

SOSYAL & SOSYAL POLİTİKA & HİZMET ÇALIŞMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL POLICY AND SOCIAL WORK STUDIES



KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ S.B.F. SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ YAYINI
PUBLICATION OF KOCAELI UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WORK
ULUSLARARASI HAKEMLİ DERGİ ♦ YILDA İKİ KEZ YAYIMLANIR
INTERNATIONAL REFEREED JOURNAL ♦ PUBLISHED TWICE A YEAR

SOSYAL & SOSYAL POLİTİKA & HİZMET ÇALIŞMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL POLICY AND SOCIAL WORK STUDIES

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ S.B.F. SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ YAYINI

e-ISSN 2757-6663

İMTİYAZ SAHİBİ | OWNER

Kocaeli Üniversitesi S.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü Adına | On Behalf of Department of Social Work
Esin KARACAN, Prof. Dr.

SORUMLU YAZI İŞLERİ MÜDÜRÜ | MANAGING EDITOR

Elvan ATAMTÜRK, Dr. Öğr. Üyesi (Kocaeli Üniversitesi)

YAYIN KURULU BAŞKANI | CHIEF EDITOR

Esin KARACAN, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)

YAYIN KURULU | EDITORIAL BOARD

Hakan ACAR, Prof. Dr. (Liverpool Hope Üniversitesi – Birleşik Krallık)
Sena Dilek AKSOY, Dr. Öğr. Üyesi (Kocaeli Üniversitesi)
Hüsnünur ASLANTÜRK, Doç. Dr. (Anadolu Üniversitesi)
Mehmet Zafer DANIŞ, Prof. Dr. (Sakarya Üniversitesi)
Lambert K. ENGELBRECHT, Prof. Dr. (Stellenbosch Üniversitesi – Güney Afrika)
Esin KARACAN, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Sami KARACAN, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Figen PASLI, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Golam M. MATHBOR, Prof. Dr. (Monmouth Üniversitesi – A.B.D.)
Fatih ŞAHİN, Prof. Dr. (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)

TÜRKÇE DİL EDITÖRÜ | TURKISH LANGUAGE EDITOR

Muhammet KUZUBAŞ, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)

İNGİLİZCE DİL EDITÖRÜ | ENGLISH LANGUAGE EDITOR

Abigail ORNELLAS, Dr. (Stellenbosch Üniversitesi – Güney Afrika)

İSTATİSTİK EDITÖRÜ | STATISTICS EDITOR

Canan BAYDEMİR, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)

YAYIN KURULU SEKRETERLERİ | SECRETARY

Cihan ASLAN, Arş. Gör. (Kocaeli Üniversitesi)
Ayşe Şeyma TURGUT, Arş. Gör. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)

YÖNETİM | MANAGEMENT

<http://spsh.kocaeli.edu.tr> | <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spshcd> | spsh@kocaeli.edu.tr

Telefon: +90 (262) 303 47 01 Fax: +90 (262) 303 47 03

Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü

Umuttepe Batı Yerleşkesi 41001 İzmit – Kocaeli / TÜRKİYE

Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi (SPSHÇD) yılda iki kez yayınlanan uluslararası hakemli ve açık erişimli bir dergidir. Dergide yayınlanan makalelerin tüm sorumluluğu yazar(lar)ına aittir. 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'na göre dergide yayınlanan yazılara kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz.

Journal of Social Policy and Social Work Studies (JSPSWS) is an international refereed journal which is published twice a year and it is open access. The responsibility related to the scope, content, and essence of the published papers in the journal adheres to the author(s). According to the Law of Intellectual and Artistic Works (5846), the papers published in the journal cannot be cited without showing reference.

SOSYAL & SOSYAL POLİTİKA HİZMET ÇALIŞMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL POLICY AND SOCIAL WORK STUDIES
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ S.B.F. SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ YAYINI

e-ISSN 2757-6663

DANIŞMA-HAKEM KURULU | ADVISORY-REVIEWERS BOARD

Bilge ABUKAN, Dr. Öğr. Üyesi (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)
Hakan ACAR, Prof. Dr. (Liverpool Hope Üni. – Birleşik Krallık)
Emrah AKBAŞ, Prof. Dr. (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Sena Dilek AKSOY, Dr. Öğr. Üyesi (Kocaeli Üniversitesi)
Maksut Görkem AKSU, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Hande ALBAYRAK, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Yusuf ALPER, Prof. Dr. (Uludağ Üniversitesi)
Kamil ALPTEKİN, Prof. Dr. (KTO Karatay Üniversitesi)
Taner ARTAN, Doç. Dr. (İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa)
Hüsnünur ASLANTÜRK, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
İshak AYDEMİR, Prof. Dr. (Sağlık Bilimleri Üniversitesi)
Hüseyin BATMAN, Dr. Öğr. Üyesi (Afyon Kocatepe Üniversitesi)
Yüksel BAYKARA ACAR, Prof. Dr. (Arden Üni. – Birleşik Krallık)
Sema BUZ, Prof. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)
Ömer Faruk CANTEKİN, Doç. Dr. (Gazi Üniversitesi)
Gökçe CEREV, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Michael S. CRONIN, Doç. Dr. (Monmouth Üniversitesi – ABD)
Gülsüm ÇAMUR, Prof. Dr. (Ondokuz Mayıs Üniversitesi)
Esra ÇALIK VAR, Doç. Dr. (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Ayşın ÇETİNKAYA BÜYÜKBODUR, Dr. Öğr. Üyesi (Muş Alparslan Ü.)
Işıl ÇOKLAR OKUTKAN, Dr. (Bağımsız Araştırmacı)
Mehmet Zafer DANIŞ, Prof. Dr. (Sakarya Üniversitesi)
Nurdan DUMAN, Prof. Dr. (Sağlık Bilimleri Üniversitesi)
Veli DUYAN, Prof. Dr. (Ankara Üniversitesi)
Lambert ENGELBRECHT, Prof. Dr. (Stellenbosch Üni. – G. Afrika)
Aysun ERGÜL TOPÇU, Dr. Öğr. Üyesi (Çankırı Karatekin Üniversitesi)
Beyza ERKOÇ, Doç. Dr. (Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi)
Maria Lúcia GARCIA, Prof. Dr. (Uni.Fed. Espírito Santo - Brezilya)
Rıza GÖKLER, Prof. Dr. (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Özden GÜNEŞ, Dr. (Bağımsız Araştırmacı)
Fahimeh HOSSEINNEZHAD HENDVARI, Dr. Öğr. Üyesi (İst. Aydın Ü.)
Tawanda HUBBARD, Doç. Dr. (Rutgers Üniversitesi – ABD)
Vassilis IOAKIMIDIS, Prof. Dr. (Essex Üniversitesi – Birleşik Krallık)
Arzu İÇAĞASIOĞLU ÇOBAN, Prof. Dr. (Başkent Üniversitesi)
Mücahit KAĞAN, Prof. Dr. (Erzincan Binali Yıldırım Üni.)
Esin KARACAN, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Sami KARACAN, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Ferda KARADAĞ, Dr. Öğr. Üyesi (Sağlık Bilimleri Üniversitesi)

Kasım KARATAŞ, Prof. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)
Abdullah KARATAY, Prof. Dr. (Üsküdar Üniversitesi)
Ayten KAYA KILIÇ Doç. Dr. (Akdeniz Üniversitesi)
Derya KAYMA (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Aşkın KESER, Prof. Dr. (Uludağ Üniversitesi)
Esra KILIÇ CEYHAN, Dr. Öğr. Üyesi (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Mehmet KIRLIOĞLU, Doç. Dr. (Karabük Üniversitesi)
Sibel KÜÇÜK, Doç. Dr. (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Sayra LOTFI, Dr. Öğr. Üyesi (Medipol Üniversitesi)
Golam M. MATHBOR, Prof. Dr. (Monmouth Üniversitesi – ABD)
Abigail ORNELLAS, Dr. (Stellenbosch Üniversitesi – G. Afrika)
Remzi OTO, Prof. Dr. (Dicle Üniversitesi)
Sena ÖKSÜZ, Dr. Öğr. Üyesi (Sabahattin Zaim Üniversitesi)
Selma ÖNCEL, Prof. Dr. (Akdeniz Üniversitesi)
Bülent ÖNGÖREN, Doç. Dr. (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)
Cengiz ÖZBESLER, Prof. Dr. (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Özge ÖZGÜR, Doç. Dr. (Bartın Üniversitesi)
Figen PASLI, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Gonca POLAT, Doç. Dr. (Ankara Üniversitesi)
Doğa Başar SARIİPEK, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Semra SARUÇ, Doç. Dr. (Anadolu Üniversitesi)
PK SHAJAHAN, Prof. Dr. (TATA Enstitüsü – Hindistan)
Shani Sainaba SHAJAHAN, Dr. Öğr. Üy. (Apollo Tıbbi Bil.Ens.- Hind.)
Fatih ŞAHİN, Prof. Dr. (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
Bülent ŞEN, Doç. Dr. (Bağımsız Araştırmacı)
Abdülkadir ŞENKAL, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Fatih ŞİMŞEK, Dr. Öğr. Üyesi (Sakarya Üniversitesi)
Şahika Gülen ŞİŞMANLAR, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)
Nuray TAŞTAN, Prof. Dr. (Kırıkkale Üniversitesi)
İlhan TOMANBAY, Prof. Dr. (İstinye Üniversitesi)
Gökhan TOPÇU, Dr. (Hacettepe Üniversitesi)
Tarık TUNCAY, Prof. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)
Gülcan URHAN, Dr. Öğr. Üyesi (İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa)
Umut YANARDAĞ, Doç. Dr. (Burdur Mehmet Akif Üniversitesi)
Ronald YESUDHAS, Dr. Öğr. Ü. (Nirmala Niketan Ens. – Hindistan)
Tuncay YILMAZ, Prof. Dr. (Sakarya Üniversitesi)
Talip YİĞİT, Doç. Dr. (İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi)

SOSYAL & SOSYAL POLİTİKA & HİZMET ÇALIŞMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL POLICY AND SOCIAL WORK STUDIES
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ S.B.F. SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ YAYINI
e-ISSN 2757-6663

BU SAYININ HAKEMLERİ | REVIEWERS OF THIS ISSUE

Kamil ALPTEKİN, Prof. Dr.
KTO Karatay Üniversitesi

İshak AYDEMİR, Prof. Dr.
Sağlık Bilimleri Üniversitesi

Gülsüm ÇAMUR, Prof. Dr.
Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Mehmet Zafer DANIŞ, Prof. Dr.
Sakarya Üniversitesi

Veli DUYAN, Prof. Dr.
Ankara Üniversitesi

Arzu İÇAĞASIOĞLU ÇOBAN, Prof. Dr.
Başkent Üniversitesi

Kasım KARATAŞ, Prof. Dr.
Hacettepe Üniversitesi

Hande ALBAYRAK, Doç. Dr.
Kocaeli Üniversitesi

Hüsnünur ASLANTÜRK, Doç. Dr.
Anadolu Üniversitesi

Taner ARTAN, Doç. Dr.
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Beyza ERKOÇ, Doç. Dr.
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Bülent ÖNGÖREN, Doç. Dr.
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Özge ÖZGÜR, Doç. Dr.
Bartın Üniversitesi

Figen PASLI, Doç. Dr.
Kocaeli Üniversitesi

Hatice ÜNVER, Doç. Dr.
Marmara Üniversitesi

Bilge ABUKAN, Dr. Öğr. Üyesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Hüseyin BATMAN, Dr. Öğr. Üyesi
Afyon Kocatepe Üniversitesi

Esra KILIÇ CEYHAN, Dr. Öğr. Üyesi
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Güngör ÇABUK, Dr. Öğr. Üyesi
Antalya AKEV Üniversitesi

Dilay GÜVENÇ, Dr. Öğr. Üyesi
Kocaeli Üniversitesi

Derya KAYMA, Dr. Öğr. Üyesi
Manisa Celal Bayar Üniversitesi

Sena ÖKSÜZ, Dr. Öğr. Üyesi
Sabahattin Zaim Üniversitesi

Fatih ŞİMŞEK, Dr. Öğr. Üyesi
Sakarya Üniversitesi

Gülcan URHAN, Dr. Öğr. Üyesi
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

İpen ÜNLÜ, Dr.
Sağlık Bakanlığı

TARANDIĞIMIZ DİZİNLER | INDEXED BY



CiteFactor
Academic Scientific Journals



INDEX COPERNICUS
INTERNATIONAL

ROAD
DIRECTORY
OF OPEN ACCESS
SCHOLARLY
RESOURCES

YAYIM TARİHİ | PUBLICATION DATE

30 HAZİRAN | JUNE 2023

Hosted by **DergiPark** Ev Sahipliğinde
AKADEMİK

İÇİNDEKİLER | CONTENTS

ARAŞTIRMA | RESEARCH

Taner ARTAN Mehmet Zafer DANIŞ Fatih CEBECİ Merve KARAMAN Aydın Olcay ÖZKAN Ecem ÇAKIN Rumeysa DİNÇER	Opinions of Social Work Undergraduate and Graduate Students On Distance Education Practices During the Pandemic Process <i>Sosyal Hizmet Lisans ve Lisansüstü Öğrencilerinin Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri</i>	1-16
---	--	-------------

Bilge ABUKAN Gülsüm ÇAMUR Fatma DİLMEN	Sosyal Hizmet Uygulama Eğitiminin Öğrencilerin Gözünden Değerlendirilmesi: Covid-19 Pandemi Süreci <i>Examining of Social Work Practice Education from Students' Perspectives: Covid-19 Pandemic Process</i>	17-46
--	--	--------------

Merve İBRAHİMOĞLU Büşra TASLAK Gülsüm ÇAMUR	Erkek Esnafların Kadın İstihdamına Bakış Açılarının Toplumsal Cinsiyet Algıları Bağlamında Değerlendirilmesi <i>The Evaluation of The Perspectives Of Tradesmen's On Female Employment in The Context of Gender Perceptions</i>	48-69
---	---	--------------

Aşur ŞAŞMAZ Aynur ARSLAN	Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Kültürlerarası İletişim Duyarlılıkları <i>Intercultural Communication Sensitivity of Social Work Students</i>	70-86
-----------------------------	--	--------------

DERLEME | REVIEW

Melike TÜRKMEN Tarık TUNCAY	Kötü Muameleye Maruz Kalan Ergenlerde Öz-Yeterlik Çalışmaları: Bir Sistemik Derleme <i>Self-Efficacy Studies in Adolescents Subjected to Maltreatment: A Systematic Review</i>	87-110
Osman AKAY Derya BAYRI MENGİLLİ Fatih CEBECİ Gülcan URHAN	Çocuk Çizimlerinin Ekolojik Yaklaşımla İlişkisinin Sosyal Hizmet Bağlamında Değerlendirilmesi <i>Evaluation of The Relationship of Children's Drawings and Ecological Approach in The Context of Social Work</i>	111-128
İldem DİNAR* Sebla ARIN ENSARİOĞLU	Mülteci Kamplarında Katılımcı Tasarım Uygulamalarına Dair Bir İnceleme <i>A Review of Participatory Design Practices in Refugee Camps</i>	129-151

OLGU SUNUMU | CASE REPORT

Yunus DURSUN Ayşe Merve BENK AYAZ Nefise Büşra ÇELEBİ Şahika Gülen ŞİŞMANLAR Ayşen COŞKUN	Koruyucu Aileden Biyolojik Aileye Dönüş: Olgu Sunumu <i>Return to Biological Parents From The Foster Parents: A Case Report</i>	152-169
---	---	----------------

Artan, T., Daniş, M.Z., Cebeci, F., Karaman, M., Özkan, A.O., Çakın, E. & Dinçer, R. (2023). Opinions of social work undergraduate and graduate students on distance education practices during the pandemic process. *Journal of Social Policy and Social Work Studies*, 4(1), 1-16.

RESEARCH | ARAŞTIRMA

Submission: 19/06/2023
Accepted: 30/06/2023

OPINIONS OF SOCIAL WORK UNDERGRADUATE AND GRADUATE STUDENTS ON DISTANCE EDUCATION PRACTICES DURING THE PANDEMIC PROCESS

Sosyal Hizmet Lisans ve Lisansüstü Öğrencilerinin Pandemi Sürecinde Uzaktan Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

Taner ARTAN*

Mehmet Zafer DANIŞ**


Fatih CEBECİ***


Merve KARAMAN****


Aydın Olcay ÖZKAN*****


Ecem ÇAKIN*****


Rumeysa DİNÇER*****


* Assoc. Prof., İstanbul University-Cerrahpaşa, Faculty of Health Sciences, Department of Social Work, taner.artan@iuc.edu.tr,  0000-0002-8716-2090


** Prof., Sakarya University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Social Work, zdanis@sakarya.edu.tr,  0000-0001-6214-2643

*** PhD Student, İstanbul University-Cerrahpaşa, Faculty of Health Sciences, Department of Social Work, fatihalpcebeci@gmail.com,  0000-0003-3866-5967

**** PhD student, İstanbul University-Cerrahpaşa, Faculty of Health Sciences, Department of Social Work, merve.389206@gmail.com,  0000-0002-3210-3325

***** Lecturer, Bülent Ecevit University, Faculty of Health Sciences, Department of Social Work, aydinolcayozkan@gmail.com,  0000-0001-7093-2485

***** Graduate Student, İstanbul University-Cerrahpaşa, Faculty of Health Sciences, Department of Social Work, cakinecem11@gmail.com,  0000-0002-3731-1190

***** PhD Student, İstanbul University-Cerrahpaşa, Faculty of Health Sciences, Department of Social Work, rumeysadncr07@gmail.com,  0000-0003-3795-8901

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the distance education practices offered to social work undergraduate and graduate students during the Covid-19 pandemic from the perspective of students and to make suggestions for the development of educational activities in the light of these evaluations. The study was designed within the scope of the quantitative paradigm and using the descriptive model, which is one of the survey models. The population of the study is undergraduate and graduate students continuing their education within the social work department in Turkey, and 446 social work undergraduate and graduate students were reached to represent the population within the scope of the study. The questionnaire form developed by Smoyer et al. (2020) and adapted into Turkish by the research team was used as a data collection tool. Some of the main findings presented in the study reveal that the theoretical courses within the scope of distance education during the pandemic process were mostly taught in a synchronous model (94.4%), the view that "course recordings can be watched later (30.1%)" stands out as the strongest aspect of distance education, and 79.6% of the participants found face-to-face education more beneficial than distance education. At the same time, 82.1% of the participants stated that they did homework, 77.1% of them took online multiple-choice exams and 64.8% of them took take-home exams. The findings are valuable for evaluating the strengths and weaknesses of distance education processes and making necessary improvements.

Keywords: *Distance education, social work, social work students, pandemic*

Öz

Bu çalışmada amaç; Covid-19 pandemisi sürecinde sosyal hizmet lisans ve lisansüstü öğrencilerine sunulan uzaktan eğitim uygulamalarının öğrencilerin perspektifinden değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler ışığında eğitim faaliyetlerinin geliştirilebilmesi adına önerilerde bulunulmasıdır. Çalışma, nicel paradigma kapsamında kurgulanan ve tarama modellerinden biri olan betimsel modelin kullanıldığı bir araştırmadır. Çalışmanın evreni Türkiye’de sosyal hizmet anabilim dalı dâhilinde eğitimini sürdürmekte olan lisans ve lisansüstü öğrencileridir ve çalışma kapsamında evreni temsil etmek adına 446 sosyal hizmet lisans ve lisansüstü öğrencisine ulaşılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Smoyer ve arkadaşları (2020) tarafından geliştirilen ve araştırma ekibi tarafından Türkçe’ye uyarlanan anket formu kullanılmıştır. Çalışma dahilinde sunulan temel bulgulardan bazıları; pandemi sürecinde uzaktan eğitim kapsamında en çok senkron modelde (%94,4) teorik derslerin işlendiğini, uzaktan eğitimin en güçlü yanı olarak “ders kayıtlarının sonradan izlenebiliyor olması (%30,1)” görüşünün ön plana çıktığını, katılımcıların %79,6’sının yüz yüze eğitimi uzaktan eğitime kıyasla daha faydalı bulduklarını ortaya koymaktadır. Aynı zamanda uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirme yöntemleri olarak katılımcıların %82,1’i ödev yaptığını belirtirken, %77,1’i çevrimiçi çoktan seçmeli ve %64’8’i take home exam’a dâhil olduklarını belirtmiştir. Bulgular, uzaktan eğitim süreçlerinin güçlü ve zayıf yönlerinin değerlendirilmesi ve gerekli iyileştirmelerin yapılabilmesi açısından değerli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Uzaktan eğitim, sosyal hizmet, sosyal hizmet öğrencileri, pandemi*

INTRODUCTION

With Covid-19, which was declared as a pandemic by the World Health Organization on March 11, 2020, many measures have been taken in our country and in the world, and these measures have affected numerous events in daily life. Subsequently, in order to maintain social distancing, education in universities starting from primary education has entered the online process (Ministry of Health, 2020; Simanovic et al., 2021). The online education process has become the main concern of educational institutions. In order to use this system effectively, it is necessary to understand the challenges faced with the online education system (Almaiah et al., 2020). In social work education, the online method has various limitations along with the benefits it brings with it. In this context, it is seen that the social work discipline lags behind other disciplines in online education (Anderson-Meger, 2011).

There is still confusion between social work education and social work practice with unclear boundaries. However, practical trainings help both in assessing students' competencies and in understanding the theoretical framework and theories related to social work professional practice (Kourgiantakis & Leei, 2020). At this point, social work academics question whether basic social work knowledge and skills (especially clinical social work) can be taught through distance education (Reamer, 2013). In a study conducted in Australia, it is seen that social work education has become more complex and uncertain with Covid-19, and in a study conducted in Canada, the disruption caused by the Covid-19 pandemic in social work education was investigated, and it is seen that social work practice education is tried to be offered online to eliminate this disruption (Afrouz, 2020; Kourgiantakis and Leei, 2020).

In a study conducted by Simanovic et al. (2021) with social work students receiving online and hybrid education, it is seen that although the students have been subjected to this education system for a short time, the majority of them have a positive attitude, but they face problems such as access to technological devices, lack of non-verbal communication forms such as body language in online courses, problems with internet connection, motivation and self-discipline problems, lack of study space, and procrastination behavior. In a study conducted with 186 social work students in Vietnam, it is seen that there are difficulties in online social work education due to the fact that universities are not ready yet; students experience problems with internet access, frequently falling out of the course during the course, not being able to hear well, not being able to participate at the beginning of the course, but they find it positive in terms of flexibility and accessibility to online education in case of need. (Dihn & Nguyen, 2020).

At the same time, a study conducted in Zimbabwe suggests that the effects of Covid-19 are not only clear for those who are oriented towards the theoretical areas of social work, but also have far-reaching effects for students who need social work practice (Zvomuya, 2021). According to Zidan (2015), it is seen that online education creates difficulties for social work students in gaining social work practice skills.

Although the benefits and effectiveness of online social work education have been demonstrated in the literature, it is a fact that there are still concerns about the effectiveness of online education in social work undergraduate and graduate education, as social interactions play a fundamental role in the skills of social work students compared to other fields (Forgey & Williams, 2016; Smoyer et al., 2020). However, it is seen that the online education method does not help social work students gain the ability to analyze and think critically, and students have problems in putting the theoretical knowledge they have learned into practice (Rodriguez-Keyes et al., 2013).

As a result of the literature review, it has been observed that such a study has not been conducted with social work undergraduate and graduate students at the national level before. For this reason, it corresponds to a very important study ground to try to improve the quality of education offered to social work undergraduate and graduate students who are receiving education in order to ensure the psychosocial well-being of individuals and society and to increase their welfare levels or to develop new educational teaching methods. The Covid-19 pandemic has also affected individuals and society in the field of education. This situation has led to the need to investigate the views of undergraduate and graduate students in the social work department, which is an applied discipline, on online education.

AIM

The aim of this study is to evaluate the distance education practices offered to social work undergraduate and graduate students during the Covid-19 pandemic from the perspective of students and to make suggestions for improving educational activities in the light of these evaluations.

METHOD

The study was designed within the scope of the quantitative paradigm and using the descriptive model, which is one of the survey models. Descriptive model is a research conducted with large groups to obtain information about the opinions and attitudes of individuals included in the sample about a phenomenon and event, and to describe phenomena and events (Dulock, 1993). In this study, it was deemed appropriate to choose this method since it was aimed to describe the experiences of undergraduate and graduate students studying at the undergraduate and graduate level within the social work department regarding social work education during the pandemic process.

Population and Sample

The population of the study consists of undergraduate and graduate students studying in social work departments in Turkey. It is known that the total number of students studying at the undergraduate level in social work departments of universities in the 2019-2020 academic year is 32,714 (Higher Education Information Management System, 2021). It is not possible to reach the number of students of universities offering postgraduate education in social work departments. At this point, as a result of the examination of the web pages of social work departments in Turkey by the researchers, it is seen that 9 universities have social work doctorate programs and 18 universities have social work master's programs with thesis. When the quotas published by the universities are evaluated, 10 students are accepted to doctoral programs and 15 students are accepted to master's programs with thesis each semester. Considering that the minimum duration of doctoral programs is 4 years and the minimum duration of master's programs with thesis is 2 years, it can be said that the number of graduate students actively continuing their education within the social work department during the pandemic in Turkey is approximately 360 doctoral students and 540 master's students with thesis. It is possible to say that the total number of undergraduate and graduate students studying social work, thus the total number of the universe is approximately 33,614. Since it was not possible to reach the entire population in terms of means, time and cost, a sample was selected from the population. The sampling process was carried out with the convenience sampling method to represent the universe. At this point, it is seen that the ideal sample size recommended in the literature for the relevant population size is 380 (Sekeran, 2003). Within the scope of this study, 446 social work undergraduate and graduate students were reached and the ideal population-sample representation was realized.

Data Collection Tools

The questionnaire form developed by Smoyer et al. (2020) and adapted into Turkish by the research team was used as a data collection tool in the study. The survey consists of a total of 17 questions, including 4 questions to determine the sociodemographic characteristics of the participants (age, gender, education level, type of university attended) and 13 questions directly related to the purpose of the study. In order to use the data collection tool in the study, an interview was conducted with the researcher Assoc. Prof. Amy Smoyer, who created the data collection tool and used it for the first time in her studies in the USA, and the Turkish version of the data collection tool was finalized as a result of the interview with her.

Data Collection

During the research process, ethics committee permission was obtained to confirm the ethical appropriateness of the research. Afterwards, the questionnaire form was transferred to the Google

Forms platform and made ready to be presented to the research participants. Participants' voluntary participation in the research, obtaining their informed consent, keeping their identities confidential and ensuring that they do not suffer any harm due to their participation in the research constitute important ethical standards for research in the field of social sciences (Drake, 2013). In this context, the research process was conducted in accordance with scientific ethical principles and values and on a voluntary basis by obtaining the informed consent of the participants. Since the questionnaire was presented to the participants via the Google Forms platform, it was not possible to physically fill out the form under the current conditions, the participants were informed that the relevant information was read on the first page of the Google Forms questionnaire form and their consent was obtained for voluntary participation. After the participants gave consent to the relevant information, they were able to see the survey questions and participated in the study in this way.

The research data were collected by forwarding the Google Forms link to social work undergraduate and graduate students via social media. The data collection process took place in July-August 2021. The data collection process was finalized within a period of two months depending on the ideal sample.

Data Analysis

All statistical analyses were performed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 25 program. The data obtained were analyzed within the scope of descriptive statistical methods.

FINDINGS

Table 1 shows that the average age of the participants is 21.4 and the majority of them are women (93.3%). 58.3% of the participants continue their education at foundation universities.

Table 1. Sociodemographic information of the participants (n = 446)

Demographics	Mean/SD	%
Age	21.4 (2,59)	
Gender		
Woman	416	93,3
Man	30	6,7
University Type		
State	186	41,7
Foundation	260	58,3
Level of Education		
Undergraduate 1st Year	90	20,2
Undergraduate 2nd Year	121	27,1
Undergraduate 3rd Year	136	30,5
Undergraduate 4th Year	77	17,3
Postgraduate	22	4,9

Table 2 includes the opinions of the participants regarding their theoretical courses during the pandemic process, as well as information on the methods in which the theoretical courses were presented. In this context, the vast majority of students (94.4%) reported that the theoretical courses

were presented synchronously in the universities where they received social work education during the pandemic process. Students who were educated with the hybrid method also had the opportunity to benefit from face-to-face education in their theoretical courses, and it is seen that the rate of theoretical courses being presented with the hybrid method is 2.5%. Since the research focuses on the impact of the distance education method, the answers of the students who benefited from hybrid education and were involved in face-to-face education were excluded from the identification of strengths and weaknesses. When we look at the opinions on the strengths of the lecturing method used, it is noteworthy that the video recording of the lectures and the fact that these recordings can be watched later (30.1%) is perceived as a strong aspect, and the easy accessibility of the course environment (16.8%) is a similarly strong factor. On the other hand, 18.4% of the students stated that the lecturing method used in the theoretical courses did not have any strengths.

As seen in Table 2, in terms of the weaknesses of the lecture method used in theoretical courses, inadequate interaction and communication (22.3%) and inability to provide an efficient learning environment (21.1%) are stated as important weaknesses, while technical problems (20.5%) and loss of concentration during the lecture (18.4%) are noteworthy.

Table 2. Information and thoughts on theoretical courses during the pandemic process

Variables	n	%
Lecturing Method used in Theoretical Courses (<i>n</i> = 446)		
Synchronous	421	94,4
Hybrid Model	11	2,5
Asynchronous	7	1,6
Synchronous and Asynchronous use together	5	1,1
Course Material sharing only	2	0,4
Strengths of the Lecturing Method Used in Theoretical Courses in Distance Education (<i>n</i> = 435)		
Ability to Watch Course Recordings Afterwards	131	30,1
I don't think it has a strong side	80	18,4
Easy Accessibility of Course Environments	73	16,8
Ease of Accessibility to Training Documents	40	9,2
Increasing Interaction and Student-Faculty Communication	39	9
Facilitating Guest Participation in Classes	36	8,3
Other	22	5,1
Encouraging Research and Class Participation	14	3,2
Weaknesses of the Lecturing Method Used in Theoretical Courses in Distance Education (<i>n</i> = 435)		
Insufficient Interaction and Communication	97	22,3
Not Providing an Efficient Learning Environment	92	21,1
Technical Problems	89	20,5
Loss of Concentration During Class	80	18,4
I Do Not Think It Has Weaknesses	25	5,7
Other	26	6
Lack of Active Participation of Students in Classes	17	3,9
Too Long Course Duration	9	2,1

Table 3 shows the opinions of the participants regarding the practical courses during the pandemic process and the methods used to present the practical courses. The majority of the participants (83.2%) stated that practice-based courses were offered simultaneously during the pandemic process. Excluding the hybrid method, when the strengths of the distance education methods used in the practice lessons are evaluated, it is seen that a high proportion of the participants (23.8%) stated that these methods have no strengths. At the same time, it can be said that inviting guests to the practicum courses (11.6%) was perceived as a strength by the participants. 38.6% of the participants stated that they did not take a practicum course during the semester they received education.

When the situations that the participants evaluated as weaknesses regarding the methods used in practice courses are examined, it is seen that 26.2% of them stated that the methods used in practice courses do not provide an adequate learning environment. At the same time, the fact that these methods do not provide the opportunity to see cases and do home studies (10.1%) and cause insufficient interaction and communication (10.6%) were also stated as other weaknesses.

Table 3. Information and thoughts on practice lessons during the pandemic process

Variables	n	%
Teaching Method Used in Practicum Courses (n = 446)		
Synchronous	371	83,2
Hybrid Model	42	9,4
Course Material Sharing Only	14	3,1
Other	13	2,9
Asynchronous	6	1,3
Strengths of the Lecturing Method Used in Practice Courses in Distance Education (n = 404)		
We didn't have a practice lesson	156	38,6
I Do Not Think It Has Strengths in Terms of Implementation	96	23,8
I find the participation of guests in the lessons positive	47	11,6
Other	41	10,1
I Think It is Efficient According to Pandemic Conditions	26	6,4
I find it positive to be able to access course records again	24	5,9
I Think It Saves Time	14	3,5
Weaknesses of the Lecturing Method Used in Practicum Courses (n = 404)		
We didn't have a practice lesson	156	38,6
Not Providing an Adequate Learning Environment	106	26,2
Interaction and Communication were not at an Adequate Level	43	10,6
No Opportunity to See Cases and Conduct Home Inspections	41	10,1
I do not think that the practices are efficient	21	5,2
Problems May Occur Due to Technical Issues	20	5
Other	17	4,2

It is seen that the measurement and evaluation methods used in social work education during the pandemic process can differ. When Table 4 is examined, it is revealed that the most preferred assessment and evaluation methods are homework (82.1%), online multiple-choice exam (77.1%) and home exam (64.8%), respectively.

Table 4. Measurement and evaluation methods used during the pandemic (n = 446)

Variables	n	%
Homework		
Yes	366	82,1
No.	80	17,9
Online Multiple Choice Exam		
Yes	344	77,1
No.	102	22,9
Take Home Exam		
Yes	289	64,8
No.	157	35,2
Project		
Yes	71	15,9
No.	375	84,1
Supervised Multiple Choice Exam		
Yes	67	15
No.	379	85
Supervised Written Exam		
Yes	38	8,5
No.	408	91,5
Oral Exam		
Yes	18	4
No.	428	96
Other		
Yes	6	1,3
No.	440	98,7

With the transition to distance education during the pandemic process, the technical equipment and auxiliary tools that students have in order to continue the education process have also gained importance. Table 5 shows information about the technical equipment and auxiliary tools that the participants have during the pandemic process. When the table is examined, it is seen that the majority of the participants have smartphones (86.5%), desktop or laptop computers (85.9%) and 84.8% have internet connection at home.

Table 5. Information on technical equipment and auxiliary tools during the pandemic (n = 446)

Variables	n	%
Smart Phone		
Yes	386	86,5
No.	60	16,5
Desktop Computer or Laptop		
Yes	383	85,9
No.	63	14,1
Wifi/Internet Connection at Home		
Yes	378	84,8
No.	68	15,2
A Computer with a Working Microphone		
Yes	262	58,7
No.	184	41,3
A Computer with a Working Camera		
Yes	252	56,5
No.	194	43,5

Headphones with Microphone		
Yes	186	41,7
No.	260	58,3
Headset Without Microphone		
Yes	45	10,1
No.	401	89,9

When Table 6 is analyzed, it is seen that the majority of the participants (55.2%) stated that their level of participation in scientific activities increased during the pandemic process. At the same time, a significant portion of the participants (79.6%) stated that they found the face-to-face education method more useful than the distance education method in social work education. When the opinions on the use of distance education in social work education after the pandemic are examined, it is seen that 60.5% of the participants stated that this method should not be used.

Table 6. Participants' views on the pandemic process (n = 446)

Variables	n	%
My Level of Participation in Scientific Activities (Congress, Panel, Symposium, etc.) Increased During the Pandemic		
Strongly Disagree	68	15,2
Disagree	72	16,1
Undecided	60	13,5
I agree.	143	32,1
Strongly Agree	103	23,1
Face-to-Face Education Method is More Beneficial than Distance Education Method in Social Work Education		
Strongly Disagree	33	7,4
Disagree	27	6,1
Undecided	31	7
I agree.	65	14,6
Strongly Agree	290	65
Participant Views on the Use of Distance Education System in Social Work Education After the Pandemic		
I think it should not be used	270	60,5
Other	46	10,3
Available for Theoretical Courses Except Applied Courses	38	8,5
I am of the opinion that its use will be positive	27	6,1
Continued Use for Scientific Events (Congress, Panel, Symposium, etc.)	27	6,1
May be Suitable for Use as a Hybrid	17	3,8
Available for Elective Courses Except Required Field Courses	14	3,1
Recording of lectures and access to materials can be beneficial	6	1,3

DISCUSSION

The current study aimed to understand the online education experiences of social work undergraduate and graduate students starting with the pandemic. In this direction, 446 social work undergraduate and graduate students were reached and a questionnaire consisting of 17 questions was applied. In the questionnaire, in addition to the demographic characteristics of the students, the methods of teaching the theoretical courses, their opinions on the functioning of the theoretical courses, the methods of teaching the applied courses and their opinions on the functioning of the applied courses

were included. At the same time, how the students were evaluated with the online method, what equipment the students who received online education had, and finally, the students' perspectives on online education, which was rapidly passed during the pandemic process, were mentioned.

According to the results obtained, it was understood that the theoretical courses were mostly taught in synchronous model (94.4%). According to the participants' responses, the strongest aspect of distance education in theoretical courses was "the ability to watch the lecture recordings later (30.1%)", followed by the statement "I do not think it has a strong aspect (18.4%)". The weakest aspects of distance education in theoretical courses were "insufficient interaction and communication (22.3%)" and "inability to provide an efficient learning environment (21.1%)".

Looking at the literature, Demirbilek (2021) conducted a study with 1449 university students and asked the participants to define distance education metaphorically. The results obtained were similar to the results of this study and the most positive metaphor was "having continuity" and the most negative metaphor was "being inadequate". In the study conducted by Selvaraj et al. (2021), 64.4% of the participants stated that there was little interaction with the teacher in online education. Similarly, in the study conducted by Şen and Kızılcıoğlu (2020), the participants stated that they found the lessons boring because they were online, that distance education reduced interaction with the teacher, and that technical difficulties did not turn this situation into a positive one despite providing freedom in time and space. In a study conducted by Smoyer et al. (2020), social work students stated that they were dissatisfied with online education because it reduced communication and limited their ability to ask questions or consult their teachers about course content and assignments. There is a parallel between the findings of the study and the findings in the literature. This situation suggests that online education cannot reach the desired efficiency due to both technical infrastructure problems and the inability of students and teachers to feel themselves in the classroom environment by attending classes from different places. As in face-to-face education, students' inability to communicate with their teachers and find someone to consult their questions in online education may be another reason that decreases efficiency.

Regarding the delivery methods of the applied courses, the participants stated that the most common style was "synchronous (83.2%)", which is the same as the theoretical course. When asked about strengths, the most common statement was "We did not have an applied course (38.6%)", followed by "I don't think it was a strength in terms of application (23.8%)". For weaknesses, 38.6% of the participants said "we did not have a practical course", while 26.2% chose the option "not providing an adequate learning environment". In a study conducted by Kürtüncü and Kurt (2020) with 516 students, 76.4% stated that distance education was insufficient for applied courses, and 41.5% stated that they

thought that the school would be prolonged due to this situation. In another study conducted by Puljak et al. (2020), 47.4% of 2520 participants stated that they were concerned about the inability to give applied courses online, that this situation could not be compensated, and 55.1% of them thought that they would have difficulties in their future business life. In Dinh and Nguyen's (2020) study with 186 social work undergraduate students, a similar situation was found and the majority of the participants expressed their dissatisfaction with online education, especially in applied courses. Applied courses require more face-to-face education than theoretical courses. The reason for this is that applied courses enable the individual to establish one-to-one contact with the profession and learn the job in the field. Therefore, the fact that applied courses are online worried many students and made them think that they would fall behind in their field education.

As measurement and evaluation methods with distance education, which started with the pandemic period, 82.1% of the participants stated that they did homework, 77.1% said "yes" to online multiple choice and 64.8% said "yes" to home exams. The majority of the participants said "no" to project, proctored multiple-choice, proctored written exam, oral exam and other methods. Since it is difficult to conduct exams in the online system, many schools preferred the method that is easier to supervise, such as homework. In a study conducted by Şenel and Şenel H. (2021) with 486 students, homework was the most used method and it was found that students were satisfied with this method. However, Lischer et al. (2021), in their study on social work students, found that in addition to those who were satisfied with the homework method, there were also those who stated that the satisfaction level was low because the homework method increased the workload.

In terms of technical equipment in distance education, more than half of the participants have a smartphone, desktop computer or laptop, wifi, microphone and camera. Similarly, one study found that only 19.6% of 336 participants did not have a computer, while 12.2% had irregular internet connection, but 42.3% of the participants were still concerned about situations such as lack of materials (Başer et al. 2020). Similarly, Altuntaş et al. (2020) found that more than half of the participants had the necessary equipment.

Finally, while the majority of the participants stated that their participation in scientific activities increased during the Covid-19 pandemic, they also stated that they preferred face-to-face education in social work education. Similarly, face-to-face courses were preferred in the literature and it was stated that distance education was not as efficient as face-to-face education (Bingöl, 2020; Okan, 2020; Chakraborty et al. 2021; Selvaraj et al. 2021; Smoyer et al. 2020). It was also found that lecturers preferred face-to-face education to distance education (Karatepe et al. 2020). On the other hand, it is an undeniable fact that there are students who prefer distance education to face-to-face education despite the problems they experience (Afşar & Büyükdoğan, 2020). However, in the current study and other studies, it is seen that the number of students who are dissatisfied with online education is

higher. This may be due to the lack of preparation of institutions, students and teachers for online education. As a matter of fact, the school system, teachers and students who had no experience in online education encountered many problems in this process. However, these groups made more effort than necessary to solve these problems. As a result of these and similar situations, it is seen that satisfaction with online education has decreased.

CONCLUSION and RECOMMENDATIONS

The findings of the study cannot be ignored in terms of providing an effective and efficient social work education. As a matter of fact, although distance education, which is offered compulsorily throughout the country with the pandemic, has brought some gains in terms of an applied profession and discipline such as social work, it has also contained negativities in general. In order to minimize or eliminate these negativities, it is important to make the necessary evaluations and improvement studies within the findings of the current study and other studies in the literature. In this context, some suggestions that can be presented in line with the findings obtained from the study are listed below:

- Organizing workshops and scientific events to discuss what needs to be done to improve distance education to be offered in the field of social work, taking into account that it may be needed and put into use again for different reasons after the pandemic,
- Providing information and training to social work academics who will use the distance education method about educational methods and techniques and educational materials that can be used, which will enable them to increase their in-class interactions with students during the education process and enable students to focus on the lessons,
- It would be appropriate to prefer distance education as an auxiliary method in social work education except in compulsory cases and, if possible, for elective courses other than the core subjects and courses specified in the core curriculum or for the participation of guest speakers from the field.
- Considering the practical aspect of the social work discipline, the practice-based education that students will receive in university education is important in terms of micro, mezzo and macro level interventions that they will perform while doing professional work in the field after graduation. For this reason, the distance education process in social work education should be structured according to this situation.

As a result, this study approaches the distance education process from the student perspective and has a limited perspective. It can be said that there is a need for different studies that can look at the

subject from different angles and examine the views of students and academicians on the distance education process as a whole.

ETHICAL INFORMATION ABOUT RESEARCH

Ethics committee approval was received from the Istanbul Medipol University Social Sciences Research Ethics Committee.

AUTHOR CONTRIBUTIONS

The authors contributed equally to the research.

CONFLICT OF INTEREST DECLARATION

The authors declare that they have no competing interest.

KAYNAKÇA

- Adıbelli, D., Türkoğlu, N., Kılıç, D. (2013). Öğrenci Hemşirelerin Yaşlılığa İlişkin Görüşleri ve Yaşlılara Karşı Tutumu, *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 6(1), 2-8.
- Ağar, A. (2020). Yaşlılarda Ortaya Çıkan Fizyolojik Değişiklikler, *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, 3(3), 347-354.
- Alexander, V., Bahr, M., Hicks, R. (2015). Ability to Recall Specific Detail and General Detail (Gist) in Young Old, Middle Old, and Older Adults, *Psychology*, 6, 2071-2080.
- Başer, G., Cingil, D.(2019). Üniversite Öğrencilerinin Yaşlılara Karşı Tutumlarının Değerlendirilmesi, *Sağlık ve Toplum Dergisi*, 29 (2), 79-58.
- Cummins, Josephine, M. (2000). Attitudes to Old Age and Ageing in Medieval Society, Doctorate of Philosophy At the University of Glasgow, Department of History, (Medieval) Faculty of Arts, Erişim adresi: <https://theses.gla.ac.uk/2542/1/2000cumminsphd.pdf>.
- Çapcıoğlu, İ., Alpay, A. H.(2021). Türkiye'de Yaşlılığın Geleceği, *Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi*, 8, 77-88.
- Danış, M. Z., Kara, H. Z., Çolak, F., Kırpık, S., Ayyıldız, A., (2015). Sosyal Hizmet ve Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşlılara Yönelik Tutumları, *Tarih Okulu Dergisi*, 8(24), 539-559.
- Duran, R.(2021) Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Dezavantajlı/Risk Altındaki Yaşlılara Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi, *Uluslararası Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1 (1). 1-12.
- Duyan, V., Gelbal, S. (2013). Yaşlılara Yönelik Tutum Ölçeğinin Bir Grup Üniversite Öğrencisi Üzerinde Türkçeye Uyarlama Çalışması, *Türk Geriatri Dergisi*, 16(2), 202-209.
- Franz, J. & Scheunpflug, A. (2009). Zwischen Seniorität und Alterität. Eine empirische Rekonstruktion intergenerationellen Lernens. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE)*, 12, 437–455.
- Hartford, E. M. (1985). Understanding Normative Growth and Development in Aging: Working with Strengths, Getzel, G. S. ve Mellor, M. J. (Ed.). *Gerontological Social Work Practice in the Community*, (2. baskı) içinde (ss.37-54), New York: The Haworth Press.
- Henneberger, Anton & Ewert, Otto. (1995). Die soziale Einbindung älterer Menschen als Realisation eines Austauschmodells. Eine Untersuchung im Auftrag *des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Gesundheit des Landes Rheinland-Pfalz*, Mainz: Ministerium für Arbeit, Soziales und Gesundheit.
- Henneberger, Anton (1998). Bildung und sozialer Austausch zwischen Alt und Jung Kontakt durch Bildung - Bildung durch Kontakt. In: *Bildung und Erziehung*, BuE 51, 4, 383-389.
- Kavuran, E., Caner, E. (2021). Yaşlı Bakım Öğrencilerinin Yaşlılara Yönelik Tutumları ve Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi, *Türk Fen ve Sağlık Dergisi*, 2(2), 89-97.
- Kogan, N. (1961). Attitudes Toward Old People: The Development of a Scale and a an Examination of Corraletes, *Journal of Abnormal Social Psychology*, 64, 44-54.
- Komşu, U. C.(2016). Yaşlılık, Yaşlı Nüfusun Sorunları ve Yetişkin Eğitimi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 370-389.

- Kruse, A. (1997). Bildung und Bildungsmotivation im Erwachsenenalter. In Weinert, Franz E., & Mandel. Heinz (Hrsg.), *Psychologie der Erwachsenenbildung, Enzyklopädie der Psychologie*, Themenbereich D, Serie I, Band 4 S.1 15-178. Göttingen: Hogrefe, 199
- Kutsal, Y. G.(2005). Yaşlanan Dünya ve Yaşlanan İnsan. Erişim adresi: <https://geriatri.org.tr>.
- Mancılık, A. (2015). Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Müracaatçı Olarak Yaşlılarla Çalışma ve Yaşlılara Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.
- Müftüler, H. G.(2018). Yaşlılar Açısından Yaşlılık Gerçeği, *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 93-129.
- O'Hanlon, A.(2002). Exploring, Measuring and Explaining Negative Attitudes to Own Future Old Age, Doctor of Philosophy, Department of Psychology, Faculty of Social Sciences, University of Southampton, Erişim adresi: <https://eprints.soton.ac.uk/465014/1/905263.pdf>
- Ridgway, V. J. (2015). Visual perceptions of ageing: A multi method and long itudinal study exploring attitudes of under graduate nurses towards older people (Doctoraldissertation). University of Chester, United Kingdom, Erişim adresi: <https://chesterrep.openrepository.com/bitstream/handle/10034/620346/PhD%20V%20J%20Ridgway%20Final%20for%20binding.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tereci, D., Turan, G., Kasa, N., Öncel, T., Arslansoylu, N. (2016). Yaşlılık Kavramına Bir Bakış, *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 16(1), 84-116.
- Tremmel, J., Bscheiden, A. und Wagermaier, A. (2014). Die wachsende Zahl von Seniorenstudierenden in Deutschland unter dem Aspekt der Generationengerechtigkeit – Harmonie oder Konflikt? In: Tremmel, J. (Hrsg.) (2014). *Generationsgerechte und nachhaltige Bildungspolitik*. Springer Verlag.
- Tremmel, J. (2014). *Generationsgerechte und nachhaltige Bildungspolitik*. Springer Verlag. ISBN 978-3-658-02741-4.
- TÜİK. (2021). İstatistiklerle Yaşlılar, 2021. Erişim adresi: <https://data.tuik.gov.tr>.
- Türk Dil Kurumu. (2022). Güncel Türkçe Sözlük. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr>.
- Wang, Q., Zhou, F., Xie, W., Zhao, X., Liu, X. (2016). Research Progress on Aging Mechanisms, *Advances in Aging Research*, 5,49-57.
- Xia, X. (2020). Aging Education: Sociological Analysis on the Social Status Promotion of the Elderly, *Open Access Library Journal*, 7, 1-11.
- Yıldız, M. (2012). Bağlanma Kuramı Açısından Yaşlılık Dönemine Genel Bir Bakış, *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), 1-30.

Abukan, B., Çamur G. & Dilmen, F. (2023). Sosyal hizmet uygulama eğitiminin öğrencilerin gözünden değerlendirilmesi: Covid-19 pandemi süreci. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 17-46.

ARAŞTIRMA | RESEARCH

Başvuru Tarihi: 10/06/2023
Kabul Tarihi: 20/06/2023


SOSYAL HİZMET UYGULAMA EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİLERİN GÖZÜNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ: COVID-19 PANDEMİ SÜRECİ


Examining of Social Work Practice Education from Students' Perspectives: Covid-19 Pandemic Process


Bilge ABUKAN*

Gülsüm ÇAMUR**

Fatma DİLMEN***

*Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, bilge.abukan@omu.edu.tr,  0000-0002-6690-9351

**Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, gulsum.camur@omu.edu.tr,  0000-0001-5116-2462

***Arş. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, fatmacanim1@gmail.com,  0000-0002-8158-8090

ÖZ

Bu çalışmada, Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen sosyal hizmet uygulama eğitiminin öğrencilerin gözünden değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda nitel yöntemle dayalı olarak, uygulama eğitimi kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin görüşleri, deneyimleri ve değerlendirmeleri ile derinlemesine ele alınmıştır. Bulgular, bu süreçte gerçekleştirilen eğitimin uygulama bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığını göstermekle birlikte uzaktan eğitime özgü önemli bazı sınırlılıklara da işaret etmektedir. Bu bağlamda bu çalışma Türkiye’de uzaktan sosyal hizmet uygulama eğitiminin sonuçlarının araştırıldığı ilk çalışma olması yönüyle değerlidir. Öte yandan sosyal hizmet akademisyenlerinin uzaktan uygulama derslerini yapılandırmalarında, fırsatları ve sınırlılıkları fark etmeleri için kanıt temeli sağlamaktadır. Bu çalışmanın gelişen teknoloji ile birlikte ortaya çıkan güncel eğitim yöntemlerinin sosyal hizmet alanına entegre edilmesine ilişkin literatürdeki tartışmanın bir parçası olması ve eğitim programların yapılandırılma sürecine bilgi temeli sağlaması umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan eğitim, sosyal hizmet uygulama eğitimi, Covid-19 pandemi süreci

ABSTRACT

In this study, it is aimed to evaluate the social work practice training during the Covid-19 pandemic process from the eyes of the students. In line with this main purpose, based on the qualitative method, the activities carried out within the scope of the practical training were discussed in depth with the observations, experiences and evaluations of the students. The findings show that the education provided in this process contributes to the development of practical knowledge and skills, but also points to some important limitations specific to distance education. In this context, this study is valuable in that it is the first study to investigate the results of distance social work practice training in Turkey. On the other hand, it provides an evidence base for social work academics to recognize opportunities and limitations in structuring distance practice courses. It is hoped that this study will be a part of the discussion in the literature on integrating current education methods that emerged with the developing technology into the field of social work and provide a knowledge base for the structuring process of education programs.

Keywords: *Distance education, social work practice education, Covid-19 pandemic process*

GİRİŞ

Uygulamalı öğrenme ya da alan eğitimi, sosyal hizmet eğitiminin en temel unsurlarından biridir. Öğrencilerin bu uygulamaları gerçekleştirebilmeleri için üniversiteler, sosyal hizmet kurum ve kuruluşları ile işbirliği yapmaktadır. Bu kapsamda öğrenciler “insani hizmet” örgütlerinde kurum ve eğitsel danışmanın gözetimi altında sosyal hizmet bilgi beceri ve değer temeline dayalı mesleki müdahale süreçlerine aşama aşama dahil olur. Uygulama sürecinde süpervizyon sosyal hizmet eğitiminin olmazsa olmazıdır. Kurumlarda öğrenciye atanan kurum danışmanları deneyimli sosyal hizmet uzmanlarıdır. Eğitsel danışmanlar ise okulda uygulama dersinin yürütülmesinden sorumlu akademisyenlerdir. Hem kurum danışmanı hem de eğitsel danışman öğrencilerin günlük faaliyetlerini ve uygulamalarını değerlendirmekte, öğrencilere süpervizyon vermekte ve öğrencilerin mesleki gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Hızla yayılan ve küresel bir kriz haline dönüşen Covid-19 salgını sosyal hizmet eğitimi bir süre doğrudan etkilemiştir. Bu süreçte zorunlu olarak yüz yüze eğitime ara verilmiş ve uzaktan/online eğitime geçilmiştir. Salgın sosyal hizmet eğitiminin birçok yönünü yeniden düşündürmüş ve derslerin uzaktan/online verilmek zorunda olduğu dönemde eğitimin yeniden yapılandırma gereksinimini ortaya çıkarmıştır. Bu gereksinim sosyal hizmet uygulama eğitiminde daha yoğun hissedilmiştir. Çünkü öğrencilerin yerleştirildiği insani hizmet kuruluşları, kısıtlamalara ve sokağa çıkma yasaklarına uyarırken temel hizmetlerini nasıl sunacaklarına dair yeni çözümler üretmek zorunda kalmışlardır. Bu kapsamda kuruluşlar salgının yayılma hızını azaltmak için öğrenci kabul etmemiştir. Hatta kuruluşların bir kısmı uzaktan hizmet sunum modellerine geçmiştir. Ayrıca üniversitelerde bu süreçte öğrencileri hastalıktan korumak için uygulama derslerini uzaktan yürütme kararı almıştır. Bu nedenlerden dolayı pandemi sürecinde pek çok ülkede sosyal hizmet uygulama eğitimleri olağan akışından farklı yürütülmüştür.

Diğer yandan pandemide dezavantajlı grupların bu süreci daha zor atlattıkları, toplumun birçok açıdan farklı sorunlarla baş etmek zorunda kaldığı ve destek ihtiyacının arttığı bu nedenle sosyal hizmet disiplininin ve müdahalelerinin öneminin arttığı ifade edilmektedir (Amadasun, 2020; Holloway ve Henry, 2020; Jonge vd., 2020). Bu nedenle bu süreçte sosyal hizmet için yeni çalışma alanları açılacağı, artan/değişen taleplere yönelik sosyal hizmet öğrencilerinin mezuniyet öncesinde hazırlanması gerektiği ve sosyal hizmet eğitim niteliğinin üzerine çalışmaların yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Amadasun, 2021; Holloway ve Henry, 2020; Jonge vd., 2020). Nitekim literatür incelendiğinde Covid-19 pandemi sürecinde sosyal hizmet eğitiminin odağa alan çalışmaların arttığı görülmektedir (Afrouz, 2021; Amadasun, 2020; Azman vd., 2020; Cabiati ve Gomez-Ciriano, 2021; Dinh ve Nguyen, 2020; Mclaughlin vd., 2020; Whelan, 2021). Çünkü pandemi sürecine özgü zorluklara

çözüm üretmek, öğrencilerin mesleki gelişimlerini sürdürmek ve alan deneyimi kazanmalarını sağlamak sosyal hizmet akademisyenleri için önemli bir konu haline gelmiştir.

Literatür incelendiğinde birbirinden farklı çalışmalarda uzaktan eğitimin sosyal hizmet eğitiminde gelecekte önemli bir yere sahip olacağı belirtilmektedir (Kurzman, 2019; Pelech vd., 2013; Tuncay, 2020; Vernon vd., 2009). Bu nedenle uzaktan eğitim modellerine uygun sosyal hizmet eğitiminin tartışılması ve tasarlanması, uzaktan eğitime özgü hem politik hem de alt yapı desteğinin sağlanması ve kalabalık sınıflarla uzaktan eğitim sürecini yürütme gibi durumların araştırılıp geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Kurzman, 2019; Pelech vd., 2013; Vernon vd., 2009). Diğer yandan ulaşım sorunları, maddi olanaksızlıklar ve engellilik durumu gibi sorunların yüzyüze eğitim sürecini zorlaştırdığı dolayısıyla uzaktan eğitimin bu sınırları aşmak ve fırsat eşitliğine katkı sunmak için işlevsel olduğu ifade edilmektedir (Reamer, 2013; Tuncay, 2020). Ayrıca uzaktan eğitim modelinin sosyal hizmet eğitiminde kullanım sürecinin ve yoğunluğunun ülkeden ülkeye değiştiği, dolayısıyla her ülkenin kendi özelinde durumunun değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Crisp, 2018).

Küresel bir sağlık sorunu olarak ortaya çıkan Covid-19 pandemisiyle birlikte uzaktan eğitime zorunlu olarak geçiş yapılmıştır. Bu süreçte uzaktan sosyal hizmet eğitimini odağına alan çok sayıda yeni çalışma yayınlanmıştır. Bu çalışmalarda, pandemi sürecinin getirdiği belirsizliklere yönelik sosyal hizmet eğitim müfredatının güçlendirilmesi ve öğrencilerin pratik bilgi ve becerilerinin artırılması için alternatif yöntemlerinin geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Afrouz, 2021; Azman vd., 2020). Bu kapsamda bazı çalışmalarda pandemi sürecindeki belirsizliklerin ve eğitimdeki ani değişikliklerinin yeni öğretim yöntemlerine uyum ve eşitsizliğin artması gibi bazı zorlukları beraberinde getirdiği ve durumun sosyal hizmet öğrencilerini ve akademisyenlerini olumsuz etkilediği ifade edilmektedir (Jonge vd., 2020; Whelan, 2021). Diğer yandan pandeminin başlarında öğrenme sürecinin uzaktan yürütülmesi konusunda birçok endişe mevcut olduğu ancak uygulamaların yaygınlaşması ve geliştirilmesi ile faydalarının da fark edildiğini belirtmektedir (Mclaughlin vd., 2020). Pandemi sürecinin sosyal hizmet eğitiminde daha çağdaş ve yenilikçi fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayacak önemli bir fırsat olabileceği belirtilmektedir (Morley ve Clarke, 2020). Cabiati ve Ciriano (2021) pandemi sürecinde öğrencilerin krize müdahale ve kriz durumlarında yaşanan hak kayıpları gibi önemli uygulama alanlarında doğrudan gözlem yapma şansı elde ettiklerini, bu nedenle bu sürecin mesleki anlamda eğitici olduğuna işaret etmektedir. Başka bir çalışmada ise uzaktan eğitim sürecinde sosyal hizmet öğrencilerinin en çok derslere erişim (teknolojik alt yapı ve bağlantı sorunları gibi) konusunda sorun yaşadıkları ancak krize müdahale ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Dinh ve Nguyen, 2020). Bu kapsamda mevcut altyapının ve olanakların güçlendirilmesi ve sosyal hizmet eğitiminin teori ve uygulama alanlarına özgü öğrencilerin spesifik ihtiyaçlarının giderilmesi ile uzaktan eğitimin katkı sağladığı ve öğrencilerin işbirliğini artırdığı belirtilmektedir (Kuhn vd., 2020).

Uzaktan sosyal hizmet uygulama eğitimi odağında ise sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Kourgiantakis ve Lee, 2020; Mclaughlin vd., 2020). Kourgiantakis ve Lee (2020) çalışmalarında pandemi sürecinde sosyal hizmet uygulama eğitiminde kullandıkları yöntemleri tartışmışlardır. Bu kapsamda simülasyon kullanımıyla öğrencilerin bir rehber eşliğinde vaka görmelerini, müdahale etmelerini ve diğer öğrencilerin de süreci gözlemlemelerini içeren etkinliğin duygu, düşünce ve deneyim aktarımını sağladığı ve kültürlerarası uygulamaya katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kourgiantakis ve Lee, 2020). Bir başka çalışmada ise evde yalnız yaşayan yaşlılarla öğrencilerin telefon aracılığıyla gerçekleştirdikleri mesleki görüşmelerin öğrencilerin pratik açıklarını tamamlamalarını sağladığı ifade edilmektedir (Mclaughlin vd., 2020). Bu kapsamda kendine özgü zorlukları ve eksikleri olan uzaktan eğitim yöntemlerinin pandemiden sonra tekrar gözden geçirilmesi savunulmaktadır (Mclaughlin vd., 2020). Covid-19 pandemisinden bağımsız olarak ise sosyal hizmet eğitiminin tamamen teknoloji tabanlı gerçekleştirilmesinin olanaksız olduğu çünkü sosyal hizmet eğitimin mihenk taşı olarak etkileşimin ancak yüzyüze eğitim ile nitelikli olarak sağlanabildiği vurgulanmaktadır (Tuncay, 2020). Bu bağlamda uygulama eğitiminin sadece uzaktan yöntemler ile gerçekleştirilmesinden ziyade yüz yüze eğitimle eş zamanlı olarak tamamlayıcı ve güçlendirici nitelikte kullanılmasının yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada da Covid-19 pandemi sürecinde uygulama derslerinin "o koşullar ve süreç" içerisinde nasıl yapılandırıldığı ve elde edilen sonuçlar bu kapsam ve sınırlılıklar çerçevesinde değerlendirilmelidir. Kuşkusuz sosyal hizmet eğitimi için yüzyüze etkileşimin önemi tartışılmaz bir gerekliliktir ancak değişen koşullar ve gereksinimler çerçevesinde sosyal hizmetin temel unsurları ile etik ilke ve değerler dikkate alınarak bu yeniliklerin eğitim sürecine nasıl dahil edilebileceği de tartışılmalıdır.

Covid-19 Pandemi Sürecinde Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde Sürdürülen Sosyal Hizmet Uygulama Eğitimi

Bilindiği gibi Covid-19 pandemi sürecinde alınan tedbir kararları nedeniyle yükseköğretim süreci bir süre online /uzaktan eğitim yoluyla devam etmiştir. Buna bağlı olarak sosyal hizmet bölümleri de hızlı bir biçimde eğitim süreçlerini revize etmiştir. Pekçok bölüm kendi olanakları temelinde bu süreci yapılandırmış ve eğitimin nitelikli olarak devam edebilmesi için çaba göstermiştir. Bu bağlamda bu sürece özgü olarak sosyal hizmet uygulama eğitiminin Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde nasıl yapılandırıldığı açıklanması gerekli görülmektedir. Bu noktada belirtmek gerekir ki uygulama derslerinin öğrenme çıktıları dikkate alınarak öğrencilerin sosyal hizmet uygulama yetkinliklerini geliştirmek hedeflenmiş ve etkinlikler aktif bir danışmanlık (süpervizyon) süreci ile yürütülmüştür. Uygulama derslerinin genel anlamda öğrenme çıktıları; planlı değişim sürecinin basamakları çerçevesinde sosyal hizmet mühadale düzeylerini (birey, aile, grup, toplum) gerçekleştirmek, sosyal

hizmetin sorun alanlarına yönelik bir araştırma ya da proje geliştirmek, kurum ve alan tanıtma raporlarını yazarak uygulama yapmış olduğu alana dair farklı bilgi türlerini gözden geçirmek, mevzuata hakim olmak, müracaatçı ile mesleki görüşmeler yapmak, mesleki raporlar yazmak, kurumda görev yapan meslek elemanları ile meslektaş olma yetkinliğini geliştirmek adına örnek/iyi uygulamaları dinlemek, dahil olmak, gözlem yapmak, sosyal inceleme ve görüşme süreçlerini izleyerek tartışmak ve mesleki uygulamaları bilgi, beceri ve değer temelinde eleştirel bakış ile irdelemektir. Bu öğrenme çıktılarına erişebilmek için pandemi sürecinde uygulama eğitimi aşağıdaki gibi planlanmıştır:

Yarıyıl içi etkinlikleri olarak öğrencilere aşağıdaki sorumluluklar verilmiştir;

Makale kritik etme. Sosyal hizmet alanında yayınlanan dergilerden seçilen bir makaleyi öğrencilerin eleştirel bakışla kritik etmeleri istenmiştir. Ayrıca makale kritiğinin nasıl yazılacağı ile ilgili bir şablon öğrencilere verilmiştir. Rapor yazma becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Vaka analizi. Danışman tarafından verilen vaka örneğini; öğrencilerin sistem kuramı, ekolojik sistem kuramı ya da güçlendirme yaklaşımı temelinde analiz etmeleri ve bu vakaya ilişkin müdahale planı geliştirmeleri istenmiştir. Vaka incelemesi ile ilgili kapsamlı şablon öğrencilere verilmiştir. Kuram ve uygulama bütünlüğünü sağlama becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Konuk uzmanlar ve raporlaştırma. Bu etkinlik ile öğrencilerin sosyal hizmet disiplininin özel uzmanlık alanlarını tanımaları, uygulamaları uygulayıcıların deneyimlerinden öğrenmeleri ve vaka analizleri ile pratik deneyim kazanmaları amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrenciler her hafta deneyimli bir sosyal hizmet uzmanı ile uzaktan toplantılar aracılığıyla bir araya gelmiştir. Bu derslerde sosyal hizmet uzmanları çalıştıkları alanı vaka örnekleriyle anlatmış, bu alandaki görevlerini, sorumluluklarını ve yasal mevzuatı aktarmıştır. Öğrenciler sosyal hizmet uzmanlarının sunumlarından edindikleri bilgileri, gözlemleri ve kişisel değerlendirmeleri rapor olarak düzenlemiştir. Danışmanlar ise bu raporları düzenli olarak kontrol etmiş ve öğrencilerle birlikte değerlendirmiştir. Dönem içerisinde toplamda farklı sosyal hizmet alanlarında görev yapan 11 sosyal çalışmacı derse konuk olmuştur. Farklı uygulama örneklerini eleştirel bakış açısı ile yeniden ele alma becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Rol canlandırma. Uygulama dersi kapsamında danışman süpervizyonunda öğrenci grubunun her hafta online bir oturumla bir araya gelerek ilgili bir konu ya da sorun üzerinden rol canlandırmaları yapmaları planlanmıştır. Bu görüşmelerde danışmanlar gözetiminde planlı müdahale sürecinin tüm aşamaları canlandırılmıştır. Bu süreçte her hafta iki öğrenci karşılıklı olarak (bir öğrenci sosyal hizmet uzmanı, bir öğrencinin müracaatçı) rol canlandırması yapmıştır. Böylece tüm öğrencilerin hem sosyal hizmet uzmanı olmayı hem de müracaatçı olmayı deneyimlemesi sağlanmıştır. Bu kapsamda rol canlandırma süreci aşağıdaki gibi planlanmıştır.

- Gelen müracaatçının başvurusunun değerlendirilmesi ve ilk görüşmenin (tanışma ve bağlantı kurma) gerçekleşmesi,

- Öndeğerlendirme aşaması,

- Müracaatçı ile planlamanın yapılması; hedeflerin belirlenmesi, sözleşme yapma, müdahale aşamasında her bir sorunun/durumun ele alınması ve çözülmesi (canlandırmadan sonra ders içinde her bir müdahale değerlendirilebilir),

- Son değerlendirmenin gerçekleştirilmesi,
- İlişkiyi sonlandırma ve örnek bir izleme görüşmesi.

Mesleki müdahale yöntemlerini planlama, uygulama becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Gruplarla sosyal hizmet çalışması. Her danışman ve öğrenci grubu, belirledikleri bir sorun ya da gereksinim temelinde gruplarla sosyal hizmet uygulaması gerçekleştirmiştir. Grup üyelerinin danışman grubunda yer alan öğrencilerden oluşması ve grup oturumlarının online gerçekleştirilmesi tasarlanmıştır. Ayrıca her hafta grup liderinin değiştirilerek ve grup içerisinde üyelerden dönüşümlü olarak bu görevi yapmaları sağlanarak grup oturumları gerçekleştirilmiştir. Ayrıca o haftanın grup lideri tarafından süreç raporunun yazılması planlanmıştır. Grup çalışması taslak programı ve süreç raporu yazımına ilişkin şablonlar öğrencilere verilmiştir. Mesleki müdahale yöntemlerini planlama, uygulama becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Yarıyıl sonu etkinlikleri olarak ise öğrencilere aşağıdaki sorumluluklar verilmiştir;

Makale yazma. Öğrencilerden sosyal hizmet alanıyla ilgili derleme makale yazmaları istenmiştir. Ayrıca bu makalenin nasıl yazılacağı ile ilgili bir şablon öğrencilere verilmiştir. Sistematik olarak bir konuyu araştırma ve yazma becerisi geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Makaleyi sunma. Bir üst basamakta yer alan makalelerin danışman eşliğinde sınıfa sunulması planlanmıştır. Sunumlarda öğrencilerden görsel / işitsel materyallerden yararlanmaları istenmiştir. Sunum yapma becerilerinin geliştirmesi hedeflenmiştir.

Okuma listesi ve rapor hazırlama. Dönem başında danışman hoca tarafından öğrencilere bir okuma listesi verilmiştir. Öğrencilerin dönem sonuna kadar bu okumaları tamamlamaları ve bu okumalar temelinde bir rapor hazırlamaları istenmiştir. Sosyal hizmetin bilgi temelinden sistematik yararlanma becerisinin geliştirmesi hedeflenmiştir.

Pandemi konulu bir proje. Psikososyal ekibin üyesi olarak sosyal hizmet uzmanlarının Covid-19 salgınından etkilenen kırılgan gruplara yönelik sosyal hizmet müdahalesini ortaya koyan bir proje önerisi hazırlamaları istenmiştir. Proje önerisi ile ilgili detaylı bir şablon öğrencilere verilmiştir. Sosyal hizmet temalı bir konuda proje geliştirme, kaynaklar ile gereksinimleri biraraya getirme, bütçe yapma vb konularda beceri geliştirmeleri hedeflenmiştir.

AMAÇ

Sosyal hizmet eğitimcileri Covid-19 pandemi sürecinde krizi fırsata çevirmenin yollarını aramış ve hızlı bir şekilde uygulama eğitimini uzaktan/online eğitime uyarlamaya çalışmışlardır. Geleneksel eğitim

olanakları ve fiziksel alanlara erişim kısıtlandıkça yeni yöntemler ortaya çıkmıştır. Bu süreç aynı zamanda sosyal hizmet eğitimcileri için çağdaş koşullara uygun yeni uygulama eğitimi teknikleri geliştirmek ve denemek için de önemli bir fırsat yaratmıştır. Bu bağlamda Covid-19 pandemi sürecinde sosyal hizmet uygulama eğitimine odaklanan çalışmalar dikkat çekmektedir (Jonge vd., 2020; Kourgiantakis ve Lee, 2020; Morley ve Clarke, 2020). Ancak bu çalışmalarda pandemi sürecinde sürdürülen sosyal hizmet uygulama eğitiminin çıktılarının araştırılmadığı, bu sürece özgü zorluklara, gereksinimlere ve eğitimin nasıl yapılandırılması gerektiğine odaklanıldığı görülmektedir. Pandemi sürecinde sosyal hizmet uygulama eğitiminin değerlendirilmesi, güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi gerekli görülmektedir. Bu gereksinimden hareketle bu çalışmada, Covid-19 pandemi sürecinde yürütülen sosyal hizmet uygulama eğitiminin öğrencilerin gözünden değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda uygulama eğitimi kapsamında Ondokuz Mayıs Üniversitesinde gerçekleştirilen etkinlikler öğrencilerin görüşleri, deneyimleri ve değerlendirmeleri ele alınmış olup bu kapsamda pandemi sürecinde uzaktan/online sosyal hizmet uygulama eğitiminin çıktılarının araştırıldığı bir çalışmadır. Bu noktada belirtmek gerekir ki gelişen teknoloji ile birlikte pek çok disiplin eğitim yöntemlerini çağın gereklilikleri ve öğrencilerin beklentileri temelinde revize etmektedir. Bu güncel gelişmelerin yansımaları sosyal eğitiminde de kendini hissettirmektedir. Nitekim literatürde teknolojinin sosyal hizmet alanına entegre edilmesine ilişkin tartışmalar dikkat çekmektedir. Bu süreçte uygulama eğitiminin tamamıyla uzaktan yöntemler ile gerçekleştirilmesinden ziyade ağırlıklı olarak yüze eğitimle ve uygun alt yapı, donanım ve koşullar sağlandığında eş zamanlı olarak yeni yöntemlerin kullanılması düşünülebilir. Bu bağlamda bu çalışma sosyal hizmet eğitim programlarının güncel sorunları ve gereksinimleri odağında gerçekleştirilecek çalışmalara bilgi temeli sağlaması yönüyle önemlidir.

YÖNTEM

Bu araştırma öğrencilerin sosyal hizmet uygulama dersine ilişkin görüş, düşünce ve deneyimlerinin ortaya konulmasını amaçlamaktadır. Amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşım benimsenmiştir (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışma Grubu

Çalışma 4.sınıf lisans öğrencileriyle sınırlandırılmıştır. Sosyal hizmet uygulama dersi 2 teorik ve 24 uygulamalı ders saatinden oluşmaktadır. İlgili dönemde 57 öğrencinin kayıtlı olduğu bu dersin uygulama ders saatinde öğrenciler 9 kişilik gruplar halinde 6 danışman öğretim elemanı ile çalışmalar yürütmüştür. Diğer bir ifadeyle öğrenciler kendilerine atanan sorumlu danışman öğretim elemanının süpervizyonu altında uygulama eğitimi almış ve uygulama eğitimini 6 farklı öğretim üyesi yönetmiştir. Bu noktada her danışman grubundan öğrenciye ulaşabilmek önemli görülmüştür. Bu bağlamda

öğrencilerin danışmanlarına göre ayrıştırılmış bir listesi çıkarılarak maksimum çeşitlilik örnekleme temelinde katılımcılar rastgele seçilmiştir.

Veriler toplanmadan önce 25.06.2021 tarih ve 2021/556 karar numarası ile Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda sosyal hizmet uygulama eğitimi kapsamında sürdürülen her bir etkinliğin değerlendirilmesine ilişkin sorular yer almaktadır. Bu formda yer alan sorular için uygulama sürecini yürüten iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca 3 öğrenci ile pilot görüşmeler yapılarak soruların işlevselliği test edilmiş ve soru formuna son hali verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Öğrencilerin çalışmaya dahil edilmesinde gönüllük esas olup veri toplama sürecinin sonlandırılmasında verilerin doygunluğa ulaşması temel alınmıştır. Bu kapsamda çalışmada 13 öğrenci ile araştırmacılar tarafından derinlemesine görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Öğrenciler araştırma hakkında kapsamlı olarak bilgilendirilmiş ve onamları alınmıştır.

Verilerin Analizi

Tüm görüşmeler kayıt altına alınmış ve görüşme sonrasında transkript edilmiştir. Transkriptler araştırmacılar tarafından birkaç kez okunarak özümsemiş, birlikte tartışılmıştır. Ardından tüm transkriptler MAXQDA 2022 programına aktarılmıştır. Bu program aracılığı transkriptler kodlanmış ve tematik analiz yapılmıştır. Analiz sürecinde ham verileri içeren transkriptler tekrar tekrar okunmuş, veriler kavramsal kategorilere ayrılmış ve kodlamalar arasında ilişkiler kurularak temalara ulaşılmıştır. Bu süreçte açık, eksene ve seçici kodlama aşamaları takip edilmiştir. Açık kodlama ile başlangıç kodları oluşturulmuş ardından kodlar birbiriyle ilişkilendirilmiş ve birbiriyle yakından ilişkili birçok kavram daha genel bir kavram altında toplanmıştır. Son olarak önceki kodlamada belirlenen temalar yeniden düzenlenerek çalışmanın ana temalarına ulaşılmıştır. Son olarak belirtmek gerekir ki bu çalışmada katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla katılımcılar için kodlar kullanılmış ve katılımcılara ait bazı kişisel bilgiler değiştirilmiştir.

BULGULAR

Bu çalışmada yarıyıl içi etkinlikleri, yarıyıl sonu etkinlikleri, uzaktan ve yüz yüze eğitimin karşılaştırılması ile uzaktan sosyal hizmet uygulama eğitimine ilişkin çıkarımlar temelinde 4 ana tema ortaya çıkmıştır.

YARIYIL İÇİ ETKİNLİKLERİNİN DOĞURGULARI

Bu tema altında öğrenciler, yarıyıl içi etkinlikleri kapsamında gerçekleştirdikleri çalışmalarını değerlendirmişlerdir. Bu bağlamda beş alt tema oluşmuştur.

I. Makale Kritik Etme

Bu ödev öğrencilerin geneli tarafından yararlı bulunmuş ve çeşitli kazanımları sağlama noktasında etkili olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin bu ödevle ilişkin deneyimleri aşağıda yer alan söylemler etrafında şekillenmiştir.

“Okuduğumuz kitaplardan, girdiğimiz derslerden çok çok daha etkili. Bence örgün eğitim olsun, uzaktan eğitim olsun tekrar tekrar yapılması gereken bir ödev. (K5)

Kritik etmemiz için verilen sorular yönlendirici ve öğretici oldu. Öğrenciler makaleyi analiz etmeleri için onlara verilen soruların makaleyi analiz etme sürecinde yol gösterici olduğunu ve bir makaleyi okurken nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda öğretici olduğunu düşünmektedirler. Bu bağlamda eleştirel okuma yapabilme noktasında bir kazanımın elde edilmesi öne çıkmaktadır.

“Biz belki daha farklı kritik edip okuyorduk. Ama oradaki sorular bundan sonra okuyacağım makaleler için de yol gösterici oldu.” (K1)

“Eleştirel bakış açısını geliştirdiğini düşünüyorum.” (K4)

Yurtdışı uygulama örneklerini araştırmamı sağladı. Öğrenciler tarafından makale kritik etmenin uluslararası literatürü ve uygulamaları inceleme fırsatı sağladığı ve bazı iyi örneklerin Türkiye’ye uyarlanması konusunda motivasyon sağladığı ifade edilmiştir.

“Ben zaten genellikle yurtdışı örneklerini incelemiştim ... Meslek hayatımda bu tarz şeyleri yine araştırıp kendi ülkemizde de kullanılabilir hale getirmeyi düşünüyorum.” (K2)

Makale okuma alışkanlığı kazandırdı. Öğrenciler bu sorumluluğun birbirinden farklı makaleleri ve araştırma sonuçlarını okuma fırsatı sağladığını böylece farklı bakış açıları kazandığını ifade ettiler. Bununla birlikte bu sürecin makale okuma alışkanlığı edinilmesinde yarar sağladığı belirtilmiştir. Yüz yüze eğitime kıyasla online eğitimde uygulanan bu yöntem bu açıdan daha yararlı bulunmuştur.

“Konu kapsamında farklı bakış açıları var, bu da bizim aslında çok daha geniş bir perspektiften olaylara bakmamıza yarıyordu.” (K 3)

“Bize makale okuma alışkanlığı kazandırdı. Artık bu dersten sonra kendi isteğimizle aklımıza takılan bir şey olduğu zaman bununla ilgili makale var mı diye bakma ihtiyacı hissederek olduk.” (K4)

“Örgün eğitimdeyken bunu çok yapmıyorduk ama onlineda hem daha çok yapıyor olduk hem daha çok okuyor araştırıyor olduk.”(K13)

Pandemi sürecinde teorik eksiklerimizin giderilmesinde etkili oldu. Diğer yandan bazı öğrenciler makale kritik etmenin okumaya ve araştırmaya teşvik ederek teorik öğrenmeyi desteklediğini düşünmektedirler.

“Aslında teorik kısmı tamamlıyor diyebilirim. Okuduğumuz kitaplardan çok daha etkili diyebilirim.” (K5)

II. Grup Çalışması

Öğrenciler grup çalışmasını online eğitim sürecinde önemli bir deneyim ve çeşitli kazanımlar sağlayan bir uygulama olarak değerlendirmişlerdir. Bu bağlamda 5 alt tema öne çıkmıştır.

Çok öğretici ve verimli. Öğrenciler grup çalışması uygulamasını öğretici ve verimli bir süreç olarak tanımlamışlardır. Bu kapsamda tüm öğrencilerin grup liderliğini ve grup üyeliğini deneyimlemesi önemli bir kazanım olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca grup sürecine ilişkin hocadan alınan geribildirimler dersin verimliliğini artıran bir faktör olarak belirtilmiştir.

“Herkes nerdeyse gerçek uzman gibi işin üstesinden gelebildi. Yine en sonunda hem tüm üyeler hem de hocamız geri dönüşlerde bulundu. Çok öğreticiydi bu da.” (K1)

Katılım ve ilgi yüksek. Öğrenciler bu uygulamaya katılımın ve ilginin üst düzeyde olduğunu, hem hocaların hem de tüm öğrencilerin süreç boyunca aktif olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin grup çalışmasından keyif aldıkları ve uygulamayı eğlenceli buldukları anlaşılmaktadır.

“Gruptaki bütün arkadaşlarımda çok ilgiliydi çünkü herkes çok hazırlıklı gelmişti, herkes kendi konusuna göre uygun oyunu bulmuştu, grup üyelerinin arasındaki iletişim iyiydi ve herkes grup çalışmalarına devamlı bir şekilde geldi yani 8 kişiye sek minimum 7 kişi vardı.” (K2)

Derslerdeki öğrenmeleri pekiştirme ve uygulama fırsatı sağladı. Öğrenciler grup çalışmasının teoriyi pekiştirme olanağı sağladığını düşünmektedirler. Bu kapsamda bu uygulamanın;

- Grup türünü seçme ve buna göre grubu yapılandırma,
- Grup dinamiğini yapılandırma ve yönetme,
- Grup sürecinin tüm aşamalarını deneyimleme,
- Hem üye hem de lider rolünde gerçek bir grup çalışmasına katılma,
- Grubun konusu bağlamında araştırmaya teşvik etme,
- Grup etkinlikleri ve oyunları bulma, yaş grubuna ve grubun amacına özgü bu oyunları uyarlama deneyimi kazandırdığı belirtilmiştir.

“Grup çalışmasını ne kadar okursanız okuyun o atmosferin içerisine girmeyince eksik kalıyor. Sadece sosyal hizmet uzmanının yönetmesi değil aynı zamanda danışanların da kendilerince bir şeyler anlatarak diğer danışanlara da yardımcı olmasını sağlamak.”

Danışanlar nasıl açılır? Birbirlerine nasıl uyum sağlanır? Hangi aşamada hangi sorular sorulması gerekir? Sonuçta grup çalışması bir aşama. Son aşamada sorulacak bir soruyu danışanlara en başından sorarsanız kimse açıklamak istemeyecektir. Bu yüzden ilk başta tanışma etkinlikleriyle başlıyoruz. Bu anlamda diğer aşamaları da ilerletebiliyoruz. Yani bu anlamda gerçekten çok iyiydi grup çalışması... Bir temel oluşturma açısından çok değerliydi.” (K4)

Grup çalışması yapma konusunda yetkinlik ve özgüven sağladı. Grup çalışmasını deneyimlemenin öğrencilere bu çalışmayı gerçekleştirme konusunda cesaret verdiği, özgüvenlerini ve yetkinliklerini artırdığı görülmektedir.

“Bu dersi almasaydım ve ilerde bir kuruma atansaydım danışanlarımızla bir grup çalışması yapalım dedikleri zaman bocalayabilirdim. Ama şimdi en azından nerden başlayacağımı biliyorum. Ne yapmam gerektiğini biliyorum.” (K9)

Farklı müracaatçı kimliklerine bürünmeyi, onlar gibi düşünmeyi, onlar gibi hissetmeyi sağladı.

Grup çalışmasının önemli kazanımlarından biri olarak öğrencilerin müracaatçıları ile empati kurmaları tanımlanmıştır. Öğrenciler bu çalışma sırasında müracaatçı rolüne girerek onlar gibi düşünmeye ve hissetmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

“Farklı bakış açılarını görüyorduk... Çünkü sağlıklı, çocuk, yaşlı oluyorduk onları daha mesleğe girmeden anlayabilmek açısından önemli bir etkinlikti.” (K9)

III. Rol Canlandırma

Rol canlandırma uygulaması öğrencilerin online eğitim sürecinde en verim aldıkları uygulamalardan biri olarak ön plana çıkmıştır. Bu uygulamaya ilişkin öğrencilerin değerlendirmeleri 8 alt temada şekillenmiştir.

Bireyle çalışma konusunda deneyim sağladı. Öğrenciler bu uygulamanın özellikle bireyle çalışma konusunda yararlı olduğunu düşünmektedirler.

“Mimiklerimiz duruşumuz falan nasıl olmalı bu konuda bize fayda sağladığını düşünüyorum.” (K2)

“İlk başlarda kendimizi tanıtmayı bile bilmiyorduk diyebilirim. Sürece başlarken nasıl davranmam gerektiğini, müracaatçının bana açık olmasını sağlayabilmek için neler yapmam gerektiğini daha iyi kavradım.” (K4)

“Mesela söylememen gereken bir kelimeyi, sormaman gereken bir soruyu örneğin bir çocuğa nasıl soru sorman gerektiğini iyice kafana kazıyorsun bunu rol oynaya oynaya bir şekilde içselleştiriyorsunuz.” (K13)

Empati becerimizi geliştirdi. Bu uygulamanın hem müracaatçı hem de uzman rolünde olmayı sağlaması empati becerisini geliştirmede yararlı bulunmuştur.

“Herkes bir kere uzman bir kere de müracaatçı rolünde oldu, her iki tarafı da deneyimledik. O da çok iyiydi.” (K1)

Uzman olma deneyimi kazandırdı. Öğrenciler kendilerini gerçek bir sosyal hizmet uzmanı gibi hissettiklerini bunun keyifli, verimli ve öğretici bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bir uzman olarak duygularını fark etme ve kontrol etme ilgili farkındalık kazandırdığı ve spontan olma deneyimi sağladığı vurgulanmıştır.

“Gerçekten kendimi sosyal hizmet uzmanı gibi hissettiğim çok nadir anlardandı inanılmaz keyif almıştım. Herhalde meslek hayatına başlamadan önce yapılabilecek en güzel şeydi yani pandeminin eğer bir katkısı olduysa en güzel katkısıydı benim için.” (K3)

“Bir işte müdahalede veya bir eylemde bulunuyorum, o anda beyin fırtınası mı desem, nasıl doğal şekilde davranacağımı öğrendim diyebilirim.” (K11)

Mevzuatı araştırma ve müdahaleme yansıtma olanağı sağladı. Öğrenciler uygulamalara yön veren mevzuatın sürece nasıl dahil edildiğini bu çalışma ile daha iyi fark ettiklerini belirtmişlerdir.

“Mevzuatı da araştırdık, başka uzmanlara sorduk. Ben mesela sosyal hizmet merkezindeki uygulamalarla ilgili uzmanlarla görüştüm, gerçekte şöyle mi oluyordu böyle mi diye.” (K1)

Diğer arkadaşlarımızı gözlemlene fırsatı sağladı. Uzman ve müracaatçı rolünde olmanın yanı sıra bu uygulamanın akranlarını gözlemlene fırsatı da sağlamış olması önemli bir yön olarak tanımlanmıştır. Bu gözlemin hem farklı vakalar görmeyi sağladığı hem de süreçteki doğruları ve hataları görerek bunlardan öğrenmeyi sağladığı düşünülmektedir.

“Arkadaşlarımızı da gördük, örnek olarak güzel vakalarda vardı, verimliydi” (K12)

Süreçte geliştirmizi görmemizi sağladı. Öğrenciler, süreç boyunca kendilerindeki gelişimi ve değişimi fark etme yönünden bu uygulamanın yararlı olduğunu belirtmişlerdir.

“Ve gerçekten her hafta yaptığımızda bir hafta öncekinden daha iyi olduğumuzu hissediyorduk.” (K7)

Geribildirim alma. Bu uygulamanın yararlı olmasında hocalardan anlık olarak geribildirim alabilmenin çok etkili olduğu ifade edilmiştir.

“Uygulamadan sonra hocamızla birlikte değerlendirirken nerede hata yaptığımızı söyledi mesela, orda bize kullanmamız gereken dili ve hani yapılması gerekenleri daha net gösterdi. Hatalarımızı doğrularıyla değiştirdi.” (K12).

“Bir de hocalarımız bize bu ödevleri verdi fakat sonrasında bize yorumlar yaptılar. Burda şunu yapmışsın. Bunu şu şekilde düzeltebilirsin. Bu şekilde davranırsan müracaatçı sana bunu söylemekten çekinebilir gibi.” (K4)

Etkileşim sınırlıydı. Öğrencilerin geneli bu uygulamayı oldukça yararlı bulmakla birlikte online olarak gerçekleştirilmesinin etkileşimi sınırladığını da ifade etmişlerdir.

“Online da görüşme yapabiliyoruz müracaatçıyla.. Ama sosyal hizmet mesleği biraz daha böyle hani nasıl desem etkileşim olması gerekiyor. Yani görmem gerekiyor benim karşıdaki müracaatçıyı. Hissetmem gerekiyor.” (K7).

IV. Vaka Analizi

Öğrencilerin bu ödevle ilişkin değerlendirmeleri ve deneyimleri aşağıda yer alan 7 alt tema etrafında şekillenmiştir.

Vakayı kuramsal temele dayalı değerlendirme fırsatı sağladı. Öğrenciler bu ödev ile sosyal hizmet kuramları temelinde vakayı ele alma ve analiz etme fırsatı yakaladıklarını ifade etmişlerdir.

“Kendisi zaten bu meslekle çok bağdaşık bir ödev. Bir kurumda çalışırken de vakalara bu şekilde yaklaşıyor Özellikle çevresi içinde birey yaklaşımı, sistem kuramı” (K1)

Farklı uygulama alanlarını (müracaatçı gruplarını) görebilme olanağı sağladı. Öğrenciler bu ödevin farklı müracaatçı gruplarını ve farklı uygulama alanlarını tanıma açısından yararlı olduğu düşünülmektedir.

“Bana sosyal hizmet merkezinde engelli bir bireye yönelik vaka örneği gelmişti ... o alanda doğrudan deneyimlediğim bir uygulama ortamı olmamıştı.” (K2)

Geliştiren bir ödevdi, öğrendiklerimizi pekiştirdi ve somutlaştırmamızı sağladı. Vaka üzerinde çalışmak öğrenciler tarafından öğrenilenleri pekiştirme ve somutlaştırma açısından yararlı bulunmuştur. Ayrıca vaka temelinde kurgu yaparak ve öngöründe bulunarak sürece kendilerini kattıklarını ifade etmişlerdir.

“Şimdi olay anını sanki ben yaşamışım gibi düşündüğüm için ya açıkçası genel olarak tecrübelerimi arttırdığımı, olay anında yine bu reflekslerime nasıl yansiyacak bir dahaki ben bunu gerçekten yaşarsam nasıl davranacağımı daha iyi davranacağımı bildiğimi düşünüyorum.” (K8)

Yüzyüze vaka görmenin alternatifi oldu. Pandemi sürecinde sınırlı düzeyde vaka görebilen öğrenciler bu ödev ile vaka üzerinde çalışabilme fırsatını yakaladıklarını belirtmişlerdir.

“Sahaya gitsek az çok vakalarla karşılaşır ve o vakada ne yaptığımızı sahada öğrenecektik. Ama bunun yerine örnek bir vaka üzerine böyle bir olayla karşılaşsam nasıl müdahale ederim konusunda bana yol gösterici oldu diyebilirim. Değişik vakaları inceleyerek, şöyle vaka olduğunda şu yolu izlerim, önce şu şekilde şu kişiyle irtibata geçerim gibi konularda bana yol gösterici oldu aslında” (K10)

Rapor yazma dilini geliştirdi. Bu ödevin ikincil faydası olarak öğrenciler rapor yazma dilini geliştirmesine vurgu yapmışlardır. İncelenen vakanın analiz edilerek raporunun yazılması bu konuda etkili bulunmuştur.

“Vakanın nasıl yazıldığına dair, o rapor dilini öğrenmiş oluyorduk” (K12)

Zorlandığım bir ödevdi. Bir grup öğrenci ise bu ödevi zorlandığım bir öden olarak tanımlamışlardır. Bu durumun teorinin uygulama sürecine aktarılması ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

“Benim sanırım bu uygulama kapsamında en zorlandığım ödevdi evet çok zorlanmıştım ve yaklaşık yani tüm döneme yaydığım tek ödev olabilir. Şöyle onda da verilen vaka açıkçası çok çetrefilli hani gerçek hayatta gerçekten karşılaşırsam nasıl yapardım çok düşündüm.”

(K3)

Katkı düzeyi sınırlıydı. Diğer yandan bir grup öğrenci bu ödevin katkı düzeyinin sınırlı olduğunu düşünmektedirler. Öğrencilerin ifadelerine bakıldığında bu değerlendirmenin aslında vakayla yüz yüze ve doğrudan çalışma olanağı ile bu etkinliği kıyaslamalarının sonucu olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir.

“Dürüst olmak gerekirse staja çıksaydık çok daha iyi olurdu. Çünkü teorik baktık. O yüzden çok da bir katkısı vardı açıkçası diyemem.” (K5)

V. Konuk Uzmanlar ve Raporlaştırma

Öğrencilerin bu ödevle ilişkin söylemleri dört alt tema etrafında şekillenmiştir.

Farklı uzmanları ve uygulamaları dinleme fırsatı sağladı. Bu çalışmanın en önemli katkısı olarak öğrenciler tarafından farklı uzmanlardan farklı uygulama alanlarını dinlemek ve onların deneyimlerinden yararlanmak tanımlanmıştır. Online eğitim sürecinde uygulamaya çıkamamayı telafi eden önemli bir etkinlik olarak vurgulanmıştır.

“Staja çıktığımızda sadece tek bir alan görebiliyorduk. Burada çok farklı konuklar geldi. Mesela yurt dışından olan konuklar da vardı, çok fazla bakış açısı kattı.” (K6)

“Uygulamaya çıkamadık bu bizim için çok büyük bir kayıptı ama bunu en aza indirgeyen en önemli şeylerden biri kesinlikle konuk hocalardı, birebir görmemiz çok iyiydi.” (K3)

Alan bilgimizi pekiştirdi, alanı araştırmaya teşvik etti. Bu ödev öğrenciler tarafından uygulama alanlarına ilişkin bilgilerin pekiştirilmesinde ve daha kalıcı olmasında yararlı bulunmuştur. Konukların anlattıklarının raporlaştırılması için ders kayıtlarının yeniden izlendiği ve bunun tekrar etme olanağı sağladığı vurgulanmıştır. Ayrıca bazı öğrenciler konukların anlattıklarını raporlaştırma sürecinde alanla ilgili farklı kaynakları taradıklarını ve okuduklarını ifade etmişlerdir.

“Kayıtları tekrar dinlediğimiz için konuyu pekiştirmiş oluyorduk.” (K12)

“Ben raporu yazarken makaleleri de araştırdım, o konuyla ilgili makalelere baktım.” (K11)

Yazma becerimizi geliştirdi. Diğer yandan öğrencilerin geneli bu ödevin önemli bir mesleki beceri olan rapor yazma becerisinin gelişmesine katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

“Hocalarımız hep, siz rapor üzerine yoğunlaşan bir meslek olduğunuz için sizin raporlarınız diğerlerinden daha farklı olmalı, diyordu. Bu anlamda mesleki açıdan raporu doğru

okuyabilmek, doğru yazabilmek çok önemli. Bu anlamda bize çok büyük katkısı olduğunu düşünüyorum. (K4)

Kaynak sağladı. Öğrenciler konukların alan sunumlarına ilişkin ders kayıtlarının önemli bir kaynak olduğunu, düşünmekte ve ihtiyaç duyduklarında bu kayıtları tekrar dinleme olanağı değerli bulunmaktadır.

“Şu şekilde düşünüyorum; alanları biliyorum. Şu an hatırlamasam bile bazı alanları, diyorum ki ama böyle bir konuk gelmişti, bir açıp bakayım desem hepsinin var olduğunu biliyorum.” (K7)

Diğer yandan bu ödevle ilgili bazı öğrenciler konukları dinlemenin yararlı olduğunu ancak raporlaştırma zorunluluğunun olmayabileceğini ifade etmişlerdir. Bu süreçte çok sık konuk geldiği için rapor yazma sürecinin yoğun ve yorucu olduğu belirtilmiştir. Ancak bununla ilgili farklı görüşte olan öğrenciler de bulunmaktadır. Onlar bu süreçte rapor yazmanın anlatılanlara odaklanmayı artırdığını düşünmektedirler.

“Mesleki açıdan bakarsak yine ee gelen kişinin deneyimini, anlattıklarını kâğıda geçireceğimizin bilincinde olarak dinlediğimiz için çok daha etkili oldu.” (K5)

YARIYIL SONU ETKİNLİKLERİNİN DOĞURGULARI

Bu tema altında öğrenciler, yarıyıl sonu etkinlikleri kapsamında gerçekleştirdikleri çalışmalarını değerlendirmişlerdir. Bu bağlamda dört tema ortaya çıkmıştır.

I. Proje Yazma

Öğrenciler genel olarak bu çalışmanın kendilerine proje yazma becerisini kazandırdığını belirtmiştir. Bu süreçte Covid-19 gibi güncel bir sosyal sorunla ilgili proje örnekleri araştırdıklarını, bunları incelediklerini ve okuduklarını ifade etmişlerdir. Böylece proje yazma sürecine ilişkin öğrenmelerin pekiştiği belirtilmiştir. Bu da aslında bu etkinliğin ikincil bir çıktısı olarak değerlendirilebilir.

“Projenin teknik yönleri, nasıl yazılır işte bütçe planı nasıl hazırlanır gibi teknik bilgiler açısından güzel şeyler kattı bana.” (K8)

Önemli bir mesleki kazanım. Öğrenciler bu uygulamanın özellikle makro düzey uygulama becerisini geliştirmede yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca proje yazmak sorunlara çözüm üretmenin ve fikir geliştirmenin önemli bir yolu olarak ifade edilmiştir. Bu yönüyle bu ödev önemli bir mesleki kazanım olarak tanımlanmıştır

“Özellikle sosyal hizmet uzmanlarının rollerinden birisi de makro çalışmak, proje üretmek. Yani belli sorunlar karşısında.. O yüzden güzel bir ödevdi.” (K1)

“Ya proje yazmak eşittir yani soruna çözüm üretebilmek demek. Olduğun kurumda, ele aldığın sorunda proje yazmanın mesleki gelişime bence çok büyük bir katkısı var özellikle biz meslek elemanları eğer STK’larda çalışıyorsak, eğer proje yazmayı biliyorsanız bu büyük bir öne çıkarabilir sizi” (K13)

Ortak bir amaç için işbirliği halinde çalışmayı sağladı. Bu etkinliğin ortak bir amacı gerçekleştirmek için farklı kişilerle birlikte çalışmayı ve gönüllülüğü teşvik ettiği ifade edilmiştir.

“Bir amaca yöneldiğimizde aslında anlaşamayacağımız kimse yokmuş. Şöyle de bir şey var biz insanla çalışıyoruz. Ama hani biz de insanız yani. Melek değiliz en nihayetinde. Herkesle de anlaşamayabiliriz. Belli başlı farklı özelliklerimiz var. Ama bu tip grup etkinlikleriyle aslında bir araya gelip bizden farklı insanlar da olduğunu, herkesin bizim gibi düşünmediğini. Bizim çoğu zaman aslında hatalı da düşünemediğimizi. Çünkü herkes kendi aklını doğru bulur. Hiç öyle olmadığını aslında gösteriyor. Biz projede yani yaptığımız projeden ziyade bir arada olmak bence çok şey kattı bize.” (K5)

Zorlu ve katkı sağlamadı. Diğer yandan bir grup öğrenci ise proje yazma sürecinin zor olduğunu ve çok fazla katkı sağlamadığı ifade etmişlerdir. Bu bağlamda bazı öğrenciler proje konusunun pandemi odağında istenmesi nedeniyle zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

“Açıkçası, bütün ödevlerin içinde proje yazmayı nasıl desem çok sevemedim niyeysel. Beni çok zorluyor.” (K6)

II. Okuma Listesi ve Raporlaştırma

Öğrenciler kitap okuma sorumluluğunu verimli ve yararlı bulduklarını ifade etmiştir. Bu bağlamda alanla ilgili pek çok yayını okuma ve tanıma olanağı sağladığı belirtilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinin öğrenci ile sınıf ortamında olamamanın getirdiği olumsuzluklar, öğrencinin gelişimini takip etmekte yaşanan güçlükler ve teknolojiye olan bağımlılığın arttığı düşünülecek olursa bu etkinliğin verilmesi bu anlamda çeşitli yararlarla sonuçlanmıştır. Kitap ya da makale okuma ve eğitim gördüğü disipline dair yayın takip etme alışkanlığının kazandırılması sosyal hizmet eğitiminde oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle uygulamadan gelen bilginin mahiyeti düşünüldüğünde bu etkinlik ve takibinin yapılması öğrencilerde bu becerinin kazandırılmasında da etkili olmuştur denilebilir.

“Alanla alakalı kitap pek okumuşluğum yoktu mesela bu ödev verilene kadar. Bir sürü kitap listesi döküldü önümüze. Yani o ödev benim hoşuma gitti açıkçası, çok ödev gibi değildi o hoşuma gitti.” (K2)

Hem bireysel yaşamımıza hem de mesleki bilgi düzeyimize katkı sağladı. Bu ödev kapsamında yapılan okumalar öğrenciler tarafından mesleki bilgi düzeyini geliştirme ve bireysel olarak katkı sağlama açısından yararlı bulunmuştur.

“Kitabı okuduktan sonra yaptığım bir hatayı buldum ve gerçekten bir ev ziyaretine gittiğimde o kitap benim aklıma geldi” (K2)

“Kitaptan öğrendiğim her şeyi mesela anneme anlatıyorum, babama anlatıyorum. Hani böyle yapalım şöyle yapalım biraz kardeşimde açıkçası sakın bir çocuk değil biraz agresif bir çocuk. Mesela onda deneyimledik hani mesela dedik evet bunu böyle yaptığımız için böyle olabilir hani biraz çıkarımlar yaptık” (K3)

Teşvik etti. Okuma listesi verilmiş olması öğrenciler tarafından okumaya teşvik eden bir faktör olarak tanımlanmıştır. Ayrıca okuma listesi temelinde hazırlanan raporun, okunanların özümsemesinde etkili olduğu ifade edilmiştir.

“Yani normalde o kadar şeyi açıkçası oturup okumam, okuma etkinliklerindeki bilgileri, alanlara yönelik birçok örnek vakaları, onun haricinde geçmiş çalışmalarını falan hepsini görmüş olduk. Rapor yazmak konuya ilişkin bilgileri pekiştirdi. (K12)

Okuduklarımızı raporlamak yerine tartışabilirdik. Öğrencilerden bir kısmı okuma listesini yararlı bulduklarını ancak okunanlara ilişkin rapor yazmak yerine hoca eşliğinde tartışma yapmanın daha iyi olacağını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda tartışma yapmanın etkileşimli ve interaktif olacağı vurgulanmıştır. Ayrıca online uygulama eğitim sürecinin yoğunluğu ve başka ödevlerde de yazma sorumluluğunun olması etkili olmuştur.

“Belki raporlanmayabilirdi. Mesela bir ders kapsamında herkes kitaplarla ilgili düşüncelerini ve fikirlerini söyleyebilirdi. Yani bir rapor yazma yerine öyle bir ders planlanırdı. Herkes kitaplarla ilgili konuşurdu yorum yapardı. Hangi yönlerini görmüş görmemiş. Belki birinin fark etmediği bir şeyi başkası fark etmemiştir. Böyle olsa daha eğlenceli olurdu. Ama dediğim gibi rapor yazmak yerine konuşup tartışabilirdik hep birlikte.” (K1)

III. Makale yazma

Öğrenciler bu etkinliğin yazma becerisini geliştirmede etkili olduğunu, meslek elemanı olarak araştırma, okuma ve yazmayla ilgili vizyon kazandırdığını vurgulamıştır. Ayrıca araştırdıkları konu ile ilgili detaylı bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Sosyal hizmet uzmanlarının rapor yazma, araştırma yapma ve sosyal politika üretmeye katkı verme gibi rol ve becerileri düşünüldüğünde bu etkinliğin öğrenciler açısından önemli kazanımları olduğu belirtilebilir.

“Uzman olduğumuzda rapor yazacağız, her şeyi yazmak bir düzen istiyor. Makale yazmak da bunu çok güzel öğretiyor.” (K1)

Bilimsel yazı yazma ile ilgili deneyim sağladı. Öğrenciler bu etkinlikle bilimsel yazı yazma ile ilgili süreçleri deneyimlediklerini ve yazma sürecinde analiz ve sentez yapabilmeyi öğrendiklerini belirtmişlerdir.

“sizin yazdığınız makale okuyan insanlara da yol gösterici olacağı için öncelikle bir araştırma alt yapısı gerekiyor. Araştırma yapmanın önemini anladım. Yani bir kaynaktan değil birçok kaynaktan araştırma yapmamız gerekiyor. Kendi fikirlerinizi bütün fikirleri toplayarak kendiniz ortak bir fikir yaratmaya çalışıyorsunuz. Bu açıdan çok önemliydi.”
(K4)

Kendimi öğretici rolde hissettim. Yazı yazma sorumluluğunu ve öğretici rolde olmayı hissettiren önemli bir ödev olarak tanımlamıştır.

“Yani mesleki açıdan da makaleyi okumayıp direkt bilgiyi sen vereceksin ve karşıdaki kişinin gerçekten bir şeyleri öğrenmesi gerektiğini düşünüyorsun. Sorumluluk yükliyordun aslında. Bilgi vermek istiyordun çünkü. Ve o açıdan yetkin olduğumuzu hissetmiştik aslında. Yani öğrenci değil de öğretici konumundaydık.” (K5)

IV. Makale Sunma

Öğrenciler yazdıkları makaleleri sunma sırasında da bazı kazanımlar sağladıklarını ifade etmişler ve bu ödevi makale yazma etkinliğinin tamamlayıcısı olarak tanımlamışlardır. Yine sosyal hizmet uzmanlarının topluluk ve toplum önünde konuşma, halk eğitimi verme gibi mesleki rolleri düşünüldüğünde online eğitimde bile olsa bu becerinin öğrenciler tarafından deneyimlenmiş olması önemli bir kazanım olarak değerlendirilebilir. Bu kapsamda dört alt tema ön plana çıkmıştır.

Sunum yapma, kendimizi ifade etme ve bilgiyi aktarma becerimizi geliştirdi. Bu alt temada kendini ifade etme ve bilgiyi aktarma ile ilgili becerilerin kazanımı ön plana çıkmıştır.

“Yani yazmak bir yana anlatmak çok daha bir şey katıyordu çok daha fazlasını katıyordu. Çünkü anlatmak için anlamak gerekiyor neyi ele aldım, bu sorunu niye ele aldım ve bu sorun için ne yapabilirim.” (K13)

Yazdıklarımızı tartışma olanağı sağladı. Bu alt temada makalelerin akranlarla tartışılması iyi bir fırsat olarak tanımlanmıştır.

“Makaleyi sunduğumuzda arkadaşlarla tartışarak eksiklerimizi görmüştük. Tartışıp çok daha iyiye götürdük birlikte. Sanki birkaç eğitici bir araya gelmiş ve farklı bir konu üzerinde konuşmuş gibiydi. O da bize gerçekten farklı bakış açıları sağlamıştı.” (K5)

Eğlenceliydi ve online eğitimi daha aktif hale getirdi. Diğer yandan öğrenciler bu etkinliğin eğlenceli olduğunu ifade ederek, bu yolla online eğitim sürecinin daha aktif hale geldiği ve farklı konularda yazılmış çalışmalarını dinleme fırsatı yakaladıklarını belirtmişlerdir.

“eğlenceli geldi bana. Çünkü arkadaşlarımıza kendimizin yazdığı bir makaleyi sunduk. Nasıl yaptık? İşte o konuda neyse onu anlatma, öz bir şekilde. O yüzden bu kısımda derse verimlilik kattığını düşünüyorum. Kamerasını açmayan birinin, kamerasını açıp, sesini açıp

derse katılımını sağlama açısından. Hele ki online derse katılımı açısından olumlu etkileri oldu bu şekilde.” (K10)

PEKİ YA SONRA: ONLİNE MI YÜZ YÜZE Mİ?

Bu tema altında öğrencilerin online eğitime ilişkin genel değerlendirmeleri ve karşılaştırmaları yer almaktadır. Bu bağlamda üç alt tema ortaya çıkmıştır.

Online uygulama yüz yüze uygulamanın yerini tutmaz. Öğrencilerin geneli uygulama eğitimi için online etkinliklerin yüz yüze eğitimin yerini tutmadığını düşünmektedirler. Bununla birlikte öğrenciler online eğitimin özellikle vaka görme, sosyal inceleme raporu okuma/yazma ve özlük haklarına ilişkin bilgileri edinme konularında sınırlı kaldığını belirtmektedirler. Ancak yine de öğrencilerin bu kıyaslamayı yaparken online süreçte aldıkları eğitime ilişkin memnuniyetlerini dile getirmeleri dikkat çekmektedir.

“Hiçbir şekilde yüz yüze uygulamaya gitmenin yerini tutacağına inanmıyorum.”(K1)

“Sosyal inceleme raporu okuma/yazma fırsatımız çok olmadı bizim. Alana da çıkamadığımız için, sadece örnek raporlar görebildik. Onu daha fazla görmek isterdim, bir raporun dilini daha rahat anlayabileyim, daha rahat oluşturabileyim diye, onu görmek isterdim.” (K12)

“Tabii ki de yerini tutmuyor ben kendimi çok eksik hissettim, ama şunu düşünüyorum online eğitim ne kadar verimli olabilirse o kadar verimliydi” (K13)

Bu online uygulamalar bizi dinç tuttu, eğitim sürecinden kopmadık. Diğer yandan öğrenciler pandemi sürecinde gerçekleştirilen uygulamalarla eğitim sürecinden kopmadıklarını belirtmişlerdir. Hatta bu sorumlulukların ve uğraşların onları dinç tuttuğunu ve psikolojik sağlıklarını korumada etkili olduğunu ifade ederek pandeminin yarattığı olumsuz atmosferden daha az etkilendiklerini belirtmişlerdir.

“Hocalarımız hiç rahat bırakmadılar. Rahat bıraksalar, öğrenciyiz ödevleri, dersleri komple bırakacağız... Hep dürtmeler olduğu için hani bu yapılsın, o yapılsın, bu araştırılsın. Bu bence gerçekten iyi oldu.” (K7)

“En azından biz hala burdayız ders yapıyoruz öğreniyoruz diyebildik. Diğer türlü psikolojik olarak daha zor bir süreç yaşayacaktık. Ama sürekli bir ödevler, okuma, bunlar bizi bence dinç tuttu.” (K1)

Online süreçte bu etkinlikler ve danışmanlık ile nitelikli bir eğitim aldık. Öğrenciler pandemi sürecinde gerçekleştirilen online etkinliklerin verimli ve yararlı olduğunu vurgulamaktadırlar. Online eğitimle, yüz yüze uygulama sürecinde bir araya gelmenin mümkün olmayacağı kadar çok uzmanla bir araya geldiklerini, çok fazla okuma ve araştırma yaptıklarını, zamanı verimli kullandıklarını böylece farklı alanlar hakkında bilgi ve beceri kazandıklarını ifade etmişlerdir.

“Bu dersler aslında bizim birçok alanı görmemizi sağladı. Sadece kadın sadece çocuk ya da sadece yaşlı engelli değil. Mesela yurt dışından hocalarımız geldi inanılmaz ilgi çeken bence bir durumdu çünkü okuldayken mesela o hocalar gelme imkânı yoktu” (K3)

“Yani evet biz online bir eğitim aldık ama staj yerine online staj görmüş gibi olduk bir bakıma. Çünkü kurumdan gelen kişilerin verdiği bilgiler, hocalarımızın verdiği bilgiler veya örnek vaka olayı. Herhangi bir kurumda karşılaşmadık ama kurumda o vakayla karşılaşmış gibi incelemek, raporunu yapmak. Rol oynama işte karşılıklı olarak canlandırmak. Bunların elbette etkisi oldu ki kuruma da gitsek aynı şekilde ya bir vakayla karşılaştık. Nasıl yazılıyor? Nasıl yapılıyor?” (K10)

“Çok fazla okuma yaptık. Bu özellikle çok etkili oldu. Çünkü staja gitsek bu kadar okuma yapamazdık. Çok farklı konularla ilgilendik. Zamanı çok verimli değerlendirdik, boş kalmadık. Sürekli düşündük. Sürekli bir şeyler üretmeye çalıştık. O konuda gerçekten başarılıydı. (K3)

SOSYAL HİZMET UYGULAMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN ÇIKARIMLAR

Öğrencilerin online uygulama eğitimine ilişkin değerlendirmeleri odağında sosyal hizmet uygulama eğitimine ilişkin bazı çıkarımlar ön plana çıkmıştır.

Bunlar;

- Online eğitimin uygulama eğitimine entegre edilmesi,

“Şu an zaten pandemi sürüyor. Ama bitse bile bu etkinliklere devam edilmeli diye düşünüyorum. Çünkü bu şekilde de bir şeyler öğrenebileceğimizi bir şeyler yapabileceğimizi artık görmüş olduk. Mesela özellikle bu buluşmalarımızda bazen akşam geç vakitlere kadar kalıyordu ama. Yine de o vakti çok iyi değerlendirebilmiş oluyorduk. O yüzden devam etmesini isterim yani.” (K6)

- Yüz yüze uygulama sürecine de bu etkinliklerin entegre edilmesi,

“Stajın yanı sıra bu etkinliklerin de devam etmesi olur” (K4).

- Devam etmesi istenen etkinlikler;

- Konuk uzmanlar

“Özellikle konukların geldiği derslerimiz o deneyimleri bize aktarması çok çok faydalı oldu bize bence.” (K8)

Diğer yandan konukların katıldığı derslerin akışının teorik içerikli değil de uygulama deneyimleri odağında yapılandırıldığında daha yararlı olduğu ve ilgi çektiği ifade edilmiştir.

- Grup çalışması

“Grup çalışması yaptırılmalı Özellikle de 4. Sınıf filan oldularsa.” (K1)

- Proje yazma

“Proje yazmak çok çok önemli ve yaratıcı şeyler de çıkıyor yani gerçekten arkadaşlarımın projeleri de çok güzeldi mesela ay keşke bunu ben düşünseydim dediğim bir sürü projede duydum.” (K2)

- Rol canlandırma

“Rol canlandırması kesinlikle devam etmesi gereken bir ödev.” (K3)

- Vaka analizi

“Haftada bir vaka tartışması olmalı. 3.dönemden sonra böyle toplaşıp bir vaka tartışması olmalı.” (K2)

- Makale okuma, yazma ve sunma

“Makale ödevleri bence devam edebilir makale okumak güzeldi yani ne anladık, ne olabilir, özellikle öneriler kısmı.” (K13)

Bununla birlikte bazı öğrenciler makale kritik etme etkinliğinin uygulama dersi kapsamında olmayabileceğini belirtmişlerdir.

- Bireyle çalışma

“Bireyle çalışma kesinlikle yaptırılmalı. 3. Sınıfta da 1 müracaatçı deniliyorsa 4.sınıfta 5 vaka filan olmalı bu. Çünkü o farklı bir deneyim. Bir müracaatçı ile yüz yüze tek başına konuşabilmek.” (K1)

- Alt sınıf öğrencilerle birlikte çalışmanın sağlanması,

“3. Sınıf veya 4. Sınıfların birbiriyle etkileşim kurması açısından kaynaşması açısından ortak grup çalışması gibi uygulamalar yapılabilir.” (K9)

Son olarak öğrencilerin kendi gelişimlerine ilişkin olumlu geribildirimleri önemli görülmektedir. Çünkü bu etkinlikler sosyal uygulama eğitiminin ortaya çıkan yeni durumlar ve gereksinimler temelinde şekillendirilmesinde etkili olabilir.

“Bu etkinliklerin hepsi pandemiden sonra da devam etmeli. Çünkü böylece bazı şeyler oturdu. Mesleğe dair çok şey oturdu. Bu ödevlere de aslında ödev olarak bakmamak gerekiyor. Çünkü bunlar gerekliydi. Ee biri bizi boş bıraksaydı. Kendinize göre kitap okuyun, Yalom’un kitaplarını okuyun ya da işte psikiyatri kitapları okuyun, sosyal hizmetle ilgili kitaplar okuyun demekle olmuyor. Biz o dönem aslında şikayet ettik, çok ödev veriliyor diye ama verilmeseydi biz kendimiz bir şeylere gayret edemezdik. Evet hocalar ödev veriyor ama o ödevleri bitirdiğimiz zaman kendimizde baya bir olgunluk hissediyoruz.” (K4)

TARTIŞMA

Sosyal hizmet eğitimi, teori ve uygulama bütünlüğü çerçevesinde sosyal hizmetin temel bilgi, beceri ve değerlerinin ele alındığı ve geliştirildiği aktif bir süreçtir (Çelik, 2011). Öte yandan öğrenme, hazırlık gerektiren bir süreç olup; “düşünme, hissetme ve yapma”yı kapsamaktadır (Thompson, 2013). Bu üç

bağlam öğrenciyi derinlemesine düşünmeye yönlendirirken yaptıklarının ya da yapmadıklarının kendilerini nasıl hissettirdiği; ne yaptıkları ve nasıl yaptıklarına ilişkin farkındalık oluşturmalarına ve yetkinlik kazanmalarına olanak sağlamaktadır. Bu sürecin önemli bir parçası olarak uygulama eğitimi, öğrencilerin edindiği bilgileri uygulamaya aktarmalarına olanak tanımakta ve öğrencileri bağımsız uygulama yapabilmeye hazırlamaktadır (Duyan, 2010). Sosyal hizmette uzaktan eğitim odağında da bu yetkinliklerin gözetilmesi önemli bir gerekliliktir. Literatür incelendiğinde öğrenciler, eğitmenler ve okullar açısından uzaktan eğitimin fırsatlarının, katkılarının, çıktılarının ya da sınırlılıklarının ele alındığı görülmektedir (Ayala, 2009; Crisp, 2018; Cummings vd., 2013; Jones, 2010; Kurzman, 2019; Maidment, 2005; Pelech vd., 2013; Reamer, 2020; Tuncay, 2020; Vernon vd., 2009). Bu bağlamda sosyal hizmette uzaktan eğitimin iş birliğini kolaylaştırıcı etkilerinin olduğu, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerini artırdığı ve daha kalabalık gruplarla çalışma olanağı sağladığı belirtilmektedir (Jones, 2010). Klinik sosyal hizmet eğitiminde sınıf tabanlı eğitimler ile uzaktan eğitimin karşılaştırdığı çalışmada ise öğrenme çıktıları açısından her iki öğrenci grubunda da eşdeğer sonuçlar elde edilmesi dikkat çekmektedir (Cummings vd., 2013).

Öte yandan uzaktan eğitimin uzun yıllardır sosyal hizmet uygulama eğitimi için nasıl tasarlanması gerektiğine ilişkin sorular hala mevcuttur (Ayala, 2009; Crisp, 2018; Kurzman, 2019; Levin vd., 2018; Maidment, 2005). Akademisyenler tarafından yapılan bu tartışmalara eğitimin yararlanıcıları olarak öğrencilerin de dahil edilmesi önemlidir. Çünkü eğitimin en önemli paydaşı olan öğrencilerin deneyimleri temelinde ortaya çıkan sonuçlar uzaktan sosyal hizmet uygulama eğitiminin yeniden gözden geçirilmesi sürecinde yol gösterici olabilir. Mevcut çalışmada online uygulama etkinlikleri ile öğrenme sürecinin tüm basamaklarını harekete geçirmek hedeflenmiştir. CSWE (2015) yetkinliği “insan ve toplumun refahı için sosyal hizmet bilgi, beceri ve değerlerini uygulamaya aktarmada ve tüm bunları entegre etmede yetenek” olarak görmektedir. Dolayısıyla bu etkinliklerle öğrencilerin düşünme, eleştirel bakış geliştirme, okuma, yazma, yorumlama ve ifade etme gibi önemli yetkinlik alanlarını geliştirmelerine olanak tanıyan etkinlikler olması istenmiştir. Bu çabaların bir ürünü olan bu çalışmada uzaktan uygulama etkinliklerinin neler olması gerektiği ve bu etkinliklerin nasıl yapılandırılması gerektiği ile ilgili önemli sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğrenciler konuk uzmanlar, grup çalışması, proje yazma, rol canlandırma, vaka analizi ile makale okuma, yazma ve sunma etkinliklerini oldukça yararlı bulmuşlardır. Bu kapsamda konuk uzmanların öğrencilerle etkileşimli biçimde alana özgü bilgi, mevzuat ve iyi uygulama örneklerini paylaşması; alana dair bilgilerinin derinlik kazanmasında, mesleki bilgilerin pekiştirilmesinde, mesleki raporların önemini kavranmasında ve rapor yazma becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu görülmektedir. Öğrenciler yapmış oldukları grup çalışmalarını ise verimli ve kendi gelişimleri için yararlı bulmuşlardır. Özellikle her öğrenci grup liderliği yapmış olmayı ve ayrıca grup üyesi olmayı önemli bir deneyim olarak

değerlendirmektedir. Teorik olarak öğrenmiş oldukları grup çalışmasını yaşantısal olarak deneyimlemiş olmanın öğretici olduğu ve bu nedenle grup çalışmasına katılımın, ilginin yüksek olduğu elde edilen önemli sonuçlardandır. Öğrenciler deneyimledikleri grup çalışması yöntemiyle bu müdahaleyi yapmaya dair özgüvenlerinin arttığını ve müracaatçılara yönelik empatik anlayış geliştirdiklerini ifade etmektedirler. Yapılan uygulamalardan bir diğeri de sosyal hizmetin makro odağında önemli bir işleve sahip olan proje yazma etkinliğiydi. Bu kapsamda öğrenciler farklı sorun alanlarına yönelik alternatifleri fark etme ve ekip olarak çalışma yararlı bulmuştur. Öte yandan konunun sadece pandemi ile sınırlı olmayıp farklı sorun alanları ile ilgili başlıklara da açık olması daha etkili sonuçlara neden olabilirdi.

Rol canlandırma etkinliği, öğrencilerin profesyonel becerilerinin gelişimine katkı sunmuş görünmektedir. Bu etkinlik meslek elemanı ve müracaatçı olarak farklı kimliklere girerek durumu somutlaştırmalarını ve profesyonel yardım etme sürecini anlamlandırmalarını sağlamıştır. Rol canlandırma, esasında simülasyon biçiminde bir ödev tekniği ile uygulanmıştır. Simülasyon iyi dizayn edilmiş ve planlanmış bir müracaatçının tasvir edilmesine dayanır ve geleneksel olarak simülasyon öğrencilerin uygulama koşullarına ve müracaatçı özelliklerine maruz kalması ile kavramları uygulama fırsatı sunmasına yardımcı olur (Cleland vd., 2009). Rol canlandırma öğrencilerin bireyle sosyal hizmet uygulamasına dair anlayış kazanmalarını desteklemekle birlikte empatik bakış açısı kazanmalarına da yardımcı olmuştur. Bu etkinlik süpervizyon desteği ile kazanımların gözden geçirilmiş, öğrencilerin canlandığı rol performansları danışman eşliğinde mesleki temelli olarak analiz edilmiştir. Ancak yine de belirtmek gerekir ki bu etkinliğin uzaktan oluşu etkileşimi sınırlandırması nedeniyle eleştirilmiştir. Bu kapsamda denilebilir ki uygulama derslerinde yüz yüze ve uzaktan eğitimin bir arada sürdürülmesi etkili bir süpervizyon sürecini de beraberinde getirebilir. Böylece uygulama danışmanlarının öğrencileri ile online bir araya gelmeleri zaman ve mekan gibi sınırlılıkları ortadan kaldırarak daha pratik bir yol açabilir ve geribildirimlerin daha sık ve etkin iletilmesini sağlayabilir. McCarthy ve arkadaşları (2022) da çalışmalarında, danışmanların öğrencilere sağladığı geri bildirimlerin çevrimiçi sosyal hizmet eğitiminde öğrencileri teşvik edici nitelik taşıdığını vurgulamaktadır.

Vaka analizi değerlendirildiğinde ise; teorik temelli vaka analizi yapmanın sosyal hizmet kuram ve yaklaşımları ile bütünleşmeyi, farklı müracaatçı profillerini görmeyi, eğitim süresince edinilen bilgileri sentezlemeyi, vaka ile online sistemde çalışmayı ve rapor yazma becerisi geliştirmeyi sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca bu etkinliğin motive edici olarak tanımlanması önemli bulunmaktadır. Nitekim Mitchell ve arkadaşları (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da online eğitim sürecinde kanser merkezinde uygulama yapan sosyal hizmet öğrencilerinin vaka örneği üzerinden çalışmaları ve rol canlandırma yapmaları yararlı bulunmuştur.

Makale okuma, yazma ve sunma etkinliği, makale okuma ve sosyal hizmet literatürünü takip etme alışkanlığı kazandırmada ve bilimsel bir rapor yazma, bu dili kavrama, sistematik düşünme ve yazma becerileri geliştirmede etkili bulunmuştur. Sosyal hizmet öğrencilerinin mesleki rapor yazarken

sistematiik olma, bilimsel bilginin farklı boyutlarından yararlanarak vaka analizi yapma ve süreci değerlendirme gibi mesleki becerileri geliştirmeleri beklenmektedir. Ayrıca öğrencilerin yazmış oldukları makaleyi arkadaşlarına sunmaları çevrimiçi sınıf ortamında kendini ifade etme, tartışma ve daha aktif rol alma olanağı sağlamıştır.

Diğer yandan bazı öğrencilerin makale kritik etme etkinliğine ilişkin görüşleri, bu etkinliğin uygulama dersi kapsamında olmayabileceğine işaret etmektedir. Çünkü öğrencilerin dersin amacı ve içeriği ile bu etkinliğin bağıını kurmakta zorlandığı fark edilmiştir. Ayrıca öğrenciler uzaktan eğitimin alt dönemden öğrenciler ile temas kurmak için işlevsel olabileceğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda uygulanan modelin bir eksikliği olarak bu durum değerlendirilebilir. Litetatur incelendiğinde moderatörlü eşzamansız tartışma forumları kullanarak akıl hocalığı, destek ve pedagoji oluşturma için bir alan oluşturulması akran desteği içinde etkili bulunmaktadır (Wilkerson ve McCarthy, 2021).

Öte yandan uzaktan uygulama eğitime öğrencilerin eksiklik duyduğu en önemli konunun gerçek müracaatçıya ulaşamamak olduğu görülmektedir. Öğrenciler bir müracaatçı ile yüz yüze tek başına konuşabilmenin çok farklı ve önemli bir deneyim olduğunu düşünmektedirler. Bu bağlamda öğrenciler uygulama dersleri için uzaktan eğitimi, yüz yüze eğitimin yerine geçen ya da geçmesi muhtemel bir alternatif olarak tanımlamamışlardır. Aksine yüz yüze uygulama sürecinin mutlaka olması gerektiğini vurgulamışlardır. Ancak öğrenciler yine de bu süreçte ve koşullar altında "nitelikli" bir eğitim aldıklarını ve eğitim sürecinden kopmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu değerlendirme aslında yüz yüze eğitimin tamamlayıcı ya da yüz yüze eğitimi güçlendiren bir yöntem olarak uzaktan eğitimin uygulama derslerinde kullanımına işaret etmektedir. Bu çalışmada ortaya çıkan öğrencilerin yüz yüze eğitim sürecinde de devam etmesini önerdikleri etkinliklerin yüz yüze uygulama eğitime entegre edilmesi düşünülebilir. Böyle bir entegrasyon IASSW ve IFSW (2020) tarafından tanımlanan sosyal hizmet eğitim ve uygulama standartları ile de uyumlu görünmektedir. Bu bağlamda iki eğitim yönteminden birini tercih etme gibi bir yaklaşım içerisinde olmak yerine iki yöntemin de güçlü yönleri dikkate alınarak iki yöntemi entegre eden bir sistemin tasarlanması düşünülebilir. Nitekim harmanlanmış (uzaktan ve yüz yüze bir arada) sosyal hizmet eğitiminin çeşitli avantajlara sahip olduğu ifade edilmekle birlikte uzaktan öğrenme sürecinin öğrencilere; esnek, erişilebilir ve zengin içerik sunduğu ve öğrenmeyi teşvik ettiği de belirtmiştir (Ayala, 2009; Hitchcock vd., 2019). Ayrıca yüz yüze öğretim ile e-öğrenmenin başarılı bir şekilde birleştirilmesi, sosyal hizmet öğrencilerinin teknoloji yetkinliklerini de geliştiren bir yöntem olarak tanımlanmıştır (Kilpeläinen vd., 2011). Bununla birlikte son yıllarda sosyal hizmet eğitiminde teknolojinin ve uzaktan eğitimin kullanımının giderek arttığı fark edilmektedir (Afrouz vd. 2021, Crisp, 2021; Colvin ve Bullock, 2014; Kurzman, 2019). Bu bağlamda günümüzde sosyal hizmet lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi veren programların, geleceğin sosyal hizmet uzmanlarına dijital yetkinlik kazandırmaya yönelik yeterliliklerini sorgulamaları ve bu konuda teorik/uygulamalı dersleri müfredata

eklemeleri önerilmektedir (Yıldırım vd. 2020). Bu noktada denilebilir ki bu etkinlikler öğrencileri teknolojiyi etkin kullanmaya teşvik ederek dijital yetkinliklerin de gelişmesinde etkili olabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma Covid-19 pandemi sürecinde sosyal hizmet uygulama dersinin uzaktan eğitim yöntemiyle yürütülmesine dair öğrencilerin gözünden değerlendirilmesini içermektedir. Bu yönüyle bu araştırma öğrencilerin çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için yenilikçi stratejiler içermektedir. Özellikle öğrenciler tarafından yüz yüze eğitimde de devam edilmesi önerilen etkinlikler ön plana çıkmaktadır. Bu etkinlikler uzaktan eğitim yoluyla uygulama derslerinin desteklenmesi ve geliştirilmesi açısından değerlidir. Öte yandan farklı üniversitelerde yürütülen uzaktan sosyal hizmet uygulama derslerine ilişkin sonuçlarının görünür olması ve kolektif olarak tartışılabilmesi bu eğitimlerin sınırlılıklarının ve etkili yönlerinin keşfedilerek geliştirilebilmesi için önemli görülmektedir. Bu nedenle bu konuda yapılacak araştırma sonuçlarına gereksinim duyulduğu ifade edilebilir. Yüzyüze eğitimin kaçınılmaz olduğu sosyal hizmet mesleğinde pandemi sürecinde günün koşullarına uygun biçimde uygulama eğitiminin nasıl yapılandırıldığı ve buradan hareketle elde edilen bazı kazanımların yüzyüze eğitime de entegre edilmesi, yüzyüze eğitime eşlik edecek biçimde bazı uygulama etkinliklerinin online olarak hayata geçirilmesi gibi hususların gündeme getirilmesi bu çalışma sonucunda önerilmektedir.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

Veriler toplanmadan önce 25.06.2021 tarih ve 2021/556 karar numarası ile OMÜ Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan izin alınmıştır. Katılımcıların çalışmaya dâhil edilmesinde gönüllük esası dikkate alınmış olup bilgilendirilmiş onam alındıktan sonra derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Gizliliğin korunması amacıyla katılımcılar çalışmada takma ad ile yer almışlardır.

ARAŞTIRMACININ KATKI ORANI

1. yazar: Giriş, yöntem, bulgular, tartışma, sonuç ve öneriler, inceleme ve düzenleme.
2. yazar: Giriş, bulgular, tartışma, sonuç ve öneriler, inceleme ve düzenleme.
- 3.yazar: Veri toplama.

ÇATIŞMA BEYANI

Yazarlar arasında herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Afrouz, R. (2021). Approaching uncertainty in social work education, a lesson from COVID-19 pandemic. *Qualitative Social Work*, 561–567.
- Amadasun, S. (2020). Social work and COVID-19 pandemic: An action call. *International Social Work*, 753-756.
- Amadasun, S. (2021). COVID-19 pandemic in Africa: What lessons for social work education and practice? *International Social Work*, 246–250.
- Ayala, J. S. (2009). Blended Learning as a New Approach to Social Work Education. *Journal of Social Work Education*, 277-288.
- Azman, A., Singh, P. S., Parker, J., and Crabtree, S. A. (2020). Addressing competency requirements of social work students during the COVID-19 pandemic in Malaysia. *Social Work Education*, 1058-1065.
- Cabiati, E., and Gomez-Ciriano, E. J. (2021). The dialogue between what we are living and what we are teaching and learning during Covid-19 pandemic: Reflections of two social work educators from Italy and Spain. *Qualitative Social Work*, 273–283.
- Cleland, J. A., Abe, K., and Rethans, J. J. (2009). The use of simulated patients in medical education: AMEE Guide No 42. *Medical Teacher*, 31(6), 477-486.
- Colvin, A. D., and Bullock, A. N. (2014). Technology acceptance in social work education: Implications for the field practicum. *Journal of Teaching in Social Work*, 34(5), 496-513.
- Crisp, B. R. (2018). From distance to online education: two decades of remaining responsive by one university social work programme. *Social Work Education*, 718-730.
- CSWE. (2015). EPAS revision. Retrieved from <http://www.cswe.org/Accreditation/EPASRevision.aspx>.
- Cummings, S. M., Foels, L., and Chaffin, K. M. (2013). Comparative Analysis of Distance Education and Classroom-based Formats for a Clinical Social Work Practice Course. *Social Work Education*, 68-80.
- Çelik, A. (2014). Sosyal Belediyecilik Anlayışı: Şanlıurfa Büyükşehir Belediyesi Örneği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-20.
- Dinh, L. P., and Nguyen, T. T. (2020). Pandemic, social distancing, and social work education: students' satisfaction with online education in Vietnam. *Social Work Education*, 1074-1083.
- Duyan, V. (2010). *Sosyal hizmet: Temelleri, yaklaşımları, müdahale yöntemleri*. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği.
- Hitchcock, L. I., Sage, M., and Smyth, N. J. (Eds.). (2017, November 30). *Technology in Social Work Education: Educators' Perspectives on the NASW Technology Standards for Social Work*

Education and Supervision [Blog Post]. Retrieved from: <http://www.laureliversonhitchcock.org/2017/11/30/technology-in-socialwork-education-educators-perspectives-on-the-nasw-technology-standardsfor-social-work-education-and-supervision>

- Holloway, M., and Henry, C. (2020). Editorial: Social Work in the Time of the COVID-19 Pandemic: All in This Together? *British Journal of Social Work*, 637–641.
- IASSW and IFSW. (2020). Global Standards For Social Work Education And Training. https://www.iassw-aiets.org/wp-content/uploads/2020/11/IASSW-Global_Standards_Final.pdf
- Jones, P. (2010). Collaboration at a Distance: Using a Wiki to Create a Collaborative Learning Environment for Distance Education and On-Campus Students in a Social Work Course. *Journal of Teaching in Social Work*, 225-236.
- Jonge, E. d., Kloppenburg, R., and Hendriks, P. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic on social work education and practice in the Netherlands. *Social Work Education*, 1027-1036.
- Kilpeläinen A., Pääkkönen K. and Sankala J. (2011) The Use of Social Media to Improve Social Work Education in Remote Areas. *Journal of Technology in Human Services*, 29(1), 1-12.
- Kourgiantakis, T., and Lee, E. (2020). Social work practice education and training during the pandemic: Disruptions and discoveries. *International Social Work*, 761–765.
- Kuhn, B. A., Ayala, J., Hewson, J., and Letkemann, L. (2020). Canadian reflections on the Covid-19 pandemic in social work education: from tsunami to innovation. *Social Work Education*, 1010-1018.
- Kurzman, P. A. (2019). The Current Status of Social Work Online and Distance Education. *Journal of Teaching in Social Work*, 286-292
- Levin, S., Whitsett, D., and Wood, G. (2013). Teaching MSW social work practice in a blended online learning environment. *Journal of Teaching in Social Work*, 33(4-5), 408-420.
- Maidment, J. (2005). Teaching Social Work Online: Dilemmas and Debates. *Social Work Education*, 185-195.
- McCarthy, K. M., Wilkerson, D., and Ashirifi, G. (2022). Student and Faculty Perceptions on Feedback in a Graduate Social Work Distance Education Program. *Journal of Teaching in Social Work*, 42(4), 392-408.
- Mclaughlin, H., Scholar, H., and Teater, B. (2020). Social work education in a global pandemic: strategies, reflections, and challenges. *Social Work Education*, 975-982.
- Mitchell, B., Sarfati, D., and Stewart, M. (2021). COVID-19 and beyond: A prototype for remote/virtual social work field placement. *Clinical Social Work Journal*, 1-8.

- Morley, C., and Clarke, J. (2020). From crisis to opportunity? Innovations in Australian social work field education during the COVID-19 global pandemic. *Social Work Education*, 1048-1057.
- Pelech, W., Wulff, D., Perrault, E., Ayala, J., Baynton, M., Williams, M., Shankar, J. (2013). Current Challenges in Social Work Distance Education: Responses from the Elluminati. *Journal of Teaching in Social Work*, 393-407.
- Reamer, F. G. (2013). Distance and Online Social Work Education: Novel Ethical Challenges. *Journal of Teaching in Social Work*, 369-384.
- Thompson, N. (2013). *Kuram ve Uygulamada Sosyal Hizmeti Anlamak*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Tuncay, T. (2020). Çevrimiçi Sosyal Hizmet Eğitimi: Fırsatlar ve Engeller. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 18-25.
- Vernon, R., Vakalahi, H., Pierce, D., Pittman-Munke, P., and Adkins, L. F. (2009). Distance Education Programs in Social Work: Current and Emerging Trends. *Journal of Social Work Education*, 263-276.
- Wilkerson, D. A., & McCarthy, K. (2021). A Social Work Distance Educator Community of Practice: Description, Outcomes, and Future. *Professional Development: The International Journal of Continuing Social Work Education*, 24(1), 29–39.
- Whelan, J. (2021). Tales of precarity: A reflexive essay on experiencing the COVID pandemic as a social work educator on a precarious contract. *Qualitative Social Work*, 579–586.
- Yıldırım, F., Abukan, B., Öztürk, H., ve Eker, H. (2020). Sosyal hizmette teknoloji kullanımı ve sosyal hizmet uzmanlarının dijital yapabilirlikleri: Covid-19 salgını odağında bir değerlendirme. *Journal of Turkish Studies*, 15(8), 3899-3916.

İbrahimoğlu, M., Taslak, B. & Çamur, G. (2023). Erkek esnafların kadın istihdamına bakış açılarının toplumsal cinsiyet algıları bağlamında değerlendirilmesi. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 47-69.

ARAŞTIRMA / RESEARCH

Başvuru Tarihi: 04/03/2023
Kabul Tarihi: 27/05/2023


ERKEK ESNAFLARIN KADIN İSTİHDAMINA BAKIŞ AÇILARININ TOPLUMSAL CİNSİYET ALGILARI BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ


The Evaluation of The Perspectives Of Tradesmen's On Female Employment in The Context of Gender Perceptions


Merve İBRAHİMOĞLU*

Büşra TASLAK**

Gülsüm ÇAMUR***

*Arş. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, merve.ibrahimoglu@omu.edu.tr,  0000-0001-8168-9505

**Yüksek Lisans Öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sosyal Hizmet Ana Bilim Dalı, busrataslak97@gmail.com,  0000-0001-9752-2152

***Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, gulsum.camur@omu.edu.tr,  0000-0001-5116-2462

ÖZ

Toplumsal cinsiyet kavramı; kadın ve erkek arasındaki eşitliğin sağlanmasında bir baskı unsuru olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumun geleneksel bakış açısı doğrultusunda oluşan toplumsal cinsiyet algısı, kadınların yaşamında eğitim, sağlık vb. birçok alanda yer almakla birlikte kadın istihdamında da etkili olmaktadır. Kadınlara yönelik toplumsal cinsiyet algısı bağlamında oluşan sorunların tespit edilmesinde, yeni politika ve hizmetlerin geliştirilmesinde birbirinden farklı birçok meslek grubuna sorumluluk düşmektedir. Bu noktada mesleki uygulama alanları içerisinde çocuk, yaşlı, engelli, göçmen vb. birçok grubu barındıran sosyal hizmet mesleğinin önemli uygulama alanlarından biri de kadındır. Mesleğin bu amaç ve sorumlulukları göz önünde bulundurularak kadın istihdamı konusunda kadınların sorunlarının tespit edilmesi ve sosyal hizmet bakış açısıyla yeni sosyal politika ve hizmetlerin oluşturulmasına katkı sunmak amacıyla yapılan bu araştırma; işveren konumundaki erkek esnafların toplumsal cinsiyet algıları bağlamında kadın istihdamına bakış açılarını ele almaktadır. Bu bağlamda araştırmada erkek esnafın toplumsal cinsiyet algısının öğrenilmesi, mevcut algının kadın istihdamını ne yönde etkilediğinin belirlenmesi, elde edilen veriler doğrultusunda varsa kadınlara yönelik toplumsal cinsiyet algısındaki olumsuzluklara ve kadınların iş yaşamına katılmasında engel olan durumlara

yönelik öneriler oluşturulabilmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda Samsun ili merkezinde işveren konumundaki 13 erkek esnafı, demografik özellikler ve açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla derinlemesine görüşme gerçekleştirilerek veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda; katılımcıların genel söylemlerinde kadın istihdamına yönelik olumlu görüşleri olmakla birlikte derinlemesine ifadelerinde bakış açılarının temelinde geleneksel toplumsal cinsiyet anlayışının var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kadın, toplumsal cinsiyet, kadın istihdamı

ABSTRACT

The concept of gender; It emerges as an element of pressure in ensuring equality between women and men. The perception of gender, which is formed in line with the traditional perspective of the society, affects education, health, etc. in women's lives although it takes place in many areas, it is also effective in women's employment. Many different professional groups have responsibilities in determining the problems that occur in the context of gender perception towards women and developing new policies and services. At this point, there are children, elderly, disabled, immigrants, etc. in the fields of professional practice one of the important application areas of the social work profession, which includes many groups, is women. Considering these aims and responsibilities of the profession, this research is carried out in order to determine the problems of women in women's employment and to contribute to the creation of new social policies and services from a social work perspective; It deals with the perspectives of male tradesmen, who are employers, on women's employment in the context of gender perceptions. In this context, it is aimed to learn the gender perception of male tradesmen, to determine how the current perception affects women's employment, and to create suggestions for the negativities in gender perception towards women, if any, and the situations that prevent women from participating in business life, in line with the data obtained. In this direction, data were obtained by conducting in-depth interviews with 13 male tradesmen who are employers in the city center of Samsun, through a semi-structured interview form consisting of demographic characteristics and open-ended questions. The obtained data were analyzed using descriptive and content analysis methods. As a result of the study; Although the participants have positive views on women's employment in their general discourse, it has been concluded that there is a traditional understanding of gender in the basis of their perspectives in their in-depth statements.

Keywords: Women, gender, women employment

GİRİŞ

Tarihsel süreç içerisinde kadın ve erkek sosyal yaşam başta olmak üzere yaşamın pek çok alanında eşit olamamıştır. Bu eşitsizlik ataerkil sistemde kendini çok daha belirgin hale getirmekte ve kadın erkeğin uzantısı şeklinde görülmektedir. Toplumsal cinsiyet kavramı kadına ve erkeğe toplumsal açıdan verilen görev, rol ve sorumluluklar anlamına gelmektedir.

Gözener (2012)'in de belirttiği gibi toplumsal cinsiyet normlarına göre kadın genellikle fedakâr, kırılgan ve kibar olarak nitelendirilir ve bu özelliklerine uygun rolleri üstlenmesi beklenir. Toplumsal cinsiyet algısına göre kadının öncelikli rolü ev işleriyle uğraşmak ve çocukların bakım sorumluluğunu üstlenmektir. Toplumsal cinsiyet algısı erkeğin ise tam tersi hem özel alanda hem kamusal alanda kendisini var etmesine imkân verdiği alanlardan biri de kadın istihdamıdır. İstihdam en genel anlamıyla bireylerin gelir elde edebilmek için herhangi bir yerde, herhangi bir şekilde gelir getirici bir faaliyette bulunması durumu olarak ifade edilmektedir (Toksöz vd., 2014; akt. Çelik, 2019). Geçmişten günümüze gelen süreç içerisinde toplumsal cinsiyet algısının etkili olduğu alanlardan biri de kadın istihdamıdır. İstihdam en genel anlamıyla bireylerin gelir elde edebilmek için herhangi bir yerde, herhangi bir şekilde gelir getirici bir faaliyette bulunması durumu olarak ifade edilmektedir (Toksöz vd., 2014; akt. Çelik, 2019). Geçmişten günümüze gelen süreç içerisinde kadınlar dünyanın birçok farklı yerinde farklı şekillerde ekonomik faaliyetlerde yer almışlardır. Kadın istihdamına yönelik bu tarihsel süreç kapsamında sanayi öncesi dönemde çalışan nüfus köle ve esirlerden oluşmaktadır. Kadınlar da kendilerine yüklenen doğurganlık ve aile bakımı gibi geleneksel rollerinin yanı sıra köle, esir vb. şekillerde çalışma hayatının içinde yer almışlardır (Samsun, 2017). Avcılık faaliyetleri sürecinde kadın ev ve çocuklar ile ilgilenirken, tarımsal faaliyetlerin ortaya çıkmasıyla birlikte kadın da ev dışında bir ortamda çalışmaya başlamıştır (Gözener, 2012). Ancak ilerleyen süreçte yerleşik hayata geçilmesi, tarımsal faaliyetlerde aletlerin kullanılmaya başlanması gibi nedenler doğrultusunda kadının yeri tamamen ev içi olarak görülmüştür (Çelik, 2019). Sanayi Devrimi yaşamın ekonomik, siyasal ve toplumsal açıdan birçok alanını farklı şekillerde etkileyen bir kavramdır (Aksoy, 2016). Sanayi Devrimi ile en temelde fabrikalaşma başlamıştır (Samsun, 2017). Özellikle dokuma sektöründe gerçekleşen gelişmeler kadınların da çalışma yaşamına katılması sürecini beraberinde getirmiştir (Çelik, 2019). Çalışma yaşamına katılan kadın artık bir ücret karşılığında çalışma hayatında yerini almıştır (Özer ve Biçerli, 2003). Bu şekilde kadın, geleneksel ev içi rollerini yerine getirme ya da tarımsal faaliyetler kapsamında kendi topraklarında karşılıksız iş yapma şeklinde gerçekleşen çalışma anlayışının yerine sanayi devrimiyle birlikte işçi adı altında ücret karşılığında ekonomik yaşama katılmaya başlamıştır. Sanayi Devrimi kadınlar açısından ücret karşılığında çalışma imkânı sunduğu için önemli olmakla birlikte kadınların birçok olumsuz durumla karşı karşıya kalmalarına da zemin hazırlamıştır. Sonuç olarak bu dönemde kadınlar iş yaşamında yer alsa da geçmişten günümüze gelen süreçte varlığını devam ettiren geleneksel düşünceler kadının hayatını her yönden etkilemeye devam etmiştir. II. Dünya Savaşı doğrultusunda erkeklerin savaşta

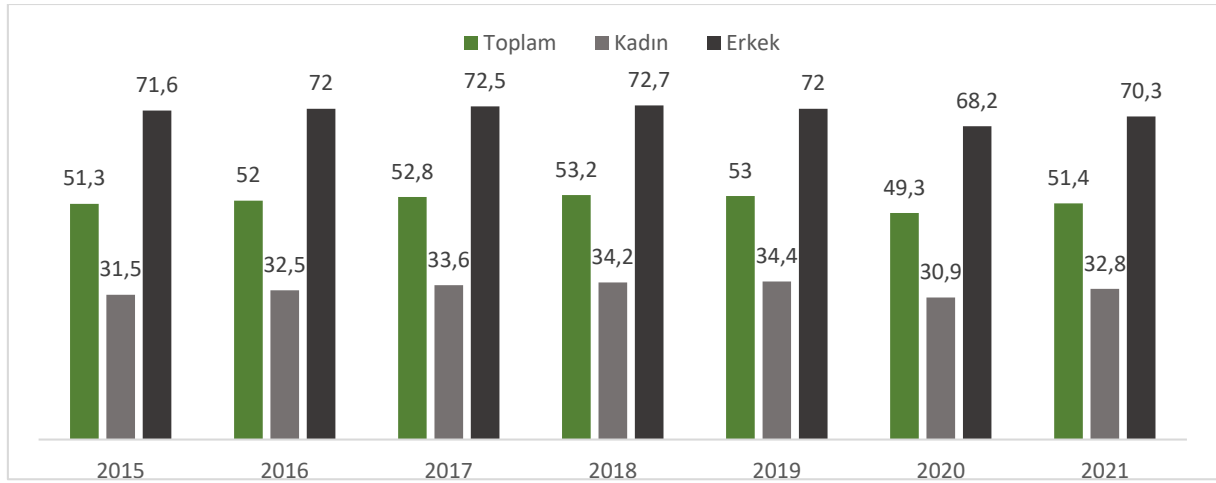
olması çalışma yaşamında erkek istihdamının azalmasına neden olmuş ve bu durum beraberinde ekonomik sorunların yaşanmaması için kadın istihdamının daha da artmasına yol açmıştır (Kocacık ve Gökkaya, 2005). Bu dönemde kadın istihdamının artmasına neden olan bir diğer neden ise 1919 yılında kurulan Uluslararası Çalışma Örgütü'nün kadınlara yüklenen geleneksel rolleri değiştirmeye ve kadınlara çalışma yaşamında haklar sunmaya yönelik faaliyetleridir (Birinci, 2017). Uluslararası Çalışma Örgütü'nün yanı sıra Birleşmiş Milletlerin faaliyetleri, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi başta olmak üzere farklı uluslararası etkenlerde çalışma yaşamında yer alan kadınların koşullarını ve haklarını iyileştirmek için çalışmalar gerçekleştirmiştir (Yorgun, 2010). Küreselleşme yirminci yüzyılın ikinci yarısında dünyada gündeme gelen ve tüm dünyada sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik yönleriyle etkili olan bir kavramdır (Gerşil, 2004). Küreselleşme ile meydana gelen değişim ve gelişimler kadınların çalışma yaşamı ile ilgili ülkelerin gelişmişlik düzeylerine göre yeni istihdam alanlarının doğması vb. olumlu ve eşitsizliklerin şiddetlenmesi vb. olumsuz farklı sonuçlar doğurmuştur (Kocacık ve Gökkaya, 2005).

Kadın istihdamının dünyada ve Türkiye'de gelişimi birbiri ile benzer olmakla beraber toplumsal farklılıklar doğrultusunda bazı süreçlerde değişiklik arz etmektedir. Kadınların çalışma yaşamına girmesi dünyada olduğu gibi Türkiye'de de sanayileşme ile gerçekleşmiştir (Çakmak, 2001). Ancak siyasal, sosyal, ekonomik vb. nedenlerle bu süreç dünyadaki diğer birçok ülkeden daha geç bir zamanda yaşanmıştır (Ertürk, 2019). Geç kalınmış olmasına rağmen ülkemizde kadının çalışma yaşamında görünür olması istenilen düzeyde değildir. 1980'li yıllarda tüm dünyada etkisini göstermeye başlayan küreselleşme ile yaşanan ekonomik krizler ev geçiminin sağlanabilmesi noktasında kadınların da çalışma yaşamında yer almasına olumlu bakılmasını sağlamıştır (Sağlık ve Çelik, 2018).

Kadın istihdamı, sosyal ve ekonomik açıdan önemli etkileri olan ve bu nedenle büyük bir özenle üzerinde durulması gereken bir konudur. Aynı zamanda kadın istihdamı birbirinden farklı birçok faktörün etkisi ile şekillendiği için kavramın anlaşılabilmesi noktasında bu faktörlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Kadınların istihdamında etkili olan faktörler; eğitim, kadınların medeni durumu, kayıt dışı istihdam, ücret farklılıkları ve tüm bu faktörleri kapsayıcı nitelikte olan toplumun geleneksel ataerkil bakış açısıdır (Bulut, 2017). Bu geleneksel bakış açısı doğrultusunda oluşan toplumsal cinsiyet rolleri kadının yaşamında birçok alanda etkili olmakla birlikte özellikle istihdam konusunda önemli etkilere sahiptir. İstihdam büyük oranda erkeklerin elinde erkeklere yönelik şekillenirken kadın kendine yüklenen sorumluluklar nedeniyle istihdamda hem söz sahibi hem de katılımcı olamamaktadır. Kadınların istihdama katılması ise büyük çoğunlukla ailede var olan geçim sıkıntılarını nedeniyle ek bir gelire ihtiyaç duyulması durumlarında mecburi olarak gerçekleşmektedir (Kocacık ve Gökkaya, 2005). Bu durumlarda ise kadınlar gelir getirici bir işte çalışsalar bile ev içerisindeki yemek, temizlik, çocuk bakımı vb. geleneksel rollerini de yerine getirmek zorunda kalmaktadır. Bu da kadının birçok sorumluluğunun olmasına neden olmaktadır.

Kadının çalışma yaşamında yer alması tarihsel süreçte toplumsal cinsiyet algısı ve bu algı bağlamında ortaya çıkan birçok nedenden kaynaklanmaktadır. TÜİK 2021 verilerine bakıldığında Türkiye'deki 15 yaş ve üstü nüfus için toplam işgücüne katılım oranının %51,4 olarak hesaplanmıştır. Türkiye'deki 15 yaş ve üstü nüfusun işgücüne katılım oranına bakıldığında erkeklerin işgücüne katılım oranı %70,3 iken kadınlarda bu oranın %32,8 ile erkek işgücünün yarısından daha az olduğu görülmektedir (TÜİK, 2021). Aşağıdaki Grafik 1'de Türkiye'deki işgücüne katılım oranları belirli yıllarda toplam, kadın ve erkek ayrımıyla yer almaktadır.

Grafik 1. 2015-2021 Yılları Arasında Türkiye'de İşgücüne Katılım Oranları (%)



Kaynak: TÜİK, İşgücü İstatistikleri, 2015-2021

Grafik 1'den anlaşılacağı üzere işgücüne katılım oranları toplam, kadın ve erkek olmak üzere üç grupta da yıllara göre artış ve azalış göstermektedir. Ancak kadınların işgücüne katılım oranı tüm yıllarda erkeklerin işgücüne katılım oranının neredeyse yarısı kadardır. Kadınlar ve erkekler arasındaki işgücüne katılım oranlarındaki bu farkın temel nedenlerinden birinin toplumsal cinsiyet algısı olduğu söylenebilir (Ertürk, 2019). Kadın ve erkek istihdamında bu dengesizliğin giderilmesi için toplumun tüm kesimlerini ve tüm alanları içeren anlayış ve politikalar geliştirilmesi gerekmektedir. Çünkü sosyal politika çalışma, işgücüne katılım vb. kavramlar bağlamında ortaya çıkmakla birlikte; sosyal gelişim, sosyal adalet ve sosyal denge gibi konularda çalışmalar gerçekleştiren bir alandır (Alcock, May ve Rowlingson, 2011). Bu doğrultuda kadın istihdamına yönelik mikro, mezo ve makro boyutlarda sosyal politika temelli çalışmalar gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Mesleki odağında dezavantajlı grupların sorunlarını gidermek olan sosyal hizmet mesleği; sosyal adaletin sağlanması, eşitsizliklerin önlenmesi, sosyal sorun ve ihtiyaçların giderilmesi konularında sosyal politika ile etkileşim ve işbirliği içerisindedir (Duyan ve Bayır, 2016). Bu bağlamda kadın istihdamına yönelik sorunların tespit edilmesi ve giderilmesinde sosyal politikaların üretilmesi ve uygulanması noktasında sosyal hizmet mesleği de yer almaktadır.

Çalışmada; erkek esnafların gözüyle kadının iş yaşamında yer almasının toplumsal cinsiyet temelinde ortaya konulması amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulduğu bir araştırma yöntemi olan nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yönteminde, birbirinden farklı veri elde etme yolları kullanılabilir. Araştırma kapsamında görüşmeci ve katılımcının birlikte yer aldığı, konuya yönelik hazırlanan soruların cevaplanmasıyla gerçekleştirilen bir konuşma sürecinden oluşan yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme tekniği kullanılarak veriler elde edilmiştir. Derinlemesine görüşme yöntemi katılımcının yaşamındaki deneyimlere, duygulara ve inançlara yönelik bilgi elde etmek amacıyla sık kullanılan bir yöntem olduğu için tercih edilmiştir. Çalışmada deneyimlerin ve olguların derinlemesine değerlendirilebilmesi amacıyla fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, Samsun ili, İlkadım ilçesinde bulunan işveren konumundaki erkek esnaflar oluşturmaktadır. Evrenden hareket edilerek, nitel araştırma yaklaşımında kullanılan ve amaçlı örneklem yöntemleri kapsamında yer alan, araştırma ile ilgili benzeşik bir grubu ifade eden durumlarda tercih edilen benzeşik örnekleme yöntemi kullanılarak örneklem belirlenmiştir. Örnekleme Samsun ili, İlkadım ilçesinde yaşayan ve işveren konumunda bulunan 13 erkek esnaftan oluşmaktadır. Nitel araştırmada veri toplama sürecinin önemli unsurlarından biri olan doygunluğa ulaşma hususu göz önünde bulundurularak veriler tekrar etmeye başladığında görüşmeler 13. esnafın ardından sonlandırılmıştır. Araştırmada yer alan katılımcılara ait sosyo-demografik bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Bilgileri

Katılımcılar	Yaş	Medeni Durum	Eğitim Durumu	Çocuk Sayısı	İş Kolunun Niteliği	Çalışma Süresi
E1	23	Bekar	Üniversite	-	Giyim	3,5
E2	28	Evli	Lise	-	Giyim	12
E3	34	Evli	İlköğretim	1	Kadın Kuaförü	20
E4	33	Evli	Lise Terk	-	Kadın Kuaförü	10
E5	42	Evli	Üniversite	-	Gıda	9

E6	50	Bekar	Lise Terk	3	Kuyumculuk	30
E7	28	Bekar	Ortaokul	-	Restoran	10
E8	34	Evli	Üniversite	1	Kuruyemişçi	7
E9	50	Evli	Önlisans	1	Gıda	7
E10	40	Evli	Lise	2	Fotoğrafçılık	25
E11	33	Evli	Üniversite	1	Fotoğrafçılık	6
E12	56	Evli	Ortaokul	3	Çiçekçi	40
E13	50	Evli	Lise	3	Gıda	30

Veri Toplama Araçları

Veriler, derinlemesine görüşme aracılığıyla, çalışmanın amaçları doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Görüşme formu, Demografik Özellikler kısmında yer alan 6 soru ve devamında araştırma amacı kapsamında oluşturulan on üç açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 26.11.2021 tarihli 2021-917 Karar Sayılı izninin alınmasının ardından görüşmeler 15.12.2021 tarihinde başlayıp 31.12.2021 tarihinde sonlandırılmıştır. Toplamda 13 esnafla yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler esnafların kendi işletmelerinde, işletmenin görüşme için uygun olan idareci odası, oturma alanı vb. kısımlarında gerçekleştirilmiştir. Esnafların görüşme esnasında kendilerini tedirgin hissetmemeleri ve kişisel görüşlerini rahat bir şekilde ifade edebilmeleri açısından, görüşmeye başlamadan önce, Gönüllü Katılım Formunda gizlilik ile ilgili yer alan tüm hususlar kendilerine açıklanmış ve araştırmanın verileri toplanmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş, ses kaydı yapılmasını istemeyen bir esnafın cevapları elle not edilmiştir.

Ses kayıt cihazı ve elle yazılarak tutulan görüşme notu bilgisayar ortamına aktarılmış ve Word Dokümanı haline getirilmiştir. Görüşmeye katılan esnafların kimlik bilgilerinin gizli tutulması adına her bir katılımcı için görüşme kodu belirlenmiş ve böylelikle katılımcıların isimleri gizli tutulmuştur. Görüşme bulgularında her bir esnaf 'E' harfi ile temsil edilmiştir. Görüşme yapılan esnafların temalara uygun cevapları bulgular kısmında alıntılanmıştır.

Görüşmeler sonucunda elde edilen ses kayıtlarını yorumlayabilmek için içerik analizi ve betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu analiz yöntemleri doğrultusunda ilk olarak tüm görüşme dokümanları dikkatli ve detaylı bir şekilde tekrar tekrar okunmuştur. Okumalar sonrasında verilerin içeriğinden yola çıkarak araştırmacılar tarafından kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar ifade ettikleri anlamlar doğrultusunda birleştirilerek temalar belirlenmiştir. Sonrasında veriler, kodlar ve temalara göre düzenlenerek tanımlanmıştır. Gerekli görülen kısımlarda anlaşılabilirliği kolaylaştırmak amacıyla tablolardan yararlanılmıştır.

BULGULAR

İşveren konumundaki erkek esnaflarla gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, Erkek Esnafların Toplumsal Cinsiyet Algısı başlığı altında 'Bakış Açıları' ve 'Meslek Seçim Kriterleri' olarak adlandırılan iki alt temadan ve Erkek Esnafların Kadın İstihdamı Algısı başlığı altında 'Kadının Çalışma Yaşamında Olmasına İlişkin Görüşleri', 'Kadının Ev İçi Sorumluluklarının İş Yaşamına Etkileri Hakkındaki Görüşleri', 'Personel Seçimi ve Görev Dağılımı Kriterlerine İlişkin Görüşleri', 'Kadının İşveren Olmasına Yönelik Görüşleri' ve 'Kadınların Yapabileceği İşlere İlişkin Görüşleri' olarak adlandırılan beş alt temadan oluşmaktadır. Her bir tema altındaki veriler içeriklerine göre gruplandırılarak kodlar oluşturulmuş ve daha sonrasında katılımcıların örnek oluşturan bazı ifadelerinin birebir aktarılması yoluyla elde edilen bulgular açıklanmıştır.

ERKEK ESNAFLARIN TOPLUMSAL CİNSİYET ALGISI

İşveren konumundaki erkek esnafların, toplumsal cinsiyet kavramı ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik algıları ile kadın ve erkeğin meslek seçiminde etkili olan faktörlere yönelik düşünceleri "Bakış Açıları" ve "Meslek Seçim Kriterleri" temaları altında aktarılmıştır.

1-Bakış Açıları

-Bilgi Sahibi Olmama. Esnafların çoğunluğu toplumsal cinsiyet kavramı hakkında herhangi bir bilgiye sahip olmadıklarını ve bu kavramın kendilerine herhangi bir şey çağrıştırmadığını belirtmişlerdir.

E3, E4, E7, E8, E10 ve E11: "Bilmiyorum", "Bir bilgim yok"

-Farklılıklar. Esnafların bir kısmı toplumsal cinsiyet kavramının kadın ve erkek arasındaki farklılıkları temsil ettiğini ifade etmişlerdir. Bu farklılıkları; kadın ve erkeğin biyolojik cinsiyeti, kadın ve erkeklere yöneltilen tutumlar, kadın ve erkekten beklentiler olarak sınıflandırmışlardır.

E5: "Bir insanın doğumuyla başlayan erkek ve kadın cinsiyetinin üzerine toplumun beklediği davranışlardır."

E9: "...toplum içerisinde yani özellikle Türk toplumu içerisinde erkeklerin taşıması gereken sorumluluklar ve bayanların taşıması gereken sorumluluklar bir ayrım yani cinsiyet ayrımı yapılmıştır. Yani bu duruma da toplumsal cinsiyet denilir."

-Rol Ayrımı. Esnaflar, toplumsal cinsiyet rolleri kavramının kadın ve erkeklere atfedilen özel ve kamusal alandaki görev ve sorumluluklar arasındaki ayrım olduğunu dile getirmişlerdir.

E2: "Erkekler açısından topluma ve kadınlara yönelik saygı, kadınlar açısından ise aynı şekilde evli ise evine sahip çıkma bekarsa kendine sahip çıkma toplumsal cinsiyet rolleridir."

E5: "... geldiğimiz noktada toplumsal cinsiyet rolleri şu şekilde; kadın çocuk bakacak, erkek para kazanacak bence iğrenç ama bunlar mevcut. ... Bizim rollerimiz belirlenmiş yani toplumda. Benim annem elime yumurta alıyorum kıracağım, sen beceremezsin sen yapamazsın diyor. Senin yüzünden beceremiyorum anne. Yani bir problem varsa maalesef ki sen yaptın. Bırak ben halledeceğim zaten, öğreneceğim. Bir tane kabuklu yumurta yedikten sonra gerisini çözeceğim, yani toplumda kadının kendine yaptığı da bu maalesef."

E9: "Yani aile yapısını göz önünde bulundurarak başlayacak olursak evin kadını ve evin erkeği adı altında oluşan roller diyebiliriz. Yani evdeki iş bölümü, dışarıdaki sosyal yaşantı içerisinde gerçekleşen roller olarak sınıflandırabiliriz."

2-Meslek Seçim Kriterleri

-Beceri ve Yetenek. Esnaflar, kadın ve erkeklerin kişisel beceri ve yetenekleri ile bağlantılı meslekleri seçtiklerini dile getirmişlerdir.

E3: "Meslek seçiminde kadınların beceri konusunda hareket ettiğini düşünüyorum. Yani becerikli oldukları şeylerde çalışıyorlar. Ben bayan kuaförüyüm mesela erkeklerin de yapabildiği şeyler var bir bayanın da yapabildiği şeyler var. Mesela bayanın yaptığı bazı mesleklerde bizim elimizden gelmeyebiliyor, bayanlar daha dikkatli daha eğilimli hassas olabiliyor. ... Erkeklerin meslek seçiminde şunu diyebilirim, ben bu mesleğe başlamadan önce daha çok başka mesleklerde de buldum. Özellikle motor tamirciliğinden tut çiftçiliğe kadar en son bayan kuaförlüğü bir alanım oldu bu yönde ilerledim. Bence beceri, algılama, yetenek, hepsi birer etkidir erkeklerin meslek seçiminde."

-Maddi Kazanç. Esnafların tamamı erkeklerin meslek seçiminde en önemli kriterin maddi kazanç olduğunu belirtmişlerdir. Esnaflar, bunun temel nedeninin toplumun erkeğe evi geçindirme sorumluluğunu yüklemesi olduğunu ifade etmişlerdir.

E4: "Erkeklerin meslek seçimlerinde önceliğin para olduğunu düşünüyorum. Yani daha iyi hayat yaşayabilmesi için ve daha iyi şartlarda ailesini geçindirebilmek için daha çok maddi yöne yöneldiğini düşünüyorum. Yani zevk için ve istediği için bir işi yapabilen yüzde yirmi falandır ancak."

E6: "Yani bu konuyu Norveç'te konuşuyor olsaydık meslek seçimi ile ilgili farklı şeylerden bahsedebilirdik. Norveç'te olsan önünde 3-4 tane meslek olur sen de yeteneğine göre hangisini çalışsan diye düşünebilirsin. Yani bu ülkelerde eğitilmiş gelmişsindir, yeri hududu bellidir, senin ataman şurasıdır, oraya gidersin. Yani yurt dışında bu şekilde ilerlediğini biz gurbetçi arkadaşlardan duyabiliyoruz. Ama mesela burada o kadar, insanlar maddi ihtiyaç içerisinde, geliyor buraya iş için ve her işi yaparım diyor. Her işi yaparım demek zaten dezavantajdır, verimin yok demektir. Yani önemli olan bir an önce bir iş bulmak ve para kazanmak bizim ülkemizdeki meslek seçiminde. Yani ailesine mahcup olmasın geçimini sağlayabilsin, birikmiş borçlarını ödeyebilsin."

Esnafların büyük çoğunluğu kadınların meslek seçiminde de erkeklerde olduğu gibi maddi kazancın en önemli kriterlerden biri olduğunu belirtmişlerdir. Esnaflar, erkeklerin evlerini geçindirebilecek düzeyde

ekonomik gelire sahip olmaması durumunda kadınların ev ihtiyaçlarını karşılayabilmek için çalışma hayatına katıldıklarını ve iş seçiminde öncelikle ekonomik koşulları dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir.

E12: "...Kadınların bu şekilde yerlerde çalışmaya başlamasının nedeni bence artık erkeklerin çalışması sadece yeterli olmuyor ekonomik anlamda. Yani tamamen kendi istediği için çalıştığını zannetmiyorum kadınların çoğunun, yani ihtiyaçları olduğu için çalışıyorlar aslında çoğunlukla. Ve şöyle de bir şey var hani kadınların çoğu bu noktada meslek seçiminde eğitilmiş vesaire olmadığı için yani nitelikli bir iş seçimi gerçekleştiriyor. Yani işe ihtiyacı olduğu için işte çay getir götürünü yapıyor, restoranda bulaşıkçılık yapıyor. Yani temel neden kadınların meslek seçiminde ekonomi..."

-İş Ortamı ve Çalışma Şartları. Esnafların bir kısmı özellikle kadınların meslek seçimlerinde iş ortamı ve çalışma şartlarının önemli bir kriter olduğunu ifade etmişlerdir. Esnaflar iş ortamı ve çalışma şartları bağlamında çalışma saati ve süresi, ortamın rahatlığı, ortamın güvenilirliği gibi unsurların etkili olduğunu belirtmişlerdir.

E5: "Kadınlar zorunlu olmadıkça ağır ve çalışma saatleri uzun işlerden kaçınırlar, ona göre seçim yaparlar..."

E7: "Kadınların ilk olarak meslek seçimlerinde çalışacakları ortama güvenmesi gerekir... Çalışma ortamının ve çalışma koşullarının rahatlığı da önemlidir. Bu rahatlıktan kastım yani aşırı yük olmamasıdır"

-Fiziksel Güç. Esnaflar kadın ve erkeklerin meslek seçiminde fiziksel güç unsurunun etkili olduğunu belirterek, erkeklerin kadınlara göre güç gerektiren işlerde daha fazla çalıştığını kadınların ise bu işleri tercih etmediğini dile getirmişlerdir.

E9: "Başlangıçta güç kavramının öne çıktığını düşünüyorum. Erkeklerin fiziksel olarak daha güçlü olması doğrultusunda kadınlara göre güç konusundaki işleri daha çok tercih ederler..."

-Eğitim. Esnafların bir kısmı kadın ve erkeklerin meslek seçimini aldıkları eğitim doğrultusunda yaptıklarını belirtmişlerdir.

E13: "...eğitim sürecinde almış oldukları eğitime göre meslek seçerler."

ERKEK ESNAFLARIN KADIN İSTİHDAMI ALGISI

1-Kadının Çalışma Yaşamında Olmasına İlişkin Görüşleri

Kadınların çalışma yaşamında yer almasının nasıl değerlendirildiği, olumlu ve olumsuz etkilerinin neler olduğuna yönelik sorular doğrultusunda esnafların bir kısmı kadınların çalışma yaşamında yer almasının gerekli olduğunu ve bunun aile ekonomisine katkı sağladığını, kadının psikososyal güçlenmesi ve çocukların gelişimine destek vermesi açısından önem teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra esnafların bir kısmı kadınların çalışma yaşamında yer almasının çocuk bakımı ve ev içi rollerin aksamasına sebep olması nedeniyle olumsuz etkileri olduğunu ifade etmişlerdir.

-Ekonomik Katkı. Esnafların büyük bir çoğunluğu kadınların çalışma yaşamında yer almasının en önemli olumlu etkisinin aile ekonomisine katkıda bulunması olduğunu dile getirmişlerdir. Esnaflar aynı

zamanda kadının çalışarak ev ekonomisine katkı sağlamasının beraberinde aile yaşamını birçok yönden olumlu etkilediğini belirtmişlerdir.

E8: “Şimdi ben boşanmış aileleri takip ediyorum mesela ve genelde gördüğüm şu ki hep eşleri çalışmayan, evlerine tek maaş giren kişiler olduğunu görüyorum. Ekonomik anlamda kadınların çalışması ev ekonomisine destek sağlıyor, ekonomik geliri arttırıyor, hayat standartlarını iyileştiriyor. Hayat standartları arttığı zamanda eşler arasında tartışma olmuyor. Yani en temelde maddi olarak büyük bir yararı oluyor.”

-Psikososyal Güçlenme. Esnaflar kadının çalışma yaşamında yer almasının öncelikli olarak ekonomik açıdan olumlu etkilerinin olduğunu belirtmekle birlikte kadınların bireysel olarak psikososyal yönden de güçlenmelerini sağladığını ifade etmişlerdir.

E3: “Ben başladığımdan beri söylüyorum eşimde bir çalışan olduğu için aile yaşamımızda her zaman daha sosyal, daha göreceli, daha düzenli olduğunu düşünüyorum. İşte çalıştığı zaman daha motive de oluyor her konuda. En azından motivesi yüksek olduğu için eve geldiği zaman da daha faydalı olabiliyor.”

-Çocuk Gelişimine Destek. Esnaflar, kadının çalışma yaşamında yer alarak kendini geliştirdiğini ve böylece çocuğunun psikososyal anlamda gelişmesinde daha fazla katkıda bulunabildiğini ifade etmişlerdir.

E8: “...toplum görmüş, ortam içine çıkmış insanla evde duran, toplumdaki bir haber olan kişi arasında farklar var. Yani çocuğuna çalışan kadın daha fazla yarar sağlayabiliyor.”

E9: “...yani hayatın gerçek anlamını dışarıda görüp gelecek nesli ona göre yönlendirme konusunda özellikle de kendi çocuklarını da geleceği hazırlama anlamında manevi olarak katkısı olabilir.”

-Çocuk Bakımını Aksatma. Esnaflar, toplumsal cinsiyet roller bağlamında çocuk bakımını kadınlara atfedilen bir sorumluluk olarak gördükleri için kadının çalışma yaşamında yer almasının bu sorumluluğu aksattığını dile getirmişlerdir.

E9: “...çocukları olan bir aile olarak düşünürsek çocukların düzenli bir hayat sürmesi için ebeveynlerden birinin mutlaka evde olması gerekir. Yuvayı yapan dişi kuş olduğuna göre annenin evde olması gerekir. Yani kadının iş hayatında bulunması taraftarıyım ama geç saatte eve giden bir anne için olumsuz. Çünkü sonuçta çocukların anneye yakınlığı daha fazla, yani çocuğun yemek yemesi, çocuğa ilgi alaka göstermesi açısından annenin çalışması olumsuz olabilir. Tabii bu görevi bir baba da yapabilir mi yapabilir ama annenin yeri her zaman ayrıdır.”

E13: “...Kadının bilinçli bir şekilde çocukların eğitilmesindeki rolü çok büyük. Biliyorsunuz evde de bir hayat var, sonuçta yapılması gereken çok şey var. O yüzden kadın eve de lazım.... Özellikle çocukların yetiştirilmesinde 0 ile 4 yaş arasındaki çocuklarda eksiklikler olması, yani burada çok büyük bir açık olacağına inanıyorum. Çalışmaya mecbur kaldıklarında anneleri bakıyor, ama 50-60 yaşındaki annesinin çocuğa bakması çocuğun gelişmemesinde çok büyük bir etken. Yani 60 yaşındaki bir insanın 0-4 yaş arasındaki bir çocuğa vereceği eğitimle annenin vereceği eğitim çok farklı. Yani 60 yaşındaki kişi yemeğini yedirir uyutur altına alır ama anne daha bilinçli ve etkili yaklaşır.”

-Ev İçi Rollerini Aksatma. Esnaflar, ev içi rolleri toplumsal cinsiyet bağlamında kadınlara yüklediğinden dolayı kadının çalışma yaşamında yer aldığında bu sorumluluğu aksattığını dile getirmişlerdir.

E2: "...Kendi hayatımdan örnek vermem gerekirse eşim fakülte hastanesinde hemşireydi ama ev hayatını unuttu yani çalışması eve olumsuz yansıdı bu nedenle ben işinden çıkmasını istedim o da çıktı mesela."

E4: "...evle alakalı olumsuz şeyler olabiliyor. Sonuçta çalışıyor, yorgun oluyor. Ondan bir şey bekleme, hizmet bekleme işi daha düşük oluyor. Aile açısından biraz sıkıntılı olabiliyor yani... Mesela eve geldiği zaman bir erkek ne ister sıcak bir karşılama ister sıcak bir çorba ister. Tabii kadının çalıştığı durumda erkeğin beklentisi bu konuda daha düşük oluyor. Tabii eve ekonomik olarak para da girse bir yerden sonra bu gibi şeyleri görmek de istiyorsun. Benim eşim de çalışıyor o da bayan kuaförü. Ben de açıkçası bunları görmek isterim ama anlayışla karşılamaya çalışıyorum."

2-Kadının Ev İçi Sorumluluklarının İş Yaşamına Etkileri Hakkında Görüşleri

Kadının çalışma hayatı dışında kendisine yüklenen sorumluluklarının, evlilik yaşamlarının ve ebeveynlik rollerinin çalışma yaşamını ne şekilde etkilediğine yönelik sorular doğrultusunda esnaflar kadınların fiziki olarak yorulduklarını, psikolojik anlamda yıprandıklarını ve işten ayrılabilindiklerini belirtmişlerdir.

-Fiziki Yorgunluk. Esnaflar, toplumsal cinsiyet bağlamında kadınlara yüklenen ev temizliği, yemek yapma, ütü yapma, çocukların bakım ve sorumluluğunu yerine getirme vb. rollerinin çalışma yaşamında yer aldığı zaman fiziki yorgunluğa neden olduğunu belirtmişlerdir.

E11: "...Annelik ve ev işleri bakımından kendisine yüklenen şeylerin dezavantaj olduğunu düşünüyorum. Yani yuvayı dışı kuş yapar teriminden yola çıkacak olursak, evin örnek vereyim çamaşır, yemek gibi görevleri kadına yüklediği için bu da onun yorulmasına ve geri planda kalmasına neden oluyor istihdam konusunda. Yani bu nedenle çalışma hayatını kötü etkiliyor..."

-Psikolojik Yıpranma. Esnaflar, kadınların çalışma yaşamı dışında kendilerine yüklenen sorumlulukların fazlalığından dolayı bunaldıklarını, yıprandıklarını ve bu gibi durumları işe yansıtıklarını dile getirerek psikolojik olarak olumsuz etkilendiklerini belirtmişlerdir.

E9: "Çalışma hayatını psikolojik olarak etkiler. En başta herhangi bir işi yaparken bu masa başında veya bir cihazın başında işi yaparken oraya odaklanmanız gerekiyor. Odaklanmadığınız zaman mutlaka kazaya ya da başarısızlığa sebep olur. Kadına yüklenen sorumluluklar kişinin kendi potansiyeline göre olmalıdır. Yani hem fiziki hem de zihinsel olarak. Yani ancak bu şekilde başarı elde edilebilir. Fazlasını yüklediğiniz zaman bir yerden sonra hatalar yapılmaya başlanır. Biz kendi işletmemizde böyle bir sorun yaşamadık ama müşteri ilişkileri noktasında yaşadık, yani kadınlarda psikolojik olarak demoralize olma durumu oluyor. Bunun yanı sıra evle ilgili sıkıntılar personelin yüzüne yansıyor. Ama biz onu hissettiğimiz zaman müdahale ediyoruz. Onun en başta motive olması bize faydalı hale gelmesi demek olduğu için ona destek oluyoruz."

-İşten Ayrılma. Esnafların büyük çoğunluğu kadınların evlendiklerinde ve ebeveyn olduklarında kendisine yüklenen sorumluluklar ile baş edemediklerini ve bu nedenle kısa bir süre sonra işten ayrıldıklarını dile getirmişlerdir.

E1: "Ebeveyn olunca işte biraz daha çalışmama durumları oluyor. Mesela süt izinleri oluyor veya çocukların biraz daha bakıma ihtiyacı olduğu için ya da bakımları konusunda dışarıya güvenleri olmadığı için işten ayrılmalar olabiliyor."

E10: "Yine genel ve özel de cevap vermem gerekirse bizim sektörümüzde gelen birçok arkadaşımız işe veda ediyor kendi tercihiyle. Tabii bunun birçok sebebi vardır onlar açısından. Yani devam eden arkadaş çok az diyebilirim. Yani evlenme aşamasında hep bırakıyorlar ya da küçük bir ihtimalle evlendikten sonra bir iki sene daha çalışıyorlar, ama özellikle çocuk olayı işin içine girdiği zaman kadınlarda bu her sektörde var yani işi bırakıyorlar. Yani ben kendi personelim de bunu çok yaşadım."

3-Personel Seçimi ve Görev Dağılımı Kriterlerine İlişkin Görüşleri

Esnaflara personel seçimlerinde ve işyeri içerisindeki görev dağılımlarında hangi unsurları göz önünde bulundurdıklarına yönelik sorulan sorular doğrultusunda fiziksel güç, beceri-yetenek, müşteri tercihleri ve işin niteliği unsurları belirtilmiştir.

-Fiziksel Güç. İşveren konumundaki esnafların büyük bir çoğunluğu işyerlerine personel seçimlerinde ve işyerlerindeki personellerin görev dağılımlarında kadın ve erkeklerin fiziksel güçlerini göz önünde bulundurdıklarını belirtmişlerdir. Tam anlamıyla fiziksel gücün gerekli olduğu işlerde kadın personel seçmediklerini dile getirmişlerdir. Personel seçiminin yanı sıra görev dağılımında fiziksel gücün gerekli olduğu durumlarda erkek personeli, fiziksel gücün gerekli olmadığı ya da daha az gerekli olduğu durumlarda kadın personeli görevlendirdiklerini ifade etmişlerdir.

E8: "Açıksası bizim kuruyemiş sektöründe bayan elemanın çalışması çok zor... ürünler 50 kiloluk çuvallarda, 25 kiloluk çekirdek çuvallarında geliyor. Yani bunları taşımakta ve bunlarla ilgilenmek de bayanlar zorlanıyor. Bu gibi nedenlerle bayanlar bu sektörde çalışırken zorlanıyor. Mesela benim burada çalışan kadın personelim kendisi isteyerek buradan ayrılmıştı yani çalışmak istememişti."

E13: "Mesela bir şoför seçiminde tabii ki bayanlarda yapabilir, hatta bayanlar daha dikkatli de olabilir inanıyorum buna ama araca gıda ürünlerinin yüklenmesinde ürünlerin ağır olmasından sebebiyet biz şoförlerimizde erkek tercih ediyoruz..."

-Beceri ve Yetenek. Esnafların çoğunluğu personel seçiminde bireylerin beceri ve yeteneklerini dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda özellikle kadınların iletişim becerilerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu belirterek müşteriler ile iletişim kurmayı gerektirecek departmanlarda kadın personelleri görevlendirdiklerini dile getirmişlerdir. Aynı zamanda düzen ve tertip gerektirecek departmanlarda kadınların daha yetenekli olduklarını dile getirerek personellerin görev dağılımında bu faktörü de göz önünde bulundurdıklarını ifade etmişlerdir.

E11: "Biz fotoğrafçı olduğumuz için kadın personel seçiyoruz. Çünkü kadın personelin iletişimi daha güçlü. Bir de mesleğimiz gereği daha çok kadınlara hizmet ettiğimiz için personelimizin çoğunluğunu kadın olarak seçiyoruz."

E12: "Eskiden bizim zamanlarımızda bir iş verildiğinde birine o kişi mutlu olurdu. Yani bize de bir iş verildiğinde biz mutlu olurduk. Ama şimdi biri iş bulmak için geldiğinde ilk önce abi bana

kaç lira vereceksin haftada, yani bunu söyleyen vasıfsız elemandır. Yani bu şekilde söyleyen biri varsa anlıyorsun bu kişi bu işi sadece para olarak görüyor. Yani ihtiyaca mukabil çalışmak istiyor. Yani ben bu noktada açıkçası kişinin nitelikli olmasına bakıyorum, başka bir şeye değil yani.”

-Müşteri Tercihleri. İşveren konumundaki esnafların bir kısmı personel seçimlerinde ve personellerinin görev dağılımında müşterilerinin taleplerini göz önünde bulundurduklarını ifade etmişlerdir.

E4: “...benim mesleğim bayan kuaförlüğü olduğu için, kadın müşterilerin kadınla anlaşması durumu daha rahat oluyor, müşteriler daha özel sırlarını anlatabiliyor. Bu açıdan iş yerlerinde bir kadının olması her zaman rahattır bizim alanda. Sonuçta müşterinin konuşmak istediği şeyler olabiliyor bunları erkek personel tam olarak anlamadığı için bayanlarla daha rahat olduğunu düşünüyorum...”

E10: “...şu son 3-4 senede özellikle bayan eleman tercih ediyoruz. Çünkü müşteriler özellikle bayan tercih ediyorlar. Yani fotoğrafçı olarak kameraman olarak bayan tercih ediliyor.”

-İşin Niteliği. Esnafların büyük bir çoğunluğu iş kollarının niteliğine uygun olarak personel seçiminde bulduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda özellikle kuaförlük ve giyim sektöründe kadın personelleri, ulaşım departmanında ise çoğunlukla erkek personelleri tercih ettiklerini ifade etmişlerdir.

E2: “İşe göre tercih yapılır. Ben işime göre bayan tercih ediyorum erkekte edebirim ama işim gereği bayan olması daha iyi oluyor çünkü bayan giyim üzerine çalışıyorum.”

E7: “Yapılacak işe göre personel seçimi de değişiyor tabii. Mesela dışarıya siparişlerin tesliminde motosikleti kullanan kişinin erkek olması gerekiyor kesinlikle. Garsonlar da biraz daha erkek olması gerekiyor. Ama düzen tertip temizlik konularında bayanlar daha hassas ve iyi olduğu için bayanları tercih ediyoruz.”

E9: “Bizim işletmemizde branşlaşmalar var. Cafe Restaurant olarak servis, temizlik, bulaşık, mutfak, barista, kasa gibi. Buradaki işin potansiyel durumuna göre seçimimizi gerçekleştiriyoruz. Mesela mutfaktaki arkadaşlarımız bayan, serviste %50 %50 yapmaya çalışıyoruz çünkü serviste masaların yer değişikliği veya çöpün dökülmesi görevlerini erkek arkadaşlara veriyoruz...”

4-Kadının İşveren Olmasına Yönelik Görüşleri

Esnafların kadınların bir işyeri açmaları ve işveren konumunda olmalarına yönelik düşüncelerini kapsayan sorular doğrultusunda olumlu ve olumsuz görüşler elde edilmiştir.

-Esnafların büyük bir çoğunluğu kadınların işyeri açmaları ve işveren konumunda bulunmalarına; kadınların özgüvenini arttırması, aile ekonomisine katkı sağlaması, topluma güzel yansımalarının olması, daha iyi çocuk yetiştirebilmelerini sağlaması, kendilerine güvenlerinin göstergesi olması gibi nedenlerden dolayı olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını belirtmişlerdir.

E3: “Çok isterim olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü kadınlar çok yönlü düşündükleri için her konuda her türlü faydalı olabilecek işler yapabilirler. Aile ekonomisine, aileye her zaman katkısı olabilecek bir şey bu. Bu nedenle gönül rahatlığıyla kadınlar çalışabilir, işyeri açabilir, esnaf olabilir diyorum.”

E8: “...genel olarak düşündüğümüzde güzel bir şey olduğunu düşünüyorum. Kadının özgüveni artar, hayata bakış açısı değişir, böyle bir annenin yetiştirdiği çocuk da daha farklı olur,

tuttuğunu koparan olur. Bu gibi nedenlerden dolayı olumlu birçok etkisinin olacağını düşünüyorum.”

E12: “Bence önemli çünkü az önce de söyledim ya sahaya inmeliler. Seçme ve seçilme hakkının bile neredeyse 90 sene önce verildiği bir yerde kadınların çalışması ile ilgili birçok şey de çok geç kalınmış. Mesela günümüzde Almanya'nın başbakanı kim, Merkel yani olabiliyor değil mi. Ama bizde ne hikmetse siyasi partilerde olsun başka yerlerde olsun hep böyle söylemde eşitlik var ama uygulamada öyle değil. İşte daha yeni yeni kadınlarda söz sahibi olabilmek için çalışabilmek, iş yeri açabilmek, siyasette var olabilmek için sosyal hayata daha fazla atılıyor. Yani aslında kadın her yerde olmalı sadece işyerinde çalışan değil, işyeri sahibi değil, sivil toplumda da olmalı, derneklerde de olmalı, oda yönetimlerinde olmalı. Çünkü kadın aslında her şeyi yapabilir, kadın cephede mermi de taşıdı neler neler yaptı yani bu ülkede.”

-Esnafın büyük bir çoğunluğu kadınların işveren konumunda bulunmalarına yönelik olumlu bir bakış açısına sahipken, bir kısmı ise bazı işlerin kadınlara uygun olmamaları nedeniyle kadınların işveren olmaları konusunda olumsuz bakış açısına sahip olduklarını belirtmişlerdir.

E13: “...kadınlar duygusaldır, şu anki zamanımızın ticaretinde duygusallık arka plana atılmalı. Kadınlar çok duygusal olduğu için %80'inin ticaret hayatlarında pek de başarılı olacaklarına inanmıyorum. Yani duygusallık ve ticaret birbirine karıştığı zaman bunu da kesinlikle ekonomik sorunlar izleyecektir. Bir kadın içinde işveren olması yüzde seksenini inanmıyorum ama %20'si olabilir. Mesela bizim çevremiz de burada kasap var bayan, eczacı var bayan. Yani iş koluna göre değişebilir tabii bir eczacı neden olmasın. Mesela kasap ikisi birbirine zıt, kadın şu an gidip mal kesim yerinden hayvanı alma seçme gibi anlama gibi bir iş kapasitesi zor.”

5- Kadınların Yapabileceği İşlere İlişkin Görüşleri

Esnafınla gerçekleştirilen görüşmeler esnasında kadınlara özgü işlerin neler olduğuna yönelik soru kapsamında esnafın, kadınların yapabileceği ve yapamayacağı işleri belirtmişlerdir. Bu doğrultuda her bir esnafın görüşü tablolaştırılarak sunulmuş ve ardından esnafın görüşlerini ifade ettikleri söylemler doğrudan aktarılmıştır.

Tablo 2. Erkek Esnafın Gözünden Kadınların Yapabileceği ve Yapamayacağı İşler

Esnaflar	Kadınların Yapabileceği İşler	Kadınların Yapamayacağı İşler
E1	-Satış Elemanlığı -Büfe/Market İşletmeciliği -Bebek Bakıcılığı	-İnşaat İşçiliği
E2	-Ticaret -İşverenlik	-
E3	-	-
E4	-Terzilik -Bayan Kuaförlüğü	-

E5	-Her şey	-
E6	-	-
E7	-Tuhafiyecilik -Dikiş/Nakiş İşleri	-
E8	-Öğretmenlik -Büro İşleri -Ev Yemekleri Satışı	-Hemşirelik
E9	-Masa Başı İşler	-
E10	-Fotoğrafçılık -Kuaförlük -Kozmetik İşleri	-Sanayide Çalışma -Boyacılık
E11	-Memuriyet	-Esnaflık
E12	-Her Şey	-
E13	-Ev Hanımlığı	-Kasaplık

E1: "Mesela inşaatta çalışamaz, bir kadın gidip de benim tahminimce, tabii hiç görmedim önyargılı yaklaşmak istemiyorum ama bir çimentoyu kadın gidip de onuncu kata kadar çıkaramaz. Yani kimi gösterirseniz gösterin ben de stajyerlik yapmıştım bir dönem inşaatta, kendimin bile yapamadığını onların yapabileceğini zannetmiyorum.... Onun dışında büfe açabilir, market işletebilir diye düşünüyorum. Evde çocuk bakma, bebek bakıcılığı gibi şeyleri yapabilir, bunu da bir erkek yapamaz zaten."

E8: "Öğretmenlik, tam bir bayan mesleği. Mesela hemşireliği herkes bayan mesleği olarak düşünür ama bence hemşirelik bayanlar için çok zor bir meslek. Ama öğretmenlik, şu anda meşhur olan bu ev yemekleri yapıp satmaya yönelik işler, büro işleri daha çok kadınlara yönelik işler diye düşünüyorum. Ben bunları düşünürken açıkçası hep çalışma saatini göz önünde bulunduruyorum. Çünkü kendi sektörümde bu şekilde gördüm."

E9: "...Daha çok masa başında veya biraz daha hafif görevlerde yer alması daha uygun. Çünkü zaten bayanların sorumlulukları biraz daha fazla erkeklere göre. Yani Türk toplumu olarak ya da kendim olarak söylüyorum bunu. Mesaim bitip eve gittiğimde masamda yemek var mı, evim temiz mi, giyecek kıyafetim var mı, diye düşünürken eşimde çalışıyorsa onun üstüne çok yük düşer. Hem işyerindeki hem de evdeki temposu iki katına çıkmış oluyor. Bu anlamda çalışma ortamını bu unsurlara göre değerlendirmek gerekiyor."

E10: "Fotoğrafçılık. Bana göre daha naif ve kibar işler olmalı. Mesela Samsun'un büyük firmalarından biri SAMP, orada bayan elemanlar çalışıyor ama bana göre o iş bayanlara göre değil. Daha naif işleri tercih etmeliler. Onun dışında dediğim gibi fotoğrafçılık, kuaförlük, kozmetik işi yapılan yerleri daha uygun buluyorum. Ama tabii diğer mesleki şeyler ayrı ben esnaf anlamında düşünerek bunları söylüyorum yani meslek olarak öğretmenlik vesaire de olur. Ama dediğim gibi esnaflar düşündüğümüzde ben bir boyacı olarak kadını pek şey yapmıyorum yani."

E11: "Sosyal iletişimi gerektiren işler kadınlar için bence ideal olur. Çalışma saatlerinin daha uygun olduğu işlerde kadınlar için uygun olur bence. Örneğin memuriyet, mesai saatlerinin daha uygun ve düzenli olduğu işletmeler olabilir ama bence esnaflık kadınlar için uygun bir alan değil."

E13: "Ben kadınlara öncelikle ev hanımlığının yakıştığını söylemek istiyorum. Bunu da bilinçli olarak, kadının önemini vurgulayarak, toplumun yetişmesinde çocukların yetişmesinde ve toplumun bilinçli bir seviyeye gelmesinde kadının önemli bir yeri olduğu için kadının ev hanımı olmasından yana düşüncelere sahibim. Ama bunu toplum için diyorum, beni yanlış anlamayın. Yani kesinlikle karşı değilim bir kadının bir işe sahip olmasına, çalışmasına asla karşı değilim. Ama toplumumuzun düzgün bir hale gelmesi için kadının öncelikle ama tabii bunlar değişebilir, yani belki çocuğu olmuyordu rahatsızlığı vardır, yani bu gibi kadınların kesinlikle çalışması gerekebilir. Yani illaki kadının evde durması diye bir şey savunmuyorum. Ama dediğim gibi toplumun bilinçli dürüst düzgün bir şekilde yetişmesi için öncelik aile içinde kadında başlıyor. Onun için belli bir seviyeden sonra yani çocuklarını belli bir düzeye getirdikten sonra tabii ki kadın da çalışabilir, gayet normaldir."

TARTIŞMA

Ertürk (2019)'ün kadın katılımcılarla gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında katılımcıların ailelerinin kadınların çalışmasına yönelik görüşleri incelendiğinde %44,6 ile ailelerinin sadece ekonomik şartlar gereğince kadınların çalışması gerektiğine yönelik düşünceleri en baskın görüşü oluşturmuştur (Ertürk, 2019). Yukarıdaki çalışmanın sonucu ile bu araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir.

Yılmaz (2019)'ın çalışan idari personelin toplumsal cinsiyet konusunda algı ve görüşlerini ortaya koyduğu araştırma sonucuna göre kadın katılımcıların %35,5'i çalıştığı birimden üç aydan fazla ayrı kaldığı ve kadın katılımcıların %34,5'inin gebelik, %55,2'sinin çocuk bakımı nedenleriyle çalıştığı birimden uzak kaldığı belirlenmiştir. Aynı çalışmada kadın katılımcıların %95,2' si iş ve kişisel yaşamda bölündüklerini de ifade etmiştir (Yılmaz, 2019). Bu bağlamda yapılan araştırma sonucunda kadınların çalışma yaşamı dışında kendisine yüklenen sorumlulukların fiziki, psikolojik ve çalışma yaşamı açısından olumsuz etkileri olduğuna dair bulgular ile Yılmaz (2019)'ın çalışması benzer sonuçlar içermektedir.

Nomaguchi'nin (2012) çalışması medeni durum ve cinsiyetin iş-aile çatışmasını nasıl etkilediğine ilişkin olarak; çalışma hayatında yer alan evli çiftlerin günlük ev işleri sorumluluklarını ne ölçüde paylaştığı, iş-aile yaşamı arasındaki çatışma düzeyini etkilediği ve hane içi iş bölümünde ortaklık iş-aile yaşamı arasında çatışmanın oluşmasına engel olduğu vurgulanmaktadır. Ancak iş-aile çatışması yaşanması halinde özellikle evli kadınların işgücünün dışında kaldıkları sonucuna varılmıştır (Nomaguchi, 2012). Bu bağlamda Nomaguchi (2012)'nin çalışmasının sonucunda elde edilen veriler ile bu araştırmanın sonucu birbirini desteklemektedir. Görüşme yapılan erkeklerin büyük çoğunluğu kadınlar çalışma yaşamında yer alsada dahi ev işleri ve çocukların bakımı olmak üzere diğer sorumlulukların da kadınlara ait olduğunu düşünmektedir. Bu durumda hem ev içinde hem de ev dışında birçok sorumluluğa sahip

kadının toplumsal cinsiyet kalıp yargıları bağlamında ev içi işlerine öncelik vermesi gerektiği anlayışı doğrultusunda işgücünün dışında kalmasına neden olmaktadır.

Can (2010)'ın kadın istihdamında yaşanan sorunları ele aldığı çalışmasından elde edilen bulgulara göre işverenler kadın çalışanları yoğun olarak ön büro, muhasebe, iplik, mutfak, planlama, kalite kontrol, halkla ilişkiler, sağlık bölümlerinde yani "toplumsal cinsiyet özelinde kadınlara uygun görülen işlerde" tercih etmektedir (Can, 2010). Sonuç olarak bu araştırmada da benzer durum ortaya konulmuştur. Yönetici pozisyonundaki kişiler buldukları kurumlara çalışan seçimlerinde ilk etapta kişilerin yetenekleri ve becerilerini göz önünde bulundurmaya yerine toplumsal cinsiyet algısı bağlamında kalıplaşmış yargılara göre hareket etmektedirler. Bu durumda kadınların işyerlerinde genellikle belli pozisyonlarda ve görevlerde yer almasına neden olmaktadır.

Yılmaz (2019)'ın çalışmasında "kadınlar duygusal oldukları için çalışma yaşamında yükselmezler ve yönetici olamazlar" ifadesine katılımcıların çoğunluğu katılmamaktadır (Yılmaz, 2019). Bu bağlamda Yılmaz (2019)'ın çalışmasında elde edilen veriler yapılan araştırmanın sonucunda olumlu tutuma sahip katılımcıların görüşlerini desteklerken, olumsuz tutuma sahip katılımcıların görüşünü desteklememektedir.

Sümertaş (2012)'in Türkiye Futbol Federasyonu'nda çalışan personelin kadının çalışmasına ve kadın yöneticilere yönelik tutumunu belirlemek, toplumsal cinsiyet rol kategorilerine ve cinsiyete göre kadının çalışmasına ve kadın yöneticilere yönelik tutumlarının farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla yaptığı çalışmasında ise TFF'de çalışan kadın ve erkek personelin kadının çalışmasına ve kadın yöneticilere yönelik olumlu bir tutuma sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır (Sümertaş, 2012). Erkek esnaflarla gerçekleştirilen araştırma sonucunda ise büyük bir çoğunluk kadınların iş yeri açmaları veya yönetici pozisyonunda yer almalarını olumlu karşılamışlardır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen araştırma ile Sümertaş (2012)'in çalışması birbirini desteklememektedir. Erkek esnaflarla gerçekleştirilen çalışmada olumlu görüş bildirenlerin yanı sıra kadınların birçok sorumluluk gerektiren işyeri açma ve yöneticilik pozisyonunda çok zorlanacaklarını ve kadınların duygusal olmaları nedeniyle yöneticilik yapamayacaklarını düşünerek olumsuz görüş belirten esnaflarda bulunmaktadır. Olumsuz görüş bildirenlerin ifadelerine bakıldığında "kadınların duygusal olması" gibi kadınlara atfedilen toplumsal cinsiyet özelliklerinin yer aldığı görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın verileri on üç işveren konumundaki erkek esnaftan toplanmıştır ve yapılan görüşmelerde elde edilen veriler sonucunda kadın istihdamı konusunda geleneksel toplumsal cinsiyet algısının etkili olduğu görülmektedir.

Araştırma sonucunda, toplumsal cinsiyet kavramı ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik bakış açıları ele alındığında katılımcıların bir kısmının bu kavramlara yönelik bilgi sahibi olmadığı, bir kısmının ise bu kavramları farklılık ve rol ayrımı olarak ifade ettiği görülmüştür. Katılımcılar, kadın ve erkeklerin meslek seçiminde ettiği beceri ve yetenek, maddi kazanç, iş ortamı ve çalışma şartları, fiziksel güç, eğitim gibi faktörlerin etkili olduğunu ifade etmiştir. İfade edilen bu faktörler içerisinde özellikle maddi kazanç, iş ortamı ve çalışma şartları ve fiziksel güç faktörlerinin bir kriter olarak sunulmasının temelinde kadın ve erkeklere yönelik var olan toplumsal cinsiyet algısının ve kadınlar ile erkeklere atfedilen cinsiyet özelliklerinin yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların bir kısmı kadınların çalışma yaşamında yer almasının gerekli bir durum olduğunu ve aile ekonomisine katkı sağladığını, kadının psikososyal güçlenmesi ve çocukların gelişimine destek vermesi açısından önem teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcıların bir kısmı kadınların çalışma yaşamında yer almasının çocuk bakımı ve ev içi rollerin aksamasına sebep olması nedeniyle olumsuz etkileri olduğunu dile getirmişlerdir.

Katılımcılar kadının çalışma hayatı dışında kendisine yüklenen sorumluluklarının, evlilik yaşamlarının ve ebeveynlik rollerinin çalışma yaşamında fiziki ve psikolojik anlamda olumsuz etkileri olduğunu ve tüm bu olumsuzluklar sonucunda işten ayrılmaların olabildiğini dile getirmişlerdir.

Katılımcılar personel seçimlerinde ve işyeri içerisindeki görev dağılımlarında fiziksel gücü, müşteri tercihlerini ve işin niteliğini göz önünde bulundurduklarını belirtmişlerdir. Özellikle fiziksel gücün, müşteri tercihlerinin ve işin niteliğinin göz önünde bulundurulmasının temelinde kadın ve erkeğe atfedilen toplumsal cinsiyet özelliklerinin ve rollerinin yer aldığı görülmektedir.

Katılımcılar kadınların bir işyeri açmaları ve işveren konumunda olmalarına yönelik olumlu ve olumsuz yönde iki farklı görüş belirtmektedir. Olumlu görüş bildirenler kadınların işyeri açmaları ve işveren konumunda olmalarının kadınların özgüvenini arttırdığını, daha iyi çocuk yetiştirebilmelerini sağladığını ifade ederken; olumsuz görüş bildirenler ise kadınların duygusal olmaları gibi kişisel özelliklerinden ötürü bazı işlerin kadınlara uygun olmadığı görüşündedir.

Katılımcılar kadınların satış elemanlığı, büfe/market işletmeciliği, bebek bakıcılığı, ticaret, işverenlik, terzi, tuhafiyecilik, dikiş/nakış işleri, öğretmenlik, büro işleri ev yemekleri satışı, masa başı işler, fotoğrafçılık, kuaförlük, kozmetik işleri, memuriyet, ev hanımlığı yapabileceğini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcılar kadınların inşaat işçiliği, hemşirelik, sanayide çalışma, boyacılık, esnaflık kasaplık yapamayacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların kadınların yapabileceği ve yapamayacağı işleri belirtirken çoğunlukla kadınların toplumsal cinsiyet algısı bağlamında üstlenmesi gereken rolleri ve kadınlara atfedilen özellikleri baz aldığı ifade edilen söylemler doğrultusunda anlaşılmaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler doğrultusunda erkek esnafların kadın istihdamına yönelik olumlu bir algıya sahip olduklarına ilişkin görüşler olmasına rağmen derinlemesine ifadelerde toplumsal cinsiyet algısının kadın istihdamına olumsuz yansımalarının olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Kadın istihdamının kayıtlı bir şekilde gerçekleşebilmesi, kadınların hem ev içi hem ev dışı sorumlulukların altında ezilmesinin önlenmesi, kadınların sosyal yaşamda söz sahibi olabilmesi, bir birey olarak kendini gerçekleştirebilmesi ve sosyal yaşamın farklı alanlarında var olan ayrımcılıkların ortadan kalkması için en temelde var olan toplumsal cinsiyet algısının ve bu algı doğrultusundaki rollerin değişmesine/dönüşmesine ihtiyaç vardır. Bunun için ise sosyal, politik, ekonomik, yasal, eğitimsel vb. birçok alanda kadınların daha görünür olması gerekmektedir. Elde edilen sonuçlardan hareketle; erkek esnaflara yönelik, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ortaya çıkardığı sorunlar, durumlar, algı ve yaklaşımlar hakkında farkındalık artırıcı eğitimler, konferanslar ve grup çalışmalarının gerçekleştirilmesi, kadınların iş ve özel yaşam arasında denge kurmalarını sağlayacak sosyal ve ekonomik politikaların etkin biçimde kadınların olduğu mekanlara, mahallelere kadar yaygınlaştırılması ve okul öncesi eğitimden itibaren çocuklara bu konularda eğitimlerin ve farkındalıkların oluşturulmasında yarar olduğu söylenebilir. Tüm bunlara ek olarak kadınların hamilelik döneminde, doğum sürecinde ve çocuğun bakım dönemlerinde çalışma hayatında erkekler ile eşit şartlarda yer alabilmesi için çocuk bakımı konusunda yerel yönetimlerin düşük ücretli kreş ve gündüz bakımevi hizmetlerini vermesi ve sosyal hizmetlerin bu anlamda daha etkin uygulamalar planlaması gerekmektedir. Kadın istihdamına yönelik sorunların temelinde yer alan ve geçmişten günümüze gelen tarihsel süreç içerisinde yerleşmiş olan toplumsal cinsiyet algısının değiştirilmesi için tüm farkındalık oluşturma süreçlerinde, uygulama ve planlamalarda sosyal adalet, eşitlik ve sosyal refah kavramlarını temel alan ve toplumun huzur ve mutluluğunu amaçlayan sosyal politikaların oluşturulması gerekmektedir. Bu bağlamda sosyal sorunların belirlenmesi ve sosyal hizmet odaklı çözüm modellerinin, program, hizmet ve sosyal politikalarının oluşturulmasında önemli bir işleve sahip olan sosyal hizmet mesleği; kadının toplumsal yaşamın her alanında olduğu gibi çalışma yaşamında güçlendirilmesinde önemli ve etkili rollere sahiptir. Bu kapsamda sosyal hizmet mesleği; halk eğitimi, aile eğitimi yapmak yanında kadınların istihdam olanaklarının artırılması, kadınların konuyla ilgili farkındalıklarının sağlanarak; savunmasız ve güç koşulları altında yaşayan kadınların gereksinimlerinin belirlenerek iş ve çalışma yaşamına dahil olmasına yönelik çeşitli faaliyetleri uygulayabilir.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

Bu çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'nun 26.11.2021 tarihli 2021-917 Karar Sayılı izni alınmıştır. Araştırma sürecinde etik ilkeler ve değerler gözetilmiştir. Görüşmecilerin araştırmaya katılımında gönüllülük esas

alınmış ve Gönüllü Katılım Formu ile onayları alınmıştır. Görüşmecilerden elde edilen verilerin gizliliği konusunda gerekli önem gösterilmiştir.

ARAŞTIRMACININ KATKI ORANI

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Aksoy, A. (2016). Geleneksel Devletten Modern Devlete: Sanayii Devrimi ve Kamu Yönetimi Düşüncesinde Değişim. *Uluslararası Politik Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 31-37. DOI: 10.25272/j.2149-8539.2016.2.3.04
- Alcock, P., May, M., Rowlingson, K. (2011). *Sosyal politika kuramlar ve uygulamalar*. B. özçelik (Ed.). (Ş. gökbayrak, Çeviri Ed.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Birinci, G. (2017). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin Kısa Tarihi I: Milletler Cemiyeti'nden Birleşmiş Milletler'e. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 7(2), 50-81. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nevsosbilen/issue/33522/339814>
- Bulut, Ş. (2017). Sektörler arası kadın istihdamı ve cinsiyet ayrımcılığı üzerine bir araştırma: Kilis ili örneği. Yüksek Lisans Tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis.
- Can, T. (2010). Türkiye'de kadınların işgücüne katılımı ve kadın istihdamı konusunda yaşanan sorunlar: Kahramanmaraş'ta tekstil sektöründe bir uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş.
- Çakmak, R. (2001). Kadın işgücü ve yönetim kadrolarında kadın istihdamı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, H. Y. (2019). Türkiye'de kadın istihdamı ve toplumsal cinsiyet baskısı: Kırklareli örneği. Yüksek Lisans Tezi. Kırklareli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, Kırklareli.
- Duyan, V., Bayır, Ö. Ö. (2016). *Sosyal hizmete giriş öğrenciler ve uygulayıcılar için bir rehber*. Ankara: Sosyal Çalışma Yayınları.
- Ertürk, E. (2019). Bolu ilinde kadın istihdamının önündeki engeller. Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı, İktisat Bilim Dalı, Bolu.
- Gerşil, G. S. (2004). Küreselleşme ve Çok Uluslu İşletmelerin Çalışma İlişkilerine Etkileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 147-157
- Gözener, E. (2012). Ülkemizde Kadın işgücü istihdamının dünya ve avrupa ülkeleriyle karşılaştırılması: istihdam edilmiş kadın işgücüne ilişkin bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü, İstanbul.
- Kocacık, F., Gökkaya, V. B. (2005). Türkiye'de Çalışan Kadınlar ve Sorunları. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(1), 195-219.

- Nomaguchi, K. M. (2012). Marital Status, Gender, and Home-to-Job Conflict Among Employed Parents. *NIH Public Access*, 271-294.
- Özer, M., Biçerli, K. (2003). Türkiye'de Kadın İşgücünün Panel Veri Analizi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 55-85.
- Sağlık, B., Çelik, H. Y. (2018). Küreselleşen Çalışma Hayatında Kadının Rolü. *Fırat Üniversitesi İİBF Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(2), 95-120. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/fuuiibfdergi/issue/41388/500257>
- Samsun, N. (2017). Çalışmanın Değişen Anlamı ve Güncel Durumuna İlişkin Tartışmalar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 160-210. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/34245/378475>
- Sümertaş, H. (2012). Türkiye futbol federasyonu'nda çalışan personelin kadının çalışmasına yönelik tutumlarının ve toplumsal cinsiyet rol eğilimlerinin belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2021). *Toplumsal cinsiyet istatistikleri 2021*. https://www.tuik.gov.tr/media/announcements/toplumsal_cinsiyet_istatistikleri_2021.pdf adresinden alınmıştır.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. bs). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, C. (2019). Toplumsal cinsiyet algısının kadınların çalışma yaşamı üzerindeki etkileri; Artvin örneği. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim Dalı, Sivas.
- Yılmaz, S. (2019). Hacettepe üniversitesi'nde çalışan idari personelin toplumsal cinsiyet konusunda algı ve görüşlerinin çalışma yaşamında karşılaştığı sorunlarla ilişkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yorgun, S. (2010). Sömürü, Koruma ve Pozitif Ayrımcılıktan Çalışma Hayatının Egemen Gücü Olmaya Doğru Kadınlar: 21. Yüzyıl ve Pembeleşen Çalışma Hayatı. *Sosyoekonomi*, 11(11), 167-190. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosyoekonomi/issue/21071/226868>.

Şaşmaz, A. & Arslan, A. (2023). Sosyal hizmet öğrencilerinin kültürlerarası iletişim duyarlılıkları. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 70-86.

ARAŞTIRMA | RESEARCH


Başvuru Tarihi: 13/03/2023
Kabul Tarihi: 20/06/2023


SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİNİN KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİM DUYARLILIKLARI

Intercultural Communication Sensitivity of Social Work Students

Aşur ŞAŞMAZ*

Aynur ARSLAN**

*Yüksek Lisans Öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sosyal Hizmet Ana Bilim Dalı, asursasmaz05@gmail.com,  0009-0001-0311-8018

**Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, aynur.arslan@omu.edu.tr,  0000-0002-3654-2157

ÖZ

Günümüzde dijital teknolojiler, internet ortamı, yoğun göç hareketliliği, savaşlar, ulaşım olanaklarının artması ve kolaylaşması, iş dünyasında ve yükseköğretimde uluslararasılaşma gibi birçok faktör kültürlerarası etkileşimi hızlandırmış ve bu bağlamda toplumsal barışın ve refahın sağlanabilmesinde kültürlerarası duyarlılığın önemi artmıştır. Gündelik yaşam ilişkilerinde, farklı kültürlerin bir arada var olduğu eğitim sistemlerinde, farklı kültürlerle çalışılan mesleklerde kültürlerarası duyarlılığın gelişmiş olmasına ihtiyaç duyulur. Sosyal hizmetin hümanizm, insan hakları, eşitlik, dayanışma ve yardımlaşma temelinde bir meslek olduğu düşünüldüğünde profesyonellerin ve geleceğin sosyal hizmet uzmanlarının kültürlerarası duyarlılığının gelişmiş olması beklenir. Bu bağlamda sosyal hizmet eğitimi önem taşır. Öğrencilerin teorik ve uygulamaya yönelik derslerinde kültürlerarası etkileşimi öğrenmeleri ve deneyimlemeleri duyarlılığın geliştirilmesinde etkilidir. Bu çalışmada amaç Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinin kültürlerarası iletişim duyarlılık düzeylerini incelemektir. İlişkisel tarama modelinde yapılan çalışmada Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya 190 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonunda kadın katılımcıların kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin erkek katılımcılardan daha yüksek olduğu, birinci sınıfların ve dördüncü sınıfların duyarlılıklarının diğer sınıflardan düşük olduğu, Erasmus programına katılmış olanların ve yabancı uyruklu arkadaşı olanların duyarlılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak lisans eğitiminde sınıf ortamında ve saha uygulamalarında kültürlerarası etkileşimin deneyimlenmiş olmasının kültürlerarası duyarlılığı artırdığı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kültürlerarası iletişim, kültürlerarası duyarlılık, sosyal hizmet öğrencileri

ABSTRACT

Today, many factors such as digital technologies and the internet environment, intense migration mobility, wars, increasing and facilitating transportation opportunities, internationalization in the business world, and higher education have accelerated intercultural interaction and, in this context, the importance of intercultural sensitivity has increased in ensuring social peace and welfare. Intercultural sensitivity needs to be developed in daily life relationships, education systems where different cultures coexist, and professions working with different cultures. Considering that social work is a profession based on humanism, equality, solidarity, assistance, the intercultural sensitivity of professionals and future social workers is expected to be developed. In this context, social work education is important. Learning and experiencing intercultural interaction effectively improves sensitivity in the theoretical and practical courses of the students. This study aims to examine the intercultural communication sensitivity levels of Ondokuz Mayıs University Faculty of Health Sciences Department of Social Work students. The Intercultural Sensitivity Scale was used in this study and carried out in a relational screening model. 190 students participated in the research. At the end of the study, it was found that the level of intercultural sensitivity of women was higher than that of men, the sensitivity of first and fourth-grade students lower than other classes, and those who participated in the Erasmus program and those who had foreign friends were higher. Consequently, it is thought that the experience of intercultural interaction in the classroom and field practices in undergraduate education increases intercultural sensitivity.

Keywords: *Intercultural communication, intercultural sensitivity, social work students*

GİRİŞ

İnsanların topluluk halinde yaşamaya başladığı dönemlerden itibaren her topluluk kendi yaşam biçimine özgü kültürünü oluşturmuş ve farklı kültürel özelliklere sahip toplulukların karşılaşması ile kültürlerarası iletişim başlamıştır. Tarihsel süreç boyunca yaşanan coğrafi keşifler, göçler, savaşlar, doğal afetler, salgınlar ve yakın zamanda küreselleşme gibi birçok faktörün etkisiyle kültürlerarası etkileşim artmış ve kültürlerarası iletişim günümüzde disiplinlerarası bir çalışma alanı olarak varolmuştur. Kültürlerarası iletişim sadece farklı coğrafyalardaki kültürler arasında değil aynı topluluktaki aileler, meslek grupları, cinsiyetler, resmi ve özel kurumlar gibi günlük yaşamın içindeki diğer alanlarda da gerçekleşmektedir. Kartarı (2009) kültürlerarası iletişimi; farklı kültürlerdeki insanların etkileşimini, anlam aktarımının gerçekleşmesini, yabancı olanın algılanmasını ve kültürel farklılıkların tanınmasını inceleyen disiplinlerarası bir bilim dalı olarak tanımlanmıştır. Bozkaya ve Erdem (2010) ise kültürlerarası iletişimi farklı kültürlerden insanların ya da grupların karşılıklı olarak birbirleriyle kurdukları iletişim olarak tanımlar. Kültürlerarası iletişim farklılıkların tanınmasında, kabulünde, ötekinin anlaşılabilmesinde, uyum sağlanabilmesinde, toplumsal barışın ve refahın sağlanmasında önemli bir kavramdır.

Günümüzde dijital teknolojiler ve internet ortamı, yoğun göç hareketliliği, yaşanan savaşlar, ulaşım olanaklarının artması ve kolaylaşması, iş dünyasında ve yükseköğretimde uluslararasılaşma gibi birçok faktör kültürlerarası etkileşimi hızlandırmış ve bu bağlamda kültürel farklılıkları tanımak, anlamak ve farkındalık geliştirmek önem kazanmıştır. Özellikle farklı kültürlerle etkileşimin yoğun olduğu mesleklerde kültürlerarası iletişim becerisi profesyonel yetkinliklerden biri olarak kabul edilmiş ve meslek standartları arasına girmiştir.

Kültürlerarası iletişim yetkinliği bireyin bilgi, beceri ve tutumlarıyla ilişkili olarak farklı kültürlerle karşılaştığında etkili ve uygun olabilecek davranışları gösterme, konuşabilme, anlayabilme becerisi olarak tanımlanır (Llie, 2019; Spitzberg, 2000). Bu yetkinliğin kazanılmasının ön koşullarından biri ise bireyin kültürlerarası iletişim duyarlılığının gelişmiş olmasıdır (Aksoy, 2016).

Kültürlerarası iletişim duyarlılığı bireyin farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişiminde uygun ve etkin davranışları gösterebilme becerisini ve kültürel farklılıkları takdir etmeye, anlamaya yönelik olumlu duygular geliştirebilme becerisini ifade eder (Chen, 1996; Aksoy, 2016). Kültürlerarası duyarlılığın gelişmesi öz farkındalığın gelişmesiyle ilişkilidir. Kişinin farklı kültürler hakkında kendi öz duygularının, fikirlerinin ve davranışlarının farkında olması, anlaması kültürlerarası duyarlılığını gösterir ve bu iletişim davranışında belirleyici olur.

Farklı kültürlerle yoğun olarak çalışan sosyal hizmet mesleğinde, uygulayıcıların kültürlerarası iletişim duyarlılıkları önemlidir. Sosyal hizmet kültürel yetkinliği profesyonel becerilerinin içinde tanımlayan sosyal adaleti, insan haklarını, kolektif sorumlulukları ve farklılıklara saygı göstermeyi temel alan, dezavantajlı birey, grup ve toplumların ihtiyaçlarını karşılamayı amaç edinmiş uygulamaya dayalı ve akademik bir disiplindir (IFSW, Duyan, 2016). Sosyal hizmet alanında kültürel yetkinlik kavramı kültürlerarası iletişim ve kültürlerarası duyarlılık gibi kavramları da içinde barındıran şemsiye bir kavramdır ve mesleğin etik ilkelerinden biridir.

Sosyal hizmet uzmanının kültürlerarası iletişim duyarlılığı; yaş, cinsiyet, etnik köken ve kültür farklılıklarına duyarlı olmayı, kültürüne ve başkalarının kültürlerine anlayış göstermeyi, kendi zararlı inançlarının, tutumlarının veya duygularının farkında olup bunları değiştirmeye çalışmayı, alternatif bakış açılarını anlamaya çalışmayı, kendi kalıp yargılarının ve ön yargılarının farkında olup bunları azaltmaya çalışmayı gerektirir (Uzunaslın ve Çiftçi, 2019).

Sosyal hizmet uzmanının farklılıkları değerlendirebilmesi, önyargıları tanıyabilmesi ve bunlara müdahale edebilmesi için farklılıklara ve çeşitliliğe yönelik hoşgörü, empati, tanıma ve iletişim kurabilme becerilerinin de gelişmiş olması gerekir (Duyan, 2016). Bunu yapabilmek için bilgi, beceri ve değer temelinin eğitimle güçlendirilmesi önemlidir (Varan ve diğ., 2022). Sosyal hizmet lisans ve lisansüstü eğitim müfredatında öğrencilerin öz farkındalıklarını geliştirecek, kültürlerarası duyarlılıklarını artıracak ve onlara kültürel yetkinlik kazandıracak teorik ve uygulamalı dersler mevcuttur. Öğrenciler lisans eğitimleri boyunca gerek sınıf ortamında gerekse saha uygulamalarında farklı kültürlerden arkadaşlarıyla ve müracaatçılarla etkileşimi deneyimlemektedirler. Bunun yanında son yıllarda hızla artan göçmen ve sığınmacı nüfusun varlığı toplumsal yaşam içinde de her düzeyde kültürlerarası etkileşimi zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda gerek sosyal hizmet uzmanlarının gerekse sosyal hizmet öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıklarının gelişmiş olması önem taşır.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı; sosyal hizmet eğitimi alan öğrencilerin kültürlerarası iletişim duyarlılık düzeylerini ölçmektir. Kültürlerarası iletişim duyarlılığı kişinin farklı kültürlerle kuracağı iletişim ilişkisinde kendi öz farkındalığını, gerçek duygu, düşünce ve davranışlarını gösterir. Sosyal hizmet uygulamalarını araştırarak çalışmalara bakıldığında en önemli problemlerden birinin öz farkındalığın yeterli derecede gelişmemesinden kaynaklanan uzman ve müracaatçı arasındaki değer çatışması olduğu görülmektedir (Varan ve diğ., 2022). Bu bağlamda geleceğin meslek elemanları olarak sosyal hizmet öğrencilerinin farklı kültürlerle kuracakları iletişim açısından duyarlılık düzeylerinin incelenmesi önemlidir.

YÖNTEM

Nicel yöntemle ve genel tarama modelinde yapılan bu çalışmada değişkenler arasındaki korelasyonel ilişkiye bakılmıştır. Karasar (2022) genel tarama modelini, çok bileşenli bir popülasyonla ilgili yapılacak çalışmalarda bir çıkarımda bulunabilmek için nüfusun tamamının ya da bu nüfustan seçilmiş bir örneklemin kullanılması olarak tanımlar. Birden fazla değişken arasında bir ilişkinin olup olmadığını saptamak ve bu ilişkinin derecesini ortaya koymak için ise ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar, 2022).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü'nde 2022- 2023 akademik yılında eğitim gören 190 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada örneklemin belirlenmesinde seçilme olasılığının eşit ve bağımsız olduğu basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk ve diğ., 2012).

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri araştırmacıların hazırladığı sosyo-demografik bilgileri içeren bir form ve Türkçe uyarlamasını Üstün'ün (2011) yapmış olduğu Chen ve Starosta'ya ait (2000) "Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinden" oluşan anket formu ile Kasım 2022 tarihinde toplanmıştır. Anket formu için etik kurul onayı alınmıştır.

Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği

Çalışmada kullanılan Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği Chen ve Starosta (2000) tarafından geliştirilmiş, Türkçe uyarlaması ise Üstün (2011) tarafından yapılmıştır. Orjinali 24 maddeden oluşan ölçeğin, Türkçe uyarlamasında 19. maddenin faktör analizi düşük çıktığı için ölçek 23 madde olarak kabul edilmiştir. Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği 5 alt boyuttan oluşan ve 5'li Likert tipinde bir ölçektir. Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutu (1, 11, 13, 21, 22, 23, 24) katılımcıların kültürlerarası iletişime katılma konusundaki duygularını ve istekliliklerini; Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma boyutu (2, 7, 8, 16, 18, 20) katılımcıların farklı kültürlere karşı toleransını, insani değerlere duyulan saygıyı; Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven boyutu (3, 4, 5, 6, 10) katılımcıların kültürlerarası ortamda kendilerinden ne derece emin olduklarını; Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma boyutu (9, 12, 15) katılımcıların farklı kültürlerden kişilerle iletişimden hoşlanma durumlarını; Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme boyutu (14, 17, 19) ise katılımcıların farklı kültürlerle etkileşim sürecindeki çabalarını ölçmektedir (Üstün, 2011; Bekiroğlu ve Balcı, 2014).

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizi SPSS 26 istatistiksel program aracılığı ile yapılmış yüzde, frekans, maksimum ve minimum değerler, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiksel değerler, Fisherin F-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve bağımsız örneklem (t testi) analizine bakılmıştır.

BULGULAR

Bu çalışmaya 190 gönüllü öğrenci katılmıştır. Öğrencilere ait demografik veriler aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 1: Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerine Ait Demografik Özellikler

Özellik	Sayı (f)	%'de
Sınıf		
1.Sınıf	49	25.8
2.Sınıf	39	20.5
3.Sınıf	51	26.8
4.Sınıf	51	26.8
Cinsiyet		
Kadın	160	84.2
Erkek	30	15.8
Uyruk		
TC	178	93.7
Diğer	12	6.3
Üniversiteye Başlamadan Önce Yaşanılan Yerleşim Birimi		
Köy	19	10.0
İlçe	59	31.1
Şehir	52	27.4
B. Şehir	60	31.5
Üniversiteye Başlamadan Yaşanılan Coğrafi Bölge		
Marmara	8	4.2
Ege	4	2.1
Akdeniz	18	9.5
İç Anadolu	31	16.3
Doğu Anadolu	7	3.7
Güneydoğu Anadolu	6	3.2
Karadeniz	107	56.3
Yurt Dışı	9	4.7

Tablo 1'de görüldüğü katılımcı öğrencilerin sınıf düzeyinde dağılımı homojendir. Katılımcıların cinsiyetine bakıldığında %84,2'si kadın %15,8'i erkektir. Katılımcıların %93,7'si T.C. uyruklu olup %31,5'lik kesimi büyük şehirde yaşadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin üniversiteye yerleşmeden önce yaşadıkları coğrafi bölgeye bakıldığında %56,3'lük kesimin Karadeniz Bölgesinde, %2,1 oranda Ege Bölgesi'nde yaşadığı görülmektedir (Tablo 1).

Tablo 2: Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Sosyo-Demografik Özellikleri

Yurt Dışında Bulunma Durumu		
Yurtdışında bulunmadım	168	88.5
1-29 Gün	9	4.7
1 Ay+	13	6.8
Farklı Ülkelerden Arkadaşlık Durumu		
Evet	153	80.5
Hayır	37	19.5
Farklı Ülkelerden Arkadaşlarla Tanışma Ortamı		
Üniversite	76	40.0
İnternet ortamı	32	16.8
Yaşanılan bölge	15	7.9
Diğer	30	15.8
Yabancı Dil Bilme		
Evet	117	61,6
Hayır	73	38.4
Erasmus Programına Başvuru		
Başvurdum	6	3.2
Başvurmadım	139	73.2
Düşünüyorum	45	23.7
Farklı Uyruklu Sınıf Arkadaşlarıyla Kolay Etkileşim Kurabilme Durumu		
Evet	106	55.8
Hayır	18	9.5
Kısmen	66	34.7

Tablo 2'ye bakıldığında öğrencilerin %88,5'inin şimdiye kadar yurtdışına çıkmadığı, %4,7'sinin bir aydan az sürede yurtdışında kaldığı %80,5'inin yabancı uyruklu arkadaşının olduğu, farklı ülkelerden arkadaşları olanların %40'ının bu arkadaşları ile üniversitede tanıştığı görülmektedir. Katılımcıların yabancı dil bilme durumuna bakıldığında %61,6 öğrenci yabancı dil bildiğini ifade etmiştir. Katılımcıların %7,2'si Erasmus programına başvurmadığını, %55,8 katılımcı ise sınıftaki farklı uyruklu arkadaşları ile kolay etkileşim kurabildiğini belirtmiştir (Tablo 2).

Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin Faktör Analizi

Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinin kültürlerarası iletişim duyarlılıklarını belirlemek amacıyla kullanılan Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin beş alt boyutunun Cronbach Alfa değeri ve ölçeğin alt boyutlarının betimleyici istatistik sonuçları aşağıda gösterilmiştir (Tablo 3 ve Tablo 4).

Tablo.3: Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin Güvenilirlik Analizi

Ölçek Adı	Değişken (Soru) Sayısı	Cronbach Alfa Değeri
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	6	0.699
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	6	0.725
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	5	0.721
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	3	0.743
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	3	0.705
Genel Ölçek	23	0.827

Tablo 3’de Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin alt boyutlarının faktör analiz sonuçları verilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarında Cronbach Alfa değerleri güvenilir bulunmuş, ölçeğin genel toplam güvenilirlik Cronbach Alfa sayısı 0.827 ile yüksek bulunmuştur.

Tablo.4: Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin Betimleyici İstatistik Analizi (n=190).

Ölçek	En küçük	En Büyük	Ortalama (\bar{X})	Std. Sapma (SS)
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	1.6	5	3.94	3.36
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	1	5	4.19	3.79
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	2.4	4.2	3.13	1.55
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	1	5	3.91	2.34
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	1.3	5	3.94	2.01
Genel Ölçek	1.7	4.5	3.83	9.47

Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin alt boyutlarının betimleyici istatistik sonuçlarına göre; Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme ve Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutlarının ortalaması 3.94 olup öğrencilerin bu boyutlardaki duyarlılık düzeyinin olumlu olduğu söylenebilir. Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma boyutunun ortalaması ise diğer boyutların ortalamasından yüksek olup 4.19 olarak bulunmuştur (Tablo 4).

Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Kültürlerarası İletişim Duyarlılıklarının Farklı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi

Bu bölümde çalışmaya katılan öğrencilerin Kültürlerarası Duyarlılıkları cinsiyet, sınıf, Erasmus programı ve farklı ülkelerden arkadaşlarının olması gibi faktörler açısından değerlendirilmiştir.

Tablo.5: Cinsiyete Göre Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri (n=190).

Ölçek	Cinsiyet	Sayı	Ortalama	Std. Sapma	t-test	p. değeri
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	Kadın	160	3.98	2.96	2.024	0.044
	Erkek	30	3.75	4.90		
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	Kadın	160	4.25	3.19	2.935	0.004
	Erkek	30	3.88	5.83		
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Kadın	160	3.13	1.52	-	0.431
	Erkek	30	3.18	1.73		
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	Kadın	160	3.90	2.20	-	0.786
	Erkek	30	3.94	3.02		
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	Kadın	160	3.95	1.87	0.323	0.747
	Erkek	30	3.91	2.66		
Genel Ölçek	Kadın	160	3.85	8.34	1.746	0.083
	Erkek	30	3.71	13.94		

Tablo 5'de öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık alt boyutları cinsiyet faktörü ile karşılaştırılmıştır. Buna göre Kültürlerarası Etkileşime Katılım Ölçeği puan ortalamalarının bağımsız gruplar t-testi ile karşılaştırılmasında (t-test=2.024; p.değeri=0.044) farkın önemli olduğu görülmüştür (p<0.05). Bu boyutta kadın katılımcıların duyarlılığı erkek katılımcılardan daha yüksek çıkmıştır. Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma alt boyutunun puanları bağımsız gruplar t-testi ile karşılaştırıldığında (t-test=2.935; p.değeri=0.004) farkın önemli olduğu görülmüştür (p<0.01). Bu boyutta da yine kadın katılımcıların duyarlılık düzeyi erkeklerden daha yüksek çıkmıştır. Ölçeğin diğer boyutlarının cinsiyet faktörüyle ilişkisinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo.6: Sınıf Düzeyine Göre Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri (n=190)

Ölçek	Sınıf	Sayı	Ortalama	Std.S	F-test	p. değeri
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	1.Sınıf	49	3.71	3.79	4.506	0.004
	2.Sınıf	39	4.05	2.65		
	3.Sınıf	51	4.08	3.48		
	4.Sınıf	51	3.93	2.91		
	Toplam	190	3.94	3.36		
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	1.Sınıf	49	3.89	4.52	7.470	0.000
	2.Sınıf	39	4.35	2.67		
	3.Sınıf	51	4.41	3.13		
	4.Sınıf	51	4.13	3.71		
	Toplam	190	4.19	3.79		
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	1.Sınıf	49	3.18	1.88	0.706	0.549
	2.Sınıf	39	3.08	1.45		
	3.Sınıf	51	3.12	1.57		
	4.Sınıf	51	3.15	1.23		
	Toplam	190	3.13	1.55		
	1.Sınıf	49	3.77	2.53	1.410	0.241
	2.Sınıf	39	3.95	2.36		

Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	3.Sınıf	51	4.07	1.88		
	4.Sınıf	51	3.85	2.52		
	Toplam	190	3.91	2.34		
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	1.Sınıf	49	3.77	2.17	1.632	0.183
	2.Sınıf	39	4.06	1.54		
	3.Sınıf	51	4.01	2.25		
	4.Sınıf	51	3.96	1.85		
	Toplam	190	3.94	2.01		
Genel Ölçek	1.Sınıf	49	3.66	10.92	5.077	0.002
	2.Sınıf	39	3.91	6.72		
	3.Sınıf	51	3.95	8.99		
	4.Sınıf	51	3.80	9.16		
	Toplam	190	3.83	9.47		

Tablo 6'da Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri alt boyutlarda karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin Kültürlerarası Etkileşime Katılım alt boyutundaki puan ortalamaları Fisherin F-testi ile karşılaştırılmış (F-test=4.506; p.değeri=0.004) ve farkın önemli olduğu görülmüştür (p<0.01). Ayrıca bu farklılığın hangi grup ortalamasından kaynaklandığı ise Tukey testi ile kontrol edilmiş olup Birinci sınıf ortalamasının ikinci ve üçüncü sınıf ortalamalarından farklı olduğu görülmüştür (p<0.05). Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma alt boyutunun puan ortalamaları da Fisherin F-testi ile karşılaştırılmış (F-test=7.470; p.değeri=0.000) ve farkın oldukça önemli olduğu görülmüştür (p<0.001). Yapılan Turkey testi ile birinci sınıf ortalamasının ikinci ve üçüncü sınıf ortalamalarından farklı olduğu görülmüştür (p<0.05). Genel Ölçek puan ortalamalarının Fisherin F-testi ile karşılaştırılmasında ise (F-test=5.077; p.değeri=0.002) yine farkın önemli olduğu görülmüştür (p<0.01). Tukey testinde birinci sınıf ortalamasının ikinci ve üçüncü sınıf ortalamalarından farklı olduğu görülmüştür (p<0.05).

Tablo.7: Erasmus Programına Katılım Durumuna Göre Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri (ANOVA, F testi, n=190)

Ölçek	Erasmus	Sayı	Ortalama	Std.S	F-test	p. değeri
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	Evet	6	4.61	2.66	4.808	0.009
	Hayır	139	3.90	3.32		
	Düşünüyorum	45	3.97	3.28		
	Toplam	190	3.94	3.36		
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	Evet	6	4.25	4.42	0.952	0.388
	Hayır	139	4.15	3.70		
	Düşünüyorum	45	4.30	4.00		
	Toplam	190	4.19	3.79		
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Evet	6	3.56	1.47	6.479	0.002
	Hayır	139	3.12	1.41		
	Düşünüyorum	45	3.09	1.79		
	Toplam	190	3.12	1.55		
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	Evet	6	3.83	2.74	0.039	0.961
	Hayır	139	3.91	2.31		
	Düşünüyorum	45	3.89	2.43		
	Toplam	190	3.91	2.34		
	Evet	6	4.33	2.19	1.549	0.215

Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	Hayır	139	3.90	2.09		
	Düşünüyorum	45	4.02	1.67		
Toplam		190	3.94	2.07		
Genel Ölçek	Evet	6	4.15	10.99	2.285	0.105
	Hayır	139	3.80	9.76		
	Düşünüyorum	45	3.86	7.98		
	Toplam	190	3.83	9.47		

Tablo 7’de Öğrencilerin Erasmus Programına katılım durumuna göre kültürlerarası duyarlılık düzeyleri alt boyutlarda karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin Kültürlerarası Etkileşime Katılım alt boyutu puan ortalamaları Fisherin F-testi ile karşılaştırılmış (F-test=4.808; p.değeri=0.009) ve farkın önemli olduğu görülmüştür (p<0.01). Tukey testi ile farklılığın hangi gruplarda olduğuna bakılmış “Evet” diyenlerin ortalaması ile “Hayır” diyenler ve “Düşünüyorum” diyenlerin ortalamalarının farklı olduğu görülmüştür (p<0.05). Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven alt boyutu puan ortalamaları Fisherin F-testi ile karşılaştırılmış (F-test=6.479; p.değeri=0.002) ve farkın oldukça önemli olduğu görülmüştür (p<0.01). Yapılan Tukey testi ile “Evet” diyenlerin ortalaması ile “Hayır” diyenler ve “Düşünüyorum” diyenlerin farklı olduğu görülmüştür (p<0.05). Karşılaştırmada diğer alt ölçeklerde ve genel ölçekte anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo.8: Farklı Ülkelerden Arkadaşının Olma Durumuna Göre Kültürlerarası Duyarlılık Düzeyleri (n=190).

Ölçek	Durum	Sayı	Ortalama	Std. Sapma	t-test	p. değeri
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	Var	105	4.01	3,43	2,075	0,039
	Yok	85	3.85	3,20		
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	Var	105	4.27	3,45	2,050	0,042
	Yok	85	4.09	4,11		
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Var	105	3.16	1,44	1,325	0,187
	Yok	85	3.10	1,67		
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	Var	105	3.95	2,47	0,856	0,393
	Yok	85	3.85	2,18		
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	Var	105	4.05	1,95	2,398	0,017
	Yok	85	3.82	2,02		
Genel Ölçek	Var	105	3.89	8,98	2,508	0,013
	Yok	85	3.74	9,78		

Tablo 8’de öğrencilerin farklı ülkelerden arkadaşının olma durumuna göre kültürlerarası duyarlılık düzeyleri incelenmiştir. Buna göre Kültürlerarası Etkileşime Katılım alt boyutunun puanları bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiş (t-test=2.075; p.değeri=0.039) ve farkın önemli olduğu görülmüştür (p<0.05). Ölçeğin bu boyutunda farklı ülkelerden arkadaşı olan öğrencilerin olmayanlara göre kültürlerarası iletişim duyarlılıkları daha yüksek çıkmıştır. Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma alt boyutunda puanlar bağımsız gruplar t-testi ile karşılaştırıldığında (t-test=2.050; p.değeri=0.042) farkın önemli olduğu görülmüştür (p<0.05). Bu boyutta da yine farklı ülkelerden arkadaşı olan öğrencilerin

olmayanlara göre kültürlerarası iletişim duyarlılıkları daha yüksek çıkmıştır. Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme alt boyutunda puan ortalamaları bağımsız gruplar t-testi ile karşılaştırılmış ($t\text{-test}=2.398$; $p\text{-değeri}=0.017$) ve farkın önemli olduğu görülmüştür ($p<0.05$). Genel Ölçek puanları bağımsız gruplar t-testi ile karşılaştırıldığında ($t\text{-test}=2.508$; $p\text{-değeri}=0.013$) farkın önemli olduğu görülmüştür ($p<0.05$). Ölçeğin genel ortalamasına göre de farklı ülkelerden arkadaşı olan öğrencilerin olmayanlara göre kültürlerarası iletişim duyarlılıklarının daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Ölçeğin diğer alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir (Tablo 8).

Çalışmada sosyal hizmet bölümü öğrencilerinde yabancı dil bilme düzeyleri, yurt dışında bulunan ve bulunmayan öğrencilerin karşılaştırılması ve son olarak üniversiteye yerleşmeden önce yaşadığı yerleşim birimi açısından karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

TARTIŞMA

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinin kültürlerarası iletişim duyarlılıklarını ölçmeyi amaçlayan bu çalışmaya 190 öğrenci katılım göstermiştir. Öğrencilerin sınıf düzeyinde dağılımı homojendir. Katılımcıların %84,2'si kadın, %93,7'si Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı, %31,5'i üniversiteden önce büyük şehirde ve %56,3'lük kesim Karadeniz Bölgesinde yaşamaktadır. Katılımcıların %88,5'i hiç yurtdışına çıkmadığını, %80,5'i yabancı uyruklu arkadaşlara sahip olduğunu, %40'ı bu arkadaşları ile üniversitede tanıştığını ve %55,8'i sınıftaki farklı uyruklu arkadaşları ile kolay etkileşim kurabildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin %61,6'sı en az bir yabancı dil bildiğini, %7,2'si Erasmus programına hiç başvurmadığını ifade etmiştir (Tablo 1-2).

Çalışmaya katılan sosyal hizmet öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık genel ortalaması 3,83 olarak bulunmuştur. Bu sonuç öğrencilerin kültürlerarası duyarlılıklarının ortalamasının biraz üstünde olduğunu göstermektedir. Ölçekte yer alan beş alt boyutun betimleyici istatistik sonuçlarına göre en yüksek ortalama "Farklılıklara Saygı Duyma" alt boyutunda 4.19 bulunmuştur. Öğrencilerin bu boyuttaki duyarlılığının oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Bu alt boyut, öğrencilerin farklı kültürlerin değerlerine, fikirlerine olan saygısını ve farklı kültürlerle karşı anlayış düzeyini gösterir. Sosyal hizmet öğrencilerinin bu boyutta yüksek puan almaları sosyal hizmet meslek etiğine uygun beceriye sahip olduklarını göstermektedir. Ölçeğin betimleyici istatistik sonuçlarına göre öğrencilerin Kültürlerarası Etkileşime Katılım ve Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme alt boyutlarının ortalaması 3.94'tür. Bu alt ölçekler katılımcıların farklı kültürlerle etkileşime istekli olma, bu farklılıklardan zevk alma, farklı kültürleri tanımaya, anlamaya, bilgi edinmeye istekli olma düzeyini gösterir. Öğrencilerin bu düzeydeki duyarlılıklarının da yüksek olduğu söylenebilir.

Ölçeğin alt boyutlarının cinsiyet faktörü ile karşılaştırılmasında; Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma ve Kültürlerarası Etkileşime Katılım boyutlarında kadın katılımcıların duyarlılığı erkek katılımcılardan daha

yüksek bulunmuştur. Öğüt ve Olkun'un (2018) çalışmasında da kadın katılımcıların kültürlerarası duyarlılık düzeyleri erkek katılımcılardan yüksektir. Bekiroğlu ve Balcı'nın (2016) çalışmasında kadınların ve erkeklerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri birbirine yakın bulunmuştur.

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile kültürlerarası duyarlılık düzeyleri alt boyutlarının karşılaştırılmasında Kültürlerarası Etkileşime Katılım ve Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma alt boyutunda ile Genel Ölçek ortalamalarında birinci sınıf öğrencilerinin ve dördüncü sınıf öğrencilerinin duyarlılık ortalamaları ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinden düşük çıkmıştır. Bu sonuç birinci sınıf öğrencilerinin kültürlerarası iletişime yönelik dersleri henüz almamış olmaları ve farklı kültürlerle etkileşimde deneyimlerinin olmaması, dördüncü sınıf öğrencilerinin ise Covid-19 Pandemi döneminde uzaktan eğitim almış olmaları nedeniyle gerek okul ortamında sınıf arkadaşlarıyla yüzyüze sosyal etkileşimlerinin olamaması gerekse saha uygulamasına çıkamamaları nedeniyle farklı kültürlerle iletişim deneyimlerinin olmamasıyla açıklanabilir. Ceylan ve Çetinkaya'nın (2022) çalışmasında göçmen hastalara bakım veren hemşirelik öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılığının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Dudik (2022) tarafından Bosna-Hersek sosyal hizmet öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada da eğitim yoluyla farklı kültürlerle önceden tanışan öğrencilerin kültürlerarası duyarlılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara göre öğrencilerin eğitim yoluyla kültürlerarası etkileşimi deneyimlemesinin duyarlılık düzeyi üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Çalışmada öğrencilerin Erasmus Programına katılım durumuna göre kültürlerarası duyarlılık düzeyleri alt boyutlarda karşılaştırılmıştır. Kültürlerarası Etkileşime Katılım ve Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven alt boyutu puan ortalamaları Erasmus giden öğrencilerde gitmeyenlere ya da gitmeyi düşünmeyenlere göre oldukça yüksek çıkmıştır. Hemşirelik öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılığını araştıran bir çalışmada da Erasmus programı gibi değişim programlarıyla yabancı bir ülkeye gitmiş olan öğrencilerin duyarlılık düzeyleri gitmeyen öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur (Okuyan, 2019). Bu sonuçlar Erasmus programının öğrencilerin kültürlerarası iletişim becerilerinde olumlu etki yaptığını göstermektedir

Öğrencilerin farklı ülkelerden arkadaşlarının olmasının kültürlerarası duyarlılık düzeylerine olan etkisine bakıldığında; Kültürlerarası Etkileşime Katılım, Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma, Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme ve genel ölçek ortalamalarında farklı ülkelerden arkadaşı olan öğrencilerin olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Bu doğrultuda kültürlerarası etkileşimin kültürlerarası duyarlılık düzeyini artırdığı söylenebilir. Öğüt ve Olkun'un (2018), Bulduk ve Usta'nın (2017) çalışmalarında da farklı ülkelerden arkadaşı olan öğrencilerin olmayanlara göre kültürlerarası iletişim duyarlılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Günümüzde göç, savaş, eğitim, uluslararası ticaret gibi nedenler kültürlerarası etkileşimi hızlandırmış ve sosyal hizmet alanında makro, mezzo ve mikro boyutlarda farklılıklara müdahale konusunda kültürel yetkinlik bir zorunluluk haline gelmiştir. Kültürel yetkinliğin belirleyicilerinden biri kültürlerarası iletişim duyarlılığının olmasıdır. Sosyal hizmet uzmanının farklı kültürler karşısında iç gözlem yapabilmesi, kendi öz farkındalığının olması, sahip olduğu ön yargıların farkında olması, karşısındaki kültürü tanıma, anlama ve olumlu ilişkiler kurmayı istemesi kültürlerarası iletişim duyarlılığını gösterir. Sosyal Hizmetin hümanizm, insan hakları, eşitlik, dayanışma ve yardımlaşma temelinde bir meslek olduğu düşünüldüğünde profesyonellerin ve geleceğin sosyal hizmet uzmanlarının kültürlerarası duyarlılığının gelişmiş olması beklenir. Bunun anlamı lisans eğitiminden itibaren öğrencilerin çeşitli yaşam biçimlerinin varlığından haberdar ve duyarlı olmaları ve aynı şekilde onlara karşı saygılı olmayı öğrenmiş olmalarıdır (Dudic, 2022). Bu bağlamda sosyal hizmet eğitimi önem taşır. Öğrencilerin teorik ve uygulamaya yönelik derslerde ve sınıf ortamında farklı kültürlerden arkadaşlarıyla etkileşimlerinde kültürlerarası iletişimi öğrenmeleri ve deneyimlemeleri, kültürlerarası iletişim duyarlılığının geliştirilmesinde etkilidir.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinin kültürlerarası iletişim duyarlılıklarını ölçen bu çalışmada öğrencilerin duyarlılıkları orta ve üst seviyede bulunmuştur. Çalışmada birinci ve dördüncü sınıf düzeyindeki katılımcıların kültürlerarası duyarlılık düzeyi ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine göre düşük bulunmuştur. Bu sonuç Covid-19 pandemi döneminde online eğitim nedeniyle sınıf ortamında birbirleriyle ve yabancı uyruklu arkadaşlarıyla etkileşim olanaklarının olamaması, saha uygulamalarına çıkamamış olmaları ve farklı kültürlerden müracaatçılarla yüzyüze müdahale deneyimlerinin olmaması ile açıklanabilir. Çalışmada yabancı uyruklu arkadaşları olan öğrencilerin ve Erasmus deneyimi olan öğrencilerin bu deneyimlere sahip olmayanlara göre duyarlılıkları yüksek çıkmıştır. Buna göre; sosyal hizmet eğitiminde öğrencilerin;

- Kültürlerarası etkileşim deneyimlerini artırmaya yönelik sosyal ve akademik faaliyetlerin düzenlenmesi
- Her öğrencinin farklı kültürlerden müracaatçılarla karşılaşma deneyimini yaşamasının sağlanması
- Erasmus programı gibi programlara katılımlarının teşvik edilmesi önerilmektedir.

Sonuç olarak bu çalışma araştırmaya katılan sosyal hizmet öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılığa sahip olduğunu ve kültürlerarası duyarlılığın geliştirilmesinde farklı kültürlerle yüzyüze etkileşimin ve yüzyüze eğitimin önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

Bu çalışmanın etik onayı 28.10.2022 tarihinde 2022-877 karar sayısı ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan alınmıştır.

ARAŞTIRMACININ KATKI ORANI

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Aksoy, Z. (2016). Kültürlerarası iletişim eğitiminde öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık gelişimi öz değerlendirmeleri üzerine bir inceleme. *Selçuk İletişim*, 9(3), 34-53
- Bekiroğlu, O., Balci, Ş. (2014). Kültürlerarası iletişim duyarlılığının izlerini aramak:“İletişim Fakültesi öğrencileri örneğinde bir araştırma”. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1(35), 429-459.
- Bozkaya, M., Aydın, İ. E. (2010). Kültürlerarası İletişim Kaygısı: Anadolu Üniversitesi Erasmus Öğrencileri Değişim Programı Örneği. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi| Istanbul University Faculty Of Communication Journal*, 1(39), 29-42.
- Bulduk, S., Usta, E., Dincer, Y. (2017). Kültürlerarası duyarlılık ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi: Bir sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu örneği. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 73-77.
- Büyükköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem A.
- Ceylan, S. S., Çetinkaya, B.(2022). Göçmen Hastalara Bakım Veren Hemşirelik Öğrencilerinin Kültürel Duyarlılık Düzeyleri ve Deneyimleri: Bir Karma Yöntem Araştırması. *Yaşam Boyu Hemşirelik Dergisi*. ;3(2):1-20
- Chen, G. M., Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Annals of the International Communication Association*, 19(1), 353-383.
- Chen, G. M., Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the Intercultural Sensitivity Scale. Annual Meeting of the National Communication Association (86th, Seattle, WA).
- Dudić, A. (2022). Intercultural education and intercultural sensitivity of social work students: experiences from Bosnia and Herzegovina, Serbia and Croatia. *Социална работа*, 10(2), 1-25.
- Duyan, V. (2016). Sosyal Hizmet; Temelleri, Yaklaşımları, Müdahale Yöntemleri. Ankara: Sosyal Çalışma Yayınları.
- IFSW (2022). International Federation of Social Workers. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Ilie, O. A. (2019). The intercultural competence. Developing effective intercultural communication skills. In *International conference Knowledge-based organization* (Vol. 25, No. 2, pp. 264-268).

- Karasar, N. (2022). Bilimsel Araştırma Yöntemi - Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kartari, A. (2006). *Farklılıklarla yaşamak: Kültürlerarası iletişim*. Ankara:Ürün Yayınları.
- Okuyan, C. B. (2019). Hemşirelik öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıklarının belirlenmesi: bir üniversite örneği. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 20(1-2), 47-54.
- Öğüt, N. ve Olkun, E. O. (2018). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyi: Selçuk Üniversitesi örneği. *Selçuk İletişim*, 11(2), 54-73.
- Spitzberg, B. H. (2000). A model of intercultural communication competence. *Intercultural communication: A reader*, 9, 375-387.
- Tétreault, S., Bétrisey, C., Brisset, C., Gulfi, A., Schaer, M., Leanza, Y., & Kühne, N. (2021). Intercultural experiences prior to the educational program: Occupational therapy and social work students. *Journal of Culture and Values in Education*, 4(1), 15-33.
- Uzunaslın, Ş., ve Çıfci, E. G. (2019). Sosyal Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinliği Geliştirmenin Önemi. *Toplum Ve Sosyal Hizmet*, 30(1), 213-230.
- Varan, B. Ş., Yıldırım, F., Abukan, B. (2022). Cultural Competence Of Social Workers By Professional Characteristics In The Focus Of Education. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1), 637-655.

Türkmen, M. ve Tuncay, T. (2023). Kötü muameleye maruz kalan ergenlerde öz-yeterlik çalışmaları: Bir sistematik derleme. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 87-110.

ARAŞTIRMA | RESEARCH


Başvuru Tarihi: 06/12/2022
Kabul Tarihi: 23/06/2023


KÖTÜ MUAMELEYE MARUZ KALAN ERGENLERDE ÖZ-YETERLİK ÇALIŞMALARI: BİR SİSTEMATİK DERLEME

Self-Efficacy Studies in Adolescents Subjected to Maltreatment: A Systematic Review

Melike TÜRKMEN*

Tarık TUNCAY**

* Sosyal Hizmet Bilim Uzmanı, Merzifon Kara Mustafa Paşa Devlet Hastanesi, mt.turkmen5@gmail.com,  0000-0002-4690-8271

**Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, ttuncay@hacettepe.edu.tr,  0000-0002-9447-6717

Öz

Son yıllarda öz-yeterlik kavramının, çocukluk çağı kötü muamelesinin çocuklar/ergenler üzerinde neden olduğu sorunların çözümlenebilmesinde etkili bir psikoterapi enstrümanı olduğunu ortaya koyan araştırmaların sayısı gittikçe artmaktadır. Bununla birlikte literatürde, geçmişte kötü muameleye maruz kalmış olan ergenlerin öz-yeterliklerine etki eden faktörleri inceleyen çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olması dikkat çekmektedir. Sistematik derleme metodolojisinin kullanıldığı bu çalışmanın amacı, geçmişte kötü muameleye kalan ergenlerin öz-yeterlik düzeylerine etki eden değişkenlerin tespit edilmesidir. Çalışma kapsamında Medical Subject Headings'e uygun olarak belirlenen anahtar kelimeler, PubMed, Web of Science ve Scopus olmak üzere üç ayrı elektronik veri tabanında taranmıştır. Literatür taramasının ardından seçim kriterlerini karşılayan 15 makale bu sistematik derleme çalışmasına dahil edilmiştir. Veriler, araştırmacılar tarafından oluşturulan kod cetveli aracılığıyla çekilmiş ve öyküsel anlatı yöntemiyle analiz edilmiştir. Çalışma bulguları; cinsel istismar, fiziksel istismar, duygusal istismar, duygusal ihmal, çocukluk çağı kötü muamelesi, cinsel istismarın şiddeti, istismarın şiddeti, romantik ilişkilerde kendini susturma stratejileri, travma sonrası stres bozukluğu semptomatolojisi, depresyon, alkol problemi, duygu düzenleme güçlüğü, algılanan stres ve içselleştirme semptomlarının öz-yeterlik üzerindeki olumsuz etkisini göstermiştir. Duygu düzenleme stratejilerinin, benlik saygısının, öfke kontrolünün, sosyal desteğin, başa çıkma becerisinin, travma odaklı bilişsel davranışsal terapi müdahalesinin ve algılanan aile desteğinin ise öz-yeterlik üzerindeki olumlu etkisini

bildirmektedir. Bu sistematik derleme çalışması sonucunda; öz-yeterliğin geçmişte kötü muameleye maruz kalan ergenler üzerindeki koruyucu doğasına yönelik kanıtlar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Kötü muamele, öz-yeterlik, ergenlik dönemi, sistematik derleme*

ABSTRACT

In recent years, the number of studies showing that the concept of self-efficacy is an effective psychotherapy instrument in solving the problems caused by childhood maltreatment on children/adolescents has been increasing. However, it is noteworthy that there is a limited number of studies in the literature that specifically examine the factors affecting the self-efficacy levels of adolescents who have been exposed to maltreatment in the past. This systematic review study aims to determine the factors affecting self-efficacy in adolescents who have been exposed to maltreatment in the past. Within the scope of the study, the keywords determined by Medical Subject Headings were scanned in three different electronic databases: PubMed, Web of Science and Scopus. After the literature review, 15 articles meeting the selection criteria were included in this systematic review. The data were drawn through the code ruler created by the researchers and analyzed with the narrative method. The study findings included the factors that negatively affect self-efficacy were sexual abuse, physical abuse, emotional abuse, emotional neglect, childhood maltreatment, the severity of abuse, the severity of sexual abuse, self-silencing strategies in romantic relationships, post-traumatic stress disorder symptomatology, depression, alcohol problem, emotional dysregulation, perceived stress and internalizing symptoms. The positive effects of emotion regulation strategies, self-esteem, anger control, social support, coping skills, trauma-focused cognitive behavioral therapy intervention, and perceived family support on self-efficacy were also reported. This systematic review study concluded that there is evidence for the protective nature of self-efficacy in adolescents who have been abused in the past.

Keywords: *Maltreatment, self-efficacy, adolescence, systematic review*

GİRİŞ

Çocukluk çağında kötü muameleye maruz kalmış olma, günümüzde milyonlarca çocuğun/ergenin hayatını etkileyen evrensel ve çok boyutlu bir sorun alanıdır. İnsanlık tarihi kadar eski bir olgu olan çocukluk çağı kötü muamelesine ilişkin bilimsel araştırmalar; 1970'li yıllar itibarıyla dünyada; 1980'li yıllardan sonra ise Türkiye'de yaygınlık kazanmıştır.

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) çocukluk çağı kötü muamelesini; *“ebeveynleri veya bakım veren bir yetişkin tarafından çocuğa yöneltilen, yasalar, kültürel normlar ve profesyonellerce kaza-dışı, zarar verici ve önlenemez bir eylem olarak kabul edilen, çocuğun yaşama ve gelişim hakkını ihlal eden eylem ve eylemsizlikler tümü”* olarak tanımlamaktadır (2006). DSÖ (2006) çocukluk çağı kötü muamelesini; cinsel istismar, ihmal, fiziksel istismar ve duygusal (psikolojik) istismar olarak dört alt başlık altında ele almaktadır.

Ergenlik dönemi; fiziksel, bilişsel ve psikososyal birtakım değişimlerin birlikte yaşandığı, sosyal, cinsel ve akademik rollerin edinildiği, kimliğin yeniden yapılandırıldığı oldukça kritik bir dönemdir. Bireyler bu dönemde yeni fırsat ve risklerle karşılaşmaktadır. Bu risklerden biri olan çocukluk çağı kötü muamelesi; çocukların/ergenlerin davranışsal, duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimlerini sekteye uğratarak onlar üzerinde travma sonrası stres bozukluğu (TSSB), kaçınma, depresyon, kaygı, uyarılma, hissizleşme, disosiyasyon gibi birtakım olumsuz etkilere neden olmaktadır (Kendall-Tackett 2002, Neria vd. 2002, Springer vd. 2003, Putnam 2006, Kaya Kılıç ve Tekin 2018). Literatür bu etkinin çocuğun/ergenin yaşı, gelişim dönemi, kötü muamelenin türü, şiddeti, sıklığı, failin çocuğa yakınlığı, olay sonrasında çocuğa sunulan hizmetin niceliği ve niteliği gibi faktörlerle ilişkili olarak farklılık gösterebileceğini ortaya koymaktadır (Runyan 2002, Fassler vd. 2005).

Tıbbi, hukuki ve psikososyal boyutlarıyla oldukça karmaşık bir sorun alanı olan kötü muamele ile mücadele disiplinler arası bir ekip çalışmasını gerektirmektedir. Kötü muameleye maruz kalmış olan çocuk ve ergenlerle çalışan sosyal hizmet uzmanları da bu ekibin üyesidir. Bu alanda çalışan sosyal hizmet uzmanları; bireysel görüşmeler ve aile görüşmeleri yapmak, sosyal inceleme raporu hazırlamak, 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu kapsamında çocuklara yönelik tedbir kararlarını uygulamak, psikoeğitim ve danışmanlık hizmeti sunmak, kişileri yasal süreçle ilgili bilgilendirmek, toplum bilincinin oluşmasına katkı sağlayacak çalışmalar planlanmak ve uygulamakla görevlidir (Tekin 2020). Sosyal hizmet uzmanları bahsi geçen görev ve sorumluluklarını yerine getirirken kanıta dayalı uygulamalara, yapılandırılmış risk değerlendirme enstrümanlarına, kontrol ve izleme yöntemlerine, ihtiyaç duymaktadır (Yaman ve Tuncay 2020). Sosyal hizmet uzmanları tarafından yürütülen mesleki müdahalenin kanıta dayalı bir yaklaşımla gerçekleştirilmesi, sunulan hizmetin güçlü ve zayıf yönlerinin

saptanabilmesi, niteliğinin artırılabilmesi ve değerlendirilebilmesi hususunda oldukça kritik bir öneme sahiptir (Çalık Var ve Kılıç Ceyhan 2016).

Öz-yeterlik, danışanın belirli hedefleri başarabileceğine ilişkin beklentisi ve inancıdır (Barker, 1996). Çocukluk çağı kötü muamelesi, bireylerin travmatik ve stresli durumlarla baş etme becerilerine yönelik inançlarını temsil eden öz-yeterliği olumsuz şekilde etkilemektedir. Ergenlik döneminde şekillenen bir kavram olan öz-yeterliğin, travmatik ve olumsuz yaşam olaylarına maruz kalmış çocuklarla/ergenlerle çalışırken kullanılacak bir iyileştirme aracı olduğunu (Caprara vd. 2004, Muris vd. 2008, Willemsse 2008) bildiren çalışmaların sayısı son yıllarda gittikçe artmaktadır. Bununla birlikte literatür taraması neticesinde; geçmişte kötü muameleye kalan ergenlerin öz-yeterliklerine etki eden faktörlerin incelendiği çalışmaların oldukça az olduğu görülmüş (Sachs-Ericson vd. 2011, Sert 2020) ve bu konuda herhangi bir sistematik inceleme araştırmasına rastlanmamıştır. Geçmişte kötü muameleye kalan ergenlerin öz-yeterliklerini etkileyen değişkenlerin bu çalışma sonucunda sistematik olarak derlenerek tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma yoluyla bütüncül olarak incelenecek çeşitli bulguların; geçmişte kötü muameleye maruz kalmış olan ergenlerin öz-yeterliklerine etki eden değişkenlere yönelik kapsayıcı bir kanıt oluşturacağı, ergenlerin öz-yeterlik düzeylerini geliştirmeye ilişkin kanıta dayalı yöntemlerin geliştirilmesine, bu gelişim döneminde ortaya çıkabilecek kötü muamele risklerinin önlenmesine ve ilişkili diğer problemlerin çözümlenmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu çalışmada sistematik derleme metodolojisi kullanılmıştır. Araştırmanın yürütülmesi ve raporlanmasında *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA – Sistematik İncelemeler ve Meta-Analizler için Tercih Edilen Raporlama Bileşenleri) protokolü takip edilmiştir (Liberati vd. 2009, Moher vd. 2009).

Araştırmanın dahil edilme kriterleri, Ocak 2015 ile Kasım 2020 tarihleri arasında, İngilizce dilinde yayınlanmış ve nicel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmalar; hariç tutulma kriterleri ise nitel araştırma yönteminin kullanıldığı, araştırma protokolleri, bildiriler ve sistematik inceleme çalışmaları olarak belirlenmiştir.

Geçmişte kötü muameleye kalan ergenlerin öz-yeterlik düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelendiği araştırmaların tespit edilebilmesi amacıyla yürütülen bu sistematik derleme çalışmasında PubMed, WoS (Web of Science) ve Scopus veri tabanları kullanılmıştır. Literatür, araştırma kapsamında belirlenen elektronik veri tabanlarında, Medical Subject Headings (MeSH)'e uygun olarak seçilen “adolescence, maltreatment, self-efficacy, abuse, emotional abuse, physical abuse, sexual abuse, psychological abuse, neglect ve violence” anahtar kelimeler ile taranmıştır. Tarama sonuçları, EndNote X7 programı kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Sonrasında aynı program kullanılarak tekrarlı çalışmalar

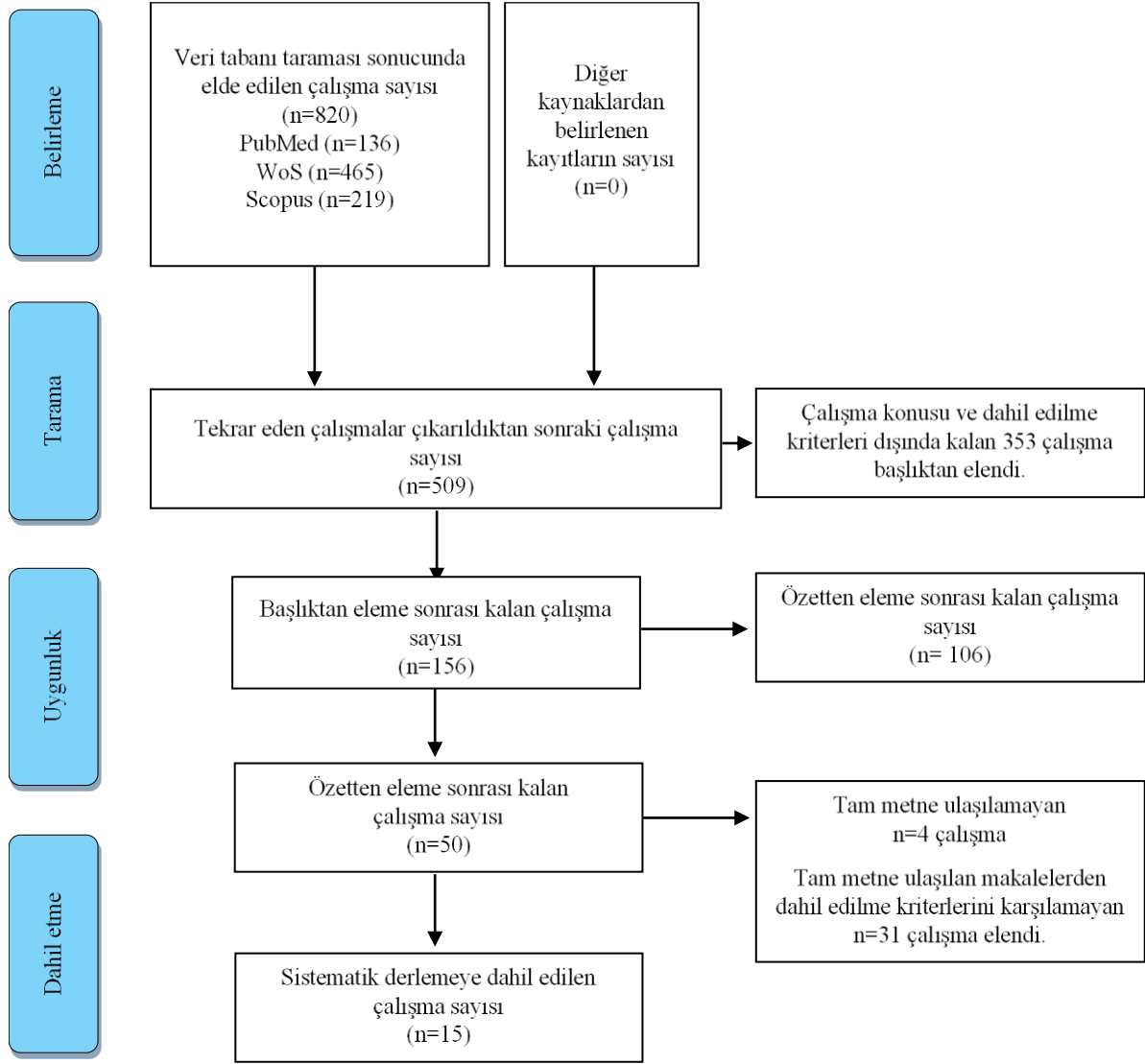
elenmiştir. Kalan araştırmaların başlık ve özetleri incelenerek bir eleme daha gerçekleştirilmiştir. Bu elemeyen geriye kalan araştırmaların tam metinleri indirilerek incelenmiştir. İncelenen bu araştırmalardan seçim kriterlerine uygun olanlar araştırmamıza dahil edilmiştir.

Bu sistematik derleme çalışmasında incelenen makaleler; yayınlandıkları ülkeye, yıla, amaçlarına, örneklem hacimlerine, desenlerine, ölçüm araçlarına, kötü muamele türüne, örneklem özelliklerine ve öz-yeterlikle ilgili başlıca sonuçlarına göre kod cetveline yerleştirilmiştir. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen kod çekme aracı kullanılarak çekilmiş ve öyküsel anlatı yöntemiyle analiz edilmiştir.

BULGULAR

Çalışma kapsamında belirlenen elektronik veri tabanlarında Ocak 2015 ile Kasım 2020 tarihleri arasında yapılan tarama sonucunda seçim kriterlerini karşılayan toplam 820 makaleye ulaşılmıştır (PubMed: 136 sonuç, WoS: 465 sonuç ve Scopus: 219 sonuç). EndNote X7 programına başlıklarına ve özetlerine göre tasnif edilerek kaydedilen çalışmalardan (n=820), tekrarlı (n=311) çalışmalar elenmiştir. Ulaşılan 509 araştırma dahil edilme kriterleri kapsamında sırasıyla başlık (n=353) ve özet taraması (n=106) sonucunda elenmiştir. Geriye kalan çalışmaların tam metinleri (n=50) indirilerek incelenmiştir. Dahil edilme ve hariç tutulma kriterleri dışında kalan (n=31) çalışmalar ve tam metinlerine ulaşılamayan çalışmalar (n=4) elenmiştir. Bu elemeler neticesinde geçmişte kötü muameleye maruz kalmış olan ergenlerin öz-yeterlik düzeylerini etkileyen faktörlere ilişkin sonuç ortaya koyan 15 makale analize dahil edilmiştir. Şekil 1’de PRISMA protokolüne uygun olarak hazırlanan ve çalışmanın tarama sürecini özetleyen PRISMA akış diyagramına yer verilmiştir.

Yayınlanmış araştırmalar neticesinde ulaşılan bulgular, “1-çalışmaların genel özellikleri, 2-katılımcıların genel özellikleri ve 3-geçmişte kötü muameleye maruz kalmış olan ergenlerde öz-yeterliğe etki eden faktörler” şeklinde üç alt başlık halinde sunulmuştur. Çalışmaların ve katılımcıların genel özellikleri Tablo 1’de; çalışmaların öz-yeterlikle ilgili başlıca sonuçları ise Tablo 2’de özetlenmiştir.



Şekil 1. PRISMA akış diyagramı

Çalışmaların Genel Özellikleri

Bu sistematiik derleme araştırmasına dahil edilen 15 çalışmanın 1 tanesi girişimsel, 14 tanesi ise korelasyoneldir. Çalışmaların 1'inde randomize kontrollü, 3'ünde boylamsal, 11'inde kesitsel araştırma deseni kullanılmıştır.

Çalışmalar, Güney Amerika (n=1), Asya (n=2), Avrupa (n=2), Afrika (n=3) ve Kuzey Amerika (n=7) olmak üzere 5 farklı kıtadaki; Amerika Birleşik Devletleri (n=6), Şili (n=1), Kanada (n=1), Polonya (n=2), Kenya (n=1), Gana (n=1), Güney Afrika (n=1), İran (n=1), Çin (n=1) 9 farklı ülkede yürütülmüştür.

Çalışmaların yüzde 40'ında (n=6) tek tip kötü muamele, yüzde 60'ında (n=9) ise birden fazla kötü muamele türü incelenmiştir. Çalışmaların 11'inde fiziksel istismar, 10'unda cinsel istismar, 6'sında duygusal istismar ve 3'ünde ihmal (fiziksel ve duygusal) ele alınmıştır.

İncelenen 15 çalışmada yer alan katılımcıların öz-yeterlik düzeyleri birbirinden farklı ölçüm araçları ile değerlendirilmiştir. Çalışmaların 11'inde katılımcıların genel öz-yeterlik düzeyleri, ikisinde cinsel durum

öz-yeterlikleri (Miller vd. 2016, Vaillancourt-Morel vd. 2019), bir tanesinde alkol içmeyi reddetme öz-yeterlikleri (Klanecky vd. 2015), 1 tanesinde ise öfke öz-yeterlikleri (Sterzing vd. 2020) değerlendirilmiştir.

Katılımcıların Genel Özellikleri

Araştırma kapsamında incelenen çalışmalarda, yaşları 9-24 arasında değişen toplam 10.312 ergene ilişkin veri toplanmıştır. Katılımcıların 1.788'i geçmişte kötü muameleyle maruz kalmış ve aile yanında yaşamayan ergenlerden; 8.524'ü ise genel öğrenci popülasyonundan oluşmaktadır. Genel öğrenci popülasyonundaki ergenler arasından yalnızca geçmişte kötü muameleyle maruz kalmış olan alt gruplar analiz edilmiştir.

Çalışmaların örneklem hacimleri 40 (Farina vd. 2018) ile 4125 (Baiocchi vd. 2019) arasında değişmektedir. Katılımcıların yüzde 24,4'ünü erkekler (n=2.523); yüzde 75,4'ünü kadınlar (n=7.783) oluşturmaktadır.

Geçmişte Kötü Muameleyle Maruz Kalmış Olan Ergenlerde Öz-Yeterliğe Etki Eden Faktörler

İncelenen 15 araştırma neticesinde; çocukluk çağı kötü muamelesinin (Adjorlolo vd. 2017), istismarın şiddetinin (Valdez vd. 2015), cinsel istismarın şiddetinin (Guerra vd. 2018, Vaillancourt-Morel vd. 2019), cinsel istismarın (Klanecky vd. 2015), fiziksel istismarın (Adjorlolo vd. 2017, Rode ve Rode 2017, Rode vd. 2019, Tyler vd. 2019), duygusal istismarın (Rode ve Rode 2017), duygusal ihmalin (Adjorlolo vd. 2017, Hong vd. 2018), TSSB semptomatolojisinin (Day ve Kearney 2016, Guerra vd. 2018, Kim vd. 2018) ve depresyonun (Valdez vd. 2015, Guerra vd. 2018) öz-yeterliği olumsuz yönde etkileyen faktörler olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonucunda öz-yeterlik düzeyine olumsuz yönde etki eden diğer değişkenler; ergenlerde penetrasyon içeren cinsel istismar yaşantısı (Miller vd. 2016, Baiocchi vd. 2019), duygu düzenleme güçlüğü, alkol problemi (Klanecky vd. 2015), stres (Hong vd. 2018), içselleştirme semptomları (Guerra vd. 2018) ve romantik ilişkilerde kendini susturma stratejileri (Vaillancourt-Morel vd. 2019) olarak sıralanmıştır. Ayrıca bir araştırma bulgusu, düşük öz-yeterliğin ergenlerin kurban-zorba gruplarına girme riskini artırdığını ortaya koymuştur (Sterzing vd. 2020).

Araştırma bulguları; travma odaklı bilişsel davranışsal terapi müdahalesinin (Farina vd. 2018), öfke kontrolünün (Rode ve Rode 2017), algılanan aile desteğinin (Guerra vd. 2018), başa çıkma stratejisinin (Rode ve Rode 2017, Guerra vd. 2018), duygu düzenleme becerilerinin (Hong vd. 2018), sosyal destek ve benlik saygısının (Tyler vd. 2019) öz-yeterliği olumlu yönde etkileyen değişkenler olduğunu bildirmektedir.

Tablo 1. Araştırmaların detaylarını gösteren kod cetveli

İlk Yazar (yıl) / Ülke	Amaç	Çalışma Deseni	Örneklem Hacmi ve Özellikleri	Ölçüm Araçları
1. Klanecky vd. (2015) / ABD	Çalışma, üniversite öğrencilerinin alkol problemi üzerinde; öz-yeterlik, duygu düzenleme ve çocukluk çağı cinsel istismarının üç yönlü etkileşimini inceledi.	Kesitsel	Lisans öğrencisi ergenler (n=200) Cinsiyete göre; Kadın (%62) Erkek (%38) Etnik kökene göre; Avrupa Amerikalı (%72,2) Asya Amerikalı (%11,3) Hispanik (%5,2) Afro-Amerikan (%4,1) Diğer (%7) Sınıf düzeyine göre; Üniversite 1. ve 2. Sınıf öğrencisi (%77) Diğer sınıflar (%23)	-Demographic Survey (Demografik anket) -Alcohol Use Disorders Identification Test (Alkol kullanım bozuklukları tanımlama testi) -Difficulties in Emotion Regulation Scale (Duygu düzenleme güçlüğü ölçeği) -Drinking Refusal Self-Efficacy Questionnaire Revised (İçmeyi reddetme öz-yeterlik anketi) -Early Trauma Inventory (Erken travma envanteri) -PTSD Checklist –Civilian (TSSB kontrol listesi öz-bildirim aracı)
2. Valdez vd. (2015) / ABD	Çalışma, kötü muamele geçmişi bulunan ve koruyucu aile hizmetinden çıkmaya hazırlanan ergenlerin depresyon şiddeti ile pozitif değişimin bileşenleri (öz-yeterlik ve başkalarına gösterilen şefkat) arasındaki ilişkiyi inceledi.	Boylamsal	Kötü muamele geçmişi bulunan ve koruyucu aile hizmetinden çıkmaya hazırlanan çocuk refah sistemindeki ergenler (n=406) Cinsiyete göre; Kadın %57 Erkek %43 Etnik kökene göre; Kafkas (%44) Afro-Amerikan (%50) Kızılderili (%0,7) Latin (%1) Melez (%3,4) Diğer (%0,5)	-Childhood Trauma Questionnaire (Çocukluk travması anketi) -Perceived Benefits Scales (Algılanan fayda ölçeği) -Enhanced Self-Efficacy Subscale (Gelişmiş öz-yeterlik alt ölçeği) -Depression-Arkansas Scale (Arkansas depresyon ölçeği)
3. Day ve Kearney (2016) / ABD	Çalışma, travma sonrası semptomları olan kötü muamele maruz kalmış ergenlerin etnik açıdan farklı bir örneğinde çeşitli dayanıklılık değişkenlerini (ustalık duygusu, ilişki duygusu, duygusal tepkisellik) inceledi. Bu çalışmada öz-yeterlik, ustalık	Kesitsel	Maruz kaldıkları kötü muamele nedeniyle evden uzaklaştırılarak Çocuk ve Aile Hizmetleri Departmanı tarafından koruma altına alınan ergenler (n=70). Cinsiyete göre; Kadın (%50,7) Erkek (%40,8) Bilinmeyen (%8,5) Etnik kökene göre; Avrupa Amerikalı (%29,6) Afro-Amerikan (%16,9) Hispanik (%16,9) Çok ırklı (%12,7) Asya Amerikalı (%2,8)	-Children's PTSD Inventory (Çocuklar için TSSB envanteri) -Resiliency Scales for Children and Adolescents (Çocuklar ve ergenler için dayanıklılık ölçeği)

	duygusunun bir alt bileşeni olarak incelendi.		Irkı bilinmeyen (%21,1)	
4. Miller vd. (2016) / Güney Afrika	Çalışma, ergenlerde cinsel durumlar karşısında yüksek cinsel öz-yeterliliğe sahip olmanın penetrasyon içeren cinsel istismara maruz kalma riskini azaltıp azaltamayacağını inceledi.	Boylamsal	Güney Afrika'daki beş ayrı okuldan birinde eğitim gören, düşük gelirli ve etnik çeşitliliğe sahip ergenler (n=2893) Cinsiyete göre; Kadın (%55) Erkek (%45)	-Forced Sex Questionnaire (Zorla seks anketi) -History of Forced Sex Questionnaire (Zorla seks geçmişi anketi) -Sexual situation self-efficacy (Cinsel öz-yeterlik ölçeği)
5. Adjorlolo vd. (2017) / Gana	Çalışma; katılımcıların cinsiyeti, bakım veren kişi, hane halkı büyüklüğü (kardeş sayısı vd.), yaşanan bölge (kent, kırsal vd.) faktörlerinin, çocukluk çağı istismarı üzerindeki etkisini ve kötü muamelenin psikolojik işlevsellik (öz-yeterlik, yaşam doyumu ve depresyon) üzerindeki etkisini inceledi.	Kesitsel	Üniversite öğrencisi ergenler (n=300) Cinsiyete göre; Kadın (%69) Erkek (%31) Birlikte yaşadığı bakım verenlere göre; Her iki biyolojik ebeveynle birlikte yaşayan (%69) Sadece anne ile yaşayan (%16) Sadece baba ile yaşayan (%10) Diğer akrabalarla yaşayan (%5) Aynı hanedeki kardeşlerin sayısına göre; 0-2 kardeş bildiren (%30) 3-5 kardeş bildiren (%48) 6-8 kardeş bildiren (%11) 9 ve üzeri kardeş bildiren (%11) Yaşanılan bölgeye göre; Kentsel alanda yaşayan (%76) Kırsal alanda yaşayan (%24)	-Childhood Trauma Questionnaire (Çocukluk travması anketi) -General Self-Efficacy Scale (Genel öz-yeterlik ölçeği) -Beck's Depression Inventory-II (Beck depresyon ölçeği) -Satisfaction with Life Scale (Yaşam doyumu ölçeği)
6. Rode ve Rode (2017) / Polonya	Çalışma; aile içi şiddete (fiziksel istismar ve duygusal istismar) doğrudan maruz kalan ergenler, ebeveynleri arasında gerçekleşen aile içi şiddete tanık olan ergenler ve	Kesitsel	Katılımcılar (n=90) üç ayrı gruba eşit olarak ayrıldı: 1.grup: Ebeveynleri tarafından fiziksel ve duygusal istismara maruz kalan ergenler (n=30) Kadın (%66,7) Erkek (%33,3) 2.grup: Ebeveynleri arasındaki şiddete tanık olan ergenler (n=30)	-"How Are You Doing?" Scale -Anger Expression Scale (Öfke ifade ölçeği) -State-Trait Anxiety Inventory for Children (Çocuklar için durumluk kaygı envanteri) -Personal Competence Scale (Kişisel yeterlik ölçeği)

	istismarcı olmayan ailede yetişen ergenlerin öz-yeterlik, kaygı, öfke ve stresle baş etme stratejilerini karşılaştırdı.		Kadın %60 Erkek %40 3.grup: Karşılaştırma grubu (n=30) Kadın (%50) Erkek (%50)	
7. Farina vd. (2018) / İran	Çalışma, travma odaklı bilişsel davranışsal terapinin fiziksel istismara maruz kalan ergenlerin öz-yeterlikleri üzerindeki etkisini değerlendirdi.	Randomize kontrol çalışma	Fiziksel istismara maruz kalan erkek ergenler (n=40). Müdahale: 20 Kontrol: 20	-Muris Self-Efficacy Questionnaire (Muris öz-yeterlik anketi) -Child Abuse Questionnaire (Çocuk istismar anketi)
8. Guerra vd. (2018) / Şili	Çalışma, cinsel istismara maruz kalan ergen grubunda; cinsel istismar karakteristikleri (sıklık, şiddet, saldırganla ilişki ve cinsel istismarın türü) ve bilişsel davranışsal faktörler (öz-yeterlik, aktif başa çıkma ve algılanan aile desteği) ile içselleştirme semptomları (anksiyete, depresyon, TSSB) arasındaki ilişkiyi inceledi.	Kesitsel	Cinsel istismara maruz kalan kadın ergenler (n=106) Cinsel istismar eylem biçimlerine göre; Cinsel penetrasyon (%37,7) Cinsel penetrasyon içermeyen cinsel istismar (%62,3) Cinsel istismar failinin ergen ile yakınlığına göre; Akraba (%67,9) Aile dışından tanıdık kimse (%27,4) Yabancı (%4,7) Travma maruziyeti; Birden fazla kez travmaya maruz kalma (%74,5)	-Questionnaire About the History of the Victimization of Adolescents (Ergenlerin istismar geçmişi ile ilgili anket) -Multidimensional Scale of Perceived Social Support (Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği) -Generalized Self-Efficacy Scale (Genel öz-yeterlik ölçeği) -Adaptation of the Youth Coping Scale (Gençlerde başa çıkma ölçeği) -Child PTSD Symptoms Scale (Çocuklarda TSSB semptom ölçeği) -Depression Self-Rating Scale (Depresyon ölçeği) -State Anxiety Subscale of the State-trait Anxiety Inventory (Durumluk sürekli kaygı envanteri)
9. Hong vd. (2018) / Çin	Çalışma ilk olarak; çocukluk çağı kötü muamelesi ile algılanan stres arasındaki ilişkide duygu düzenleme stratejilerinin aracılık rolünü inceledi; ikinci olarak çocukluk çağı kötü muamelesi ile algılanan stres	Kesitsel	Üniversite öğrencisi ergenler (n=267) Cinsiyete göre; Kadın (%68,5) Erkek (%31,5) Etnik kökene göre; Beyaz (%43) Asya Amerikalı (%31,7) Hispanik (%8,7) Afro-Amerikan (%7,5) Diğer (%9,1) Sosyodemografik özelliklere göre;	-Parent-Child Conflict Tactics Scales (Çocuk-ebeveyn çatışma taktikleri ölçeği) -Parental Bonding Instrument / Parental Emotional Neglect (Ebeveyn bağlanma ölçeği ile ebeveyn duygusal ihmali alt boyutu) -Emotion Regulation Questionnaire

	arasında duygu düzenlemenin aracı rolünü test eden arabuluculuk modelinde öz-yeterliğin moderatör etkisini inceledi. Bu çalışmada incelenen tüm ilişki kalıpları, cinsiyete özgü olarak analiz edildi.		Orta sınıf aileye mensup (%91,6) Diğer (%8,4)	-Emotion Regulation Self-efficacy (Duygu düzenleme anketinden türetilen toplam öz-yeterlik puanı) -The 10-item Resilience scale (Dayanıklılık ölçeği) -The 10-item Perceived Stress Scale (Algılanan stres ölçeği)
10. Kim vd. (2018) / ABD	Çalışma; evsiz ergenlerde çocukluk çağı istismarı, evsizlik sürecindeki kötü muamele deneyimleri, evsizlik özellikleri (süre ve geçicilik) ve kişisel dayanıklılık faktörlerinin (öz-yeterlik ve sosyal bağlılık) travma ve TSSB ile ilişkisini inceledi.	Kesitsel	Evsiz ergenler (n=600)	-Mini-Interational Neuropsychiatric Interview (Uluslararası nöropsikiyatrik görüşme) -Childhood Trauma Questionnaire (Çocukluk travması anketi) -Traumatic Life Events Questionnaire (Travmatik yaşam olayları anketi) -Client Evaluation of Self and Treatment Scale (Kişinin kendini ve tedaviyi değerlendirme ölçeği) -Social Connectedness Scale (Sosyal bağlılık ölçeği)
11. Baiocchi vd. (2019) / Kenya	Çalışma, Kenya'da gayri resmi yerleşim yerlerinde yaşayan altıncı sınıf öğrencisi kadın ergenlerde cinsiyete dayalı şiddet olaylarını ve cinsel istismarla ilişkili faktörleri inceledi.	Kesitsel	6. sınıf eğitimine devam eden kadın ergenler (n=4125)	-Self-Efficacy Questionnaire for Children (Çocuklar için öz-yeterlik anketi) -Kenya Violence Against Children Survey -Stepping Stones Survey
12. Rode vd. (2019) / Polonya	Çalışma, ebeveynler arası şiddete tanık olan ergenler ile doğrudan aile içi şiddete maruz kalan ergenlerin psikolojik, sosyal ve davranışsal işlevi oluşturan	Kesitsel	Katılımcılar (n=90) üç ayrı gruba eşit olarak ayrıldı: 1.grup: Ebeveynleri tarafından fiziksel istismara maruz kalmaları sebebiyle bölge mahkemesi tarafından Aile Teşhis ve Danışma Merkezlerine sevk edilen ergenler (n=30)	-Victimization Questionnaire (Mağduriyet anketi) -State-Trait Anxiety Inventory for Children (Çocuklar için durumluk kaygı envanteri) -How you Cope Scale (Başa çıkma ölçeği)

	değişkenler açısından benzer ve farklı sonuçlarını inceledi. Ayrıca bu çalışmada, ergenlerin stresle başa çıkma becerileri ve öz-yeterlik düzeyleri incelendi.		2.grup: Ebeveynleri arasındaki cinsel, duygusal ve fiziksel şiddete tanık olmaları sebebiyle bölge mahkemesi tarafından Aile Teşhis ve Danışma Merkezlerine sevk edilen ergenler (n=30) 3.grup: Karşılaştırma grubu (n=30)	-Anger Expression Scale (Öfke ifade ölçeği) -Personal Competence Scale (Kişisel yeterlik ölçeği)
13. Tyler vd. (2019) / ABD	Çalışma; öz-yeterlik, benlik saygısı, sosyal destek ve kişinin temel ihtiyaçlarını karşılama yeteneğinin, evsiz ergenlerin sokakta fiziksel şiddete maruz kalma riski karşındaki koruyucu rolünü inceledi.	Kesitsel	Evsiz ergenler (n=150) Cinsiyete göre; Kadın (%52) Erkek (%48)	-Conflict Tactics Scale (Çatışmaların çözümüne yaklaşım ölçeği) -General Self-Efficacy Scale (Genel öz-yeterlik ölçeği) -Obtaining Basic Necessities Questionnaire (Temel ihtiyaçları karşılama anketi) -Rosenberg Self-Esteem Scale (Rosenberg benlik saygısı ölçeği) -Social Provisions Scale (Sosyal hükümler ölçeği)
14.Vaillancourt-Morel vd. (2019) / Kanada	Çalışma ilk olarak ergenlerin cinsel öz-yeterliklerini etkileyebilecek faktörleri saptamak için ergenlerin maruz kaldığı cinsel istismar şiddeti ile cinsel öz-yeterlik arasındaki ilişkiyi; ikinci olarak, ergenlerin maruz kaldığı cinsel istismar şiddeti ile cinsel öz-yeterlik arasındaki ilişkide kendini susturma ve bölünmüş benlik düzeylerinin aracı rolünü inceledi.	Boylamsal	Quebec'te yaşayan lise öğrencileri (n=739) Cinsiyete göre; Kadın (%74,3) Erkek (%25,7) Sınıf düzeyine göre; 10. sınıf (%34,5) 11. sınıf (35,7) 12. sınıf (29,8) Katılımcıların %82,8'i ebeveynlerinin etnik kökeninin Quebecer / Kanada olduğunu; %91,6'sı evde konuşulan ana dilin Fransızca olduğunu; %81,1'i annelerinin, %84,7'si ise babalarının bir işte çalışmakta olduğunu bildirdi.	-Sociodemographic Survey (Sosyodemografik anket) -Child Sexual Abuse Questionnaire (Çocuk cinsel istismar şiddeti anketi) -Silencing the Self Scale (Kendini susturma ölçeği) -Sexual Self-Efficacy Scale (Cinsel öz-yeterlik ölçeği)
15. Sterzing vd. (2020) / ABD	Çalışma aşağıda belirtilen üç amaç doğrultusunda yapıldı: a) Fiziksel, fiziksel olmayan ve ilişkisel, zorbalık ve mağduriyet türlerine ilişkin	Kesitsel	Çocuk koruma hizmetleri tarafından resmi olarak araştırılan veya doğrulanmış bir kötü muamele öyküsü bulunan kadın ergenler (n=236) Etnik kökene göre; Afro-Amerikan (%51,7) Kafkas (%24,6) Amerikan Kızılderili (%1,7)	-Aggression–Problem Behavior Frequency Scale (Saldırganlık ve problem davranış sıklık ölçeği) -Problem Behavior Frequency Scale (Problem davranış sıklığı ölçeği) -Child Trauma Questionnaire--Short Form

	sıklık tahminlerini oluşturmak b) Zorbalığa dahil olma rollerinin (sadece zorba, sadece mağdur, zorba-mağdur ve katılmamış) sıklığını belirlemek c) Zorbalığa dahil olma rolleriyle ilişkili koruyucu faktörleri ve risk faktörlerini belirlemek.		Hispanik (%1,3) Asya Amerikalı (%0,4) İki / çok ırklı (%18,6) Diğer (%1,7) Zorbalık kurban gruplarına göre; Yalnızca zorba (%6,4; n=15) Yalnızca mağdur(%20,3; n=48) Zorba-mağdur (%44,1; n=104) İlgili olmayan (%29,2; n=69) Yerleşim bilgilerine göre; Koruyucu aile yanında ya da bir akrabasının evinde kalanlar (%41,1) Biyolojik ebeveynleriyle kalanlar (%39) Bir grup evinde ya da ıslah evinde kalanlar (%11,9) Evlat edinildiği aileyle kalanlar (%8,1)	(Çocuk travması anketi-kısa formu) -Child PTSD Symptom Scale (Çocuk TSSB semptom ölçeği) -Diagnostic Interview Schedule for Children–Version IV (Çocuklar için tanınal görüşme çizelgesi) -Beliefs supporting physical aggressive behavior -Self-Efficacy–Teen Conflict Survey (Öz-yeterlik ve Ergen Çatışması Anketi) -Service Assessment for Children and Adolescents (Çocuklar ve ergenler için hizmet değerlendirmesi ölçümü)
--	---	--	--	--

Tablo 2. Araştırmaların Başlıca Sonuçlarını Gösteren Kod Cetveli

İlk Yazar (Yıl) / Ülke	Maruz Kalınan Kötü Muamele Türü	Öz-Yeterlik ile İlgili Başlıca Sonuçlar
1. Klanecky vd. (2015) / ABD	Cinsel istismar	1. Artan duyu düzenleme güçlüğü ve artan alkol içme problemi ile azalan içmeyi reddetme öz-yeterliği arasında yüksek düzeyde istatistiksel anlamlılık buldu. 2. Çocukluk çağı cinsel istismarı ile içmeyi reddetme öz-yeterliği arasında negatif ilişki bildirdi. 3. Üniversite öğrencisi ergenlerin alkol problemi üzerinde; öz-yeterlik, duyu düzenleme ve çocukluk çağı cinsel istismarının üç yönlü etkileşiminin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu rapor etti.
2. Valdez vd. (2015) / ABD	Fiziksel istismar Duyusal istismar Cinsel istismar	Öz-yeterliğin; istismar şiddeti ve daha yüksek başlangıç depresyon seviyesi ile negatif, depresyondaki düşüşlerle pozitif ilişkili olduğunu bildirdi.
3. Day ve Kearney (2016) / ABD	İhmal Fiziksel istismar Cinsel istismar	Öz-yeterlik ile TSSB semptomları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu bildirdi.
4. Miller vd. (2016) / Güney Afrika	Cinsel istismar	1. Ergenlerin öz-yeterlik düzeylerinin, ortalama öz-yeterlik düzeylerinden daha düşük olduğu dönemlerde penetrasyon içeren cinsel istismar yaşantısına maruz kalma riskinin daha yüksek olduğunu bildirdi. 2. Akranlarına kıyasla düşük cinsel öz-yeterliğe sahip ergenlerin penetrasyon içeren cinsel istismar yaşantısına maruz kalma riskinin daha yüksek olduğunu ortaya koydu.

5. Adjorlolo vd. (2017) / Gana	İhmal (fiziksel ve duygusal) Fiziksel istismar Duygusal istismar Cinsel istismar	1. Çocukluk çağı kötü muamelesi, öz-yeterliği %18 düzeyinde anlamlı bir şekilde açıkladı. 2. Öz-yeterlik ile fiziksel istismar ve duygusal ihmal arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bildirdi.
6. Rode ve Rode (2017) / Polonya	Fiziksel istismar Duygusal istismar	1. Aile içinde istismara doğrudan maruz kalan ergenler (1.grup); aile içi şiddete tanık olan ergenlere (2.grup) ve karşılaştırma grubundaki ergenlere (3.grup) kıyasla daha düşük öz-yeterlik bildirdi. 2. Aile içi istismara doğrudan maruz kalan ergenlerin öz-yeterliği, başa çıkma becerisini %12,9 düzeyinde anlamlı bir şekilde açıkladı. 3. Yüksek öz-yeterliğin, öfke kontrolü ile pozitif ilişkili olduğunu gösterdi.
7. Farina vd. (2018) / İran	Fiziksel istismar	1. Travma odaklı bilişsel davranışsal terapi uygulanan müdahale grubundaki ergenlerin (20) duygusal ve sosyal öz-yeterlik ortalama puanları kontrol grubuna (20) göre anlamlı şekilde arttı. 2. Travma odaklı bilişsel davranışsal terapi uygulanan müdahale grubundaki ergenlerin (20) akademik öz-yeterlik ortalama puanları kontrol grubuna (20) göre anlamlı bir fark göstermedi.
8. Guerra vd. (2018) / Şili	Cinsel istismar	1. Öz-yeterlik ile cinsel istismar şiddeti arasında negatif yönlü bir ilişki bulundu. 2. Öz-yeterlik ile aktif başa çıkma arasında pozitif yönlü bir ilişki bulundu. 3. Öz-yeterlik ile içselleştirme semptomları (TSSB, anksiyete ve depresyon) arasında negatif yönlü bir ilişki bulundu. 4. Öz-yeterlik ile algılanan aile desteği arasında pozitif yönlü bir ilişki bulundu.
9. Hong vd. (2018) / Çin	Duygusal ihmal Fiziksel istismar Duygusal istismar	1. Anne kaynaklı duygusal ihmal ile öz-yeterlik arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bildirdi. Baba kaynaklı duygusal ihmal ile öz-yeterlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmadı. 2. Öz-yeterlik ile duygu düzenleme stratejileri (yeniden bilişsel değerlendirme ve bastırma) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bildirdi. 3. Öz-yeterlik ile algılanan stres arasında negatif yönlü anlamlı ilişki gösterdi.
10. Kim vd. (2018) / ABD	Fiziksel istismar Cinsel istismar	1. Cinsel istismara maruz kalan ergenler arasında düşük öz-yeterliğe sahip olanlar, daha yüksek öz-yeterliğe sahip olanlara göre daha yüksek TSSB semptomu sergiledi. 2. Travma yaşayan ve TSSB kriterlerini karşılayan ergenlerin, travma yaşamayan ergenlere göre daha düşük öz-yeterliğe sahip olduğunu bildirdi.
11. Baiocchi vd. (2019) / Kenya	Fiziksel istismar Duygusal istismar Cinsel istismar	Yüksek öz-yeterlik ile penetrasyon içeren cinsel istismara maruz kalma riski arasında yüksek istatistiksel anlamlılık bildirdi. Diğer bir ifade ile öz-yeterliğin, kötü muamele karşısında koruyucu bir faktör olduğunu ortaya koydu.
12. Rode vd. (2019) / Polonya	Fiziksel istismar	1. Aile içi şiddete doğrudan maruz kalan ergenler ve ebeveynler arası şiddete tanık olan ergenler ile karşılaştırma grubunda bulunan ergenlerin öz-yeterlikleri arasında anlamlı bir fark bildirildi. 2. Fiziksel istismara maruz kalan ergenler, ebeveynler arası partner şiddetine tanık olan ergenlere kıyasla daha düşük öz-yeterlik bildirdi. 3. Ebeveynler arası partner şiddetine tanık olan ergenler, karşılaştırma grubuna kıyasla daha düşük öz-yeterlik bildirdi.
13. Tyler vd. (2019) / ABD	Fiziksel istismar	1. Daha yüksek öz-yeterliğe sahip ergenler, daha yüksek benlik saygısı ve sosyal destek bildirdi. 2. Çocukluk çağı fiziksel istismarına daha az maruz kalma ile yüksek öz-yeterlik arasında ilişki bildirdi.

14. Vaillancourt-Morel vd. (2019) / Kanada	Cinsel istismar	1. Cinsel durum öz-yeterliği ile çocukluk çağı cinsel istismar şiddeti arasında negatif ilişki bildirdi. Kendini susturma stratejileri (bölünmüş benlik ve kendini susturma) ise bu ilişkiye aracılık etti. 2. Cinsel durum öz-yeterliği ile romantik ilişkilerde kendini susturma stratejileri (bölünmüş benlik ve kendini susturma) arasında negatif ilişki bildirdi.
15. Sterzing vd. (2020) / ABD	Fiziksel istismar Duygusal istismar Cinsel istismar	1. Öfke öz-yeterliği ile kötü muamele geçmişi bulunan ergenlerin zorbalığa dahil olma rolleri (“sadece mağdur” ve “zorba-mağdur”) arasında negatif ilişki bildirdi. 2. Öfke öz-yeterliği ile “sadece zorba” rolü arasında anlamlı bir ilişki bildirmedi.

TARTIŞMA

Bu çalışmada “Geçmişte kötü muameleyle maruz kalmış olan ergenlerin öz-yeterliklerine etki eden faktörler nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Derleme kapsamında değerlendirilen 15 araştırmanın, geçmişte kötü muamele yaşantısına maruz kalmış ergenlerin öz-yeterlik düzeylerini etkileyen faktörleri incelediği ve bu alana güncel bazı açıklamalar getirdiği düşünülmektedir.

Taramanın yapıldığı 2015-2020 yılları arasında konuyla ilgili yalnızca 15 çalışmaya ulaşılmıştır ve bu çalışmaların genelindeki primer amaç, öz-yeterlikle ilgili sonuçların ortaya koyulması değildir. Bu durum, konuyla ilgili tanımlayıcı araştırmaların yetersiz olduğunu düşündürmektedir. Araştırmanın problemini oluşturan bu duruma bir çözüm üretebilmek için yürütülen bu çalışmayla; geçmişte kötü muameleyle maruz kalan ergenlerin öz-yeterliklerine etki eden faktörlerin tespit edilmesi ve bu kavramın görünür kılınması amaçlanmıştır.

Araştırmamız, çocukluk çağı kötü muamele yaşantısının öz-yeterliği olumsuz yönde etkilediğini bildirmektedir (Adjorlolo vd. 2017). Literatür taraması neticesinde çocukluk çağı kötü muamelesinin, öz-yeterliği olumsuz yönde etkileyen bir faktör olduğunu ortaya koyan çalışmalara rastlanılmıştır (Kim ve Cicchetti 2003, Singer vd. 2012). Söz konusu bulgunun tersine, kötü muameleyle maruz kalmış belirli alt grupların (sokakta yaşayan ve evsiz çocuklar/ergenler vd.) öz-yeterlik inançlarının herhangi bir kötü muameleyle maruz kalmayan akranlarına kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır (Cénat vd. 2018, Kıрман ve Atak 2020). Konuyla ilgili tutarlı sonuçlara ulaşılabilmesi için daha fazla çalışmanın üretilmesine ihtiyaç vardır.

Çalışmamız, duygusal ihmalin (Adjorlolo vd. 2017, Hong vd. 2018), duygusal istismarın (Rode ve Rode 2017), fiziksel istismarın (Adjorlolo vd. 2017, Rode ve Rode 2017, Rode vd. 2019, Tyler vd. 2019) ve cinsel istismarın (Klanecky vd. 2015) ergenlerin öz-yeterlik düzeylerini olumsuz yönde etkilediğini saptamıştır. Benzer şekilde ilgili literatür de duygusal istismarın (Hussain ve Munaf 2012, Arslan ve Balkis 2016, Koçmarlar ve Akbağ 2016), duygusal ihmalin (Shaffer vd. 2009), fiziksel istismarın (Haj-Yahia vd. 2019) ve cinsel istismarın (Lamoureux vd. 2012) öz-yeterliği olumsuz yönde etkilediği hususunda fikir birliği içindedir. Buna ek olarak araştırma bulguları; cinsel istismar şiddetinin (Guerra

vd. 2018, Vaillancourt-Morel vd. 2019) ve istismar şiddetinin (Valdez vd. 2015) de ergenlerin öz-yeterliklerini negatif yönde etkileyen faktörler olduğunu bildirmektedir. İstismar niteliklerinin (istismarın türü, şiddeti, sıklığı, istismarcının kimliği vd.) ergenlerin öz-yeterlik düzeylerini negatif yönde etkileyen bir faktör olduğunu bildiren mevcut bulgu, konuyla ilgili yazarların ortaya koyduğu sonuçlarla tutarlılık göstermektedir (Lazarus ve Folkman 1984).

Araştırma bulguları; travma odaklı bilişsel terapi müdahalesinin (Farina vd. 2018), öfke kontrolünün (Rode ve Rode 2017), algılanan aile desteğinin (Guerra vd. 2018), başa çıkma stratejilerinin (Rode ve Rode 2017, Guerra vd. 2018), benlik saygısının, sosyal desteğin (Tyler vd. 2019) ve duygu düzenleme stratejilerinin (Hong vd. 2018) kötü muamele yaşantısına maruz kalan ergenlerin öz-yeterliklerini olumlu yönde etkileyen faktörler olduğunu bildirmiştir. Literatür söz konusu araştırma bulgularıyla benzer şekilde; başa çıkma becerilerinin, benlik saygısının, sosyal desteğin (Lane vd. 2002, Devonport ve Lane 2006, Peker ve Ekinci 2016) ve öfke kontrolünün öz-yeterlik üzerindeki olumlu etkisini doğrulamaktadır (Balat vd. 2014, Ayan 2017).

Derleme kapsamında elde edilen bir diğer araştırma bulgusu ise; düşük öz-yeterliğin, ergenlerin zorba-kurban gruplarına katılma (Sterzing vd. 2020) ve penetrasyon tipi cinsel istismara maruz kalma riskini (Miller vd. 2016, Baiocchi vd. 2019) artırdığını ortaya koymaktadır. Söz konusu bulgu, Hornor (2014)'un kötü muameleyle maruz kalma riskinin yüksek olduğu ortamlarda yetişen ergenlerin öz-yeterlik düzeylerinin daha düşük olduğunu, daha fazla gelişimsel problemler ve uyum sorunları yaşadıklarını bildiren araştırmasının bulgularıyla tutarlıdır. Öz-yeterlik düzeyleri yüksek olan bireylerin istismara maruz kalma riskinin daha düşük olması, onların daha iyimser, duygusal, davranışsal ve bilişsel olarak daha motive, sebatkâr ve rasyonel kişilik yapısına sahip olmalarıyla açıklanabilir.

Derleme kapsamında elde edilen bulgular, içselleştirme semptomlarının (depresyon, anksiyete, TSSB, stres) (Valdez vd. 2015, Day ve Kearney 2016, Guerra vd. 2018, Hong vd. 2018, Kim vd. 2018), alkol probleminin ve duygu düzenleme güçlüğü'nün öz-yeterliği olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymaktadır (Klanecky vd. 2015). Literatür, çocukluk çağı kötü muamelesinin duygu düzenleme güçlüğü, alkol problemi (Kaya Kılıç ve Tekin 2018) içselleştirme semptomları (depresyon, anksiyete, TSSB, stres) ile ilişkili olduğunu (Putnam 2006, Alpay vd. 2017) ve yüksek öz-yeterlik inancının çocukluk çağı kötü muamelesi sonrasında ortaya çıkan travmatik stres semptomlarını hafifletmeye katkı sağladığını bildirmektedir (Benight ve Bandura 2004). Bu doğrultuda öz-yeterliğin travmatik belirtilerinin azaltılmasında etkili ve koruyucu bir kaynak olduğu çıkarımında bulunulabilir.

Bu araştırmanın örneklem özellikleri cinsiyet dağılımı açısından incelendiğinde; kadın katılımcıların, erkeklerden yaklaşık 3 kat daha fazla olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili uluslararası ve ulusal istatistiklerden elde edilen epidemiyolojik veriler, cinsel istismar maruziyeti karşısında kızların

erkeklerden daha fazla risk altında olduğunu (Gilbert vd. 2009, TÜİK 2016, TÜİK 2017) diğer kötü muamele türlerinde ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını bildirmektedir (Powers vd. 1990, Koç vd. 2012). Bu durum, özellikle cinsel istismarın cinsiyet temelinde değerlendirilmesi gerektiğine dair bir farkındalık oluşturmaktadır. Derleme kapsamında ele alınan çalışmalar inceledikleri kötü muamele türlerine göre değerlendirildiğinde, duygusal istismara ve ihmale; diğer kötü muamele türlerine oranla daha az çalışmada yer verildiği görülmektedir. Mevcut bulgu; diğer kötü muamele türlerinin, ihmale ve duygusal istismara oranla daha fazla fiziksel ve ölçülebilir nitelikte kanıt sunmasıyla açıklanabilmektedir (Yıldırım vd. 2016, Bakır ve Kapucu 2017). Duygusal istismarın birey üzerinde yaratmış olduğu travmatik etkilerin diğer kötü muamele türlerine göre daha şiddetli olduğunu bildiren çalışmaların varlığı (Mullen vd. 1996, McGee vd.1997, Burns vd. 2010) ihmalin ve duygusal istismarın incelendiği çalışmalardan elde edilecek bulguların önemini göstermektedir. Bu bağlamda, bu iki kötü muamele türünü inceleyen çalışmaların artırılmasının bu alana katkı sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmamız kapsamında gözden geçirilen çalışmalarda öz-yeterlik, öz-yeterliğe etki eden faktörler ve kötü muamelenin değerlendirildiği öz-bildirim ölçeklerinin birbirlerinden farklı olduğu görülmüştür. Bu durum, ulaşılan verilerin diğer araştırmalar ile karşılaştırılmasını zorlaştırmakta ve sonuçların standart ölçüm araçlarıyla elde edilecek sonuçlardan farklı çıkmasına sebep olabilmektedir. Ölçüm araçlarının standardize olmaması, bu araştırmanın bir sınırlılığı olarak kabul edilebilir. Bu sınırlılığın önüne geçilmesi noktasında ise gelecek araştırmalarda güvenilirlik-geçerliliği olan ve çok kültürlü ülkelerde yaygın olarak kullanılan öz-bildirim araçlarının tercih edilmesi önerilebilir. Öte yandan derleme dahilinde incelenen çalışmalarda ağırlıklı (n=11) olarak kesitsel araştırma deseni kullanılması, tespit edilen ilişkilerin nedenselliğini sınırlandırırken; çalışmaların yaklaşık yarısının (yüzde 46,6) Kuzey Amerika ülkelerinde yürütülmüş olması da araştırmadan elde edilen sonuçların küresel bağlamdaki genellenebilirliğini sınırlandırmaktadır. Bu doğrultuda literatürün, farklı sosyoekonomik ve kültürel çevrelerden gelecek boylamsal ve randomize kontrollü çalışmalara ihtiyacı olduğu söylenebilir. Söz konusu sınırlılıkların yanı sıra araştırmamızın güçlü yönleri de bulunmaktadır. Araştırmamızın güçlü yönleri; geçmişte kötü muameleyle maruz kalan ergenlerin öz-yeterlik düzeylerini etkileyen faktörleri değerlendiren ilk sistematik derleme olması, araştırma bulgularının literatür ile önemli ölçüde tutarlılık göstermesi ve bulguların sosyal hizmet disiplini çerçevesinde değerlendirilmesi, olarak sıralanabilir.

Gelecek bilimsel araştırmaların bu sistematik derleme çalışmasının güçlü yönleri ve sınırlılıkları göz önünde bulundurarak üretilmesinin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

SONUÇ

Araştırma sonuçları; travma odaklı bilişsel davranışsal terapi müdahalesi, öfke kontrolü, aile desteği, başa çıkma becerisi, duygu düzenleme stratejileri, sosyal destek ve benlik saygısı olmak üzere yedi faktörün geçmişte kötü muameleyle maruz kalmış olan ergenlerin öz-yeterlik düzeylerini güçlendirdiğini; çocukluk çağı kötü muamelesi, cinsel istismar, duygusal istismar, fiziksel istismar, ihmal, istismarın şiddeti, cinsel istismarın şiddeti, penetrasyon içeren cinsel istismar yaşantısı, alkol problemi, zorba-kurban gruplarına dahil olma, duygu düzenleme güçlüğü, içselleştirme semptomları, stres, depresyon, TSSB ve romantik ilişkilerde kendini susturma stratejileri olmak üzere 16 faktörün ise bu ergenlerin öz-yeterlik düzeylerini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

İncelenen 15 çalışma bulgularının bütüncül değerlendirmesi yoluyla, geçmişte kötü muameleyle maruz kalan ergenlerin öz-yeterlik düzeylerini etkileyen toplam 23 farklı faktör tespit edilmiştir. Bu faktörler, öz-yeterliğin, çocukluk çağı kötü muamelesi alanında yürütülen bilimsel araştırmalarda ve ergenler ve aileleri odaklı psikososyal müdahale programlarında dikkate alınabilir. Ayrıca bu araştırmanın sonuçları; öz-yeterlik kavramının, kötü muamelenin ergenler üzerinde sebep olduğu travmatik ve olumsuz etkilerin giderilmesinde ve risklerin önlenbilmesinde etkili, kanıta dayalı mesleki bir enstrüman olduğunu bildirmektedir.

Sonuç olarak bu araştırmanın geçmişte kötü muameleyle maruz kalmış olan ergenler üzerinde öz-yeterliğin koruyucu doğasına dair kanıtlar sunduğu; bununla birlikte ulaşılan verileri doğrulayabilmek için daha çok çalışmaya ihtiyaç olduğu anlaşılmıştır. Öz-yeterlik kavramının, çocukluk çağı kötü muamelesi alanında yürütülen bilimsel araştırmalarda değerlendirilmesinin ve mesleki uygulamalarda kullanılmasının sorunun çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

“Kötü Muameleyle Maruz Kalan Ergenlerde Öz-yeterlik Çalışmaları: Bir Sistemik Derleme” isimli çalışma, sistemik bir derleme çalışması olduğu için etik kurul onamı gerektirmemektedir.

ARAŞTIRMACININ KATKI ORANI

Yazarlar çalışmaya eşit katkı vermişlerdir.

ÇATIŞMA BEYANI

Yazarlar arasında herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Adjorlolo, S., Adu-Poku, S., Andoh-Arthur, J., Botchway, I., ve Miyakado, B.P. (2017). Demographic factors, childhood maltreatment and psychological functioning among university students' in Ghana: A retrospective study. *Int J Psychol*, 52, 9-17.
- Alpay, E.H., Aydın, A., ve Bellur, Z. (2017). Çocukluk çağı travmalarının depresyon ve travma sonrası stres belirtileri ile ilişkisinde duyu düzenleme güçlüklerinin aracı rolü. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 20, 218-226.
- Arslan, G., ve Balkis, M. (2016). Ergenlerde duygusal istismar, problem davranışlar, özyeterlik ve psikolojik sağlık arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 6, 8-22.
- Ayan, A. (2017). Yalnızlık ve utangaçlık düzeyinin öz-yeterlik ve öfke kontrolü üzerine etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 87-108.
- Baiocchi, M., Friedberg, R., Rosenman, E., Amuyunzu-Nyamongo, M., Oguda, G., Otieno, D., ve Sarnquist, C. (2019). Prevalence and risk factors for sexual assault among class 6 female students in unplanned settlements of Nairobi, Kenya: Baseline analysis from the IMPower & Sources of Strength cluster randomized controlled trial. *PLoS one*, 14, 1-12.
- Bakır, E., Kapucu, S. (2017). Çocuk ihmal ve istismarının Türkiye’de yapılan araştırmalara yansımaları: Bir literatür incelemesi. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 4, 13-24
- Balat, G., Sezer, T., ve Tunçeli, H. (2014). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların annelerinin öz-yeterlik ve öfke düzeylerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 47-63.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychol Rev*, 84, 191-215.
- Barker, R.L. (1999). *The Social Work Dictionary*. Fourth edition, Washington DC: NASW Press.
- Benight, C.C., ve Bandura, A. (2004). Social cognitive theory of posttraumatic recovery: The role of perceived self-efficacy. *Behav Res Ther*, 42, 1129-1148.
- Burns, E.E., Jackson, J.L., ve Harding, H.G. (2010). Child maltreatment, emotion regulation, and posttraumatic stress: The impact of emotional abuse. *J Aggress Maltreat Trauma*, 19, 801-819.
- Çalık Var, E., ve Kılıç Ceyhan., E. (2016). Ruh sağlığı alanında kanıta dayalı sosyal hizmet uygulamaları. *Soc Sci Res*, 9, 1062-1069.

- Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., ve Cervone, D. (2004). The contribution of self-efficacy beliefs to psychosocial outcomes in adolescence: Predicting beyond global dispositional tendencies. *Pers Individ Dif*, 37, 751-763.
- Cénat, J.M., Derivois, D., Hébert, M., Amédée, L.M., ve Karray, A. (2018). Multiple traumas and resilience among street children in Haiti: Psychopathology of survival. *Child Abuse Negl*, 79, 85-97.
- Day, T., ve Kearney, C.A. (2016). Resilience variables and posttraumatic symptoms among maltreated youth. *J Aggress Maltreat Trauma*, 25, 991-1005.
- Devonport, T.J., ve Lane, A.M. (2006). Relationships between self-efficacy, coping and student retention. *Soc Behav Pers*, 34, 127-138.
- Farina, V., Salemi, S., Tatari, F., Abdoli, N., Jouybari, T. A., Alikhani, M., ve Zakiei, A. (2018). Trauma-focused cognitive behavioral therapy a clinical trial to increase self-efficacy in abused the primary school children. *Journal of Education and Health Promotion*, 7, 1-6.
- Fassler, I.R., Amodeo, M., Griffin, M.L., Clay, C.M, ve Ellis, M.A. (2005). Predicting long-term outcomes for women sexually abused in childhood: Contribution of abuse severity versus family environment. *Child Abuse Negl*, 29, 269-284.
- Gilbert, R., Widom, C.S., Browne, K., Fergusson, D., Webb, E, ve Janson, S. (2009). Burden and consequences of child maltreatment in high-income countries. *Lancet*, 373, 68-81.
- Guerra, C., Farkas, C., ve Moncada, L. (2018). Depression, anxiety and PTSD in sexually abused adolescents: Association with self-efficacy, coping and family support. *Child Abuse Negl*, 76, 310-320.
- Haj-yahia, M.M., Hassan-Abbas, N., Malka, M., ve Sokar, S. (2019). Exposure to family violence in childhood, self-efficacy, and posttraumatic stress symptoms in young adulthood. *J Interpers Violence*, 1-28.
- Hong, F., Tarullo, A.R., Mercurio, A.E., Liu, S., Cai, Q., Ve Malley-Morrison, K. (2018). Childhood maltreatment and perceived stress in young adults: The role of emotion regulation strategies, self-efficacy, and resilience. *Child Abuse Negl*, 86, 136-146.
- Honor, G. (2014). Child neglect: Assessment and intervention. *J Pediatr Health Care*, 28, 186-192.
- Hussain, S., ve Munaf, S. (2012). Perceived father acceptance-rejection in childhood and psychological adjustment in adulthood. *International Journal of Business and Social Science*, 3, 149-156.

- Kaya Kılıç, A., ve Tekin, H.H. (2018). Tıbbi sosyal hizmet birimine bildirilen çocuk ihmal ve istismar vakalarının retrospektif incelenmesi. *Tıbbi Sosyal Hizmet Dergisi*, 11, 62-74.
- Kendall-Tackett, K. (2002). The health effects of childhood abuse: four pathways by which abuse can influence health. *Child Abuse Negl*, 26, 715-729.
- Kim, J., ve Cicchetti, D. (2003). Social self-efficacy and behavior problems in maltreated and nonmaltreated children. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 32, 106-117.
- Kim, Y., Bender, K., Ferguson, K.M., Begun, S., ve Dinitto, D.M. (2018). Trauma and posttraumatic stress disorder among homeless young adults: The importance of victimization experiences in childhood and once homeless. *J Emot Behav Disord*, 26, 131-142.
- Kırman, T., ve Atak, H. (2020). Yetişkinliğe geçiş döneminde yabancılaşma: Çocukluk çağı ruhsal travmaları ve eylemliliğin yordayıcılığı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13, 601-612.
- Klanecky, A.K., Woolman, E.O., ve Becker, M.M. (2015). Child abuse exposure, emotion regulation, and drinking refusal self-efficacy: An analysis of problem drinking in college students. *Am J Drug Alcohol Abuse*, 41, 188-196.
- Koç, F., Aksit, S., Tomba, A., Aydın, C., Koturoğlu, G., Aslan, A., Çetin, S., ve Solak, U. (2012). Çocuk istismarı ve ihmali olgularımızın demografik ve klinik özellikleri: Ege Üniversitesi Çocuk Koruma Birimi'nin bir yıllık deneyimi. *Türk Pediatri Arşivi*, 47(2), 119-124.
- Koçmarlar, H., ve Akbağ, M. (2016). Ergenlerin anne baba ve öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismarın öz-yeterlikleri üzerindeki yordayıcı etkisi üzerine bir inceleme. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8, 1323- 1360.
- Lamoureux, B.E., Palmieri, P.A., Jackson, A.P., ve Hobfoll, S.E. (2012). Child sexual abuse and adulthood-interpersonal outcomes: Examining pathways for intervention. *Psychol Trauma*, 4, 605-613.
- Lane, A.M., Jones, L., ve Stevens, M.J. (2002). Coping with failure: The effects of self-esteem and coping on changes in self-efficacy. *J. Sport Behav*, 25, 331-345
- Lazarus, R.S., ve Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.
- Liberati, A., Altman, D. G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gøtzsche, P. C., Ioannidis, J. P., ve Moher, D. (2009). The PRISMA statement for reporting systematic reviews and meta-analyses of studies that evaluate health care interventions: explanation and elaboration. *Journal of Clinical Epidemiology*, 62(10), e1-e34.

- Mcgee, R.A., Wolfe, D.A., ve Wilson, S.K. (1997). Multiple maltreatment experiences and adolescent behavior problems: Adolescents' perspectives. *Dev Psychopathol*, 9, 131-149.
- Miller, J.A., Smith, E.A., Coffman, D., Mathews, C., ve Wegner, L. (2016). Forced sexual experiences and sexual situation self-efficacy among South African youth. *J Res Adolesc*, 26, 673-686.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D.G., ve The Prisma Group. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and metaanalyses: The PRISMA Statement. *Annals Int Med*, 151, 264-269.
- Mullen, P.E., Martin, J.L., Anderson, J.C., Romans, S.E., ve Herbison, G.P. (1996). The long-term impact of the physical, emotional and sexual abuse of children: A community study. *Child Abuse Negl*, 20, 7-21.
- Muris, P., Mayer, B., Van Lint, C., ve Hofman, S. (2008). Attentional control and psychopathological symptoms in children. *Pers Individ Dif*, 44, 1495-1505.
- Neria, Y., Bromet, E.J., Sievers, S., Lavelle, J., ve Fochtmann, L.J. (2002). Trauma exposure and posttraumatic stress disorder in psychosis: Findings from a firstadmission cohort. *J Consult Clin Psychol*, 70, 246-251.
- Peker, A., ve Ekinci, E. (2016). Genel öz-yeterliğin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları üzerindeki yordayıcı etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5, 2126-2140.
- Powers, J.L., Eckenrode, J., ve Jaklitsch, B. (1990). Maltreatment among runaway and homeless youth. *Child Abuse Negl*, 14, 87-98.
- Putnam, F.W. (2006). The impact of trauma on child development. *Juv Fam Court J*, 57, 1-11.
- Rode, D., ve Rode, M. (2017). Characteristics of children experiencing direct and indirect domestic violence and abuse. *Problems of Forensic Sciences*, 112, 155-175.
- Rode, D., Rode, M., Marganski, A.J., ve Januszek, M. (2019). The impact of physical abuse & exposure to parental IPV on young adolescents in Poland: A clinical assessment and comparison of psychological outcomes. *J Fam Violence*, 34, 435-447.
- Runyan, D., Wattam, C., Ikeda, R., Hassan, F., ve Ramiro, L. (2002). Child abuse and neglect by parents and other caregivers. *World Report on Violence and Health*, 57-86.
- Sachs-Ericson, N., Medley, A.N., Kendall-Tackett, K., ve Taylor, J. (2011). Childhood abuse and current health problems among older adults: The mediating role of self-efficacy. *Psychol Violence*, 1, 106-120.

- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-210.
- Shaffer, A., Yates, T.M., ve Egeland, B.R. (2009). The relation of emotional maltreatment to early adolescent competence: Developmental processes in a prospective study. *Child Abuse Negl*, 33, 36-44.
- Singer, M.J., Humphreys, K.L., ve Lee, S.S. (2016). Coping self-efficacy mediates the association between child abuse and ADHD in adulthood. *J Atten Disord*, 20, 695-703.
- Springer, K.W., Sheridan, J., Kuo, D., ve Carnes, M. (2003). The long-term health outcomes of childhood abuse. *J Gen Intern Med*, 18, 864- 870.
- Sterzing, P.R., Auslander, W.F., Ratliff, G.A., Gerke, D.R., Edmond, T., ve Jonson Reid, M. (2020). Exploring bullying perpetration and victimization among adolescent girls in the child welfare system: Bully-only, victim-only, bully-victim, and noninvolved roles. *J Interpers Violence*, 35, 1311-1333.
- Tekin, H.H. (2020). *Çocukluk çağı travmalarının öteki yüzü: Adölesan gebelik*, (1. Baskı). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları.
- TÜİK. (2016). Güvenlik birimlerine gelen veya getirilen çocuklara ait veriler. Url: <http://www.tuik.gov.tr>, 14 Eylül 2020.
- TÜİK. (2017). Adli İstatistikler. Url: <http://www.tuik.gov.tr>, 08 Eylül 2020.
- Tyler, K.A., Schmitz, R.M., ve Ray, C.M. (2019). Social and psychological resources among homeless youth: Protection against risk for physical victimization. *J Soc Distress Homeless*, 28, 115-122.
- Vaillancourt-Morel, M.P., Bergeron, S., Blais, M., ve Hébert, M. (2019). Longitudinal associations between childhood sexual abuse, silencing the self, and sexual selfefficacy in adolescents. *Arch Sex Behav*, 48, 2125-2135.
- Valdez, C.E., Lim, B.H.P., ve Parker, C.P. (2015). Positive change following adversity and psychological adjustment over time in abused foster youth. *Child Abuse Negl*, 48, 80-91.
- WHO (World Health Organization). (2006). Preventing child maltreatment: a guide to taking action and generating evidence, 1-89.

- Willemse, M. (2008). *Exploring the relationship between self-efficacy and aggression in a group of adolescents in the peri-urban town of Worcester*, (Doctoral Dissertation), University of Stellenbosch, Stellenbosch.
- Yaman, F., ve Tuncay, T. (2020). Ölümcül çocuk istismarları ve Türkiye çocuk koruma sistemine yönelik bir değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31, 1370-1393.
- Yıldırım, D.D. (2018). *10-14 yaş ergenlerin öz-yeterlik düzeyinin anksiyete duyarlılığı ve ebeveyn tutumu ile ilişkisinin incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Gelişim Üniversitesi, İstanbul..

Akay, O., Bayrı Mengilli, D., Cebeci, F., ve Urhan, G. (2023). Çocuk çizimlerinin ekolojik yaklaşımla ilişkisinin sosyal hizmet bağlamında değerlendirilmesi. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 111-128.

DERLEME | REVIEW

Başvuru Tarihi: 17/06/2023
Kabul Tarihi: 30/06/2023

ÇOCUK ÇİZİMLERİNİN EKOLOJİK YAKLAŞIMLA İLİŞKİSİNİN SOSYAL HİZMET BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ


Evaluation of The Relationship of Children's Drawings and Ecological Approach in The Context of Social Work


Osman AKAY*


Derya BAYRI MENGİLLİ**


Fatih CEBECİ***

Gülcan URHAN****

*Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyal Hizmet Doktora Prog. akaosman@gmail.com,  0000-0002-2723-0901

**Öğr. Gör., İstanbul Medipol Üniversitesi, Sosyal Bilimler MYO Sosyal Hizmetler Programı dmengilli@medipol.edu.tr,  0000-0002-4991-0510

***Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyal Hizmet Doktora Prog. fatihalpcebeci@gmail.com,  0000-0003-3866-5967

****Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, gulcan.urhan@iuc.edu.tr,  0000-0002-2259-137X

ÖZ

Ekolojik yaklaşım, çocukların bireylerle, ailelerle, gruplarla ve toplumla sürekli etkileşim içinde olduğunu temel almakta ve çocukların gelişim ve uyum sürecini aile, akran grubu ve okul gibi çevresel sistemlerle kurduğu ilişki ile açıklamaktadır. Ekolojik yaklaşım çocuğu çevresi içinde birey anlayışı ile değerlendirmektedir. Çocuk refahı alanında çocuk odaklı değerlendirme yapmanın amacı, çocuğun yaşına ve gelişimine uygun şekilde ihtiyaçlarını belirlemek, risklerini ön görebilmek, koruyucu ve önleyici müdahaleler ile istenmedik sonuçların önüne geçebilmek, böylece çocuğun iyilik halini sağlayabilmektir. Ekolojik yaklaşım çerçevesinde çocuk hakkında bilgi toplamak ve değerlendirmek amacıyla sosyal hizmet disiplininde birçok yöntem kullanılmaktadır, çocuk çizimleri de işlevsel olarak kullanılan bu yöntemlerden birisidir. Çocuklar çizimlerinde çevreleriyle kurdukları etkileşim sonucu ortaya çıkan duygularını, düşüncelerini, hayallerini, korkularını, baş etmekte zorlandıkları durumları yansıtmaktadır. Bu yönüyle çocuk çizimleri psikososyal değerlendirmelere, görüşmelere katkı sağlamakta ve terapötik

sürece hizmet etmektedir. Bu çalışmada amaç; çocuk çizimlerinin ekolojik yaklaşımla olan ilişkisinin kuramsal çerçevesini sunmak yoluyla çocuğu anlama ve değerlendirmede bir araç olarak çocuk çizimlerinin önemine dikkat çekmektir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal hizmet, çocuk, ekolojik yaklaşım, değerlendirme, çocuk çizimleri

ABSTRACT

The ecological approach is based on the fact that children are in constant interaction with individuals, families, groups and society, and explains the development and adaptation process of children with their relationship with environmental systems such as family, peer group and school. The ecological approach evaluates the child with the understanding of the individual in his/her environment. The purpose of child-centered assessment in the field of child welfare is to determine the needs of the child in accordance with his age and development, to foresee the risks, to prevent undesired results with protective and preventive interventions, thus to ensure the well-being of the child. Many methods are used in the social work discipline in order to collect and evaluate information about the child within the framework of the ecological approach, and children's drawings are one of these functionally used methods. In their drawings, children reflect their feelings, thoughts, dreams, fears and situations that they have difficulty in coping with as a result of their interaction with their environment. In this respect, children's drawings contribute to psychosocial evaluations, interviews and serve the therapeutic process. The aim of this study is to draw attention to the importance of children's drawings as a tool in understanding and evaluating the child by presenting the theoretical framework of the relationship between children's drawings and ecological approach.

Keywords: Social work, child, ecological approach, evaluation, children's drawing

GİRİŞ

Sosyal hizmetin tüm alanlarında insan problemlerini anlama, değerlendirme ve problem çözme sürecinin teorik çerçevesini oluşturan iki temel dayanak sistem kuramı ve ekolojik yaklaşımıdır. Çocuk refah alanı da bu bilgi temelinden beslenmekle birlikte kendine özgü bazı bilgileri içerisinde barındırmaktadır. Bu bilgiler; çocuğun gelişim evreleri, çocuk gelişiminde neyin normal neyin anormal olduğunun bilgisini veren evrensel standartlar¹, aile dinamikleri, bağlanma ilişkileri, sosyal etkileşimler ve yaşam koşullarının çocukları nasıl etkilediğinin bilgisi olarak ifade edilebilir (Boyd Webb, 2017, s. 63). Çocuğun ihtiyaçlarını, risklerini, isteklerini, hislerini ve düşüncelerini anlama ve onu doğru değerlendirme sürecinde kritik öneme sahip olan bu bilgiler çocuğu bütüncül bir şekilde değerlendirme olanağı sunmaktadır. Bu nedenle bilgilerin toplanmasında çoklu ve etkili bilgi kaynaklarına ulaşmak değerlidir.

Bütüncül bir çocuk değerlendirme sürecinin amacı çocuğu koruma ve iyilik halini sağlamadır. Bu süreçte başvurulacak bilgi kaynaklarını ebeveynler, öğretmenler, yakın ve uzak çevre gibi bileşenler oluşturmakla birlikte odak daima çocuğun kendisidir. Bu nedenle çocuğun kendisi hakkında yansıttıkları, bilinçsizce dışa vurduğu oyun ve çizim gibi aktivitelerin gözlemlenmesi son derece önemlidir. Bugüne kadar yapılmış birçok çalışma, çocukların kendini ifade edebildiği oyun ve çizim gibi araçların onları anlamada ve gelişimlerini izlemede etkili bir gösterge olduğunu vurgulamaktadır (Kayacan Keser ve Eren, 2015, s. 137). Nitekim bir çocuğun, çocuk refah sistemine girmesinin genellikle ihmal ve istismar nedeniyle olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu çocukların kendilerini sözcüklerle anlatabilmelerinin zorluğu görülebilmekte ve kendilerini ifade edebilecekleri en doğal araç olarak çizimlerin önemi anlaşılabilir. Çocukların çizmemesi ya da resim yapmaması nadirdir; bu travmanın bir yansıması olarak yorumlanmaktadır (Farokhi ve Hashemi, 2011, s. 2219).

Çocukları anlama ve değerlendirme süreci, onların yalnızca bilinçli yaşam içerikleriyle değil; aynı zamanda bilinç dışına ittikleri yaşam deneyimlerini de kapsamaktadır. Sosyal hizmette bilinçdışı zihni ortaya çıkaran çizim ve oyun gibi yöntemler hem doğal başa çıkma mekanizmaları hem de çocuklar hakkında bilgi toplama aracı olarak 1950'lerden itibaren kullanılmaya başlanmıştır (The International Federation of Social Workers [IFSW], 2002). IFSW'nin araştırmalarına göre sosyal hizmet uzmanları çocukların nasıl hissettiğiyle ilgili fikir edinebilmek için değerlendirmelerinde çocukların kendileri,

¹ DSÖ tarafından geliştirilen büyüme standartları, Uluslararası Gelişimi İzleme ve Destekleme Rehberi (Guide For Monitoring Child Development) vb. Bkz., ERTEM IO (2017). The International Guide for Monitoring Child Development: Enabling Individualised Interventions. Early Childhood Matters: p.83-87. <https://bernardvanleer.org/ecm-article/2017/international-guide-monitoring-childdevelopment-enabling-individualised-interventions/>.

aileleri ve evleri hakkındaki çizimlerini kullanmaktadırlar. Sosyal hizmet uzmanlarının özellikle küçük çocuklarla çalışırken oyun, çizim, müzik gibi diğer iletişim türlerinde uzmanlık geliştirmesi esastır (IFSW, 2002)

Çizimlerin, çocuk hakkında genel değerlendirmenin yalnızca bir parçası (Boyd Webb, 2017, s. 137) olduğu bilgisinden hareketle çalışmamızda, çocuklarla sosyal hizmetin bilgi temelini güçlendirecek bir araç olarak çocuk çizimlerinin önemine dikkat çekilecektir. Bu yönde çalışmamızın amacı; çocuk refahı alanında çocuğu değerlendirmede bir araç olarak çocuk çizimlerinin ve bu çizimlerin ekolojik yaklaşımla olan ilişkisinin kuramsal çerçevesini sunmaktır.

Çocuk ve Çocukluk

Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme 'sine göre çocuk; 18 yaşın altındaki kişidir (Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 1989). Bu tanım, uluslararası birçok belgeye uyarlanmıştır. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), Uluslararası Kurtarma Komitesi (IRC) ve BM Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) gibi uluslararası örgütlerin çocuk ve çocukluk üzerine tüm raporlarında çocuk, 18 yaşın altındaki kişi olarak tanımlanmıştır. Çocuk tanımında uzlaşma olmakla birlikte çocukluk, farklı toplumlarda, farklı dönemlerde çeşitli şekillerde algılanmış ve deneyimlenmiştir. Tarih araştırmacıları, sosyolog ve antropologlar, çocukluğun ne olduğu ve nerede başlayıp nerede bittiği hakkında tek ve evrensel bir anlayışın olmadığını, bunun yere ve zamana göre değiştiğini öne sürmektedirler (Ilieas, 2017, s. 55). Bu değişkenlikte çocuğun varlığı ve temsil ettiği dönem her defasından yeniden tanımlanmıştır.

Çocukluğun sosyal olarak inşa edilmesi çocuğa bakış açısını, çocuktan beklentileri ve çocuğa karşı davranış biçimlerini sürekli olarak değiştirmiştir. Öyle ki kimi dönemde çocukluk kavramı hiç oluşmamışken, kimi dönemde de çocuklara büyüme, bakım ve koruma ile karakterize edilen bir gelişim aşamasından uzakta anlamlar yüklenmiştir. Örneğin Fransız bilim insanı Philippe Aries "Çocukluğun Yüzyılı" adlı kitabında Orta Çağ dünyasında çocuğa bakış açısının doğal bir fenomen paradigmasına değil, toplum yaratımına dayandığını savunmuştur. Ona göre Orta Çağ'da çocuklar, küçük yetişkinler şeklinde algılanmış, kendilerine özel kıyafetleri, yiyecekleri ve sosyallikleri olmamış dolayısıyla çocukluk kültürü hiç yaşanmamıştır. Dahası küfür, cinsel içerikli eylemler, ölüm ve benzeri durumların hepsi çocukların huzurunda sergilenmiştir. 17. yüzyılda ise ayrı bir gelişim aşaması olarak çocukluk fikri ortaya çıkmış ve 18.yüzyılda da çocuklar masum ve korunma ihtiyacı olan varlıklar olarak görülmüştür (Ilieas, 2017, ss. 55-56).

20.yüzyıla gelindiğinde çocukluk hak temelinde algılanmaya başlanmıştır. Çocuğun kendisine yüklenen anlamlardan ve biçilen değerlerden bağımsız olarak kendine has doğasının olduğu, özel gelişim dönemine ve özel bir yaş aralığına sahip olduğu anlayışı BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme 'de uluslararası düzeyde yaygınlık kazanmıştır. Böylece yaş ve evrensel özellikler bağlamında ele alınan bir

çocukluk tanımı ortaya koyulmuştur. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, çocuk olmanın ne anlama geldiğini tanımlayarak çocukların sadece çocuk olması dolayısıyla sahip oldukları hakları dile getirmektedir. Sözleşme; tüm maddeleri ile her durumda çocuğun iyilik halinin değerlendirilmesinin gerekliliğine vurgu yapmakta ve çocuk refahı alanında çalışanları bu görev sorumluluğuyla hareket etmeye çağırılmaktadır (Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 1989).

Ekolojik Yaklaşım

Sistem kuramı ile aynı teorik temelden beslenen ekolojik yaklaşım bireyi fiziksel, sosyal ve kültürel çevresi içinde tanımlamaktadır. Fiziksel çevre, doğal dünyayı ve insan tarafından tasarlanan ve yapılan binaları/yapıları içermektedir. Sosyal çevre, aile, arkadaşlar, bir topluluk içinde yer alarak etkileşim kurulan meslektaşlar gibi sosyal, siyasi ve ekonomik yapıları kapsamaktadır. Çevrenin kültürel yönü ise bireyin görüşlerini, bakış açılarını ve beklentilerini şekillendiren değerleri, normları, inançları ve dili ifade etmektedir (Gitterman, 2009).

Ekolojik yaklaşım, bireyin diğer bireyler, aileler, gruplar ve toplumla sürekli etkileşim halinde olduğu fikrine odaklanmaktadır. Bu etkileşime yapılan vurgu ile biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel faktörlerin insan gelişimi ve davranışı üzerindeki etkisi kabul edilmektedir (Gitterman ve Germain, 2008). Bu bakış açısında çevre-birey ilişkisinde birey, çevreden doğrudan etkilenen pasif varlık olmaktan çok bu çevrelerle dinamik etkileşime giren varlıklar olarak görülmektedir (Duyan, 2010). Ekolojik yaklaşım, çevrenin iç içe geçmiş yapıları içindeki insan davranışını ve bireyler ile çevresel olaylar arasındaki etkileşimleri anlamak için bir çerçeve sağlamaktadır (Bronfenbrenner 1979). Ekolojik ortamdaki iç içe geçmiş yapılar mikro sistem, mezo sistem, ekzosistem, makro sistem ve krono sistemden oluşmaktadır (Bronfenbrenner, 1994). Yalıtılmış bireye değil etkileşimde olduğu tüm bu sistemlere yapılan vurgu ekolojik yaklaşımın temelini oluşturmaktadır.

Ekolojik yaklaşım bireylerin yaşamları süresince kendileri ve çevreleri arasında iyi bir uyum düzeyi sağlamaya çalıştıklarını varsaymaktadır. Uyum, kişi ile çevresi arasındaki olumlu ve sağlıklı bir durumu ifade etmektedir. Bireyin iyilik haline ulaşabilmesi ise bu uyum düzeyine bağlıdır. Uyum düzeyi, bireylerin gereksinimlerini karşılamak için gerekli olan kaynaklara sahip olduklarını hissetmelerine ve kişisel olarak güçlü yanlarına, büyüme, gelişme ve tatmin olma yeteneğine ne kadar sahip oldukları hakkında bir göstergedir. Bireyler, kaynakların olmaması, ulaşılamaz ve erişilmez olması gibi nedenlerle çevrelerinin gerekli kaynakları sağlayamadığını hissettiklerinde veya büyümek ve gelişmek için gerekli güçlere, kaynaklara ve yeteneklere sahip olmadıklarına inandıklarında uyumu bozan stres durumu yaşayabilmektedir (Gitterman, 2009). Bireyin yaşam boyunca bu uyum sağlama ve stres yaşama ikilemi

arasındaki salınımlarını yaşam deneyimlerini, kaynaklara erişimini ve baş etme becerilerini şekillendirmektedir.

Bireyin davranışlarını, yaşadığı ve baş etmekte zorlandığı durumları, kendi kişisel kapasitesinin eksikliği ya da biyolojik bir yetersizliğin sonucu olarak değerlendiren biyolojik yaklaşımın aksine ekolojik yaklaşım, bireyi yakın ve uzak çevresiyle bir bütün içinde ele alarak değerlendirmektedir. Ekolojik yaklaşıma bağlı yapılacak bir değerlendirmede, bireyler içinde buldukları çevreyle etkileşimleri sayesinde uyum sağlayan ve gelişme kapasitesine sahip varlıklar olarak görülmekte ve bireyin hem içsel hem de dışsal faktörleri değerlendirmeye dahil edilmektedir (Duyan, 2010). Ekolojik perspektiften yapılacak değerlendirmede odak, bireysel davranış özelliklerinden çıkarak ailelere, topluluklara ve diğer ekolojilere ve bunlar arasındaki ilişkilere doğru kaymaktadır (Pardeck, 1988, s. 92). Bu bağlamda bir birey olarak çocuğun davranışlarını, kapasitesini, içinde bulunduğu duruma uyum sağlama düzeyini belirlemeye yönelik kullanılan değerlendirme yöntemlerinden birisi de çocuk çizimleridir. Sonraki bölümde çocuk çizimleri hakkında bilgi verilecek ve çocuk çizimlerinin ekolojik yaklaşımla nasıl ele alınacağı üzerinde durulacaktır.

Çocuğu Değerlendirmede Bir Araç Olarak Çocuk Çizimleri

Çocuk refahı alanında çocuğu değerlendirmeye yönelik birçok model, teknik ve araç kullanılmaktadır.² Bunlardan biri de çocuk çizimleridir. Çocuk çizimleri, çocuğu anlamının yolunu sözlü veya yazılı dille sınırlandırmadığı ve çocuğun kendisini ifade etme yeteneklerini genişlettiği için önemlidir. Bu avantajları nedeniyle klinik sosyal hizmette terapötik bir araç olarak, diğer sosyal hizmet alanlarında ise değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Çizimin terapötik kullanımı, çocuk müracaatçıların algılarını, duygularını, çatışmalarını ve ihtiyaçlarını resimlere yansıtarak iyileşme sağladığı varsayımına dayanmaktadır. Oyunlarda olduğu gibi çizimlerde de kontrol çocuğun kendisindedir ve çizimini kendisi yönetmektedir. Bu nedenle dışsal ve içsel zorluk olarak algıladığı durumlar üzerinde kontrol duygusu geliştirebilmektedir. Çizim sürecinde çocuğun rolü pasif veya bunaltıcı gibi görünse de çocuklar çizerek deneyimlerini aktif bir rolde yeniden yaşamaktadırlar. Bu nedenle çizimler çocuklara yeniden aktif olmaları için bir fırsat sağlamaktadır. Ancak ülkemizde sosyal hizmet alanında doğrudan çocuk çizimlerinin terapötik ya da değerlendirmeye katkı sağlayan araç olarak kullanıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Literatür tarandığında çizimlerle ilgili mevcut çalışmaların çoğunlukla görsel sanatlar ile psikoloji alanında kullanıldığı görülmektedir. Oysa çizimler, çocukları değerlendirmede güçlü bir araç olarak görülmektedir (Farokhi ve Hashemi, 2011, s. 2219). Çünkü birçok çocuk soruları cevaplamaktan hoşlanmazken çizimleri herhangi bir gerilim belirtisi göstermeden yapabilmektedir.

² Çocuğun risklerini ve koruyucu faktörlerini değerlendirme formları, gelişimsel geçmiş formları, genogram, eko-harita, özel çizim uygulamaları, oyun terapisi. Bkz., Boyd Webb, N. 2017, Çocuklarla Sosyal Hizmet Uygulaması, ss.115, 137, 194.

Çocuklar kelime dağarcıklarının sınırlı olmasından dolayı genellikle ifade ettiklerinden daha fazlasını bilmektedir. Bu nedenle çocuklarla yapılacak mesleki çalışmalarda çizimler önemli bir yer tutmaktadır.

Çizimler, çocukların kendi bilinçlerinin bir görüntüsünü yansıttığı için çevrelerindeki dünyaya ilişkin düşüncelerini, duygularını ve deneyimlerini iletmelerine olanak tanımaktadır (Farokhi ve Hashemi, 2011, s. 2220; Brittain ve Lowenfeld, 1982). Bu nedenle hem çizilen gerçek nesnelerin hem de sembolik anlamlarının incelenmesi sayesinde çizimler çocukların duygusal durumları ve genel gelişimleri hakkında anlamlı bilgi kaynağı olarak kabul edilmektedir (Di Leo, 1983). Çocuklar bildiklerini ve hayatlarında en önemli olanları çizime yansıtmaktadır. Bu yaratıcı süreçte çizimin iyileştirici özellikleri de ortaya çıkabilmektedir. Ancak her ne kadar çizimler çocukların gerilimini azaltıp rahatlama sağlasa da sosyal hizmet perspektifinden bu katarsis etkisinin psikososyal değişim için yeterli olmadığı bilinmektedir (Barlow vd., 1985). Değişimin gerçekleşmesi için klinik sosyal hizmet uzmanlarının çizimlerde ve bu çizimleri üzerinde anlatılarda bulunan çocukların sorunları hakkında ek bilgi kaynaklarına başvurması önemlidir. Sosyal hizmet uzmanı, yalnızca bir çizim veya çizim serisinde ifade edilen içeriğin değil, aynı zamanda altında yatan gelişimsel ihtiyaçları da araştırmalıdır.

Çizimlerin bir değerlendirme aracı olarak kullanılması amacıyla tekniğinin geliştirilmesi süreci, klinik bağlamda çok sayıda çizimin analiz edilerek formülasyon geliştirilmesine dayanmaktadır. Bu süreç kişilik teorileri ve psikanalitik teoriden beslenmektedir (Machover, 1980). Machover'a göre çizim analizinden hareketle ulaşılan varsayımlar deneysel doğrulamadan yoksun olsa da klinik bağlamda geçerlidir; çünkü klinik deneyimde bir birey tarafından çizilen insan figürünün, o bireyin karakteristik özellikleri, dürtüleri, ihtiyaçları, endişeleri ve çatışmaları ile yakından ilişkili olduğu varsayımı tekrar tekrar doğrulanmaktadır. (Machover, 1980, s. 34).

Çizim kişinin, ihtiyaçlarını ve çatışmalarını ifade edebilmesinde doğal bir yol sağlamaktadır. Kağıtta görülen tüm detaylar, kişinin figürünün büyüklüğü ya da küçüklüğü, eksilen ya da abartılan yönler, kâğıda nasıl yerleştirildiği, çizim esnasındaki tutumlar, silmeler, değiştirmeler, karalamalar vb. şeklindeki tüm hareketler analizin bir parçası olarak dikkate alınmaktadır. Çizimlerin analizine ilişkin temel kriterlerin klinik olarak doğrulanması ile çizimler, çocukların biyopsikososyal açıdan desteklenmesi sürecinde bir araç olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Çizimler, projektif testler kapsamında farklı uygulama türleriyle karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan bazıları "Bir İnsan Çiz", "Hayvan Çiz", "Ev Çiz", "Aile Çiz", "Var Olmayan Hayvan Çiz" vb. şeklindedir. "Bir İnsan Çiz" testi, çocuğun kendisini nasıl gördüğünü; "Aile Çiz" testi ise çocuğun aile içinde kendisini ve etrafındaki ilişkileri nasıl algıladığını ve bunlarla arasındaki etkileşimlerin ne şekilde örüldüğünü göstermektedir (Bahçivan Saydam, 2004, s. 111). Çocuğun çizimlerinde önemli unsurlardan bazıları

figürlerin büyüklüğü, nasıl konumlandırıldığı, vücut bölümlerinin yokluğu ya da abartılı şekilde öne çıkarılışı, renk kullanımı, yüz ifadelerinin görünümüdür (Boyd Webb, 2017, s. 137). Kağıttaki tüm çizilenler ve detaylar, çocuğun kendisi hakkında bilgi vermekle birlikte değerlendirme için yeterli değildir. Değerlendirme sürecinde çocuğun yalnızca ne çizdiği değil; aynı zamanda çizim esnasındaki tutumu, mırıldanmaları, çizim üzerine anlatıları dikkate alınmalı bunun yanında aileden, yakın çevreden, mevcut kayıt ve dokümanlardan vb. çoklu kaynaklardan alınan bilgilerle de desteklenmelidir. Çocukların içinde buldukları gelişim dönemlerinden hareketle çizimleri de sistematik bir gelişim çizgisi izlemektedir. Lowenfeld (1947), çocuk çizimlerinin gelişimini beş evrede açıklamaktadır:

- **Karalama Dönemi (2-4 Yaş):**

Karalamalar, gerçek deneysel girişimler olup rastgele bir eylemden daha fazlasıdır, bir iletişim yoludur (Quaglia vd., 2015, s. 84). Bu anlamda kağıt, çocukların algılarını çizgilerle göstermeyi denedikleri bir tür laboratuvar gibi düşünülebilir. Karalama kağıdında yer alan hafif ve yuvarlak çizgiler ile kalın ve kesik çizgiler çocuğun duygusal durumu hakkında fikir vermektedir. Quaglia ve Saglione (1976) bu iki karalama formunu sırasıyla “iyi karalama” ve “kötü karalama” olarak tanımlamıştır (Quaglia vd., 2015, s. 85).

- **Şema Öncesi Dönemi (4-7 Yaş):**

Şema öncesi dönem, bir insan veya hayvan figürünü çağrıştıran dairesel görüntülerin ortaya çıkmasıyla açıklanmaktadır. Bu aşamada çocuk tarafından bir şema (görsel fikir) geliştirilir. Çocuk, çizdikleri ile yaşamında en önemli neyi algıladığını göstermektedir. Şema öncesinde mekan kavramı olmadığından yüzen nesnelere görülmektedir (Lowenfeld, 1947).

- **Şematik Dönem (7-9 Yaş):**

Şema dönemi, mekan kavramının geliştiği evredir. Çizimdeki öğelerin tümü mekan ile ilişkilidir. Çocuğun çiziminde yer alan nesnelere yukarı ve aşağı olanla ilişkisi vardır. Gökyüzünün ve zeminin çizgisi belirgindir. Renkler doğada görüldükleri gibi yansıtılır. Şekiller ve nesnelere kolayca tanımlanabilir. Figürler arasındaki abartı (insanlar bir evden uzun, çiçekler insanlardan daha büyük, aile üyeleri irili ufaklı) genellikle bir konu hakkında güçlü duyguları ifade etmek için kullanılır. Bir röntgen resminde, özne hem içeriden hem de dışarıdan görüldüğü gibi tasvir edilir (Lowenfeld, 1947).

- **Gerçeklik (Gruplaşma) Dönemi (9-12 Yaş):**

Bu aşamanın özelliği, insan figürü ayrıntılarıyla erkek-kadın olarak gösterilmesidir. Bir başka eklenen detay perspektiftir. Taban çizgisi ile gökyüzü çizgisi arasındaki boşlukta bir farkındalık gösterilir. Küçükten büyüğe nesnelere kullanımı bu aşamada belirgindir. Gölgeleme ve ince renk kombinasyonlarının kullanımıyla birlikte üç boyutlu efektler elde edilir (Lowenfeld, 1947).

- **Görünürde Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş):**

Önceki aşamalarda çizimin süreci büyük önem taşıırken bu aşamada çizimin kendisi çocuk için önemli hale gelmektedir. Derinlik bilinci vardır. İnsan figürü daha doğaldır (Lowenfeld, 1947).

Çocuk Çizimlerinin Genel Özellikleri

Çocuk çizimlerinin her biri anlam olarak benzersiz olsa da ve çizimlerde yer alan figürler veya nesnelere bir kültürden diğerine değişiklik gösterse de çizimlerdeki sembollerin ortak veya genel anlam taşıdığı kabul edilmektedir. Örneğin mağaralar korunma ihtiyacına işaret ederek saklanmayı veya tersine bir zorluğu sembolize ederek tuzağı gösterebilir. Yağmur ağlamayı yansıtabilir veya temizleyici olabilir. Kar soğuğu, güneş sıcaklığı veya anneyi temsil edebilir (Oster ve Gould, 1987). Çocukların resimlerinde daha bireyselleştirilmiş anlamlar da çıkabilir. Ancak birden fazla metaforun ve ayrıntının olması, ortak semboller belirlenmesine engel olmamıştır. Bu çerçevede çocuk çizimlerine ilişkin yaygın olarak kabul edilen sembolik içerikler aşağıda verilmiştir.

Büyüklik

Daha büyük figürler, çocuğun o figüre olan ilgi veya odaklanmasını gösterebilirken tüm sayfayı kapsayacak biçimde büyük yapılmış çizimler genellikle davranış kontrol sorunu yaşayan, saldırgan çocuklar tarafından çizilir. Büyük çizimler nadir de olsa çekingen çocukların resimlerinde görülebilmektedir. Bu özellikteki çocukların çizdikleri büyük figürler, çocuğun daha güçlü olmayı istediği şeklinde yorumlanmaktadır. Öte taraftan çocuğun küçük çizgiler kullanması ise özgüven eksikliğine veya düşük özsaygıya, ürkek, çekingen ve içe kapalı kişilik özelliklerine işaret etmektedir. Orantısız boyutlu figürler, fiziksel olgunluk eksikliğini yansıtabilir (Malchiodi, 1998; Yavuzer, 2021).

Abartılı veya Eksik Bırakılan Çizgiler

Bir çocuğun odaklandığı veya atladığı vücut parçalarının çocuğun psikolojik durumunu yansıttığı kabul edilmektedir. Abartılı çizimlerde vücut bölümleri olduğundan çok daha büyük çizilebilmekte ya da aşırı parmak boğumlarının çizilmesine kadar varan bir detayda çizilebilmektedir (Yavuzer, 2021). Aynı şekilde vücut parçalarının atlanmasına, eksik bırakılmasına da rastlanmaktadır. Çocuk güçsüzlük veya savunmasızlık hissini kolları çizmekten kaçınarak yansıtabilir (Hammer, 1997). Bu nedenle hem abartılı hem de eksik bırakılan çizimler, çocuğun iç dünyası hakkında önemli fikirler vermektedir (Furth, 2002; Malchiodi, 1998; Yavuzer, 2021).

Sayfadaki Nesnelere veya İnsanların Konumu

Çocuğun sayfa üzerindeki figürleri konumlandırış biçiminin, diğerleriyle olan ilişkilerine ve bu ilişkilerin yönüne dair fikir verdiği kabul edilmektedir. Çocuğun kendini merkezde çizmesi özgüvenini yansıtabilir

(Di Leo, 1998; Malchiodi, 1983). Kendini sayfanın köşesinde ve diğer nesnelere göre daha küçük konumlandırması düşük özgüvene işaret edebilir (Malchiodi, 1998).

Baş

Çocuğun çizdiği kafanın büyüklüğü, detayları ve yerleşimi, çocuğun benlik algısı, özsaygısı ve zihinsel işlevleri hakkında ipuçları sağlayabilir. Örneğin, abartılı veya küçük bir kafa, özsaygı sorunlarına veya düşük benlik değerine işaret edebilir (Machover, 1949). Çocuğun çiziminde çok büyük ya da çok küçük kafaya yer vermesi zihinsel bakımdan kendini yetersiz görmesiyle ilişkilendirilmektedir. Kafanın olduğundan büyük çizilmesi duygusal ve sosyal iletişimde yetersizlik olarak; normalden küçük çizilmesi ise insanlarla ilişki kurmada zorluk ve içe kapanıklık belirtisi olarak yorumlanmaktadır (Yavuzer, 2021, s. 19).

Gözler

Belirgin ve büyük çizilmiş gözler gözlemciliğe, dış çevreyle aşırı düzeyde ilişki kurma isteği olarak yorumlanabilmektedir. Gözlerin içinin boş yada nokta halinde çizilmesi ise insanlarla kurulan ilişkinin yetersizliğine ve içe kapanıklığa işaret edebilmektedir. Küçük gözler, tüm aile üyeleri için çizilmiş ise aile içinde iletişim ve duygusal ihtiyacın karşılanamaması sorununun olduğu düşünülebilmektedir (Bahçıvan Saydam, 2004, s. 117).

Burun

Kendini tanıma ve öz kabulün ifadesi olarak değerlendirilebilir. Diğer sembollerde olduğu gibi burnun da çok büyük, çok küçük resmedilmesi ya da hiç çizilmemesi farklı anlamlar taşımaktadır. Burnun çizilmemesi kendi görünüşünü reddetme ya da görünmekten kaçınma olarak değerlendirilebilir (Oster ve Gould, 1987). Burnun büyük çizilmesi klinik değerlendirmede çocukların cinsel konulara yönelik merakına işaret etmektedir (Bahçıvan Saydam, 2004, s. 117).

Kulaklar

Çocuğun çizdiği kulaklar, iletişim becerilerini, duygu ifadesini ve dikkat düzeyini gösterebilir. Kulakların büyüklüğü, çizgilerin detayı veya yerleşimi, çocuğun duyma yeteneğini veya sosyal etkileşim becerilerini yansıtabilir (Machover, 1949). Çocuğun ve ailesinin sosyal ilişkileri hakkında ipuçları verebilmektedir. Kulaklar çizilmemiş ise sosyal ilişkilerde problem, çevreyle ilişkilerin yetersizliği düşünülmektedir. Kulakların normalden büyük çizilmesi, çevresi tarafından eleştirilme anlamları taşıyabilmektedir. Bazen de büyük kulaklar duyma problemine işaret etmektedir (Bahçıvan Saydam, 2004, s. 118). Saçların arkasına gizlenmiş kulaklar eleştirilmeye karşı direnci de işaret edebilir (Cox, 2005).

Ağız

Ağız iletişimi sembolize etmesi açısından önemlidir. Konuşma ve dil problemi yaşayan çocuklar, daha büyük ağız çizebilmektedir. Figürde ağzın çizilmemesi insanlarla ilişki kurmakta zorluk çekildiğini gösterebilir (Yavuzer, 2005, s. 19).

Çene

Köşeli ya da geniş olarak çizilmiş çene, kişinin yaşamında kararsızlık sorunu yaşadığını, daima başkalarının kabul ve onayına ihtiyaç duyduğu anlamında yorumlanabilmektedir (Bahçivan Saydam, 2004, s. 118). Küçük ve geri çekilmiş bir çene, çocuğun özgüven eksikliği yaşadığını, utangaç veya düşük bir benlik değeri algısının olduğunu; çenesini kapatan bir el varsa ya da çene eksik veya belirsiz çizilmiş ise çocuğun iletişim becerilerinde veya duygusal ifade yeteneğinde zorluklar yaşadığını gösterebilir (Machover, 1949).

Boyun

Boynun hiç çizilmemesi ya da çok kısa ve kalın çizilmesi dürtüselliğin ve öfke kontrol sorununun işareti olarak yorumlanmaktadır. Böyle çizimlerde kişilerin isteklerini ertelemede, sosyal kurallara uyum sağlamada zorlandıkları belirtilmektedir. İnce ve uzun şekilde çizilmiş boyun ise kişinin kendi isteklerini bastırma eğiliminde olduğuna işaret etmektedir (Bahçivan Saydam, 2004, s. 118).

Saç

Genel olarak saçların gücü temsil ettiği belirtilmektedir. Çizimde saçların belirgin ve bastırılarak gösterilmesi daha güçlü olma isteğini ifade etmektedir. Çocuğun kendi saçını çizerken bastırarak öne çıkarması kendisini fiziksel olarak güçsüz hissetmesiyle ilişkilendirilir. Ebeveynin saçını bu şekilde çizmesi ise evde söz sahibi olma isteğine işaret etmektedir (Bahçivan Saydam, 2004, s. 118). Dağınık ve rastgele çizilmiş saçlar kontrol etmekte zorlanılan duyguları, anksiyeteyi işaret edebilir (Cox, 2005).

Omuzlar ve Gövde

Bu uzuvların yuvarlak ya da kavis şeklinde çizimi esnek kişilik özelliklerine; köşeli, keskin ve sert çizimi ise saldırgan dürtülerin varlığına işaret etmektedir. Klinik uygulamada köşeli ve sert çizilmiş uzuvlar, sorunları çözme yolu olarak fiziksel şiddete başvuran kişileri sembolize etmektedir (Bahçivan Saydam, 2004, s. 119). Dar ve çökmüş çizilen omuzlar düşük öz güven, güvensizlik ve kırılabilirliği temsil edebilir (Koppitz, 1968).

Kollar ve Eller

Çocuğun çizdiği kolların uzunluğu, pozisyonu ve detayları, çocuğun güçlü yanlarını, yeteneklerini ve ilişki kurma becerilerini yansıtabilir (Machover, 1949). Bu uzuvlar sosyal uyum ile ilişkilendirilmektedir. Kolların vücuda yapışık olarak çizimi, içe kapanıklığı, insanlarla ilişki kurmaktan kaçmayı; kolların yana

açık şekilde çizimi ise çevreyle ilişki kurmaya açık olmayı ifade etmektedir (Bahçıvan Saydam, 2004, s. 119). Çizilmemiş kollar depresif kişilik özellikleri şeklinde yorumlanabileceği gibi ebeveyni tarafından sevilmeme olarak da yorumlanabilmektedir. Çizilmemiş eller ise sosyal ilişkide güvensizlik olarak düşünülmektedir (Bahçıvan Saydam, 2004, s. 119). Öte taraftan elleri arkada saklanan bir figürün kaygıya işaret ettiği kabul edilirken yumruk halindeki ellerin saldırganlığa; ceplerdeki ellerin ise kontrolcülüğe işaret ettiği belirtilmektedir (Hamama ve Ronen, 2009, s. 93).

Parmaklar

Saldırganca ve suça eğilimli davranışlar ile ilişkili yorumlanmıştır. Parmakların eksik sayıda çizilmesi gelecekle ilgili hedefsizlik; beşten fazla çizilmesi ise aşırı hırslılık şeklinde yorumlanmaktadır. Boğumlu ve detaylarıyla çizilmiş parmaklar suça yönelme ile ilişkilendirilmiştir (Bahçıvan Saydam, 2004, s. 120).

Bacaklar ve Ayaklar

Çizilen figürlerde bu uzuvların yokluğu, kişinin kendi yaşamını kontrol edemediği şeklinde yorumlanmaktadır. Ayakları olmayan insan çiziminde kişilerin yaşamdaki rollerinin ve sorumluluklarının ne olduğu üzerinde durulmaktadır. Farklı yönere (biri sağa, biri sola) bakan ayaklar kararsızlığa işaret etmekle birlikte büyümekle çocuk olarak kalma gibi tereddütler şeklinde de yorumlanmaktadır. Sağ yöne bakan ayak çizimi, kişinin geleceğe yöneldiğine, kendi hedeflerini oluşturma içinde olduğuna; sol yöne bakan ayak çizimi ise geçmişe, çocukluk zamanlarına dönüklüğe işaret etmektedir (Bahçıvan Saydam, 2004, s. 120).

Kıyafet

Düğümlerle işlenmiş kıyafetlerin ya da göbek deliğinin çizimi anneye bağımlılığı ifade edebilmektedir. Çocuk kendi ebeveynini bu şekilde çizmiş ise o ebeveynin kendi annesiyle olan bağımlılık ilişkisinin şu an ki ailesi için problem teşkil ettiği anlamı taşıyabilmektedir. Başkaları tarafından dikkat çekici olarak çizilen kıyafetler ise beğenilme, onay alma ihtiyacını gösterebilmektedir (Bahçıvan Saydam, 2004, s. 120).

Ekolojik Yaklaşım Çerçevesinde Sosyal Hizmette Çocuk Çizimleri

Çocuğun bir birey olarak aile, okul ve çevresindeki diğer sistemleri etkileyebilen ve onlardan etkilenebilen konumda olabileceği, bu nedenle sosyal etkileşimlerinin önemli olduğu düşüncesi ilk olarak Brofenbrenner tarafından dile getirilmiştir (Boyd Webb, 2017, s. 45). Çocukların sosyal etkileşimlerinin ve bilinçdışı zihinlerinin anlaşılabilmesi amacıyla 1950'lerde çizim ve oyun hem doğal başa çıkma mekanizmaları hem de değerlendirme araçları olarak kullanılmaya başlanmıştır (IFSW, 2002).

Çizim bilinçdışından gelen doğrudan bir iletişim olduğu için sözcüklerle iletişimde olduğu kadar kolay kamufle edilememektedir (Farokhi ve Hashemi, 2011, s. 2220). Bu bilinçsiz çizimler üzerinden çocuğun

aile, okul, arkadaşlıklar gibi en temel mikro sistemlerle ilişkisi, bu sistemlerin birbirleriyle olan etkileşimleri ve makro sistemde sosyokültürel unsurların çocuk üzerindeki etkileri gibi birden çok ekosistem bağlamları ortaya çıkabilmektedir. Başka bir deyişle çocukların gelişimlerini etkileyen bu ekosistem katmanları bilinçsiz çizimler aracılığıyla fark edilmektedir. Burns ve Kaufman tarafından 1970 yılında geliştirilen kinetik aile çizimi ile çocuğun aile etkileşimleri, aile içindeki alt sistemler, aile dinamiklerinde zaman içinde meydana gelen değişiklikler (sistem yaklaşımının girdileri ve çıktıları: kayıp, yeni bir kardeşin eklenmesi, yeniden oluşturulmuş bir aile vb.) ve ailede herhangi bir zorluk olup olmadığına ilişkin fikirler edinilebilmektedir (Amod, vd., 2013, 381). Örneğin bir çocuk günlük etkileşimlerinde başa çıkmada zorlandığı, üstesinden gelemediği durumlara müdahale etmek için saldırganlığı veya bu gibi durumlardan kurtulma çabalarını temsil edecek şekilde asker veya şövalye figürleri çizebilir. Daha makro boyutta bakıldığında ise Vygotsky'ye göre çizim çocuk için sosyokültürel bağlamdan etkilenerek oluşturulmuş bir semboldür. Çocuklar sembollerini kullanarak iç ve dış dünyalarını başkalarıyla paylaşmaktadır. Sosyokültürel bağlamın çocuk çizimlerine etkisinin dayanakları şöyledir (Vygotsky, 1962, akt; Ring, 2001, s. 2):

- Çocuk, bir ortak anlam kurucusu olup kendi dünyasında aktif bir oyuncudur,
- Kültür, çocuk ve onun çevresi arasında aracı bir rol üstlenir,
- Çevresindeki yetişkinlerin, akranlarının ve kardeşlerinin rolü, temel öğrenmede önemlidir,
- Kültür içindeki dil, oyun, nesnelere ve bunlara atfedilen anlamlar, çocukların öğreniminde aracılık eden araçlardır.

Sosyokültürel bağlamın çizim üzerindeki etkisini göstermek amacıyla Ring (2001) tarafından yürütülen “*Evde, Okul Öncesinde ve Okulda Çizim Yapan Küçük Çocuklar*” başlıklı boyamsal bir araştırma, çocukların temel yaşam alanları olan evlerinin, okul öncesi yaşamlarının ve okul çevrelerinin, onların ne çizdikleri, nasıl çizdikleri ve ne sıklıkla çizdikleri üzerine etkisini ortaya koymuştur. Çocuğun çizimleri aracılığıyla kendisiyle ve başkalarıyla konuşmaya nasıl başladığını ve etrafıyla olan etkileşimin nasıl olduğunu belirten bu araştırma, aynı zamanda çocukların ailesinin, kardeşlerinin, akranlarının, önem atfettiği kişilerin ve inanç sistemi ile kültürel değerlerinin ne çizdiğine, nasıl çizdiğine olan etkilerini de göstermiştir (Ring, 2001, s. 5).

Çevrenin insan davranışı üzerinde bilinen etkisinden hareketle çocuklar, rastgele işaretler ve çizgilerden oluşan ilk çizim denemelerinden ilk temsili çizimlerine kadar çevrelerindeki dünyayla iletişimlerini ve ekolojileriyle kurdukları anlamları, yaşam deneyimlerini göstermek için çaba harcamaktadır (Farokhi ve Hashemi, 2011, s. 2219). Buna göre ekolojik yaklaşımın mikro katmanı kapsamında çocuğun kişilik özellikleri, aile ortamı, ebeveyn tutumları, yakın çevresiyle kurduğu ilişkiler hakkındaki bilgileri “Bir İnsan Çizimi” testi ile çocuğun çizimi üzerinden toplamak ve bunları aileden

alınacak bilgilerle desteklemek mümkündür. Diğer taraftan “Bir Aile Çizimi” ile de çocuğun farklı aile üyeleri hakkındaki duyguları açığa çıkarılabilir. Çocuğun etrafındakilere ilişkin çizimi (örneğin hangi aile üyesinin büyükçe resmedildiği, kimlerin birbirine uzak ya da yakın konumlandırıldığı vb.) ve bu çizimi üzerinden anlatımları önemli aile dinamiklerini ortaya çıkarabilir (Boyd Webb, 2017, s. 137). Bir çocuğun ekolojik bağlamının çizimleri üzerindeki etkisi değerlendirildiğinde aşağıdaki unsurlar öne çıkmaktadır (Ring, 2001, s. 1). Ekolojik Bağlam;

- Hem çocuğun çizim sıklığını hem de üretilen çizimlerin sayısını etkiler,
- Çizmeye uygun gördüğü algıları/ önem verdiği şeyleri etkiler,
- Çocuğun etrafındaki insanlar tarafından şekillendirilen inanç sistemi hem genel olarak yaşamını hem de yaptığı çizimleri etkiler,
- Erken çocukluk eğitimi ve deneyimi çocuğun çizimlerini etkiler.

Ekolojik yaklaşımdan hareketle; bir çocuğun resmindeki figürlerin sırası, birbirlerine karşı konumlanışları, yönleri ve hareketlilikleri (örneğin; çocuğun koşuyor, annenin ağlıyor çizilmesi vb.) gibi durumlar ailedeki güç ilişkileri, iletişim yolları ve sosyal çevreyle etkileşim konularında önemli ipuçları sağlamaktadır. Örneğin aile figürleri yan yana çizilmiş olsa da birbirlerine karşı yönlerinin farklı olması, yüzlerini dönüp dönmeme biçimleri, aralarındaki mesafenin boyutu vb. unsurlar ilişkinin niteliği hakkında bir fikir sunmaktadır. Anne babanın birisinin diğerinden daha büyük çizilmesi de ailede güç dinamikleri hakkında bilgi vermektedir. Benzer şekilde çocuğun içinde bulunduğu ekolojide bulunup da çizimde unutulmuş ya da yok sayılan unsurlar çocuğun iç dünyasını açığa çıkarmaktadır. Örneğin aile üyelerinden birisinin veya çocuğun kendisinin yokluğu doğal ve olağan değildir. Burada yokluk, var olandan daha önemli ayrıntılar saklamaktadır. Unutulmuş ya da yok sayılan figürlerin kazara olduğu ve önemsiz olduğu kesinlikle düşünülmemelidir (Koppitz, 1968; Kramer, 2001).

Farokhi ve Hashemi’ye göre ekolojik perspektiften çocuk resimlerini incelemek, çocukların çevrelerine karşı algılarını ve tutumlarını değerlendirmede sistematik bir ölçü sunabilmektedir (Farokhi ve Hashemi, 2011, s. 2224). Çizim testleri ise gözlemlenebilir ve analiz etme süreci aracılığıyla, her çocuğun gelişim alanları hakkında görümler elde etmeyi sağladığından çocukların korkuları, sevinçleri, hayalleri, acı verici yaşantıları, dünyayla ilişkileri vb. unsurlar hakkında yol göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çocuk refah alanında çizimler; çocuk hakkında yapılacak psikososyal değerlendirmelere ve görüşmelere katkı sağlayan ve terapötik sürece hizmet eden bir araç olarak kullanılabilir. Çizimlerin, çocukların sorunlarını, ilişkilerini ve çatışmalarını anlamayı kolaylaştırabildiği kadar özellikle sözel iletişim yeteneği tam olarak kendini ifade edebilecek kadar gelişmeyen çocuklarda buz kırıcı işlev görerek güven ilişkisinin kurulmasını sağlayabildiği de kabul edilmektedir. Ekolojik perspektiften

bakıldığında; gerek klinik sosyal hizmetin terapötik amacıyla gerek çocukla ilgili diğer sosyal hizmet uygulamaları bağlamında bilgi toplama ve değerlendirme amacıyla çocuk çizimleri işlevsel olarak kullanılmaktadır. Çocuklar çizimlerine ekolojik alt katmanlarla olan etkileşimlerini, sorunlarını, duygularını ve isteklerini yansıtmaktadır.

Çizimler, çocuklar hakkında her ne kadar değerli ipuçları sağlasa ve çocuklarda iyileştirici bir rol üstlense de çocukların psikososyal değişimleri için sosyal hizmetin bütünsel yaklaşımına ihtiyaç duyulmaktadır. Çocuklarda değişimin gerçekleşmesi için sosyal hizmet uzmanları, yalnızca çizimlerdeki ipuçlarını değil aynı zamanda gelişimsel ihtiyaçlarını da araştırmalıdır. Böylece çocukların çizimleri ile çocuklar hakkında topladıkları diğer bilgileri ve gözlemleri birleştirerek çocukların kendileri ve dünyaları hakkındaki anlayışlarına, sorunlarına, kırılganlıklarına ve güçlü yönlerine ulaşabilir ve çocuklarla etkili bir yardım ilişkisi kurabilirler. Bununla birlikte çocuk çizimlerinin sosyal hizmette çocuk değerlendirme aracı olarak kullanılmasına yönelik daha fazla araştırma yapılması önerilmektedir. Çocukların çizimlerinin değerlendirilmesinde farklı temaları, objeleri, renkleri tanımlamak için sosyal hizmet uzmanlarının kullanabileceği kılavuzlar geliştirilmelidir. Aynı zamanda sosyal hizmet uzmanlarının çocuk çizimlerinin analizinde yetkin olarak mezun olabilmeleri için eğitim programlarında çocuk çizimleri konusu yer almalıdır.

ARAŞTIRMACININ KATKI ORANI

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Amod, Z., Gericke, R., Bain, K. (2013). *Projective assessment using the Draw-A-Person Test and Kinetic Family Drawing in South Africa*, (içinde) Psychological Assessment in South Africa: Research and applications. (Ed): Laher S.ve Cockcroft K. ss. 375-393, Wits University Press.
- Bahçivan Saydam, R. (2004). Çocuk çizimlerinin klinik değerlendirmedeki yeri, *Yansıtma Psikopatoloji ve Projektif Testler Dergisi*, Sayı 1-2 Eylül-Ekim
- Barlow, K., Strother, J., & Landreth, G. (1985). Child-centered play therapy: Nancy from baldness to curls. *School Counselor*, 32(5), 347–356.
- Boyd Webb, N. (2017). *Çocuklarla sosyal hizmet uygulaması*, Birinci Baskı, Nika Yay.
- Brittain, W.L. and Lowenfeld, V. (1982). *Creative and mental growth*. Macmillan Reference.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *Readings on the Development of Children*, 2, 37-43.
- Cox, S. (2005). intention and meaning in young children's drawing. *International Journal of Art & Design Education*, 24(2), 115-125.
- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. (1989). <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>, Erişim Tarihi: 20.03.2023
- Di Leo, J.H. (1983). *Interpreting children's drawings*. Brunner/Mazel. Inc. <https://doi.org/10.1080/09751122.2016.11890533>.
- Duyan, V. (2010). *Sosyal hizmet: Temelleri, yaklaşımları, müdahale yöntemleri*. Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği.
- Ertem I. (2017). The international guide for monitoring child development: enabling individualised interventions. *Early Childhood Matters*, (126).
- Farokhi, M., Hashemi, M. (2011). The analysis of children's drawings: social, emotional, physical, and psychological aspects, *procedia, Social and Behavioral Sciences*, 30, 2219 – 2224.
- Furth, G. (2002). *The secret world of drawings: A Jungian approach to healing through art*. Toronto: Inner City Books.

- Gitterman, A., & Germain, C. B. (2008). *The life model of social work practice: advances in theory and practice*. Columbia University Press.
- Hamama, L., & Ronen, T. (2009). Children's drawings as a self-report measurement. *Child & Family Social Work*, 14 (1), 90-102. Doi:10.1111/j.1365-2206.2008.00585. x.
- Hammer, E. F. (1997). *Advances in projective drawing interpretation*. Springfield, IL: Charles C Thomas Publisher.
- IFSW, (2002). Social work and the rights of the child a professional training manual on the UN Convention, https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/ifsw-cdn/assets/ifsw_42523-7.pdf, Erişim Tarihi: 20.01.2023.
- Ilias, M. (2017). Social history of childhood and children: a note on the cultural and historical differences in childcare, *Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, Volume 22, Issue 7, pp. 54-59.
- Kayacan Keser, İ., Eren, N. (2015). The pictures which children drew are their mirrors, *Journal of Psychiatric Nursing*, 6, 137-142.
- Koppitz, E. (1968). *Psychological evaluation of children's human figure drawings*. New York: Grune & Stratton.
- Kramer, E. (2001). *Art as therapy: Collected papers*. Jessica Kingsley Publishers.
- Lowenfeld, V. (1947). Lowenfeld's Stages of Artistic Development, <https://www.d.umn.edu/artedu/Lowenf.html>. Erişim tarihi: 20.03.2023.
- Machover, K. (1949). *Personality projections in the drawing of the human figure*. Springfield, IL: Thomas.
- Machover, K. (1980). *Personality projection in the drawing of the human figure a method of personality investigation*, Springfield: Charles C Thomas.
- Malchiodi, C. A. (1998). *Understanding children's drawings*. Guilford Press.
- Ring, K. (2001). Young children drawing: the significance of the context, presented paper British educational research association annual conference, University of Leeds, 13-15 September.
- Oster, G. D., & Gould, P. (1987). *Using drawings in assessment and therapy: a guide for mental health professionals*. New York: Brunner/Mazel. *Group Therapy*, 273, 33-49.

Quaglia, R., Longobardi, C., O Lotti, N., Prino L. E. (2015). A new theory on children's drawings: analyzing the role of emotion and movement in graphical development, *Infant Behavior and Development*, Volume.39, ss.81-91, DOI: [10.1016/j.infbeh.2015.02.009](https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2015.02.009).

Yavuzer, H. (2021). *Resimleriyle Çocuk*, Remzi Kitabevi: İstanbul..

Dinar, İ. ve Arin Ensarioğlu, S. (2023). Mülteci kamplarında katılımcı tasarım uygulamalarına dair bir inceleme. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 129-151.

DERLEME | REVIEW

Başvuru Tarihi: 02/11/2022


Kabul Tarihi: 30/06/2023


MÜLTECİ KAMPLARINDA KATILIMCI TASARIM UYGULAMALARINA DAİR BİR İNCELEME

A Review of Participatory Design Practices in Refugee Camps

İldem DİNAR*

Sebla ARIN ENSARİOĞLU**

*Yüksek Lisans Öğrencisi, Bursa Uludağ Üniversitesi Mimarlık Anabilim Dalı, 50112004@ogr.uludag.edu.tr,  0000-0003-1581-4392

**Doç. Dr., Bursa Uludağ Üniversitesi Mimarlık Fakültesi Mimarlık Bölümü, seblaarin@uludag.edu.tr,  0000-0002-7341-4875

ÖZ

Demokratik yaşam kültürünün bir uzantısı olarak kabul edilen “katılım”, gündelik yaşamda her zaman için geniş bir kapsayıcılıkla hayata geçirilememektedir. Günümüzde katılımcı kentsel planlama uygulamaları aracılığıyla kentleşmeye rant olanağı gözüyle bakılması, bu planlama süreçlerinde demokrasi kaygısını neredeyse yok etmiş durumdadır. Diğer taraftan kentsel alana dahil edilmeyen ve kentli statüsünde olmayan mülteciler için durum daha farklıdır. Çalışma kapsamında “kentin geçiciliği” şeklinde ifade edilen mülteci kamp yerleşmeleri, kent yapısının çoğu iyileştirme ve geliştirme müdahalelerinden yararlanamamakta hatta temel alt yapı hizmetlerinden bile yoksun olabilmektedir. Mekânsal niteliklerle benzer biçimde, mekânın mülteci sakinleri de bir kentli kadar hak sahibi değildir. Bu durumda mültecilerin evlerini terk etmek zorunda kalmış bireyler olarak kente entegrasyonu zaten zorken, bu ayrımcı yaklaşımlar durumu çıkmaza sokmaktadır. Bu tür yanlış uygulamalar, mültecilerin entegrasyon motivasyonunu da olumsuz yönde etkilemektedir. Ancak kampta yaşıyor oldukları süre boyunca yaşam kalitelerinin daha iyi olma beklentisi doğal olarak devam etmektedir. Bu doğrultuda çalışma kapsamında yapılan araştırmalar kamp alanlarında katılımcı uygulamaları sorgulamayı hedeflemektedir. Bu amaçla, kamp yerleşmesinin sosyal ve mekânsal yapısının anlaşılması amaçlanarak uygulanan katılımcı yaklaşımlar incelenmiş, mültecilerin demokrasi ortamının sağlanabilirliği ve sağlandığı durumdaki etkileri örneklerle karşılaştırmalı olarak araştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Katılımcı tasarım, mültecilik, mülteci kampları, kent, kentsel planlama, demokrasi

ABSTRACT

“Participation”, which is accepted as an extension of the democratic life culture, cannot always be implemented with a wide inclusiveness in daily life. Especially today, considering urbanization as an opportunity for rent through participatory urban planning practices, has almost eliminated the concern for democracy in these planning processes. On the other hand, the situation is different for refugees who are not included in the urban area and do not have urban status. Refugee camp settlements, which are expressed as “temporality of the city” within the scope of the study, cannot benefit from the improvement and development interventions of most of the urban structure, and may even lack basic infrastructure services. Similar to spatial qualities, the refugee residents of the place do not have as much rights as a city dweller. In this case, while the integration of refugees into the city as individuals who had to leave their homes is already difficult, these discriminatory approaches put the situation in a dead end. Such malpractices also negatively affect the integration motivation of refugees. However, the expectation of a better quality of life throughout their stay in the camp is naturally continuous. In this direction, the researches carried out within the scope of the study aim to question the participatory practices in the camp areas. For this purpose, participatory approaches applied aiming to understand the social and spatial structure of the camp settlement were examined, and the availability of the refugees' democratic environment and its effects on the situation provided were investigated comparatively with examples.

Keywords: *Participatory design, refugees, refugee camps, city, urban planning, democracy*

GİRİŞ

“Metropolde ulusal duygulanımları onaylamazken, onları romantikçe veya lütfederek madunlar için izinli kılmak tam bir riyakarlıktır. Kişi ulusal aidiyetinden asla tam manasıyla özgür değildir. İlk günümüzden itibaren bir ulus tarafından el konulmuştur bize.”

London’dan akt. Žižek, 2020

Yaşanılan kentsel alanda birçok mekân ortağı vardır, ancak her birinin eşit hak ve özgürlüklere sahip olduğu söylenemez. Demokratik yaşamın gereklilikleri dışında, toplumun, yönetimin ve politikalarının kısıtladığı, görünmez kıldığı ortaklar da vardır: mülteciler.

Yasal statüleri bağlamında birbirinden ayrılan (bu farklılıklar ilerleyen bölümlerde daha detaylı açıklanacaktır) mültecilerin ve sığınmacıların korunma ve sığınma haklarının gerektirdiği mekânsallaşmalar birçok ülkede çözülemeyen bir sorundur. Dolayısıyla ele alınan sorun çalışmanın genel çerçevesi bağlamında mültecilik ve barınma sorunsalı, mültecilerin kentte yaşıyor olmaktan kaynaklı hakları ve bu haklar doğrultusunda barındıkları mekânlarla aidiyetlik kurma, entegre olmanın aracı olarak katılımcı tasarım uygulamaları ele alınmaktadır. Metin boyunca kullanılan “kent geçiciliği” kavramıyla mülteci kamplarının ve geçicilik etiketlerinin vurgulanması ve gerçekte hiçbir zaman geçip kaybolmayan kolektif toplumsallığın mekânı olan kampların kentle birlikte anılmasıyla kampların çelişkiler barındıran durumunun ifade edilmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda çalışmada, dikkat çekilmek istenen noktalardan biri mültecilerin yerleştirildiği kamplarda kentle ilişkilerinin olmaması ve bu kampların başka bir gezegen ya da “kent” gibi işleyişinin sürdürülüyor olmasıdır. Söz konusu kamp sakinleri de bugüne kadar farklı şekillerde tanımlanmıştır. Örneğin London köksüz evrenselcileri, “devletsizlerin gerçeği, belgesizler (sans-papiers) gibi yaşamak ve vatandaşlık için savaşmak” şeklinde anlatılmaktadır (London’dan akt. Žižek, 2020). Bütünde bu fikirlerin farkında olarak metinde mülteci kampları avantajlı ve dezavantajlı açılardan değerlendirilmekte, kamp alanlarını uygun mimari yaklaşımlarla ele almanın yerinden edilmiş toplumların sosyal, ekonomik ve çevresel refahlarını yeniden kazanmalarındaki katkısına vurgu yapılmaktadır.

Kalobeyi Kamp Alanı, Lübnan İbtasem Oyun Alanı ve Zaatari Mülteci Kamp Alanı çalışmanın örneklemeleri olarak belirlenmiştir. Belirlenen örneklemeler ilk olarak yaklaşım, katılım yöntemi ve hedef bağlamında incelenmiş, ardından örneklemelerin tümü katılım derecesi ve süreçte katılımın gözlemlendiği aşamalar bağlamında değerlendirilmiştir. Bu tür yabancı gruplarla ilgili projeler ve uygulamalara olan önyargılar için katılım düzeylerinin birçok etkene bağlı olarak elbette ki değişkenlik gösterdiğinin de başta söylenmesi yararlı olacaktır.

Mültecilik ve Barınma Sorunsalı

Tüm zaman ve mekânların yerlilerinde, aslında yabancıları ayırma, dışlama, sürme ve yok etme yönündeki çılgın çabalara rastlamak mümkündür.

(Bauman, 2000)

Günümüzde kentsel mekânının birçok ortak kullanıcısı bulunmaktadır. Bu ortakların her biri farklı etnik kökenlere, farklı görüşlere, farklı dine, dile sahip bireyler olabilmektedir. Žižek (2016) bu durumu şöyle anlatır: *"komşu, bizim gibi olan bir insan değildir"*. Kent ortakları ise çoğu zaman nispeten seçilebilen komşulardan da farklıdır. Ortakların bir kısmı kendi şehirlerinden, ülkelerinden sınır dışı edilmiş, terk etmek zorunda bırakılmış mülteci veya sığınmacı topluluklardan oluşmaktadır. Söz konusu topluluğu oluşturan bireyler göçmen, mülteci, sığınmacı kavramları ile tanımlanmakta ve bu kavramlar arasında bazı nüanslar bulunmaktadır. Uluslararası hukuka bakıldığında, göçmenler kimi kendi isteğiyle kimi de zorunda bırakılarak ülkesini terk etmiş ve vatandaşlar kadar olmasa da bir kısım haklara sahip olan bireylerdir. Sığınmacı bireyler, ülkesini belirli sebeplerden ötürü terk ederek gittiği bir başka ülkeden sığınma talebinde bulunan, henüz hiçbir hak iddia edemeyen, geri dönecekleri düşünülen bireylerdir. Bu noktada bu gruptan "geçici sığınmacı" olarak bahsetmek daha doğru olacaktır. Mülteci olarak adlandırılan bireyler ise, bir iltica (sığınma) talebinin kabul olma durumundan kaynaklı onayla uluslararası koruma kimliğine sahiptirler. Bununla birlikte bir mültecinin de kimliğinde yazılı olmasa da daima "tahliye edilme" durumu ve beklentisi bulunmaktadır (Bauman ve Lyon, 2013). UNHRC (United Nations Human Rights Council) bu konu ile ilgili kavram karmaşasını önlemek adına faaliyetlerinde, "mülteciler" ve "yer değiştirmiş kişiler" ifadelerini kullanmaktadır (Ermumcu, 2013).

Türkiye için ise durum biraz daha farklıdır. Türkiye, 1951 Cenevre Sözleşmesi'ne bölgesel çekince ile taraf olduğundan Batı Avrupa ülkeleri haricindeki ülkelere gelen bireylerin sığınma talebinde bulunmalarına izin verilmemektedir. Dolayısıyla bu bireyler mülteci statüsünde yer almamaktadırlar. 2014 yılında çıkan *Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)* ile AB dışındaki ülkelere gelen bireylerin sığınma taleplerine karşılık "şartlı mülteci" durumu tanımlanmıştır. Uluslararası koruma başvurusu şartlı mülteci statüsünde kabul edilen bireylerin başka bir ülkeye yerleştirilinceye kadar Türkiye'de kalmasına izin verilmektedir (YUKK, 2013). Metin boyunca söz konusu bireylerden bahsederken hukuk penceresindeki ayrımlardan sıyrılarak ve mültecilerin statüsüne ilişkin 1951 Sözleşmesi'nde de tanımlandığı şekliyle *"... ülkesinde yaşamaya devam ettiği müddetçe göreceği zulüm konusunda haklı bir korku taşıyan, geri dönemeyen veya dönmek istemeyen birey"*ler olduklarından mülteci ifadesi kullanılmaktadır (UNHCR, 2021). Söz konusu bireyler ile ilgili tanımlamaların karmaşıklığına benzer bir karmaşıklık bireylerin temel barınma ihtiyacının karşılanması durumunda da

gözlemlenmektedir. Mültecilerin barınma ihtiyacı dünyanın pek çok yerinde bir soruna dönüşmüş, bu bireylerin barındıkları mekân ile aidiyetlik duygusu geliştirmesi ve yere bağlılık göstermesi günden güne zorlaşmıştır. Oysa yere bağlılık (place attachment) bireyin duygusal, bilişsel ve fiziksel olmak üzere çok boyutlu hayati bir fenomendir (Esentepe ve Günçe, 2016). Bağlılığın sağlanmadığı mekânlar bireyin refahı (well-being) iyi olmayacaktır (Scannel (2016)'den akt. Esentepe ve Günçe, 2016). Dolayısıyla aidiyet duygusunun geliştirilmesi ve bağlılık barınma ihtiyacı ile birlikte düşünülmelidir ve çalışma kapsamında bunu sağlamanın bir aracı olarak katılımcı tasarım yaklaşımları önerilmektedir.

Mültecilerin Kentte(?) Yaşıyor Olmaktan Kaynaklı Hakları

Sınırların her iki tarafında da yaşasak veya dünyanın öbür ucunda da yaşasak, onların nasıl çizildiğinin ve uygulandığının geniş kapsamlı sonuçları vardır.
(Merelli, 2016)

Mültecileri kentte yaşıyor olmalarından kaynaklanan haklarından en temel ihtiyaç olan barınmaya dair hakları ön plana çıkmaktadır. Mülteciler çoğunlukla kent olarak tanımlı veya kente dahil edilmeyen alanlarda bulunan kamplarda veya misafirhanelerde barınmaktadırlar. Bu bölüm kapsamında mülteci haklarından önce tartışmalı olduğu düşünülen, barınmanın kentte/ kampta olma halleri Bhabha'nın "üçüncü mekân" teorisi ile açıklanmaya çalışılmıştır. Bhabha (1994) mülteci kampları gibi marjinal toplumsal mekânları, "kültürel yapıların ve pratiklerin hegemonik kolonyal anlatılarının bozulmasının ve yerinden edilmesinin yeri olarak övülen şey, özne ve konumları arasındaki belirsiz boşluklar" şeklinde tanımlamaktadır. Bhabha melezliği de müzakerenin en uç noktasının meydana geldiği ve üçüncü mekân olarak adlandırdığı, eşik veya ara uzayın bir biçimi olarak kabul etmektedir. Böylece, üçüncü mekân bir eklemlenme olur, yeni bir olasılık doğuran yalnızca yansıtıcı değil, üretken bir mekânı tanımlamanın bir yoludur. Bu, mevcut sınırları bulanıklaştıran ve yerleşik kültür ve kimlik kategorizasyonlarını sorgulayan yeni kültürel anlam ve üretim biçimlerinin "kesici, sorgulayıcı ve ifade edici" bir alanıdır. Bu melez üçüncü mekân, kültürel anlamın ve temsilin "ilkel birliğin veya sabitliğin" olmadığı ikircikli bir alandır (Bhabha, 1994). Bu ikircikli olma durumu alışılmış mekânsal sınır kavramının bulanıklaştırılmasının, kimliklerin çizdiği sınırların erimesinin tanımını yapar. Bunun yanında melezliğin benimsenmesine, normalleştirmesine ve hem toplumsal hem de bireysel demokrasiye vurgu yapılmaktadır. Bu çerçevede mülteci haklarından ile ilgili objektif bir yaklaşım geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi bireylerin kendi ülkelerinde gördükleri zulüm karşısında başka ülkelere sığınma hakkını garanti altına almaktadır. Avrupa Kentte İnsan Haklarının Korunması Sözleşmesi, kenti içinde ikamet edenlerin tamamına ait ortak bir mekân olarak tanımlamaktadır. 2005'te Porto Alegre'deki Dünya Sosyal Forumu'nda kabul edilen Dünya Kent Hakkı

Şartı'nda ise, "kent sakinleri" kavramının gerek kalıcı gerekse geçici olarak kentte ikamet etmekte olan tüm bireyleri kapsadığı belirtilmektedir. Lefebvre (2014) "kent hakkı" kavramının tanımını yaparken bunu, kişilerin vatandaş olup olmadığına bakılmaksızın o kentte yaşıyor olmaktan kaynaklanan temel hakları olarak tanımlamıştır. Lefebvre'e göre kent hakkı iki farklı açıdan ele alınabilir: kentsel mekânı kullanma hakkı ve kentsel mekânı şekillendiren karar alma süreçlerine katılabilme hakkı. David Harvey (2013)'de mültecilerin kentin vazgeçilmez bir parçası olduğunu belirtmiştir. Bunlara ek olarak mülteci gruplarına kent çeperinde yerleşim yeri olarak gösterilen kamp alanlarının, kentin diğer tüm bölgeleriyle aynı güvenlik haklarına sahip olması gerektiği bilinmektedir. Yukarıda bahsedilen tanımlamalar da dahil olmak üzere mülteci haklarıyla ilgili çoğu çalışmada kent ve mülteci ilişkisinin niteliği ve mültecilerin kent ve topluma entegrasyonun sağlanması hedefleri anlatılmaktadır. Dolayısıyla barınma sorununu insani çerçevede çözümlenmenin ve barınma mekânı ile aidiyet kurmanın bir aracı olarak katılımcı tasarım uygulamalarından faydalanılmaktadır. Bu doğrultuda mültecilerin karar alma süreçlerine en küçük ölçekte bireysel katılım yoluyla dahil edilmesi amaçlanırken; mültecilere yer olarak gösterilen kamp alanlarının da mevcut kentsel alan içerisinde ya da daha belirgin bir ifadeyle, kent çeperinde leke biçiminde bir eklemlenmeyle değil; kentsel planlamaya dahil edilerek planlanması gerekmektedir. Böylece, yerleştirildikleri kamp alanları da kent adı altında anılacağından kentsel planlamada mülteci katılımı da bir yurttaşın katılımı kadar normalleşebilecektir. Bu normalleşme sosyal çerçevede toplumsal önyargıları da yıkacaktır. Zira, mevcut kamp alanlarına haritalardan bakıldığında da görülebilen konumları ve kentle neredeyse hiç olmayan ilişkileri yalnızca fiziksel bir kent planlama sorunu olarak kalmamakta tüm toplumsal hayatı da etkilemektedir.

Kısa vadede söz konusu nüfuslara ev sahipliği yapabilecek kapasitelerdeki kamp alanlarının çoğu, altyapı eksikliği, su kaynağı problemi, atık bertarafı gibi birçok temel sorunu da barındırmaktadır. Kent hakkının ve kent kaynaklarının bu eşitsiz dağılımının yarattığı sorunların çözümünde tasarım ve planlamanın potansiyel gücünün kullanılabilmesi bilinmektedir. Bununla birlikte yerel yönetimler, büyük ölçüde kendiliğinden gelişmiş olan bu yerleşim alanlarına yalnızca eklektik müdahalelerde bulunmaktadır. Hatta bu müdahaleler çoğu zaman mülteci bireylere yalnızca yer gösterilmesiyle sınırlı kalmaktadır. Oysa mültecilerin barınma sorunlarına ilişkin müdahalelerin kapsamı barınma temelli ihtiyaçların tümünü içermelidir. Bunun yanısıra bu alanlarda yaşayan mültecilerin görüşleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Kent ve kamp ilişkisi bağlamında mültecilerin, farklılaşmış bir grubun üyesi olarak kendi gettoları içerisinde yaşamayı ve katılımı da orada gerçekleştirmeyi tercih ettikleri tahmin edilmektedir. Mülteci grupları kentli bireylerle bir araya getiren UNHCR (United Nations Refugee Agency) ve Avrupa Birliği başta olmak üzere STK'lar, kent konseyleri, üniversiteler, bilim kurulu üyeleri ve kamu temsilcileri iş birlikleri ile gerçekleştirilen çalışmaların sonuç çıktıları da bu saptamayı

güçlendirmektedir. Mülteciler ve kent planlamasının kurumsal organları arasındaki köprü görevini üstlenen kurumların sürece dahil edilmesine ve katılımcıların dil, eğitim gibi özellikleri göz önünde bulundurularak özgün katılım yöntemleri denenmesine rağmen mülteci katılımcılardan sürece dair istenen düzeyde verim alınamamaktadır. Bunun temel nedenleri arasında; özellikle kentli bireylerle bir aradayken kendilerine olan güvensizliklerinin yanısıra, asıl olarak toplantılara, buluşmalara katılmalarını zorlaştıran etkenler arasında aile, istihdam sorumlulukları, günlük mücadeleleri ve yerleşim yerlerinin kent merkezine uzaklığı sebebiyle ulaşım problemleri bulunmaktadır. Diğer yandan mültecilik tanımının özünde yer alan “geçicilik” kavramı uzun vadeli kararların katılımına dahil olma motivasyonunu düşürmektedir. Bireysel açıdan ise zorunlu olarak yer değiştirme eylemi insan-yer ilişkisi ve bağlılığı bakımından bireylerin daha önce yaşadığı konut çevresine ve burada kurduğu sosyal bağlanma düzeyiyle de yakından ilişkili olmaktadır (Brown ve Perkins,1992). Özellikle de bireyin yeni barınma çevresi önceki barınma çevresiyle benzerlik göstermiyorsa yere bağlılığın yeniden inşası çok güç olmaktadır (Browns ve Perkins, 1992). Bu sebeple istemsiz ve ani yer değiştirmelerde sosyal ve fiziksel mekâna aidiyet geliştirilmesi zaman almaktadır (Verkuyten’den akt. Eyiñç, 2015). Bu noktada kamp alanlarında ideale yakın katılımcı uygulamaların Sanoff (2000) ve McEwan (2002)’in da vurguladığı gibi “topluluk güçlendirmesi” bağlamında gerçekleştirildiği unutulmamalıdır (Sanoff ve McEwan’dan akt. Töre ve Çağlayan, 2018). Dolayısıyla bu tür uygulamaların mülteci gruplarında yaratacağı potansiyel etkiler göz önünde bulundurularak sürece psikoloji alanının da dahil edilmesi gerekmektedir.

Mültecilerin barınma sorunsalı ile ilgili olarak ele alınan çerçevede katılımcı tasarım uygulamalarının bir araç olduğundan bahsedilmiştir. Bir sonraki bölümde kamp alanlarında katılımcılığın temel prensipleri tartışılırken kentsel katılımcı planlama konulu literatürden faydalanılmaktadır. Bu bağlamda mültecilerle ilgili karar alma süreçlerini çoğunlukla yerel yönetimlerle ilişkili olduğundan haklar, tarihsel süreç ve katılımcı planlama yaklaşımı “kent” çerçevesinde ele alınmaktadır.

Mülteciler ve Katılımcı Tasarım

Katılımın hiyerarşik dış kurumlar tarafından dayatma ile sürdürülen sürecin aksine, özellikle dezavantajlı kişilerin kendilerini etkileyen kararları etkilediği bir süreç olduğu bilinmektedir. Katılımcı süreçler, insanları dış dünyayla tam ve eleştirel bir şekilde etkileşime girmekten ve sivil hayata katılmaktan alıkoyan boyun eğme alışkanlığının üstesinden gelme fırsatı sağlamaktadır (Freire, 1978). Bunun yanısıra katılımcı süreçler hizmetlerin iyileştirilmesi ve sosyal adalete katkıda bulunulması bağlamında destekleyici olmaktadır (Brodie, Cowling, Nissen (2009)’ dan akt. Arın, 2015).

Katılımcı tasarıma kavramsal çerçeveden bakıldığında pek çok farklı disiplinde ele alındığı görülmektedir. Katılımcı süreç temelde bir toplumun kentle ilişkili ya da kent kaynaklı sorunlarını veya

taleplerini tespit etmek ve bunların çözümüne kentliyi dahil etmek amacıyla farklı nitelik ve konumlardaki aktörlerin bir araya getirilmesiyle planlanan bir süreç olarak tanımlanabilir. Bu konuda en sık başvurulan referanslardan biri Sherry Arnstein'dir. Arnstein (1969) "A Ladder Of Citizen Participation" makalesinde katılımı:

(...) basitçe, yurttaş katılımı yurttaş gücü için kategorik bir terimdir. Şu anda siyasi ve ekonomik süreçlerden dışlanmış, sahipsiz yurttaşların kasıtlı olarak geleceğe dahil edilmesini sağlayan gücün yeniden dağıtılmasıdır. Bilginin nasıl paylaşıldığını, hedeflerin ve politikaların nasıl belirlendiğini, vergi kaynaklarının nasıl tahsis edildiğini ve himaye gibi faydaların nasıl paylaşıldığını belirlemede yoksulların da katıldığı stratejidir. Kısacası, toplumun faydalarından yararlanmayı sağlayan önemli sosyal reformların teşvik edilebildiği araçlardır... Gücün yeniden dağıtılmadığı katılım, güçsüzler için boş ve sinir bozucu bir süreçtir"

şeklinde tanımlamaktadır. Bu anlatımların mülteciler bağlamında değerlendirilmesi yapılırken, örneğin Arnstein'in kullandığı "sahipsiz yurttaşlar" tanımına dikkat çekilmelidir. Bu çalışmanın 1969 yılında yapılmış olması göz önünde bulundurulursa farkında olunan eksikliğe rağmen alınan yol tartışmaya değer görülmektedir. Katılımcı uygulamalar arasında sayılabilecek ve özellikle çocuk katılımına referans veren Roger Hart ve Carroll Bellamy tarafından UNICEF merkezli olarak yürütülen başka bir çalışmada Bellamy (2003) katılımı, kişinin yaşamını ya da ait olduğu toplumu doğrudan etkileyen kararların oluşumuna dahil olabilmesi ile ilgili hakları olarak tanımlarken, buna ek olarak katılımın demokratik sistemin var olma nedeni olduğunu belirtmektedir ve vatandaşların etkin katılım düzeylerinin toplumdaki demokrasi seviyesine dair bir ölçüt olduğuna vurgu yapmaktadır. Bu tanımda "ait olduğu toplum" kavramıyla mülteciler açısından yine tartışmalı bir haktan bahsedildiği söylenebilmektedir. Henderson katılımı "toplumsal dışlanmayı engelleyen bir araç" olarak tanımlarken (Henderson'dan akt. Töre ve Çağlayan, 2018), Gaviria, katılımcı süreçleri kentli toplumdan soyutlanmış dezavantajlı bireylerde yurttaşlık hissi yaratan bir entegrasyon aracı olarak betimlemektedir (Gaviria'dan akt. Töre ve Çağlayan, 2018). Bu tanımlardan yola çıkılarak katılım hakkı, temelinde doğrudan demokrasi olan ve bunun da yalnız yurttaşın kendisini etkileyen kararlarla ilgili sahip olduğu söz hakkı değil, insan olma halinden ötürü etkilendiği veya etkileneceği tüm kararlarda söz alma hakkı olarak tanımlanmalıdır.

Tarihsel süreçte ise 1972 Stockholm Birleşmiş Milletler Çevre Konferansı'nda sürdürülebilir kalkınma kavramının ortaya çıkışıyla başlayan katılım politikaları, izleyen süreçlerde 1976 BM-Habitat 1 Konferansı ile BM'nin devlet, yerel yönetim ve sivil toplum iş birliğini kabul etmesiyle devam etmiştir. 1992'de Rio Yeryüzü Zirvesi'nde 21. yy. ortak hedefi sürdürülebilir kalkınma olarak belirlenmiş, buna yönelik ilke ve eylem planlarını ortaya koyan "Gündem 21" BM üyesi ülkelerce kabul edilmiştir. 1996

BM Habitat 2 Konferansı'nda da öncelikli yerel sürdürülebilir kalkınma sorunlarının çözümüne yönelik katılımcı bir süreci tanımlayan "Yerel Gündem 21 (YG-21)" kabul edilmiştir. 1997 yılında da ülkemizde YG-21'lerin teşvik edilmesi ve geliştirilmesi projesi gerçekleştirilmiştir. 2003 yılında "Bilgi Edinme Kanunu" yürürlüğe girmiş, 2005 yılında da Kent Konseylerinin kurulması ile ilgili yasal düzenlemeler yapılmıştır. Takip eden yıllarda kentsel/ çevresel sürdürülebilirliğin sağlanması ve planlamada demokratikleşme amacıyla gündemler yayınlanmaya, yönetmeliklerde ilgili düzenlemelerin yapılmasına ve bu bilinci artırmak üzere çeşitli zirveler, konferanslar düzenlenmeye devam edilmiştir. Dünya genelinde demokrasi niteliğinin değişmesi ve doğrudan demokrasiye yaklaşma çabaları katılımcı süreçlerin planlamasına ivme kazandırmıştır. Bunun günümüzde uygulanmasını sağlayabilecek olan en yakın hizmet kurumları ise yerel yönetimlerdir. Bunun sebepleri arasında yerel yönetimlerin bireyler ile hızlı iletişim kurabilme, ortaya çıkan talep ve ihtiyaçları hızlı tespit edebilme ve bunlara karşılık gelebilecek kamu hizmetlerini de hızlıca organize edebilme potansiyelleri sayılabilmektedir. Bunun yanı sıra demokrasi gereği örgütlenme özgürlüğüne sahip bireyler çeşitli gruplara, çalışmalara katılabilmekte ve katılım haklarını yalnızca temsilci seçiminde değil, bu tür kanallar aracılığıyla da kullanabilmektedirler. Katılımın önemli araçlarından bir diğeri ise sivil toplum kuruluşları (STK)'dır. Bununla birlikte her ülkede STK'lar yönetimden bağımsız olarak işleyememekte, bu ancak uygulanan demokrasi düzeyinin yüksek olduğu toplumlarda mümkün olabilmektedir.

Ülkemizde bu konuyla ilişkilendirilebilecek, kentsel katılımcı planlama kapsamında yerel yönetim yasalarında birtakım düzenlemeler yapılmıştır. 3 Temmuz 2005 tarihli Belediye Kanunu'nun "*Hemşehri Hukuku*" 13.maddesi (5393-Md.14) şu şekildedir:

Herkes ikamet ettiği beldenin hemşehrisidir. Hemşehrilerin, belediye karar ve hizmetlerine katılma, belediye faaliyetleri hakkında bilgilenme ve belediye idaresinin yardımlarından yararlanma hakları vardır. Belediye, hemşehriler arasında sosyal ve kültürel ilişkilerin geliştirilmesi ve kültürel değerlerin korunması konusunda gerekli çalışmaları yapar. Bu çalışmalarda katılımını sağlayacak önlemler alınır (...)

Dolayısıyla Hemşehri Hukuku'nun mülteci haklarını da kapsamak üzere düzenlendiğine dair bir yorum yapılabilir. Ancak burada "ikamet ediyor olma" durumunun yarattığı çelişkiye dikkat çekmek gerekmektedir. Bununla beraber, aynı yasanın 14. Maddesinde, verilen hizmetlerden yararlanabilmenin ön koşulu "vatandaşlık" şartına bağlanmaktadır. 14. Madde (5393-Md.14) şöyledir:

Belediye hizmetleri, vatandaşlara en yakın yerlerde ve en uygun yöntemlerle sunulur. Hizmet sunumunda engelli, yaşlı, düşkün ve dar gelirlilerin durumuna uygun yöntemler uygulanır (...)

Mültecilerin sunulan hizmetlerden yararlanabilmesi adına çelişki içeren Belediyeler Yasası'nın bu iki maddesi, belediyelerin uygulamalarında da benzer ikilemler oluşturmaktadır. Belediyeler, vatandaş olmayanlara belediye bütçesinden harcama yapmaları durumunda, yapılan harcamaların usulsüzlük

olarak nitelendirilebileceğinden sakındıkları için bu yönde yapılabilecek çoğu girişimden uzak durmaktadırlar (Erdoğan, 2019).

Mülteciler, sığındıkları ülkelerin yurttaşları tarafından da çoğunlukla tehlikeli olma potansiyeline sahip bireyler olarak görülmektedir. Ancak bu potansiyel her bir birey için muhtemeldir ve mültecilerden farklı bir seviyede değildir. Bu algının özellikle mültecilerle ilgili oluşmasında mültecilerin toplum içindeki statülerinin net biçimde tanımlanmaması ve çoğu zaman sığındıkları toplumla sorumluluk ve aidiyet bağı kurmamaları etkili olmaktadır. Bununla ilgili olarak Žižek (2016), erk sahiplerinin mülteci krizleri ile ilgili sessizliğinin yanlış bir inançtan kaynaklandığına inanmaktadır ve konuyla ilgili *“onlarla gerçekten konuşursanız hepimizin aynı insanlar olduğunu keşfedeceksiniz”* yaklaşımını doğru bulmadığını, farklılıkların bulunduğunu ve gerçek dayanışmanın tüm bu farklılıklara rağmen olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durum 1920 ile 1935 arasında Chicago Okulu’nun önerdiği etnik farklılıklara sahip göçmen gruplarla ilgili çalışmalara temel oluşturan asimilasyon teorisi ile ilişkilendirilebilmektedir. Okulun temsilcileri olan Park ve Burgess (1969) analizlerinde asimilasyonu, söz konusu kişilerin anılarını, duygu ve düşüncelerini dahil oldukları toplumla ortak kültürel paylaşımlarda bulunarak paylaştıkları bir nüfuz etme, yayılma ve bunların sonucu olarak onlarla benzeştikleri bir süreç olarak tanımlamaktadır. Schnapper (2005) da bu perspektiften bakıldığında, beklenmedik şekilde bir araya gelen toplulukların birbirlerini tamamlayıcı farklılıklar temelinde etkilediğini belirtmektedir (Schnapper’den akt. Şan ve Haşlak, 2014). Bahsedilen farklılıklar tehlikeli olma potansiyeline de sahip olabilir. Ancak romantikleştirilmemiş bir bakış açısında, gerçekçi ve insancıl olanın zor durumda olan kişi kim olursa olsun yardım etmek olduğunun altı çizilmelidir.

Bugün UNHCR (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği)’nin güncel verilerine bakıldığında; dünya çapında zulüm, çatışma, şiddet, insan hakları ihlalleri ve giderek artan doğal afetler ve iklim değişikliği nedeniyle zorla yerinden edilmiş 82 milyondan fazla insan bulunmaktadır. Bunların 26,4 milyonu 40 farklı kampta yaşayan mültecilerden oluşmakta ve bir mülteci bu kamplarda ortalama olarak 16 yıldan fazla yaşamaktadır. Dolayısıyla, mültecilerle ilgili bir takım toplumsal kaygılar bulunsa da her bir yurttaşın bir gün mülteci olma durumunda kalabileceği unutulmadan aksiyon alınması insani açıdan önemli olmaktadır.

Mülteci Kamplarında Katılımcı Tasarım Uygulamaları

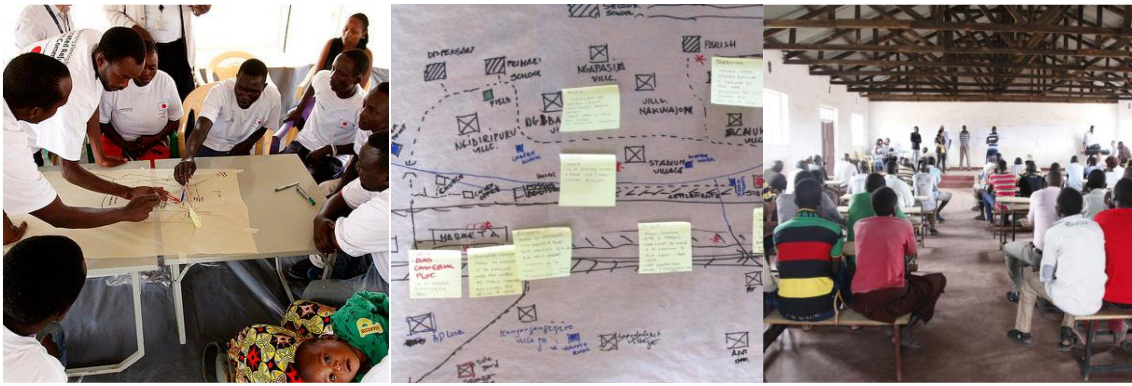
Çalışma yöntemi açısından, yorumlayıcı literatür araştırması kullanılmıştır. Bu noktada kullanılan kaynaklar konu ile ilgili makaleler, tezler ve online yayınlar olmuştur. Veri toplama çoğunlukla ikincil kaynaklarla sağlanmıştır. Ardından elde edilen veriler çalışma yaklaşımı kapsamında sınıflandırılmış ve ele alınan örnekler belirlenmiştir. Belirlenen örnekler mülteci kamplarının büyük çoğunluğunun

bulduğu Ortadoğu ülkelerindeki daha yoğun nüfuslu ve yerleşke ölçeğindeki kamp alanlarıdır. Bu örnekler bir arada incelenirken belirtilen ortak yönlerine karşılık var olan bazı farklılıkların açıkça gözlemlenebilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca incelenen örneklerde katılımcı tasarımın kamp alanları içerisindeki uygulama mekânı ölçeklerinin farklı olması, bağlamın ölçekten bağımsız demokratik yaklaşımı destekleme fikri olduğunun anlaşılması açısından önemli bir kriter olmaktadır. Örnekler yaklaşım, katılım yöntemi ve hedefler bakımından değişkenlerin bir arada gösterildiği çizelgelerle çözümlenmektedir. Yaklaşım bakımından Kesdi ve Güneş (2019)'in katılım yaklaşımları bağlamında oluşturdukları agonistik ve açık tasarım yaklaşım çerçevesi kamp yerleşkelerinde katılımın değerlendirilmesi için uygun bulunmuştur. Buna ek olarak Baylan ve Karadeniz (2016)'nın tanımladığı kolaborasi kavramı ve bu kavramın katılımdaki karşılığı konunun barındırdığı çelişkiler ve sorunlar göz önünde bulundurularak değerlendirmeye dahil edilmiştir. Nihai çerçevede kolaboratif yaklaşım, açık tasarım yaklaşımı ve agonistik yaklaşım olmak üzere 3 farklı tür belirlenmiştir. Belirlenen yaklaşımlardan kolaboratif katılım yaklaşım Schrage (1990)'nin de ifade ettiği şekliyle, bireylerin tek başlarına sahip olamayacakları veya geliştiremeyecekleri kazanımları diğer bireylerle ortak bir yaratım süreci olarak düşünülmektedir (Shrage'den akt. Baylan ve Karadeniz, 2016). Bu açıdan topluluk güçlendirmesi ile de ilişkilendirilebilen yaklaşımın sınıflandırmaya dahil edilmesi uygun bulunmuştur. Açık tasarım yaklaşımı ise, karşılıklı öğrenme ile kontrollü katılım ortamı yaratmayı ve katılımcılar için "aktif" katılımı mümkün kılmayı amaçlamaktadır. Sınıflandırmanın bir diğer yaklaşımı agonistik yaklaşım, "ilişkilerin eşitlenmesi" şeklinde özetlenebilmektedir. Daha detaylı olarak ise söz konusu seçilmiş bir yönetime sahip bir kent olsaydı politik müdahale alanında eşitliği anlatacakken, kamp alanında "kamusallığın" sorgulanması ve uygulamada bu kamusalığın uygulanması anlatılmaktadır. Örneklerin karşılaştırmalı analizinde ise katılım derecesi ve süreçte katılımın gözlemlendiği aşamalar karşılaştırılarak genel bir değerlendirme yapılmıştır. Çizelgede katılım derecesi kontrollü katılım (1), yarı-süreç katılım (2), homojen katılım (3), şeklinde 1'den 3'e puanlanmaktadır. Süreçte katılımın gözlemlendiği aşamalar ise çizelgede her bir örnek için ayrıca belirtilmiş bu sayede katılımcı tasarım uygulamalarının aşamalarının değerlendirilmesi yapılmıştır.

Kalobeyi Kamp Alanı Örneği

2013 yılında Güney Sudan'da çıkan çatışmaların ardından kurulan Kakuma Mülteci Kampına eklenerek 2015 yılında kurulan ve Kuzey Kenya'da bulunan Kalobeyi Yerleşimi, ağırlıklı olarak Güney Sudanlı mültecilerin yaşama mekânıdır. 2015 yılında, yaklaşık 183.000 mülteciye yerleşim yeri olarak gösterilmiştir. Daha sonraları, sözde geçici kamp kapasitesi yetersiz kalmaya başlayınca ve geçicilik kavramının vadesiyle ilgili de yeniden düşünüldüğünde "Bütünleşik Sosyo-Ekonomik Kalkınma Planı" çerçevesinde daha uzun vadeli bir çözüm yolu olarak Shigeru Ban alanda 12.000 mülteci barınağı tasarlamıştır. Kalobeyi Yerleşimi için, Birleşmiş Milletler İnsan Yerleşimleri Programı (BM-

Habitat) ile ortaklaşa yürütülen proje kapsamında süreç boyunca hem mülteci hem de ev sahibi topluluklardan temsilcilerin katılımıyla gençlik fotoğraf ve çizim atölyesi, harita okuma çalışmaları, mekânsal planı için kentsel planlama öğrenim çalıştı ve yerel danışmanlık gibi etkinlikler organize edilmiştir (Şekil 1.). Bu katılımcı süreçlerin tek taraflı bilgi akışının ötesine geçerek daha etkin bir nitelik kazanmasına dikkat edilmiştir. Bu çerçevede yerel halkın kullandığı malzemeler ve inşa yöntemleri uygulama projesinin tasarım karakterini etkilemiştir. Ban, özellikle mülteci sakinlerin inşa pratikleriyle ilgili örneklerin, deprem için aldıkları önlemlerin kendisi için benzersiz bir deneyim olduğunu ifade etmiştir. Proje kapsamında gönüllü uzmanlar tarafından, topluluğun geçim kaynaklarının geliştirilmesi hedefi doğrultusunda, inşa teknolojileri ile ilgili bilgilendirmeler yapılmıştır (Şekil 2.) (URL -1).



Şekil 1. Gençlik Fotoğraf, Çizim Atölyesi, Harita Okuma ve Kentsel Planlama Öğrenim Çalıştı (URL -1).



Şekil 2. Shigeru Ban Yerel Halk, Solar Sokak Lambası Montajı, İnşa Teknolojileri Atölyeleri (URL -1).

Sürecin ilk aşamasının tamamlanmasının ardından ilk etapta 20 adet deneysel amaçlı barınak inşa edilmiştir. Bunların kullanımında gözlemlenen yaşam pratiklerine göre gerekli revizyonlar yapılarak tüm barınakların inşası tamamlanmıştır. (Şekil 3.). Bu projelendirme kapsamında her paydaşın sosyal anlamda kazandığı deneyimin yanısıra, kamp alanının su temini gibi problemler büyük ölçüde çözülmüş, kurumsal organlarla iletişim sağlanmış ve mevcut durumu iyileştirebilecek potansiyel dönüşümlere öncülük edilmiştir (Tablo 1.).



Şekil 3. 20 adet deneysel amaçlı inşa edilmiş barınak (URL -1).

Tablo 1. Katılımcı Uygulamaların Yaklaşım, Yöntem ve Hedef Bakımından Değerlendirilmesi (Çalışma kapsamında üretilmiştir).

	Kolaboratif Yaklaşım	Açık Tasarım Yaklaşımı (Karşılıklı öğrenme)	Agonistik Yaklaşım (İlişkilerin eşitlenmesi)
Yaklaşım	-	✓	✓
Katılım Yöntemi	-	-Yerin analizi; katılımcılarla birlikte düşünme	-Eğitimlerle topluluk güçlendirilmesi çalışmaları,
Hedef	-	-Yeri anlamak, -Alternatif tasarımların geliştirilmesi	-Topluluk geçim kaynaklarının geliştirilmesi -Kamusal mekânın yaratılması

Lübnan İbtasem Oyun Alanı Örneği

Yerel halkın katılımıyla inşa edilen bir başka örnek, mülteci toplumların da yaşam kalitelerini iyileştirmeyi amaçlayan bir STK olan Catalytic Action'ın Lübnan'daki Suriye kamp alanında oluşturduğu "İbtasem oyun alanı" çalışmasıdır. Bu çalışmanın katılım süreci kampta yaşayan mülteci çocukların eğitimi ve bu eğitim sürecini takip eden atölye çalışmalarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu örnek kendi özelinde günümüz modern kentlerinde bile henüz az örneği bulunan "çocuk katılımı" nın bir "kent geçiciliği" nde uygulanmış olması sebebiyle önemli bir örnektir.

2015 yılında Catalytic Action ve ortakları; UNICEF, Terre des Hommes, UN-Habitat, Save the Children ve University College London ve American University of Beyrut gibi üniversitelerden akademisyenlerin paydaşları arasında yer aldığı İBTASEM Oyun Alanı Lübnan'daki Suriye kampında yaşayan mülteci çocuklar için hayata geçirilmiş bir projedir. Marc Sommers'in "*insani müdahalelerde, programatik olarak çocuklar genellikle görünmez hale gelir*" söyleminin her zaman doğru olmayabileceğini göstermeyi amaçlayan proje, çocukların eğitim alma, oynama, aidiyet ve güven geliştirme haklarına sahip olabilecekleri bir oyun alanı tasarımını hayata geçirmeye odaklanmaktadır (URL-2.).

Oyun parkının tasarım sürecinde mekânda yalnızca park ekipmanlarının sağlanmasının ötesinde çocukların kendi oyun alanlarını tasarlamalarına imkân sağlayacak fırsatlar geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın özellikle kamp alanlarında yaşayan çocuklar açısından aidiyet duygusunu sağlayacağına vurgu yapılmaktadır. Oyun alanının kalıcı bir yapı olmaması da kamp koşulları göz önünde bulundurularak alınmış önemli bir karardır. Kullanılacak malzemenin sebze kasaları, lastikler, halatlar gibi sürdürülebilir niteliğe sahip olmasına dikkat edilmiştir. Proje, farklı mesleklere sahip profesyonel katılımcıların ve sivil toplum kuruluşlarının kampta yaşayanlarla birlikte çalıştığı çok kültürlü ve disiplinler arası bir süreç yönetimiyle gerçekleştirilmiştir. Süreçte uygulanan katılım yöntemleri; başta harita okuma, resim yapma gibi yöntemsel çalışmalara hazırlık amacıyla kısa bir eğitim süreciyle başlamış, sonrasında çocukların kendilerini özgürce ifade edebilecekleri atölyelerle, olası malzemelerle oyun potansiyellerinin anlaşılması açısından deneysel egzersizlerle devam etmiştir (Şekil 4., 5.). Projenin uygulama aşamasında ise gönüllü katılımcılar da dahil olarak, katılımın imkân verebileceği koşulların açıkça gözlenebildiği sosyal bir projeye dönüşmüştür. Müdahalenin bir projeye evrilmiş olması ve paydaşlar arasında uzmanların bulunması, profesyonel bir süreç planlaması şeklinde gerçekleştiği anlamına gelir ve katılım yaklaşımı bakımından kolaboratif yaklaşım başlığı altında değerlendirilebilir (Tablo 2.).



Şekil 4. İbtasem Oyun Alanı Atölye Süreci (URL-3).



Şekil 5. İbtasem Oyun Alanı (URL-4).

Özellikle kentin geçiciliğinde büyümeye, öğrenmeye en başta da hayatta kalmaya çalışan bir çocuk göz önünde bulundurulduğunda; içinde bulunduğu kaotik durum onun tüm hayatını etkilemektedir. Bu sebeple incelenen örnekteki uygulamalar ve benzerleri yalnızca basit mimari müdahaleler olmamakta, tersine böyle bir katılım zemini katılımcıların yaşam biçimlerini şekillendirmektedir.

Tablo 2. Katılımcı Uygulamaların Yaklaşım, Yöntem ve Hedef Bakımından Değerlendirilmesi (Çalışma kapsamında üretilmiştir).

	Kolaboratif Yaklaşım (Süreç planlaması, uygulaması)	Açık Tasarım Yaklaşımı (Karşılıklı öğrenme)	Agonistik Yaklaşım (İlişkilerin eşitlenmesi)
Yaklaşım	✓	✓	-
Yöntem	-Eğitim atölyeleri	-Deneysel oyun pratikleri -Birlikte yapım süreci; -Harita okuma atölyeleri,	-
Hedef	-Çocuklar için özgür düşünce, eğitim ve ifade ortamı,	-Yerleşmecilerin alışkanlıklarının ve malzeme kullanımı ile ilgili pratiklerin anlaşılması	-

Zaatari Mülteci Kampı Örneği

Dünyanın en büyük mülteci kamplarından biri olan, Suriyeli ve Iraklı ailelere ev sahipliği yapan Zaatari Mülteci Kampı, kendi içerisinde hızlı bir organik büyüme sürecinde; son araştırmalara göre tahmini 350.000 nüfusa sahip bir kamp alanıdır. Bhabba (1994)'nın tanımıyla 350.000 kişilik bir üçüncü mekândır. Kendi içinde bir ekonomisi, ilişkileri, temsiliyetleri olan bu yapı, yine kendi içinde katılımcı faaliyetler sonucunda iş birliği ile üretilmiş palimpsest bir "kent kırması" olarak da tanımlanabilir.

Normal koşullarda kampta yerleşmecilerin nüfusu 10.000 kişi olarak planlanırken aniden büyük nüfuslu mülteci gruplarının gelişle belirtilen sayıya ulaşılmıştır. Bu ani nüfus artışının öncesinde Birleşmiş Milletler Mülteci Yüksek Komiserliği (BMMYK) tarafından büyüme alanı projesi gerçekleştirilmiştir. Projelendirme kapsamında barınaklar arasına tuvalet ve mutfaktan oluşan ortak kullanımlı altyapısal mekânlar yerleştirilmiş, plan şemasında geçiciliğin, düzenin ve kontrolün mekânı olan askeri kamplardan esinlenilmiştir (Dalal, 2016).

Daha sonra ani nüfus artışı ile birçok açıdan değişen kampta mekânsal açıdan da büyük değişimler yaşanmıştır; kamp daha geniş alanlara yayılmış, mülteciler kioskların yönünü çevirip, yerlerini değiştirmişler ve büyüme planı kapsamında yerleştirilen tüm altyapı mekânlarını beklenenin dışında kullanmışlardır. Kampın, sakinleri tarafından yeniden düzenlenmesi, iki aktörlü bir sürecin uzantısı olarak mülteciler ve STK'lar arasındaki görüşmelerle yönetilmiş, STK'lar işletilebilir bir yerleşimi planlarken; mülteciler, kendi yaşamsal tarzlarına uygun mekânlar tanımlamaya çalışmışlardır. Bu süreçteki mekânsal değişimler mültecilerin de geçici olmayı umdukları ancak bu geçiciliğin vadesini kestiremedikleri yaşama alanlarını kendilerine ev yapma çabalarının yansımaya dönüşmüştür. Bazı mülteciler, tuvalet ve mutfakları kendilerine ait tuvalet, mutfak ya da bahçeye dönüştürmüş, ortak kullanım tanımının ötesinde özel mekânlar yaratmayı amaçlamışlardır. Mekânsal düzenlemelerin uygulanması aşamasında ise tüm yerleşmeciler birlikte çalışmışlardır (Tablo 3.). Müşterek mekânlar

yaratmalarının yanısıra yarı-kamusal ve kamusal mekânlar düzenlenmiş, kamp alanı içerisinde yerleşmecilerin yaşam pratiklerine uyumlu olarak; ticari, dini merkezler planlanmıştır (URL -1) (Şekil 6.).



Şekil 6. Zaatari Kamp Alanında Yapılan Düzenlemeler (Fotoğraf: Ayham Dadal).

Michael Kimmelmann (2014), kamp alanıyla ilgili görüşlerini: “Zaatari, görülmeye değer bir hızla gayri resmi bir şehir haline geliyor: mahallelerin ortaya çıkması, soylulaştırma, büyüyen bir ekonomi ve kabaca 350.000 kişilik bir kendin yap metropolü, bu şartlar altında, her mülteci eve dönmek için can atsa da normale yaklaşan bir şey” şeklinde ifade etmiştir. Filistin’de yer alan mülteci kamplarında da yerleşmeciler tarafından gerçekleştirilen, mimar ya da plancılar tarafından tasarlanmamış ya da planlanmamış kentsel yapılaşmalar görülebilmektedir. Bu Filistin kamplarında da Zaatari örneğinde de aslında bir hak tanımlaması yapıldığı söylenebilir. Burada yaşayan mültecilerin kendi yaşam alanlarını düzenlemeleri için devletten ya da yerel yönetimden bir destek almamalarına karşın bununla ilgili bir yasaklama da getirilmemiştir ve Zaatari bugün Ürdün’ün dördüncü büyük kenti (?) durumundadır. Bu örneğin verilmesinin sebebi de kapsamlı bir hak tanımının yapılmamasının ve yönetim erki tarafından görünür bir destek sağlanmamasının yerleşmecilerin insani pratiklerini yaşadıkları alanlarda hayata geçirmesine engel olmaması şeklinde açıklanabilir.

Tablo 3. Katılımcı Uygulamaların Yaklaşım, Yöntem ve Hedef Bakımından Değerlendirilmesi
(Çalışma kapsamında üretilmiştir).

	Kolaboratif Yaklaşım (Süreç planlaması, uygulaması)	Açık Tasarım Yaklaşımı (Karşılıklı öğrenme)	Agonistik Yaklaşım (İlişkilerin eşitlenmesi)
Yaklaşım	✓	✓	✓
Yöntem	-Büyüme alanı projesine kendiliğinden “katılım”	-STK’ lar ve mültecilerin planlama ve uygulama aşamalarında ortak çalışmalar	-Yerleşkeleşmenin özgür/serbest yönetimi -Mültecilere karar verme hakkının verilmesi
Hedef	-Planlanan mekâna uyum sağlama,	-Yerleşmecilerin “yerleşkeleşme” hareketine destek verilmesi	-Yaşam alanlarına dair aidiyet sağlanması -Mutualist yaşam ortamı

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölüm kapsamında mülteci kamplarındaki katılım uygulamalarına ilişkin bulgularla ilgili yapılan değerlendirmeler ve katılımcı yaklaşımlarla ilgili güncel uygulamalara dair eleştiri ve öneriler açıklanmaktadır. Tablo-4’te çalışma kapsamında incelenen örneklerin katılım derecesi ve süreçte katılımın gözlemlendiği aşamalar bağlamlarında karşılaştırılarak kamp alanlarındaki katılım uygulamalarına ve sonuçlarına ilişkin değerlendirme yapılmaktadır. Çizelgede katılım derecesi, incelenen örneklerin karşılaştırmalı olarak değerlendirmesi amaçlanarak kontrollü katılım (1), yarı-süreç katılım (2), homojen katılım (3), şeklinde 1’den 3’e puanlanmaktadır.

Tablo 4. Katılımcı Uygulamaların Yaklaşım, Yöntem ve Hedef Bakımından Değerlendirilmesi
(Çalışma kapsamında üretilmiştir).

Uygulama	Kalobeyi Kamp Alanı Örneği	Lübnan İbtasem Oyun Alanı Örneği	Zaatari Mülteci Kamp Alanı Örneği
Katılım Derecesi	Homojen katılım (3),	Kontrollü katılım (1),	Yarı-süreç katılım (2),
Süreçte Katılımın Gözlemlendiği Aşamalar	i. Yer in anlaşılması, ii. Problem tanımı, iii. Çözüm geliştirilmesi, iv. Uygulama aşaması,	i. Yer in anlaşılması, ii. Problem tanımı, iii. Uygulama aşaması	i. Problem tanımı, ii. Çözüm-fikir geliştirilmesi, iii. Uygulama aşaması,

Kalobeyi kamp alanı örneği incelendiğinde katılım sürecinin gerek sürece dahil olan ve alınan kararlardan doğrudan etkilenen kamp sakinleri, gerekse sürecin diğer profesyonel paydaşları açısından

birçok kazanım sağladığı anlaşılmaktadır. Bu anlamda yalnızca mekânsal paylaşımlar yoluyla değil, yerleşmecilerin kendi kültürlerinden kaynaklı bilgi ve alışkanlıklarının katılım sayesinde oluşturulan havuzda biriktirilmesiyle kollektif bir durum yaratılmaktadır. Ayrıca süreç içerisinde uygulanan katılımcı uygulamalar farklı aşamalarda farklı yöntemlerle ilerlemiştir. Bu esnek süreç yönetimi katılımcı yerleşmeciler açısından alışık olmadıkları durum içerisindeki konforları için de değerli olmaktadır.

Lübnan İbtasem Oyun Alanı katılımcı uygulaması ile tasarım sürecinin, mekânın kullanıcısı olan topluluk tarafından müdahale edilebilir şekilde sürdürülmesinin, özellikle dezavantajlı azınlık grupların yaşamlarına ne gibi katkılar sağlayabileceği açıkça görülebilmektedir. Bu etki diğer örneklerde de aynı şekilde önemli olurken İbtasem Oyun Alanı örneğinde katılımcıların çocuk bireylerden oluşması etkinin çok daha fazla olması anlamına gelmektedir. Projenin özellikle oyun alanı tasarımı olarak belirlenmesi de ilerici bir karar olarak değerlendirilmektedir. Çoğunluğunu okula ve eğitime erişimi olmayan mülteci çocukların oluşturduğu katılımcıların böyle bir süreçten sağladıkları kazanımlar son derece değerlidir. Çocukların Günlük hayatlarındaki daimî geçicilik tehdidini hissetmelerini azaltması ve bu kamplarda çocuk yerleşimcilerin de bulunduğu dikkat çekmesi açısından önemli bir proje olarak nitelendirilebilir. Projede uygulanan katılımcı faaliyetler esnasında yerleşimci çocuklar için uygun yöntemler araştırılırken, karşılıklı öğrenmeye de açık şekilde geliştirilen süreç çocuklar ve diğer katılımcı aktörler arasındaki iletişimi güçlendirmektedir.

Zaatari kamp alanında uygulanan çoklu konut projesinin katılımcı yaklaşımla yürütülmesi ve bu yaklaşımların farklı katılımcı uygulamalarla zenginleştirilmesi mülteci yerleşkelerindeki katılımcı tasarım uygulamaları açısından önemli bir örnek teşkil etmektedir. Süreç incelendiğinde bütün aktörler spontane olarak durumun gerektirdikleri doğrultusunda hareket etmiş, herhangi bir grubun baskın bir pozisyon aldığı bir durum oluşmamış, bu sayede işbirlikçi, açık tasarım ve agonistik yaklaşımlardan oluşan karma süreç yerleşmecilerin yeni inşa edilen konutları ile aidiyet bağı kurabilmesini sağlamıştır. Sürecin bu biçimde ilerlemesi gerçek ihtiyaca yönelik yapı üretimini de mümkün kılmıştır. Kamp alanında tek bir yapı ölçeğinde olmasa da yerleşmenin kendi dinamiğiyle sürdürülebiliyor olması, bunu sağlarken bazen bir sokak düzenlemesi, toplanma alanı gibi düzenlemelerin yapılması söz konusu olmuştur. Bireylerin sosyalleştiği yerler olarak bu kamusal alanlar, sosyal kaynaşmanın arttırılmasında ve toplumsal birliğin oluşumunda önemlidir. En önemlisi de kendiliğinden oluşturulmuş temsili demokrasi ve katılımcı demokrasi uygulamalarının bir arada var olmasıdır. Tüm bunların yerleşmenin sakinlerince gerçekleştirildiği düşüncesi bütünüyle kent yönetimi ve planlama uygulamalarıyla uyumlu görünmektedir.

Yalnızca mekân bağlamında değil, komünal yaşam parametreleri çerçevesinde sosyal perspektiften kamp ve kent kavramları incelendiğinde, her iki oluşumun da pozitif potansiyeller taşıdığı söylenebilir. Bu çalışmada odaklanılan nokta katılımcı süreçler olduğundan; ortak yaşam alanı kampların gözaltında tutulan alanlar olmasına karşın kentler gibi devamlı bir yönetim denetiminde olmaması, katılımda özgürlüğün ve demokrasinin bu iki yerde sorgulaması üzerine birçok farklı çıktı ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda kente dahil edildikleri anda entegre olmanın zorluğu ve koşulların eşitliği konusunda kaygıları olan mülteci bireylerin bazı durumlarda kendi gettolarını tercih ettikleri gözlemlenmiştir.

Uzun vadede planlama ile ilgili ihtiyaçlar ve bazı yasal gereklilikler, insani yaklaşım tutumundan aşamalı ve stratejik planlamaya evrilmektedir. Ancak mültecileri yaşam alanları ile ilgili karar alma süreçlerine dahil etmekle ilgili uygulamalar ve ilgili planlama içerikleri çoğunlukla yetersiz kalmaktadır. Bu yetersizliğin saptanması ve farklılaşmış grupların kendi gettoları içerisinde katılmayı seçtiklerinin gözlemlenmesiyle çalışma kapsamında katılım kamp alanlarında incelenmiştir. Bu doğrultuda öncelikle tasarımın tanımı, söz konusu marjinalleştirilmiş grupların karar alma süreçlerinde ve yaşam alanlarının kent ile ilişkisinde entegrasyonun etkili bir aracı olarak yapılmıştır. Tasarım araç olarak kullanıldığında kentte değilse de kamp yerleşmeleri içerisinde kamusal alanlar yaratmanın doğuracağı potansiyelleri, her yaş grubunun ve etnik kökenin önemsenerek bazı projelendirmelerin yapılması ve bunların katılımcı yaklaşımlarla yürütülmesi örneklerde de incelendiği üzere, kamp yerleşimcilerinin aidiyet bağı kurmasını sağlayacak ve varlıklarının tanındığına yönelik güvence kazandıracaktır.

Öte yandan çalışma kapsamında yapılan araştırmalardan elde edilen veriler mimarlık alanında profesyonelleri kentsel çatışmalara yaklaşmaya ve çözmeye hazırlamak için yeterince çalışma yapılmadığını göstermektedir. Bu kapsamda ele alınabilecek olan kamp alanları konusunu anlamak, ele almak ve harekete geçmek disiplinler arası ortak çalışmalar gerektiren önemli bir konudur. Bununla ilgili atılması gereken adımlardan ilki kentsel planlama ve mimarlık alanlarındaki, akademik ve sektörel aktörler arasındaki diyalogun güçlendirilmesi ve bu boşluğun kapatılmasıdır. Böylece akademik kurumların yönetim kurumlarına uygulamaya yönelik gerçekçi destek vermeleri ve iş birliği ortaklıkları kurulması mümkün olacaktır. Bu da akademik kurumların kamu politikası üzerindeki etkisini arttıracaktır. Bu etki doğrultusunda ele alınan alanlar, kentsel mekân olsun veya olmasın mekânsal iyileştirmeyi ya da yaşam kalitesinin arttırılmasını, aynı zamanda mimarlığın ve şehir planlamanın mesleki tanımlarının hakkının verilmesini sağlayacaktır. Bu beklentinin altı çizilerek gerçekleştirilen çalışma kapsamında kentsel alan ile yerleşim kampı ve kentli ile mülteci etkileşimi çerçevesinde katılımcı uygulamalara dair bir inceleme ortaya konmuştur. Söz konusu katılımcı uygulamaların uzun vadeli sonuçlarına ilişkin değerlendirme ise ayrı bir araştırma konusunu teşkil etmektedir.

ARAŞTIRMACININ KATKI ORANI

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Arnstein, S. (1969). A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35, 216-224.
- Arın, S. (2015). *Çocuklara Yönelik Yapılı Çevre Eğitimi: Bursa İçin Katılımcı Bir Model*, (Doktora tezi). İTÜ, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bauman, Z. (2000). *Postmodernite ve Hoşnutsuzlukları*, (Çev. İsmail Türkmen), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bauman, Z. ve Lyon D. (2013). *Akışkan Gözetim*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bhabba, H. (1994). *The Location of Culture*. London: Routledge.
- Brown, B. B., ve Perkins, D. D., (1992). Disruptions in Place Attachment. In I. Altman, & S. M. Low (Eds.), *Place Attachment* (pp. 279-304). New York: Plenum Press.
- Erdoğan, O. (2019). Yerel Yönetimlerde Katılımcı Mekanizmalar ve Trabzon Büyükşehir Belediyesi Örneği. *BEÜ İİBF AİD.*, 4(2), 295-310.
- Ermumcu, S. (2013). Sığınmacıların ve mültecilerin sosyal güvenlik hakkı. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 4(2), 58-76. Erişim Tarihi: 14.11.2022. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/308052>.
- Esentepe, B., & Günçe, K. (2019). The Role of Memory as a Benefit of Place Attachment on Refugee's Attachment to Place: Case Study on Turkish Cypriot Refugees in Refugee Village, Nicosia, North Cyprus. In *LIVENARCH VI-6th International Congress Livable Environments & Architecture-Replacing Architecture* (pp. 274-90).
- Eyiñç, S. S. (2015). *Tasarım Yoluyla Mülteci Barınma Sorununun Yönetimi: İzmir'deki Suriyeli Mülteciler Örneği* (Doctoral dissertation, Fen Bilimleri Enstitüsü).
- Freire, P. (1978). *Education for Critical Consciousness*. New York: Seabury Press.
- Töre, E. & Çağlayan, Ö. (2018). Bir Katılım Aracı Olarak Kentsel Tasarım: Medellin mucizesi. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 8(1), 19-36.
- Dalal, A. (2016). Mültecilerin "Tasarım" Krizine Yanıt Vermek. *XXI Dergisi*.
- Gaviria, D. A. O. (2015). The Northeastern Urban Integration Project [Pui] Medellín, Colombia, Urban Development Agency [EDU]. Erişim Tarihi: 25.01.2022, https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/47080869/The_Northeastern_Urban_Integration_Project_PUI_in_Medellin__Colombia_-_Danny_Andres_Osorio_Gaviria-with-cover-page-
- Harvey, D. (2013). *Asi Şehirler – Şehir Hakkında Kentsel Devrime Doğru*. İstanbul: Metis Yay. Ss:43-69, 117-142.
- Hart, R., & Bellamy, C. (2003). *The State Of The World's Children*. UNICEF.
- Henderson, P. (2005). *Including the Excluded: From Practice to Policy in European Community Development*. Bristol: PolicyPress.

- Kimmelman, M. (2014). Refugee Camp for Syrians in Jordan Evolves as a Do-It-Yourself City. The New York Times.
- Kesdi, H., & Güneş, S. (2019). Tasarım Araştırmalarındaki Katılımcı Uygulamalara Dair Bir Değerlendirme: Bağlam ve Pratik Farklılıkları. Sanat ve Tasarım Dergisi, 9(2), 286-313.
- Lefebvre, H. (2014). Mekânın Üretimi, İstanbul: Sel Yayıncılık.
- London, F. (2015). Kapitalizm Arzu ve Kölelik, İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Merelli, A. (2016). Marksist filozof Slavoj Žižek, mültecilere neden acımamız veya romantikleştirmememiz gerektiğini açıklıyor. QUARTZ: <https://qz.com/767751/marxist-philosopher-slavoj-zizek-on-europes-refugee-crisis-the-left-is-wrong-to-pity-and-romanticize-migrants/> adresinden alındı.
- Piaget, J. (1962). Play, Dreams, and Imitation. New York : w.w. Norton Company.
- Park, Robert E., Ernest W. Burgess. (1969). Introduction to the Science of Sociology (1921). Chicago: University of Chicago Press.
- Schnapper, D. (2005). Schnapper, Dominique. Sosyoloji Düşüncesinin Özünde Öteki ile İlişki. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Şan, M., Haşlak, İ. (2014). Asimilasyon ile Çokkültürlülük Arasında Amerikan Anaakımını Yeniden Düşünmek. Akademik İncelemeler Dergisi 7 / 1.
- Türkiye Cumhuriyeti Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı, Habitat Konferansları, Erişim tarihi: 17.12.2021, <https://habitat.csb.gov.tr/habitat-konferanslari-i-5746>.
- Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı, (2021)., Erişim tarihi: 17.12.2021, <https://www.mfa.gov.tr/yerel-gundem-21.tr.mfa>, <https://www.mfa.gov.tr/bm-insan-yerlesimleri-programi.tr.mfa>.
- UCLG, Committee on Social Inclusion, Participatory Democracy and Human Rights, European Charter for the Safeguarding of Human Rights in the City (Barcelona: United Cities and Local Governments, 2012), Erişim Tarihi: 8.11.2021, <https://uclg-cisdp.org/en/news/european-charter-safeguarding-human-rights-city>.
- UNHCR. (2021)., Erişim tarihi: 11.12.2021. <https://www.unhcr.org/>.
- Url-1<https://www.archdaily.com/940384/refugee-camps-from-temporary-settlements-to-permanent-dwellings?ad_source=search&ad_medium=projects_tab&ad_source=search&ad_medium=search_result_all>, Erişim tarihi: 17.12.2021.
- Url-2 <<https://www.archdaily.com/778318/catalyticaction-designs-playgrounds-for-refugee-children-as-emergency-response-in-bar-elias-lebanon>>, Erişim tarihi: 17.12.2021.
- Url-3 < <https://www.catalyticaction.org/about-us/>>, Erişim tarihi: 17.12.2021.

Url-4<<https://www.arkitera.com/haber/cocuklarin-inisiyatif-mekanlari-junk-oyun-alanlari>>, Erişim tarihi: 17.12.2021.

Zizek, S. (2016). Hiçten Az. Encore Yayınları.

Zizek, S. (2020). Umutsuz Olma Cesareti, Eksik Parça Yay. Ss. 296,306.

5393 Sayılı Belediye Kanunu, (2005, 3 Temmuz). Resmî Gazete (Sayı: 25874), Erişim Adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.5393.pdf>. Erişim tarihi: 14.11.2022.

6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, (2013, 11 Nisan). Resmî Gazete (Sayı: 28615), Erişim Adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/04/20130411-2.htm>. Erişim tarihi: 14.11.2022.

Dursun, Y., Benk Ayaz, A.M., Çelebi, N.B., Şişmanlar, Ş.G. ve Coşkun, A. (2023). Koruyucu aileden biyolojik aileye dönüş: olgu sunumu. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 152-169.

OLGU SUNUMU | CASE REPORT

Başvuru Tarihi: 04/04/2023
Kabul Tarihi: 17/06/2023

KORUYUCU AİLEDEN BİYOLOJİK AİLEYE DÖNÜŞ: OLGU SUNUMU

Return to Biological Parents From The Foster Parents: A Case Report

Yunus DURSUN*


Ayşe Merve BENK AYAZ**


Nefise Büşra ÇELEBİ***


Şahika Gülen ŞİŞMANLAR****


Ayşen COŞKUN*****

*Dr., SHU,. Kocaeli Üniversitesi Çocuk Koruma, Uygulama ve Araştırma Merkezi, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, yunusuzman@hotmail.com  0000-0003-0067-1296

**Uzm. Dr., Tokat Dr. Cevdet Aykan Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hastanesi, mervebenk9@gmail.com  0000-0001-8620-7851

***Arş. Dr., Kocaeli Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı drbusrannac@gmail.com  0000-0001-6266-330X

****Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Çocuk Koruma, Uygulama ve Araştırma Merkezi, sismanlar71@yahoo.com  0000-0003-0723-6596

*****Prof. Dr., Kocaeli Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Çocuk Koruma, Uygulama ve Araştırma Merkezi, dr.aysencoskun@gmail.com  0000-0003-1508-8589

ÖZ

Korunmaya ihtiyacı olan çocukların kurum bakımı yerine sağlıklı bir yetişkin veya ailenin yanında ve onların denetimi altında yetiştirilmesini sağlayan koruyucu aile hizmetinin çocuğun fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimi açısından pek çok yararı bulunmaktadır. Koruyucu aile hizmeti geçici bir süreyi kapsamakta olup öz ailenin geçmişteki olumsuz durumlarını iyileştirerek daha iyi koşullara ulaşması ve çocuğunun bakımını sağlayabilecek imkânları sağlaması durumunda kurum tarafından koruyucu aile yanında kalmakta olan çocuğun öz ailesinin yanına döndürülmesi hedeflenmektedir. Ancak bazı çocuklar belirli bir süre yanında kaldıkları ve ailesi olarak benimsedikleri koruyucu ailesinden ayrılarak öz ailesinin yanına döndürülme sürecinde çeşitli sorunlar yaşayarak bu süreçinde zorlanmakta ve geri

dönüşü istememektedirler. Kocaeli Üniversitesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Bölümünde değerlendirmesi yapılan bu olgu sunumunda; evlilik birliği dışındadünyaya gelmesi nedeniyle önce kurum bakımına alınan sonrasında ise koruyucu aile hizmetinden faydalandırılan bir çocuğun biyolojikannesi tarafından geri alınmak istenmesi sürecinde biyolojik annesine gitmeyi reddetmesi neticesinde yaşadığı sorunlar ile biyolojik annesine döndürülmesi için yapılan müdahale süreci çocuk, biyolojik anne ve koruyucu aile kapsamında ele alınmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Korunmaya ihtiyacı olan çocuk, koruyucu aile, öz aile, davranış sorunları, ebeveyn tutumları*

ABSTRACT

The foster care services ensure that children in need of protection are brought up under the supervision of a healthy adult or family, it has also many benefits in terms of the physical, mental and social development of the child when compared with institutional care. Foster care is meant to be a temporary solution that ends once a parent can get their life back on track or a relative, guardian or adoptive family agrees to raise the child involved. However, some children who adopted their foster family as their family experience various problems in the process of leaving and returning to their biological family, and most of them do not want to return. In this case report which was evaluated in Kocaeli University Department of Child and Adolescent Psychiatry; the problem experienced by a child who born out of wedlock and who was first taken into institutional care and then benefited from foster family service, as a result of his refusal to returning to his biological mother during and the intervention process to return him to his biological mother are discussed within the scope of the child, biological mother and foster family.

Keywords: *Child in need of protection, foster parents, biological parents, behavioral problems, parental attitudes*

GİRİŞ

Bireyin yaşamında oldukça önemli yeri olan aile; beslenme, bakım, eğitim ve sosyalleşme gibi ihtiyaçlarının karşılandığı en temel kurum olup üyeleri arasındaki ilişki sayesinde çocuğun kimlik kazanmasında önemli bir işleve sahiptir (Turan, 2012, s.121). Çocuk refah politikalarının temel amacı ailelerin psiko-sosyal ve ekonomik açıdan desteklenerek çocukların sağlıklı bir aile sisteminde yaşamalarını sağlamaktır (Kayma, 2021, s. 141). Ancak tüm bu çabalara rağmen aile sisteminde yaşanan ve çözüme kavuşturulamayan sorunlar nedeniyle çocuklar korunmaya muhtaç hale gelebilmekte ve alternatif bakıma ihtiyaç duyabilmektedirler.

Çocukların fiziksel ve psiko-sosyal açıdan sağlıklı olabilmelerinin sağlanabilmesi amacıyla alternatif bakım hizmeti sunmak sosyal devletlerin sorumluluğundadır. Kurum bakımı, evlat edinme ve koruyucu aile hizmetleri alternatif bakım hizmetlerindedir (Kayma, 2021, s.141). Alternatif bakım türleri arasında da önceliğin yine “aile yanında bakım” türlerinde olması esastır (Karataş, 2007, s.8). Korunmaya muhtaç çocukların kurum bakımı yerine aile yanında yaşamasını amaçlayan koruyucu aile sisteminde, çocuğa biyolojik ailesi tarafından bakılmadığı, çocuğun evlatlık olarak verilmesinin mümkün olmadığı durumlarda bir aile yanında geçici veya devamlı bir süre bakımının sağlanması amaçlanmaktadır” (Üstüner ve ark, 2005, s. 131).

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının 2011 verilerine göre ülkemizde korunmaya ihtiyacı olan çocuklardan 14320 çocuk kuruluşlarda korunma ve bakım altındayken 1282 çocuğun koruyucu aile yanında korunma ve bakım altında olduğu, 2021 yılında ise 13302 çocuk kuruluşlarda korunma ve bakım altındayken 8459 çocuğun ise koruyucu aile yanında olduğu öğrenilmiştir (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2021). İstatistiklere bakıldığında yıllara göre kurum bakımında korunma ve bakım altında olan çocuk sayısında azalma yaşanırken koruyucu aileye yerleştirilen çocuk sayısında belirgin artış olduğu görülmektedir. 2020 verilerine göre Amerika Birleşik Devletlerinde ise 400.000 çocuğun koruyucu aile yanında bakımı sağlanmaktadır (Beal vd.,2022).

Koruyucu aile hizmetinin temel amacı çocuğun biyolojik ailesinin yanına dönene kadar geçen sürede kurum bakımı yerine sağlıklı bir aile ortamında yetişmesini sağlamaktır. Koruyucu aile yanında kalmanın kurum bakımına göre çocukların ruh sağlığı açısından daha faydalı olduğu bilinmektedir (Chartier ve Blavier; 2022; Üstüner, ve Şimşek, 2005). Ancak, çocuğun koruyucu aile yanına yerleştirilmesi ve koruyucu ailesinden ayrılması sürecinde de bir takım zorluklar yaşanabilmektedir (Albayrak, 2019; Sayın, 2019). Bu zorluklardan biri de çocuğun koruyucu aileden alınıp biyolojik ailesine verilme sürecinde yaşananlardır. Bireyin biyo-psiko-sosyal gelişimi kapsamında çalışan disiplinler için çocuğun üstün yararı ve zarar görmeme ilkesi dikkat edilmesi gereken en önemli hususların başında gelmektedir. Bu olgu sunumunda belirli bir süre koruyucu ailesinde kalmakta olan ve sonrasında kurum tarafından yapılan inceleme ve değerlendirme neticesinde kendi biyolojik ailesine dönmesi uygun

görülen ancak uzun süre yaşamış olduğu aileyi benimsediği için ondan ayrılmakta zorlanıp ruhsal ve davranışsal sorunlar geliştiren bir çocuğun biyolojik ailesine zarar görmeden sorunsuz bir şekilde döndürülmesi için yapılan müdahaleleri içermektedir. Bu olgu sunumu, 2018' den beri koruyucu aile yanında kalmakta olan 5 yaş 7 aylık olan A'nın biyolojik ailesinin yanına sağlıklı bir şekilde döndürülme sürecini gerçekleştiren çocuk ve ergen psikiyatri hekimleri ve sosyal hizmet uzmanından oluşan disiplinler arası ekip çalışması ile yürütülmüştür.

YÖNTEM

Çalışmada yukarıdaki belirtilen sorunların ortaya çıkma nedenlerinin kuramsal olarak incelenmesi ve bir olgu ile somut olarak örneklendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda olguda, örnek olay incelemesi ya da vaka çalışması tekniği olarak da isimlendirilen nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasından yararlanılmıştır. (Subaşı ve Okumuş, 2017). Dünyada ve ülkemizde koruyucu aile hizmeti çocukların biyolojik-ruhsal ve zihinsel gelişimleri açısından daha faydalı olması nedeniyle kurum bakımına alternatif bir hizmet olarak çocuğun bir aile yanında bakım verilmesine olanak sağlamaktadır. Gerek kurum bakımına alınan gerekse de koruyucu aile yanına yerleştirilen çocuklar için temel amaç çocuğun tam bir iyilik hali içerisinde olarak onun sağlıklı bir birey olarak yetiştirilmesidir. Koruyucu aile yanına yerleştirildikten sonra biyolojik ailesi yanına döndürülme sürecinde çocukta yaşanan ruhsal sorunların çözümünün ele alındığı bu olgu üzerinden ülkemizde koruyucu aileden biyolojik ailesine döndürülme sürecinin daha sağlıklı nasıl yürütüleceği değerlendirilerek benzer vakalar için de yol gösterici bir çalışma olması amaçlanmaktadır. Bu olguda, çocuk, biyolojik anne ve koruyucu aile ile yapılan görüşme ve gözlem ile kurumdan talep edilen sosyal inceleme raporları, sağlık tedbir kapsamında alınan mahkeme kararları ve çocuğun sağlık tedbiri sürecindeki ve önceki süreçteki klinikte bulunan şahsi sağlık dosyasından gerekli bilgiler elde edilmiştir.

OLGU SUNUMU

5 yaş 7 aylık kız hasta, A. sağlık tedbiri kapsamında 2 yaş 1 aylıktan beri polikliniğimizde takip edilmektedir. A'nın annesi B. 18 yaş altında iken kendi rızası dışında cinsel birliktelik yaşamış, sonrasında kurum bakımına yerleştirilmiştir. B. Kurumda kaldığı süreçte sağlık kontrolü yapılırken 2 aylık gebe olduğunu öğrendiği, kendi isteği doğrultusunda annesinin de başvurusu neticesinde savcılık kararı ile gebeliğin sonlandırılmasına karar verildiği ancak B.'nin ultrasonda bebeğin kalp sesini duyması neticesinde bebeği aldirmaktan vazgeçtiği ve çocuğunu sağlıklı olarak dünyaya getirdiği B. tarafından aktarılmıştır. B. bebek dünyaya geldikten sonra farklı bir kurumda korunma ve bakım altına alındığını, ailesinin bebeğini kabullendiğini ancak kendisinin kurum bakımında olması, kurumda öğrenimine devam etmeye başlaması ve ailesinin sosyo-ekonomik imkânlarının yeterli olmaması sebebiyle çocuğu

ile birliktelik sağlayamadığını, bu nedenle bebeği A'nın da koruyucu aile hizmetinden yararlandırıldığını iletmiştir.

Anne B.'nin öğrenimini tamamlayıp reşit olduktan sonra kurum bakımından ayrıldığı ve kurumda kaldığı için kendisine tanınan hak doğrultusunda bir devlet kurumunda işe başladığı, annesi C'yi (anneanne) de yanına alarak çalıştığı ilde birlikte yaşamaya başladıkları, bu süreçte kurum tarafından kızı A ile sık sık görüşürüldüğü, artık imkânlarının yeterli olduğu ve kendisini bir çocuğun bakımına hazır hissettiği için kızını yanına almayı isteği ve bu isteğini dilekçe ile kuruma iletmesi, kurum tarafından yapılan sosyal inceleme neticesinde çocuğunu yanına almasında herhangi bir sakınca olmadığı ancak çocuğun koruyucu aileden ayrılma konusunda sorun yaşadığı ve bu süreçte kendisini görmeyi reddettiği bilgileri edinilmiştir.

A. doğumundan hemen sonra kurum bakımına alınmıştır. Kurum bakımında kaldığı süreçte 2 yaş 1 aylıkken aşırı hareketlilik nedeniyle polikliniğimize getirilmiş, yapılan değerlendirmeler neticesinde dikkat eksiliği hiperaktivite bozukluğu tanısıyla takibe alınmış, takip sürecinde risperidon 0,25 mg/gün ilaç başlanmıştır. Süreç içerisinde risperidon 0,75 mg/gün olacak şekilde düzenlenmiştir. Kurum görevlisi ile yapılan görüşmede A'nın 1,5 yaşında iken yürümeye başladığı ve anlamlı 9-10 kelimesinin olduğu, 2 kelimelik cümlesinin olmadığı bilgileri edinilmiştir. 2 yaş 3 aylıkken yapılan Denver II. Gelişim Testinde kişisel sosyal alan 1,5-2-yaş, ince motor alanı 2-2,5 yaş, dil alanı 1,5-2 yaş, kaba motor alan 1,5-2 yaş olarak bulunmuştur. Testte görülen gerilikler, uyarıcı eksikliği ile ilişkili olarak değerlendirilmiştir. A. 3 yaşında kurum görevlisi ve koruyucu anne D. ile beraber kontrol randevusuna gelmiştir. D. ile yapılan görüşmede 2 yaş 10 aylık iken A.'yı koruyucu aile olarak yanlarına aldığı bilgisi edinilmiştir. Koruyucu anne D. ile yapılan görüşmede eşi ile olan evliliklerinden çocuklarının olmadığı, bir çocuğun bakım ihtiyaçları ile ilgilenmek istedikleri için eşi ile koruyucu ile olmaya karar verdikleri ve kuruma başvuru yaptıkları, kurum tarafından yapılan değerlendirme neticesinde A'nın yanlarına yerleştirildiği bilgileri edinilmiştir.

Dosya bilgilerine bakıldığında koruyucu ailenin yanına yerleştirildikten sonra A'nın düzenli olarak kontrol randevularına koruyucu anne D. tarafından getirildiği ve ruhsal gelişimi hususunda da kendisine verilen önerileri uyguladığı gözlemlenmiştir. A'nın da kısa süre içerisinde koruyucu aileye uyum sağladığı bilgileri edinilmiştir. Koruyucu aileye yerleştirildikten sonra A. kreşe başlamış ve kreşe de uyum sağlamıştır. 3 yaş 5 aylık iken yapılan Denver II. Gelişim Testinde kişisel sosyal alan 3 yaş 5 ay, ince motor alan 3 yaş 9 ay, dil alanı 3 yaş 6 ay, kaba motor alan 3 yaş 6 ay olarak değerlendirilmiştir. Koruyucu aile bakımında iken uyarıcıların artırılması ve çocuğun gelişiminin desteklenmesi sonrasında gelişim basamaklarının yaşitlarını yakaladığı gözlemlenmiştir.

Kurum tarafından Üniversitemiz Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları bölümüne gönderilen resmi yazı ile 5 yaş 6 aylık olan çocuğun koruyucu aileden biyolojik ailesine döndürülmesinin planlandığı

ancak A'nın annesine dönme sürecinde sorunlar yaşadığı ve annesi ile görüşmeyi istemediği, ona tepkili davrandığı bu nedenle çocuğun sürece uyum sağlayabilmesi için gerekli desteğin verilmesi talep edilmiştir.

Kurum tarafından gönderilen durum değerlendirme raporu incelendikten sonra koruyucu aile süreci ve bu süreçte çocuğun biyolojik annesi ve ailesi ile görüşme süreçlerini içeren ayrıntılı durum değerlendirme raporları kurumdan talep edilmiştir. Durum değerlendirme raporları, sosyal inceleme raporları, sağlık tedbir kapsamında alınan mahkeme kararları ve çocuğun sağlık tedbiri sürecindeki ve önceki süreçteki klinikte bulunan şahsi sağlık dosyası incelenmiş olup çocuk, koruyucu aile ve biyolojik anne ile görüşmeler planlanarak kendilerine görüşme amacımız belirtilmiş, süreç işletilmeye başlanmıştır. Öncelikli olarak çocuk A. ve koruyucu aile haftalık takiplere alınarak gerekli değerlendirmeler yapılmıştır. Çocukla görüşmeler devam ederken biyolojik anne, anneanne ve dayı ile de görüşme takvimi planlanmış olup belirli aralıklarla görüşülmüştür.

Koruyucu anne D. ile yapılan görüşmede A.'nın biyolojik annesi ile kurum vasıtasıyla görüştüldüğü, önceleri biyolojik annesi ile görüşme sırasında ve sonrasında herhangi bir zorluk yaşamadığı ancak kurum tarafından A'nın biyolojik annesine dönmesine karar verildikten sonra biyolojik annesi ile görüşme sonrasında saldırgan davranışlar ve öfke patlamaları yaşadığı ifade edilmiştir.

Hem biyolojik anne hem de koruyucu aileden detaylı bilgiler alındıktan sonra ilk başta çocuğun biyolojik annesi ile olan iletişiminin gözlemlenmesi için aynalı oda görüşmesi planlanmıştır. Aynalı oda görüşmesi öncesi çocuk A. annesi ile bir araya gelme konusunda çekingen davranmış, önce görüşmeyi reddetmiş ancak koruyucu annenin yönlendirmesi ile aynalı odaya geçerek biyolojik annesi B. ile bir araya gelip birlikte oyun oynamışlardır. 30 dakika süren aynalı oda görüşmesinde ilk başlarda A. annesi ile yakınlaşmak istememiş ancak görüşme ilerledikçe annesi ile birlikte yaş ve gelişim dönemine uygun seçilen oyuncak ve materyaller ile oyunlar oynamış, onunla iletişim kurmuş ve onunla doğal paylaşımlarda bulunmuştur. Aynalı oda sonrası biyolojik anne ile yapılan görüşmede biyolojik anne B., kızının kendisine karşı olan tavırlarını anlayamadığını, onu bu zamana kadar hem kurumda kaldığı süreçte hem de koruyucu ailesinin yanında kaldığı süreçte sürekli ziyaret ettiğini, bu ziyaretlerde kızının kendisine hep yakın durduğunu ancak çocuğunu yanına alma kararı verildikten sonra kızının tepkisel davranmaya başladığını, ayrıca koruyucu annenin de eskiye nazaran kendisine daha soğuk davranmaya başladığını söylemiştir.

Gerek koruyucu aile gerekse de biyolojik anne ve anneanneden alınan bilgiler ile hastanemiz dosya bilgilerinde çocuğun doğumundan itibaren biyolojik annesi ile sık sık görüştüğü, aralarında herhangi bir sorun olmadığı, A'da yaşanan davranış sorunlarının biyolojik ailesine dönme süreci başlatıldıktan sonra ortaya çıktığı bilgileri edinilmiş, biyolojik annenin bu süreçte çocuğunu olumsuz yönlendirdiğini düşündüğü koruyucu anneye karşı olumsuz düşünce ve yaklaşıma sahip olduğu, bunun neticesinde çocuğuna karşı da olumsuz yaklaşımlarda bulunduğu anlaşılmıştır. Aynalı oda görüşmesinde de

çocukta meydana gelen bu davranış sorunlarının nedeninin ise çocuktan ziyade daha çok biyolojik anne ve koruyucu ailenin tutumlarından kaynaklandığı düşünülmüştür.

Bu nedenle bundan sonraki süreçlerde çocuğun yaş ve gelişim özellikleri de dikkate alınarak müdahale olarak daha çok biyolojik anne ve koruyucu ailenin çocuğa yönelik tutumlarının değiştirilmesine odaklanılmıştır. Bu amaçla öncelikli olarak çocuğun koruma ve bakım altında bulunduğu koruyucu aile görüşmeler yapılmış ve çocuğa yönelik uygun tutum geliştirmesi ve biyoloji annesine yabancılaştırılmaması, ona karşı eskiden olduğu gibi olumlu yaklaşmasının sağlanması için psiko-eğitim verilmiştir.

Koruyucu anne D. ile yapılan görüşmelerde D.'ye, A. ile yaşına uygun oyunlar oynanması, öfke patlamaları esnasında güvenlik önlemleri sağlanarak mola yönteminin uygulanması, biyolojik annesi B. hakkında olumsuz söylemlerde bulunmaması, çocuğun gelişim basamağına göre soyut kavramları anlayabilecek düzeyde olmadığı için süreci daha karmaşık hale getirecek ifade ve davranışlardan sakınması ve çocuğun biyolojik annesi ile görüşmesi hususunda onu motive etmesi konularında psiko-eğitim verilmiştir. Koruyucu anne D. A'ya duygusal olarak bağlandığını, ondan ayrılma ve onu bir daha görememe düşüncesinin onu etkilediğini ifade etmiş, görüşme sürecinde de koruyucu anne D'nin sık sık gözlerinin dolarak ağladığı gözlenmiştir.

Koruyucu anne ile yapılan bir sonraki görüşmede, koruyucu anne D.'ye uzun süredir A.'nın bakımı ile kendisinin ilgilendiği, ona emek verdiği, uzun süredir yanında kalmakta olduğu çocuğun bir anda yanından alınmasının kendisinin de bir önceki görüşmede bahsettiği gibi onu duygusal olarak etkileyebileceği, bu duyguları yaşamasının normal olduğu ancak kendilerinin de bildikleri üzere koruyucu aile hizmetinin çocuğun biyolojik annesine dönene kadarki süreci kapsadığı, A.'nın annesinin artık çocuğunu alabilecek imkânlarla sahip olduğu, bu durumda A.'nın olması gereken en sağlıklı ve güvenli ortamın kendi ailesinin yanı olduğu, bu hususta çocuğun ailesine dönme sürecinde ruhsal olarak örselenmemesi için kendilerine büyük sorumluluklar düştüğü, A.'nın annesine dönmeye ilişkin kendilerinde meydana gelen bu duygusal etkilenmenin çocuk tarafından hissedilebileceği ve bu durumun da çocuğa olumsuz yansımaları olabileceği bilgileri verilerek süreç başladığı için A.'nın bir şekilde annesine döndürüleceği ancak bu sürecin sorunsuz bir şekilde olmasının çocuğun yararına olacağı, bu nedenle A.'ya uygun tutum ve davranışları yansımaları gerektiği, biyolojik annesi ile ilgili varsa olumsuz söylem ve eylemlerden kaçınması, yine biyolojik annesine karşı olumlu söylemlerde bulunması, daha önceki süreçlerde annesi ile görüştüğü dönemlerdeki olumlu anılardan bahsetmesi, çocuğun annesi ile iletişim kurma isteği olması durumunda bunu engellememesi, çocuğun biyolojik annesi ile iletişime geçmesi için kolaylaştırıcı bir rol üstlenmesi, A.'nın öncelikli olarak telefon ile annesi ile paylaşımlarda bulunmasının sağlanması için onu motive etmesi, bunları yaparken de asla zorlayıcı bir yöntem kullanmaması gerektiği belirtilmiştir.

Yapılan değerlendirmelerde çocukta meydana gelen sorunların tek sebebi koruyucu ailenin tutumları olmadığı, annenin de bu süreçte çocuğunu yanına alamadığı için tedirgin olmasından kaynaklı gerek koruyucu aileye gerekse de çocuğuna karşı olumsuz yaklaşımlarda bulunmasının da bu süreci zora soktuğu anlaşıldığından biyolojik annenin de çocuğuna karşı uygun tutum geliştirmesinin gerekli olduğu düşünöldüğünden biyolojik anneye de bu konuda psiko-eğitim verilmiştir.

Koruyucu anne ile yapılan görüşmelerden sonraki görüşme biyolojik anne B. ile yapılmıştır. B. ile yapılan görüşmede artık çocuğunu yanına almayı istediği ancak kızı A'nın her şey iyi giderken kendisinin yanına dönmeyi reddedip koruyucu ailesinin yanında kalmayı istediği, bu durumun kendisini üzdüğü, tedirgin ettiği, kızını alamayacağı düşüncesine kapıldığı ve bu nedenle de kızına karşı bazı olumsuz ve suçlayıcı söylemleri olduğu ve yanına gelmesi konusunda onu zorladığı bilgileri edinilmiştir. Biyolojik anne B.'ye çocuğun yaşı ve gelişimine uygun bilgiler verilerek A'nın koruyucu ailesinden ayrılmak istememesinin doğal bir durum olduğu, çocuğun uzun süredir koruyucu ailesinin yanında kaldığı, kurumdan sonra ilk o ailenin yanına yerleştiği, bu nedenle ilk olarak o aileyi bir aile olarak gördüğü ve nihayetinde doğal olarak koruyucu ailesini kendi ailesi olarak benimsediği, kendisini biyolojik annesi olarak bilmesine rağmen o yaştaki bir çocuğun koruyucu ailesinden alınmasının onu tedirgin etmesinin oldukça doğal olduğu, bu nedenle bakım verildiği aileden bir anda ayrılma sürecine girmesinin çok kolay olmayacağı, bu durumun zaman alacağı ve bu sürecin sabırla yönetilmesi gerektiği, bu süreçte A'nın tutarsız ve karmaşık davranışlar sergileyebileceği, bu davranışlar karşısında kendisinin sakin kalması ve kızını destekleyici olması gerektiği, kendisinin A. ile telefon ile ya da yüz yüze ön göröleden fazla iletişime geçme çabasında olmaması ve görüşme esnasında da onu yanına alacağına yönelik ve onu suçlayıcı söylemlerden kaçınması gerektiği konularında bilgilendirilmedi bulunulmuştur. Biyolojik anne B. kendisinin artık çocuğuna kavuşmak istediği için onunla sık sık görüşme girişiminde bulunduğunu, ancak bu isteğinin A. tarafından agresif bir tepkiyle karşılandığını, tarafımızca verilen bilgilerden sonra çocuğuna karşı hatalı tutum ve davranışlarda bulunduğunu anladığını, bundan sonraki süreçte tedavi ekibinin önerilerini dikkate alacağını ifade etmiştir.

Ebeveynlerin sürece aktif destek sağlamaları oldukça önemlidir. Görüşmelerde yaşanacak ufak bir aksaklık sorunun daha da büyümesine neden olabilecektir. Bu nedenle hem biyolojik anne hem de koruyucu aile ile yapılan değerlendirmelerde onların görüşmelere katılımlarını devam ettirmek ve kendilerine verilen önerileri yerine getirmeleri için empatik bir yaklaşım benimsenmiş olup her ikisinin de çocuğun iyiliğini düşündükleri, ona asla zarar vermeyi istemedikleri, çocuğun üstün yararı için uğraştıkları yönünde destek ifadeleri kullanılmıştır.

Koruyucu anne D. ile yapılan bir sonraki görüşmede; önceki görüşmede kendisine vermiş olduğumuz bilgileri ve çocuğa nasıl yaklaşmaları gerektiği hususlarını eşi ile değerlendirdikleri, A.'ya çok alıştıkları, onunla tam bir aile olduklarını hissettikleri ancak kendileri için çok zor olsa da A'nın olması gerektiği yerin kendi biyolojik ailesi olduğu, onun biyolojik ailesinin yanında kalmasının daha faydalı olacağını ve

hakkı olduğunu düşündükleri, bu konuda kendilerine verdiğimiz öneri ve yaklaşımlar doğrultusunda A.'ya yaklaştıkları, bunun karşılığında A.'nın da davranışlarında kısa sürede olumlu yönde ilerlemelerin olduğu, ancak biyolojik anne B.'nin bu süreçte kızını alamama düşüncesi nedeniyle tedirginlik yaşayıp çok sık kendilerini arayarak A. ile görüşme talebinde bulunmasının ve onu yanına gelmesi konusunda sık sık taleplerde bulunmasının da çocuğu oldukça olumsuz etkilediği bilgileri edinilmiştir. Koruyucu anneye, biyolojik anne ile çocuğa karşı olması gereken tutumları hakkında konuştuğumuz, B.'nin bundan sonra bu hususlarda daha özenli davranacağı konusunda bilgi verilmiştir.

Çocuğun iletişim içerisinde bulunduğu tüm bileşenleri değerlendirmeye almak sorunun çözümü hususunda oldukça önemlidir. Biyolojik anne ile kalmakta olan anneanne ve dayının da bu sürecin yönetilmesindeki kolaylaştırıcı rolünün önemli olduğu düşünüldüğünden koruyucu anne D. biyolojik anne B ve çocuk A. ile görüşmeler devam ederken anneanne C. ve dayı E. ile de görüşme yapılarak sürecin daha sağlıklı yönetilebilmesi amaçlanmıştır. Anneanne C. ile ve dayı E. ile yapılan görüşmelerde anne B. hakkında bilgi alınarak çocuğun tekrar örselenmemesi için annenin bu sürece hazır olup olmadığı konularında görüşmeler yapılmıştır. Anneanne C; kızı B.'nin kurumdan ayrıldıktan yanına gelerek birlikte yaşamaya başladıklarını, B.'nin herhangi bir olumsuz davranış özelliğinin bulunmadığını, sürekli olarak A. ile iletişim kurduğunu ve onu yanına almayı istediğini ancak bu süreçte çocuğunu bir an önce yanına almak için sabırsızlandığını, B.'nin A.'ya annelik yapabilecek yeterlilikte olduğunu, kendisinin de bu sürece destek olacağını, torunu A. ile bu zamana kadar iletişimini hiç koparmadığını ve çocuğun gelişimine uygun sağlıklı bir ev ortamlarının, olduğunu hatta kurum tarafından da kendileri hakkında sosyal inceleme yapıldığını ve yapılan sosyal incelemede olumsuz bir durumla karşılaşılmadığını, A.'nın kendilerine teslim edilmesine karar verildiğini ifade etmiştir.

Gerek koruyucu anne gerekse biyolojik anne ile yapılan görüşmeler sonrası her iki ebeveynin de kendilerine tarafımızca verilen önerileri yerine getirdikleri çocuğa yönelik söylem ve tutumlarındaki değişiklikler neticesinde çocuğun biyolojik annesine karşı düşüncelerinde olumlu yönde ilerlemelerin olduğu, önceleri biyolojik anne tarafından görüşme talep edilirken süreç içerisinde artık A.'nın biyolojik annesi ile görüşmeyi istediği, telefon görüşmelerinde A.'nın biyolojik annesine yönelik reddedici tutumlarının ortadan kalktığı bilgileri edinilmiştir. Çocuğun annesini reddedici tutumunun ortadan kalkması ve onun yanına gitmeyi kabul etmesi neticesinde A. koruyucu aileden alınarak biyolojik anneye verilmiştir. Yaşadıkları ilde sağlık tedbiri kapsamında gelişimi ve uyum süreci takip edilmeye başlanmıştır.

Çocuğun yeni bir ortama geçiş yapması bir takım uyum soruna neden olabileceğinden bu tür vakaların belirli aralıklarla izlenmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle çocuk anneye teslim edildikten sonra anneye iletişim bilgilerimiz verilerek her zaman tedavi ekibi ile iletişime geçebileceği konusunda bilgilendirilmedi bulunmuş olup sonrasında da kontrol randevusu oluşturularak çocuğun biyolojik

anne yanındaki süreci değerlendirilmiştir. A. kontrol randevusuna getirilmeden önce çocuğun öğrenim gördüğü okul ve öğretmenin iletişim bilgileri alınarak okuldaki durumu hakkında bilgi edinmek amacıyla sınıf öğretmeni ile görüşülmüştür.

Öğretmeni ile yapılan telefon görüşmesinde A.'nın okula başladığı ilk dönemlerde sınıf kurallarına uyum sağlamakta zorluk çektiği, diğer arkadaşlarına olumsuz davranışlarının olduğu ancak zamanla bu davranışlarının azaldığı, arkadaşlarıyla iletişimin arttığı, söz dinlediği, liderlik özelliklerine sahip olduğu, oyun kurabildiği ve devam edebildiği, ilk zamanlara göre akademik başarısının arttığı, dikkatinin dağınık olmasına rağmen öğrenme zorluğu çekmediği, algılamasının iyi olduğu, öz bakımının yerinde olduğu, ebeveynleri tarafından tüm ihtiyaçlarının karşılandığı, ebeveynlerinin öğretmeni ile sürekli iletişim halinde olduğu öğrenilmiştir.

6 yaş 8 aylık olan A., biyolojik anne B. aneane ve dayı ile kontrol görüşmesi yapılmıştır. A.'nın anneanneninin yanında ilkokula başladığı, B.'nin başka bir ilde memur olarak çalıştığı, hafta sonları A.'nın yanına geldiği, A.'nın bulunduğu ile tayin başvurusunda bulunduğu, A.'nın hem B'nin hem de anneanneninin evinde kendine ait bir odasının olduğu, uykusunun düzenli olduğu, büyüme ve gelişmesinin yaşıyla uyumlu olduğu, okul dışı zamanını genelde aneane ile geçirdiği, akranları ile ilişkilerinin iyi olduğu, biyolojik aileye döndürülme sürecinde koruyucu ailesiyle görüşmediği, B.'nin ebeveynliğin getirdiği sorumlulukların bilicinde olduğu, aneane ve dayının kendisine destek olduğu öğrenilmiştir.

A. ile yapılan görüşmede annesi ile iletişiminin gayet iyi olduğu, onunla doğal paylaşımlarda bulunduğu, anne-çocuk ilişkisini kurdukları, yaşına uygun fiziksel ve zihinsel gelişim basamaklarını yakaladığı, aşırı hareketli, kıpır kıpır, iletişime açık olduğu, sorulan sorulara yaşına uygun yanıt verdiği ve dikkatinin dağınık olduğu gözlenmiştir. B.'nin yaşadığı şehirde bir çocuk ve ergen psikiyatristi tarafından A.'nın DEHB tanısıyla takip ve tedavisinin devam ettiği, tedavisi kapsamında verilen ilaçlarını düzenli olarak kullandığı öğrenilmiştir. Kontrol randevusunda yapılan değerlendirme ve gözlem ile öğretmenden alınan bilgilerde A.'nın artık biyolojik ailesi ile olumlu ilişki içerisinde olduğu, çocuğun biyolojik aileye geçiş ve biyolojik annesinde kalma sürecinde herhangi bir olumsuz durum yaşamadığı bilgileri edinilmiş ve anne ile olan iletişimde de bu durum gözlenmiştir.

Çocuğun biyolojik annesi yanında iken de psikiyatrik takiplerine devam etmesi ve annesinin A.'nın yaş ve gelişim dönemlerine uygun yaklaşımlarda bulunmasının sağlanması amacıyla Kurum'a çocuk hakkında sağlık tedbir kararının devam etmesi ve ayrıca da danışmanlık tedbir kararı alınması önerilmiştir.

Kurum görevlileri ile yapılan görüşmede de B.'nin danışmanlık kapsamında ebeveynlik eğitimlerine devam ettiği, A.'nın de sağlık tedbiri kapsamında takibinin sürdüğü öğrenilmiştir.

TARTIŞMA

Aile yapısında veya işlevinde meydana gelen sorunların kuşkusuz en çok etkilenen kesimini pek çok açıdan savunmasız olan çocuklar oluşturmaktadır. Toplumun geleceğini oluşturan çocukların olası ihmal ve istismardan korunması için ebeveynlerine ve kamu kurumlarına çeşitli sorumluluklar yüklenmektedir.

Evlilik birlikteliği dışında ve istenmeyen gebelik sonucunda pek çok çocuk küretaj ile alınmakta pek çok çocuk ise dünyaya geldikten sonra ya kurum bakımına alınmakta ya da yine kurumlar aracılığıyla uygun ailelere evlat edindirilmekte veya koruyucu aile hizmetinden yararlandırılmaktadır.

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının 2022 yılsonu verilerine göre koruyucu aile yanında 9011 çocuğun (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022) bakımı sağlanmakta olup bu çocukların biyolojik ailesi bulunmaktadır ve bu çocukların biyolojik aileleri koşullarını düzelttiği takdirde kurum tarafından biyolojik ailelerine döndürülmesi hedeflenmektedir. Bu nedenle koruyucu aile hizmetinden faydalandırılıp biyolojik ailesine döndürülmesi planlanan çocuklara psikolojik yardım ve ebeveynlerinin tutumları konusunda ülkemizde herhangi bir araştırma bulunmaması nedeniyle bu tür çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Olgudaki A., kurum bakımında iken kliniğe getirilmiş olup yapılan değerlendirme sonucunda dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve uyarıcı eksikliği tanısı almış ve medikal tedavisine başlanmıştır. Korunmaya ihtiyacı olan çocukların korunma altına alınmadan önce ebeveynleri ile yaşamış oldukları dönemde ciddi sorun yaşamaları ve ihmal- istismar edilmeleri nedeniyle davranış sorunları geliştirme ihtimali sağlıklı aile yanında yaşayan çocuklara göre daha yüksektir. Lehmann vd (2013), koruyucu aile yanında bulunan çocuklardaki ruhsal bozuklukların yaygınlığı, ek tanı ve risk faktörlerini araştırdıkları çalışmada; koruyucu aile hizmetinden faydalandırılan 396 çocuğun %50,9'unun bir veya daha fazla DSM-IV bozukluğu için ölçütleri karşıladığını, en sık görülen bozukluklar 3 ana tanı grubuna ayrıldığında: Duygusal Bozuklukların (%24,0), DEHB'nin (%19,0) ve Davranış Bozukluklarının (%21,5) olduğunun tespit edildiği bulunmuştur.

Olguda, çocuğun koruyucu aileye yerleştirildiği süreçte koruyucu aile- çocuk uyumunun iyi olduğu, çocuğun koruyucu aileyi benimsediği, koruyucu ailesinin yanında kaldığı süreçte biyolojik annesi ile görüşme sürecinde de çocuğun sorunlu davranışlar sergilemediği ancak koruyucu aile uygulamasının sona ereceği haberi ile birlikte koruyucu ailenin tedirginlik yaşadığı görülmüştür. Koruyucu ailenin bu tedirginlikle birlikte çocuğa yönelik uygun tutum ve davranışlarda bulunamadıkları ve bu durumun çocukta davranış sorunlarını ve biyolojik anneyi reddetmesini tetiklediği düşünülmüştür. Kurum bakımına alternatif olarak geliştirilen koruyucu aile hizmetinin çocukların biyo-psiko-sosyal gelişimleri açısından pek çok önemli katkısı bulunmaktadır. Bununla birlikte Koruyucu ailedeki ebeveynlerin

aralarındaki iletişimin ve ilişkinin kötü olması, koruyucu anne ve babadaki bireysel sorunlar ve çocuk ile olan uyumun sağlanamaması, çocuğun biyolojik ailesine karşı yabancılaştırılması ile biyolojik anne-babası ile görüştürülme sürecindeki sorunlar çocuğun gelişimini de olumsuz olarak etkileyebilmekte olup davranış sorunlarına yol açabilmektedir. Bu olgudaki A.nın yaşı dikkate alındığında, Dubois-Comtois vd (2015)'nin çalışmasındaki olduğu gibi, 1-7 yaş aralığında 83 çocuk ve koruyucu aile ile yapmış oldukları çalışmada koruyucu anne-çocuk etkileşiminin kalitesinin, erken çocukluk döneminde olmasının önemli bir değişken olduğu; destekleyici ve uyumlu iletişim ve etkileşimlerin olduğu koruyucu ailelere yerleştirilen çocukların sosyal olarak daha uyumlu oldukları; koruyucu ailelerin çocuk ile olan iletişim ve etkileşimlerinin daha dengesiz ve kaotik olduğunda ise daha yüksek düzeyde çocuğun dışsallaştırma ve içselleştirme sorunları yaşadığı bildirmiştir. Yine ebeveyn tutumlarının ele alındığı Van Rooij vd (2015)'nin, 168 çocuk ve 154 koruyucu ailenin dosya bilgilerini incelemiş oldukları çalışmada da özellikle koruyucu ailelerin, koruyucu çocuklarının davranışlarını yeterince ele almak için yeterli ebeveynlik becerilerine sahip olmaması durumunda, daha fazla ebeveynlik stresine yol açabildiğini ve yaşadıkları bu ebeveynlik stresinin de daha az etkili ebeveynliğe yol açarak bu durumun çocukta daha fazla sorunlu davranışa neden olabileceğini belirtmiştir.

A.'nin koruyucu ailesinin sürecin sonlanmasından dolayı tedirginlik ve korku içerisinde olduğu gözlenmiştir. Kimsesiz veya korumaya ihtiyacı olan bir çocuğa sahip çıkma, ona aile sevgisini sunma ve onun topluma yararlı bir birey olarak yetiştirilmesi gibi düşünceler koruyucu aile olma sürecinde aileleri motive etse de bu süreçte yaşanan sorunlar ve oluşabilecek bir takım ihtimaller ise aileleri tedirgin edebilmektedir, Bu ihtimallerden en kötüsü de her ne kadar koruyucu aile statüsünün geçici olduklarını bilseler de bir gün çocuğun ellerinden alınacak olması düşüncesidir. Hız (2018), tarafından Denizli ilindeki koruyucu aileler ile görüşme yoluyla yapılan nitel çalışmada bazı ailelerin çocukların her an ellerinden alınma ihtimali nedeniyle korku ve önyargının olduğu vurgulanmaktadır. Benzer şekilde başka çalışmalarda da koruyucu ailelerin bu hizmet modelini geçici bir hizmet modeli olarak görmeyip evlat edinme hizmetinin alternatifi olarak değerlendirdikleri ve çocuğun biyolojik ailesine dönme ihtimalinin koruyucu aileyi endişelendirdiği bulunmuştur (Kılıç, 2018). Koruyucu aile modelinin duygusal yönünün öne çıktığı ve ailelerin çocuktan ayrılma hususunda yoğun kaygı yaşadıkları sonucu ortaya çıkmıştır (Kitiş, 2019). Ailelerin koruyucu aile olmaya karar vermelerinde etkili olan etmenler ile koruyucu aile olmanın anlam ve önemi adlı diğer bir çalışmada ise; araştırmaya katılan ailelerden bazılarının çocukların ileride bir gün biyolojik ailesi yanına dönebileceği düşüncesini kabul etmek istemedikleri tespit edilmiştir (Tezel ve Şahin Kaya, 2018).

Koruyucu ailelerin yaşadıkları benzer kaygıyı hatta daha fazlasını ise koruyucu aile yanındaki çocuklar da yaşayabilmektedir. A.'nin da koruyucu ailesine benzer şekilde davranış örüntüleri sergilediği gözlenmiştir. Albayrak'ın koruyucu ailede yetişmiş çocuklar ile yaptığı çalışmada, çocukların alıştıkları ve bildikleri, güven duydukları aile ortamından kopuşları üzüntü, şok, yalnızlık gibi duyguların yanı sıra

gidilen yerin nasıl olacağına, onları nasıl bir hayatın beklediğine dair endişeleri de beraberinde getirdiği bulgusu elde edilmiştir (Albayrak, 2019). Olguda A.'nın küçük yaşta koruyucu aileye yerleştirdiği, bu nedenle koruyucu aileye aidiyet geliştirdiği, yine koruyucu anne D'nin çocuk A.'dan ayrılma düşüncesinin de onu tedirgin edip duygusal olarak etkilediği bilgileri edinilmiş ve gözlenmiş, aynı şekilde A.'nın da ilk olarak aile ortamını görüp deneyimlediği koruyucu aile ortamından ayrılması ve biyolojik annesi de olsa gideceği yerin belirsizlik oluşturması düşüncesinin de onu olumsuz etkilediğini düşündürmektedir.

A.'nın koruyucu ailesinin çocuk sahibi olamadıklarından dolayı çocuk özlemini A. ile karşıladıkları gözlenmiştir. Bireyler için evliliğin pek çok amacı olabilmektedir. Tümünü kapsamasa da çoğu için bu amaçlardan bir tanesi de imkânlar oluştuğunda kuşkusuz çocuk sahibi olarak anne- babalık duygusunu tadabilmektir. Ailelerin koruyucu aile olmaya karar vermelerinde etkili olan etmenler ile koruyucu aile olmanın anlam ve önemi adlı bir çalışmada ebeveynlerin koruyucu aile olmaya karar verme tercihlerinde kendilerinin biyolojik çocuk sahibi olup olmama durumlarının da etkili olduğu; biyolojik çocuğu olmayan ailelerin anne ve baba olma ihtiyaçlarını gidermek ve bu hazzı yaşamak adına koruyucu aile olmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir (Tezel ve Şahin Kaya, 2018). Koruyucu aileler ile yapılan başka bir çalışmada, koruyucu aileler için çocuk ile birlikte yaşamının anlamı sorgulandığında bunun mutluluk, neşe, evde ses, renk, hayat kaynağı, yaşam amacı ve enerjisi olarak belirtildiği, bunun dışında koruyucu ailelerin çocukla birlikte yaşamayı huzur, vicdani rahatlık ve manevi doyum ile ilişkilendirdiklerinin tespiti edildiği, biyolojik çocuğu olmayan ailelerde ise bu düşüncelerin yanı sıra çocukla birlikte gerçek bir aile olduklarını hissetmeye dair bir anlam da yüklendiği ortaya çıkmıştır (Abukan, 2020). Olguda da koruyucu ailenin öz çocuklarının olmadığı, çocuk A. ile gerçek bir aile olduklarına yönelik bir anlam yükledikleri, bu nedenle ondan ayrılmanın da kendilerini oldukça zorladığı bilgisi edinilmiştir.

Koruyucu aile yanında kalan çocuğun koruyucu aile ve biyolojik aile olmak üzere iki farklı ebeveyni bulunmaktadır. Chateauneuf vd (2018), 45 koruyucu aile ile yapmış oldukları çalışmada ilişki dinamiklerinin kalitesinin ebeveyn-çocuk ziyaretlerinin ne kadar iyi ve ne sıklıkta gerçekleştiğine bağlı olduğunu, çocukta var olan sorunların biyolojik ebeveynlerin özellikleri ve koruyucu ailelerin tutumlarına göre değiştiğini, görüşme esnasında çocukların yaşadıkları olumsuz deneyimlerin, genellikle koruyucu ve biyolojik ebeveynler arasında anlaşmazlıklara ve gerilimlere yol açtığını tespit etmişlerdir. Olguda da çocuğun koruyucu ailede kaldığı süreçte koruyucu aile ve biyolojik aile arasında iletişimin iyi olduğu, A.'nın gerek koruyucu ailesi gerekse biyolojik annesi ile iletişim sürecinde herhangi bir sorun yaşamadığı, biyolojik annesi ile görüşme konusunda istekli olduğu ve onunla görüştüğü vakitlerde mutlu olduğu ancak teslim sürecinde çocuğun biyolojik annesine gitmeyi reddetmesinin

ebeveynler arasında da olan iletişimi bozduğu, bu olumsuz iletişim sürecinin çocuğun davranışlarını da olumsuz olarak etkilediği anlaşılmıştır.

Olguda koruyucu annenin de çocuğun biyolojik annesine teslim edilmeye karar verildiği sürece kadar A. ile olumlu ilişkiler kurduğu, ona karşı uygun tutum sergilediği ancak biyolojik annesine teslim edilme kararı alındıktan sonra ebeveynlik stresi ile birlikte çocuğa yönelik uygun tutum ve becerileri sağlayamadığı, aynı şekilde çocuğun biyolojik annesine gitmeyi reddetmesin biyolojik anneyi de tedirgin ettiği, biyolojik annenin de çocuğa yönelik uygun tutum ve davranışları yönetmekte zorlandığı, hem koruyucu aile hem de biyolojik annenin bu süreci sağlıklı yönetememesinin çocukta sorunlu davranışa yol açtığı düşünülmektedir. Gerek koruyucu aile gerekse de biyolojik anne ve anneanneden alınan bilgilerde çocuğun doğumundan itibaren biyolojik annesi ile sık sık görüştüğü, aralarında herhangi bir sorun olmadığı, A.'da yaşanan davranış sorunlarının biyolojik ailesine dönme süreci başlatıldıktan sonra ortaya çıktığı, bu sorunların nedeninin ise çocuktan ziyade daha çok biyolojik anne ve koruyucu ailenin tutumlarından kaynaklandığı düşünüldüğünden çocuğun yaş ve gelişim özellikleri de dikkate alınarak müdahale olarak yukarıda ayrıntılı olarak açıklandığı şekilde daha çok biyolojik anne ve koruyucu ailenin çocuğa yönelik tutumlarının değiştirilmesine odaklanılmıştır. Koruyucu aile ve biyolojik annenin çocuğa yönelik tutumlarındaki değişiklikler neticesinde çocukta belirtilen davranış sorunları ortadan kalkmış ve annesi ile olumlu iletişim ve ilişki kurmuştur. Kurum tarafından yapılan değerlendirme neticesinde A.'nın bu sürece hazır olduğu için biyolojik annesine sorunsuz bir şekilde teslimi sağlanmıştır. Çocuğun öz annesi ile kaldığı süreçte de gerek psikiyatrik takibinin sağlanması gerekse de hem anneye hem de çocuğa yaş ve gelişim dönemine ilişkin rehberlik yapılması için de sağlık tedbiri ile belirli bir süre takibinin yapılması önerilmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Koruyucu aile hizmeti çoğunlukla çocuğun biyolojik ailesine dönene kadar süreci kapsamaktadır. Bu nedenle koruyucu aile yanında kalmakta olan çocuğun bir gün biyolojik ailesinin yanına dönebileceği konusunda koruyucu ailelerin hazır olmaları gerekmektedir. Çocukların koruyucu ailelerinden ayrılıp biyolojik ailelerine dönme süreci kolay olmayabilmektedir. Doğal olarak çocuklar bu zamana kadar bakımının sağlandığı ve ihtiyaçlarının karşılandığı koruyucu ailesini biyolojik aile olarak benimsemekte olup bir anda onlardan ayrılma düşüncesi çocukta tedirginlik oluşturmaktadır. Koruyucu ailenin de bu süreçteki olumsuz tutum ve davranışları da çocuğun bu kaygısını daha da pekiştirip onun sorunlu davranışlar geliştirmesine neden olmaktadır. Bunun yanı sıra, ayrıca biyolojik ailenin de süreci kolaylaştırıcı rol üstlenmemesi de çocuğun biyolojik ailesine geçiş sürecini zorlaştırmaktadır.

Koruyucu ailelere, koruyucu aile olmadan önceki süreçte kurum meslek elemanı tarafından bu sürecin biyolojik aileye döndürülene kadarki olan süreci kapsadığı belirtilmiş olmasına rağmen gerek bu olgu da gerekse de diğer yapılan çalışmalarda koruyucu ailelerin bu sürece yeteri kadar hazır olmadıkları

anlaşılacaktır. Bu nedenle, kurum meslek elemanları tarafından düzenli aralıklarla çocuğun bir gün biyolojik ailesine döndürülebileceği konusunda koruyucu ailelere danışmanlık yapmaları ve koruyucu ailelerin bu sürece hazır olmalarını sağlamaları önem arz etmektedir. Yine biyolojik ailelerinde bu sürece hazır olmadıkları için süreci olumlu yönetemedikleri anlaşıldığından biyolojik aileye çocuğuna karşı nasıl tutum sergileyebileceği konularında düzenli olarak danışmanlık yapılması önem arz etmektedir. Olguda da belirtildiği üzere çocuğun biyolojik ailesine döndürülme sürecinde koruyucu ailenin biyolojik aile ile iş birliği içerisinde olması bu süreci kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle biyolojik aile ile koruyucu aile arasında iş birliğine dayalı bir iletişimin başlaması ve sürdürülmesi konularında da her iki ebeveyne de ayrıca danışmanlık yapılması önem arz etmektedir.

Kurum meslek elemanları tarafından bu süreç planlanırken çocuğa biyolojik ailesinin yanına döneceği hususu açıklanmadan önce çocuğun ruhsal açıdan bu sürece hazır olup olmadığı konusunda bir uzmana yönlendirmesi, çocuğun hazır olmadığı tespit edilmesi durumunda ise çocuk psikiyatri hekiminden profesyonel destek alarak bu sürecin yönetilmesi önem arz etmektedir.

Kurum meslek elemanları tarafından düzenli aralıklarla çocuklara yönelik tutum ve davranışlar ile çocukların yaş ve gelişim özellikleri ile ilgili döneme özgü sorunlar ve çözüm önerileri konularında belirli aralıklarla koruyucu ailelere hem birebir danışmanlık hem de grup halinde eğitim ve seminerler verilmesi, ayrıca yaş ve gelişim özellikleri benzer çocuklara sahip koruyucu aileler ile grup çalışmaları yapılması önem arz etmektedir.

Koruyucu ailelere yerleştirilmesi uygun olan tüm çocukların çocuk psikiyatri hekimleri tarafından koruyucu aileye yerleştirmeden önce ruhsal değerlendirilmelerinin yapılması ve koruyucu aileye yerleştirildikten sonra da belirli aralıklarla değerlendirilmelerinin yapılması birincil koruma önlem olarak ileride yaşanabilecek sorunların önlenmesi açısından önem arz etmekte olup Bakanlık tarafından bu yönde bir mevzuat çalışmasının yapılmasının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Koruyucu aile sürecinde iken çocuğun belirli aralıklarla izlenmesi yönetmelik hükümlerince belirlenmiştir(Koruyucu Aile Yönetmeliği, 2012), ancak koruyucu ailesinden biyolojik ailesine döndürülerek bakım tedbir kararı sona eren çocukların izlenmesi ve bu çocukların koruyucu aileleri ile iletişimlerinin devam ettirilmesinin sağlanması kapsamında herhangi bir yönetmelik maddesinin olmadığı görülmektedir, çocukların biyolojik ailesine döndürüldükten sonraki süreçte uyum sorunları ile başka sorunlar yaşanabileceğinden bu çocuklarında belirli aralıklarla izlenmesinin sağlanması hususunda bakanlıkça mevzuat çalışması yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu olgu çalışması tek bir vaka özelinde değerlendirilmeye alınması nedeniyle genellenebilir sonuçlara sahip olmamakla birlikte, koruyucu aile hizmetinden faydalandırılıp biyolojik ailesine döndürülmesi planlanan çocuklar için nasıl bir planlama yapılması gerektiği konusunda çocuklarla yapılacak çalışmalara örnek olarak yarar sağlayabilecektir.

ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER

14.11.2022 tarihinde çocuğun yasal temsilcisi olan ebeveyninden imzalı onam formu alınmıştır.

ARAŞTIRMACININ KATKI ORANI

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

ÇATIŞMA BEYANI

Herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

Abukan, B. (2020). Travmatik deneyimi olan çocuklara yönelik koruyucu aile hizmetinin profesyonellerin gözünden değerlendirilmesi: bir uygulama model önerisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Albayrak, S. (2019). Enformel koruyucu aile bakımı üzerine geçmişte bu deneyimi yaşamış kişilerin gözünden bir değerlendirme, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, 2019

Chateauneuf, D, Turcotte, D, Drapeau, S (2018). The relationship between foster care families and birth families in a child welfare context: The determining factors. *Child & Family Social Work*, 23(1), 71–79. <https://doi.org/10.1111/cfs.12385>

Chartier,S, Blavier, A. (2022). Are children in foster care in better psychological health than children in institutions? What factors influence the outcome? *Child & Family Social Work*.2022;1–12 First published: 17 June 2022 <https://doi.org/10.1111/cfs.12938>

Dubois-Comtois, K, Bernier, A, Tarabulsy,G.M, Cyr,C, St-Laurent, D, Lanctot, A.S, St,Onge,J, Moss, E, Béliveau, M.J (2015). Behavior problems of children in foster care: Associations with foster mothers' representations, commitment, and the quality of mother–child interaction, *Child Abuse & Neglect* 48 (2015) 119–130, <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.06.009>

Hız, Ö. (2018). Türkiye’de çocuk refahı kapsamında koruyucu aile hizmeti Denizli İli örneği, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, 2018.

Karataş, K. (2007) Türkiye’de çocuk koruma sistemi ve koruyucu aile uygulamaları üzerine bir değerlendirme, *Toplum ve Sosyal Hizmet Cilt 18, Sayı 2, Ekim 2007*

Kayma, D. (2020). Evlat edinme, çocuklarla çalışma temel alanlar uygulamalar güncel tartışmalar, 1. Basım Aralık 2020, Nobel Kitap, ss.141-163

Kılıç S. (2018). Sosyal Sermayenin Koruyucu Aile Hizmet Modelindeki Yeri ve Bu Alanda Yapılan Akademik Çalışmaların Analizi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi, Yalova: Yalova Üniversitesi, 2018.*

Kitiş S. (2019). A Home Of Hearts’: The Effectiveness of an Intervention Program for Foster Families, *Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Doktora tezi, İstanbul: Bilgi Üniversitesi, 2019.*

Koruyucu Aile Yönetmeliği, 14.12.2012 tarih ve 28497 sayılı Resmi Gazete.

Lehmann, S, Havik, O. E, Havik, T, Heiervang, E. R. (2013). Mental disorders in foster children: A study of prevalence, comorbidity and risk factors. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 7(1), 39. <https://doi.org/10.1186/1753-2000-7-39>

Sayın, H. N (2019) Koruyucu ailede yetişen çocukların gözüyle koruyucu ailelerin değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı

S.J. Beal, R.T. Ammerman, C.A. Mara, K. Nause, M.V. (2022). Greiner Patterns of healthcare utilization with placement changes for youth in foster care. *Child Abuse Negl.*, 128 (2022), 10.1016/j.chiabu.2022.105592

Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.

Tezel, Z, Demirel, B, Şahin Kaya, Z (2018). Ailelerin koruyucu aile olmaya karar vermelerinde etkili olan etmenler ile koruyucu aile olmanın anlam ve önemi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 19(43), 15-36. doi: 39955/504122

Turan, N. (2012). Birey ve aileler ile sosyal hizmet, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayınları, 2012

Üstüner, S, Erol, N, Şimşek, Z (2005) Koruyucu aile bakımı altındaki çocukların davranış ve duygusal sorunları *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*: 12 (3) 2005

Van Rooij, F, Maaskant, A, Weijers, I, Weijers, D, & Hermanns, J. (2015). Planned and unplanned terminations of foster care placements in the Netherlands: Relationships with characteristics of foster children and foster placements. *Children and Youth Services Review*, 53, 130–136.

<https://www.aile.gov.tr/media/108736/kurumsal-istatistikler.pdf>. Erişim tarihi: 10.12.2022

<https://www.aile.gov.tr/media/131765/kurumsal-istatistik-2022.pdf>. Erişim tarihi: 12.06.2023.

SOSYAL & SOSYAL POLİTİKA HİZMET ÇALIŞMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL POLICY AND SOCIAL WORK STUDIES

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ S.B.F. SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ YAYINI

e-ISSN 2757-6663

GENEL KURALLAR

Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi'nde, sosyal politika, sosyal hizmet disiplini ve sosyal mesleği kapsamına giren bilimsel çalışmalar (bkz. [Amaç ve Kapsam](#)) değerlendirilir. Makaleler Türkçe ya da İngilizce dillerinde yayınlanır. Dergiye gönderilen yazılar yayınlanmasa bile iade edilmez. Dergide yayınlanan yazılarda ifade edilen görüşler yazarlarına aittir. Dergide yayınlanan çalışmaların telif hakları yazar tarafından dergiye devredilir.

Telif hakkı devir formunu [buraya tıklayarak](#) indirebilirsiniz.

YAZIM KURALLARI

- Dergide sosyal bilimler alanlarında Türkçe ve İngilizce yazılan çalışmalar yayımlanır. Türkçe hazırlanan çalışmaların İngilizce özeti olması zorunludur.
- Dergiye gönderilen yazılar, daha önce yayınlanmamış veya bir başka dergiye yayın için gönderilmemiş olmalıdır.
- İlgili editör gerekli gördüğü yazım düzeltmelerini kendisi yapabilir. Yine yabancı bir dilde yazılan özet ilgili editör gerekli görmesi durumunda düzeltilir.
- Çalışmanın başına, 150 sözcükten az, 200 sözcükten fazla olmayacak şekilde Türkçe ve İngilizce Özet ve her iki dilde de 5 kelimeyi aşmayacak Anahtar kelimeler konulmalıdır.
- Yazılarda yazarı çağrıştıracak (ad, soyad, adres vb) hiçbir bilgi bulunmamalıdır. Bu bilgiler editöre not olarak iletilmelidir.
- Yazarla ilgili bilgi editör tarafından makale kabul edildiğinde eklenecektir.
- Yazıların bütün hukuki sorumluluğu yazarlarına aittir.
- Gönderilecek bilimsel çalışmaların kaynakça dahil minimum 4000, maksimum 9000 kelime aralığında olması önerilir.
- Dergide yayımlanacak makaleler **iThenticate** benzerlik/intihal taramasından geçirilmektedir. Benzerlik/intihal oranı %10'un üzerinde olan makaleler incelenmeye alınmamaktadır.

APA

Makalelerin alıntıları ve kaynakçası APA kaynak gösterme esaslarına göre düzenlenmiş olmalıdır.

Biçim

Sayfa yapısı; soldan 3, sağdan 2, alttan ve üstten 2,5cm aralıkta olmalıdır. Genel olarak Calibri yazı tipi 11 punto büyüklüğünde kullanılmalı ve satır aralığı 1,5 olmalıdır. Tablolarda ve grafiklerde ise tek satır aralığı 10 punto kullanılmalıdır. Yazar(lar), adını soyadını baş harfleri büyük olacak şekilde yazmalı ve hemen altında unvanı, kurumu, bölümü ve mail adresi ve

ORCID numarasını yazmalıdır. Blok alıntı yapıldığında alıntının tamamı bir tab (1,25cm) içeride olmalıdır. Alıntıyı bitirildiğinde kaynak verilmelidir (Yazar, yıl).

YAPI

APA stilinde metin bölümlere ayrılmıştır. Ana bölümler sırasıyla:

- Başlık
- Özet/Abstract
- Giriş
- Yöntem
- Tartışma
- Sonuç ve Öneriler
- Araştırmaya İlişkin Etik Bilgiler
- Araştırmacının/Araştırmacıların Katkı Oranı
- Çatışma Beyanı
- Teşekkür
- Kaynakça
- Ekler

olarak ayrılmıştır. BAŞLIK sola dayalı bir şekilde Türkçe tamamı büyük harf; İngilizce başlık ise yalnızca ilk harfleri büyük olacak şekilde yazılır. ÖZ/ABSTRACT Makalenin en az 150 en fazla 200 kelimeyi aşmayacak bir özeti (Türkçe ve İngilizce özet konur) bulunmalıdır. Özeti başlığının "ÖZ" ve "ABSTRACT" olarak konulması gerekmektedir. Ayrıca makale için en fazla 5 Türkçe (Anahtar Kelimeler) ve 5 İngilizce (Keywords) anahtar sözcüğe yer verilmelidir.

ARA BAŞLIKLAR

1. Düzey: Ortalanmış, Kalın, Baş Harfleri Büyük Geri Kalanı Küçük
2. Düzey: Sola yaslanmış, Kalın, Baş Harfleri Büyük Geri Kalanı Küçük
3. Düzey: Bir tab içeride, Kalın, Başlığın yalnızca ilk harfi büyük geri kalanı küçük, sonunda nokta var.
4. Düzey: Bir tab içeride, Kalın, İtalik, Başlığın yalnızca ilk harfi büyük geri kalanı küçük, sonunda nokta var.
5. Düzey: Bir paragraf içeride, İtalik, Başlığın yalnızca ilk harfi büyük geri kalanı küçük, sonunda nokta var.

ATIF (Yazı İçinde)

Metin içinde atıf farklı şekillerde yapılabilir:

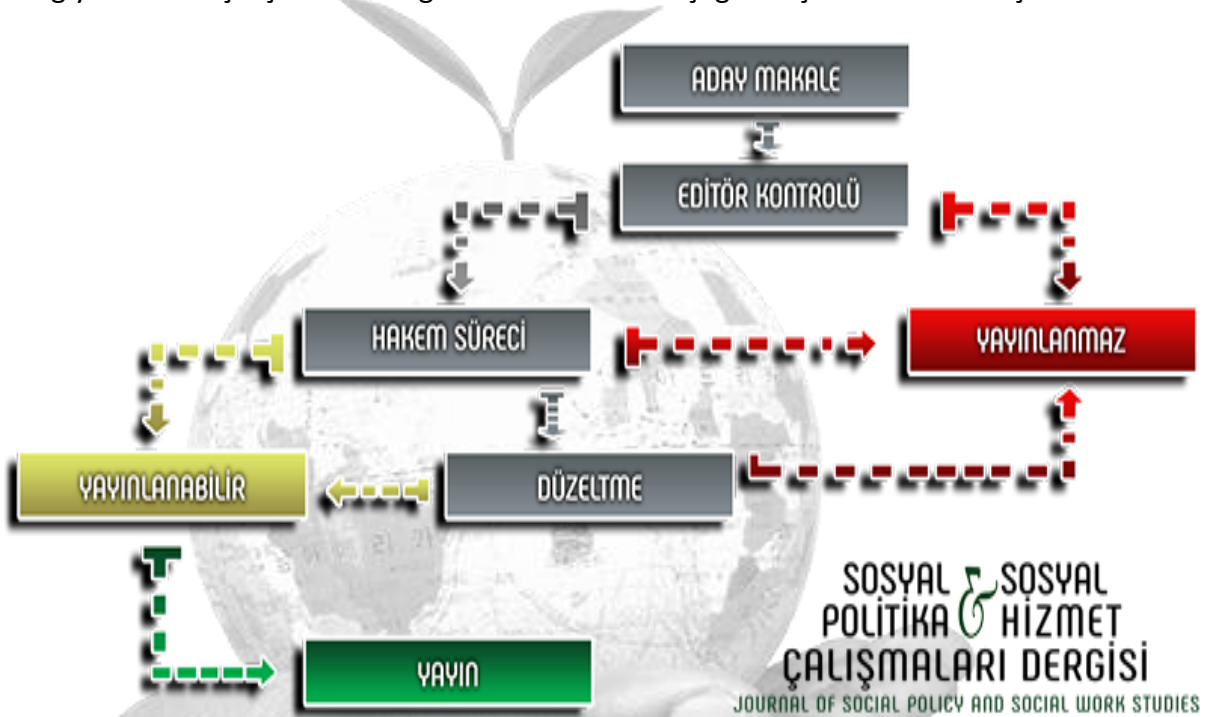
Karacan (1998) ... aktarmaktadır (s. 108).

...açmasıdır (Acar ve Baykara Acar, 2006).

Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi olarak, metin içi atıflarda yazarların adları ve eserin yayım yılıyla beraber yazılması prensibini benimsiyoruz. Eğer kaynak sayfalardan oluşmuyorsa (örneğin internetten alınan bir yazıysa), atıf yapılan kısmın kaçınıcı paragrafta yer aldığı (Yazar, Yıl, para. x) şeklinde belirtilmeli, x yerine paragrafın metindeki sırası yazılmalıdır.

DEĞERLENDİRME SÜRECİ

- Dergiye sunulan çalışmalar, insanlar ya da hayvanlar üzerinde klinik veya deneysel bir araştırma içeriyorsa etik izinlerle ilgili gerekli bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı numarası) çalışma içerisinde
- Dergiye sunulan çalışmalar, insanlar ya da hayvanlar üzerinde klinik veya deneysel bir araştırma içeriyorsa etik izinlerle ilgili gerekli bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı numarası) çalışma içerisinde belirtilmeli ve izin alınan etik kurul belgesinin sisteme yüklenmesi gerekmektedir.
- Dergiye sunulan çalışmalarla birlikte [Telif Hakları Devir Formunun](#) da sisteme yüklenmesi gerekmektedir.
- Dergiye sunulan çalışmaların SPSHÇ Dergisi [Yazım Kurallarına](#) ve [Yayın Etiği ve İlkelerine](#) uygun olması gerekmektedir.
- Dergiye sunulan çalışmaların biçimsel uygunluğunun sağlanması açısından derginin son sayısında yer alan makalelerin kontrol edilmesi ve/veya makale şablonlarının kullanılması önerilmektedir.
- Dergiye sunulan çalışmaların Değerlendirme Süreci aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:





KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ S.B.F. SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ YAYINI
PUBLICATION OF KOCAELI UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WORK
sps.h.kocaeli.edu.tr spsh@kocaeli.edu.tr