkiler boyutunda kendi mecrasında devam eder. Hediyeleşme, ikram vb. yollarla ilişkiler geliştirilir. Mevzuat çerçevesinde ilişkilerimizi devam ettiririz. Bu konuda bir sıkıntı yaşamadık (Y8)”.

“Aslında bu tür ilişkiler süreç içinde kendiliğinden gelişir. Aday öğretmenler bu tür ilişkileri öğretmenler günü, yemek organizasyonları, doğum günü kutlamaları gibi etkinliklerde kendileri kurarlar. Yönetmelikte bir sorun yok (Y2)”.

“Yönetim ve eğitim liderliği özelliklerimiz ve tecrübelerimizden mümkün olduğunca istifade ederim (Y6)”.

Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecinde paydaşlar ile ilişkilerine ilişkin bulgular incelendiğinde paydaş ilişkilerini danışmanlar ve yasal belgelere dayalı uygulamalar ile gerçekleştirdikleri belirtilebilir.

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenleri Bilgilendirme Yöntemine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin okul, çevre, veli, öğrenci profili, okulun vizyonu gibi konularda aday öğretmenleri bilgilendirme yöntemlerini belirlemek amacıyla okul müdürlerine “Aday öğretmenlere okul kültürü, vizyonu, değerleri, çalışma ilkeleri, okul çevresi, öğrenci ve veli durumlarına ilişkin bilgilendirmeyi nasıl yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin görüşleri; *kendiliğinden (Y1, Y6, Y7), müdür yardımcısı (Y2), danışman (Y2, Y9, Y4), toplantı (Y4, Y8,.) haftalık görüşme (Y5, Y8, Y10), okul dışından gelen dönütlere göre (Y3)* şeklindedir. Okul müdürlerinin aday öğretmenleri bilgilendirme yöntemine ilişkin bulgular İlgili bulgulara Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenleri Bilgilendirme Yöntemine İlişkin Bulgular

Tema	Kategoriler	f
Bilgilendirme Yöntemleri	Kendiliğinden (Y1, Y6, Y7)	3
	Müdür Yardımcısı (Y2)	1
	Danışman (Y2, Y9, Y4)	3
	Toplantı (Y4, Y8)	2
	Haftalık Görüşmeler (Y5, Y8, Y10)	3
	Okul Dışından Gelen Dönütlere Göre (Y3)	1

Tablo 7 incelendiğinde, okul müdürlerinin aday öğretmenleri bilgilendirmek için toplantılar ve haftalık görüşmeler yaptıkları, bazı okul müdürlerinin bu bilgilendirmeleri müdür yardımcıları ya da danışman öğretmen aracılığıyla sağladığı görülmüştür. Okul müdürlerinden bazıları ise bilgilendirmenin informal süreçte kendiliğinden gerçekleştiğini belirtirken, bir okul müdürü de okul dışından gelen dönütlere göre bilgilendirme yaptığını ifade etmiştir. Okul müdürlerinin kullandıkları yöntemlere ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir;

“Okul müdürü olarak ben fazla bilgilendirme yapmıyorum. Müdür yardımcıları ve danışman öğretmenler ile gerekli bilgiyi elde ediyorlar. Bazı girişken öğretmenler kendine alan açarak zaten kendisi bilgiye ulaşıyor (Y2).”

“Aday öğretmen, danışman öğretmen ve okul idaresi olarak görüşme yapıyoruz. Bu görüşmelerde önemli gördüğümüz hususları kısaca aday öğretmene aktarıyoruz. Daha sonra toplantılarda aday öğretmenlere bilgilendirme yapılıyor. Süreç içerisinde aday öğretmenin gözlemleri neticesinde sorduğu sorulara danışman öğretmen, okul idaresi olarak bilgilendirme yapıyoruz (Y8).”

Okul müdürlerinin aday öğretmenleri bilgilendirme yollarına ilişkin bulgulara bakıldığında kendilerinin sürece ilişkin bilgilendirme konusunda çok etkin olmadıkları, bilgilendirme ile ilgili sorumluluğu paylaştıkları söylenebilir.

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlere Geribildirim Verme ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin aday öğretmenlere geribildirim verme ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla okul müdürlerine “*Aday öğretmenlere geribildirim nasıl sağlıyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Okul müdürlerinin aday öğretmenlere geribildirim vermelerine ilişkin görüşleri sözlü (Y1, Y4, Y5, Y7, Y9, Y10) ve yazılı (Y2, Y5) olarak sınıflandırılmıştır. İki okul müdürü aday öğretmenlere geribildirim sağlamadıklarını (Y3, Y6) belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin aday öğretmenlere geribildirim verme ile ilgili görüşlerine ilişkin sınıflandırma Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlere Geribildirim Verme ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Tema	Kategoriler	f
Geribildirim Verme	Sözlü (Y1, Y4, Y5, Y7, Y9, Y10)	6
	Yazılı (Y2, Y5)	2

Tablo 8 incelendiğinde, okul müdürlerinin aday öğretmenlere sözlü ve yazılı olarak geribildirim verdikleri, daha çok da sözlü geribildirim tercih ettikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin aday öğretmenlere geribildirim vermelerine ilişkin bazı ifadeleri şu şekildedir.

“Yasal boyutta ona herhangi bir geri bildirimde bulunmadım. Sözlü olarak her ders denetiminden sonra sözlü olarak şunu nasıl yapsan şeklinde bir geribildirimimiz var. Şöyle olsaydı sence nasıl olurdu diye konuşmalarımız var. Daha çok yapması gerektiği ile ilgili değil yapılırsa nasıl olur şeklinde geribildirimimiz var. Hazırladığı programlarda seçtiği müziğe şarkıya dair düşüncelerimi paylaşıyorum. Aslında olumsuz bir şeyler söylemek daha zor şeyler söylemek daha kolay. Olumsuz bir değerlendirmede genellikle danışman öğretmenin de bulunduğu bir ortamda tartışmayı tercih ediyorum (Y1).”

“Geri bildirim alınan mesafenin bilinmesi, yanlış olanla doğru olanın ayırt edilmesi için önemli olduğunu düşünüyorum. Açıkladığım nedenlerden dolayı aday öğretmenin mesleki gelişiminde de geri bildirim çok önemlidir. Süreç içerisinde aday öğretmene danışman öğretmeniyle de görüşerek zaman zaman geri bildirimde bulunmaktayız. Ayrıca belli dönemlerde mevzuat gereği değerlendirme puanları da verilmektedir (Y8).”

“Geri bildirim, karşı taraf eleştiriye açık olduğu sürece çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Aday öğretmenlerin mesleki gelişimine önemli katkı sağladığını düşünüyorum. Ancak mesleğinde biraz yol almış öğretmenin geribildirime kapalı olduğunu da belirtmek gerekir. Ben her ders denetimi sonunda öğretmen ile yapmış olduğum özel görüşmede geribildirimde bulunmaktayım. Ama sadece bununla sınırlı kalmıyor. Özellikle iyi bir uygulama gördüğümde bu uygulamaların daha da artması için gerekli takdiri gerçekleştiriyorum (Y9).”

“Toplumumuzda geribildirim oldukça zor. Keşke tartışma ortamı oluşturabilsek. Aday öğretmenlerin olumsuz bir durumla ilgili geribildirimi danışman ya da müdür yardımcısı yapıyor. Kimse müdüründen olumsuz bir şey duymak istemez. Ancak başarısını her zaman bizzat kendim onore ederim. Ödül verilmesi konusunda da mücadele ederim (Y6).”

Okul müdürlerinin aday öğretmenlere geribildirim sağlama konusuna ilişkin bulgulara bakıldığında çoğunlukla sözlü bildirim sağlandığı, yazılı geribildirim konusunda sadece mevzuat usullerinin tercih edildiği ve yazılı geribildirim verme konusunda da eksik oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Okul Müdürlerinin Aday Öğretmenlerin Yetiştirme Sürecinin Daha Verimli Olmasına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Okul müdürlerine aday öğretmenlerin yetiştirme sürecinin daha verimli olmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “Sürecin daha verimli yürütülmesine dair sizce neler yapılabilir?” sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular aşağıda sıralanmıştır. Buna göre;

- Aday öğretmenin bu sürecinin giriş öncesi yetiştirme döneminde tamamlanması gerektiği (Y4, Y8)
- Adaylık sürecinde aday öğretmene ders verilmemesi (Y5, Y8),
- Mevzuatın sürekli değiştirilmemesi (Y2, Y10),
- Adaylık sürecinde verilen eğitimleri uygulayan eğitimcilerin daha dikkatli seçilmesi (Y6),
- Yetiştirme sürecini uygulamada bir standardın sağlanması (Y5, Y6),
- Faaliyetlerin gözden geçirilmesi (Y2, Y3),
- Somut verilere dayalı bir değerlendirme yapılması (Y10),
- Değerlendirme sorularının ölçülebilirliğinin gözden geçirilmesi (Y8, Y10),
- Aday öğretmenlerin alanında isim yapmış meslektaşları ile tanıştırılması (Y6),

- Deneyimlerin paylaşılması (Y7, Y5),
- Aday öğretmenin yetiştirilme sürecinin, aday öğretmenin görev yapabileceği her türden okulda geçirilmesinin sağlanması (Y2, Y6),
- Aday öğretmenle iletişimin daha sık sağlanması görüşleri belirtilmiştir (Y3, Y5, Y9).
- Bir okul müdürü ise sürecin verimli olduğunu belirtmiştir (Y1)

SONUÇ VE TARTIŞMA

Başarılı ve verimli olmak her öğretmenin sahip olması gereken bir nitelik olarak belirtilebilir. Belirtilen niteliklerin geliştirilmesi ve mesleğe yeni başlayan nitelikli aday öğretmenlerin meslekten ayrılmamaları mesleğin ilk yıllarında desteklenmeleri ile mümkün olabilir. Bu nedenle sosyalleşme sürecini bütüncül bir yaklaşımla ele almak gereklidir. Sosyalleşmenin içerdiği yol göstericilik, bilginin paylaşılması, deneyimlerin aktarılması ve birlikte çalışma olgularının okulların nihai hedefi olan etkili bir öğretimin gerçekleştirilmesinde oldukça önemli olduğu belirtilebilir. Bu bağlamda sürecin tarafı olan kurumlarca işbirliği içinde ele alınması ve aday öğretmenlerin yetiştirilmelerine ilişkin üretilen politikaların sürdürülebilir olması gerekliliği ifade edilebilir.

Genel olarak aday öğretmenlerin adaylık sürecine ilişkin son düzenlemeler, mesleki gelişimin desteklenmesi ve mesleğe uyumun artırılması açısından olumlu olarak nitelendirilebilir. Ancak çoğunluğu doğu bölgelerine atanan aday öğretmenlerin, atandıkları bu bölgelerde yeterli sayıda öğretmen olmaması nedeniyle derse girme zorunluluğunun ortaya çıkması, tecrübeli danışman öğretmen yetersizliği ve okul müdürlerinin bu süreçte gereken desteği sağlayamamaları önemli sorunlar olarak görülmektedir (Duran vd., 2011). Bu süreçte yaşanan sorunların çözüme kavuşturulabilmesi için mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin adaylık süreci Mili Eğitim Bakanlığının sağlayacağı verilerle sürekli izlenmeli, değerlendirilmeli ve geliştirilmelidir. Ayrıca yerel şartlardan kaynaklanan olumsuzluklar gözden kaçırılmamalıdır.

Okul müdürlerinin, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin adaylık sürecindeki yaklaşımlarının kritik bir önem taşıdığı ifade edilebilir. Bu süreçte adaylarla kurdukları iletişimin niteliği, adayların mesleki gelişimlerini sağlayacak ve onları motive edecek girişimlerde bulunmaları, onları cesaretlendirmeleri ve destekleyici tavır göstermeleri, aday öğretmenlerin yeni rollerine ilişkin ihtiyaç duydukları tüm alanlarda bilgilendirmeyi sağlamaları, onlara faaliyetlerine ilişkin geribildirimde bulunmaları gibi davranışların sosyalleşme sürecinin niteliğini doğrudan etkilediği belirtilebilir.

Yapılan araştırmalarda okul müdürlerinin aday öğretmenlerin üzerinde önemli rollerinin olduğu, aynı zamanda da kişisel etkileşimler, programlanmış desteğin olmaması ve okulun ikliminin olumsuz motivasyon kaynağı olduğu ortaya konulmuştur (Scherff, 2008; Bickmore ve Bickmore, 2010). Bu noktada eğitim yöneticileri liderlik vasıflarını kullanarak kurum kültürünün aktarılması ve kurum içi dinamiklere uygun stratejiler geliştirilmesi yoluyla aday öğretmenlerin kuruma uyum sürecine katkı sunabilirler.

Bu çalışmada yer alan katılımcılar, aday öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecinde mevzuatta yer alan iş ve işlemleri uygulamaktadırlar. Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecinde sergiledikleri rollerin ve bu rollere bağlı uyguladıkları etkinliklerin aday öğretmenlerin gelişiminde işlevsel olmadığı ifade edilebilir. Görüşülen okul müdürlerinden çoğunluğunun inisiyatif kullanarak sürecin bireyselleştirilmesi, böylece “etkin ve etkili” bir gelişimsel destek verilmesi hususunda aday öğretmen ile bir etkileşimde bulunmadıkları belirtilebilir. Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rolleriyle ilgili yaklaşımlarına ilişkin bulgularda okul müdürlerinin formal süreci uygulamanın yanında sınırlı biçimde farklı

stratejilere başvurdukları görülmüştür. Okul yöneticileri çalışanlar üzerindeki informal etki ve güçlerini kullanmamak eğilimindedirler. Oysa yöneticiler, çalışma yaşamına yeni başlayan iş görenlerin, örgüte uyum sürecinin vazgeçilmez unsurlardır. Ellis ve diğerlerine (2017) göre de mesleğe yeni başlayan bireylerin mesleklerine ilişkin beklenen davranışları gerçekleştirmeleri yöneticilerin destekleyici yöneticilik davranışları ile ilişkilidir.

Okul müdürlerinin aday öğretmenlerin başarılı olması için yaptıkları uygulamalara ilişkin cesaretlendirme, sorumluluk verme, iletişim, mentorlük, güven ve bilgilendirme başlıkları ortaya çıkmakla birlikte frekanslarının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Kartal'a (2007) göre de çalışanların örgütsel sosyalleşmelerinde okul yöneticileri tarafından yeterli destek sağlanmamaktadır. Sosyalleşme sürecinin başarılı olması için, okul müdürlerinin başarı üzerinde önemli ölçüde etkiye sahip olduklarının bilincinde olarak iş ve işlemleri gerçekleştirmelerinin önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle okul yöneticilerine yönelik değişen bağlama uygun, nitelikli yetiştirme programları tasarlanmalıdır. Bu programların teorik bilginin yanı sıra, alan deneyimine dayanan pratik unsurları içermesinin etkili bir sosyalleşme sağlayacağı ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin öğretmenlerle iletişim kurarken kullandıkları iletişim kanallarına ilişkin bulgularda, okul müdürlerinin aday öğretmenlerle iletişim kurarken genellikle yüz yüze görüşmeyi tercih ettikleri görülmüştür. Ancak okul müdürleri aday öğretmenler ile yüz yüze görüşmeyi tercih etmelerinin yanı sıra herhangi bir gelişim programı dahilinde görüşmeler yapmadıklarını belirtmektedir. Oysa Brock ve Grady'ye (1998) göre okul müdürlerinin bu süreçte gerçekleştirecekleri programlı toplantılar aday öğretmene kendini geliştirme fırsatı sağlayacaktır. Okul müdürlerinin aday öğretmenlerin yetiştirilmeleri konusunda geliştirilmeye açık olduğu bu araştırmada öne çıkan bir sorundur. Bir araştırmada okul müdürlerinin aday öğretmenleri işbaşında yetiştirmeye ilişkin sağladığı rehberlik desteğinin oldukça yetersiz olduğunu özellikle eğitim-öğretim boyutunun daha düşük düzeyde bir iş başında yetiştirme alanı olarak bulunması bu sonucu destekler niteliktedir (Ekinci, 2010).

Adaylık sürecinde mesleğe yeni başlayan aday öğretmene rehberlik etmesi amacıyla seçilen danışman öğretmenlerin özelliklerine ilişkin okul yöneticileri mesleğinde başarılı, mesleğini seven, istekli, paylaşımcı, adaylık süreci eğitimi almış, deneyimli, rol model olabilecek bir mentor olması gibi özellikleri ortaya koymuşlardır. Le Maistre ve Paré (2010), mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin iş yükü ve karmaşıklığından kaynaklanan problemlerle başa çıkma stratejileri geliştirmek için yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmektedirler. Bu nedenle mesleğe yeni başlayan aday öğretmenlere verilecek mentorlük hizmetinin öğretim sürecinin iyileştirilmesini sağlayacağı gibi, uyum sürecini kolaylaştırarak iş gücü devrini de azaltacağı söylenebilir. Köse (2016) tarafından yapılan bir araştırmada da adaylık sürecinde aday öğretmenlerin tecrübeli öğretmen rehberliğinde yetiştirilmelerinin, rehber öğretmen nezaretinde derslere girmelerinin, okulun işleyişi ile ilgili gözlemlerde bulunma fırsatı bulmalarının, öğrenciyi, okulu ve çevreyi tanımalarının, planlama ve öğretim materyali hazırlamada tecrübeli danışman öğretmenden faydalanmalarının önemli olduğu sonucu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirilme sürecindeki en önemli rollerinden birisi aday öğretmene geribildirim sağlamalarıdır. Geribildirim aday öğretmenlere hangi konularda kendilerini geliştirmeleri gerektiğine ilişkin bir fırsat yaratır. Roberson ve Roberson (2008), okul müdürlerinin yapıcı geribildirimlerinin aday öğretmenlerin başarısında önemli faktörlerden biri olduğunu ortaya koymuşlardır. Ancak bu araştırmada okul müdürlerinin geribildirim rollerini etkili bir şekilde gerçekleştirmedikleri, bu durumun da aday öğretmenlerin kendilerini hangi konularda geliştirmeleri gerektiğine ilişkin bilgi sahibi olmaları konusunda eksikliğe yol açtığı ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin planlama süreçlerine aday öğretmenleri dahil etme yöntemlerine ilişkin görüşlerini incelediğinde beş okul müdürü aday öğretmenleri aday yetiştirme programındaki süreçlere dahil ettiklerini belirtirken beş okul müdürü dahil etmediklerini belirtmişlerdir. Oysa karar verme ve planlama süreçlerine öğretmenlerin dahil edilmesi ve iş birliğinin okul politikası ve uygulamaları üzerinde olumlu etki yaratacağı ifade edilebilir. Karaman ve Akıl (2005) okulun başarısı için çalışanların karara katılımı, becerilerini ortaya koymaları ve bunun sonucunda oluşan olumlu atmosferin büyük önem taşıdığını belirtmektedirler.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin adaylık süreci etkileşimsel, örgütsel taktiklerle desteklenerek şansa bırakılmaması ve sürekli geliştirilmesi gereken bir süreçtir. Bu süreçte okul müdürlerinin rollerinin oldukça önemli olduğu ifade edilebilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin adaylık sürecinde yetiştirilmelerinde okul müdürlerinin rollerine ilişkin araştırma bulguları incelendiğinde araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir;

1. Okul müdürlerinin başarıyı sağlamada destekleyici bir okul kültürünü, olumlu iklimi ve bu boyutları örgütsel amaçlar için kullanma becerilerini geliştirmeleri konusunda çalışmalar yapılabilir.
2. Okul müdürlerinin olumlu/olumsuz geribildirim vermelerinin aday öğretmenlerin mesleki gelişimi ve adaylık sürecinin niteliği üzerindeki etkisi konularını çeşitli boyutlardan ele alan çalışmalar yapılabilir.

Destek ve Teşekkür

Bu makale, 10-13 Ekim 2018 tarihlerinde Giresun'da düzenlenen "3. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar ya da çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından uygulanmasına, verilerin toplanmasından verinin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Çalışmanın yazım sürecinde bilimsel etik ve alıntı kurallarına uyulmuş, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

KAYNAKÇA

- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme*. Pegem Akademi.
- Bickmore, S. T & Bickmore, D.L. (2010). Revealing the principal's role in the induction process: novice teachers telling their stories. *Journal of School Leadership*, 20(4), 445-469. DOI: [10.1177/105268461002000404](https://doi.org/10.1177/105268461002000404).
- Brock, L. B. & Grady, L. M. (1998). Beginning teacher induction programs: the role of the principal, *the Clearing House*, 71:3, 179-183. DOI: 10.1080/00098659809599355
- Crow, G. M. (2007). The professional and organizational socialization of new English headteachers in school reform contexts. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(1), 51-71.
- Çalık, T. (2003). İşgörenlerin örgüte uyumu (Örgütsel sosyalizasyon). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 163-158.
- Dönmezer, S. (1982). Türk toplumunda sosyal kontrol aracı olarak ceza ve ödüllendirme. 30 Mart 1982 tarihinde Ceza Hukuku ve Kriminoloji Araştırma ve Uygulama Merkezinde verilen Konferans. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/95940> adresinden erişildi.

- Duran, E., Sezgin, F. ve Çoban, O. (2011). Aday sınıf öğretmenlerinin uyum ve sosyalleşme sürecinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 465-478.
- Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Dicle Üniversitesi, 15, 63-77.
- Ellis, A. M., Nifadkar, S., Bauer, T. & Erdogan, B. (2017). Newcomer adjustment: examining the role of managers' perception of newcomer proactive behavior during organizational socialization. *Journal of Applied Psychology*, 102(6), 993-1001.
- Fisher, C.D. (1986). Organizational socialization: An integrative review. In Rowland, K.M. & Ferris, G.R. (Eds.), *Research in Personnel and Human Resources Management* (1st ed., pp. 101 – 145). JAI Press.
- Güçlü, N. (2004). Öğretmenlik mesleğine başlarken yeni öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri. Şule Erçetin (Ed.). *İlk günden başöğretmenliğe içinde s. (17 – 39)*. Asil Dağıtım.
- Karaman, M.K ve Akıl, Ü. G. (2005). Bürokrasi ve ilköğretimde örgütsel sağlık. *A. Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 15-38.
- Kartal, S. (2007). *Eğitimde örgütsel sosyalleşme*. Maya Akademi.
- Köse, A. (2016). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 924-944.
- Le Maistre C. & Paré, A. (2010). Whatever it takes: How beginning teachers learn to survive. *Teaching and Teacher Education*. 26(3):559-564.
- Memduhoğlu, H.B. (2008). Sosyalleşme ve türk eğitim sisteminde örgütsel sosyalleşme süreci. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, 5(2), 137-153.
- Milli Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmesine İlişkin Yönetmelik. (1995). <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/42.html> adresinden erişildi.
- MEB. (2016). Milli Eğitim Bakanlığı Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecine İlişkin Yönerge. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1769.pdf> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. (2015). Resmi Gazete. Sayı: 29329, 17 Nisan 2015. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/201504174.htm> adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2016). Resmi Gazete. Sayı: 29825, 8 Eylül 2016. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/09/20160908-11.htm> adresinden erişildi.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). Resmi Gazete. Sayı:14574, 24 Haziran 1973. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html adresinden erişildi.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Sage.
- Roberson, S., & Roberson, R. (2008). The role and practice of the principal in developing novice first-year teachers. *The Clearing House*, 82(3), 113-118.
- Scherff, L. (2008). Disavowed: The stories of two novice teachers. *Teaching and teacher education. International Journal of Research and Studies*, 24(5), 1317–1332.
- SETA (2017). *Türkiye 'de aday öğretmen yetiştirme modeli izleme ve değerlendirme*. SETA Yayınları.
- Van Maanen, J. & Schein, E. H. (1979). Towards a theory of organizational socialization. *MIT Sloan working paper*, s. 1-89.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Seçkin.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* (3. Baskı) (Çev. İ. Günbayı). Nobel Akademi.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Teacher training, selection and their professional development is one of the priorities of all countries expecting to construct the future of their society. For this reason, it is important to ensure the adaptation of novice teachers and to improve their professional competencies. Many factors such as the different background knowledge, skill and experience levels of teachers due to various reasons arising from pre-service teacher education and the different methods used before they started their profession require professional and organizational adaptation in order to demonstrate a better performance in their first year. According to a study, the lack of adequate support, frequent curriculum changes, the need to improve for novice teachers' technological competences during their induction process were among the important reasons why they left their job during their first year (Le Maistre ve Paré, 2010).

It can be said that there are very few studies on the roles of school principals in the socialization process of novice teachers in Turkey. The results of the study aiming how the effective socialization process should implement showed that novice teachers training programs containing various interactive activities should be included in the socialization process (Çalık, 2004). Kartal (2006) pointed out that sufficient support was not provided by the school principals during the novice teacher training process and the organizational socialization of the employees took place with their own efforts in their first year. As Roberson and Roberson (2008) stated that school principals played an important role in improving novice teachers' competencies by understanding of their expectations and determining to develop strategies that they need and giving constructive feedback during the process. In a study examining the role of school principals during novice teachers training program showed that they are the key factor by supporting and guiding novice teachers for a qualified teaching (Brock and Grady, 1998).

The purpose of the study is to determine the problems experienced by the school principals about their roles during the induction process of teachers and their suggestions for the improvement of the process. The research questions are as follows:

1. What are the opinions of school principals on the novice teachers training program?
2. What are the roles of school principals on the novice teachers training program?
3. What are their suggestions on improving the program?

Method

This study is based on the qualitative research method, one nested case pattern, which is one of the case study patterns. The case study investigates a contemporary phenomenon within its real-life context and addresses a situation in which the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident. Criterion sampling and easily accessible sampling techniques were used to determine the participants. The study group consists 10 school principals. The data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers. Content analysis was used for the analysis of the data.

Findings


The results revealed that school principals applied the works and processes included in the legislation mostly in the induction process of teachers and they applied limited strategies. During the process in which school principals determine mentors for novice teachers, it is seen that they preferred mentors who have a good communication skill and an ability to transfer school culture and who is a good role-model for novice teachers. The results also showed that school principals prefer face-to-face communication while communicating with teachers, but they do not use other communication methods effectively in the process. One of the findings of the study pointed out that some school principals preferred to plan the induction process activities with novice teachers such as planning visits to organizations, planning lesson observations and planning social activities as presented in Table 5. It is observed that school principals do not provide sufficient feedback to the teachers and have a negative perception of the concept of feedback. According to opinions of the principals the following suggestions can be given about the process; the training should be completed before the profession, the teachers shouldn't be responsible of any courses during the induction process, the legislation should be reviewed rather than changed frequently, some standards should be set, and an assessment based on concrete data should be applied and sharing experiences would be another option.


Conclusion and Discussion

This study aimed to determine the problems experienced by the school principals about their roles during the induction process of teachers and their suggestions for the improvement of the process. According to the results, school principals applied the works and procedures during the training process of novice teachers as the Ministry of Education announced. However, it can be stated that the activities that stand out in the findings are supported by a positive climate and culture, and that they do not have a functionalist approach to their own roles, which can be a catalyst in the development of novice teachers' professional competences. Except for a few school principals, it can be stated that most do not interact with novice teacher to individualize the process by using the initiative, thus providing an effective developmental support. According to the findings regarding the approaches of school principals' roles in the novice teacher training process, it has been observed that school principals use different strategies besides applying the formal process. School administrators tend not to use their informal influence and power on employees.

Lisansüstü Eğitimde Öğrencilerin Danışmanı İle Olan İlişkilerinde Yaşadıkları Etik Dışı Davranışlar

GÜLER, Damla¹  <https://orcid.org/0000-0002-9907-1065>

GÜLER, Yağmur²  <https://orcid.org/0000-0001-8883-6504>

TUNCEL, Semiyha³  <https://orcid.org/0000-0003-0075-821X>

Öz

Lisansüstü düzeyde danışmanlık öğrencinin duygusal ve psikolojik durumu ile birlikte mesleki gelişimi özelinde kritik bir önem taşımakta iken, yürütülmek zorunda olan dersler, atanma ve yükselme koşullarını yerine getirme zorunluluğu ve idari görevler lisansüstü danışmanlık gerekliliklerini yerine getirmede bir takım ihmal ya da suiistimalleri doğurmaktadır. Bu nedenle etik konusunun en çok ele alındığı ve tartışıldığı meslek gruplarından biri olan akademisyenlikte danışmanlık etiği önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmanın amacı lisansüstü düzeyde öğrenim gören öğrencilerin danışmanı ile olan ilişkilerinde etik dışı davranışlar olarak nitelendirdiği davranışları ortaya çıkarmaktır. Nitel araştırma yaklaşımı ve durum çalışması desenin kullanıldığı araştırmaya 5 farklı üniversiteden 1 yüksek lisans ve 9 doktora öğrencisi olmak üzere toplam 10 (6 erkek, 4 kadın) öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme türlerinden kartopu örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Tutum ve davranışlar, mesleki sorumluluk, bilimsel yanılma ve faydalanma olmak üzere toplam 3 temaya ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Etik Dışı Davranışlar, Danışman Öğrenci İlişkisi, Lisansüstü Öğrenciler

Non-ethical Behaviours That Exists in the Relationship Between Postgraduate Students and Their Advisors

Abstract

In fact, while the postgraduate counseling is critical to the professional development of the student, along with the emotional and psychological status of them, the courses that have to be carried out, the obligation to have the requirements for appointment and promotion, and administrative tasks leads to some negligence or abuse in fulfilling the postgraduate counseling requirements. For this reason, consultancy ethics, one of the professional parts of ethics, has an important place in academics. In this respect, the purpose of this study is to reveal unethical behaviours in the relationship with the advisor and their postgraduate level students. Ten students comprised of master and doctorate voluntarily participated this research designed by qualitative research approach and case study pattern. The research data were obtained from semi-structured interviews form. Content analysis was used to explain the data. A total of 3 themes were reached: attitudes and behaviors, professional responsibility and scientific deception and exploitation.

Keywords: Unethical Behaviours, Advisor- Student Relationship, Postgraduate Level Students

¹ GÜLER, Damla, Arş. Gör., Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, gulerd@ankara.edu.tr

² GÜLER, Yağmur, Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, gulery@ankara.edu.tr

³ TUNCEL Semiyha, Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, sdolasir@ankara.edu.tr

GİRİŞ

Günümüzde lisans programından mezun olan öğrencilerin oranının artması bunun beraberinde iş hayatında daha nitelikli insanlara ihtiyaç duyulması, lisansüstü eğitime olan ilginin giderek artmasını sağlamıştır. Belli bir alana ilişkin uzmanlık becerilerine sahip nitelikli insanların yetiştirilmesini sağlayan lisansüstü eğitim, yükseköğretim kademesinde verilen yüksek lisans ve doktora eğitimini kapsamaktadır.

Lisansüstü eğitime başlayan öğrenciler dahil oldukları akademik dünyaya uyum sağlamaya çalışırken kendilerini yeni rol, beklenti ve ihtiyaçlar içinde bulmaktadırlar. Bu eğitim sürecinde danışmanlık, öğrencilerin akademik topluluğa uyum sağlamasında, akademik ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Aydın, 2016, s.115). Danışmanlık, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu 22. maddesi c bendinde “İlgili birim başkanlığınca düzenlenecek programa göre, belirli günlerde öğrencileri kabul ederek, onlara gerekli konularda yardım etmek, bu kanundaki amaç ve ana ilkeler doğrultusunda yol göstermek ve rehberlik etmek” olarak tanımlanmaktadır (YÖK, 1981). Danışmanlık, üniversitede bir öğretim elemanın öğrencisine akademik (ders, proje ya da tez süreci) ve akademik olmayan alanlardaki (iş ve sosyal hayat) konularda yol gösterdiği bir süreçtir (Nunez vd., 2013).

Danışman öğrenci ilişkisi, lisansüstü eğitimin önemli ve vazgeçilmez bir parçasıdır (Luna ve Cullen, 1998) ve danışman, öğrencilerin lisansüstü eğitimleri boyunca etkileşimde olacakları en önemli kişilerden biridir (Nettles ve Millett, 2006). Araştırmalar, danışmanın, öğrencinin mesleki ve kişisel gelişimi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Danışmanlar, öğrencilerine konferanslara, araştırma projelerine katılma ve sunum yapma, fırsatları sağlayarak onların sosyalleşmesine ve lisansüstü deneyimlerinin kalitesine katkıda bulunur; ayrıca öğrencilerin akademik topluluğunun bir parçası olmalarına yardımcı olur ve öğrencilerin özgüvenini destekler (Lyons vd., 1990; Lovitts 2001; Manathunga ve Goozée, 2007; Kohlfeld vd., 2019). Danışmanlık sürecinde danışman, rollerini yerine getirirken bazı etik sorunlar ortaya çıkabilmektedir.

Cox (1998, s.287) danışman rollerini öğretmen, mentor ve usta olmak üzere üç kategoride toplamıştır ve bu rollerin beraberinde ortaya çıkabilecek etik sorunları şu şekilde belirtmiştir: Öğretmen rolünde danışmanın; kayıt, oryantasyon, ders seçimi ve sınav hazırlığı gibi süreçlerde öğrenciye karşı ilgisiz ve saygısız olması karşılaşılabilecek etik sorunlar olarak görülmektedir. Mentor rolünde ise danışmanın; ders planlama, mesleki danışma ve yerleştirme gibi süreçlerde öğrenciye güven ve samimiyetle yaklaşması yerine öğrenciyle uygun olmayan yakınlık kurması etik bir sorun olarak görülmektedir. Son olarak usta rolünde danışmanın; araştırma çalışmaları, staj ve uygulama sürecinde istismara yönelik davranış sergilemesi etik bir sorun olarak görülmektedir. Bu tür etik sorunlar danışman ve öğrenci arasındaki ilişkinin niteliğini düşürmekte hatta öğrencilerin lisansüstü eğitimi terk etmesi noktasına bile getirebilmektedir (Thomas, 2002; Deniz, 2019).

Özünde lisansüstü eğitimde danışmanlık öğrencinin duygusal ve psikolojik durumu ile birlikte mesleki gelişimi özelinde kritik bir önem taşımakta iken, yürütülmek zorunda olan dersler, atanma ve yükselme koşullarını yerine getirme zorunluluğu ve idari görevler lisansüstü danışmanlık gerekliliklerini yerine getirmede bir takım ihmal ya da suistimalleri doğurmaktadır. Bu nedenle etik konusunun en çok ele alındığı ve tartışıldığı meslek gruplarından biri olan akademisyenlikte danışmanlık etiği önemli bir yere sahiptir. Lisansüstü öğrencilerin danışmanları ile olan ilişkilerinde yaşadıkları etik dışı davranışları nedenleriyle ortaya çıkaran ve bu davranışların önlenmesine yönelik çözüm önerileri getiren araştırmaların yapılması etik dışı davranışların engellenmesi noktasında önemli görülmektedir.

Yukarıdaki bilgiler ışığında bu çalışmanın amacı lisansüstü düzeyde öğrenim gören öğrencilerin danışmanı ile olan ilişkilerinde etik dışı davranışlar olarak nitelendirdiği davranışları ortaya çıkarmaktır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni ve Katılımcılar

Çalışma betimleyici etik kuramına dayandırılmıştır. Betimleyici etik, insan davranışlarını gözlemleyip kişinin kendi davranışlarına yönelmesini ve eleştirel bir açıdan bakmasını temel almaktadır. Betimleyici etik uygulamalı etik olarak da adlandırılmaktadır ve çeşitli mesleklerde veya kimi durumlarda karşılaşılabilecek etik ikilemlerde, davranış, ilke ve ahlak kuramları ile karşılaştırılması ve kıyaslanması için ölçütler oluşturma ve bunların insan davranışlarındaki uygulanışını incelemektedir (Resnik, 2004; Akt. Yılmaz, 2019).

Nitel araştırma yaklaşımı ve durum çalışması desenin kullanıldığı araştırmaya 5 farklı üniversiteden 1 yüksek lisans ve 9 doktora öğrencisi olmak üzere toplam 10 (6 erkek, 4 kadın) öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme türlerinden kartopu örnekleme stratejisi kullanılmıştır. Bu strateji ile çalışmamızda yer alan katılımcıların danışmanları tarafından etik dışı davranışa maruz kalmış olması ölçütüne uyan katılımcılara yer verilmiş ve bu katılımcıların bu duruma maruz kalmış başka insanları önermesi ile yeni katılımcılara ulaşılmıştır (Patton, 2014). Durum çalışması deseni; araştırmacının bir programı, durumu, aktiviteyi, süreci veya bir ya da daha fazla kişiyi derinlemesine araştırdığı çalışmalardır (Creswell ve Creswell, 2017).

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış bireysel görüşme tekniği ile toplanmıştır. Katılımcılara çalışmanın amacı, içeriği ve yöntemi konusunda gerekli bilgiler verilmiş ve araştırma için gönüllü olan katılımcılar araştırmaya dahil edilmiştir. Her bir görüşme öncesinde çalışmanın içeriği katılımcılara açıklanmış, çalışmadan elde edilecek bulguların sadece bu çalışma kapsamında kullanılacağı konusunda katılımcılar bilgilendirilmişlerdir. Katılımcılardan izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılmıştır ve katılımcıların her birinin Bilgilendirme ve Onay Formu'nu imzalamaları istenmiştir. Görüşmelerin süresi ortalama 35 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Bireysel görüşmelerin ses kayıtlarının tamamı bilgisayar ortamına aktarılmış ve elde edilen verilerin tamamı içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Araştırmacılar, birbirlerinden bağımsız olarak her görüşme için içerik analizini gerçekleştirmiş ve daha sonra birlikte ortak temaları oluşturmuşlardır. Temalar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmanın güvenilirliği için, araştırmacılar tarafından belirlenen temalar, analizi yapan araştırmacıların dışında kalan diğer bir araştırmacı tarafından incelenmiştir.

BULGULAR

Verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular, 3 tema altında sınıflandırılmıştır. Bunlar; tutum ve davranışlar, bilimsel yanılma ve faydalanma ve mesleki sorumluluktur. Öğrenci görüşlerinin temalara göre dağılımı Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo1

Öğrenci Görüşlerinin Temalara Göre Dağılımı

Tutum ve Davranışlar Teması	Mesleki Sorumluluk Teması	Bilimsel Yanıtma ve Faydalanma
Baskıcı	Mesleki yetersizlik	Bilimsel yalancılık ve saptırmaya yönlendirme
Aşağılayıcı Rahatsız edici Ayrımcılık	Yeterince ilgi ve zaman ayırmama Yeterli geri bildirim vermeme	Kişisel çıkar sağlama

Tutum ve Davranışlar Teması

Bu tema, baskıcı, aşağılayıcı, rahatsız edici davranışlar ve ayrımcılık kategorilerinden oluşmaktadır.

Baskıcı kategorisi kapsamında; öğrenciler, danışmanın tez ve seminer konusu seçme hakkı tanınmamasını, ilgi dışı çalışmaya zorlamasını, asimetrik güç ilişkisini kötüye kullanmasını, psikolojik baskıya maruz bırakmasını, etik dışı davranış olarak nitelendirmektedir.

Örneğin bir öğrenci bu konudaki görüşünü “*Danışmanımla ilişkimde her türlü baskı hissediyorum daha çok psikolojik baskı kızar mı diye korkuyorum. [A1]*” şeklinde dile getirmiştir.

Bir başka öğrenci “*Tezimin konusunu seçme hakkım yoktu. İstemedim ama hayır diyemedim. [A6]*” şeklinde dile getirmiştir.

Aşağılayıcı kategorisi kapsamında; öğrenciler, danışmanın kendini öğrenciden üstün görmesini ve o yönde davranmasını ve küçümseyici sözler söylemesini etik dışı davranış olarak görmektedir.

Örneğin bir öğrenci bu konudaki görüşünü “*Çok sinirlendiğinde ayda yılda bir delirip hakaret edebiliyor. Genelde küçümseyici laflar söyler eğitim durumumu ve maddi durumumu küçümser. [A1]*” şeklinde dile getirmiştir.

Bir başka öğrenci “*Sürekli eleştiriyor, çocuk gibi azarlıyor. Yeterlilikten geçemezsiniz beni rezil etmeyin diyor. [A2]*” şeklinde dile getirmiştir.

Rahatsız edici davranışlar kategorisi kapsamında; öğrenciler danışmanın uygunsuz zamanlarda aramasını, sıkıştırmasını, özel hayata müdahale etmesini, onları soruşturmasını, anlayışsız ve saygısız davranmasını etik dışı davranış olarak nitelendirmektedir.

Örneğin bir öğrenci bu konudaki görüşünü “*Gece arıyordu aklına estiğinde gece bir buçukta, ikide mail atabiliyordu, mesaj gelebiliyordu. Bir ailemiz var, bir sosyal çevremiz var hayat sadece akademik hayattan oluşmuyor ama danışmanım bunu kabul etmiyor. Kafasına estiğinde her saat arıyor. [A2]*” şeklinde dile getirmiştir.

Bir başka öğrenci “*Dedektiflik yapıyor. Nereye gittin nereden geldin. 24 saat ilgileniyordu. [A3]*” şeklinde dile getirmiştir.

Ayrımcılık kategorisi kapsamında; öğrenciler, danışmanın objektif değerlendirme yapmamasını, cinsiyet ayrımı yapmasını ve bazı öğrencileri kayırmasını etik dışı davranış olarak görmektedir.

Örneğin bir öğrenci bu konudaki görüşünü “*Bize ödev verirdi. Biz ödevleri götürürdük kadın öğrencilerin ödevlerine bakmaz, bizimkileri en ince ayrıntısına kadar incelerdi ve onlara bonkör davranırdı. Cinsiyet ayrımı yapardı. [A10]*” şeklinde dile getirmiştir.

Mesleki Sorumluluk Teması

Bu tema, mesleki yetersizlik, yeterince ilgi ve zaman ayırmama ve yeterli geri bildirim vermeme kategorilerinden oluşmaktadır.

Mesleki yetersizlik kategorisi kapsamında; öğrenciler, danışmanın kendisini yenilememesini, bilimsel gelişimlerine katkı sağlamamasını, danışmanlarının bilgilerine güvenmediklerini, alanlarında yetersiz olmalarını etik dışı davranış olarak nitelendirmektedir.

Örneğin bir öğrenci bu konudaki görüşünü “*Çalıştığım alandaki yetersizliğinden dolayı tezime katkıda bulunmadı. [A8]*” şeklinde dile getirmiştir.

Bir başka öğrenci “*Öğrenciyi ileri götürmüyor. Hep kendisini tekrarlıyor. [A5]*” şeklinde dile getirmiştir.

Yeterince ilgi ve zaman ayırmama kategorisi kapsamında öğrenciler, danışmanın görüşme ayarlamamasını, ulaşılabilir olmamasını, görüşmeler esnasında öğrencilere kısa zaman ayırmasını, tez süreçlerini yavaşlatmasını, kariyer hedefleri ve çalışmaları hakkında yönlendirme yapmamasını, yardım etmemesini, öğrenci ile ilgili sorumluluk almamasını etik dışı davranış olarak nitelendirmektedir.

Örneğin bir öğrenci bu konudaki görüşünü “*Danışmanımla neredeyse 3 yılda 6 kez görüşebildim. Kendisi çok yoğundu. [A7]*” şeklinde dile getirmiştir.

Bir başka öğrenci “*Uğraşmak istemiyordu ya da çok yoğundu. Hiçbir konuda yönlendirmezdi. Özgürdüm kendim karar verir, seçerdim. [A1]*” şeklinde dile getirmiştir.

Yeterli geri bildirim vermeme kategorisi kapsamında; öğrenciler, danışmanın maillerine bakmamasını, çalışmaları ile ilgili bir dönüş yapmamasını, yeterli açıklama ve bilgi vermemesini etik dışı davranış olarak nitelendirmektedir.

Örneğin bir öğrenci bu konudaki görüşünü “*Hocam maillerine bakmaz, cevap vermezdi. Doktorada burstan yaralanmak için TÜBİTAK’a 5 yıl boyunca başvurduğum ama sonuç gelmedi ancak bir gün oraya gittim ve TÜBİTAK’ tan duyduğum cevap hayal kırıklığına uğrattı. Çünkü hocam onların onay maillerine her defasında geri dönmemişti. [A7]*” şeklinde dile getirmiştir.

Bir başka öğrenci “*Geç dönüt veriyor sonra yaptığım ödevi kabul etmiyor zaman kaybı oluyor. [A10]*” şeklinde dile getirmiştir.

Bilimsel Yanıltma ve Faydalanma Teması

Bu tema, bilimsel yalancılık ve saptırmaya yönlendirme ve kişisel çıkar sağlama kategorilerinden oluşmaktadır.

Bilimsel yalancılık ve saptırmaya yönlendirme kategorisi kapsamında; öğrenciler, danışmanın öğrenciden güncel olmayan verileri güncel gibi sunmasını, öğrenciden yalan kaynak göstermesini ve veri toplama sürecinde hileye başvurmasını istemesini etik dışı davranış olarak nitelendirmektedir.

Örneğin bir öğrencinin bu konudaki görüşü “*Kongrede sahte veri sunduk. Moderatör bunu anladı yüzümüzü kızarttı. [A9]*” şeklinde dile getirmiştir.

Bir başka öğrenci “*Ben çalışmak istemedim. Çünkü salamizasyon yapacaktı. Yani aynı verilerden iki farklı çalışma çıkaracaktı. [A8]*” şeklinde dile getirmiştir.

Çıkar sağlama kategorisi kapsamında; öğrenciler, danışmanın kendi işine yarayacak ödev vermesini, yayın yapma ve başka hocalarla iletişimini güçlendirme için öğrenciyi kullanmasını, üzerine düşen görevleri öğrenciye yaptırmasını ve yükselme kriterlerini tamamlayabilmek için öğrenciden faydalanmasını etik dışı davranış olarak nitelendirmektedir.

Örneğin bir öğrenci bu konudaki görüşünü “*Danışmanım doktora sürecinde beni kullandı. Çünkü o profesör olacaktı ve danışmanlık yaptığı bir öğrenci olması gerekiyordu. Bu süreç boyunca benim doktora mı uzattı kendi yararı için yükselmek için. [A3]*” şeklinde dile getirmiştir.

Bir başka öğrenci “*Danışmanım proje yapmak istedi. Bu benim mesleğim için çok önemli bana yardım eder misin dedi. Ben kenardan katkı sağlayacağımı düşündüm olay öyle olmadı. Olayın içinde tek ben vardım. Özetle her şey bana kaldı. [A5]*” şeklinde dile getirmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Lisansüstü düzeyde öğrenim gören öğrencilerin danışmanı ile olan ilişkilerinde etik dışı davranışlar olarak nitelendirdiği davranışları ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu çalışmada öğrencilerin nitelendirdikleri etik dışı davranışlar; tutum ve davranışlar, mesleki sorumluluk ve bilimsel yanılma ve faydalanma olmak üzere toplam 3 tema altında gruplandırılmıştır.

İlk tema olan tutum ve davranışlar teması kapsamında öğrenciler, danışmanlarının tez ve seminer konusu seçme hakkı tanımadığını, ilgi dışı konularda çalışması yönünde zorladığını, psikolojik baskıya maruz bıraktığını, küçümsediğini, özel hayatına müdahale ettiğini, özerkliğine saygı göstermediğini ve ayırım yaptığını belirtmişlerdir. Bu tür davranışlar öğrenciler tarafından etik dışı davranış olarak kabul edilmektedir. Çalışmalarda etik dışı davranışlara ilişkin öne çıkan görüşler, öğrenciyi önemsememe, öğrenciler arasında ayırım yapma, kişisel yakınlık ve ilişkiler kurma, not vermeyi öğrenciye karşı güç olarak kullanma (Aydın vd., 2014), öğrenciye karşı saygısızlık ve küçümseyici tavırlarda bulunma (Kumral, 2009; Dinç ve Gizir, 2019) olarak ortaya konulmuştur. Yaşanan bu tür sorunların üstesinden gelinmesi noktasında danışman ve öğrenci arasındaki ilişkinin profesyonelliğe dayalı karşılıklı güven ve samimiyet içinde olması önemlidir. Ayrıca, lisansüstü eğitim sürecinde danışmanın, öğrencinin tez konusunu seçme aşamasında baskı kurmaması, yol gösterici olması ve öğrencinin kendi ilgi alanında çalışması yönünde desteklemesi gerekmektedir. Aksi halde öğrencinin çalıştığı konuya yönelik ilgisi azalır.

Mesleki sorumluluk teması kapsamında öğrenciler, danışmanlarının kendilerini yenilemediğini ve alanlarında yeterli olmadığını, görüşme için zaman ayırmadığını, maillerine zamanında bakmadığını, bilimsel çalışmalarına yeterli geri dönüt vermediğini belirtmişlerdir. Danışmanların mesleki sorumluluklarını yerine getirmesi önemli bir etik sorumluluktur (Aydın, 2016). Öğrencilerine zaman ayırmayan, hızlı ve yeterli geri bildirim vermeyen danışman öğrencinin çalışma isteğinin azalmasına neden olmaktadır (Sever ve Ersoy, 2017). Yapılan çalışmalarda, öğretim elemanlarının etik sorumlulukları arasında kendi alanlarında yetkin olma ve yeni gelişmeleri takip etme (Kuther, 2003), güncel ve doğru bilgileri aktarma, pedagojik yetkinliğe sahip olma ve öğrencileri geçerli ölçütlerle değerlendirme yer almaktadır (Murray vd., 2007).

Bilimsel yanılma ve faydalanma teması kapsamında öğrenciler, danışmanlarının kendilerinden güncel olmayan verileri güncel gibi sunmasını, yalan kaynak göstermesini, veri

toplama sürecinde hileye başvurmasını, işine yarayacak ödev vermesini, yayın yapma ve yükselme kriterlerini tamamlayabilmek için kendilerinden faydalanılmasını etik dışı davranış olarak belirtmişlerdir. Danışmanlar tarafından dayatılan bu tür etik dışı davranışlar, öğrencilerin bilime ve akademik dünyaya olan inancını sarsmakta ve onları etik olmayı normal olarak görmeye yönlendirmektedir.

Löfström ve Pyhältö (2014) doktora eğitiminde yaşanan etik sorunlar üzerine yaptıkları çalışmada, öğrenci danışman ilişkisinde karşılaşılan etik sorunların; sömürü, suistimal, istismar, yetersiz destek, öğrenci refahına yönelik tehditler, yetersiz denetim, saygısızlık, eşitsizlik, haksız yazarlıktan oluştuğu sonucuna ulaşmışlardır. En yaygın karşılaşılan etik sorun türünün ise öğrenci refahına yönelik tehditler olduğunu belirtmişlerdir. Bu sorunlar, öğrencilerin durumlarına karşı danışmanların anlayışlı bir tutum sergilememesinden kaynaklanmaktadır.

Çalışmamız, Yükseköğretim kurumları etik değer ve ilkeleri yönergesine ve üniversitelerin taahhütlerine rağmen akademik ortamlar içinde etik ihlallerin gerçekleşebileceğini göstermektedir. Üniversitedeki öğretim üyelerinin etik yönergelerin farkında olması ve etik sorumluluklarını bilmesi oldukça önemlidir. Danışman, öğrencilerini dürüstlikle denetlemeli ve onlara etik konularda yol göstermeli, iyi bir rol model olmalıdır.

Gerçekleştirilen çalışma, 1 yüksek lisans ve 9 doktora öğrencisi olmak üzere toplam 10 öğrenci ve bu öğrencilerin danışmanı ile olan ilişkilerine yönelik deneyimlerine dayalı görüşleri ile sınırlıdır.

Etik dışı davranışların giderilmesine yönelik öğrenci önerileri

Danışmanlık etiği için kurul oluşturulması, öğrencilere yeterli ilgi ve zamanın tanınması için danışmanın sorumluluğundaki öğrenci sayısının azaltılması, araştırmaya katkı sağlamadan yazarlık edinilmesi ve öğrenciden faydalanmanın önlenmesinde bağımsız kurul/kurumlar oluşturulması, lisansüstü eğitimde yapılan çalışmalarda hocaların geri bildirim ve katkı sağladıklarının denetiminin sağlanması bu sorunların ortadan kalkması için önemli rol oynayabilir.

Araştırmacıların önerileri

Her üniversitenin kendi bünyesi içinde danışmanlık etiği kurulları oluşturulması ve danışmanların her dönem denetlenmesi, öğrencilere lisansüstü eğitime başladıklarında danışmanın görev ve sorumluluklarına ilişkin kitapçıkların verilmesi ve buna ilişkin seminerler düzenlenmesi böylece öğrencilerin bilinçlendirilmesinin sağlanması, danışmanlık etiği ihlallerinin yeterince cezalandırılması ve etiğe önem veren bir araştırma ortamının oluşturulmasının önemli olduğu söylenebilir.

Bu araştırma sadece lisansüstü düzeyde öğrencilerin danışmanı ile olan ilişkilerinde yaşadıkları etik dışı davranışlara yönelik görüşleri belirtmektedir. Bir sonraki araştırmalarda danışmanların, fakülte yöneticilerinin ve idari personelinin de görüşleri incelenebilir.

Destek ve Teşekkür

2-3 Mayıs 2020/Ankara, Türkiye'de gerçekleştirilen 1.Uluslararası Etik Kongresinde Sözel Bildiri olarak sunulmuştur.

Çatışma Beyanı

“Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz”

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından uygulanmasına, verilerin toplanmasından verinin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Çalışmanın yazım sürecinde bilimsel etik ve alıntı kurallarına uyulmuş, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

KAYNAKÇA

- Aydın, İ. (2016). *Akademik Etik*. Pegem Atif İndeksi.
- Aydın, İ., Alkın-Şahin, S., ve Demirkasimoğlu, N. (2014). Üniversitelerde Karşılaşılan Etik Dışı Davranışlara İlişkin Akademisyen Görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (43).
- Cox Jr, G. H. (2000). The ethics of graduate and professional advising. J. Bowman, D. Menzel (Ed.), *Teaching ethics and values in public administration programs*. New York: State University of New York Press.
- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2017). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Deniz, Ü. (2019). Lisansüstü Eğitimde Gizli Kriz: Öğrenciler Neden Okulu Terk Ediyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 61-83.
- Dinç, R. G., ve Gizir, S. (2019). Öğrencilerin Bakış Açısından Öğretim Elemanlarının Sınıf İçindeki Etik Dışı Davranışları. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 29-39.
- Kohlfeld, X. X., Lutz, D. J. ve Boon, A. T. (2019). Ethicality of advisor motives in academic advising: faculty, staff, and student perspectives. *Journal Of Academic Ethics*, 1-14.
- Kumral, O. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarının Davranışlarına Yönelik Algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 92-102.
- Kuther, T. L. (2003). A profile of the ethical professor: student views. *College Teaching*, 51(4), 153-160.
- Lovitts, B. E. (2002). *Leaving The Ivory Tower: The Causes And Consequences Of Departure From Doctoral Study*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Löfström, E. ve Pyhälto, K. (2014). Ethical issues in doctoral supervision: the perspectives of phd students in the natural and behavioral sciences. *Ethics & Behavior*, 24(3), 195-214.
- Luna, G., ve Cullen, D. L. (1998). Do graduate students need mentoring? *College Student Journal*, 23(3), 322-330.
- Lyons, W., Scroggins, D. ve Rule, P. B. (1990). The mentor in graduate education. *Studies In Higher Education*, 15(3), 277-285.
- Manathunga, C. ve Goozée, J. (2007). Challenging the dual assumption of the 'always/already' autonomous student and effective supervisor. *Teaching In Higher Education*, 12(3), 309-322.
- Murray, H., Gillese, E., Lennon, M., Paul Mercer, P., ve Robinson, M. (2007). Ethical principles in university teaching in teaching at The University of Manitoba. *University of Manitoba: Black Bar Series, Pub*.
- Nettles, M. T. Ve Millett, C. M. (2006). *Three magic letters: Getting to Ph. D.* JHU Press.
- Núñez, J. C., Rosário, P., Vallejo, G. ve González-Pienda, J. A. (2013). A longitudinal assessment of the effectiveness of a school-based mentoring program in middle school. *Contemporary Educational Psychology*, 38(1), 11-21.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, I., ve Ersoy, A. (2017). Araştırma Görevlilerinin Gözünden Danışmanlık ve Doktora Süreçleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi-Journal of Educational Sciences Research, Uluslararası E-Dergi*, 7(1), 183-202.
- Thomas, L. (2002). Student Retention İn Higher Education: The Role of Institutional Habitus. *Journal Of Education Policy*, 17(4), 423-442.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2019). Danışmanlık, Jüri Üyeliği, Editörlük, Hakemlik ve Etik. Kürşad Yılmaz- Recep Serkan Arık (Editörler), *Bilim ve Araştırma Etiği*. (Ss.138-153). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yök (Yükseköğretim Kurulu). (1981). Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği. Retrieved From <https://www.mevzuat.gov.tr/Mevzuatmetin/1.5.2547.Pdf>.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The increase in the rate of students graduating from undergraduate programs in recent years, along with the need for more qualified people in business life, has led to an increasing interest in graduate education. Postgraduate education, which enables the training of qualified people with specialization skills in a certain field, includes master's and doctoral education at the higher education level.

Students who start their graduate education find themselves in new roles and expectations while adapting to the academic world they are involved in. In this educational process, it is important that students adapt to the academic community and support their academic and social development through mentoring and advising (Aydın, 2016, s.115).

Advising is a process in which a lecturer at the university guides his student in academic (course, project or thesis process) and non-academic areas (business and social life) (Nunez et al., 2013). The advisor-student relationship is an important part of graduate education (Luna & Cullen, 1998) and the advisor is one of the most important people with whom students will interact during their graduate education (Nettles & Millett, 2006).

Advising in graduate education is of critical importance for the emotional and psychological state of the student, as well as for his professional development. The obligation of the consultants to fulfill the conditions of appointment and administrative duties cause some negligence or abuse in fulfilling their advising duties. For this reason, advising ethics has an important place in academics, which is one of the occupational groups in which the issue of ethics is most discussed. It is important to reveal the reasons for the unethical behaviors that graduate students experience in their relations with their advisors and to conduct research that offers solutions to prevent these behaviors. The aim of this study is to reveal the behaviors that graduate students describe as unethical behaviors in their relations with their advisors.

Method

A total of 10 (6 male, 4 female) students, including 1 master's and 9 doctorate students from 5 different universities, participated voluntarily in the research in which qualitative research approach and case study design were used.

Research data were collected by semi-structured individual interview technique. Participants were informed about the purpose, content and method of the study and volunteers for the study were included in the study. The interviews lasted an average of 35 minutes.

All of the data were analyzed by content analysis. Content analysis is to gather similar data within the framework of certain concepts and themes and to organize and interpret them (Yıldırım & Şimşek, 2003).

Findings

As a result of the analysis of the data, the findings were classified under 3 themes. These; attitudes and behaviors, scientific deception and exploitation, and professional responsibility.

In the theme of attitudes and behaviors, the participants described that some advisors discriminated, did not respect themselves, put pressure on them and engaged in disturbing

behaviors and described these attitudes and behaviors as unethical behavior. In the theme of professional responsibility, the participants described not contributing to the scientific development of their advisor, being inadequate in their fields, not being interested enough and not giving enough feedback as unethical behavior. In the theme of scientific deception and exploitation, the participants described it as unethical behavior when their advisors directed their students to scientific deception and abused the student for their own benefit.

Conclusion and Discussion


The unethical behaviors that students encounter in their relations with their advisors in graduate education are grouped under a total of 3 themes: attitudes and behaviors, professional responsibility and scientific deception and exploitation.

These data are in line with the findings of other investigators (Kumral, 2009; Aydın et al., 2014). Löffström and Pyhältö (2014) in their study on ethical problems in doctoral education, found that ethical problems encountered in student-advisor relations; exploitation, abuse, abuse, insufficient support, threats to student welfare, insufficient supervision, disrespect, inequality, unfair authorship.

They stated that the most common type of ethical problem is threats to student welfare. The reason for these problems is that the advisors do not show an understanding attitude towards the students' situations. In our study, unethical behaviors are observed in academia, despite the higher education institutions' ethical values and principles. It is necessary to reveal these unethical behaviors and present them to the academic community. It is very important for consultants to be aware of ethical guidelines and to know their ethical responsibilities. The advisor should supervise her students with integrity, guide them in ethical matters and be a good role model.

Covid19 Pandemi Sürecinin Evden Çalışan Ebeveynler ve Çocuklarına Etkileri

Arslan Dikme, Şükran¹

Gültekin, Bülent Kadri²  <https://orcid.org/0000-0001-5594-7603>

Öz

Bu çalışmayla, Covid-19 pandemisi sürecinde evde kalmak zorunda kalan anne ve babaların, çocuklarıyla ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda amaçlı örneklem türlerinden tipik durum örnekleme kullanılarak COVID-19 salgını sırasında yedi hafta boyunca evde kalan 11 ebeveyn ulaşılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılarak desenlenmiştir. Veri, gönüllü katılımcılarla yapılan telefon görüşmelerinin onayları doğrultusunda kaydedilmesi ile elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan yedi soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma; anne ve babaların süreçten benzer şekilde etkilendiklerini ve pandeminin ebeveynlerde korku, kaygı, endişe, çaresizlik, öfke gibi duygulara sebep olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca pandemi sürecinde babaların çocukları ile daha uzun süre zaman geçirme ve ebeveynlik sorumluluklarını üstlenme açısından değişiklikleri saptanmıştır. Ayrıca, annelerin online çalışmaya ek olarak ev işlerini yapmayı sürdürdükleri, çocuklara sınır koymak açısından ebeveynleri zorlayan bir süreç yaşandığı büyük anne ve büyük babanın desteğinin bu süreçte kolaylaştırıcı işlev gördüğü saptanmıştır. Çocukların uzaktan eğitim kapsamında okullarından ayrı kalmaları ile ebeveynler, çocukların sosyalleşme, oyun, özgüven, kendini ifade etme gibi gelişimsel ihtiyaçlarını ev ortamında yaptıkları uygulamalarla desteklemiştir. Pandemi sürecinde baba çocuk ilişkisinin dinamiklerinin derinlemesine araştırılması ve babalığın değişiminde etkili olan faktörlerin belirlenmesi önerilmektedir.

KeyWords: Pandemi, ilk çocukluk dönemi, uzaktan eğitim, ebeveyn-çocuk ilişkisi

Effects of Covid19 Pandemic Process on Parents Working From Home and Their Children

Abstract

With this study, it was aimed to examine the relationships of mothers and fathers who had to stay at home during pandemic, with their children. For this general purpose, 11 parents who stayed at home for seven weeks during the COVID-19 out break were reached using typical case sampling from purposeful sampling types. The research was designed using case study, one of the qualitative research methods. The data were obtained by recording telephone conversations with the volunteer participants in line with their consent. The obtained data was subjected to content analysis. Research revealed that parents were similarly affected the pandemicca used feelings such as fear, anxiety, anxiety, help lessness, an danger in parents. Inaddition, the separation of children from schools in this process has revealed a difficulty in meeting the developmental needs of children such as socialization, play and self-confidence on their own.

Mothers continued to do their house work in addition to working online, and the support of the grand parents had a facilitating function in this process. Child's leaving school has increased the participation of parents in the education process. Dynamics of the father-child relationship in depth and determine the factors that affect the change in fatherhood.

KeyWords: Pandemic, earlychildhood, distance learning , parent-childr elationship

¹ Sorumlu Yazar: Arslan Dikme, Şükran, Psikolojik Danışman, MEB, sukranslandikme@gmail.com

² Gültekin, Bülent Kadri, Doç. Dr., Erenköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi, gultekinb@yahoo.com

GİRİŞ

İnsan yaşamında erken çocukluk dönemi ve bu dönemde ebeveyni veya bakım veren kişi ile ilişkileri oldukça önemlidir. Bireyler bu dönem aldıkları mesajlar ve iletilerle kişiliklerinin temellerini oluşturmakta ve bu temel üzerine gelecek yaşam rollerini inşa etmektedirler. Collins vd. (2000) erken çocukluk dönemindeki ebeveyn çocuk ilişkisindeki kalitenin, yaşamın ilerleyen evrelerinde etkisini sürdürdüğünü belirtmektedir. Bu süreçte anne ve babanın verdiği mesajlar, çocukla kurdukları etkileşimler gelişimsel açıdan oldukça önemlidirler. Kağıtçıbaşı vd. (1993) çocukların bebeklik ve oyun dönemlerini içine alan yıllarının beyin ve sinir sisteminin gelişme hızına da paralel olarak hızlı bir öğrenme süreci olduğunu belirtmektedir. Yörükoğlu (2002) bu dönem çocuklarının öğrenme konusundaki başarılarına karşılık kendisini korumada ve tehlikelere karşı savunma geliştirmede güçsüz olduğunu belirtmektedir. Yörükoğlu (2002) ilk çocukluk döneminde çocuğun bakılmak, korunmak ve kollanmak istediğini belirtmektedir. Bu dönem anne baba ile çocuk arasında korumaya ve desteklemeye dayalı olarak gelişen ilişki oldukça değerlidir. Çocuğun, ebeveynleri tarafından yeterince desteklenmemiş olması veya güvenli bir aile ortamının sağlanmamış olması ders başarılarından düşünme becerilerini kullanmaya, yaşadıkların anlamlandırmadan ve ifade etmedeki güçlüklerle pek çok farklı gelişim alanında sınırlılıkları beraberinde getirmektedir. Bebeklik ve ilk çocukluk evresi olarak anılan dönemde çocuk, sınırlı mantıklı düşünme yeteneği ile yaşadığı olağan dışı olayları kavramakta güçlük yaşamaktadır. Creswell ve Willetts'e (2012) göre konuşamamak, anlaşılamamak bireyleri rahatsız eder. Bu bağlamda çocukların dil ve düşünce süreçlerindeki sınırlılıkları nedeni ile duygu ve düşüncelerini ifade etmede güçlükler yaşamaları veya yetişkinlerce dinlenilmiyor olmaları onların rahatsız olmalarına yol açabilmektedir. Çocukluk döneminin bu sınırlılıkları nedeni ile Covid-19 pandemisi sonrasında ailelerin ve çocukların deneyimleri, merak uyandıran bir konu olmuştur. Gerek televizyon kanalları ile gerekse pek çok sivil toplum örgütü ailelerin çocukları ile geçirdikleri zamanın kalitesini arttırmaya yönelik pek çok çalışmayı sürdürmüşlerdir. Pandemi sürecinde dünyada ekonomi, eğitim, turizm gibi pek çok alanda hayata geçirilen yeni uygulama ve kısıtlamalar ebeveyn çocuk etkileşimini arttırmış, ebeveynlerin çocuklarla ve birbirleriyle geçirdikleri zamanın kaliteli olmasını zorunlu hale getirmiştir. Lau vd. (2006), salgın dönemlerinde bireylerin yaşam tarzları ile birlikte ailelerinden ve sosyal çevrelerinden buldukları desteğin arttığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda pandemi süreçleri, yaşanan stres ve kaygı ile birlikte, çocukların gelişimsel ihtiyaçları, korunma ve güvenlik ihtiyaçlarının karşılanmasında ailelerin önemini arttığı dönemlerdir. Schonfeld ve Demaria (2015) çocukların, ruhsal gereksinimlerini kendi başlarına giderebilecek becerilere sahip olmadıkları için yetişkinlere kıyasla pandemi ve doğal afetler gibi travmatik olaylardan daha fazla etkilenen gruplar olduklarını belirtmektedir. Okullar, çocukların normalleşme süreçlerindeki pozitif etkileri nedeniyle diğer doğal afetler sonrasında normalleşme süreçlerinde yararlanan ortamlardır. Ancak pandemi döneminde okulların riski yayan ortamlara dönüşmüş olması çocuklar için başlı başına bir duygusal güçlük olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Bütün bunlardan hareketle bu çalışma, Covid-19 pandemi sürecinde okulların kapanması ile birlikte çalışmalarına ara veren veya sokağa çıkma kısıtlamaları ile birlikte evde kalmak durumunda kalan ebeveynlerin çocuklarıyla yaşadıklarını, bu süreçte çocukların gelişimsel ve eğitsel ihtiyaçlarına yönelik davranışlarını, pandemi sürecine bağlı değişen ebeveynlik deneyimlerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Covid-19 Pandemi Süreci ve Gündelik Yaşama Etkileri

Bireylerin ekonomik ve sosyal etkileşimlerinin ve hareketliliklerinin artması ile birlikte salgın hastalıkların geniş insan topluluklarını etkilediği bir pandemi döneme tanıklık etmekteyiz.

Pandemi, bir alanın neredeyse tamamında veya bir grup insanın, hayvanın veya bitkilerin hemen hemen hepsinde bulunan salgınlar ve hastalıklardır (Cambridge, 2020). Geçtiğimiz 20 yıl içinde dünyada etkisini gösteren İnfluenza Pandemisi'ni Sezen (2009), yeni bir influenza virüsünün, o virüse karşı bağışıklık gelişmemiş olan çok sayıdaki topluluğu etkilemesi olarak tanımlamaktadır. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) (2020), 11 Mart 2020 tarihinde Covid-19 virüsüne bağlı olarak yaşanan salgın durumunu bir pandemi olarak ilan etmiştir. DSÖ'nün bu uyarısının ardından ülkeler sınır kontrolü uygulamalarına başlamışlar ve zamanla bu kontrolleri, ülkelerin sınırları içindeki kısıtlamalar takip etmiştir. Türkiye'de ilk vaka 11 Mart 2020 tarihinde görülmüş (Cnntürk, 2020), 12 Mart 2020 tarihinde ise ilk ve orta dereceli okullar ile üniversitelerde eğitime ara verilmiştir. Alınan bu kısıtlama tedbirlerinin ardından Türkiye'de öğrencilerin eğitimlerinin uzaktan eğitimle sürdürülmesine başlanmıştır. Devamında pek çok işletme ücretsiz izinler ve evden çalışma olanakları sunarak salgının yayılmasını engelleyecek ve çalışanlarını salgından koruyacak önlemleri devreye sokmuşlardır. 10 Nisan 2020 tarihinde salgının etkisini azaltmaya yönelik olarak İçişleri Bakanlığı tarafından 30 büyükşehirde sokağa çıkma yasakları ilan edilmeye başlanmıştır (İçişleri Bakanlığı, 2020). İlk olarak 11 - 12 Nisan tarihlerinde uygulanmaya başlanan sokağa çıkma yasakları Haziran 2020 tarihine kadar devam ettirilmiştir. Sokağa çıkma yasaklarının uzaması, pandeminin yarattığı ekonomik kriz ortamı nedeni ile işsiz kalan bireyler ile uzaktan çalışma imkanı sağlanan çalışanlar sosyal ve iş yaşamlarından uzaklaşmalarına karşın ailelerine daha fazla zaman ayırma şansı elde etmişlerdir.

Covid-19'un Çalışma Yaşamı Ve Aile Yapısına Etkileri

Koçak ve Harmancı (2020) pandemilerin ailelerin işlevlerinde ve ailedeki bireylerin rollerinde değişiklikler yarattığını belirtmektedir. Böylesine toplumun geniş kesimlerini farklı bağlamlarda etkileyen değişimler ve zorlayıcı deneyimler aile yapısını, ailedeki güç ve rol dağılımını, doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebilmektedir. German (1994), kapitalizmin gelişiminin, büyük güçlerle endüstri devriminin yayılmasının, ailenin doğasında muazzam değişiklikler yarattığını belirtmektedir. Prasso (2019), pandemi döneminde boşanmaların arttığını belirtmektedir. Coyne vd. (2020), böylesi dönemlerde evde yaşayan bireylerin stres düzeylerinin artmasına bağlı olarak evde aile içi istismarların da artabileceğini belirtmektedir. Buna karşılık Koçak ve Harmancı (2020), ailelerin dayanışma duygusuyla birbirlerini pandemiye karşı koruduklarını ve iyileşme sürecini hızlandıracak tedbirleri aldıklarını belirlemiştir. Alisinanoğlu vd. (2020), pandemi sürecinde ailelerin çocuğu bilgilendirmeye yönelik farklı yöntemlere başvurduğunu ve desteklediğini belirtmektedir. Pandemi döneminin ebeveynlerin, çocuklarının eğitimlerini, fiziksel gelişimlerini ve ruhsal yapılarını desteklemeye yönelik çeşitli uygulamaları evlerinde gerçekleştirmek durumunda kaldıkları bir dönem olduğu anlaşılmaktadır. Bu deneyimin kimi anne babaların çocukları ile yeni bağlar kurmalarına olanak sunduğu düşünülmektedir. Pandemi sürecinde genel olarak anne babalar için iş ve ev yaşantısı arasındaki sınırların tamamen ya da kısmen bozulmasına ek olarak formal eğitim yaşantısındaki çocukların uzaktan eğitim yoluyla ev ortamında öğrenimlerine devam etmek durumunda kalmaları aile içinde yeni düzenlemelerin yapılmasını gerekli kılmakta, gerek anne babalar gerek çocukları açısından dengeli ve sürdürülebilir bir yaklaşımın izlenmesi ise güçleşmektedir (Akoğlu ve Karaaslan, 2020).

Covid 19 Pandemi Sürecinin Çocuklara Etkileri

Pandemi süreci gibi yoğun travmatik yaşantıları içeren toplumsal olayların çocuklar ve ebeveynler üzerinde pek çok etkisinden söz edilebilir. Schonfeld ve Demaria (2015) çocukların kriz ve/veya travma durumlarında verdikleri tepkilerin; yaşanan olayın doğası, olayın neden olduğu ölüm, yıkım ve hasar miktarına, çocuğun kendisinin ve ailesinin mevcut duruma dâhil olma derecesine, çocuğun kendisinin ve tüm toplumun olayın yaşanmasından

önceki dönemde olduğu gibi güvenli ve konforlu rutinelere dönebilmesi için geçen süreye, stres etkeninin bir kez karşılaşılan ya da kronik bir olay olup olmamasına, çocuğa bakım veren kişilerin başa çıkma becerine, çocukların önceden var olan zihinsel sağlık, gelişim düzeyi, temel duyarlılık ve başa çıkma becerileri düzeylerine, yaşanan olayı takip eden ikincil stres etkenlerinin ve kayıpların niteliğine göre değiştiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, pandemi sürecin toplumun geniş kesimlerini uzun süre boyunca etkilemesi ve neredeyse her ailede covid vakasının varlığı nedeni ile çocukların bu süreçten etkilenmiş olmaları olasıdır. Buna ek olarak yakın çevresinde kayıp veya hastalık bulunmayan çocuklarda pandemi sürecinden etkilenmenin görece daha sınırlı düzeyde gerçekleşmiş olması beklenmektedir.

Görüldüğü gibi pandemiler, gerek ebeveynler gerek çocuklar açısından yıkıcı etkiler doğuran bir dönemdir. Bu tür yaygın toplumsal travma dönemlerinde, bireylerin sahip oldukları stresle baş etme becerileri, psikolojik sağlamlıkları, sorun çözme becerileri yaşanan travmaların etkisini azaltmada önemli roller oynamaktadırlar.

İlk Çocukluk Döneminde Ebeveynin Önemi

Bireylerin yaşama ilk adımlarını attıkları 0-6 yaş gelişim dönemi, yaşamın sonraki yıllarında orta çıkacak gelişim ödevleri açısından önemli bir dönemdir. Bu dönem yaklaşık iki yıl süren bebeklik dönemi ile yedi yaşına kadar süren ilk çocukluk veya oyun çağını kapsamaktadır. Erken çocukluk dönemi olarak tanımlanan bu dönemdeki fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişim kişinin ileriki yıllardaki gelişimi için temel teşkil eder (Açev, 2017). Dönem, çocuğun hızlı gelişim süreci kadar ebeveynlerle kurulan ilişkinin etkisi açısından da büyük önem arz etmektedir. Bu dönemin kazanımları yaşamın sonraki evrelerinde edinilecek olan kazanımların da temelini oluşturmaktadır. Bu dönem ebeveynler ile kurulan ilişkide geliştirilen olumlu benlik algısı, sonraki yıllarda kurulacak sosyal ilişkiler ile yaşamda üstlenilecek roller açısından temel oluşturmaktadır. Bu dönem çocuklara verilen mesajlar, onlarla kurulan ilişkiler, kullanılan beden dili ve söylem onları kişiliklerinin yapıtaşına dönüştürebilmektedir. Kulaksızoğlu (1988) oyun çağı çocuklarının kendilerine dönük olduklarını belirtmektedir. Bu nedenle çevresinde gerçekleşen olayların kaynağını kendilerinde arama eğilimindedirler. Kulaksızoğlu (1988), kendini ispatlamaya dönük direnme davranışları gösteren bu yaş çocuğunun, olumlu ebeveyn ilişkileri ile bağımsızlaşmayı ve girişimciliği öğrendiğini belirtmektedir. Bu dönem gelişimin en hızlı olduğu, çevresel etkenlerden en fazla etkilenen, kazanılan tavır, davranış ve alışkanlıkların ileriki yıllarda da devam etme olasılığının oldukça fazla olduğu ve öğrenmenin en hızlı olduğu bir dönemdir (Çağdaş ve Seçer, 2006). Cimon-Paquet vd. (2019) yüksek kalitede anne çocuk ilişkisinin altı yıl içinde çocuğun uyku süresini uzattığını belirlemiştir. Bu bağlamda zorlu süreçlerde olağan yaşama dönme ve ruh sağlığının korunmasında çocuk ile ebeveyn ilişkisi biyolojik fonksiyonlar üzerinde dahi etkilidir.

Aile, hızla değişen pek çok şeye karşılık bireylerin yaşamında temel güvenin kaynağı olan koruyucu bir yapıdır. Her birey doğumundan itibaren kendini bir ailenin içerisinde bulur ve bu yolla kültürlenerek sosyal yaşama adapte olur. Çocuğun sadece fiziksel gereksinimleri değil aynı zamanda sevgi, şefkat ve saygı gibi duygusal ihtiyaçları da aile ortamında karşılanmakta; kişilik ve sosyal gelişim süreci de ailede oluşmaktadır. Chow (2004) ailenin çocuğun hem ilk hem de en etkili toplumsal çevresini olduğunu belirtmektedir. Bu bakımdan aile ortamındaki mutsuzluk veya sevgisizlik ortamı çocuğun yaşamı boyunca telafi edemeyeceği boşlukların da temelini oluşturabilir. Sakarya ve Güneş (2013) sosyal desteğin afet sonrası süreçlerde psikolojik dayanıklılığı arttıran bir faktör olduğunu belirtmektedir. Aile bireylerin her an bir arada oldukları sosyal bir ağ olması bakımından önemli bir sosyal destek ünitesidir. Murry ve Brody (1999), sağlıklı destekleyici bir aile ortamının çocuğu risk faktörlerinden koruduğunu ve yüksek bir koruma sağladığını belirtmektedir. Bu bağlamda

çocukla geçirilen zamanın kalitesi, evde çocuğa sunulan destekleyici ortam çocuğun dayanıklılığını arttırmada etkili olması beklenen durumlardır.

Çocuğun ilk sosyal çevresini içine girmiş olduğu aile oluşturmaktadır. İnsanlarla olan ilişkileri bu çevrenin etkisiyle gelişebilmektedir. Ailenin hem çocuğun eğitimine, hem de duygusal ve sosyal gelişimine katkısı ailenin farklı üyeleriyle çocuk arasındaki ilişkilerden doğmaktadır. Bu ilişkiler özellikle aile üyelerinin çocuğa karşı takındığı tavır ve davranış şekilleri olmak üzere ailedeki tüm yaşam biçimin etkisindedir (Örgün, 2000). Gençtan (1996), bireylerin güven sahibi ve girişimci bireyler olmalarının en önemli sebeplerinden birinin kaygılı anne tutumu olduğunu belirtmektedir. Bu bakımdan ebeveynlerin travmatik zorlayıcı yaşam deneyimlerinde sakin kalabilmeleri, kriz durumunu yönetme becerilerine sahip olmaları çocuğun ruhsal dengesi açısından oldukça önemlidir. Gençtan'a (1996) göre temel güven duygusunun oluşmasında annenin kritik bir rolü vardır. Belirli bir tutarlılıkta, süreklilikte ve bebeğin ihtiyaçlarını gözeterek ihtiyaçlarını karşılayan anne bebeğin güçlü bir kişilikle hayatta kalmasını sağlamış olacaktır. Çocuk yetiştirme tutumları, toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılık gösterdiği gibi aynı toplum içerisindeki aileler arasında da farklılık gösterebilir. Ancak değişmeyen, çocuğa gösterilen tutumun onun kişiliğinin ve benliğinin oluşmasında oynadığı roldür. Gençtan (1996), çocuğun benlik kavramının onun için önem taşıyan büyüklerinin ona gösterdiği saygı ile gelişebileceğini belirtmektedir. Sürekli değersizlik mesajları alan çocukta beklenen tepki, sevilmediği ve değer görmediği için önemsiz biri olduğunu düşünmesi olacaktır. Akgün ve Yeşilyaprak (2011) annelerin çocukları ile oyun oynama sırasında istenmeyen sözel dil kullandıklarını belirtmektedir. Ural vd. (2014), annelerin kabul düzeylerinin çocukların yaşları büyüdükçe azaldığını ortaya koymaktadır. Çakıcı (2006), annenin öğrenim düzeyi arttıkça çocukları ile kurdukları ilişkinin olumlu yönde etkilendiğini belirtmektedir. Buna göre çocukla zaman geçirmekten çok geçirilen zamanın niteliği önemlidir. Ebeveynlerin çocukla kurdukları dilin kabul edici bir tutum içermesi, çocuğun öz-benliğinin sağlıklı gelişmesi açısından oldukça önemlidir. Pozitif ebeveyn çocuk ilişkisine sahip olan çocukların psikopatolojik açıdan daha güçlü olduklarını belirlemiştir. Bu bakımdan ebeveyn çocuk ilişkisi çocuk açısından koruyucu bir işlev görmektedir (Mathijssen vd., 1998). Ebeveynler çocuklarının yaşamında önemli bir etkiye sahiptir, her çocuk ebeveyninin kendisine sunduğu atmosfer içine doğup burada büyümektedir. Ebeveyn ile kurulan ilişki çocuğun ilk kurduğu ilişki olmasının yanında yaşamı boyunca iz bırakan bir ilişkidir. Çocuk açısından ebeveynle kurulan ilişki ilk sosyal ilişki olması bakımından önemlidir. Ebeveyn ile çocuk arasında kurulan ilişki her ailede farklı tezahür edebilir. Bu ilişkinin seyrini anne babanın kişilik özellikleri kadar, onların çocukluk deneyimleri ve kendi ebeveynleri ile ilişkileri etkileyebilir. Ogelman ve Çabuk (2013), ebeveynlerince kabul edilen çocukların iletişim kurmada ve kendilerini ifade etmede daha istekli olduklarını belirtmektedir. Ebeveynlerin bir birleri ile kurdukları ilişkinin niteliği, iletişimde başvurdukları dil çocukları ile doğrudan kurdukları ilişki kadar önemlidir. Çocuğun uygun ve destekleyici bir ebeveyn tutumu ile büyümesi, anne babanın evde uygun ve destekleyici bir aile ortamı yaratmaları çocuk gelişimi açısından oldukça önemlidir. Yörükoğlu (2004), çocuğun anne baba ile kurduğu ilişkiye bağlı olarak dünyanın çocuk için korkulacak, güvensiz bir yer ya da güvenli ve yaşamaya değer bir yer olarak algılandığını belirtmektedir. Ailede kurulan olumlu atmosfer veya anne babanın çocukla ilişkisinde kullandıkları dil ile bir arada geçirilen zamanın kalitesi, çocuğun yaşamında karşılaştığı güçlükleri aşmasında, onun ruhsal kaynakları olarak işlev görecektir. Akgün ve Yeşilyaprak (2011), özellikle anne ile çocuk arasında okul öncesi dönemde kurulan ilişkinin, çocuğun yaşamı boyunca devam eden etkilerine vurgu yapmaktadır.

David ve Murphy (2007), anne babaları arasında çatışma yaşanan çocukların sosyal ilişkilerinde daha içe kapalı olduklarını bu etkinin kız çocuklarında erkeklere kıyasla daha belirgin olduğunu belirtmektedir. Evirgen (2010), anne babaların sergiledikleri duygusallığın çocukların sosyalleşme süreçlerinde büyük etkisi olduğunu belirtmektedir. Anne babalarının sevgisini ve onayını alan çocuklar bu yakın ilişkiyi kaybetmemek için daha fazla çaba sarf etmektedirler. Dereli ve Dereli (2017), ebeveynle çocuk arasında kurulan ilişkinin biyolojik yakınlığın yanı sıra psikolojik yakınlık, güven ve iletişimi de için alan önemli bir destek faaliyeti olduğunu belirtmektedir. Bu destek ailedeki tüm bireyler için travmatik durumlarda psikososyal açıdan iyileştirici bir işlev görmektedir. Dereli ve Dereli (2017) evlerde televizyon izlenme süresinin artması ile aile içindeki etkileşimlerin azaldığını belirtmektedir. Büyük şehirlerde sokakta zaman geçirme alışkanlıklarının çeşitli sebepler nedeni ile azalması sonucunda ebeveynlerle çocukların geçirdikleri zamanın önemi artmıştır. Bu alan son zamanlarda ilgi gören bir araştırma alanı haline gelmiştir. Çocukların arkadaş ilişkilerinin yerini aile içi ilişkilerin alması nedeni ile ebeveyn çocuk ilişkisi günümüzde farklı bir önem taşımaktadır. Çocukla geçirilen zamanın niteliğini Özyürek ve Gürleyik (2016) çocuk için zevkli olan ve çocuğun gelişimini destekleyici nitelikteki etkinliklerin yapıldığı zaman olarak tanımlamaktadır. Bu bakımdan çocukla bir arada zaman geçirmek çocuğun yararına faaliyetler ile uğraşmak ebeveyn çocuk etkileşimini nitelikli hale getirmektedir. Bu şekilde yapılandırılmış bir aile ortamı, çocuğun mutlu olmasında ders başarısının artmasında ve yaratıcı aktiviteler gerçekleştirmesinde destekleyici etken olacaktır. Özyürek ve Gürleyik (2016), çocukların ebeveynleri ile zaman geçirirken geniş bir ortamda olmak istediklerini ve oyun arkadaşı olarak anne babalarını görmek istediklerini belirlemiştir. Pandemi sürecinde çocuklarıyla oldukça fazla zaman geçiren aileler için geçirilen bu zamanın nasıl bir nitelik taşıdığı oldukça önemlidir. Karantina süreçleri ile ilgili stresle baş etmek özellikle iş yaşamıyla kişisel yaşamını dengede tutmak ve çocuk büyütme için çabalayan kişileri oldukça zorlayan bir süreçtir. Spinelli vd. (2020), Dereli ve Dereli (2017), düşük öğrenim düzeyine sahip babaların çocukları ile daha fazla çatışma yaşadıklarını belirlemiştir. Aynı zamanda ebeveynlerin çocukları ile çatışmalarında ailenin gelir düzeyinin de etkili olduğunu belirtmektedir. Buna ek olarak Dereli ve Dereli (2017) ebeveyn çocuk ilişkilerinin çocuğun psiko-sosyal gelişimi üzerinde etkili olduğunu belirlemiştir.

Özyürek ve Gürleyik (2016) ebeveynlerin 3-4 yaşındaki çocukları ile uzun süre olmasa da her gün oyun oynamaya çalıştıklarını ancak 5-6 yaşından itibaren oyun oynamaktan çok etkinlikler ve ders çalışmaya zaman ayırdıklarını belirlemiştir. Çocukla ebeveyn arasında kurulan ilişkinin duygusal boyutunu, çocuğun başarısı gibi bir olgunun ilişkiye dahil olması ile birlikte zamanla göz ardı edilmeye başlanmaktadır. Özellikle pandemi döneminde uzaktan eğitim sürecinin ebeveynler tarafından takip ediliyor olması ile çocuk-ebeveyn ilişkisinde ders başarısının etkisinin artması beklenmektedir. Aynı zamanda bu dönemde çocuğun ders başarısındaki düşüşte ebeveynlerin sorumlulukların arttığı düşünülmektedir.

Bu bağlamda, ailenin soyo-ekonomik düzeyi, çocuğun yaşı, ebeveynlerin ilişkilerinin kalitesi kadar çocuğun eğitim düzeyinin de çocukla geçirilen zamanın niteliğini etkilediği düşünülmektedir. Pandemi süreci, birlikte geçirilen zamanın artması bakımından aile dinamiklerinin ortaya çıkmasında etkili olması beklenen bir süreçtir. Ebeveyn ilişkisi çocuğun gelişimini iki biçimde etkilemektedir. Birincisi çocuk ile ebeveyn arasında kurulan doğrudan etkileşime bağlı olarak ortaya çıkan etkidir. Yavuzer (2009), ebeveynlerin kendi aralarında kurdukları ilişkinin de çocukların gelişiminde etkili olduğunu belirtmektedir. Buna göre sağlıklı bir anne baba profili cinsiyet rollerinin sağlıklı ediniminde etkili olabilmektedir. Eşler arasındaki sorunlar ebeveynlerin çocuklarına yönelik daha koruyucu veya daha otoriter davranış kalıplarını benimsemelerine sebep olabilmektedir. Bunun yanında çocukların

yaşanan çatışmada taraf olmaya zorlanmaları veya kendilerini zorunlu hissetmeleri de bir başka sorun olarak ortaya çıkabilmektedir.

Ebeveyn Çocuk İlişkisinin Önemi

Ebeveynlerin kendi aralarında kurdukları ilişkinin çocuğa etkisini inceleyen bağlanma kuramcısı Bowlby (1976), ebeveyn ile çocuk arasında kurulan ilişkinin niteliğinin, çocuğun yaşamı boyunca geliştireceği sosyal ilişkilerin de temelini oluşturduğunu belirtmektedir. İnsanlar çevrelerindeki kişiler ve varlıklarla belirli bir süreklilikte olan ve güven içinde devam eden sosyal ilişkilere ihtiyaç duymaktadırlar. Bu güven duygusu esasında belirtilen kişiler veya varlıklara yönelik geliştirilen bağlanmanın da özünü oluşturmaktadır. Yaşamın farklı dönemlerinde ortaya çıkış biçimi farklılaşmasına karşılık bağlanma her dönem ihtiyaç hissedilen bir duygudur. Bireyler kendilerini tehdit altında hissetmeleri durumunda hangi yaşta olurlarsa olsunlar bir güvenlik arayışına girmektedirler. Bu güvenlik arayışının bağlanmanın gerçekleştiği kişilere yönelmesi beklenmektedir. Bowlby (1976) bağlanmanın, yaşamın ilk yılında anne veya bakım veren kişinin bebeğin fizyolojik ihtiyaçlarını karşılmasına bağlı olarak geliştiğini belirtmektedir. Bu bakımdan bağlanmanın temelini bebeklik döneminde bebeğin fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasındaki tutarlı davranışlar oluşturmaktadır. Bebeklik döneminde kurulan temel ilişkide gelişen aksaklıklar bağlanma sürecinde de aksaklıklar yaratacaktır (Collins ve Laurson, 2003).

Stern vd. (2013), bağlanma sürecinin hamilelik sırasında annenin çocuğu ile ilgili hayalleri ve düşünceleri ile başladığını belirtmektedir. Çocuk kendisine bakım veren kişileri, ulaşılabilir ve duyarlı olarak algıladığında, aynı zamanda kendisinin de sevilebilir, değerli olarak hissetmekte ancak buna karşın bakım veren kişi ihmalkar ve reddeden bir tavır sergilediğinde çocuk da kendisinin sevilmeyen ve değersiz biri olarak algılanmaktadır (Evirgen, 2010).

Çocuklar, anne ve babalarının, ebeveynlik sorumluluklarını yerine getirmekte yetersiz kaldıklarına ilişkin bir algıya sahip olduklarında, çocuklar ilgi ve ihtiyaçlarına yeterince önem verilmediği düşüncesine kapılarak, benlik algıları zedelenebilmekte ve bu doğrultuda içselleştirilmiş davranış sorunları görülebilmektedir (Segrin ve Flora, 2005). Anne babaların çocukla geçirdikleri zamanın artması, ebeveyn çocuk ilişkisinde birlikte; oynama, dokunma, konuşma, fiziksel temas, eğlenme, işbirliği kurma gibi bağlanmanın temel öğeleri olarak kabul edilebilecek pek çok alanda ilişki fırsatı sunmaktadır (Kocatepe ve Bilgi, 2018). Anlatılarında anneler, babayı güven duyulan ve koruyup kollayan kişi olarak tanımlamışlardır. Baba, kamusal alanla ilişkilendirilmiş, parka gidilen, oyunlar oynanan, eğlenceli vakit geçirilen kişi olarak ifade edilmiştir. Anlatılarda baba, hata yapmayan, hata yapsa bile maruz görülen yüce bir figürdür. Ev ve bakım işlerini kendilerine ait bir egemenlik alanı olarak ifade eden anneler, çocuklarına yakın olan, çocukları ile vakit geçiren ve zaman zaman anneye yardımcı olan “yeni baba” modelini yüceltmış, aile içi cinsiyetçi roller arasında net bir ayırım yapmışlardır. Anneliğin kadının biyolojik yapısı gereği ortaya çıkan niteliğine karşılık babalık büyük oranda toplumsal normlara göre şekillenmektedir. Bu bakımdan babalık iş yapmak, özel alandan çok kamusal alanda var olmak, evin geçimini sağlamak gibi olgularla ilişkilendirilmektedir. Erkeklik ve kadınlık rollerinden bağımsız olmamakla beraber annelik ve babalık da çeşitli toplumsal öğretileri içerisinde barındıran kimliklerdir. Baba olmanın zorunlu kıldığı pek çok davranış kalıbından söz edilebilir. Bora'nın (2010) belirttiği gibi kadınlığı belirleyen temel olgular “ev” ve “ev işleri” ise babalığı belirleyen temel olgular ise “dışarı” ve “ekonomik faaliyetleri” olabilir. Bora (2010), kadınlığın kimliklenme sürecinin toplumsal kimlik edinme dinamiklerinin yanında iktidar ilişkileri ile bağlantılı olduğunu belirtmektedir. Benzer bir durum erkeklik ve belki de daha ağır bir biçimde babalık için de geçerlidir. Babanın, özellikle orta ve alt sınıflarda gelir sağlayan rolü bu dinamikle desteklenmektedir. Goldberg (1996), erkeklerin katı çalışma koşulları, sosyalleşme konusunda

kadınlara kıyasla yetersizliği, ağır çalışma koşulları sonucunda sağlığını kadınlara kıyasla daha erken yitirmesi nedeniyle kadınlardan daha zor durumda olduğunu belirtmekte ve anti feminist bir akımın öncülüğüne soyunmaktadır.

YÖNTEM

Çalışma nitel araştırma desenindedir. Nitel araştırmalarda, araştırmacının olgu hakkında neler öğrendiğini yansıtmak için rakamlardan çok kelimeler ve resimlerin kullanılır. Bulguları desteklemek için belgeler, katılımcı görüşlerinden kesitler, vb. kullanılır ve örneklem seçiminin genellikle tesadüfi olmayıp belli bir amaca yönelik belirlenir (Merriam, 2013). Çalışmada, verilerin toplanmasında görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme, doğrudan gözlenemeyen davranışlar, duygular veya insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için kullanılmaktadır. Nitel çalışmalarda, görüşme aracılığı ile istenilen bilgi toplanabilir (Ekiz, 2003; Merriam, 2013).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma covid-19 pandemisi sürecinde okulların tatil edilmesi ve sokağa çıkmanın yasaklanması sonucunda evde çocuklarıyla kalan ebeveynlerin annelik ve babalık deneyimlerini, değişimlerini ve hissettikleri duyguları incelemeyi amaçlamaktadır.

Çalışmanın amacına ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

Covid19 Pandemisi sürecinde ebeveynlerin deneyimleri nelerdir?

Covid19 Pandemi dönemi ile ilgili ebeveynlerin duyguları nelerdir?

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma deseninde durum analizine dayalı, betimleyici durum çalışması biçiminde tasarlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2005), durum çalışmasını; *birden fazla veri kaynağını, güncel bir olguyu kendi çerçevesinde ele alan, görgül bir araştırma yöntemi* olarak tanımlamaktadırlar. Araştırmada, katılımcılara Covid19 pandemi süreci ile ilgili yarı yapılandırılmış sorular yöneltilmiştir. Veriler, telefon görüşmelerinin, katılımcılardan izin alınarak kaydedilmesi ile elde edilmiştir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu genel amaç doğrultusunda; amaçlı örneklem türlerinden tipik durum örnekleme kullanılarak ulaşılan 11 kişi araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Tipik durum örnekleme, araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan tipik olan bir durumun belirlenerek bu örnek üzerinden bilgi toplanmasını gerektiren örnekleme yöntemlerindedir (Büyüköztürk vd., 2017). Araştırma, 2020 yılında İstanbul ilinde COVID-19 salgını sırasında yedi hafta boyunca evde kalan 11 ebeveyn üzerinde gerçekleştirildi. Araştırmaya beş evli çift ile pandemi sürecinde ayrılmış olan bir baba olmak üzere 11 kişi katılmıştır.

Tablo 1

Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgilerin frekans dağılımı

Demografik Değişkenler		Frekans
Annenin Çalışma Durumu	Evet	5
	Hayır	1
Babanın Çalışma Durumu	Evet	6
	Hayır	0
Annenin Covid-19 Sürecinde Evde Kalma Durumu	Her zaman	6
	Çoğu Zaman	0

Tablo 1(Devamı)

Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgilerin frekans dağılımı

Demografik Değişkenler	Frekans	
Babanın Covid-19 Sürecinde Evde Kalma Durumu	Kısa Süre	0
	Hiç evde kalmıyor	0
	Her zaman	4
	Çoğu Zaman	2
	Kısa Süre	0
	Hiç evde kalmıyor	0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan altı annenin beşi; altı babanın tamamı bir işte çalışmakta olup covid 19 salgını süresince neredeyse aralıksız evde kalan ebeveynlerdir. Annelerden A1 ve A3; babalardan B1 gün boyunca evden online olarak çalışıyorlar. Annelerden A4 çalışmıyor. Babalardan BY ve B3 işini yapamadığı için evde kalmış; B2, B4 ve B5 işlerini uzaktan takip edebilmektedirler.

Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımlarına bakıldığında; babaların yaş ortalaması 40.17; annelerin yaş ortalaması 35.5’tir. Araştırmaya katılan ailelerden üçü iki çocuklu iken üçü tek çocukludurlar. Çocukların yaşları 9 yaş ile 2 ay arasında değişmekte ve yaş ortalamaları 4.13’tür. Araştırmaya katılan annelerin tamamı üniversite mezunu olup yalnızca A4 ev hanımıdır. A1 ve A3 gün boyunca online çalışmakta; A2, A5 yalnızca belirli sürelerde online çalışmaktadırlar. Babalardan BY ve B3 işini yapamadığı için evde kalmış, B1 gün boyunca online çalışıyor. B2 ve B4 işini uzaktan takip ediyor; B5 kimi zaman işe gidiyor. Araştırma grubunun tamamı çekirdek aile tipindedir.

Araştırmaya katılan annelerin %20’sinin çalışmadıkları; %80’inin çalıştıkları belirlenmiştir. Annelerin tamamının dört yıllık bir üniversite bitirdikleri; annelerin %40’ının pandemi süresince gün boyunca on-line çalıştıkları; %40’ının ise daha sınırlı zamanlarda online çalıştıkları belirlenmiştir. Ayrıca çalışmaya katılan babaların %16.6’sı gün boyunca online ortamda çalışırken %33.3’ü işlerini telefon veya internet kullanarak uzaktan takip ettiklerini ancak gün boyunca takip ettikleri bir iş süreçlerinin olmadığını belirtmişlerdir. Babaların %33.3’ü bu süreçte salgın nedeni ile işlerini yapamadıklarını; %16.6’sı ara sıra işe gidip geldiğini belirtmişlerdir. Kadınların %40’ı, erkeklerin %16.6’sı evden online çalıştıklarını ortaya koymaktadır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının yaş ortalamaları 4.13’tür.

Veri Toplama Araçları

Araştırma problemleri doğrultusunda, hem anne hem de babalara yedi adet yarı yapılandırılmış görüşme sorusu yöneltilmiştir. Veriler, çalışma grubundaki katılımcılarla gerçekleşen telefon görüşmeleri yoluyla elde edilmiştir. Telefonda yapılan görüşmeler görüşmecilerin izni ile kayıt altına alınmıştır. Yüz yüze etkileşim gerçekleştirilememiştir. Bu durum, salgın sebebiyle, araştırmanın mevcut koşullardan kaynaklı sınırlılığı olarak değerlendirilebilir. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları kapsamında ebeveynlere sorulan soruların bazıları şunlardır; salgın sürecinde evde kaldınız, bazen günlerce evden çıkmadığınız oldu, bu dönemde neler oldu? Bu süreci nasıl yaşadınız? Bu süreçte hissettiğiniz duygular nelerdir? Çocuğunuzla daha çok vakit geçirmeye başladınız, bir arada oldunuz. Çocuğunuzla ilişkiniz bu süreçten nasıl etkilendi. Çocuğunuzla neler yapıyorsunuz? Oyunsanız hangi oyunlar? Salgından önce çocuklarınızla geçirdiğiniz zaman hakkında ne düşünüyorsunuz? Öncesinde neler yapıyordunuz? Siz çocuğunuzla zaman geçirirken eşiniz neler yapar? Kendinizi bir baba/anne olarak nasıl değerlendirirsiniz? Çocuklarınız sizin nasıl bir baba/anne olduğunuzu düşünürler? Bu süreçten önce sorsaydık çocuğunuz ne derdi? Şimdi sorsak ne der? Eşiniz bu süreçten önce sizin nasıl bir baba/anne olduğunuzu söylerdi? Şimdi

sorsak ne der? Sizin nasıl bir baba/anne olduğunuzu düşünür? Çocukların eğitimleri konusunda neler değişti?

Verinin Toplanması

Araştırma kapsamında veriler, demografik bilgiler ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları olmak üzere iki kısımdan oluşan form aracılığıyla toplanmıştır. Veri Covid/19 pandemisi sonrasında alınan tedbirlerle okulların kapatıldığı ve çalışmaların sınırlandırılmaya başlandığı 12 Mart 2020 tarihinden yedi hafta sonra 2-3 Mayıs 2020 tarihlerinde toplanmıştır. Demografik bilgiler kapsamında ebeveynlerin çalışma durumu, Covid-19 sürecinde gün içinde evde kalma durumları, çocuklarının yaşları ve sayılarına ilişkin veriler toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi “verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması” aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu doğrultuda öncelikle veriler deşifre edilerek kodlamalar yapılmıştır. Kodlar bir bütün oluşturacak şekilde sınıflandırılarak temalar oluşturulmuştur. Sonra elde edilen bulgular tanımlanarak yorumlanmış ve alan yazın kapsamında tartışılmıştır. Verilerin geçerliliği için analiz edilen veriler bir uzman tarafından tekrar incelenmiş uzmanlar arasında görüş birliği aranmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda tema ve kategorilere son şekli verilmiştir. Akran değerlendirmesi (Creswell, 2017) verilerin ikinci bir değerlendirmecinin araştırmaya dahil edilmesine dayanan bir geçerlilik sağlama yöntemidir. Bu bağlamda bir değerlendirici verileri değerlendirmiş ve kategorilerin oluşturulmasında değerlendirmelerinden yararlanılmıştır. Ayrıca anne babaların görüşleri de doğrudan verilerek verilerin dış geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Alıntılara yer verilirken gizlilik ilkesi doğrultusunda, anneler A1, A2, ...A6; babalar B1, B2, ..B6 şeklinde ifade edilmiştir. Evli çiftler aynı rakamlarla kodlanmıştır. Creswell (2017), katılımcılarla yoğun bir etkileşim sağlamanın nitel araştırmada doğru ve geçerli bilginin elde edilmesinde önemli rol oynadığını belirtmektedir. Araştırmada ailelerdeki anne ve babalarla farklı zamanlarda ve derinlemesine görüşmeler yapılmış ve anne babalar ile çocuklar arasındaki etkileşimin covid19 pandemi sürecinden nasıl etkilendiğine ilişkin veri elde edilmiştir.

BULGULAR

Covid-19 Salgını Sürecinde Ebeveynlerin Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında Covid19 pandemisi sırasında anne, baba ile çocuklar arasındaki etkileşime ilişkin bulgular ele alınmaktadır. Anne babaların deneyimlerine ilişkin bulgular bir sonraki sayfada Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Covid-19 Salgını Sürecinde Anne Babaların Deneyimleri İle İlgili Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f	Örnek Cümle
Babaya Etkileri	Anne açısından Etkiler	Babanın değiştiği, Çocuğa daha zaman ayırdığı, Çocukla oyun oynadığı,	A1, A2, A3, A4, A5	5	Çocuklarla eşim çok ilgileniyor (A2); Eşim evden çalışmadığı için kızımızla daha çok ilgileniyor (A3); Eskiden çocukla vakit geçirmezdi şimdi geçiriyor (A4)
	Baba açısından Etkiler	Daha ilgili bir baba olduğu, Babalığının değiştiği, Eşini daha iyi anladığı	B1, B2, B3, B4, B5	5	Kızımı daha önce hiç tanımamışım, üzüldüm (B5); Çocuğumun ne kadar değerli olduğunu anladım (B1); Eskiden sadece hafta sonları zaman geçirirdik (B1, B3, B5). Eskiden oğlumla hiç iletişimim yoktu, çok iyi oldu bu (B4).
Anneye Etkileri	Anne açısından Etkiler	Çocuklara bakmak ve online çalışmanın güçlüğü	A1, A2, A3	3	Evden çıkamayıp iki çocukla bir de çalışmak zorunda kalmak çok sıkıntıya soktu bizi (A1); Evden online çalışıyorum, Rutin ev işlerini yapıyorum (A3)
	Baba açısından Etkiler	Ev işlerini yapmanın zorluğu	A2, A3, A4	3	Günümün önemli bir kısmı ev işi ve yemekleri yapma ile geçiyor (A2); Rutin ev işlerini yapıyorum. Yorucu oluyor tabii ki (A3)
Anneye Etkileri	Baba açısından Etkiler	Çalışma ile birlikte çocuklara bakmak ve eğitimleri ile ilgilenmenin zorluğu	B1, B3, B4	3	Eşim ve ben ayrı odalarda online çalışıyoruz. Günümüz evde çalışarak geçiyor. Bu arada hem de çocuklarla ilgileniyoruz (B1); Eşim normal mesai gibi çalışıyor (B3)
	Baba açısından Etkiler	Ev işlerini yapmanın zorluğu	B1, B2, B3, B4, B5	5	Normal mesai gibi çalışma saatleri dışında öğlen aralarında eşim yemek yapıyor (B1, B3); Eşimin ev işi, yemek, temizlik işleri oluyor (B2); Eşim ev işleri ve bebekle ilgilenir (B4)

Tablo 2 (Devamı)

Covid-19 Salgını Sürecinde Anne Babaların Deneyimleri İle İlgili Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	Katılımcılar	f	Örnek Cümle
Çocuğa Etkileri	Anne açısından Etkiler	Okuldan uzaklaşma üzüntüsü ve uzaktan eğitim sürecinin güçlüğü	A2, A3, A4	3	Oyun grubuna başlamıştı. Çok seviyordun (A4);
		Sınır koymamanın güçlükleri	A3, A5	2	Kızımızın isteklerini yapmakla geçiyor hayatımız aslında (A5); Çocukların isteklerini ön planda tutarak yaşıyoruz. Bu da bizi çok yoruyor (A4).
	Baba açısından Etkiler	Sınır koymamanın güçlükleri	B1, B2, B3, B4	4	Sıkılıyorum bazen onun oyunlarına tabii olmaktan devamlı olarak evcilik oynamak istiyor (B2); Çocuklarımızın isteklerini daha ön planda tutar şekilde yaşıyoruz. Bu da bazen beni yoruyor (B3)
Diğer Aile Bireyleri ne Etkileri	Anne açısından Etkiler	Destek alma	A4	1	Çok iyi oldu bence çünkü babası ve annesi hep yanında (A4);
	Baba açısından Etkiler	Destek alma	B1	1	Anneanne ve dedenin desteği ile bir nebze rahatladık tabii (B1)

Tablo 2 Covid 19 pandemi sürecinin anne babaya etkileri ile ilgili anne ve babaların görüşlerini göstermektedir. Anne ve babaların görüşmeleri; babaya, anne, çocuğa ve diğer aile bireyelerine etkiler olarak kategorilendirilmiştir. Babaya etkileri bağlamında annelerin tamamı, altı babanın beşi babanın değiştiği, çocuğa daha fazla zaman ayırdığı, eşini daha iyi anladığı ve çocuğa daha ilgili bir baba olduğu yönündedir. Anneye etkileri bağlamında beş anneden üçü çocuğa bakmanın, eğitimleri ile ilgilenmenin, online çalışmanın ve aynı zamanda ev işlerini yürütmenin güçlüğünü belirtmişlerdir. Anneliğe etkileri bağlamında altı babanın beşi, annenin ev işlerini yaptığına, ikisi çalışırken çocuğa bakmakta zorlandığına değinmişlerdir. Çocuğa etkileri bağlamında beş anneden ikisi; altı babadan dördü bu dönemde çocuğa sınır koymakta güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca üç anne okuldan ayrılmanın çocuğu üzdüğünü belirtmiştir. Diğer aile bireyelerine etkisi bağlamında annelerden A4 ve babalardan B1 salgınla beraber büyük anne ve büyük baba desteğini aldıklarını ve rahatladıklarını belirtmişlerdir.

Covid-19 Salgını Sürecinde Ebeveynlerin Duygularına İlişkin Bulgular

Bu bölümde Covid-19 salgını süresince ebeveynlerin hissettikleri duygulara ilişkin bulgular ele alınmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Anne ve Babaların Covid-19 Salgını Sürecindeki Duygularına İlişkin Görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcılar	F	Örnek Cümle	
Annelerin Olumsuz Duyguları	Korku, yorgunluk, mutsuzluk, zorlanma	çaresizlik, sıkışmışlık,	A1, A2, A3, A4, A5	5	Çok yoruldum ve sıkışmış gibi hissediyorum (A3)
Babaların Olumsuz Duyguları	Sıkıntı, bunalım, gerginlik, öfke, acizlik, gelecek belirsizlik korkusu	çaresizlik, kızgınlık, kaygısı,	BY, B2, B3, B4, B5	5	Kızgınlık, öfke, çaresizlik ve bunalma hissettim (B4)
Babaların Olumlu Duyguları	Mutluluk		B1	1	İyi ki olmuş korona gibi hissediyorum. Ailemle daha uzun zaman geçirmeye başladık. Bu beni çok mutlu etti. Farkına varamadığım birçok şeyi fark ettim (B1).

Tablo 3 Covid 19 pandemi sürecinde anne ve babaların duygularına ilişkin görüşlerini göstermektedir. Beş anne bu dönemde korku çaresizlik, mutsuzluk, yorgunluk gibi olumsuz duygular yaşadıklarını belirtmişlerdir. Altı babanın beşi öfke, kızgınlık, acizlik, gelecek kaygısı gibi olumsuz duyguları hissettiklerini; bir baba ise mutluluk hissettiğini belirtmiştir. Mutluluk hisseden baba“ailemle daha uzun zaman geçirmeye başladık” ifadesini kullanmıştır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Çalışmanın amacı; bu araştırma covid-19 pandemisi sürecinde okulların tatil edilmesi ve sokağa çıkmanın yasaklanması sonucunda evde çocuklarıyla kalan ebeveynlerin annelik ve babalık deneyimlerini, çocuklarıyla ilişkilerinin süreçten nasıl etkilendiğini incelemeyi amaçlamaktadır. Varol ve Toguç (2020), pandeminin, pandemiye yönelik uygulamaların toplumsal sonuçlarının incelenmesinin önemine vurgu yapmıştır, bu bağlamda araştırma kısıtlamalar sırasında evde akalan anne babaların aile içindeki etkileşimlerini ortaya koyması açısından önemlidir.

Çocukların tamamı ebeveynlerin desteği ve gözetimine ihtiyaç duyan bir yaş grubundadırlar. Araştırmada annelerin %100'ü babaların bu süreçte değiştiklerini, çocukları ile daha fazla zaman geçirdiklerini, oyun oynadıklarını belirtmişlerdir. Babaların da %83.3'ü babalığının tadına vardığını, bu dönemde çocuklarını daha iyi tanıdığını, oyunlar oynadığını ve eşi ile güzel zaman geçirdiklerini belirtmişlerdir. Babalardan biri bu süreci yaşadığı için mutlu olduğunu babalıkla ilgili pek çok farkındalıklar geliştirdiğini belirtmiştir. Karataş (2020), travmatik yaşantıların kimi durumlarda travma sonrası yeni kararlar alma, gelişme gibi etkilerinin olabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda aileleri ile geçirdikleri sürenin artması ile birlikte bireylerin süreci kazançları ile değerlendirebildikleri görülmektedir. Annelerin bu süreçte ev içi işleri üstlenmeye devam ettikleri bu bağlamda cinsiyetçi bir işbölümünün varlığını sürdürdüğü anlaşılmaktadır. Annelerin %60'ı ev işlerini yapmanın zorluğunu, babaların ise %33.3'ü annelerin çalışmayla beraber ev işlerini yapmakta güçlük yaşadıklarını; %83.3'ü annelerin çalışmanın yanında ev işlerini yapmaya devam ettiklerini belirtmişlerdir.

Annelerin %60'ı çocuklarının kreşlere gittiğini ancak pandemi ile birlikte kreşe gitmedikleri için başlangıçta çok üzüldüklerini zamanla duruma alıştıklarını belirtmişlerdir. Çocukların

günlük yaşamlarının büyük bir çoğunluğunu geçirdikleri okullar, onların zihinsel ve sosyal becerilerinin gelişmesinde önemli rol oynayan ortamlardır. Okullar aynı zamanda, ana-babaların, çocuklarının gelişimi hakkında bilgi ve destek aldıkları en önemli birimlerdir. Bu bakımdan çocukların okullardan ve arkadaşlarından uzak kalmalarının çocuklar açısından önemli güçlükler oluşturduğu yönündeki kanıtı güçlendiren sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan annelerin bu tespitlerinin yanında babaların %66.6'sı bu dönemde çocuklara sınır koymakta zorlandıklarını, sürekli çocukların oyunlarına katılmaktan dolayı zorlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmada babaların büyük oranda çocuklar tarafından oluşturulan oyunlara katıldıkları yalnızca bir babanın çocuğun kurduğu oyunu saçma bulduğunu ve kendisinin daha “öğretici” oyunlar oynaması için çocuğunu teşvik ettiğini belirtmiştir. Çocuğun gelişiminde spontan oyunun önemi bilinmektedir. Çocuğun oyun ortamında olmasının onun gerçek yaşama alıştırdığı, gerçek yaşamdaki rollere ve ilişkilere oyun yoluyla adapte olduğu söylenebilir. Bu bağlamda çocuğun bu dönemde babasının katkısıyla oyun imkanı bulmuş olması önemlidir. Bu durumun baba çocuk ilişkisini eğlenceli bir biçimde geliştiren bir işlev gördüğü anlaşılmaktadır. Babaların bu süreçte oyun oynama ve oynatma rolünü üstlenmiş olmasının aile dinamiği açısından dengeleyici bir işlev görmüş olduğu düşünülmektedir. Çocuk sadece oyun oynarken yaratıcıdır ve bu sırada benliğini ortaya koyabilme fırsatı bulmaktadır. Bu bağlamda bu dönemde çocukları ile spontan paylaşımlarda bulunan babaların çocuklarının gelişimlerine daha önemli bir destek sundukları düşünülmektedir.

Araştırmayla ortaya çıkan bir başka önemli bulgu pandemi döneminde çekirdek aileden çıkılarak büyük aileye duyulan ihtiyacın artmış olmasıdır. Anne ve babalardan büyük anne ve büyük baba desteği alabilenler, bu desteğin kendilerini rahatlattığını ve büyük kolaylıklar sağladığını belirtmişlerdir.

Pandemi sürecinin anne ve babalarda yarattığı duygulara ilişkin görüşmelerden bu sürecin annelerde korku, yorgunluk, çaresizlik, sıkışmışlık, mutsuzluk ve zorlanma duygusuna neden oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Babaların ise sıkıntı, bunalım, çaresizlik, gerginlik, öfke, kızgınlık, acizlik, gelecek kaygısı, belirsizlik korkusu duygularını yaşadıkları görülmektedir. Yalnızca bir baba ailesi ile zaman geçirme fırsatı bulduğu için mutlu olduğunu belirtmektedir. Araştırmanın bulguları Covid/19 pandemi sürecinin babaların rollerinde önemli değişimlere neden olduğunu, annelerin ise ev içi işlerle birlikte çalışmalarını nedeni ile yüklerini arttırdığını ortaya koymaktadır. Aynı zamanda evden çalışmanın ailelerin özel yaşamlarını sınırlandıran bir etki yarattığı da araştırmada ulaşılan bir başka sonuç olmuştur. Çocukların bakımlarını annelerin sürdürmesine karşılık, ruhsal dengelerini koruyabilmek ile ilgili sorumlulukları babaların üstlenmiş olması cinsiyet rolleri bağlamında dikkat çekici bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca annelerin ve babaların, çocuklarının okuldan uzak kalması ile birlikte mutsuzluk yaşadıklarını, anne baba olarak çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarının arttığını belirtmektedirler.

ÖNERİLER

Araştırma, pandemi sürecinde gerçekleştirildiğinden çeşitli sınırlılıklar barındırmaktadır. Sonraki araştırmalarda daha fazla kişiye ulaşabilmek adına ebeveyn çocuk ilişkilerinde değişimi ölçmeye yönelik ölçekler kullanılabilir. Çocukla uzun zaman geçirmenin anne ve babaya etkileri ile ilgili değerlendirmeler yapılabilir. Ayrıca, anne babaların yanında çocuklardan da bilgi almak ve babaları ile yaşadıkları oyun deneyimleri hakkında derinlemesine bilgi edinmek ilgi çekici bulgulara ulaşılmasına ve araştırma sonuçlarımızın desteklenmesine imkan sağlayabilecektir.

Anne babalar açısından böylesi süreçlerden aile bütünlüğünün sağlayabilmek ve ruhsal dengenin korunabilmesi, ev içi işbirliğinin sağlanabilmesi ile mümkün olabilecektir. Bu bağlamda gerçekleştirilebilecek ebeveyn eğitimleri, zorlu süreçlerde aile bütünlüğünü güçlendirecektir. Bu bağlamda cinsiyetçi rolleri sürdürmek yerine yaratıcı bir işbirliği oluşturmak önemli katkılar sağlayacaktır. Ayrıca evden çalışma durumlarında ev içi özel alanın kaybolmaması adına sınırların doğru çizilmesi, çalışma alanının özel alandan ayrı tanımlanması oldukça önemli bulunmaktadır. Pandemi döneminde aile içi etkileşimlerde anne baba katılımının yüksek düzeyde olmasının aile bireylerini için güçlendirici etkisi olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda aile içi etkileşimi arttıracak eğitimler, teşvik edici etkinliklerin düzenlenmesi, ailede paylaşımı arttıracak ev içi uygulamalara yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir. Öğretmenler bu dönemde uzaktan eğitimin sağladığı imkanlarla ailelere de ulaşılabilir olanağına sahiptirler. Bu nedenle dersler tasarlanırken ailelere ders içeriği ile bağlantılı etkinliklerin verilmesi dersin kalıcılığını sağlanın ve anne babaları eğitim sürecine dahil etmenin yanında anne babaların çocuklarıyla birlikte iyi olmalarını destekleyen bir işlev görecektir.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz” .

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın planlanmasından uygulanmasına, verilerin toplanmasından verinin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Çalışmanın yazım sürecinde bilimsel etik ve alıntı kurallarına uyulmuş, toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

KAYNAKÇA

- Akoğlu, G. ve Karaaslan B. T. (2020). COVID-19 ve İzolasyon Sürecinin Çocuklar Üzerindeki Olası Psikososyal Etkileri. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 99-103
- Akgün E., Yeşilyaprak B. (2011). Anne Çocuk Oyun Etkileşiminde Niteliksel Boyut: Annelerin Sözel İfadelerinin Değerlendirilmesi. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 40, 11-20
- Alisinanoğlu, F., Karabulut, R. ve Türksöy, E. (2020). Pandemi Sürecinde Çocukluk Dönemi Korkularına Yönelik Aile Görüşleri. *Uluslar arası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*,(6) 14, 547 – 568.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (23. Baskı). Pegem Yayınları.
- Cambridge, (2020). <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/pandemic>. 14.07.2020 tarihinde alınmıştır.
- Cnntürk, (2020).(<https://www.cnnturk.com/dunya/dunyayi-kasip-kavurdu-koronavirus-salgininin-100-gunu?page=22>). 14.07.2020 tarihinde alınmıştır.
- Cimon-Paquet C. Tétreault, ÉBernier, A. (2019). Earlyparent–child relationshipsand child sleep at school age. *Journal of Applied Developmental Psychology*.64
- Collins, W. A.,Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist*, 55, 218–232.
- Collins, N. L.,ve Read, S. J. (1990). Adult attachment styles working models and relationship quality in datingcouples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 644-663.
- Coyne, L.W.,Gould, E.R., Grimaldi, M., Wilson, K. G., Baffuto, G., Biglan, A. (2020). First thingsfirst: Parent psychological flexibility and self-compassion during COVID-19. *Behavior Analysis in Practice*. <https://doi.org/10.1007/s40617-020-00435-w>

- Creswell J. W. (2017). Resaerch Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir) *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*(s. 201-202) içinde. Nobel Yayınları.
- Creswell, C., ve Willetts, L. (2012). *Overcoming Your Child's Fears and Worries*. UK: Hachette
- Çağdaş, A., Seçer, Z. (2006). *Anne Baba Eğitimi*, (2. Baskı). Kök Yayıncılık.
- Çakıcı S. (2006). *Alt Ve Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin Anne-Çocuk İlişkilerinin Ve Aile İşlevlerinin Anne-Çocuk İlişkilerine Etkisinin İncelenmesi*. Ankara Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- David, K.M. ve Murphy, B.C.(2007). Interparental conflictand preschoolers' peerrelations: The moderating roles of temperament and gender. *Social Development*,16 (1),1-23.
- Dereli E. ve Dereli B. M. (2017). Ebeveyn-Çocuk İlişkisinin Okul Öncesi Dönem Çocukların Psikososyal Gelişimlerini Yordaması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, XIV, 1 (227), 250-258
- Euronews, (2020).<https://tr.euronews.com/2020/01/30/dso-koronavirus-salg-n-yla-ilgili-uluslararası-kamu-sağl-g-acil-durumu-ilan-etti> 14.07.2020 tarihinde alınmıştır.
- Euronews, (2020). (<https://tr.euronews.com/2020/05/04/dunyada-covid-19-salg-n-n-ilk-100-gununde-yasananlar-ilk-nerede-ortaya-c-kt-nas-l-yay-ld>).
- Evirgen N. (2010).*Aile İçi Örgütlerin Çocukların Algıları Açısından İncelenmesi*.Ankara Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji (Uygulamalı Psikoloji) Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
- German, L. (1994). *Cinsiyet, Sınıf ve Sosyalizm*. Babil Yayınları
- Goldberg, H. (1996). *Erkek Olmanın Tehlikeleri*. (Çeviri, Selçuk Budak). Öteki Yayınevi.
- İçişleri Bakanlığı, (2020). (<https://www.icisleri.gov.tr/2-gun-sokaga-cikma-yasagi>)
- Kağıtçıbaşı, Ç., Bekman, S. ve Sunar, D. (2003) *Başarı Ailede Başlar*, Ya-Pa Yayınları.
- Karataş, Z. (2020). COVID-19 Pandemisinin Toplumsal Etkileri, Değişim ve Güçlenme. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi* 4(1), 3-15
- Koçak, Z. ve Harmancı, H. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde ailede ruh sağlığı. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (5), 183-207.
- Kocatepe B. ve Bilgi S. (2018) “Toplumsal Bir İnşa Olarak Babalık: Annelerin Yaşam Öykülerinde Baba İmgesi ” *Fe Dergi*, 10(2), 43-59.
- Lau, JT, Yang, X, Tsui, HY, Pang, E, Wing, YK. (2006). Positive mental health-related impacts of the sars epidemic on the general public in Hong Kong and their associations with other negative impacts. *J. Infect* (53), 114–124
- Mathijssen, JJJP, Koot, HM, Verhulst, FC, De Bruyn, EEJ ve Oud, JHL (1998). Therelationshipbetweenmutualfamilyrelationsandchildpsychopathology. *Journal of Child PsychologyandPsychiatry*, 39(4), 477–487. <https://doi.org/10.1017/S0021963098002388>
- Merriam, Sherridan B. (2013). *QualitativeResearch, a Guide of Design andImplementation*(Çev. Ed. Selahattin Turan)*Nitel Araştırma, Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*.(s. 16-85) içinde. Nobel Yayınları.
- Murry, VM, Brody, GH. (1999). Self-regulationand self-worth of Black childrenreared in economicallystressed, rural, singlemotherheadedfamilies: Thecontributions of risk andprotectivefactors. *Journal of FamilyIssues*. 20:458–484
- Ogelman, H. G., ve Çabuk, F. U. (2013). 5 yaş çocuklarının sosyal konumlarının anne babalarının kabul red düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(18).
- Özyürek A. ve Gürleyik S. (2016) Anne Babaların Okul Öncesi Dönem Çocukları İle Etkileşimlerinde Oyunun Yeri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (TheJournal of International SocialResearch)*,9(42)
- Prasso, S. (2019). China’s divorce spike is a warning to rest of locked-down world. *Bloomberg Businessweek*. <https://www.bloomberg.com/news/articles/2020-03-31/divorces-spike-in-china-after-coronavirus-quarantines>. 28.06.2021 tarihinde alınmıştır.
- Sakarya, D. Ve Güneş, C. (2013). Van depremi sonrasında travma sonrası stres bozukluğu belirtilerinin psikolojik dayanıklılık ile ilişkisi. *Kriz Dergisi*. 21(1), 25-32. DOI:10.1501/Kriz_0000000335
- Schonfeld, D. J. ve Demaria, T. (2015). Providingpsychosocialsupporttochildrenandfamilies in theaftermath of disastersandcrises. *Pediatrics*, 136(4), 1120-1130.
- Segrin, C. ve Flora, J. (2005). *Familycommunication*. NJ: Lawrence ErlbaumAssociate.
- Sezen, F. (2009). İnfluenzaPandemileri. *Türk Hij. Den. Biyol. Derg*, 66 (2) Ek 2
- Spinelli M, Lionetti F, Pastore M andFasolo M (2020).Parents' StressandChildren'sPsychologicalProblems in FamiliesFacingthe COVID-19 Outbreak in Italy. *Frontiers inPsychology*. 11:1713. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01713
- Stern D. N.,Bruschweiler-Stern N., ve Freeland A., 2013. *Bir Annenin Doğuşu*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Ural O., Güven G., Azkeskin K. E., Sezer T., Yılmaz E., Akşın E., Bayındır, D. (2014). Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Annelerin Kabul-Red Düzeyleri İle Sosyal Davranış Denetimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Bayındır Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(14), 456-471
- Varol, G., Tokuç, B. (2020). Halk sağlığı boyutuyla türkiye’de covid-19 pandemisinin değerlendirilmesi. *Namik Kemal Tıp Dergisi*, 8(3): 579 - 594
- Yavuzer, H.(2009). *Ana-Baba ve Çocuk*. (20. Basım).Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H., (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Yörükoğlu, A.(2004). *Gençlik Çağı*. (12. Basım). Özgür Yayınları: 13-203.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Early childhood period in human life and relations with parents or care givers during this period are very important. Individuals form the basis of their personality with the messages and messages they receive during this period and build their future life roles on this basis (Cimon-Paquet, Tétreault, ÉBernier, 2019; Çakıcı 2006). Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington, and Bornstein (2000) state that the quality of parent-child relationship in early childhood continues to have an impact in the laterst ages of life.Yörükoğlu (2002) and Murry, Brody (1999). states that the child wants to be cared for, protected and taken care of in the first childhood period. During this period, the relationship that develops between parents and children based on protection and support is very valuable. Inadequate support of the childor not living in a safe family environment brings along difficulties in interpreting, making sense and expressing the difficulties in thinking skills. Schonfeld and Demaria (2015) and Schonfeld, and Demaria (2015). state that children are more affected by traumatic events such as pandemics and natural disasters compared to adults because they do not have the skills to meet their mental needs on their own. The positive effect of schools on the normalization processes of children is advantage ous environments that are frequently used in other natural disasters. However, not being able to go to schools during the pandemic period has turned into a cause of trauma for children. Based on all these, this study aims to examine the parents' experiences with their children, who had to stay at home with the closure of schools during the Covid-19 pandemic processor had to stay at home with cur fews, and the parenting experiences that the support they provide to their children in this process develops accordingly (Akoğlu ve Karaaslan 2020). Coyne, Gould, Grimaldi (2020) state that domestic abuse at home may in crease due to the increase in the stres levels of individuals living at home during such periods. During the pandemic process, in addition to the total or partial break down of the boundaries between work and home life for parents in general, the fact that children in formal education have to continue their education in the home environment through distance education makes it necessary to make new arrangements in thefamily, balanced and a sustainable approach is getting harder to follow (Akoğlu and Karaaslan, 2020; David ve Murphy 2007; Kağıtçıbaşı, Bekman ve Sunar, 2003; Mathijssen, Koot, Verhulst and at all., 1998). Cimon-Paquet, Tétreault, Bernier (2019) determined that a high-quality mother-child relationship prolongs the child'ssleep time within six years. In this context, therelationshipbetweenthechildandtheparent is effectiveeven on biologicalfunctions in ordertoreturnto normal life and protect mental health in difficultprocesses. The reflections of gender inequality in the relationship between parents are also seen in the pandemicGerman 1994; Goldberg, 1996).Spinelli, Lionetti, Pastore andFasolo (2020),, Coyne, Gould, Grimaldi, Wilson and at all., 2020) states that during the pandemic period, child-parent relations are affected in different areas.

Method

The research seeks answers to the following questions1. What are the experiences of parents during the pandemic process?2. What has changed in parent-child relationships and the relationships between parents with the pandemic?3. What are the feelings of parents about the pandemic period? The research was designed as a descriptive case study.The data were obtained through telephone interviews with the participants in the study group. Telephone interviews were recorded with the permission of the interviewees. In the research, 11 people reached by using typical case sampling, one of the purposeful sampling types, constituted the participants of the research.

Findings

In the study, 40% of mothers work online during the day, but 16.6% of fathers work online during the day, while 33.3% of them follow their work remotely using the phone or internet.In the study, all of the mothers stated that fathers changed in this process, they spent more time with their children and played games. 83.3% of fathers stated that they enjoyed their fatherhood, got to know their children better during this period, played games and had a good time with their spouse.In addition to these determinations of the mothers, 66.6% of the fathers stated that they had difficulty in setting boundaries for their children during this period, and that they had difficulty in constantly participating in the children's games.