TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İNSANİ HİZMET UYGULAMALARINDA KÜLTÜREL YETKİNLİK EĞİTİMİ MODELİ: SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİYLE BİR EĞİTİM GRUBU ÇALIŞMASI

Şerif UZUNASLAN

SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFÇİ

ANKARA
2021

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İNSANİ HİZMET UYGULAMALARINDA KÜLTÜREL YETKİNLİK EĞİTİMİ MODELİ: SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİYLE BİR EĞİTİM GRUBU ÇALIŞMASI

Şerif UZUNASLAN

SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFÇİ

ANKARA
2021

Etik Beyan

Ankara Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne;

Doktora tezi olarak hazırlayıp sunduğum "İnsani Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinlik Eğitimi Modeli: Sosyal Hizmet Öğrencileriyle Bir Eğitim Grubu Çalışması" başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan hazırlanmıştır. Tezin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan araştırma tarafımca yapılmış olup, tüm cümleler ve yorumlar bana aittir. Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı: Şerif UZUNASLAN
Tarih: 15.06.2021
İmza:

İÇİNDEKİLER

Etik Beyan II
Kabul ve ONAY III
İçindekile IV
Önsöz VIII
Simgeler ve Kısaltmalar X
Şekiller XI
Çizelgeler XII

1. GİRİŞ 1
1.1. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modeli (KYEM)'nin Kuramsal Temeli 5
1.1.1. Kültür Kavramı 6
1.1.2. Kültürel Yetkinlik Kavramı 7
1.1.3. Kültürel Yetkinliğin Sosyal Hizmetteki Önemi 9
1.1.3.1. Kültürel Yetkinliğin Tarihçesi 10
1.1.3.2. Kültürel Yetkinlik Yaklaşımları 16
1.1.3.2.1. Postpozitivist Kültürel Yetkinlik Yaklaşımı 17
1.1.3.2.2. Yapılandırmacı Kültürel Yetkinlik Yaklaşımı 18
1.1.3.2.3. Eleştirel Kültürel Yetkinlik Yaklaşımı 20
1.1.3.2.4. Postmodern Kültürel Yetkinlik Yaklaşımı 22
1.1.3.3. Kültürel Yetkinlik Araştırmaları 23
1.1.4. Sosyal Hizmet Eğitiminde Çokkültürcü Bilgi ve Kültürel Yetkinlik 27
1.1.4.1. Kültürel Açıdan Yetkin Uygulama Modelleri 35
1.1.4.2. Kültürel Yetkinlik Bileşenleri 37
1.1.4.2.1. Öz-Farkındalık (Benliğin Bilinçli Kullanımı) 38
1.1.4.2.2. Değerler ve Bilgi (Müracaatçıların Dünya Görüşünü Anlama) 40
1.1.4.3.3. Beceri (Uygun Müdahale Stratejileri ve Teknikleri Geliştirme) 42
1.1.4.3.4. Eleştirel Anlayış (Kültürel Yetkinliği Artıran veya Azaltan Örgütsel ve Kurumsal Güçleri Anlama) 43
1.1.5. Araştırmanın Problemi 45

2. GEREÇ VE YÖNTEMLER **47**
2.1. Araştırmanın Amacı 47
2.2. Araştırmanın Önemi 48
2.3. Araştırmanın Sınırlılıkları 50
2.4. Araştırmanın Varsayımları 51
2.5. Araştırmanın Modeli 51
2.6. Çalışma Grubu 55
2.7. Veri Oluşturma Araçları 60
2.8. Deneysel İşlem ve Veri Toplanması Süreci 63
2.8.1. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin (KYEM) Geliştirilmesi 66
2.9. Verilerin Analizi 87
2.9.1. Nicel Verinin Analizi 87
2.9.2. Nitel Verinin Analizi 90

3. BULGULAR **92**
3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular 92
3.1.1. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Değerler Yönelimi Üzerinde Etkisi 92
3.1.2. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Düzeyleri Üzerinde Etkisi 98
3.1.3. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Sosyal Baskınlık Düzeyleri Üzerinde Etkisi 102
3.1.4. Kütürel Yetkinlik Eğitim Modelinin Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Kültürel Duyarlılık Düzeyleri Üzerinde Etkisi 103
3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular 110
3.2.1. Ön Görüşmeye İlişkin Bulgular 114
3.2.1.1. Kültürün Tanımlanması 115
3.2.1.2. Kimliğin Tanımlanması 119
3.2.1.3. Ayrımcılığın Tanımlanması 122
3.2.1.4. Özgürlüğün Tanımlanması 125
3.2.1.5. Adaletin Tanımlanması 128
3.2.1.6. Eşitliğin Tanımlanması 132

3.2.1.7. Öz-farkındalık 134
3.2.1.8. Önyargılar 138
3.2.1.9. Ayrıcalıklı Olmak 142
3.2.1.10. Kültürel Farklılığın Tanımlanması 148
3.2.1.11. Kültürel Çeşitliliğe Dair Düşünceler 151
3.2.1.12. Çalışmakta Zorlanılan Müracaatçılar 157
3.2.1.13. Farklılığı Bulunan Müracaatçılar 161
3.2.1.14. Azınlık Olmak 164
3.2.1.15. Cinsel Yönelimi Farklı Olmak 169
3.2.1.16. Farklı İnanca Sahip Olmak 172
3.2.1.17. Göçmen Olmak 174
3.2.1.18. Farklı Kültürlerden Müracaatçılarla İletişim Yolları 178
3.2.1.19. Farklı Kültürlerden Müracaatçılarla Çalışırken Nelere Dikkat Edilmeli 181
3.2.1.20. Farklı Kültürlerden Müracaatçılarla Çalışırken Uygun Müdahale Yaklaşımları 184
3.2.2. Son Görüşmeye İlişkin Bulguları 188
3.2.2.1. Eğitime Dair Düşünceler ve Varsayımlar 188
3.2.2.2. Eğitimin Kazanımları 195

4. TARTIŞMA 200
5. SONUÇ VE ÖNERİLER 219
ÖZET 223
ABSTRACT 224
KAYNAKÇA 225
EKLER 246
Ek-1. Sosyodemografik Özellikler Veri Toplama Aracı 246
Ek-2. Schwartz Değerler Ölçeği 247
Ek-3. Sosyal Baskınlık Yönelimi Ölçeği 249
Ek-4. Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği 251
Ek-5. Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği 252
Ek-6. Yapılandırılmış Görüşme Formu 253
Ek-7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 255

Ek-8. Etik Kurul Kararı 256
Ek-9. Kurum İzni-1 257
Ek-10. Kurum İzni-2 258
Ek-11. Bilgilendirilmiş Onam Formu 259
Ek-12. Ölçeklere Ait Basıklık ve Çarpıklık Değerleri 261
ÖZGEÇMİŞ **262**

ÖNSÖZ

Sosyal hizmet uzmanları olarak farklılıkların kabul edilmesi, farklılıklara saygı duyulması, farklı kültürlerle ilgili öz değerlendirme yapılması, kültürel bilgi kaynaklarının güçlendirilmesi ve genişletilmesi kültürel çeşitliliğe sahip müracaatçılara daha etik, daha etkin ve etkili hizmet sunulmasını sağlayacaktır. Bunun gerçekleşmesi ise insani hizmet sunumunda gerekli görülen kültürel yetkinliğin geliştirilmesine bağlanmaktadır. Savunulan bu düşünce, Türkiye'nin toplumsal ve kültürel çeşitliliğine uygun, sosyal hizmet ve diğer insani hizmet alanlarında kullanılabilecek bir kültürel yetkinlik eğitim modelinin geliştirilmesinde belirleyici olmuştur.

Doktora çalışması süresince birçok kişinin maddi ve manevi yardımı, desteği ve emeği bulunmaktadır. Çalışmanın neticelenmesi dolayısıyla hepsine minnettarım. Tezin fikir aşamasından itibaren her aşamasında kıymetli hocam Prof. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFÇİ'nin katkı ve emeği bulunmaktadır. Tez izleme komitesinde bulunan Prof. Dr. Emrah AKBAŞ ve Prof. Dr. Ayşe Sezen SERPEN hocalarım çalışmaya farklı bakış açıları ve kıymetli katkılar sunmuştur. Emekleri ve fedakârlıkları için her ikisine de çok teşekkür ederim. Savunma jürisinde yer alan Doç. Dr. Filiz YILDIRIM'a ve Dr.Öğr. Üyesi Ahmet EGE'ye önerileriyle çalışmaya katkı sundukları için ayrıca teşekkür ederim. Kıymetli meslektaşlarım ve dostlarım Dr. Öğr. Üyesi Serhat TEK, Dr. Öğr. Üyesi Tahir Emre GENCER ve Dr. Yasemin ÇEKİÇ'e verdikleri destek ve motivasyon için sonsuz teşekkür ederim. Lisansüstü eğitimimi tamamladığım ve belli süre çalıştığım Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesinde bende emeği bulunan değerli hocalarıma ve dostlarıma teşekkür ederim. Akademik çalışma hayatına başladığım Fırat Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi hocalarıma, arkadaşlarıma ve öğrencilerime destekleri için teşekkür ederim. Çalışmaya ev sahipliği yapan, çalışmanın başarılı bir şekilde ilerlemesi için ortam hazırlayan ve yardımlarını esirgemeyen Bitlis Eren Üniversitesi Öğretim Üyelerine ve çalışmaya katılan dördüncü sınıf öğrencilerine ayrıca teşekkür ederim. Üzerimde emeği çok fazla olan Annem, babam ve kardeşlerime çok teşekkür ederim. Ve son olarak eşim İmran UZUNASLAN ve çocuğum Yavuz Eren UZUNASLAN bu

süreçte onların sevgisi, fedakârlığı ve anlayışı olmasa süreci tamamlayamazdım. Her daim yanımda ve canımda oldunuz sonsuz teşekkür ederim.

SİMGELER VE KISALTMALAR

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
CSWE	Sosyal Hizmet Eğitim Konseyi
DSM	Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı
EPAS	Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları
EPAS	Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları
IASSW	Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği
IFSW	Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu
KYEM	Kültürel Yetkinlik Eğitim Modeli
LGBTQ	Lezbiyen, Gay, Biseksüel, Transseksüel ve Queer
NASW	Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği

ŞEKİLLER

Şekil 2.1. Çalışma Şeması 65

ÇİZELGELER

Çizelge 2.1. Araştırma deseninde yer alan semboller 54
Çizelge 2.2. Katılımcı öğrencilere ait demografi 57
Çizelge 2.3. Ön görüşme yapılan katılımcılara ait demografik bilgiler 58
Çizelge 2.4. Son görüşmeye yapılan katılımcılara ilişkin bilgiler 60
Çizelge 2.5. KYEM oturumları 67
Çizelge 2.6. Veri toplama araçlarının iç-tutarlık hesaplamaları 87
Çizelge 2.7. Schwartz değerler ölçeği, sosyal baskınlık ölçeği, çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği ile kültürlerarası duyarlılık ölçeği normallik varsayımı sınamasına ilişkin sonuçlar 88
Çizelge 3.1. Deney grubu öğrencilerinin schwartz değerler ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar 93
Çizelge 3.2. Kontrol grubu öğrencilerinin schwartz değerler ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar 94
Çizelge 3.3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin schwartz değerler ölçeği öntest ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları 95
Çizelge 3.4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin schwartz değerler ölçeği sontest ortalama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları 96
Çizelge 3.5. Deney grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar 98
Çizelge 3.6. Kontrol grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar 99
Çizelge 3.7. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği öntest ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U Testi sonuçları 100
Çizelge 3.8. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği sontest ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları 101

Çizelge 3.9. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal baskınlık ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar 102
Çizelge 3.10. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal baskınlık ölçeği öntest ve sontest ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U Testi sonuçları 103
Çizelge 3.11. Deney grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar 104
Çizelge 3.12. Kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar 105
Çizelge 3.13. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği öntest ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U Testi sonuçları 106
Çizelge 3.14. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği sontest ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U Testi sonuçları 107
Çizelge 3.15. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği maddelerinden elde ettikleri ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik çapraz tablo karşılaştırmalarına ait bulgular 108
Çizelge 3.16. Çalışmada öğrenciler tarafından öne çıkarılan kavramlar 112
Çizelge 3.17. Kısaltılmış kodlara ilişkin örnek gösterimler 115
Çizelge 3.18. Katılımcıların kültür kavramına ilişkin oluşturdukları kodlar 116
Çizelge 3.19. Katılımcıların kimlik kavramına ilişkin oluşturdukları kodlar 119
Çizelge 3.20. Katılımcıların ayrımcılık konusunda oluşturdukları kodlar 122
Çizelge 3.21. Katılımcıların özgürlük konusunda oluşturdukları kodlar 125
Çizelge 3.22. Katılımcıların adalet konusunda oluşturdukları kodlar 129
Çizelge 3.23. Katılımcıların eşitlik konusunda oluşturdukları kodlar 132
Çizelge 3.24. Katılımcıların kendi etnik kökenleri konusunda oluşturdukları kodlar 135
Çizelge 3.25. Katılımcıların kendilerini önyargılı bulup bulmadıkları konusunda oluşturdukları kodlar 138

Çizelge 3.26. Katılımcıların kendilerini kimlik kaynaklı ayrıcalıklı görmelerine ilişkin oluşturdukları kodlar 142
Çizelge 3.27. Katılımcıların kendilerini ayrıcalıklı görüp görmediklerine ilişkin oluşturdukları kodlar 146
Çizelge 3.28. Katılımcıların farklı kültürlere ilişkin oluşturdukları kodlar 149
Çizelge 3.29. Katılımcıların toplumda bulunan farklılık ve çeşitlilikler konusunda oluşturdukları kodlar 152
Çizelge 3.30. Katılımcıların toplumda farklı bireylerin bulunması konusunda hissettiklerine ilişkin oluşturdukları kodlar 155
Çizelge 3.31. Katılımcıların çalışmayı istemeyecekleri müracaatçı profilleri ve bunun nedenleri konusunda oluşturdukları kodlar 158
Çizelge 3.32. Katılımcıların ırk, renk, din, dil, cinsel yönelim ve etnik kökeni farklı olan müracaatçılarla çalışma isteklerine yönelik oluşturdukları kodlar 161
Çizelge 3.33. Katılımcıların azınlıklar konusunda oluşturdukları kodlar 164
Çizelge 3.34. Katılımcıların azınlık denilince ne anladıklarına ilişkin oluşturdukları kodlar 167
Çizelge 3.35. Katılımcıların cinsel yönelimleri farklı olan kişiler konusunda oluşturdukları kodlar 169
Çizelge 3.36. Katılımcıların başka din mensubu müracaatçılar konusunda oluşturdukları kodlar 172
Çizelge 3.37. Katılımcıların göçmenlik ve türkiye'deki göçmenler konusunda oluşturdukları kodlar 175
Çizelge 3.38. Katılımcıların farklı kültürlerden müracaatçılarla iletişime geçme yolları konusunda oluşturdukları kodlar 179
Çizelge 3.39. Katılımcıların farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışırken dikkat edilmesi gerekenler konusunda oluşturdukları kodlar 182
Çizelge 3.40. Katılımcıların farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışmak için en uygun müdahale yaklaşımları konusunda oluşturdukları kodlar 185

1. GİRİŞ

Sosyal hizmet eğitiminde ve uygulamasında kültür kavramının öncelikli konular arasında yer alması, ayrıntılı olarak ele alınması ve tartışılması yakın tarihli bir gelişmedir ve içinde bulunduğumuz dönemde yapılan çalışmaların yoğunluk kazandığı görülmektedir. Kültürün sosyal hizmet eğitiminde, teorisinde ve uygulamasında ilgi kazanması süreci önemli tarihsel duraklar ve ayrımlar üzerinden takip edilebilir. Bir meslek ve disiplin olarak sosyal hizmetin ilk ortaya çıkışındaki hayırseverlik anlayışının 1950'lere kadar devam ettiği görülmektedir. Bu tarihten itibaren sosyal hizmet rasyonelleşme ve bilimselleşmeye doğru giden sürecin içine girmiştir. Sosyal hizmet, yoğun bir pozitivist baskı altında insanı tıbbileştiren bir anlayışı benimsemektedir. Bu pozitivist baksının ise özellikle ekolojik sistem yaklaşımının sosyal hizmetteki akademik ve teorik çalışmalarda yer almasıyla etkisi azalmıştır. Pozitivist ve modernist yaklaşımın etkisinin azalması ve ekolojik sistem yaklaşımının kabul görmesi, sosyal hizmetin kendi teorik inşasının başlangıcı olarak kabul edilebilir. Bu paradigma değişiminde 1960'larla birlikte sosyal hizmette kabul gören radikal ve çatışmacı yaklaşımın etkisi de bulunmaktadır. Birey artık tek başına sorunun kaynağı olmaktan çıkmış ve çevresiyle birlikte ele alınmaya başlanmıştır. Çevresi içinde birey yaklaşımı bireyi, kültürü ve kimliğiyle birlikte ele almanın öncülüğünü yapmaktadır. Böylelikle kültürel yaklaşımların ilk nüvelerinin atılmıştır. Bu gelişmeler doğrultusunda 1980'lerden itibaren kültür ilk defa ekolojik sistem yaklaşımı kapsamında birey, grup ve toplum müdahalelerinde yer almakta ve değerlendirilmektedir. Kültür, ekolojik sistem yaklaşımına esneklik kazandırmakta ve bakış açısını salt fiziksel çevrenin dışında genişletmektedir. Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (NASW, 2015), Sosyal Hizmet Eğitim Konseyi (CSWE, 2015), Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu (IFSW, 2014) ve Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği'nin (IASSW, 2014) yapmış oldukları açıklamalar, yayınlamış oldukları standartlar ve dönemsel güncellemeler üzerinden bu genişleme, açılım ve esneklik net bir şekilde görülebilmektedir. Sosyal hizmet teorisi ve uygulamasında paridgma değişim süreci, hayırseverlikten pozitivizme, pozitivizmden anlamacı-yorumsamacı yaklaşıma ordanda ise kültüre doğru ilerlemektedir.

Sosyal hizmetteki kültür yaklaşımının postmodernizmle birlikte farklılığı, çeşitliliği, öznelliği, tecrübeyi ve deneyimi içene alacak şekilde genişlediği görülmektedir. Postmodernizmle, her şeyi açıklayan pozitivist teoriler yerine özneye odaklanan ve özneyi açıklayan bir teori ve yaklaşım arayışı hâkim olmuştur. Çünkü postmodernizm evrensel kimliklerin artık mümkün olmadığını savunmaktadır. Farklılığın ve özgünlüğün yüceltildiği postmodern kimlik kavramı, farklılığın ve özgünlüğün geleneksele ve yerele vurgu yaparak yeniden inşa edilmesi gerektiğini ileri sürmektedir (Akbaş, 2019). Ayrıca toplumda bireyleri sınırlayacak ya da yönlendirecek standart kimliklerin ve normallik anlayışının olamayacağı, çünkü toplumun sürekli değişen ve dönüşen dinamik bir yapıya sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bireyin kendi anlayışıyla, düşüncesiyle, yaşayışıyla, onu var eden ve diğerlerinden ayıran tüm farklılıklarıyla tek ve biricik olduğu ifade edilmektedir. Bu nedenle Derezotes (2000), postmodern bakış açısından hareketle toplumlardaki farklılıkların ve çeşitliliğin kaçınılmaz olarak var olacağını savunmaktadır.

İçinde yaşadığımız postmodern dönem tek başına toplumsal çeşitliliğin ve farklılığın nedeni olarak kabul edilmemektedir. Çeşitliliğin ve farklılığın artışında diğer önemli ve etkili olgu göçtür. Savaş ve ekonomi başta olmak üzere birçok nedenden dolayı gerçekleşen göç farklı kültürlerden insanları bir araya getirmektedir. Bu durum mevcut toplumsal yapıları çeşitlendirmekte ve heterojen bir yapı kazandırmaktadır. Buna bağlı olarak toplumsal çeşitlilik ve kültür sosyal hizmetin kaçınalmaz konusu haline gelmektedir. Genel olarak ifade edilecek olursa sosyal hizmet eğitiminde, uygulamasında ve teorisinde kültürü, farklılığı ve çeşitliliği merkeze taşıyan, sosyal bilimler teorisindeki dönüşüm ve konjonktürel gelişmelerdir. Literatür incelendiğinde sosyal hizmet alanında Çokkültürcülük, Baskı Karşıtı Uygulama, Güçlendirme, Eşitlik ve Çeşitlilik, Ayrımcılık Karşıtı Uygulama, Azınlıklarla Sosyal Hizmet, Kültürel Yetkinlik, Kültürel Çeşitlilik konularında yapılan çalışmaların özellikle 2009 yıllından itibaren artarak devam ettiği görülmektedir (WOS, 2020). Özellikle insani hizmetler alanında uygulama sırasında "kültürel yetkinliğin" önemi vurgulanmaktadır (Dominelli, 2018). Hemşirelik, psikiyatri, tıp ve sosya hizmet başta olmak üzere insani hizmet alanlarında kültürel yetkinlik kavramına yönelik ilgi ve ihtiyaç giderek artmaktadır.

Sosyal hizmet alanında kültürel yetkinliğin fikir olarak öncelikle çeşitlilik, etnisite, göç hizmetleri, etnik köken, ayrımcılık ve asimilasyon, kültürleşme ve çokkültürcülük literatürüne gömülmüş halde olduğu görülmektedir (Akbaş, 2014; Özgür, 2009; Tek, 2018). Ancak daha sonra kültürel yetkinlik bir kavram ve yaklaşım olarak literatürde doğrudan ele alınmış ve araştırılmıştır. Kültürel yetkinlik araştırmaları genel olarak; kullanılan tanımların tartışılması, çokkültürlü toplumların tarihsel süreçleri, kültürel yetkinlik bileşenleri, kültürel yetkinliğin ölçülmesi, eğitim modelleri ve müfredat geliştirme konularında yapılmaktadır. Literatürde kültürel yetkinlikle ilgili yapılan tanımların ise iki başlık altında toplandığı görülmektedir. Birincisi, farklı kültürlere yönelik duyarlılığı ve farkındalığı temel almaktadır. Diğeri ise farklı kültürlerin bilgilerini edinmeyi ve öğrenmeyi temel almaktadır. Sosyal hizmet öğrencileri ve diğer insani hizmet sunan mesleklerin öğrencileri için ise kültürel yetkinlik, daha etkili hizmet sağlayabilme bilgisi ve becerisiyle nasıl donatılacağıyla ilgilidir. Ancak kültürel yetkinlik, sadece diğer kültürlerden bilgi edinmekle ve beceri kazanmakla sınırlı değildir. Kültürel yetkinlik, daha çok diğer kültürlere değer ve saygı ile ilgilidir (Walker ve Staton, 2000). Kültürel yetkinlik, azınlık kültürlerin benzersiz deneyimlerini farklı bir çevreye nasıl entegre ettiklerini anlamayı ifade etmektedir (Simmons ve ark., 2008). Yapılan diğer tanımlar ise kültürel yetkinliği, kültürlerarası etkili hizmet sunumuna yol açan benzersiz bakış açılarına, eylemlere ve politikalara dayalı olarak açıklamaktadır. Yapılan tüm tanımlar dikkate alındığında kültürel yetkinliğin genel bir tanımını ortaya koyabiliriz. Buna göre; kültürel yetkinlik, bireyler ve insan grupları hakkındaki bilgilerin, hizmet kalitesini artırmak için uygun kültürel ortamlarda kullanılan belirli standartlara, politikalara, uygulamalara ve tutumlara dönüştürülmesi ve böylece daha iyi sonuçlar üretilmesidir; etnik, sosyo-kültürel ve dilsel çeşitliliği tanıyan, saygı duyan ve bunlara dayalı olarak düşünme, hissetme ve hareket etme yeteneğidir; kültürel olarak uzmanın benliğinden farklı olan başkalarıyla anlamlı, alakalı ve üretken bir şekilde çalışmak için gereken farkındalığa, bilgi ve becerilere sahip olmasıdır; hizmet verilen müracaatçı veya kurumun kültürünü tanıyacak ve bunlara saygı duyacak şekilde kültürlerarasında etkin çalışma becerisidir.

CSWE, sosyal hizmet eğitiminin farklı geçmişlere sahip bireyler ve gruplarla etkili uygulama stratejileri içermesini beklemektedir (CSWE, 2015). NASW, haksız muameleyi ortadan kaldırmak amacıyla kültürel yetkinlik ve profesyonel davranış için standartlar belirlemiştir (NASW, 2015). Bu akreditasyon ve profesyonel organizasyon kurallarına uyum sağlamak için sosyal hizmet okullarının çeşitlilik, kaynaştırma ve sosyal adaleti öğretme konusunda daha bilinçli olmaları beklenmektedir. Buna yönelik olarak da sosyal hizmet eğitimcilerinin, öğrencileri kültürel çeşitliliğe sahip müracaatçı ihtiyaçları konusunda eğitmeyi amaçladığı görülmektedir (Greeno ve ark., 2017). Özellikle toplumsal çeşitliliğin ve kültürel farklılığın yoğun olduğu heterojen toplumlardaki sosyal hizmet eğitimi ve uygulamasında bu görülmektedir.

Türkiye Avrupa, Asya, Orta Doğu ve Afrika'nın coğrafi kesişim noktasında yer almaktadır. Bu nedenle toplumsal çeşitliliğin ve kültürel farklılığın yoğun olduğu bir ülke konumundadır (Purnell, 2014). Türkiye'nin hali hazırdaki kültürel çeşitliliğe sahip yapısı 2011 tarihinden itibaren Suriye iç savaşından dolayı gelen yoğun göçle daha da çeşitlilik kazanmıştır. Türkiye'de var olan ve gelişen kültürel çeşitlilik düşünüldüğünde Türkiye'deki sosyal hizmet eğitimi ve uygulamasında kültürel çeşitlilik, kültürel yetkinlik ve çokkültürcü sosyal hizmet temel araştırma konularının başında gelmektedir. Bununla birlikte sosyal adalet ve sosyal bütünleşme tartışılan diğer başlıklar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak doğrudan kültürel yetkinlik konusunu ele alan araştırmaların sayısı yok denecek kadar azdır ve mevcut çalışmalarda yakın tarihe aittir (Alsancak, 2020; Akarçay Ulutaş, 2020; Abukan ve Yıldırım, 2019; Tek, 2019; Uzunaslan ve Gökçearslan Çiftci, 2019). Bunun yanında kültürel yetkinliğin doğrudan veya seçmeli bir ders olarak okutulduğu bir sosyal hizmet lisans, yüksek lisans ve doktora dersi bulunmamaktadır.

Bu çalışma, Türkiye'deki mevcut durumu göz önünde bulundurarak sosyal hizmet eğitiminde ve uygulamasında kültür kavramını çevreleyen belirsizliği keşfetmeyi ve netleştirmeyi; sosyal hizmet öğrencilerinin mevcut kültürel yetkinlik anlayışını genişletip derinleştirmeyi; sosyal hizmet uygulamalarında temel kültürel yetkinlik bileşenlerini incelemeyi ve bu kapsamda etkili ve işler bir kültürel yetkinlik eğitim modeli oluşturmayı amaçlamaktadır. Hazırlanan eğitim modeli sosyal hizmet

eğitimini ve bunun kültür, kültürel yetkinlik, çeşitlilik, ayrımcılık, sosyal adalet ve sosyal bütünleşmeyle ilişkisini vurgulamaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde eğitim modelinin kuramsal temeli sunulmaktadır. Bu başlık altında; kültür ve kültürel yetkinlik kavramları, sosyal hizmette kültürel yetkinlik ve sosyal hizmet eğitiminde çokkültürlü bilgi ve kültürel yetkinlik literatürü ele alınmaktadır. Ayrıca bu başlıklar altında deneysel literatür, kültürel yetkinlik bileşenleri ve bu bileşenleri içeren güncel kültürel yetkinlik modelleri incelenmektedir. İkinci bölümde çalışmada kullanılan metodolojiye yer verilmektedir. Çalışmanın hipotezleri, çalışmanın soruları, deney ve kontrol gruplarından oluşan çalışma grubu ve deneysel süreç açıklanmaktadır. Ayrıca bu bölüm çalışma tasarımının ayrıntılarını, veri toplama prosedürlerini, çalışma ölçümlerini, araçları ve gerçekleştirilen analizlerini içermektedir. Üçüncü bölümde çalışmanın bulguları sunulmaktadır. Dördüncü bölüm çalışmanın tartışma bölümünü ele almaktadır. Burada çalışmanın bulgularına genel bir bakış ve hipotezleri destekleyen ve desteklemeyen bulguların literatüre de atıfta bulunularak değerlendirilmesine yer verilmektedir. Beşinci bölümde ise sonuç ve aynı zamanda gelecek araştırmalar için öneriler tartışılmaktadır.

1.1. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modeli (KYEM)'nin Kuramsal Temeli

Bu bölümde eğitim modelinin kuramsal temeli oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda kültürel yetkinlik bağlamında bugüne kadar yapılmış mevcut literatür incelenmiştir. Kuramsal temelin oluşturulmasında öncelikle kültür ve kültürel yetkinlik kavramları tanımlanmıştır. Daha sonra kültürel yetkinlik kavramının genel olarak sosyal hizmet mesleğinde ve disiplinindeki tarihsel süreci, anlamı, yeri ve önemi açıklanmıştır. Ayrıca bu başlık altında çalışmayı güncel bilgiler açısından desteklenmesi amacıyla kültürel yetkinlik konusunda yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Sosyal hizmet eğitiminde çokkültürlü bilgi ve kültürel yetkinlik literatürü ise ayrı bir başlık altından incelenmiş, kültürel yetkinlik yaklaşımları, kültürel yetkinlik bileşenleri ve bu bileşenleri içeren kültürel yetkinlik modelleri sunulmuştur.

1.1.1. Kültür Kavramı

Kültür, nesilden nesile aktarılan toplumsal sembolleri, deneyimleri, davranışları, tutumları ve düşünceleri anlatan bir kavramı ifade etmektedir. Toplum içinde paylaşılan bilgi, inanç, sanat, ahlak ve geleneğe karşılık gelmektedir (Marshall, 2003). Bu yapı toplumdaki bireylerin davranışlarını, inançlarını ve değerlerini şekillendirmektedir. Geertz (2010), bunu "insanın tahayyülü, içinde bulunduğu kültüre bağlıdır" diyerek ifade etmeye çalışmaktadır. Bu açıklamalara dayanarak kültür, toplumdaki bireylerin duygu, düşünce, davranış, değer ve inançlarını anlamak ve çözümlemek için işlevsel bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Kültür sosyal hizmet literatüründe özellikle ekolojik kuram kapsamında ele alınmakta ve kültür, bireyin bulunduğu çevrenin önemli niteliklerini taşıdığı düşünülmektedir (Uzunaslan ve Gökçearslan Çiftci, 2019). Kültür, belirli bireyler, gruplar, topluluklar ve sosyal birimlerce paylaşılan ortak anlamlar bütününü ifade etmekte olup örgütlü bir hayatın tesisini sağlayan bir yapı olarak da tanımlanmaktadır (Derezotes, 2000). Bireylerin, grupların ve toplulukların beslenme tercihleri, dini uygulamaları, hiyerarşi oluşturma gibi davranışları, değerleri, adetleri ve inançları kültürel olarak aktarılır (Webb, 2001). Daha geniş kapsamda kültür, bireyin etnik kökenine, sosyal ve ekonomik statüsüne, toplumsal cinsiyetine, cinsel yönelimlerine, inancına, göçmenlik durumuna ve yaşına atıfta bulunmaktadır (Olsen, Bhattacharya, ve Scharf, 2006). Bu açıklamalar dikkate alındığında kültür tanımının dar ve geniş anlamda ele alınabileceği söylenebilir.

Kültürün dar anlamda ya da geniş anlamda tanımlanıyor olması kültürel yetkinlik noktasında bir belirsizliğe neden olmaktadır. Kültürel anlamda toplumu oluşturan tüm kurucu unsurları kapsayacak şekilde yapılan kültür tanımlamalarının ve dar anlamda spesifik kültür tanımlamalarının kendi içinde uzmana sağladığı avantajlar ve dezavantajlar bulunmaktadır. Dar anlamda kültür tanımının benimseniyor olması uzmanın, müracaatçının kültürel bakış açısını etik ve etkin bir şekilde değerlendirmesini zorlaştıracaktır. Diğer taraftan geniş anlamda yapılan kültür tanımının yapılması kültürel önyargılarla bağlantılı sorunların önlenmesine yardımcı

olabileceği düşünülmektedir. Uzmanlar geniş bir kültürel tanımdan hareketle müracaatçıların dünya görüşü ve kültürel kimlik kalıplarıyla ilişkilerini daha net olarak görebilmektedir.

Dar ve geniş anlamda yapılan kültür tanımları dikkate alınarak sosyal hizmet literatürüne bakıldığında kültürün, tanım olarak çokça ifade edilgi fakat sosyal hizmet uygulamalarında modernlik kapsamında göz ardı edildiği görülmektedir. Dominelli (2018) ve Freire (2008) bu konuda baskın kültür karşısında alt kültürün göz ardı edildiğini vurgulamaktadır. Derezotes (2000), modern karşısında gelenekselin göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğunu ifade etmektedir. Ona göre toplumda kültür tarafından oluşturulmuş gerçekleri sosyal hizmet uzmanları belirleyebilmelidir. Nasıl bir müdahale süreci izleyeceği ve müracaatçıyla oluşuturacağı güven ortamı bununla doğrudan ilişkilidir. Böylelikle müracaatçıyla buluşabileceği noktalar ve fırsatlar yakalama şansı elde etmiş olacaktır. Bu açıklamalar doğrultusunda kültürel yetkinlikten uzak ve kültürü içine almayan sosyal hizmet uygulamalarının çevresi içinde birey yaklaşımına göre eksik ve yerinde bir uygulama olamayacağı ifade edilebilir. Müdahalenin ve uygulamanın öznesi olan birey, grup ve topluluklar dahil oldukları kültürlerden bağımsız değillerdir. Sonuç olarak kültürü anlamak, müracaatçının değerlerinin, tutumlarının ve davranışlarının anlaşılmasına; müdahaleyi zayıflatabilecek basmakalıp ve önyargılardan kaçınılmasına yardımcı olarak; müracaatçının ihtiyaçlarına cevap veren hizmetlerin geliştirilmesi ve sunumunda kritik bir rol oynamaktadır.

1.1.2. Kültürel Yetkinlik Kavramı

Kendisini dezavantajlı birey, grup ve toplumlara yardım etmeye, ihtiyaçlarını karşılamaya ve hizmet sunmaya adamış uygulamaya dayalı bir disiplin olarak tanımlayan sosyal hizmet belirli temel ilke ve etiğe bağlı olarak hareket etmektedir. Kültürel yetkinlik de bu temel etik ilkelerden birisini oluşturmaktadır (Duyan, 2016). Toplum yapısında artan farklılık ve çeşitlilik sosyal hizmet uygulamalarında kültüre duyarlı müdahaleleri gerektirmekle birlikte uzmanların etik bir ilke olan kültürel

yetkinliğe sahip olmasının önemini artırmaktadır. Öncelikle kültürel yetkinlik, kültürü anlamakla başlamaktadır. Kültürel yetkinliği geliştirmek için ise öncelikle sosyal hizmet uzmanlarının kendi inanç ve yanlılıklarının farkında olmaları, başkalarının dünya görüşlerini anlamaları, doğru uygulama yaklaşımları geliştirmeleri ve kültürel yetkinliği engelleyen güçlükleri anlamaları gerekmektedir (Olsen, Bhattacharya, ve Scharf, 2006). Etkin ve etik şekilde müdahalede bulunma ve müracaatçının optimal gelişimini sağlayacak koşulları yaratma becerisi olarak tanımlanan kültürel yetkinlik; çoğulcu ve demokratik bir toplumda işlev görmek için gerekli olan farkındalığın, bilginin ve becerilerin edinilmesini içermektedir (Sue ve Torino, 2005). Kültürel yetkinlik düzeyi yüksek sosyal hizmet uzmanlarının, müracaatçılarıyla daha uygun ve daha yararlı olan müdahaleler gerçekleştirdiği görülmektedir. Aynı zamanda kültürel yetkinlik, uzmana kendisi gibi olmayan farklı kültürlere ve geçmişe sahip olan müracaatçılarla çalışırken bulunduğu ortama uygun davranmasını ve etkin bir şekilde performans göstermesini sağlayan toplumsal bir farkındalık kazandırmaktadır (Edwards, 2016). Bu nedenle özellikle insani hizmetler literatüründe sıklıkla karşılaşılan bir kavram olarak öne çıkmaktadır.

Kültürel yetkinlik; bireylerin ve sistemlerin, kültürlerin, sınıfların, etnik kökenlerin, dinlerin, manevi geleneklerin, göçmenlik statüsünün ve diğer çeşitlilik faktörlerinin üyelerine saygıyla ve etkili bir şekilde karşılık verme sürecini ifade etmektedir. Bu tanım, başta Almanya ve Kanada olmak üzere birçok Batılı sistemde benimsenmiş, göçmenler ve etnik azınlık nüfusları için daha etkili hale getirmek amacıyla hizmetlerin iyileştirilmesini amaçlayan stratejilere çevrilmiştir (Chiarenza, 2012). Çeşitli gruplar hakkında kültürel bilgi birikimine sahip personelin donatılması ve hizmet sunumunun etnik azınlıkların özelliklerine ve ihtiyaçlarına adapte edilmesi için programların geliştirilmesi bu gruplar için erişim eşitliğini ve bakım kalitesini arttıracağı umut edilmiştir.

NASW (2001), kültürel yetkinliği, mikro, mezzo ve makro düzeylerdeki etkin uygulama davranışlarının yanı sıra farklılıklara saygı ve öz farkındalığı içeren hem bir süreç hem de bir sonuç olarak kabul etmektedir. Bu nedenle sosyal hizmet uzmanlarının farklılıklara duyarlı, ayrımcılığın, baskının, yoksulluğun ve sosyal

adaletsizliğin her şekline son vermenin çabası içinde olması gerekmektedir. Özellikle sosyal hizmet uzmanlarının bireysel onur kapsamında etnik köken, cinsiyet, cinsel yönelim ve sosyoekonomik farklılıklar konusunda duyarlı olması ve ayrımcılık yapmaması gerekmektedir.

Kültürel yetkinliğin, sosyal hizmet müdahalelerinde yüksek düzeyde profesyonellik ve bilgi gerektirdiğini belirten NASW (2008), yayınladığı etik ilkelerde; sosyal hizmet uzmanlarının kültürel ve etnik çeşitliliğe duyarlı olmasından ve ayrımcılık, baskı, yoksulluk ve diğer sosyal adaletsizlikleri sona erdirmeye çalışması gerektiğinden bahsetmektedir. Gutierrez ve Alvarez (2000)'e göre sosyal hizmet uzmanları, çeşitli kültürel gruplar hakkında bilgi edinir, kültürel kimlik kavramını anlar, farklı bakış açılarına açık olur ve bu farklılıklar arasında iletişim kurabilirlerse kültürel açıdan yetkin olurlar. Bu bakımdan kültürel açıdan yetkinlik, bireyler ve insan grupları hakkındaki bilgilerin, hizmet kalitesini artırmak için uygun kültürel ortamlarda kullanılan belirli standartlara, politikalara, uygulamalara ve tutumlara dönüştürülmesi olarak tanımlanmaktadır.

1.1.3. Kültürel Yetkinliğin Sosyal Hizmetteki Önemi

Sosyal hizmet gerek uygulama alanları gerek uygulama boyutları bakımından toplumdaki insani hizmet sunan meslek ve disiplinlerin başında gelmektedir. Sosyal hizmet mesleğinin varoluş nedenlerinin başında kültürel geçmişlerine bakılmaksızın tüm bireyler, gruplar ve topluluklar için en iyi yaşam kalitesini savunmak yer almaktadır. Müracaatçının yaşam deneyimlerini (kültür, inanç vb.) geçersiz kılmak, farklılığını patoloji olarak tanımlamak ve kültürüne uygun bakımı reddetmek müracaatçının var oluş nedenini ortadan kaldırmaktır. Yapılan araştırmalar ve yetkili kurumların yayınlamış olduğu belgeler doğrultusunda (NASW ve CSWE) etkili bir yardım müdahalesi için kültürel yetkinliğin sosyal hizmet için gerekli olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Çalışmanın bu bölümü kültürel yetkinliğin sosyal hizmet meslek ve disiplinindeki yerini, önemini ve neden gerekli sorusunun cevabını ortaya koymaktadır. Bu kapsamda bölüm içinde sosyal hizmette kültürel yetkinliğin

tarihsel gelişim süreci, eğitim ve öğretim hususları ve kültürel yetkinliğe olan ihtiyacı destekleyen araştırma literatürü incelenmektedir. Amaç araştırmanın bilgi temeline tutarlı ve etkin bilgi sunmaktır.

1.1.3.1. Kültürel Yetkinliğin Tarihçesi

Bu bölümde sosyal hizmet eğitim müfredatında kültürel yetkinliğin gelişim süreci ve insan çeşitliliğini ele alan farklı yaklaşımların evrimi tarihsel dönüm noktaları vurgulanarak ele alınmaktadır.

Witkin'in (1998) ifadesiyle: "*Tarihler geçmişteki manzarayı ve önümüzdeki yolu belirleyebilmek için işlev gören zamansal duraklardır*". Bu nedenle sosyal hizmet eğitiminde kültürel yetkinliğin gelişim sürecini ve önemli tarihsel duraklarını vermek, araştırmanın konumunu ve yönünü belirlemek açısından önemlidir. Literatür incelendiğinde kültürel yetkinliğin önemini ve gelişimini ortaya koyan ve bu anlamda uluslararası bağlayıcılığı bulunmasıyla dikkate alınan iki kuruluş öne çıkmaktadır. Bu kuruluşlar NASW ve CSWE'dir. Tarihsel sürecin genel olarak bu iki kuruluş üzerinden irdelenmesi, insani çeşitliliğinin ele alındığı sosyal hizmet eğitim ve müfredatının 1960'ların eritme potası ve asimilasyon sürecinden, 1980'lerde gelişen çokkültürcülüğe doğru geçişini ortaya koymak bakımından önemlidir.

1869-1965 tarihleri arasındaki süreç sosyal hizmet eğitiminde Batı'nın doğru yaşam nosyonu içinde tüm "ötekileri" özümsemek veya bütünleştirmek için çabaların gösterildiği asimilasyon dönemi olarak kabul edilmektedir. Bu dönemdeki sosyal hizmet uygulamalarının ve eğitiminin azınlık kültür bireylerinin asimilasyonunu kolaylaştırma amacına odaklandığı görülmektedir (Humphreys, 2011). Sosyal hizmet uzmanları ve akademisyenleri farklılıklara saygıyı vurgulamak ve yapısal nedenleri analiz etmek yerine azınlık ve marjinalleştirilmiş topluluklarda "sorun" olanın özüne inmeye çalışan kültürel eksiklik modelini benimsemektedir. Kültürel anlamdaki farklılıklar sosyal birer sorun olarak kabul edilip teşhis ve tedavi bağlamında ele

alınmaktadır (Kohli ve Faul, 2010). Sorunları teşhis ve tedavi bağlamında ele alması Abraham Flexner etkisi olarak da ifade edilebilir.

1915 sosyal hizmet bilimsel düşüncesi üzerinde Abraham Flexner'ın yapmış olduğu eleştirinin ve etkisinin başlangıç tarihidir. Bu etkinin travmatik olduğu ileri sürülebilir. Flexner, sosyal hizmetin mesleklere atfedilen belirli bilgilerden ve aynı zamanda onu iletme ve meşrulaştırma araçlarından yoksun olduğunu ifade etmiştir (Martinez, 2016). Sosyal hizmetin bir disiplin ve meslek olarak meşruiyet kazanma çabalarında Flexner'ın bu eleştirisinin etkisi tahmin edilenden çok fazla olduğu görülmektedir. Özellikle Mary Richmond'un (1917) Felxner'ın eleştirisi sonrası sistematik bir bilgi tabanı geliştirmeye yönelik yaptığı girişimler (*Sosyal Teşhis kitabı*) bu dönemde öne çıkmıştır. Bu dönemde sosyal adaletsizlikle mücadelenin yanı sıra tartışılan konuların uygulama için doğrudan bilimsel ve teorik çerçeve geliştirmeye yönelik olduğu görülmektedir (Humphreys, 2011). Sosyal hizmet adına ciddi etkiler yaratmış olan diğer gelişme ise Birinci Dünya Savaşı ve psikiyatrik modelin ortaya çıkışıdır. Sosyal hizmet alanında Psikiyatrik model, Flexner'ın eleştirisine ciddi bir cevap olabileceği düşüncesi ile kabul edilmekte ve benimsenmektedir. Diğer taraftan psikiyatrik modelin benimsenmesi sosyal hizmeti dış gerçekliğe ve sosyal faktörlere tamamen kapatmakta ve bireyin iç yaşamına odaklanan bir yaklaşıma yönelmesine neden olmaktadır. Böylelikle mikro uygulama odak noktası haline gelmektedir. Bir bilim ve pazarlanabilir bir meslek olarak meşruiyetle meşgul olma durumu, sosyal hizmeti sosyal reforma yönelik faaliyetlerden uzaklaştırmaktadır. Böylelikle kişisel değişim ve gelişimi önceleyen eğitime (psikolojik ve terapötik müdahaleler) eğilim artmaktadır (Joseph, 2020). Bu durum sosyal hizmet uygulamalarının politik alandan uzaklaşmasına ve makro sosyal hizmetten ayrılmasına yol açmaktadır. Bu gelişmeler egemen Avrupa-Amerikan kültürünün etnosantrik bir perspektifinden öğretilen, kültürel olarak tarafsız olarak görülen ve bu nedenle evrensel olarak tüm popülasyonlara uygulanabilen Freudyen yaklaşımın etkisinde olan teoriler ve yöntemler kullanılarak öğretilen sosyal hizmet eğitimiyle sonuçlanmaktadır. Türkiye'de de bu etkinin fazlasıyla olduğu ve sosyal hizmet eğitiminin bu tahakküm altında ilk olarak gelişim gösterdiği görülmektedir (Akbaş, 2003; Yaman ve Akkurt, 2013). Bu dönemde asgari düzeyde de olsa insani çeşitliliğe dair bazı girişimlere

rastlamaktadır (Tung ve ark., 2007). Asgari düzeyde kalan az sayıdaki girişimlere örnek olarak 1909'da Helen Tucker'ın Afro-Amerikalıların ırkçılıkla baş edebilmeleri için, Afro-Amerikalı öğrencilerin sosyal hizmet eğitimine dahil edilmesine yönelik girişimi verilebilir. Yine diğer bir örnek 1919'da Saint Louis Ekonomi Okulunun sosyal hizmet müfredatında azınlıkların sorunlarını gündeme getirmesidir (Alizadeh ve Chavan, 2016; Feize, 2015).

Kültürel yetkinlik tartışmalarının ilk olarak sosyal hizmet eğitimi ve müfredatına etnik azınlıklarla ilgili içeriklerin eklenmesi tartışmalarıyla ve bu içeriklere gömülü olarak dahil olduğu görülmektedir. Bununla birlikte ırkçılık karşıtı politikalar ilk olarak 1954 yılında CSWE tarafından oluşturulmuştur. 1960'larda ve 1970'lerde *Medeni Haklar Yasası* ve *Sivil Haklar Hareketi* doğrultusunda sosyal hizmet eğitimi müfredatına ırk ve ırkçılık içeriğinin dâhil edilmesinde sosyal hizmet uzmanları öncülük etmektedir (Jani ve ark., 2016). Sosyal hizmet uzmanları, sömürüyü kınamakta ve azınlık ihtiyaçlarını dile getirmektedir. Ayrıca azınlıkların ve kadınların yaşadıkları zorlukların üstesinden gelebilmeleri için sosyal hizmet eğitimine ve müfredatına kadınlar ve azınlıklarla ilgili içeriğin eklenmesi için çaba göstermektedirler. Bu girişimler 1973'te CSWE'nin bir ilk olarak sosyal hizmet eğitim programlarına ve müfredatlarına ırk ve ırkçılıkla ilgili ders içeriğine yer verilmesini zorunlu kılan standart setini benimsemesiyle sonuçlanmaktadır (CSWE, 1973). Dolayısıyla artık sosyal hizmet müfredatı, marjinal gruplar ve kadınlar hakkında bilgi içermektedir. Standart setinin kabul edilmesinde genel itibariyle gelecekte sosyal hizmet uzmanlarının ırkçılıkla başaçıkmaya yönelik endişelerinin yoğunluk kazanması etkili olmuştur (Melendres, 2016). Sosyal hizmet uzmanları endişelerinde, sosyal hizmet okullarının haklarından mahrum azınlık kültür gruplarının çabalarına ve ihtiyaçlarına cevap vermeye çalıştığını fakat hizmet sunabilecek uzmanları yetiştirecek bir eğitim literatürüne sahip olmamanın ciddi bir soruna işaret ettiğini belirtmektedir (Bø, 2015). CSWE sosyal hizmet uzmanlarınca bu anlamda eleştirilmektedir. Çünkü her ne kadar standartlar etnik duyarlılığa vurgu yapıyor olsa da bunun okul müfredatlarına nasıl dahil edileceği, azınlık gruplarının ihtiyaçları ve bu tür gruplarla çalışırken hangi becerilerin kullanılması gerektiği konusunda net bir yol haritası sunmamaktadır. Yine de CSWE'nin bu girişimi ilk ve önemli bir adım

olarak kabul edilmekte ve bu dönem *kültürel/etnik duyarlılık* dönemi olarak kabul edilmektedir. Bu girişimle toplum tarafından marjinalleştirilmiş, ırkçılığa ve ayrımcılığa uğramış toplulukların ve kültürlerin görünürlüğü sağlanmıştır. İster istemez toplum dezavatajlı hale gelen birey, grup ve toplumlardan haberdar olmaya başlamıştır.

1977'de NASW'ın DSM (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders)'yi dikkate alarak farklı cinsel yönelimlere sahip bireyleri hasta olarak nitelendirmesinden dolayı bir özür yayınlamaktadır. LGBTQ (Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer) topluluğuna ilişkin orijinal duruşlarını ve farklı cinsel yönelime sahip bireylerle ilgili uygulamaları tersine çeviren bu bildiriyi kabul etmesi yine kültürel yetkinliğe dair atılan adımlar için önemli bir gelişme olarak görülmektedir. Bu kabul aynı zamanda hem NASW'ın hem de CSWE'nin, dezavantajlılara ve ezilenlere yönelik yapmış oldukları tanımlamaları etnik köken temelli olmanın ötesine taşımaktadır. Böylelikle tüm baskı unsurları dil, din, inanç, yaş, cinsel yönelim, toplumsal cinsiyet ve engellilik vb. şekilde genişlediği görülmektedir (Melendres, 2016).

1970'lerin sonu ve 1980'lerin başından itibaren ise kültürel yetkinlikle ilgili temel eğitim metinlerinin ortaya çıktığı görülmektedir. Etnik köken ve etnisite üzerine yapılan temel yayınlar arasında Barbara Solomon'un (1976) "Siyah Güçlendirme: Ezilen Topluluklarda Sosyal Hizmet*"*, Devore ve Schlesinger'ın (1981) "Etnik-Duyarlı Sosyal Hizmet Uygulaması", Doman Lum'ın (1986) "Sosyal Hizmet Uygulaması ve Renkli İnsanlar*:* Bir Süreç Yaklaşımı*",* Terry Cross'un (1989) *"*Kültürel Açıdan Yetkin Bir Bakım Sistemine Doğru" isimli yayınları öne çıkmaktadır (Abrams ve Moio, 2009). Bu yayınlarda araştırmacılar genellikle sosyal hizmetin Avrupa-ABD merkezli bakış açısını eleştirmekte ve yeniden düşündürmektedir.

1980'ler kültürel yetkinlik kavramının da ilk olarak ortaya atıldığı tarih olarak öne çıkmaktadır. Green (1982) sosyal hizmette ve Sue ve ark. (1982), psikolojik danışmanlıkta ilk kez azınlıklarla çalışmak için gerekli yaklaşım, bilgi ve becerilere

atıfta bulunmak için kültürel yetkinlik kavramını kullanmaktadır. Bu tarihlerde kültürel yetkinlik CSWE tarafından sosyal hizmet eğitim ve müfredatına dahil edilmektedir.

1990 tarihinden itibaren kültürel yetkinlik kavramı daha yoğun ve kapsamlı şekilde kullanılmaktadır (Alizadeh ve Chavan, 2016; Feize, 2015). Sosyal hizmet eğitiminde etnik ve kültürel duyarlılıktan çokkültürcü uygulamaya doğru genişlemenin olduğu ifade edilebilir. Çokkültürcülük, insan farklılıklarına saygı duymaya daha fazla vurgu yapıtığı için 1990'ların teorik çerçevesini oluşturmaktadır. Çokkültürcülük farklı popülasyonlar üzerindeki diyaloğu, etnik ve kültürel azınlıklar dışındaki grupları (örneğin, engelli insanlar ve kırsal nüfuslar) içerecek şekilde genişletmektedir. Bu gelişmelere bağlı olarak sosyal hizmet uzmanlarının farklı kimlikleri paylaşan popülasyonlarla nasıl uygulama yapabileceklerini ele alan araştırmaların sayısında da artış gözlenmektedir. Yapılan araştırmalar kültürel yetkinlik ve sosyal hizmet uygulaması arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır (Kohli ve Faul, 2010). Kültürel yetkinlik fikrinin ise çeşitlilik, etnisite, göç ve yerleşim hizmetleri, etnik köken, ayrımcılık ve katılım, asimilasyon, kültürleşme ve çokkültürcülük literatürüne gömülmüş halde olduğu görülmektedir (White, 2005).

2000'li yıllarda sosyal hizmet öğrencilerine sosyal yapılandırmacılık altında yer alan sosyal inşacı bir çerçeve altında kültürel yetkinlik eğitimleri verilmeye başlandığı görülmektedir. Bu dönem etno-kültürel çerçevenin geliştirildiği dönem olarak da kabul edilmektedir. Sosyal yapılandırmacılık altında yer alan bu yaklaşım eğitimcilerin kültür gibi hassas konuları öğretirken hangi yaklaşımın kullanılmaması gerektiğini önermekte ve genel yaklaşımların bir kombinasyonu üzerinde durmaktadır. Bu yaklaşım, hiç kimsenin kültürsüz veya kimliksiz doğmadığını öngörmektedir. Bu nedenle, tüm müracaatçıların anlatılarına değer veren ve onları teşvik eden insancıl bir yaklaşım teşvik edilmektadir. 2000'li yıllara kadar kültürel yetkinlik anlamında önemli ve kaydadeğer gelişmeler olsa da kavramın tanımlanmasında ve müfredata dahil edilmesinde belirsizlik devam etmektedir. Çünkü formüle edilmiş derli toplu bir kültürel yetkinlik rehberi bulunmamaktadır. Bu anlamda 2001 yılında öncelikle CSWE (2001), kültürel yetkinlik eğitimi bağlamında EPAS (Eğitim Politikası ve

Akreditasyon Standartları)'a saygı, bilgi ve becerileri yansıtan dilin dahil edilmesini sağlamıştır. Böylelikle sosyal hizmet eğitiminde içerik odaklı eğitimden yetkinlik odaklı eğitime geçiş başlamaktadır. Daha sonra NASW (2001), etno-kültürel yaklaşım çerçevesinde oluşturduğu kültürel yetkinlik standartlarını yayınlamış ve kabul etmiştir. CSWE'de 2003 yılında bu standartları onaylamıştır. Yayınlanın standartlar öz-farkındalık, bilgi ve beceri kapsayacak şekilde belirlenmiştir. Bu anlamda NASW'ın CSWE'nin EPAS'a entegre ettiği saygı, bilgi ve beceri başlıklarının kriter olarak kabul ettiği görülmektedir. NASW yayınlamış olduğu kültürel yetkinlik standartlarını 2007 yılında güncellemiş ve kültürel yetkinlik için başarı kriterlerini yayınlamıştır. Böylelikle kültürel yetkinlik kazanımının ölçülebilir olmasını sağlamıştır (Akarçay Ulutaş, 2020).

CSWE (2008), kültürel yetkinlik eğitimi içeriği ve müfredata nasıl dâhil edileceği konusundaki belirsizliklere yönelik eleştirilere, 2008 yılında farklılıkları postmodernist bir kabul açısıyla ele aldığı Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standardı (EPAS) oluşturarak cevap vermeye çalışmaktadır. 2008'de EPAS'a farklılığın, bir yaşam durumundan ziyade yaşam deneyimini şekillendiren yönü olduğunu kabul eden bir içerik müfredata dâhil edilmektedir. Kültür ve kişisel kimliğin birbirine kenetlenen karmaşık doğası vurgulanmaktadır (CSWE, 2008). Bu nedenle, eğitim programlarına amaçları ve hedefleri doğrultusunda yetkinlikler eklemesi için örtük müfredat ve daha fazla özgürlük tanınmaktadır (CSWE, 2008). Ayrıca, sosyal hizmetin uygulamaya dayalı bilgi kaynağının önemi üzerinde durulmaktadır. Bireyler ve topluluklarla yapılan çalışmalarda uzmanın bir öğrenen olarak konumuna dikkat çekilmektedir.

2015 yılında NASW 2007'den sonra kültürel yetkinliğin özünü, sosyal hizmet uygulamasında kültürel yetkinlik standartları ve göstergelerini açıklayan temel yayınını bir kez daha güncellemiştir (Uzunaslan ve Gökçearslan, 2019). Güncellemenin yapılmasında kültür kavramının anlaşılmazlığı ve kültür konusunda gerçekçi olmayan yetkinlik beklentisi gibi birçok açıdan eleştirilmesi etkili olmuştur (Melendres, 2016). Yapılan yeni tanımlama ve yayınlanan belge NASW'ın kültürel yetkinlik eğitimine verdiği değeri ve önemi net olarak göstermektedir. Yayınlanan kültürel yetkinlik standartları meslek alanında yetkinliğin geliştirilmesine yönelik belli

başlı parametreler sunmaktadır. Kültürel açıdan yetkin bir sosyal hizmet uzmanı olma görevine anlam ve hayat verme çabası içinde, NASW (2001, 2007, 2015)'ın ve CSWE'nin (2001, 2007, 2008) önemli bir kaynak ve dayanak olduğu görülmektedir.

Belirtilen kuruluşların Türkiye'deki sosyal hizmet eğitim ve müfredatı üzerinde de belirleyici olduğu düşünüldüğünde, kültürel yetkinliğin Türkiye'deki tarihsel gelişiminin paralellik göstermesi beklenebilir. Fakat Türkiye'deki kültürel yetkinliğe dair gelişmelerin yakın dönemde başladığı görülmektedir. Türkiye'de 2008 yılında SHUDER müracaatçılara ilişkin etik sorumluluklar çerçevesinde 'kültürel yetkinliği' ele almaktadır. Sosyal hizmet eğitimi ve müfredatları kapsamında ise etik ve kuram derslerine gömülü olarak yer aldığı görülmektedir. Kültürel yetkinlik konusundaki akademik çalışmalar ise özellikle 2011 Suriye iç savaşından sonra Türkiye'ye yönelik göçün artmasına paralel olarak artış göstermektedir (Akbaş, 2019; Akarçay Ulutaş, 2020; Tek, 2019).

1.1.3.2. Kültürel Yetkinlik Yaklaşımları

Sosyal hizmetin çeşitlilik gösteren ve dinamik bir yapıya sahip müracaatçı popülasyonu, birbiriyle kesişen veya çelişen bir geçmişe sahip uzman - müracaatçı eşleşmelerini ortaya çıkarmaktadır. Kültürel yetkinlik tam da bu noktada anlam kazanmaktadır. Uzmanlara farklı kültürden müracaatçılara uygun, kültüre duyarlı bakış açısı ve esnekliği sunmaktadır. Bu anlamda kültürel yetkinlik yaklaşımlarının çalışmada sunulması önemli görülmektedir. Kültürel yetkinliğin epistemolojisinin ele alındığı bu bölüm, kültürel yetkinliğin kavramsallaştırılması ve kültürel yetkinlik bağlamında teori-pratik ilişkisinin kurulabilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Sunulan kültürel yetkinlik yaklaşımları, uzmana toplumsal çeşitliliğin fazla olduğu heterojen toplumlarda müracaatçılarla kültüre duyarlı ilişki kurmanın yollarını bulmak adına, birden fazla bakış açısı sunması beklenmektedir. Aynı zamanda bu yaklaşımlar kültürel yetkinliğin farklı paradigmalardan anlaşılmasını sağlayacaktır. Bu bağlamda tartışılan yaklaşımlar; postpositivist kültürel

yetkinlik yaklaşımı, yapılandırmacı kültürel yetkinlik yaklaşımı, eleştirel kültürel yetkinlik yaklaşımı ve postmodern kültürel yetkinlik yaklaşımı'dır.

1.1.3.2.1. Postpozitivist Kültürel Yetkinlik Yaklaşımı

Post-pozitivizm, sosyal bilimler ve eğitim araştırmalarında pozitivizm ve yorumsamacılığın bir araya getirilmesiyle ortaya çıkmaktadır. Bu yaklaşımın tam olarak pozitivizmin ortodoks doğasına bir tepki niteliğinde olduğu kabul edilmektedir (Morris, 2006). Pozitivizm, katı şekilde kendini gözlemlenebilir ve ampirik gerçeklere dayandırmaktadır. Ancak sosyal gerçekliklerin tam olarak araştırılması için bu yeterli görülmemektedir. Post-pozitivizm bu anlamda olgulara ilişkin bireysel / öznel bakış açısının varlığını kabul etmektedir (Panhwar ve ark., 2017). Post-pozitivist yaklaşıma göre gerçeklik, doğru araçları kullanarak olasılıksal olarak anlaşılabilecek ve kavranabilecek bir şey olarak açıklanmaktadır. Bu iddia ya da bakış açısı gerçekliğin özneden bağımsız olarak var olduğunu ve objektif süreçlerle anlaşılabileceği şeklindeki pozitivist yaklaşımı revize etmektedir (Henderson, 2011). Bu noktada pozitivizm ve yorumsamacı yaklaşım arasında dengeyi yakalamaya çalışmaktadır.

Günümüz sosyal araştırmacıları yapılan hiçbir araştırmanın araştırmacının teorileri ve önyargılarından bağımsız olmadığını ve objektifliğin asla tam olarak elde edilemeyecek bir hedef olduğunu kabul etmektedir. Yapılacak şeyin ise araştırmacı etkisini kabul edilebilir düzeyde tutan bilgiyi takip etmek olduğu vurgulanmaktadır. Post-positivist yaklaşımla uyumlu olarak düşünülebilecek kültürel yetkinlik yaklaşımları da araştırmacı etkisini kabul etmektedir (Green, 1995). Bu nedenle uzmanın kendi kültürel beklentilerinin ve önyargılarının etkisine dikkat çekmektedirler. Çünkü bu yaklaşıma göre uzmanın müracaatçı kültürünü anlamaya çalışırken kendini tümden izole etmesi söz konusu değildir.

Kültürel yetkinlik, belirli kültürler hakkında doğru bilgilerin elde edilmesiyle gerçekleşmektedir. Kültürler hakkındaki doğru ve kabul edilebilir özellikler, bilgiler ve davranışlar ise kültürün üyeleri tarafından öne çıkarılmakta ve ayrıcalık

tanınmaktadır. Bu tabiki kültürel yetkinliğin kolay elde edilebileceği anlamına gelmemelidir. Post-pozitivist kültürel yetkinlik yaklaşımı kültürel çeşitlilik bağlamında çalışırken öz-farkındalığın ve genel sosyal hizmet becerilerinin (güç yapılarının analizi, güçlendirme, eleştirel düşünme ve müracaatçıyla birlikte çalışma) önemine dikkat çekmektedir. Ancak bunun yanında temel beceriler, çokkültürlü ortamlarda işler olmak için değişikliğe ihtiyaç duymaktadır. Bu kapsamda temel beceriler üzerinde yapılan değişiklikler belirli kültürel gruplarla yetkin ve etkili uygulama yapabilme imkânı sunmaktadır. Temel beceriler üzerinde yapılan değişiklikler, batı menşeli sosyal hizmet uygulamalarının yerelde geleneksel unsurlarla yer değiştirmesi olarak da görülebilmektedir (Williams, 2006). Bu durum geleneksel sosyal hizmet uygulamalarından kültürel yetkinlik çerçevesinde stratejik sapmalar olarak da adlandırılmaktadır.

Post-pozitivist yaklaşım sosyal hizmetin geleneksel kanıta dayalı pozitivist uygulamalarını yok saymaz ve kültürel yetkinliğin merkezinde konumlandırmaktadır. Ancak buna rağmen geleneksel sosyal hizmet uygulamalarının herhangi birine kültürel yetkinliğin çekirdek bir kavram olarak entegre edilmemesini eleştirmektedir (Yan ve Lam, 2000). Geleneksel sosyal hizmet uygulamalarının bu tutuculuğu nedeniyle kültürel açıdan yetkin uygulama, her zaman mevcut uygulama modellerinin Avrupa-Amerika merkezli kökeninden ve çoğu zaman, uzmanın kimliği ve müracaatçısının çeşitli özellikleri hakkındaki tutarlı varsayımlarından etkilenmektedir. Kültürel yetkinliğin gelişimi, farklı kültürler hakkındaki bilginin karmaşıklığını ve bu bilgiyi toplumun birden çok kesimine hizmet etmek için kullanma kapasitemisini değerlendirmeyi mümkün hale getirmektedir (Huang ve Fang, 2016; Manoleas, 1994). Sonuç olarak post-positivist kültürel yetkinlik yaklaşımının, çokkültürlü ortamlarda çalışma kapasitesini artıran somut yöntemler sunmakta olduğu ifade edilebilir.

1.1.3.2.2. Yapılandırmacı Kültürel Yetkinlik Yaklaşımı

Yapılandırmacı yaklaşım sosyal hizmet literatüründe güçler perspektifi kapsamında karşımıza çıkmaktadır. Güçler perspektifinin sosyal hizmette

yapılandırmacı yaklaşım üzerine inşa edildiği görülmektedir (Şahin, 2001). Temelde ise yapılandırmacı yaklaşımın Berger ve Luckman'ın (Peter, 1966) yapmış olduğu çalışmalara dayanmaktadır.

Nesnel hakikatin varlığından şüphe uyandıran sosyal yapılandırmacılık, bağlamsal ve deneyimsel olarak nitelendirilmesi gereken birden fazla 'gerçekliğin' olduğunu ileri sürmektedir. Bilgi edinme ile ilgili olarak, sosyal yapılandırmacı paradigma, bir konunun anlaşılmasının ancak gözlemci ile gözlemlenen arasında etkileşimli bir şekilde bağlantı kuran yorumlayıcı bir yaklaşımla sağlanabileceğini öne sürmektedir. Örneğin; Depresyon yalnızca biyomedikal bir sorun olmaktan ziyade aynı zamanda çocuk bakımındaki yetersizliği, cinsiyet eşitsizliği, kültürel faktörler gibi bireyin yaşamsal deneyimlerine bağlı olarak da ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle sosyal hizmetin geleneksel müdahale yaklaşımını ve sadece kanıta dayılı uygulamayı öncelemesini eleştirerek konulan "teşhisin" doğruluğu sorgulanmaktadır (Huang ve Fang, 2016). Sosyal yapılandırmacı yaklaşım verilen örnekten de anlaşılacağı üzere gerçekliğin bireyden bağımsız olarak var olmadığını ifade etmektedir. Bireyin inancının, kimliğinin, kültürünün ve dünya tahayyülünün gerçekliğin ortaya çıkmasında etkili olduğunu savunmaktadır (Albayrak, 2020). Sosyal yapılandırmacı kültürel yetkinlik yaklaşımının sosyal hizmetin uygulama boyutuyla doğrudan ilgili olduğu söylenebilir. Sosyal yapılandırmacılık, batı kökenli sosyal teşhis anlayışını sorgulamakta ve müracaatçının yaşamış olduğu sorunlarla sosyo-kültürel bağlam arasındaki etkileşime dikkat çekmektedir. Bu yaklaşım müracaatçının dünya yorumunu anlamayı, müracaatçıyla işbirliğinin ve güven kazanmanın birinci unsuru olarak görmektedir. Buna göre müracaatçının dünyayı yorumlayışı örtük bir bilgidir ve müdahale tasarımı için çok önemli bir ön koşuldur.

Sosyal yapılandırmacılığa göre müracaatçının deneyimlediği problemi yorumlayışı, sosyal hizmet uzmanının problemi yalnızca belirli ve teknik bir teorik çerçeveyi tümdengelim yoluyla uygulamasından ve indirgemeci bir değerlendirme yaklaşımı gütmesinden daha önemlidir. Diğer bir ifadeyle yapılandırmacı kültürel yetkinlik yaklaşımı bireylerin dünyayı nasıl yönlendirdiğine dair geçerli bilgi ve anlayış sunan alternatif 'gerçeklik' yorumlarının olduğunu kabul etmektedir

(Martinez-Brawley, 2020). Yapılandırmacı kültürel yetkinlik bakış açısıyla anlaşılan kültür, dünyayı anlamlandırmak için kullanılan grup temelli bir dizi deneyim ve beklenti olarak ifade edilmektedir. Bu nedenle, kültürel yetkinlik, dünyayı doğru bir şekilde anlamak için neyin önemli ve gerekli olduğuna dair alternatif, ayırt edici açıklamalarla meşgul olmayı gerektirir.

Yapılandırmacı kültürel yetkinlik yaklaşımı kültürel bilginin iki önemli yönüne dikkat çekmektedir. Öncelikle kültürel bilgi, bireyin kimliğini tanımlamak için kullandığı sosyal bağlama işaret etmektedir. İkincisi ise kültür, birlikte yardım sürecinin özünü oluşturmaktadır. Müracaatçı ve uzman ilişkisi kullanılan dil, semboller ve sosyal süreçlere göre inşa edilmektedir. Burada uzman müracaatçının kültürü içinde normatif olan davranışlar ve beklentilerle uyumlu uygulama gerçekleştirmesi gerekmektedir. Böylelikle müracaatçı uzman işbirliğinde yabancılaşmanın ve çatışma durumlarının önüne geçilmektedir. Sonuç olarak yapılandırmacı kültürel yetkinlik yaklaşımı bir kültürel grubun çağdaş gerçeklerine gömülü sosyal hizmet uygulamasının ve deneyime dayalı uzmanlığın profesyonel katkıları hakkında düşünmenin mümkün olduğu bir alan yaratmaktadır. Bu da kültürel bağlara dayalı sağlık ve hizmet sunabilme bakımından sosyal hizmet uzmanları için değerlidir.

1.1.3.2.3. Eleştirel Kültürel Yetkinlik Yaklaşımı

Eleştirel yaklaşım savunucuları sosyal gerçekliklerin tarafsız bir şekilde ortaya çıkmaktan ziyade tarihsel, politik ve ekonomik olarak organize olduğunu iddea etmektedir. Bu kapsamda da sosyal gerçeklik bilgisinin üretim süreciyle iç içe geçmiş değerleri, ideolojiyi ve güç yapısını açıklamaya çalışmaktadır (Albayrak, 2021; Çoban ve Buz, 2008). Eleştirel teori ile bağlantılı olarak kültürel yetkinliğin, dezavantajlı olanlar ve ezilenler arasında bilinçlenmeyi artırma, özgürleşmeyi teşvik etme ve sosyal adaletsizliğe meydan okuma hedefi bulunmaktadır.

Eleştirel kültürel yetkinlik yaklaşımı, bireyin yaşamış olduğu sorunlarla mevcut politik güçler arasındaki bağlantıyı inceleyerek, sosyal hizmet uzmanlarını uygulamada somutlaşan hegemonik güçle yüzleşerek sosyal adalet ilkesini gerçekleştirmeye yönlendirmektedir. Bu yaklaşıma göre şuanda var olan sosyal koşullar, baskın kültürün üylerinin ve güçlülerin amaçlarına hizmet eden bir yapının yansımaları olarak görülmektedir. Bu yapılarda marjinalize edilen insanlar, mevcut sosyal düzenlemelerin doğal ve tartışılmaz olduğuna inandırılmıştır (Husband, 2000). Eleştirel bakış açısına göre kültürle ilişki kurmak etnik kimlik, grup statüsü ve bireyler için fırsatların formülasyonlarına katkıda bulunan tarihsel, politik ve ekonomik yapılarla ilişki kurmayı gerektirmektedir. İlişki kurulmadığı zaman kültür, bireylerin ve grupların yaratımı olarak görülmekte ve müzakere edilmesi gereken sorunlu bir bağlam olarak ele alınmaktadır (Abrams ve Moio, 2009). Bu da sosyal hizmet müdahalesinin hedefini ayrımcılığa, marjinalleştirilmiş grupların ve bireylerin fırsatlarının azalmasına ve içselleştirilmiş baskıya neden olan her tür kültürlerarası tahakküme konumlandırmaktadır. Bu tahakkümün çok katmanlı etkisi, çeşitli düzeylerde kültürel yetkinlik stratejileri gerektirmektedir. Örneğin; bireyler, aileler ve gruplarla kültürel açıdan yetkin çalışma, eleştirel yaklaşım açısından yaygın eşitsizliğin mevcut sorunları nasıl etkilediğini ve yardım arama ve hizmetlere erişim kazanma kapasitesini kavramsallaştırma becerisini gerektirmektedir (Huang ve Fang, 2016). Bununla birlikte, yalnızca marjinalleşmeyle ilişkili eksikliklere ve dezavantajlara odaklanmak sorunlu görülmektedir. Bu durumun eleştirel bakış açısı dahil edilerek dengelenmesi gerekmektedir.

Eleştirel kültürel yetkinlik yaklaşımının yukarıda bahsedilen çok boyutlu vurgusu, marjinal nüfuslara etkili hizmetler sağlama becerisini ve bu nüfusların daha yüksek yaşam kalitesi için kapasite oluşturma yeteneklerini etkileyecek kapsamlı ve uzun vadeli değişikliklere giden bir yol sunmaktadır. Bu perspektiften bakıldığında sahip olunan kültürel yetkinlik, kültürel kimliği geliştirmekte, bireyleri ve grupları baskıcı sosyal yapıları müzakere etmeleri için güçlendirmekte ve marjinalleşmeye katkıda bulunan kurumsal süreçleri değiştirerek sosyal değişimi teşvik etmektedir.

1.1.3.2.4. Postmodern Kültürel Yetkinlik Yaklaşımı

Postmodern yaklaşım, gerçekliğin güven verici düzenli bir yapıya indirgenemeyecek hareketli bir hedef olduğunu öne sürmektedir. Postmodernizm bizi farklılığı, göreceliliği ve kabul etmeye başladığımız her şeyin yapısökümünü kucaklamaya teşvik etmektedir.

Postmodernizm, anlamın doğasında var olan belirsizliğe odaklanmakta, tüm otoritelerin şüpheciliğini savunmakta ve kültürel normlara sahip çıkılması gerektiğini vurgulamaktadır. Postmodernist kültür anlayışı, tüm kültürel kimliklerin inşa edildiği ve bu nedenle farklı iç ve dış olasılıklara yanıt olarak değiştirilebildiğini öne sürmektedir (Azzopardi ve McNeill, 2016). Bu nedenle, bireylerin kişisel anlatıları; sosyal anlatılar, ideolojiler, kültürel bir perspektifi bütünleyen ortak değerler, inançlar veya deneyimlerle ilişkilendirilmektedir. Buradan hareketle odağın grup değil birey olduğu görülmektedir. Bu bakımdan bilinebilecek tek kültür, bireyin dünyayı anlamlandırmak için kullandığı içselleştirilmiş anlamlardan türetilen kültürdür (Williams, 2006). Buradan hareketle postmodern kültürel yetkinliğin, müracaatçılar için sürekli olarak gelişen, benzersiz kültürel deneyimler üreten kimlik ve deneyimleri keşfetmeyi içerdiği ifade edilebilir.

Postmodern kültürel yetkinlik yaklaşımına göre uzmanın, kültürel deneyime tam bir açıklık ve saygı duygusu geliştirmesi gerekmektedir. Bu, uzmanın önyargı ve varsayımlardan kurtulmasına, yardım ilişkisindeki güç dengesizliğin azalmasına ve müracaatçının deneyimini merkeze almaya yarayan bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Dean, 2001). Sosyal hizmet uzmanları, uygulamanın ve teorinin yanlış varsayımları olmaksızın müracaatçının deneyimini keşfetmesi gerekmektedir (Lum, 2010). Postmodern kültürel yetkinlik yaklaşımı, belirsizlik için bir alan yaratarak önemli bir katkı sağlamaktadır. Kültürel yetkinliğin postmodern yönü, geçici olabilecek kültür anlayışları ve bunun bireysel ve grup deneyimine olan etkisi üzerinde çalışmaktadır. Bu çerçeveden kültürel yetkinlik; sabit kimliği olmayan, yaratıcılık ve kültürel değişim yeteneğine sahip müracaatçıların, kendi duygularını besleyen

anlatılar içinde kendi kendini tanımlayabilecekleri süreçleri kolaylaştırma kapasitesi olarak değerlendirilebilir.

1.1.3.3. Kültürel Yetkinlik Araştırmaları

Bu bölümde sosyal hizmet literatüründe kültürel yetkinlik bağlamında ulusal ve uluslararası araştırmalar ele alınmaktadır. Amaç, çalışmanın güncel bilgilerle desteklenmesidir. Literatüre bakıldığında doğrudan kültürel yetkinlik bağlamında sosyal hizmet çalışmalarının olduğu ve bununla birlikte bazı sosyal hizmet kuramlarının da konuyu ele aldığı görülmektedir (Ahmed ve ark., 2017; Bø, 2015; Davison, 2017; Keini ve Shlomo, 2017; McLane Owens-King ve ark., 2020). Yapılan araştırmalar incelendiğinde kültürel yetkinliğin temel bileşenleri ve değişkenleri üzerinde net olmasa da belirli bir uzlaşının olduğu ifade edilebilir. Ancak temel sorunsal olarak görülen öğrencilere kültürel olarak etkin bir hizmet sunumu için gerekli olan bilgi, beceri ve öz-farkındalık kazandırma eğitiminin ve müfredat içeriğinin nasıl olacağıyla ilgilidir. Genel olarak ifade edilecek olursa doğrudan kültürel yetkinlik konusunu ele alan araştırmalar; kültürel yetkinliğin kavramsallaştırılmasını, kültürel yetkinlik eğitimine dair içerik üretimini, kültürel yetkinliğin uygulamaya etkisini ve kültürel yetkinliğin geliştirilmesine yönelik teknik ve yöntemleri incelemektedir. Kültürel yetkinlik eğitimi ve içerik üretimi konusunda yapılan çalışmalar ayrı bir başlık altında ayrıntılı olarak tartışıldığı için bu bölümde çok fazla yer verilmemiştir.

Kültürel yetkinliğin kavramsallaştırılmasına ve tanımlanmasına ilişkin güncel çalışmalara bakıldığında kültürel yetkinliğin bilgi, beceri, değer ve uygulama bileşenlerinin bütüncül bir şekilde ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca genelci sosyal hizmet yaklaşımının bir gereği olarak kültürel yetkinlik konusunun makro uygulama alanını ihmal etmemesi gerektiği vurgulanmakta ve bu anlamda kültürel yetkinliğin sosyal adalet gündeminin olması gerektiği ifade edilmektedir. Freund ve Band-Winterstein (2017), sosyal hizmette çokkültürcülüğün ortak bir gerçeklik olduğunu ve gelecekte daha da önemli hale geleceğini iddia etmekte ve

sosyal hizmet uzmanlarının, uygulamalarını çeşitli kültürlerden müracaatçılara uygun hale getirme ihtiyacına dikkat çekmektedir. Kültürel yetkinliğe sahip uygulamada uzmanın rollerini ise; kültürel duyarlılık, kabul, yargılayıcı olmayan bir tutum ve mesleki beceriler olarak belirlemektedir.

Abe (2019), kültürel yetkinliğin, farklı kültürler hakkında bilgi sahibi ve yetkin olmaya yönelik bir teşebbüs olduğunu ancak bunun sadece varoluş üzerindeki ustalığı vurgulamakla kalmadığını, aynı zamanda yetersizliğin eksik veya yanlış bilgiden kaynaklandığını öne sürmektedir. Ona göre kültürel yetkinlik güç ilişkilerini ve yapısal eşitsizlikleri vurgulayan sosyal adalet gündeminden de yoksundur. Bunun yerine, bireysel bilginin değişim için yeterli olduğu ve kendine güvenin yetkinliği yansıttığı varsayılmaktadır. Saunders ve ark. (2015)'da kültürel yetkinlikte sadece bilgi, beceri geliştirme ve öz-farkındalık gereksiniminin tek başına yeterli olmadığını belirtmektedir. Kültürel olarak yetkin uygulayıcıların bu adımların ötesine geçerek, kendisinden farklı müracaatçılarla çalışma becerilerini geliştiren uygulamaya dayalı öğrenmeye geçmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Issacs ve ark. (2016), ise kültürel yetkinlik eğitiminin, uzmanın tutum ve davranışında bir değişiklik yaratmadığı sürece kültürel bilgideki artışların sınırlı bir değere sahip olacağını belirtmektedir. Diğer bir ifadeyle daha fazla kültürel bilgi edinmek, kültürel olarak yetkin bir şekilde uygulama yapma arzusunu artırmamaktadır. Petrovich ve Lowe (2005), 23 sosyal hizmet yüksek lisans öğrencisi ve mezununu kültürel yetkinlik açısından değerlendirmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar mezunların öğrencilerden daha fazla kültürel yetkinlik anlayışına sahip olduklarını ve bunu devam eden bir süreç olarak gördüklerini göstermektedir. Bu durum aynı zamanda kültürel yetkinlik gelişiminde uygulamaya dayalı öğrenmenin önemi göstermektedir.

Kültürel yetkinliğin uygulamaya etkisini araştıran çalımalar da ise kültürel yetkinliğin geliştirilmesinde karşılaşılan zorluklar, kültürel yetkinliğin avantajları ve hizmet sunumunda kültürel yetkinliğin gerekliliği tartışılmaktadır. Grant ve ark. (2013), kültürel olarak marjinal topluluklardan ailelere, özellikle de mülteci geçmişine sahip kadın ve çocuklara sağlanan sağlık hizmetlerinin kalitesini ve etkinliğini araştırmıştır. Araştırma sağlık politikaları aracılığıyla kültürel yetkinlik kavramının

temsili üzerinden yürütülmüştür. Araştırma sonucunda sağlık hizmetleri içindeki kültürel yetkinlik, dışlanmış topluluklardaki ailelerin sağlık sonuçlarını iyileştirebilecek önemli bir faktör olarak tanımlanmıştır. Artan uluslararası göçle birlikte, sosyal hizmet uzmanları yalnızca artan çeşitlilikle değil, aynı zamanda hizmet kullanıcılarının yaşamlarında yerinden edilme, travma ve göç kontrollerinin etkileriyle de karşı karşıya kalmıştır. Göç, göçmen entegrasyonu ve sosyal uyum üzerine devam eden tartışmalar (Akarçay-Ulutaş ve Kırlıoğlu, 2019), sosyal hizmette kültürel yetkinlik konusunda artan bir literatürü ve talebi kolaylaştırsa da, kültürlerarası alanda sosyal hizmet uzmanlarından tam olarak neyin gerekli olduğu konusunda bir anlaşmaya varmak için çok az ilerleme kaydedildiği görülmektedir. Käkelä (2020), sosyal hizmet uzmanlarının sığınmacılarla kültürel farklılıkları barındırma ve müzakere etme deneyimleri üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma doğrultusunda kültürün, uzman-müracaatçı eşlemelerini etkilediğini ve kültürel çatışmaları ele almanın sosyal hizmet uzmanlarının sığınmacıların hem bakım ilişkisi içinde hem de ötesinde tabi olduğu karmaşık güç ilişkilerini anlaması gerektirdiğini öne sürmektedir. Genova ve Barberis (2019)'de yapmış oldukları çalışmada özellikle farklı kültürlerden göçmenlerle çalışırken kültürlerarası farkındalığa sahip sosyal hizmet uzmanlarına ve kültürlerarası çalışan diğer mesleklerle işbirliği ihtiyacını vurgulamaktadır.

Abu-Rayya ve ark. (2020), sosyal hizmet uzmanlarının İsrail'in karma şehirlerindeki Arap ve Yahudi müracaatçılara sunulan kamu hizmetlerinde kültürel yetkinliğin kazandırılması üzerine bir çalışma gerçekleştirmiştir. Doğu toplumlarında kültürel yetkinliğin anlaşılması açısından önemli bir çalışmadır. Hayfa, Acre ve Kudüs'teki kamuda çalışan 80 sosyal hizmet uzmanından kapsamlı nitel verilere toplanmıştır. Özellikle farklı derecelerde siyasi çatışma bağlamında ele alınan çalışma kültürel yetkinlik yaklaşımının güçlü yanlarını ve sınırlamalarını tartışmaktadır. Çalışma sonucunda sosyal refah hizmetlerinin sağlanmasına yönelik üç yaklaşım ortaya konulmaktadır; (1) sosyal hizmet profesyonelliğinin İsrailli Araplara eşit muameleyi sağlamak için yeterli olduğunu iddia eden evrensel ve eşitlikçi değer temelli yaklaşım (2) karma şehirlerdeki İsrailli Arap ve Yahudi müracaatçıların etno-çeşitlilik ihtiyaçlarını karşılamada kültürel yetkinliğin hayati ve kaçınılmaz olduğunu

gösteren görelilik yaklaşımı; ve (3) kültürel yetkinliği ve evrensel yaklaşımları, karma şehir ortamlarının sorunlu etno-politik doğasını ele almak için karmaşıklıktan yoksun olarak eleştiren "eleştirel" yaklaşım. Özellikle asya ve doğu toplumlarında kültürel yetkinlik konusunun genel itibariyle Abu-Rayya ve ark.'nın da belirtiği üzere görelilik ve evrensellik yaklaşımları üzerinden ele alındığı görülmektedir. Evrensellik ve Görelilik tartışması çalışmanın sosyal hizmet eğitiminde çokkültürlü bilgi ve kültürel yetkinlik başlığı altında ayrıntılı olarak ele alınmaktadır.

Sosyal hizmette politika, güç ve değer farklılıklarını yansıtan ve kaynakların, hakların, erişimin, fırsatların ve statünün dağılımı ile ilgili kritik kararları etkileyen ilişkiler ve faaliyetlerdir (Reisch ve Jani, 2012). Sosyal hizmet öğrencilerinin genellikle sosyal hizmetin makro uygulama alanından uzak durdukları ve politik/siyasi alana girmek istemedikleri görülmektedir. Bu anlamda sosyal hizmetin sosyal adaletle olan bağlantısını da tam olarak tespit edememektedirler. Bhuyana ve ark. (2017), yaptıkları çalışma doğrultusunda yüksek lisans öğrencilerinin sınıfta öğrenilen sosyal adalet kavramları ile doğrudan sosyal hizmet uygulaması arasında bağ kuramadıklarını ve bir kopukluk yaşadıklarını belirtmektedirler. Öğrenciler baskıyla mücadele etmek için gereken becerileri, bilişsel-davranışçı teori müdahalelerinin kullanımı gibi klinik beceriler kadar değerli olmadığını hissetmektedir. Öğrenciler mezun olduktan sonra istihdam sağlama umuduyla klinik becerilere daha fazla odaklanmaktadır. Bu durum kültürel yetkinlik gibi müracaatçılar ve topluluklar için güçlü savunucular olmalarını sağlayacak beceri ve bilgileri istemeden de olsa ihmal etmelerine neden olmaktadır. Nadan (2016), 25 İsrailli sosyal hizmet eğitimcisi ile derinlemesine görüşme tekniği ile gerçekleştirdi nitel çalışmada, sosyal hizmet uygulamalarında mikro uygulamanın makroya tercih edilgini belirtmektedir. Politikanın çeşitlilik ve kültürel farklılıklara yönelik sosyal sorunları göz ardı ettiği ve sosyal hizmet uzmanlarını ve müracaatçılarını çeşitli baskıcı ve indirgeyici güçler tarafından kontrol altında tuttuğu vurgulanmaktadır. Ayrıca kültürel yetkinlik eğitimleri veya kültüre duyarlı uygulamaların, çokkültürcü söylemin sorunsallaştırılmasına ve siyasallaştırılmasına neden olduğu vurgulanmaktadır.

1.1.4. Sosyal Hizmet Eğitiminde Çokkültürcü Bilgi ve Kültürel Yetkinlik

Bu bölüm Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği (IASSW) ve Uluslararası Sosyal Hizmet Çalışanları Federasyonu'nun (IFSW) Küresel sosyal hizmet Tanımı üzerinden sosyal hizmet eğitiminde çokkültürlü bilgiyi ve kültürel yetkinliği değerlendirmektedir. Bu kapsamda sosyal hizmet eğitiminde evrensellik ve görelilik tartışmaları, kültürel yetkinlik eğitiminin yararı, mevcut uygulamalar ve kültürel yetkinlik içeriğini artırmaya yönelik öneriler ele alınmaktadır.

IFSW ve IASSW (2014)'nin yapmış olduğu küresel sosyal hizmet tanımı; "*Sosyal hizmet, uygulamaya dayalı bir meslek ve sosyal değişimi ve gelişimi, sosyal uyumu ve insanların güçlenmesini ve özgürleşmesini destekleyen bir akademik disiplindir. Sosyal adalet ilkeleri, insan hakları, kollektif sorumluluk ve çeşitliliğe saygı, sosyal hizmetin merkezinde yer alır. Sosyal hizmet teorileri, sosyal bilimler, beşeri bilimler ve yerel bilgilerle desteklenen sosyal hizmet, yaşam zorluklarını ele almak ve refahı artırmak için insanları ve yapıları birleştirir*" şeklindedir. Tanıma ek olarak ise: "*Yukarıdaki tanım, ulusal ve / veya bölgesel düzeylerde geliştirilebilir*" ifadesi eklenmiştir. Tanımdan hareketle sosyal hizmet mesleğini kültürel açıdan duyarlı ve yetkin eğitim ve uygulama doğrultusunda kültürel çeşitlilikle birleştirme kararlılığının olduğu görülmektedir. Özellikle ek olarak verilen yerel ve bölgesel düzeylerde geliştirilebilir vurgusu bunu açık olarak ortaya koymaktadır. Kültürel göreliliğin dikkate alınarak tanımın genişletilmesinde asyadaki ve doğudaki akademisyenlerin (Sewpaul ve Jones, 2005; Yip, 2004) girişimlerinin ve eleştirilerinin etkili olduğu anlaşılmaktadır. Eleştirilerin başlangıç noktası tanımda yer alan sosyal değişim ve insan hakları vurgusu çerçevesinde yoğunlaşmaktadır. Buna bağlı olan öneriler ise; tanımın sosyal istikrar, sorumluluk, kolektif uyum ve özgün gelenekler ve kültürlere saygı unsurlarını içerecek şekilde genişletilmesidir.

Sosyal hizmet mesleği insan haklarıyla özdeşleştirilmektedir. Sosyal hizmet teorileri, değerleri, etiği ve uygulaması insan haklarının ayrılmaz bir parçası olarak tanımlanmaktadır (IFSW ve IASSW, 1994). Bu yaklaşım meslek ve disiplinin evrensel değerler ve uygulama yaklaşımıyla örtüşürken, kültürel göreliliği göz ardı etmektedir.

Sosyal hizmet uzmanlarından yaşadıkları coğrafya ve kültür fark etmeksizin insan hakları çerçevesinde hareket etmeleri beklenmektedir. İnsan haklarının savunulmasının tehlikeli olduğu rejimlerde bu beklenti uzmanları bu rejimlerin karşısında konumlandırmakta ve tehlikeye atmaktadır. Toplumların yönetim şekli ve politik konumu sosyal hizmetlerin türünü ve yapısını şekillendirmektedir (Healy, 2008). Batılı akademisyenler tarafından bu durum sosyal hizmet eğitiminin evrensel değerleriyle değil doğu ve asya toplumlarının ataerkilliği, despotizmi ve otoriterliğine bağlanmaktadır. Batılı akademisyenler tarafından sorunun tek nedeni bu olarak görülse de evrensel sosyal hizmet değerlerinin doğu ve asya toplumlarındaki akademisyenler tarafından batı perspektifi olarak değerlendirilmesi önemlidir. Batı kültürü dışındaki toplumlarda evrensel değerlere bağlı olarak ortaya çıkan sorunlar ve değerlerin uygun görülmemesinin temel nedeni bu denilebilir. Leung ve ark. (2007), sosyal hizmet değerlerinin uygulanmasının kültürler arasında farklılık gösterebileceği fikrinin desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Sosyal hizmet değerlerinin bölgesel ve coğrafi olarak geliştirilmesi gerekliliği vurgusuna kanıt ve örnek olarak kendi kaderini tayin hakkı ele alınmaktadır. Sosyal hizmet uygulamasında kendi kaderini tayin en önemli ve öne çıkan değerlerdendir. Müracaatçının kendi yaşam seçimlerini yapma ve kararlarını alma becerisine saygı duymak ve bunu kolaylaştırmak anlamına gelmektedir. Diğer taraftan kendi kaderini tayin ABD gibi bireyselliğin öne çıktığı ve kabul gördüğü ülkelerde aile bağlılığı ve grup aidiyetinden ziyade bireyselliğin teşvik edilmesine yapılan vurgu olarak değerlendirilmektedir. Tartışılan yönü ise grup ve aile bağlılığının önemli olduğu kollektivist toplum yapılarına uygun olup olmamasıdır.

Hofstede (1980), doğu kültürlerinde genel olarak bireyciliğin olumsuz olarak değerlendirilme eğiliminde olduğunu belirtmektedir. Bu toplumlarda kollektivizm ise sosyal işlevselliğin ideal biçimi olduğu görülmektedir. Kişilerarası ilişkilerin güç ve uyumunun sürdürülmesinde bütünleştirici işlevleri yerine getirme eğiliminde olan kişilik özellikleri (nezaket, alçakgönüllülük, güvenilirlik), bireyselciliğin aşındırıcılığı karşısında daha değerli olarak görülmektedir. Sewpaul (2007), doğu ve asya kültürlerinde bireyselliğin ve indirgemeciliğin yerine kolektivizm, aileye saygı,

birleştirici ve bütüncül ilkelerin ve sezgisel işleyişin idealize edilmekte olduğunu ifade ederek bu görüşü desteklemektedir. Sosyal hizmet eğitiminin ve uygulamasının kültürel göreliliği göz ardı etmeden yerel toplulukların ihtiyaçlarını karşılamak için yerele özgü olarak geliştirile bileceğini destekleyen bu akademisyenler. Bunu yaparken yerelin gelenek ve değerlerinin olumlu, çelişkili ve rekabet halindeki yönlerini ve çoklu kimlik yapısını kullanmasını ve dikkate almasını önermektedir. Evrensel sosyal hizmet eğitimi ve uygulaması batı dışındaki toplumların ve kültürlerin değerlerini yok saymak ve çelişmek pahasına yapılmaması gerekmektedir. Sosyal hizmet eğitimi öğrencilerin yerellik ve bölgesellik durumlarını anlaması ve duyarlılık göstermesi doğrultusunda değer, bilgi ve beceri kazandırmalıdır. Aynı zamanda Aykara (2016), müracaatçının bulunduğu yerden başlama ilkesinin her türlü müracaatçı popülasyonunda göz önünde bulundurulması gerektiğinin altını çizmektedir. Böylelikle sosyal hizmet uzmanı gerektiğinde uygulamada ulusal, bölgesel ve küresel geçişler yapabilecektir.

Diğer taraftan sosyal hizmet eğitiminde ve uygulamalarında kültürel görelilik konusunda endişelerin bulunduğu da görülmektedir. Bu endişelere ilişkin Healy, sosyal hizmet eğitim ve uygulamalarında kültürel göreliliğin yok sayılmadığını ve verilen önemi NASW (2015)'ın yayınlamış olduğu kültürel yetkinlik standartlarının ortaya koyduğunu ifade etmektedir. Ona göre yerel ve bölgesel değerlere ve kültüre saygı ahlakın ve uygulamanın bir unsurudur. Buna rağmen kültürel göreliliği savunanların bu konuyu benimsemek ve savunmak konusunda dikkatli olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Çünkü ona göre kültürü kutsal görmek ciddi etik sıkıntıları beraberinde getirebilmektedir. Kadın sünneti, çocuklara fiziki cezalar ve başlık parası gibi kültürel uygulamaların kültürel görecelik altında kabul edilmesi mümkün değildir. Donnelly (2006), kültürel göreliliğin, bazen evrensel insan haklarından istisnayı haklı gösteremeyen despotizm, homofobi ve ataerkillik için bir örtü işlevi gördüğünü ileri sürmektedir.

Neocosmos (2006), ataerkillik ve otoriterlik üzerinden ortaya konulan bu endişelere yönelik olarak sosyal hizmet eğitiminin ve sosyal hizmet uygulamasının asıl direnmesi gereken noktanın varlığıyla ve uygulamalarıyla sosyal hizmetleri

yönlendiren politik güç ve otorite olduğunu vurgulamaktadır. Ona göre ataerkillik ve otoriter değerler hiçbir şekilde doğu ve asya ile sınırlı değildir. Liberal demokrasiler tarafından benimsenen ve hayata geçirilen otoriterlikte önemlidir. Liberal demokrasilerde egemen sınıflar ve gruplar, hegemonyalarını devlet aracılığıyla ve dolayısıyla otoriter, bürokratik veya idari politik uygulamaların bir biçimi aracılığıyla kurmaktadır. Bu tür politikalar, liberal demokrasi ve diktatörlük arasında bir farklılık gösterebilir, ancak her zaman, sadece modern iktidar rejimi üzerine kurulmuş olmaları nedeniyle, bürokratik veya otoriter bir uygulamanın unsurlarını sergilerler. Bu kapsamda tavsiyesi ise; sosyal hizmette, sosyal aktivizme, halkın katılımına ve özgürleştirici politikaya dayalı başka bir dünyanın tasavvur edilmesi yönündedir.

Türkiye dahil batı toplumundan kültürel olarak ayrılan birçok ülkede, batı değerlerinin melez bir karışımıyla sosyal hizmet sunulmaktadır. Bu anlamda sosyal hizmet eğitiminin ve müfredatının yerel ve bölgeler düzeyinde geliştirilmesi önemli görülmektedir. Sosyal hizmet uzmanları da toplumdaki diğer bireyler gibi sosyo-politik, ekonomik ve kültürel dünyanın birer ürünleridir. Bu nedenle farklı kültürler hakkında derin bir farkındalık ve bilgi olmadan, sosyal hizmet uzmanları müracaatçıların kültürel yönelimlerine özgü hizmetler sağlamada yetersiz kalabilmektedir. Pek çok sağlık ve sosyal hizmet sağlayıcısı da bu konuya dikkat çekerek, kültürel açıdan yetkin herhangi bir hizmet sunumu olmadan bir müracaatçının ihtiyaçlarının tam olarak karşılanamayacağını bunun yanında sağlık ve sosyo-ekonomik eşitsizliklere yol açabileceğini kabul etmektedir (Barn ve Das, 2015). Sosyal hizmet eğitimi ve müfredatı konusundaki literatür incelendiğinde kültürel çeşitliliğin ve kültürel yetkinliğin dahil edilmesi ve geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Sosyal hizmet eğitimi ve müfredatına dahil edilecek kültürel yetkinlik literatürde çokkültürcülük, baskı karşıtı uygulama, eleştirel teori ve azınlıklar sosyal hizmet uygulamasına gömülü olarak bulunmaktadır (Abe, 2019; Lum, 2010; Nadan, 2016; Nayalund, 2006; Shaikh, 2018; Sousa ve Almeida 2016). Sosyal hizmetin çokkültürcü müfredatı, güç ve eşitsizlik konuları hakkında eleştirel tartışmalar için öğrencileri geliştirmektedir. Farklı kültürden müracaatçıların tarihlerini ve kültürlerini bağlamsal olarak inşa ederek uzmanın üstlenebileceği önemli role dikkat çekmektedir (Daniel, 2011). Çokkültürlü müfredata gömülü olan kültürel

yetkinlik eğitimi uzmanların toplumdaki sosyal grup kimlikleri, tarihsel ve yapısal güç eşitsizlikleri genellikle sosyal kimlikler (etnik köken, inanç, toplumsal cinsiyet, vb.) açısından tanımlayan çatışmaların keşfedilmesi yoluyla "diğer" kültürlerle ilgili bilgi, beceri ve tutum geliştirmelerini hedeflemektedir. Başka kültürleri ve görüşleri keşfederken aynı zamanda kendi dünya görüşlerine dair eleştirel bir farkındalık kazanmaları da istenmektedir.

Genel olarak sosyal hizmet eğitimine ve müfredatına dahil edilecek olan kültürel yetkinlik eğitiminin yararı üç başlıkta ele alınmaktadır. Birincisi; eğitimin genel yararı, İkincisi; uzmana dair kişisel yarar ve üçüncüsü ise; müracaatçıya yönelik yarardır. Buna göre kültürel yetkinlik eğitiminin genel yararı, kültürlerarası bakım konusunda açık bir tartışma imkânı ve mevcut uygulamaları geliştirme fırsatı ile doğrudan bağlantılıdır. Uzmana dair kişisel yarar ise kültürel yetkinlik bileşeni olan öz-farkındalıkla ilgilidir. Kişinin kendi kültürel özelliklerinin farkına varma, kendi düşünce tarzını değiştirme, kendi iletişim pratikleri hakkında yeni bir bakış açısı elde etme ve belirli uygulanabilir uygulamaları gerçekleştirmek için gerekçeler alma fırsatını kapsamaktadır. Müracaatçılara yönelik yarar, müracaatçıların farklı kültürel özelliklerinin daha iyi bilinmesi, kabul edilmesi ve sağlık hizmetlerinin sunumunda daha fazla saygının teşvik edilmesiyle ilgilidir (Kaihlanen ve ark., 2019).

Kültürel yetkinlik eğitiminin gerekliliği ve yararı üzerinde duruluyor olsa da bunun evrensel bir fikir olarak sosyal hizmet mesleği ve disiplininde yer bulduğu söylenemez. Buna rağmen var olan literatürde sosyal hizmet eğitimi ve müfredatında kültürel yetkinlik içeriğini artırmaya yönelik birçok strateji ve öneri sunulmaktadır. Bunlardan bazıları teorik bilgi ve uygulama becerisinin bütünleştirildiği kurslar ve eğitimleri öne çıkarırken bazıları kültürel farkındalığı artırmak ve sosyal eyleme nasıl dönüştüğünü anlamak için temel derslerde ihtiyaç duyulacak unsurları veya etkinlikleri tanımlamaktadır (Saunders ve ark., 2015). Bunlar farklı öneriler gibi düşünülse de bilgi oluşumunu, beceri gelişimini ve öz-farkındalığı desteklemekte birleşmektedir.

Türkiye genel olarak değerlendirilecek olursa coğrafi, dini ve kültürel bir kavşak noktasında olduğu ifade edilebilir. Çünkü Türkiye Avrupa, Asya, Orta Doğu ve Afrika'nın coğrafi kesişim noktasında yer almaktadır. Bu özellikleri göz önünde bulundurulduğunda Türkiye'nin önemli bir kültürel çeşitliliğe sahip olduğu görülmektedir. Türkiye toplumunda grup üyeliği her zaman bireysellikten önemli olmuştur (Purnell, 2014). Bu nedenle kültürün, bireyler ve yaşamları üzerindeki etkisi fazladır. Türkiye'deki bu mevcut çeşitlilik 2011 Suriye iç savaşından dolayı gelen göçlerle birlikte artmaktadır. Bu nedenle kültürel yetkinlik eğitimi Türkiye'de sosyal hizmet mesleğinin göçlerle birlikte daha da çeşitlenen nüfusunun ihtiyaçlarını tutarlı bir şekilde karşılanmasını sağlayabilir.

Türkiye'de mevcut sosyal hizmet literatürü incelendiğinde kültürel yetkinliğin, sosyal hizmet eğitimi ve müfredatında dağınık bir görüntü sunduğu görülmekle birlikte hiçbir sosyal hizmet lisans, yüksek lisans ve doktora eğitiminde doğrudan ve seçmeli bir ders olarak yer verilmemektedir. Kültürel yetkinlik anlamında var olan tartışmalar ise Çokkültürcülük, Baskı Karşıtı, Eleştirel Teori ve Azınlıklarla Sosyal Sosyal Hizmet uygulamalarına gömülü olarak yürütülmektedir. Erdurak (2016)'ın yapmış olduğu müfredat incelemesi çalışmasına bakıldığında Türkiye'deki sosyal hizmet eğitim ve müfredatında kültürel yetkinliği ele alan üç seçmeli ders bulunmaktadır. Bunlar; "Çokkültürcü Sosyal Hizmet", "Baskı Karşıtı Uygulama" ve "Sosyal Hizmette Eşitlik ve Çeşitlilik" dersleridir.

Kültürel yetkinlik eğitiminin sosyal hizmetin etik ilke ve sorumlulukları, eğitim standartları ve uygulamalarıyla örtüştüğünü ve beceri kazanımı noktasında bir ihtiyacı karşıladığını savunan Akarçay-Ulutaş (2020), kültürel yetkinlik eğitimi içeriğine yönelik bir derleme çalışma sunmaktadır. Bu çalışma doğrudan bir ders olarak kültürel yetkinliğin Türkiye'de sosyal hizmet eğitiminde ve müfredatında yer almasına dair içerik sunan ilk çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır. İçerik hazırlama konusunda Banks (2004), eğitimciler ve öğrencilerin birlikteliğine ve işbirliğine vurgu yamaktadır. İhmal edilen veya yanlış temsil edilen kültürel grupları ve tarihleri temsil eden içeriğin birlikte oluşturulması önemlidir. Soest (1994), bu durumu açıklarken toplumdaki baskın kültürün üyesi olan öğrencilere dikkat çekmektedir. Ona göre

baskın kültürün üyesi olan öğrenciler, toplumun adil olmadığı düşüncesinden rahatsız olabilirken, farklı kültürlerin üyesi olan öğrenciler kültürel keşif için daha rahat ve açık olabilmektedir. Eğitimcinin kültürel yetkinlik ders içeriği veya müfredatı hazırlarken bu durumu dikkate alması ve mümkün olduğu kadar hazırlık sürecine öğrencileri dahil etmesi gereklidir. Aksi halde baskın grubun üyesi öğrenciler toplumdaki güce bağlı baskınlık kavramı ve ayrımcılık söyleminden de rahatsızlık duyup öfkelenebilmektedir. Baskın kültürün üyesi olan öğrenciler farklı kültürlerin üyesi öğrenciler tarafından eleştirilmekten hoşnutsuzluk duyabilmekte hatta korkabilmektedir (Deepak ve ark. 2015). Sürece öğrencilerin dahil edilmesi aynı zamanda eğitim sürecine zararlı olabilecek yanlış anlama, hayal kırıklığı ve öfke duygularının da önüne geçecektir.

Kültürel yetkinlik eğitimlerinin farklı şekillerde ele alındığı görülmektedir. Bazı eğitimler müracaatçı-uzman ilişkisine odaklanırken bazı eğitimler sosyal adalete odaklanmaktadır (Lum, 2010). Bu kapsamda kültürel yetkinlik eğitiminin Türkiye için oluşturulacak içeriğinin müracaatçı-uzman ilişkisinin yanında sosyal adaleti de kapsaması önemlidir. Türkiye'deki sosyal hizmet alanındaki literatür incelendiğinde müracaatçı-uzman ilişkilerini yanında ayrımcılık ve sosyal adaleti kapsayan kültürel yetkinlik eğitimine olan ihtiyacına vurgunun olduğu görülmektedir (Akarçay-Ulutaş 2020; Akarçay-Ulutaş ve Kırlıoğlu, 2019; Atasü Topçuoğlu, 2014; Cankurtaran ve Beydili, 2016; Korkmaz ve Özbesler, 2020; Yalın, 2014). Sue (2001) kültürel yetkinlik eğitimleri farklı modellense de her eğitimde ayrımcılık ve sosyal adalet başlıklarının yer alması gerektiğini vurgulamaktadır. Kendisi de modeline sosyal adalet bileşenini eklemektedir. Öğrencilerin kültürel yetkinlik eğitimi kapsamında toplumda sosyal adaleti nasıl teşvik edeceklerini öğrenmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Ancak genel olarak sosyal hizmet uygulamalarında ve eğitiminde makro uygulama alını istemli veya istemsiz olarak ihmal edilmekte ve eksik kalmaktadır. Kültürel yetkinlik eğitimlerinde ayrımcılık, eşitsizlik ve baskı kavramlarının yerine daha güvenli konuların tartışılmasının tercih edilmekte ve bu durumda genelci sosyal hizmet yaklaşımı kapsamında eleştirilmektedir. Guy-Walls (2007), eğitmenlerde ayrımcılığın ve sosyal adaletin açıklanmamasının zamanla bu kavramların sosyal hizmet eğitiminden çıkarılmasına yol açabileceğine dikkat çekmektedir.

Çokkültürcü bilginin artırılması ve kültürel yetkinlik eğitiminin savunucuları olan birçok sosyal hizmet eğitimcisi, öğrencileri etkili bir uygulamaya hazırlamak için hazırlanan müfredat için eleştirel bir yaklaşımın gerekli olduğu konusunda hemfikirdir. Daniel (2008), böyle bir müfredat ve içerik geliştirmenin unsurlarını şu şekilde sunmaktadır; (1) kendisinden farklı olanlara saygı duymak ve insan haklarını desteklemek; (2) ezilen grupların tarihsel ve sosyal gerçekleriyle ilgili bilgiyi teşvik etmek; (3) ırkçılık, sınıfçılık ve diğer eşitsizlik biçimlerinin anlaşılmasını öğretmek; (4) sosyal, ekonomik ve politik eşitliği sağlamanın yollarını göstermek; (5) baskının insanların yaşamlarını nasıl etkilediğine dair anlayışı artırmak için ilişkilerdeki gücü incelemek; (6) eleştirel düşünme becerilerinin gelişimini kolaylaştırmak. Tüm açıklamalar çerçevesinde Türkiye özelinde oluşturulacak kültürel yetkinlik eğitimi bu kavramların tartışıldığı, müracaatçı-uzman ilişkisinin geliştirilmesine odaklanan ve sosyal adaleti ve sosyal bütünleşmeyi kapsayan bir içeriğe sahip olması gerekmektedir. Bu kapsamda Arat ve Kerelian (2017)'ın Asya toplumları için sosyal hizmet eğitiminde oluşturduğu kültürel yetkinlik çerçevesi Türkiye'de verilecek kültürel yetkinlik eğitimi için de uyarlanabileceği düşünüldü ve model geliştirilirken Arat ve Kerelian 'nın çalışması dikkate alındı.

Arat ve Kerelian (2017), toplumsal çeşitliliğin gider arttığını fakat sosyal hizmet uzmanlarının bu nüfusa hizmet etmek için hazırlıksız olduklarını ve bunun da endişe verici olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle yapmış oldukları çalışmayla Hong Kong bağlamında sosyal bütünleşmeyi ve sosyal adalet kavramlarını destekleyen bir sosyal hizmet eğitim sistemi için çerçeve önermektedir. Sosyal hizmet eğitimi için önerdiği çerçeve beş başlıkta sunulmaktadır. Bunlar; (1) Kültürel çeşitlilik eğitimi ve daha fazla uluslararası sosyal hizmet uzmanı (2) Üniversite kampüsleri içinde kültürel çeşitlilik bütünleşmesi (3) Sosyal hizmet müfredatına kültürel çeşitliliği konu alan sosyal ve beşeri bilimlerden derslerin dâhil edilmesi (4) Dönüştürücü bir öğrenme yaklaşımı ve yükseköğrenime daha fazla etnik azınlık / uluslararası öğrencilerin kabul edilmesi ve (5) Sosyal bütünleşmenin dahil edilmesi. Araştırmacılar bu çerçeve doğrultusunda ne mevcut Hong Kong sosyal hizmet mesleğini değersizleştirmeyi ne de belirli bir ülke temelli çokkültürcülüğü abartmayı hedeflemediklerini vurgulamaktadır. Amaçlarının Hong Kong'da kültürel açıdan yetkin bir sosyal hizmet eğitim sistemini teşvik etmek

için doğu ve batı sosyal hizmet mesleklerinde yaşatılan kesişimler ve paylaşılan değerler üzerine bir çerçeve oluşturmak olduğunu ifade ediyorlar. Aynı zamanda bu eğitim çerçevesinin Hong Kong ve daha geniş asyada sosyal hizmet eğitimlerinin lisans, yüksek lisans ve doktora müfredatında kültürel yetkinliğin öğretimini geliştirmek ve güçlendirmek isteyen eğitimciler için değerli olacağını ummaktadırlar.

1.1.4.1. Kültürel Açıdan Yetkin Uygulama Modelleri

Bu bölümde çalışma kapsamında hazırlanan eğitimi modelini yönlendiren ve çerçeve sunan literatürdeki temel kültürel yetkinlik modelleri tanıtılmaktadır. Sosyal hizmet uzmanlarının kültürel anlamda yetkinlik kazanmasına yönelik oluşturulan pek çok eğitim modelinin literatürde yer aldığı görülmektedir. Bu modellerde ortak amaç çokkültürlü toplumlarda farklı kültürel popülasyonlara kültürel açıdan yetkin hizmet sunumunun önünü açmaktır. Lisans eğitimi başta olmak üzere uzmanların eğitilmesi süreçlerinde kültürel yetkinliğin eğitimdeki merkeziliğinin önemi tamamında vurgulanmaktadır. Bununla birlikte modeller kültürel yetkinlik bağlamında eğitim ve öğretim hususlarını ele almakta ve en uygun eğitim modelini sunmayı amaçlamaktadır. Modellerin doğrudan kullanılması farklı kültürlerden uzmanların potansiyellerini sınırlayabilme ihtimali bulunmaktadır. Bu anlamda kültürel yetkinlik modelleri oluşturulurken yerel ve bölgesel anlamda geliştirilmesi veya düzenlenmesi gerekmektedir. Bu kültürel açıdan farklı müracaatçılar için faydalı ve uygun olabilecek teorileri ve modelleri belirleyebilmek yönünden de önemlidir. Kültürel yetkinlik modelleri çeşitli disiplinler ve meslekler arasında farklılık gösterse de, yetkinliklerin üç özel ilkesi olan öz-farkındalık, bilgi ve beceriler tüm modellerde açıkça görülmektedir. Bu modeller;

Kültürel yetkinlik Modeli: Cross ve ark. (1989), geliştirdiği bu model kültürlerarası hizmeti etkin bir şekilde sunmak için gerekli beş temel beceri alanını tanımlamaktadır. Bunlar; (1) Değer çeşitliliği; (2) Öz-farkındalık; (3) Kültürel etkileşim dinamiklerinin bilinci (4) Kültürel bilginin kurumsallaşması; (5) Çeşitlilik bütünleşmesinin geliştirilmesi şeklindedir.

Cross ve ark. (1989), müracaatçının davranışını kendi kültürel bağlamı içinde anlaşılabilmesi için uzmanların kendilerini müracaatçının kültürüne alıştırmasının kritik olduğuna inanmaktadır. Diğer taraftan hizmet edilmesi gereken popülasyonların çeşitliliği ve bunların her birinde var olan çeşitlilik göz önüne alındığında, herhangi bir sağlayıcının tüm kültürlerin ve alt kültürlerin yollarını öğrenmesini beklemek makul olmadığının belirtmektedir (Cross ve ark., 1989). Bununla birlikte, yardım durumunda neler olup bittiğini anlamak için gerekli olan asgari bilgi ve beceriyi öğrenmek mümkündür.

***Etnik Duyarlı Model*;** Devore ve Schlesinger (1995)'in sundukları bu model etnik ve azınlık grup üyeliğinin sosyal işlevsellik üzerindeki etkisini dikkate almaktadır. Model kültürel yetkinliğe sahip uygulamaya katkıda bulunmakta ve etnik temelli bilginin uygulamaya dahil edilebilmesi için uzmana yardımcı olmaktadır. Modelin amacı kültürlerarası becerinin ve bilginin sosyal hizmet eğitimine ve uygulamasına bütünleştirilmesine odaklanan daha geniş bir etnik duyarlılık çerçevesi sunmaktır. Bu yaklaşımdaki birincil husus uzmanın, müracaatçının sorunlarla başa çıkma ve ihtiyaç duyulan kaynaklara erişme yeteneklerini etkileyen yoksulluk, ırkçılık, ayrımcılık ve baskı ile ilgili faktörlerden oluşabilen etnik gerçekliğini tanıması ve kabul etmesidir. Diğer bir husus ise sosyal hizmet uzmanının müracaatçı adına aktivizm, sosyal eylem ve savunuculuk görevlerini yerine getirmesinin mesleki sorumluluk olduğunu savunmasıdır.

Çok Boyutlu Kültürel Yetkinlik Modeli; Sue (2001), tarafından geliştirilen ve önerilen kültürel yetkinlik modelidir. Model çokkültürlü sosyal hizmet sunumuyla ilişkili üç önemli boyutu bütünleştirme girişiminde bulunmaktadır. Bunlar;

1. Boyut: Gruba özgü dünya görüşleri, yaş, ırk, cinsiyet, cinsel yönelim, dini veya manevi tercihle ilişkili belirli kültürel dünya görüşlerini dikkate alma ihtiyacına işaret etmektedir.

2. Boyut: Kültürel yetkinlik bileşenlerini (farkındalık, bilgi ve beceriler) tanıtmaktadır.

3. Boyut: Kültürel yetkinlik odaklarını (uzman, meslek, kurum, toplum) tanımlamaktadır.

Süreç Aşaması Modeli: Lum (2004)'ın süreç aşamalı modeli dört bileşenden ve beş aşamadan oluşmaktadır. Bileşenler: (1) Kültürel farkındalık; (2) Bilgi edinimi; (3) Beceri geliştirme; ve (4) Endüktif (tümevarımsal) öğrenme. Beş aşamalı müdahale ise; Temas ve ilişki kurma, Problem tanımlama, Değerlendirme, Müdahale ve Sonlandırmadan oluşmaktadır. Bu aşamalar, farklı müracaatçılara kültürel açıdan duyarlı bakım sunmak için birlikte çalışan dört kültürel yetkinlik bileşenini içermektedir.

Çok Boyutlu Kültürel Yetkinlik Modeli: Sue ve ark. (2016) kültürel çeşitliliğe sahip bir sosyal çalışma çerçevesine dayanan çok boyutlu bir kültürel yetkinlik modeli tanımlamaktadır. Bu uygulama modeli sosyal hizmet uzmanlarının sahip olması gereken dört ana yetkinliği bileşeni belirlemiştir. Bu yetkinlikler; 1) Kişinin kendi değerlerinin, önyargılarının ve insan davranışları hakkındaki varsayımlarının farkına varması, buna öz-farkındalık denilebilir; 2) kültürel açıdan farklı müracaatçıların dünya görüşlerini ve bakış açılarını anlamak; 3) kültürel çeşitliliğe uygun müdahale stratejileri ve teknikleri geliştirmek; ve 4) kültürel yetkinliğin bileşenlerini artıran veya azaltan örgütsel ve kurumsal güçleri anlamak.

Çalışma kapsamında oluşturulan eğitim modeli geliştirilirken bahsedilen bu kültürel yetkinlik modelleri dikkate alınmış ve Türkiye özelinde bir model oluşturulmuştur. Modellere bağlı kalınarak ele alınan kültürel yetkinlik bileşenleri çalışmanın bir sonraki başlığında tanıtılmaktadır.

1.1.4.2. Kültürel Yetkinlik Bileşenleri

Sosyal hizmet literatürü ve tanıtılan modeller dikkate alındığında genel olarak kültürel yetkinlik aşağıdaki üç bileşenin bütünleşmesi olarak tanımlamaktadır. Bunlardan birincisi; Öz-farkındalık, ikincisi; kültürel açıdan farklı nüfusların

demografik özellikleri ve tarihi, kültürel yetkinlik üzerine eleştirel düşünme perspektifleri, ezilen nüfusların güçlü yönleri, kültürel açıdan farklı değerler hakkında bilgi ve beceriler, *üçüncüsü;* kültürel olarak uygun müdahaleler ve iletişimlerdir (Arat ve Kerelian, 2017; Cross, 1989; Lum, 2004; Mcauliffe ve Chenoweth, 2008; Sue ve ark., 2016; Sue, 2001; Schlesinger, 1995). Diğer taraftan modeller geneli için yöneltilen ortak eleştiri, tüm kültürlerin tek tek değerlendirilmesi ve yetkinlik kazanılmasının mümkün olmaması durumuna yapılan vurgudur. Ayrıca kültürel yetkinlik modellerinin sosyal hizmetin makro uygulama alanına da ağırlık vermesi önerilmektedir. Germain, Solomon ve Norton gibi bilim insanları, çokkültürlü makro odaklı çerçeveler için önemli bir yön sağlamaktadır. Önerileri kültürel yetkinliği geliştirmek için anahtar bileşenlere katkıda bulunmaktadır. Onlara göre kültürel yetkinlik eğitimi, insan davranışının bütüncül bir görünümünü gerektirir. Yalnızca bireysel bir yaklaşımı benimsemek yeterli değildir. Etkili müdahalenin kapsamını genişletmek için toplumsal koşullar, kültürel sorunlar ve ekolojik perspektif eklenmelidir. Bu eleştiri, öneri ve uyarılar çerçevesinde çalışma kapsamında geliştirilen eğitim modeli için kültürel yetkinlik bileşenleri tanımlanmıştır. Bunlar; *Öz-farkındalık* (Benliğin Bilinçli Kullanımı), *Değerler ve Bilgi* (Müracaatçıların dünya görüşlerini anlama), *Beceri* (Uygun müdahale stratejileri ve teknikleri geliştirme), *Eleştirel Anlayış* (Kültürel yetkinliği artıran veya azaltan örgütsel ve kurumsal güçleri anlama) şeklinde sıralanmaktadır.

1.1.4.2.1. Öz-Farkındalık (Benliğin Bilinçli Kullanımı)

Sosyal hizmet eğitimi alan neredeyse tüm öğrenciler "öz-farkındalık" kavramıyla tanışmıştır. Literatürde bu kavrama bolca yer verildiği görülmektedir (Cross, 1989; Devore ve Schlesinger, 1995; Guy-Walls, 2007; Lum, 2004; Mcauliffe ve Chenoweth, 2008; Sue ve ark. 2016; Sue, 2001). Öz farkındalığın kazanılması, kültürel çeşitlilik üzerine verilen sosyal hizmet eğitimleri ve atölye çalışmalarında ele alınan önemli bir kavram olduğu görülmektedir. Kwong (2009), kültürel yetkinlik bağlamında 10 sosyal hizmet eğitimcisiyle gerçekleştirdiği bir nitel çalışmada tüm katılımcılar, kültürel yetkinliğe doğru ilk adım olarak kendini anlamanın (Öz-

farkındalık) önemini vurgulamıştır. Dessel ve Rodenborg (2017), Sue'nun çokkültürlü eğitim modeli tarafından yönlendirilen bir sosyal hizmet eğitim programındaki gruplar arası diyalog dersinden elde ettikleri verileri sunmaktadır. Ders kapsamında öğrencilerin kimlik gruplarının bir üyesi olarak benlik bilinci ve yapısal grup eşitsizlikleri hakkında önemli kazanımlar ve farkındalıklar elde ettikleri görülmektedir. Yapılan bu çalışmalar doğrultusunda eğitimciler kültürel yetkinliğin ancak bilişsel düzeyde bir değişiklikle başlayabileceğini öne sürmektedir. Feistein (2004) ve Mezirow'a (2000), göre kişinin farklı kültürlere yönelik düşünme ve bilgiyi algılama biçimini yeniden inşa etmek gerekmektedir. Bu anlamda ilk adım ise öz farkındalıktır.

İnsani hizmet sunan meslek elemanları öncelikle kendi kişisel değer ve inançlarının farkında olması gerekliliği NASW (2007), tarafından da vurgulanmaktadır. Geçmişleri, kimlikleri ve değerleri sosyal hizmet uzmanlarının önyargılarını ve inançlarını ne yönde etkilediğinin farkında olması onlar için ilk adım olarak kabul edilmektedir. Çünkü onların mevcut önyargıları ve inançları müracaatçılarla çalışma ilişkilerini ve hizmet sunumu potansiyellerini doğrudan etkilemektedir. Bunun yanında uzmanların önyargılarının ve inançlarının onların korkularını, bilgisizliklerini, ırkçılıklarını, cinsiyetçiliğini vb. inançlarını ve tutumlarını nasıl etkilemiş olabileceğini kabul etmeleri gerekmektedir (Shaikh, 2018).

Perry ve Tate-Manning (2006), 42 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri kültürel yetkinlik eğitimi çalışmasında mitleri, efsaneleri ve masalları kullanmaktadır. İlk olarak, öğrenciler kültürlerinden ve tarihlerinden belli bir hikayenin kökenini belirlemeleri ve ayrıca hikayenin kültürel mesajlarını açıklamaları talep edilmektedir. Daha sonra öğrencilerden hikayenin kültürel olarak içselleştirilmesi ve bu içselleştirmenin kendi aile ilişkileri, davranışlarını ve ailelerle sosyal hizmet uygulamalarını nasıl etkilediğini düşünmeleri istenmektedir. Araştırma sonucu kültürel mitlerin sosyal hizmet uzmanlarının sosyal kimliğini ve sonuç olarak uygulamalarını fark edilmeyen bir önyargı olarak nasıl etkilediğini göstermiştir.

Öz-farkındalık; uzmanın önyargılarının, değerlerinin veya takıntılarının müracaatçı ve müracaatçı sistemleriyle çalışma becerisini etkilemesine izin vermemesinin önemini vurgulayan bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Literatürde sosyal hizmet uzmanlarının ve öğrencilerinin öz-farkındalık kazanmasına yönelik ilgilerinin sınırlı olduğu ve bu nedenle entelektüel düzeyde kaldığı vurgulanmaktadır. Bu sosyal hizmet öğrencilerinin insan davranışlarına ilişkin kendi değerlerinin ve önyargılarının etkisini anlamaya yönelik girişimlerinin yeterli olmadığını göstermekte ve diğer taraftan bir ihtiyacı da ortaya koymaktadır. Sue ve ark. (2016)'a göre uzmanın beraberinde getirdiği müracaatçıyı değerlendirme aşamasını ve uygulamayı etkileyen önyargılar, değer yargıları vb. duygusal ve gömülü varsayımlardır. Bunların keşfi ve kontrolü öz-farkındalık kazanımı ve benliğin bilinçli kullanımıyla gerçekleşmektedir. Uzman kendisini etkileyen ve yönlendiren bu duygu ve önyargıların benliğe gömülü olarak bulunması nedeniyle çoğu zaman farkında değildir. Öz-farkındalık kazanımı kolay elde edilen bir durum olarak görülmemekte ve uzmanın kendi önyargıları, korkuları ve suçluluk duyguları üzerinde sürekli olarak çalışması gerekmektedir. Feize ve Gonzalez (2018)' e göre kişinin kendini tanıması, bir sosyal hizmet uzmanının müracaatçılarla olan ilişkisinde temel bir faktördür. Özfarkındalık, kişisel gelişimin de bir parçası kabul edilmektedir. Sosyal hizmet literatüründe öz farkındalık kavramı karşımıza uygulamada kendini yansıtma, eleştirel düşünme ve benliğin bilinçli kullanılması gibi kavramlarla ilişkili olarak çıkmaktadır. Bu kavramların uzman-müracaatçı ilişkilerinde, olumlu sonuçları olmakta ve uzman performansınıda olumlu düzeyde etkilemektedir.

1.1.4.2.2. Değerler ve Bilgi (Müracaatçıların Dünya Görüşünü Anlama)

Kültürel yetkinlik edinmek için sosyal hizmet uzmanları kişisel ve mesleki eğitimlerinin kültürel şartlanmasından kendilerini kurtarabilmesi gerekmektedir. Uzmanlar alternatif dünya görüşlerinin meşruiyetini anlayabilmesi ve kabul edebilmesi böylelikle kültürel açıdan uygun müdahale stratejileri geliştirme sürecini başlatabilmesi gerekmektedir. Kültürel çeşitliliğin olduğu bir müracaatçı kitlesine sahip olmak beraberinde uzmana hem kendini hem de müracaatçıyı etkileyen dünya

görüşlerinin farkında olma zorunluluğu getirmektedir (Sue, 2005). Değerler ve bilgi bileşeni müracaatçının sosyopolitik boyutları olan; inanç, kültür, etnik köken, cinsiyet ve cinsel yönelimlerin dünya görüşlerini nasıl etkilediğini ortaya koymaktadır. Kültürel olarak farklı müracaatçılarımızın dünya görüşünü anlayabilmek, kültürel yetkinliğin temel bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Çoğu durumda, kültürel olarak farklı müracaatçıların sosyal hizmet uzmanlarından farklı dünya görüşlerine sahip olma olasılığı daha yüksektir. Dünya görüşleri, bir dizi nihai ve temel soruya inanca dayalı yanıtlar vermektedir. Herkes, evren ve kişilere ilişkin bir dünya görüşü veya inanca dayalı anlayış temelinde hareket etmektedir. Bu dünya görüşleri incelenmiş veya incelenmemiş, örtük veya açık, basit veya karmaşık olabilmektedir. Öyle ya da böyle, insanlar deneyimlerini sıralayıp bir çeşit anlam çıkarmalarına yardımcı olan işlevsel varsayımlar geliştirmektedir. Bu dünya görüşleri, sosyal hizmet uzmanlarının uygulamaya yaklaşımını, insanları nasıl anladığını ve insanlara nasıl yardımcı olacağını etkilemektedir (Sherwood, 2012). Çoğu zaman uzman müracaatçının görüşlerini dikkate almadan kendi koşullu değerlerine, varsayımlarına ve gerçeklik perspektiflerine göre müracaatçıya yanıt vermektedir.

Sosyal hizmet uzmanlarının; etnik köken, cinsiyet ve cinsel yönelim dünya görüşlerini nasıl etkiler? kadınlar dünyayı erkeklerden farklı mı görüyor? geyler ve lezbiyenler dünyayı eşcinsel olmayanlardan farklı görüyor mu? arapların, kürtlerin, zazaların ve türklerin dünya görüşü diye bir şey var mı? sorularını kendilerine sormaları gerekmektedir.

Tüm gruplar tarafından paylaşılan birçok ortak yön olsa da araştırmalar, dünya görüşlerinin büyük ölçüde grup üyeliğiyle şekillendiği iddiasını güçlü bir şekilde desteklemektedir. Bir kişinin dünya görüşü yani varlığı ve yaşamı anlamlandırışı, değerlendirişi ve insan davranışlarını kavrayışı kültürel yetiştirilme tarzı ve yaşam deneyimleriyle oldukça ilişkilidir (Sue ve ark., 2016). Uzmanların bu dünya görüşlerini, kendilerinki ile aynı olup olmamasına bakmaksızın yargılayıcı olmayan bir şekilde görmeleri ve kabul etmeleri gerekmektedir. Bu farkındalık olmadan, müracaatçıdan farklı bir kültüre sahip olan sosyal hizmet uzmanları kültürel bir baskı yaratmaktadır. Kültürel yetkilik bu farkındalığa sahip olmayı içermektedir (Kwong,

2009). Dyche ve Zayas (1995), bu farkındalığa, uzmanların müracaatçıların tarihini, geçmişini ve özelliklerini (değerleri, inançları, gelenekleri) öğrendikleri "kültürel okuryazarlık" olarak adlandırmaktadır. Sonuç olarak, tüm sosyal hizmet uzmanlarının, gerilimi ve empatik başarısızlıkları azaltmak (Duckham ve Schreiber, 2016; Tuncay ve İl, 2009), için dünya görüşleri arasında köprü kurması gerekmektedir.

1.1.4.3.3. Beceri (Uygun Müdahale Stratejileri ve Teknikleri Geliştirme)

Sosyal hizmet mesleği ve sosyal hizmet uzmanları, kültürel açıdan farklı bireyler, gruplar ve topluluklarla çalışırken uygun ve etkili yardım, öğretim, iletişim ve müdahale stratejileri geliştirmesi gerekmektedir. Bu bileşenin sosyal hizmetin beceri temeliyle doğrudan ilgili olduğu söylenebilir. Uygun müdahale stratejileri ve teknikleri geliştirmek, önleme, iyileştirme, sistem müdahalesi ve geleneksel bire bir ilişkileri ifade etmektedir. Ancak buna ek olarak sosyal hizmet uzmanının kültürel farklılığa sahip bir toplulukta hâlihazırda var olabilecek yerli yardım ve iyileştirme yaklaşımlarından ve yapılarından yararlanma becerisine sahip olması önemli görülmektedir (Duyan, 2016; Tuncay ve İl, 2006). Bu, yerel ve bölgesel uygulamaların geliştirilmesi ve uyarlanması olarak da anlaşılabilir. Buradaki düşünce yerelliğe vurgu yapılarak uygulamayı farklı kültüre sahip topluluğun güçlü yönleri üzerine inşa etmek ve topluluk üyelerini kendilerine yardım etme yetenekleri konusunda güçlendirmektir (Abukan ve Yıldırım, 2019; Akbaş, 2014). Uzmanın yapacağı müdahalenin etkisi müracaatçıların yaşam deneyimleri ve kültürel değerleriyle tutarlı hedefler belirlendiği oranda artış göstermektedir.

Sosyal hizmet müdahalelerindeki geleneksel teknik ve stratejilerin kültürel olarak farklı gruplar ve bireyler için tüm durumlar ve tüm popülasyonlara kapsamlı bir şekilde uygulanmasının ne kadar doğru olup olmadığı tartışılmakta ve eleştirilmektedir. Sosyal hizmet uzmanı ve müracaatçı arasındaki kişilerarası ilişkilerin, her müracaatçının yaşam deneyimleriyle tutarlı olan farklı yaklaşımlar gerektirdiği göz ardı edilmemelidir (Tek, 2019). Kültürel açıdan yetkin sosyal hizmet uzmanı, müracaatçılarının kültürel deneyimlerine duyarlı ve bunlara saygılı çeşitli

beceri ve tekniklere sahip olması gerekmektedir (Duyan, 2016; Teater, 2015). Bu, çok çeşitli sözlü ve sözlü olmayan tepkiler üretebilmeyi içermektedir. Yapılan araştırmalar, ırksal / etnik azınlık gruplarının sorunları yalnızca çoğunluk muadillerinden farklı şekilde tanımlayabileceklerini ve aynı zamanda iletişim ve terapötik veya danışmanlık tarzlarına farklı şekilde yanıt verebileceklerini göstermektedir (Sue ve ark., 2016; Kwong, 2009). Uzmanın sahip olduğu yanıtların repertuvarı ne kadar geniş olursa, hizmetin muhtemelen o kadar etkili olacağı görülmektedir. Sosyal hizmet uzmanlarının artık çok dar ve sınırlı sayıdaki becerilere güvenmemeleri gerekmektedir. Bunun yerine çok sayıda müdahale yönteminde yetkinlik geliştirmesi gerekmektedir (NASW, 2015). Kültürel açıdan yetkin sosyal hizmet uzmanı, hem sözlü hem de sözlü olmayan mesajları doğru ve uygun şekilde gönderebilmesi ve alabilmesi gerekmektedir. Kültürel olarak normatif davranışın problem veya semptomatik davranıştan farklı olduğunu anlamalıdır. Buna göre de müracaatçıların kapsamlı bir değerlendirmesini yapabilmeli ve uygulama geliştirebilmelidir.

1.1.4.3.4. Eleştirel Anlayış (Kültürel Yetkinliği Artıran veya Azaltan Örgütsel ve Kurumsal Güçleri Anlama)

Sosyal hizmet uzmanlarının, kendilerini istihdam eden kuruluşların baskın kültür politikaları ve uygulamalarıyla dolu olduğunda kültürel olarak yetkin olmasının anlamı olmayacaktır. Çoğu durumda, örgütsel gelenekler kültürel bilgi veya becerilerin kullanımına değer ve izin vermemektedir. Bu durum kültürel yetkinliğin sadece bireyler düzeyinde değil kurum, kuruluş ve politikalar için de önemli ve zorunlu olduğunu göstermektedir. Sorulması gereken soru şudur: Kültürel açıdan yetkin bir bakım sistemini neler oluşturmaktadır? Toplum eğer gerçekten çeşitliliğe değer vermek ve çokkültürcü olmak istiyorsa, organizasyonlarımız (akıl sağlığı hizmeti sunum sistemleri, işletmeler, endüstriler, okullar, üniversiteler, devlet kurumları ve hatta NASW gibi profesyonel kuruluşlar) çokkültürcü olma yolunda ilerlemesi gerekmektedir. Organizasyonlarda çok kültürcülüğü geliştiren yeni kurallar, düzenlemeler, politikalar, uygulamalar ve yapılar geliştirmek çok önemli kabul

edilmektedir (Albayrak, 2021; Akbaş, 2014; Cankurtaran ve Beydili, 2016; Tek, 2018). Sosyal hizmet uzmanlarının kurumsal otoritenin kültürel yetkinliği nasıl geliştirebileceğini veya azaltabileceğini anlaması önemlidir. Bazı yönlerden, örgütsel değişim ajanları olarak giderek daha yetenekli hale gelmeleri ve çokkültürlü örgütsel gelişimi anlamaları gerekmektedir. Browne ve Mills, (2001)'e göre çokkültürcü örgütsel gelişimin temel ilkelerinden bazıları şunlardır:

- ✓ Sosyal adalet perspektifini kabul etmek (örgütlerdeki baskı ve ayrımcılığa son vermek);

- ✓ Örgütler içinde ortaya çıkan eşitsizliklerin temel olarak zayıf iletişim, yetersiz bilgi, kötü yönetim, kişi-örgüt uyumu sorunları vb. nedenlerinden değil, güç tekellerinden kaynaklandığına inanmak ve

- ✓ Çatışmanın kaçınılmaz olduğunu ve sağlıksız olmadığını varsaymak.

Türkiye'deki sosyal hizmet uzmanlarının küresel, bölgesel, yerel, sosyal, kültürel, ekonomik ve politik sistemler ve bu sistemlerin nasıl işlediği hakkında bilgi edinmesi, müracaatçı gruplarına nasıl hizmet ettikleri ya da hizmet etmekte başarısız olduklarının anlaşılması bakımından önemlidir. Bu sistemler hakkında bilgi sahibi olmak; hizmetin önündeki kurumsal, sınıfsal, kültürel ve dil engelleri hakkında bilgi bakımdan yetkinlik sunmaktadır.

1.1.5. Araştırmanın Problemi

Sosyal Hizmet Eğitimi Konseyi'nin (CSWE) Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları (EPAS), sosyal hizmet eğitiminde amacın, müracaatçıyı hem iyi hem de adil olarak destekleyen profesyonelleri yetiştirerek etkili ve etik hizmetler sunmak olduğunu açıkça ifade etmektedir (CSWE, 2015). Bu kapsamda konsey üniversitelerdeki sosyal hizmet eğitimi veren programları, mesleğin koruyucuları ve temel yapıtaşları olarak görmektedir. Bu sorumluluk doğrultusunda sosyal hizmet eğitimi veren programların ve diğer yardım temelli disiplinlerin, kültürel açıdan daha yetkin uzmanları hazırlamak için kültürel yetkinlik temelli eğitim ve uygulama yaklaşımları ve müfredatlar geliştirmeleri gerekmektedir. Son yıllarda çok sayıda araştırma, makale ve kitap (Atasü-Topcuoğlu, 2014; Akbaş, 2003; Buz, 2015; Beydili ve Yıldırım, 2013; Özgür, 2009; Tek, 2018; Yaman, 2013) farklılığı ve çeşitliliği vurgulayan, çok dilli, çok ırklı ve çokkültürlü bir toplum için kültürel açıdan yetkin uzmanların hazırlanmasının ve eğitilmesinin önemini dile getirmektedir.

Türkiye'deki sosyal hizmet sunumu ve kültür ilişkisini ortaya koyan bu çalışmalar incelendiğinde konuyla ilgili mevcut problemin, sunulan eğitim içeriğinin derinliği ve kapsamının programlar arasında önemli ölçüde değişmesi ve var olan ihtiyacı karşılama noktasında yetersiz kalması olduğu görülmektedir. Bu problem aynı zamanda bu çalışmanın da problemini oluşturmaktadır. Bununla birlikte, verilen eğitimlerle elde edilen kültürel yetkinlik düzeyi arasındaki ilişkiyi ölçmede önemli sorunlar bulunmaktadır.

Bu problemlere yol açan kültürel yetkinliğe özgü olmayan tanımlar; temel becerilerin ve öğrenme hedeflerinin belirlenmesi noktasındaki karmaşıklık, ölçme ve değerlendirmecilerin önyargısının olmadığı bir değerlendirme ölçeği geliştirmedeki zorluklar ve kültürlere özgü eğitim ve ölçme tekniklerindeki eksikler gösterilebilir. Sonuç olarak, çokkültürlü bir toplumda kültürel yetkinliğe sahip uzmanların en iyi şekilde nasıl eğitileceği ve değerlendirileceği sorunsalı bu çalışmanın temel problemini oluşturmaktadır.

Bu sorunun aşılması noktasında öncelikli olarak kültür ve kültürel yetkinlik tanımlarının netleştirilmesi ve rafine edilmesi önemlidir. Bu netleştirme ve rafine işlemi kültürel yetkinlik temelli bir eğitim sağlamak için gereken kültürel yetkinlik bileşenlerinin ve öğrenme hedeflerinin tanımlanmasına da yardımcı olacaktır. Kültürel yetkinlik ile ilgili diğer bir konu ise sosyal hizmet eğitiminde etik bilgi ve becerilerle ilgilidir. Uzmanların karşılaştığı temel sorun, davranışları belirli bir kültüre özgü olarak tanımlarken aynı zamanda bu davranışları kendi sahip olduğu kültürle ve başka birçok kültürle karşılaştırıyor olmasıdır (Pedersen, 1994). Halihazırda müracaatçıları değerlendirme standartlarının batı kültürünün değerlerini, görgüsünü, geleneklerini ve dilini yansıtıyor olması da etik sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Etik ile ilgili olarak geliştirilen teoriler ise çokkültürlü bir yapıya sahip olan müracaatçı popülâsyonuna kavramsal bir çerçeve sunma noktasında yetersiz kalabilmektedir.

Kültürel yetkinlikle ilgili önemli diğer bir konu ise yapılan uygulamaların kültürel yetkinlik kapsamında değerlendirilmesindeki zorluktur. Sosyal hizmet eğitimi kapsamında, öğrencilerin uygulamalarını kültürel yetkinlik açısından değerlendirmedeki zorluk, diğer insani hizmet sunan meslek ve disiplinlerin literatüründe de bulunan ve uzun zamandır devam eden bir sorun olarak görülmektedir (Cowan ve Norman, 2002). Ancak sosyal hizmet eğitiminin, doğrudan uygulama ve program sonuçlarını değerlendirme noktasında önemli bir birikime ve yapıya sahip olması onu diğer disiplinlerden ayırmaktadır. Anlaşılacağı üzere toplum içinde çeşitliliğin ve farklılığın artması, hizmet sunumunda müracaatçıların çeşitli beklentileri ve farklılışan ihtiyaçları, kültürel yetkinlik noktasında eğitim ve öğretim yaklaşımlarının yeniden düşünülmesi ve tasarlanması ihtiyacını doğurmaktadır. Buna göre, sosyal hizmet eğitimcilerinin öğrenmeyi geliştirmek ve kültürel yetkinliği değerlendirmek için çeşitli eğitim standartları geliştirmeleri de gerekmektedir (Searle, 2000). Bu bağlamdan hareketle öğrencilerin kültürel yetkinlik düzeylerini artırmak, sosyal hizmet eğitiminde kültürel yetkinliği değerlendirmenin yollarının neler olduğunu ortaya koymak ihtiyacı bu çalışmasının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

2. GEREÇ VE YÖNTEMLER

2.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, genel anlamda insani hizmet uygulamalarında kültürel yetkinlik kavramını inceleyip açıklığa kavuşturmayı ve kültürel yetkinlikle ilgili literatüre katkı sağlamayı; özelde ise Türkiye'de sosyal hizmet eğitimi, uygulaması, değerlendirmesi ve araştırması için temel kültürel yetkinlik bileşenlerini belirlemeyi ve bu kapsamda çalışan bir eğitim modeli geliştirmeyi amaçlamaktadır. Oluşturulan eğitim modeli (Çizelge 2.5) ile yapılan eğitim grubu çalışması sonunda sosyal hizmet öğrencilerinin mevcut literatür kapsamında belirlenen 24 yetkinliği kazanması ve kültürel yetkinlik düzeylerinin artırılması hedeflenmektedir. Ayrıca çalışmadan elde edilecek olan nicel ve nitel verilerin sosyal hizmet uygulamalarında yer alan temel kültürel yetkinlik bileşenlerinin tanımlanmasına ve daha etkin hale getirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanında elde edilecek olan sonuçların kültürel yetkinlik kavramını netleştirerek kanıta dayalı veriler sunacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı doğrultusunda geliştirilen ve deneysel süreçte katılımcılara uygulanan Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin, stajla alan deneyimine sahip olan sosyal hizmet öğrencileri üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmaya dönük olarak aşağıdaki hipotezler sınanmıştır:

$H_{1.1}$: Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin *değerler yönelimi* üzerinde etkisi vardır.

$H_{1.0}$: Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin *değerler yönelimi* üzerinde etkisi yoktur.

$H_{2.1}$: Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin *çeşitlilik ve sosyal adalet düzeyleri* üzerinde etkisi vardır.

$H_{2.0}$: Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin *çeşitlilik ve sosyal adalet düzeyleri* üzerinde etkisi yoktur.

$H_{3.1}$: Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin *sosyal baskınlık düzeyleri* üzerinde etkisi vardır.

$H_{3.0}$: Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin *sosyal baskınlık düzeyleri* üzerinde etkisi yoktur.

$H_{4.1}$: Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin *kültürel duyarlılık düzeyleri* üzerinde etkisi vardır.

$H_{4.0}$: Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin *kültürel duyarlılık düzeyleri* üzerinde etkisi yoktur.

$H_{5.1}$: Katılımcılarla yapılan görüşmeler Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencileri üzerindeki etkisinin varlığını doğrulamaktadır.

$H_{5.0}$: Katılımcılarla yapılan görüşmeler Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencileri üzerindeki etkisinin varlığını doğrulamamaktadır.

2.2. Araştırmanın Önemi

Türkiye'nin toplumsal yapısı, çoğu yeni göçmen olmak üzere pek çok etnik ve dini gruptan farklı kültürlere sahip bireyleri içinde barındırmaktadır. Bu birey ve toplulukların bir kısmını Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olan ve literatürde azınlık olarak ifade edilenler oluştururken diğer kısmını ise Türkiye'ye göç yoluyla gelen mülteciler, sığınmacılar, göçmenler ve geçici koruma statüsünde olanlar oluşturmaktadır. Büyük çoğunluğu İstanbul'da yaşayan azınlıkların Oran (2010)'a göre tahminen 60.000 kadarı Ermeni (temelde Apostolik, ayrıca Katolik ve Protestan), 23.000'i Yahudi, 20.000'i Süryani, 2000'i Rum Ortodoks, bir kısmıda Bulgar'dır.

Türkiye, içinde bulunduğu coğrafyadaki savaş, çatışma ve iç karışıklıklar nedeniyle farklı ülkelerin vatandaşları tarafından güvenli bir ülke olarak görülmektedir. Buna bağlı olarak Türkiye'ye düzenli ve düzensiz çok sayıda göç gerçekleşmektedir. Sadece 2011 yılından bu yana savaş nedeni ile ülkelerini terk edip Türkiye'ye göç eden ve şuanda geçici koruma statüsü altında bulunan Suriyeli nüfusu 12 Şubat 2021 tarihi itibariyle 3.650.496 ulaşmıştır (Türkiye Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2021). Suriye'nin yanı sıra Irak, İran, Afganistan, Pakistan, Azerbaycan, Rusya ve Mısır'dan göç eden insanlara da ev sahipliği etmektedir. Türkiye'nin mevcut çokkültürlü yapısının göçle daha da çeşitlendiği düşünüldüğünde her geçen gün mevcut nüfusta kültürel çeşitlilik noktasında bir artışın yaşandığı görülmektedir. Türkiye'deki genel anlamda insani hizmetler, özel anlamda sosyal hizmet disiplini ve mesleği için kültürel anlamda bu çeşitliliğin varlığı iki önemli sonucu ortaya çıkarmaktadır:

1. Kültürel olarak çeşitlilik gösteren müracaatçıların değerlendirilmesi ve gerek insani hizmetler gerek sosyal hizmet uygulamalarında bulunulmasının günümüzde daha zor ve karmaşık hale gelmesi.

2. Mevcut durumun teori ve uygulamada kültürel olarak daha yetkin meslek elemanlarına duyulan ihtiyacı artırması

Türkiye'deki insani hizmetler alanında faaliyet gösteren meslek ve disiplinler dikkate alındığında, özellikle sosyal hizmet uygulamaları için şüphesiz ki kültürel yetkinlik büyük önem arz etmektedir. Türkiye'deki sosyal hizmet alanındaki literatür incelendiğinde özellikle 2011 yılında başlayan ve azda olsa hala devam eden Suriye'den gelen göçle birlikte 'Kültürel Farklılık', 'Eşitlik ve Çeşitlilik', 'Çokkültürcülük', 'Baskı Karşıtı Sosyal Hizmet' ve 'Azınlıklarla Sosyal Hizmet' konularında kültürü de içine alan çalışmaların sayısında artış gözlenmektedir (Atasü Topçuoğlu, 2014; Akbaş, 2003; Buz, 2015; Özgür, 2009; Tek, 2018; Yaman, 2013). Ancak kültürel yetkinliğin doğrudan ele alındığı bir çalışmanın bulunmaması bu alandaki boşluğu göstermektedir. Yapılan bu çalışmalar dikkate alındığında sosyal hizmet uygulamalarında çokkültürcülük, sadece çeşitli etnik gruplardan müracaatçıları

anlamak için değil aynı zamanda etik ve etkili bir uygulama sağlayabilecek kültürel açıdan yetkin uygulayıcıları eğitmek için de güçlü bir kuram olarak kabul edilmektedir. Ancak toplumların homojen bir yapıdan heterojen bir yapıya doğru değişmesi sonucu ortaya çıkacak olan çokkültürlü toplum yapısı, insani hizmet sunan disiplinlerde kültürel yetkinliğin, doğrudan ele alınan bir konu olmasını gerektirmektedir. Sunulan hizmetler incelendiğinde bu hizmetlerin alt kültür tarafından kullanılması ya da reddedilmesi de kültürel açıdan yetkin uzmanların varlığına ihtiyaç olduğuna işaret etmektedir. Bu nedenle, sosyal hizmet gibi insani hizmetler sunan meslek ve disiplinlerde kültürel yetkinliğe dayalı eğitimin geliştirilmesi esastır.

Bu çalışma, Türkiye'de sosyal hizmet uygulamalarında kültürel yetkinlik kavramını ve yapısını inceleyerek ve açıklayarak kültürel yetkinlik kavramı ile ilgili boşluğu gidermeyi; öğretim, uygulama, değerlendirme ve araştırma için temel kültürel yetkinlik bileşenlerini belirlemeyi; işlevsel bir eğitim modeli ve müfredat geliştirmeyi amaçlamaktadır. Oluşturulan kültürel yetkinlik eğitim modeli ile sosyal hizmet öğrencilerine yönelik yapılan eğitim grubu çalışması ise alanda bu konudaki ihtiyacın karşılanması bakımından çalışmanın özgünlüğünü oluşturmaktadır. Staj yapan ve alan tecrübesine sahip olan öğrencilerle yapılan eğitim grubu çalışmasıyla elde edilen nicel ve nitel veriler sosyal hizmet uygulamalarında yer alan temel kültürel yetkinlik bileşenlerinin tanımlanmasında ve daha etkin şekilde uygulamalara nasıl dahil edileceği noktasında önem kazanmaktadır.

2.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın 2019-2020 yılı öğrenin dönemi kapsamında interaktif, yüz yüze bir eğitim grubu çalışması olarak planlanmıştır. Ancak dünya genelinde etkili olan salgının 11 Mart 2020 tarihinde Türkiye'de de görülmeye başlamasıyla gelen yasaklar çalışmanın online olarak yürütülmesine neden olmuştur. Bu durum çalışmanın daha etkin yürütülmesi bakımından sınırlayıcı bir etki oluşturmuştur.

Eğitimin alan deneyimine sahip sosyal hizmet uzmanlarıyla yürütülmesi hizmet sunumunda kültürel yetkinlik ihtiyacının hissedilmesi açından önemlidir. Bu anlamda dördüncü sınıf sosyal hizmet öğrencilerinin yeterince alan deneyimine sahip olmayışları kültürel yetkinlik eğitimine yönelik gereksinimin hissedelimesine yönelik sınırlılık yaratmıştır.

2.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan sosyal hizmet öğrencilerinin veri toplama araçlarını objektif olarak yanıtladıkları,

Araştırmada kullanılan Schwartz Değerler ölçeğinin sosyal hizmet öğrencilerinin değer yönemlerini ölçtüğü,

Araştırmada kullanılan Sosyal Baskınlık ölçeğinin sosyal hizmet öğrencilerinin sosyal baskınlık düzeylerini ölçtüğü,

Araştırmada kullanılan Çeşitlilik ve Sosyal Adalet ölçeğinin sosyal hizmet öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet yönemlerini ölçtüğü,

Araştırmada kullanılan Kültürlerarası Duyarlılık ölçeğinin sosyal hizmet öğrencilerinin kültürel duyarlılık düzeylerini ölçtüğü varsayılmıştır.

2.5. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma bir karma yöntem araştırması olarak yürütülmüştür. Bir konunun bütüncül olarak ele alınabilmesi ve araştırma probleminin açıklayıcı bir biçimde anlaşılabilmesi karma yöntem araştırmasıyla mümkün olabilmektedir (Creswell ve Clark, 2013). Bu çalışmada da karma yöntemin tercih edilmesinin nedeni, seçilen konunun hem bir açıklamaya hem de anlama ihtiyaç duymasıdır. Amaç, nicel

yöntemle açıklanan ve sayısal olarak ifade edilen sonuçların, nitel yöntemle elde edilen sonuçlarla anlamlandırılması ve desteklenmesidir. Diğer bir amaç ise araştırılan konuyu bütüncül olarak sunmak, analiz etmek ve sonuçları bir araya getirmektir. Bu şekilde araştırma için daha güçlü kanıtlara ulaşılması amaçlanmıştır. Bu açıklamalar doğrultusunda ve araştırmanın konusu ve kapsamı değerlendirildiğinde çalışma iç içe deneysel karma yöntem çalışması olarak tasarlanması gerektiği sonucuna varılmıştır.

İç içe karma yöntem, nicel ve nitel yöntemlerden birinin öncelikli yöntem olarak belirlendiği, diğer yöntemin ise ilkinin içine gömülü olduğu ya da iç içe geçtiği bir deseni ifade etmektedir. Bu desende amaç birinci yöntemden yani baskın olandan farklı bir soruyu ele almak veya farklı düzeylerde bilgi aramaktır (Creswell, 2013; Small, 2011). Pratikte çoğu iç içe (gömülü) tasarımın aynı zamanda sıralı açıklayıcı tasarım olduğu da kabul edilmektedir (Greene ve ark., 1989). Bu desende önemli olan ve ilk olarak yapılamsı gereken hangi yöntemin (nitel veya nicel) birinci yöntem olduğuna karar vermektir. Bu karar, araştırmada genel hedeflerin ne olduğu ve bu hedeflere ulaşmak için hangi tür yöntemlere ihtiyaç duyulduğunu belirlemek anlamına gelmektedir. Daha sonra temel birincil yönteme destek olacak ve katkı sağlayacak ek bir yöntem seçilmektedir.

Karma yöntem olarak tasarlanan bu çalışmanın iki amacı bulunmaktadır. İlki kültürel yetkinlik eğitim modelinin etkisini değerlendirmek ikincisi ise eğitim uygulama sürecinin etkisini incelemektir. Bu kapsamda çalışmanın birincil yöntemini, eğitim modelinin öğrenciler üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını tespit etmek için tasarlanan ön test, son test ve kontrol gruplu nicel deney şekillendirmektedir. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desende, yansız atama ile oluşturulmuş iki katılımcı grubu bulunmaktadır. Deney ve kontrol grubu olarak ayrılan bu iki gruba deney öncesi ve sonrası olmak üzere iki ölçüm yapılmaktadır (Fraenkel ve Wallen 2012).

Araştırmanın ikincil yöntemi ise nicel verileri desteklemek, açıklamak, kabul edilebilir kılmak, uygulama sürecine ve modelin uygunluğuna dair soruları açıklamak için tasarlanan nitel yöntem şekillendirmektedir. Araştırmanın nitel aşaması örnek

olay incelemesi olarak tasarlanmıştır. Örnek olay araştırmalarında sınırları belirlenmiş bir konunun veya sistemin derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır (Clark ve Creswell, 2014). Bu doğrultuda geliştirilen eğitim modeli derinlemesine ele alınmıştır. Deney ve kontrol grubundaki 58 katılımcının tamamıyla tam yapılandırılmış görüşme formu kapsamında ön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Eğitim sonunda ise deney grubundan rastgele örnekleme ile seçilen 8 katılımcıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamında destekleyici son görüşme gerçekleştirilmiştir. Nitel çalışma sonrası elde edilen veriler, deney ve kontrol grubunun kültürel yetkinliğe yönelik durumları ve görüşlerini ortaya koymaya ve eğitim sonrası aralarındaki tematik gelişime odaklanmaktadır. Böylelikle eş zamanlı olarak iki veri türünü kullanarak, birini diğerinin üzerine inşa etmeye ve harmanlayarak bütünleşik bir sonuç ortaya konmaya çalışılmıştır.

Çalışma için karma yöntem deseni belirlenirken nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birbirlerinden ne ölçüde etkileşimli ve bağımsız ilerleyeceği değerlendirilmiştir. Bu kapsamda çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin ilişkisel olarak ilerlemesi gerektiği kararlaştırılmıştır. Bu kapsamda ayrı ayrı sunulan nicel ve nitel bulgular, araştırmanın sonunda genel yorumlar ve tartışma bölümünde birleştirilmeye çalışılmıştır.

Nicel ve nitel verilerin toplama önceliği konusunda ise eş zamanlı olarak veriler toplanmıştır. Bununla birlikte son aşamada ayrı olarak, eğitimin kalıcılığını gözleyebilmek amacıyla bir izleme mülakatı daha gerçekleştirilmiştir. Burada izleme mülakatı dışındaki veri toplama süreci eş zamanlı olarak gerçekleşmiştir. Ancak izleme mülakatının (destekleyici aşama) sonradan tek olarak gerçekleştirilmesiyle çalışmada veri toplama aşamasında çok aşamalı bir zamanlama tercih edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen nicel ve nitel verilerin nerede ve nasıl birleştiğini ortaya koyan iki arayüz noktası (bütünleştirme) bulunmaktadır. Bunlar yorumlama ve desen aşamasında gerçekleşmiştir. Bu anlamada ilk etkileşim desen aşamasında iç içe birleştirme şeklinde gerçekleşmiştir. Burada iç içe birleştirmeyle nitel yöntem daha geniş deneysel bir nicel yöntem içerisine yerleştirilmiştir. İkinci etkileşim yorumlama

sırasında gerçekleşmiştir. Elde edilen nicel ve nitel veriler yorumlama aşamasında ve tartışma bölümünde birleştirilerek çıkarımda bulunulmuştur. Araştırma deseninde yer alan semboller çizelge 2.1'de sunulmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010).

Çizelge 2.1. Araştırma deseninde yer alan semboller

Gruplar	Öntest	Ön Görüşme	Deneysel İşlem	Sontest	Son Görüşme
DG	$DÖ_{1,2,3,4}$	D_5	X	$DS_{5,6,7,8}$	D_9
KG	$KÖ_{1,2,3,4}$	K_5		$KS_{5,6,7,8}$	

X: Kültürel Yetkinlik Eğitim Modeli'nin uygulanması
DG: Deney grubuKG: Kontrol grubu
$DÖ_{1,2,3,4}$: Deney grubunun

(Schwartz Değerler Ölçeği, Sosyal Baskınlık Ölçeği, Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği ile Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği) öntest ölçümleri

$KÖ_{1,2,3,4}$: Kontrol grubunun (Schwartz Değerler Ölçeği, Sosyal Baskınlık Ölçeği, Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği ile Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği) öntest ölçümleri

D_5: Deney grubu ön görüşme uygulaması

K_5: Kontrol grubu ön görüşme uygulaması

$DS_{5,6,7,8}$: Deney grubunun (Schwartz Değerler Ölçeği, Sosyal Baskınlık Ölçeği, Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği ile Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği) öntest ölçümleri

$KS_{5,6,7,8}$: Deney grubunun (Schwartz Değerler Ölçeği, Sosyal Baskınlık Ölçeği, Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği ile Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği) öntest ölçümleri

D_9: Deney grubu son görüşme uygulaması

2.6. Çalışma Grubu

Bu çalışma 2019-2020 öğretim yılında Fırat Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ve Bitlis Eren Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu'nda gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu bu üniversitelerin sosyal hizmet bölümlerinde dördüncü sınıf olan toplam 58 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın yapıldığı tarihlerde Fırat Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümünde 68 ve Bitlis Eren Üniversitesinde ise 29 olmak üzere toplam 98 dördüncü sınıf öğrencisi bulunmaktadır. 98 dördüncü sınıf öğrenci arasından çalışma grubunu oluşturan 29 deney ve 29 kontrol grubu olmak üzere 58 öğrenci seçilmiştir. Araştırmanın kontrol grubuna, Fırat Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet bölümünde 2019-2020 yılında öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri arasından, çalışmaya dâhil edilme kriterlerini sağlayan, araştırmaya katılmayı kabul edenlerden amaçlı örneklemeyle 29 öğrenci seçilerek dâhil edilmiştir. Deney grubunu ise gruplar arası etkileşimi önlemek amacıyla Bitlis Eren Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Sosyal Hizmet Bölümü 4. sınıf öğrencileri seçilmiştir. Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümün'de öğrenim gören 29 öğrencinin tamamı herhangi bir seçilime gitmeden bilgilendirilmiş onam kapsamında çalışamaya dâhil edilmiştir.

Çalışmanın Bitlis Eren ve Fırat Üniversitelerinde yürütülme gerekçeleri;

✓ Çalışma konusu dikkate alındığında seçilen üniversitelerin bulunduğu şehirlerin kültürel çeşitliliğe sahip olması, bu anlamda Elazığ'da: Türk, Kürt, Zaza Alevi, Balkan Göçmeni, Ermeni ve Süryaniler yaşarken (Sertel, 2015), Bitlis'de: Türk, Kürt, Arap, Ahıskalılar, Karadeniz Göçmenleri, Çerkes ve Terekemeler yaşamaktadır (Aşkın, 2020).

✓ Çalışmanın yürütücülerinin bu bölgelerde ikamet etmesi ve bu nedenle ulaşılabilir olmaları

✓ Her iki üniversiteninde staj uygulaması yapan 4.sınıf öğrencilerine sahip olması

✓ Deney ve kontrol grupları arasında doğa bilecek etkileşimin ortandan kaldırılmak istenmesi

✓ Deney ve kontrol gruplar arasında denkliği sağlamak için benzer kültürel özelliklere sahip olmaları

Deney ve kontrol gruplarının araştırma kapsamında incelenecek özellikler açısından benzer özelliklere sahip olmaları araştırmanın iç geçerliğini artırmasından dolayı önem taşımaktadır (Isaac ve Michael, 1990). Araştırma katılımcılarını oluşturan deney ve kontrol grubundaki bireylerin tüm özellikleri birbirine eş düzeyde ve sayıda olması gerekmektedir (Erkuş, 2005; Özdamar, 2003). Araştırmanın konu ve kapsamının alana özel olması nedeniyle çalışma sosyal hizmet öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yapılacağı üniversitelerde alan çalışması uygulamasının 4. sınıfta gerçekleştiriliyor olması ve uygulama (staj) deneyiminin araştırma kapsamında önemli bir gereklilik olması sebebiyle araştırma 4. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Sosyal hizmet eğitimi sürecinde bir gereklilik olduğu vurgulanan 'Kültürel Yetkinlik Eğitim Programı'nın daha etkili uygulanabilmesi için gruba katılanların farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilerden oluşmasına önem gösterilmiştir. Çalışma grubunu oluştururken belirli bir amaç kapsamında hareket edilmiştir. Bu nedenle amaçsal örnekleme yönteminin kullanıldığı söylenebilir Amaçsal örnekleme yönteminde, araştırmacı kimlerin çalışma grubuna dâhil edileceği konusunda kendisi değerlendirme yapmakta ve araştırmanın amacına en uygun, araştırma konusuna ilişkin zengin tecrübeye ve bilgiye sahip olduğunu öngördüğü/düşündüğü katılımcıları tespit etmektedir (Balcı, 2007). Araştırmanın katılımcılarına ait demografik bulgular Çizelge 2.2'de sunulmaktadır.

Çizelge 2.2. Katılımcı öğrencilere ait demografi

Özellik	Grup	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Cinsiyetiniz	Kadın	24	23	47
	Erkek	5	6	11
Yaş	20	3	2	5
	21	6	8	14
	22	9	9	18
	23	7	8	15
	24	2	1	3
	25	2	-	2
	30	-	1	1
İkamet	Kent	23	23	46
	Kır	6	6	12
Dil	İngilizce	1	2	3
	Arapça	2	-	2
	Kürtçe	16	12	28
	Yok	9	13	22
	Zazaca	1	2	3
Okuma Nedeni	Ailemin isteği nedeniyle	5	-	5
	İş bulma amacıyla	8	2	10
	Kişiliğim gereği	9	12	21
	Öğretmenlerinin yönlendirmesiyle	1	-	1
	Kazanç	2	1	3
	Puanım yettiği için	4	14	18

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %81'u kadın, %19'u ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin yaş ortalaması 20,67'dir. En kalabalık öğrenci grubu 21-23 yaş aralığındadır.

Öğrencilerin 46'sı kentlerde, 12'i ise taşrada ikamet etmektedir. Katılımcıların 3'ü İngilizceyi, 2'si Arapçayı, 28'i Kürtçe'yi, 3'ü ise Zazaca'yı ikinci iletişim dili olarak kullanırken, 22 tanesi ise ikinci bir dile sahip olmadığını ifade etmiştir.

Sosyal hizmet bölümlerinde okuma nedenleri incelendiğinde öğrencilerin 21'i kişiliğine uygun olduğu için bölümde öğrenim gördüğünü, 18'i ise puanlarının bu bölümde okumaya yettiği için tercih ettiğini ifade etmiştir. 1'i öğretmenlerinin yönlendirmesiyle, 5'i ailesinin yönlendirmesiyle 10'u iş bulma amacıyla 3'ü de sosyal

hizmet bölümünün kazançlı bir meslek buldukları için bu bölümde öğrenim gördüklerini ifade etmişlerdir.

Çalışmada deney grubundan 29, kontrol grubundan da 29 öğrenciyle, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan 24 soruluk yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak ön görüşmeler yapılmıştır. Ön görüşme yapılan katılımcılara ait kişisel bilgiler Çizelge 2.3.'te sunulmaktadır.

Çizelge 2.3. Ön görüşme yapılan katılımcılara ait demografik bilgiler.

KATILIMCI KODU	CİNSİYETİ	YAŞ	İKAMET	YAŞANILAN BÖLGE	KONUŞULAN Dil	BÖLÜMÜ SEÇME NEDENİ
D1	Kadın	21	Kır	D. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
D2	Kadın	21	Kent	G. Anadolu	Kürtçe	Aile
D3	Erkek	24	Kent	G. Anadolu	Kürtçe	Aile
D4	Kadın	22	Kent	D.Anadolu	Kürtçe	Aile
D5	Erkek	23	Kent	G. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
D6	Kadın	22	Kent	G. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
D7	Kadın	20	Kır	G. Anadolu	Kürtçe	Aile
D8	Kadın	22	Kır	D. Anadolu	Arapça	Kişilik
D9	Kadın	22	Kent	D. Anadolu	Yok	Puan
D10	Kadın	22	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Meslek
D11	Kadın	22	Kent	G. Anadolu	Kürtçe	Yönlendirme
D12	Erkek	21	Kent	G. Anadolu	Yok	İş
D13	Kadın	23	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Meslek
D14	Kadın	25	Kent	D. Anadolu	Yok	İş
D15	Erkek	23	Kent	D. Anadolu	Zazaca	İş
D16	Kadın	23	Kır	G. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
D17	Erkek	25	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Aile
D18	Kadın	20	Kent	G. Anadolu	Arapça	Kişilik
D19	Kadın	22	Kent	D. Anadolu	İngilizce	Kişilik

Çizelge 2.3. Devam. Ön görüşme yapılan katılımcılara ait demografik bilgiler

D20	Kadın	21	Kır	G. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
D21	Kadın	21	Kent	İç. Anadolu	Yok	Meslek
D22	Kadın	23	Kent	Karadeniz	Yok	Meslek
D23	Kadın	24	Kent	G. Anadolu	Yok	İş
D24	Kadın	20	Kent	D. Anadolu	Yok	Puan
D25	Kadın	23	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
D26	Kadın	22	Kır	D. Anadolu	Kürtçe	Puan
D27	Kadın	23	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
D28	Kadın	22	Kent	G. Anadolu	Yok	Kişilik
D29	Kadın	21	Kent	G. Anadolu	Yok	Puan
K1	Kadın	21	Kent	Akdeniz	Yok	Kişilik
K2	Kadın	23	Kent	G. Anadolu	Kürtçe	Puan
K3	Kadın	24	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Puan
K4	Kadın	20	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Puan
K5	Kadın	22	Kır	D. Anadolu	Yok	Puan
K6	Erkek	22	Kent	D. Anadolu	Yok	Kişilik
K7	Kadın	21	Kent	G. Anadolu	Kürtçe	Puan
K8	Kadın	23	Kır	D. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
K9	Erkek	23	Kent	D. Anadolu	Zazaca	Meslek
K10	Kadın	21	Kent	D. Anadolu	Yok	Puan
K11	Kadın	22	Kır	G. Anadolu	Kürtçe	Meslek
K12	Kadın	23	Kent	D. Anadolu	Yok	İş
K13	Kadın	21	Kır	D. Anadolu	Yok	Iş
K14	Erkek	23	Kent	D. Anadolu	Yok	Puan
K15	Kadın	22	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Meslek
K16	Kadın	22	Kent	Akdeniz	Yok	Meslek
K17	Erkek	30	Kent	D. Anadolu	Yok	Kişilik
K18	Erkek	21	Kent	D. Anadolu	İngilizce	Kazanç
K19	Kadın	23	Kent	G. Anadolu	Kürtçe	Puan
K20	Kadın	20	Kent	G. Anadolu	Kürtçe	İş
K21	Kadın	22	Kent	D. Anadolu	Zazaca	Meslek
K22	Kadın	21	Kır	G. Anadolu	Kürtçe + İngilizce	Puan
K23	Kadın	22	Kent	Akdeniz	Yok	Puan
K24	Kadın	22	Kent	Marmara	Yok	Puan
K25	Kadın	23	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Kişilk
K26	Kadın	21	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Meslek
K27	Kadın	23	Kent	D. Anadolu	Yok	Meslek
K28	Erkek	22	Kır	D. Anadolu	Kürtçe	Puan
K29	Kadın	21	Kent	D. Anadolu	Yok	Puan

Deney grubu öğrencilerinden sekiziyle, deneysel süreç sonrası destekleyici son görüşmeler yapılmıştır. Son görüşme yapılan katılımcılara ilişkin bilgiler Çizelge 2.4. ‘te sunulmaktadır.

Çizelge 2.4. Son görüşmeye yapılan katılımcılara ilişkin bilgiler

KATILIMCI KODU	CİNSİYETİ	YAŞ	İKAMET	YAŞANILAN BÖLGE	KONUŞULAN Dil	BÖLÜMÜ SEÇME NEDENİ
D1	Kadın	21	Kır	D. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
D16	Kadın	23	Kent	G. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
D17	Erkek	25	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Aile
D15	Erkek	23	Kent	D. Anadolu	Zazaca	İş
D27	Kadın	23	Kır	D. Anadolu	Kürtçe	Kişilik
D21	Kadın	21	Kent	İç Anadolu	Yok	Meslek
D24	Kadın	24	Kent	G. Anadolu	Yok	Kişilik
D25	Kadın	23	Kent	D. Anadolu	Kürtçe	Kişilik

Yukarıdaki özet tanıtımlarda, katılımcılara verilen katılımcı kodu, cinsiyeti, yaşı, ikamet ettiği yer, ailesinin ikamet ettiği coğrafi bölge, konuştuğu dil ve bölümü okuma nedeni yer almaktadır. Katılımcıları bölümü okuma nedenleri kısaltılarak verilmiştir. Kısaltılmış nedenlerin açıklamaları şöyledir:

İş: İş bulma kolaylığı

Meslek: İstediğim bir meslek olması

Kişilik: Kişiliğime uygun olması

Puan: Puanının bu bölüme uygun olması

Aile: Ailemin isteği

2.7. Veri Oluşturma Araçları

Çalışmada sosyo-demografik özellikler veri toplama formunun yanında, dört adet derecelendirilmiş ölçek kullanılmıştır: Schwartz Değerler Ölçeği, Sosyal Baskınlık Ölçeği, Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği ile Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği.

Sosyodemografik Bilgi Formu: Sosyodemografik bilgi formu(EK-1) araştırmanın amacı ve problemi göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Uygulanan yapılandırılmış görüşme sorularının yanı sıra kullanılan ölçeklerin maddeleri göz önünde bulundurularak sorular çeşitlendirilmiştir. Bu kapsamda katılımcılara 7 soru yöneltilmiştir. Sorular katılımcıların yaş, cinsiyet, etnik köken, ikamet edilen bölge ve konuşabildikleri farklı diller şeklinde çeşitlenmektedir.

Schwartz Değerler Ölçeği: Shalom Schwartz (1992)'ın belirlediği değerler bulunmaktadır (EK-2). Schwartz Değerler Listesi (SDL) 57 değerden oluşmaktadır. Denekler toplam 57 değeri ve yanlarında parantez içinde verilmiş olan açıklamaları okuduktan sonra her birini kendi hayatlarını yönlendiren bir ilke olmaları açısından taşıdıkları öneme göre 1 (ilkelerime ters düşer) ile 7 (en üst düzeyde önemlidir) arasında değişen bir ölçek üzerinde değerlendirme yapmışlardır. Toplam elli yedi değer ise 10 alt boyutta (değer tipleri) gruplandırılmıştır. Bu alt boyutlar; güç, başarı, hazcılık, uyarılma, özdenetim, evrensellik, yardımseverlik, geleneksellik, uyum, güvenlik olarak sıralanmaktadır verilmiştir (Yılmaz, 2009). On temel değerin kendine özgü motivasyonel amaçları bulunmaktadır. Kuşdil ve Kağıtcıbaşı (2000), değer boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayısını hesaplamıştır. Değer boyutları için güvenirlik katsayıları 0, 51-0,77 arasında bulunmuştur.

Sosyal Baskınlık Yönelimi Ölçeği- SBY: Sosyal Baskınlık Yönelimi Ölçeği (EK-3), Sidanius, Levin ve Pratto'nun (1996), geliştirdiği, grup temelinde ayırımcılığın ve eşitsizliğin desteklenmesine ilişkin tutumları ölçen 16 soruluk, yedili likert tipi (çok yanlış, 1, … çok doğru, 7) bir ölçektir. Türkçe standardizasyonunu Karaçanta (2002) yapmıştır. Ölçeğin Alfa değeri 0,85, iki yarı güvenilirliği 0,79 ve test-tekrar test güvenirliği 0,86 olarak bildirilmiştir. Ölçek puanları hesaplanırken, standardize edilme yoluna gidilmektedir. Bu haliyle ölçekten alınabilecek en yüksek puan 7 iken en düşük puan ise 1'dir. Ölçeğin 2, 4, 7, 9, 10, 12, 14 ve 15 maddeleri tersine puanlanmaktadır. Ölçek geneli puanı hesaplanırken madde sayısı ile seçenek sayısı çarpılmaktadır. Bu haliyle en düşük puan 16, en yüksek puan ise 112 olabilmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek sosyal baskınlık yönelimini, düşük puanlar ise düşük sosyal baskınlık yönelimine işaret etmektedir.

Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği: Ölçeğin orjinal adı The Diversity and Oppression Scale (DOS) olan, Windsor, Shorkey ve Battle (2015) tarafından geliştirilen Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği (EK-4) (ÇSAÖ) Demirdağ (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizlerini yapılmıştır. Söz konusu araştırmaya 2017-2018 öğretim yılında Zonguldak'a bağlı Ereğli ilçesinde MEB'de görevli toplam 357 okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen katılmıştır. Ölçeğin uyum geçerliği için bu gruplardan 213 katılımcıya dört hafta arayla test-tekrar test uygulanmıştır. Ayrıca ÇSAÖ'nün dilsel eşdeğerlik çalışmasına 129 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Uyarlama sonucunda ÇSAÖ'nün "Çeşitlilikte Farkındalık", "Çeşitlilikte Sosyal Hizmetlerin Sunumu", "Çeşitlilikte Sosyal Hizmetler ve Alıcı Uyumu" ve "Çeşitlilikte Baskı" olmak üzere dört alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir (Demirdağ, 2017).

Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği: Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği (EK-5); Chen ve Staros (2000) tarafından geliştirilmiş, (Bulduk ve ark., 2011), tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek kültürlerarası duyarlı olmak için gerekli "iletişimde sorumluluk boyutu, kültürel farklılıklara saygı boyutu, iletişimde kendine güvenme boyutu, iletişimden hoşlanma boyutu ve iletişimde dikkatli olma boyutu" olmak üzere beş duygusal boyutu içermektedir. Ölçek, likert tipi 5 kategoride "(1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) kararsızım, (4) katılıyorum ve (5) kesinlikle katılıyorum" değerlendirilmektedir. Öğretmen adaylarının kulturlerarası duyarlılık duzeylerini olcmek icin, Chen ve Starosta (2000), tarafından gelistirilen 24 maddelik 5'li Likert tipi Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği kullanılmıstır. Ölçeğin, **Kültürlerarası Etkileşime Katılım (1, 11, 13, 21, 22, 23, 24**. maddeler), Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma (2, 7, 8, 16, 18, 20. maddeler), **Kültürlerarası Etkileşimde özgüven (3, 4, 5, 6, 10.** maddeler), Kültürlerarası Etkilesimden Zevk Alma (9, 12, 15. maddeler), **Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme (14, 17, 19. maddeler**) olmak üzere toplam 5 alt ölçeği bulunmaktadır. **2, 4, 7, 9, 12, 15, 18, 20 ve 22. maddeler ters cevrilerek puanlanmaktadır.** Orijinal ölçeğin güvenirlik calışması kapsamında gerceklestirilen iki ayrı uygulamada hesaplanan Cronbach Alpha katsayıları 0,86 ve 0,88'dir.

Kültürlerarası Duyarlılık ölçeğinin Türkçeye uyarlanması amacıyla sırasıyla dil eşdeğerliği, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Geçerlik çalısması sırasında, ölçeğin Türkçeye uyarlanmıs formunda yer alan maddelerin faktör yük değerlerine göre alt ölçeklere dağılımının, ölçeğin orijinal formuyla tutarlılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sebeple orijinal formunda 5 faktörden oluşan ölçek Türkçe uyarlamasında tek faktörlü olarak analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda 19. madde, faktör yük değeri düşük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 23 madde dil eşdeğerliği, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sırasında kabul edilebilir değerler gösterdikleri icin ölçekte aynen yer almıştır.

Görüşme Formları: Çalışma kapsamında Yapılandırılmış Ön Görüşme Formu (EK-6), Yarıyapılandırılmış Son Görüşme Formu (EK-7) olmak üzere toplam da iki görüşme formu hazırlanmıştır. İnsani hizmetler literatüründe kültürel yetkinliğin sosyal hizmet bağlamına ilişkin gerçekleştirilmiş olan araştırmalar incelenerek "Yapılandırılmış Görüşme Formu" hazırlanmıştır. Yapılandırılmış görüşme formunun ilk kısmında görüşülen öğrenciye ilişkin sosyo-demografik bilgileri içeren sorular yer almıştır. İkinci kısmında ise sosyal hizmet öğrencilerinin uygulama sırasında kültürel yetkinliğin önemine ilişkin görüş ve deneyimlerini ortaya koyan sorulara yer verilmiştir. "Yapılandırılmış Görüşme Son Formu" genel olarak eğitim sürecini değerlendiren iki sorudan oluşacak şekilde hazırlanmıştır.

2.8. Deneysel İşlem ve Veri Toplanması Süreci

Bu bölümde deneysel sürecin her aşaması ayrıntılı şekilde verilmektedir. Aynı zamanda geliştirilen Kültürel Yetkinlik Eğitim Modeli bir alt başlık olarak tanıtılacaktır.

Çalışma sürecinde öncelikle çalışmanın yapıldığı kurumlar olan Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü (Ek 9) ve Fırat Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümünden (Ek 10) gerekli izinler alınmıştır. Çalışma öncesinde deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerle ayrı ayrı bir araya gelinmiş ve çalışma hakkında bilgi

verilmiştir. Onam formu (Ek 11) kapsamında bilgi verildikten sonra gönüllülük esasına göre çalışmaya katılımları sağlanmıştır.

Deney ve kontrol grupları belirlendikten deney öncesi veri toplama araçları uygulanmıştır. Araçlar Google Drive üzerinden hazırlanıp katılımcılara iletilmiştir. İç içe deneysel karma yöntem olarak tasarlanan çalışma kapsamında deney ve kontrol gruplarına ön test olarak demografik bilgi formu, Schwartz Değerler Ölçeği, Sosyal Baskınlık Ölçeği, Çeşitlilik, Sosyal Adalet Ölçeği ve Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği uygulanmıştır. Yine çalışmanın nitel boyutu kapsamında deney ve kontrol grubundan katılımcılara Yapılandırılmış Görüşme Formu uygulanmıştır. Oturumlar öncesinde araştırmanın konusu, katılımcılardan beklentiler, görev ve sorumluluklar, araştırmanın süresi ve temel kurallar konusunda bir ön görüşme yapılmıştır.

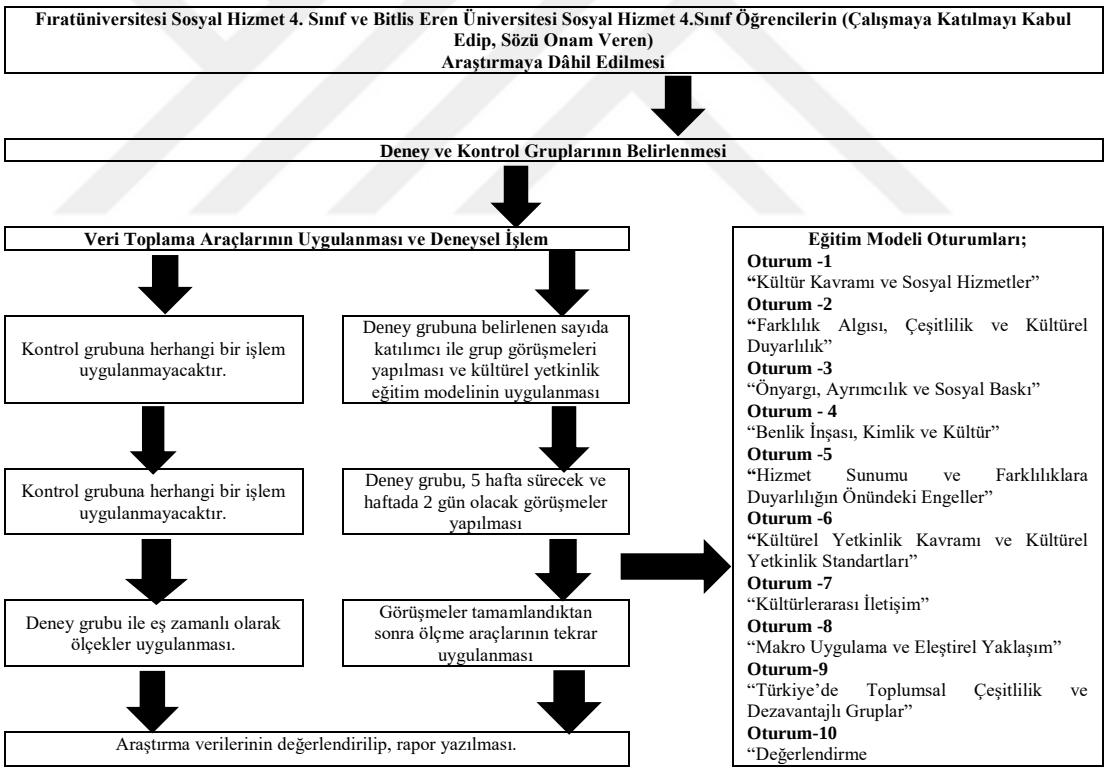
Daha sonra 12 öğrenci ile 6.03.2020-10.03.2020 tarihleri arasında her oturum 60 dakika sürecek şekilde toplamda 2 ön oturum gerçekleştirilmiştir. Ön oturumlar geliştirilen eğitimin içeriğini ve oturumların süresi gibi teknik konuları yeniden gözden geçirmek için geri bildirim sağlamıştır. Ön uygulama ve sonraki oturumlara grup oturumları konusunda deneyimli bir öğretim üyesi eşlik etmiş ve süpervizyon sağlamıştır. Araştırmanın yüz yüze devam etmesi planmış olsa da 10 Mart 2020 tarihinde Türkiye'de ilk korona-virüs vakasının görülmesi ve sonrasında gelen yasaklarla birlikte eğitim grubu çalışması online olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra deney grubuna dâhil edilen 29 öğrenciyle Bitlis Eren Üniversitesi'nin 4. Sınıf öğrencilerine yönelik açmış olduğu süpervizyon dersi kapsamında ön test uygulandıktan sonra 01.05.2020 tarihinde ilk oturum gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler Skype üzerinden yapılmış ve kayıt altına alınmıştır. Ortalama her oturum 70-75 dakika arasında gerçekleşmiştir. Oturumlar Salı ve Cuma olmak üzere haftada iki gün olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırma süreci kapsamında toplamda 10 "Kültürel Yetkinlik Eğitimi" oturumu gerçekleştirilmiştir. Eğitim 5 hafta süresince toplam 20 saat sürmüştür. Deney grubu ile son oturum 29.05.2020 tarihinde gerçekleştirildikten sonra 01.06.2020 ve

15.06.2020 tarihleri arasında deney ve kontrol gruplarına ön testte uygulanan veri toplama araçları son test olarak uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Eğitim oturumları ve son testler uygulandıktan sonra izleme aşamasına geçilmiş ve 60 gün aradan sonra deney grubundan rastgele seçilen 8 katılımcıyla uygulamanın güvenirliliği ve tutarlılığını destekleyecek son görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler de yine Skype üzerinden gerçekleştirilmiş 45 dakikalık görüşmelerdir. Son görüşmede deney grubuna eğitim sürecine yönelik değerlendirmeyi kapsayan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu uygulanmıştır. Eğitim süresince deney grubuna verilen eğitim katılımcıların oluru alınarak kayıt altına alınmıştır. Çalışma sürecini genel olarak ortaya koyması açısından oluştural şema (Şekil 1) sunulmaktadır.



Şekil 2.1. Çalışma şeması.

2.8.1. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin (KYEM) Geliştirilmesi

KYEM' in kuramsal temelindeki anlayışa göre, sosyal hizmet uzmanlarının çeşitliliğin insan deneyimini nasıl karakterize ettiğini, şekillendirdiğini ve kimlik oluşumu için kritik olduğunu anlaması gerekmektedir. Çeşitliliğin boyutları, yaş, sınıf, renk, kültür, engellilik, etnik köken, cinsiyet, cinsiyet kimliği ve ifadesi, göçmenlik durumu, ideoloji, etnik köken, din, cinsiyet ve cinsel yönelim gibi birçok faktörün kesişimselliği olarak tanımlanmaktadır. KYEM, müracaatçı-uzman ilişkisinde kültürel çeşitliliğe, sosyal adalete ve sosyal bütünleşmeye odaklanan dinamik bir eğitim modelidir. KEYM'in teorik temelleri post-positivist, sosyal yapılandırmacılık, postmodernizm ve eleştirel yaklaşıma dayanmaktadır. KYEM'in teorik temeline göre farklılığın ve çeşitliliğin bir sonucu olarak, müracaatçının yaşam deneyimleri baskı, yoksulluk, ötekileştirme, yabancılaşma ve ayrımcılık içerebilir. Bununla bağlantılı olarak KYEM eğitimi alan her katılımcının ilk görevi toplumsal ve kültürel çeşitliliği anlamaktır. KYEM'in oturumları, varsayımları ve kazanımları Çizelge 2.5. sunulmaktadır. KYEM'in geliştirilmesi aşamasında çalışma içinde ayrı bir başlıkta tanıtılan kültürel yetkinlik eğitim modelleri (Arat ve Kerelian 2017; Cross ve ark., 1989; Devore ve Schlesinger, 1995; Lum, 2004; Sue ve ark., 2016; Sue, 2001) esas alınmış ve Türkiye özelinde yeni bir eğitim modeli uyarlanmıştır. KYEM'in geliştirilmesi aşamasında aralarında ölçme ve değerlendirme uzmanı, eğitim programlama uzmanı ve alanla ilgili akademisyenlerin bulunduğu uzman grubundan görüş ve öneriler alınmıştır. KYEM dört kültürel yetkinlik bileşinini kapsayan, değerlendirme oturumuyla birlikte on oturumdan ve yirmi dört yetkinlikten oluşmaktadır. Her oturum ortalama altmış dakika olarak tasarlanmıştır. Eğitim sosyal hizmet lisans eğitiminde bir dönemlik ders olarak verilebilecek şekilde tasarlanmıştır. Yüksek lisans veya lisans eğitimi kapsamında oturumların süreleri ve kapsamı genişletilebilir. Eğitim oturumları Çizelge 2.5.'te sunulmaktadır.

Çizelge 2.5. KYEM oturumları.

KEYM OTURUMLARI			
OTURUMLAR	**BİLEŞEN**	**VARSAYIMLAR**	**YETKİNLİKLER**
1.Kültür Kavramı ve Sosyal Hizmetler	Değer ve Bilgi	Kültürün, sosyal hizmetlerin sunumunda etken olduğu varsayılmaktadır.	1.Kültürü tanımlama 2.Kültür ve sosyal hizmet ilişkisi
2. Farklılık Algısı, Çeşitlilik ve Kültürel Duyarlılık	Değer ve Bilgi	Birey veya gruplar hakkındaki varsayım ve önyargılar, onların ihtiyaç ve bakış açılarının fark edilmemesine veya bunlara önceden belirlenmiş bir şekilde muamele edilmesine sebep olmaktadır.	3.Toplumsal farklılık ve çeşitlilik noktasında farkındalık ve duyarlılık kazanmak. 4.Çeşitliliğe değer verme.
3.Önyargı, Ayrımcılık ve Sosyal Baskı	Beceri	Farklılığı ve çeşitliliği bulunan bireylerin, grupların ve toplulukların birbirlerine yönelik bilgi, bilgisizlik veya eksik bilginin düşüncede, duyguda ve davranışta karşılığı bulunmaktadır.	5.Baskı ve ayrımcılık karşıtı uygulama becerisi 6.Savunuculuk becerileri 7. Güçlendirme becerileri
4. Benlik İnşası, Kimlik ve Kültür	Öz-farkındalık	Önyargı, ayrımcılık, ırkçılık ve sosyal baskının temelde kişinin kendisi hakkındaki temsilleriyle, benlik inşasıyla ve kendini tanımakla yani öz-farkındalıkla ilişkisi vardır.	8. Benliğin keşfi 9. Önyargıları keşfetme 10. Duyguları Keşfetme 11. Farklı sosyal-kültürel kimliklerin kabulü ve saygı 12. Benliğin bilinçli kullanımı
5.Hizmet Sunumu ve Farklılıklara Duyarlılığın Önündeki Engeller	Değer ve Bilgi	Sosyal hizmet uzmanın kendisi, hizmet sunulan kurumun özellikleri, kültür ve sosyal hizmet mesleği, hizmet sunumu ve farklılıklara duyarlılığın önündeki engeller olduğu varsayılmaktadır.	13. Farklı kültüre sahip müracaatçılara hizmet sunumunun önündeki engellerin neler olduğunun tanıtılması.
6.Kültürel Yetkinlik Kavramı ve Kültürel Yetkinlik Standartları	Değer ve Bilgi	Entegre insan davranış kalıplarının anlaşılması için kültürel yetkinliğin önemli olduğu varsayılmaktadır.	14. Kültürel yetkilik bilgisi edinme 15.Kültürel yetkinlik standartlarına hâkim olma
7.Kültürlerarası İletişim	Beceri	Sosyal hizmet sunumunda kültürlerarası iletişim önemidir.	16. Dinleme ve gözlem becerisi 17. Empati 18. Esneklik ve uyum sağlama yeteneği 19. Dil, iletişim ve çok dillilik becerileri 20. Müracaatçıyla işbirliği becerisi
8. Makro Uygulama ve Eleştirel Yaklaşım	Eleştirel Anlayış	Kültür, bireysel özelliklerin ötesine geçmekte ve kuruluşları, işletmeleri, hükümeti ve diğer makro varlıkları kapsayacak şekilde genişlemektedir.	21. Makro uygulama becerisi 22. Eleştirel yaklaşım becerisi 23. Sosyal adalet ve eşitlikçi yaklaşım
9.Türkiye'de Toplumsal Çeşitlilik ve Dezavantajlı Gruplar	Değer ve Bilgi	Kültürel yetkinliğin yerel ve bölgesel düzeyde kazanılması ve geliştirilmesi önemlidir.	24. Türkiye'deki mevcut toplumsal ve kültürel çeşitlilik grupları hakkında bilgi edinme.
10.Değerlendirme		Katılımcılar tarafından Eğitimin ve yapılan oturumların genel değerlendirilmesi yapılmıştır.	

1. Oturum: Kültür Kavramı ve Sosyal Hizmetler

Süre: 60 dk.

Açıklama:

Kültür kavramının tanımı kültürel yetkinlik çalışmasının merkezinde yer almaktadır. Kültürün geniş bir şekilde tanımlandığı sosyoloji ve antropoloji disiplinlerinde tanımların genel itibariyle bilişsel anlamda ele alındığı görülmektedir. İnsanların bildiklerini ve dünyayı nasıl yorumladıklarını vurgular, örneğin; geniş bir kültür tanımı ırk / etnik köken, cinsiyet, yaş ve engellilik sağlık sorunları ile kesişmektedir (Lipson ve Desantis, 2007). Bazı tanımlar, geleneklerle ve nesilden nesile aktarılmalarıyla ortaya çıkan davranışları vurgulamıştır. Bunun yanında uygulamaya dayalı disiplinlerin birçoğu kültürü tanımlamaya çalışsa da, bunu uygulamada ve akıl sağlığı hizmetlerinde işlevsel hale getirmeyi başaramadıkları görülmektedir. Çünkü derinlemesine bir anlayışa sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu sorun, kültürel açıdan yetkin uzmanların eğitimini ve kültürel açıdan yetkin hizmetlerin gelişimini doğrudan etkilemektedir (Guarnaccia ve Rodriguez, 1996). Kültür, yardım sürecinde kilit bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Bir müracaatçının kültürünü anlamak, onun değer sistemini anlamak ve duygusal semptomları ifade etmek anlamına gelir. Draguns'un (1996), önerdiği gibi; kültür, her zaman terapide sessiz bir katılımcıdır. Yetkin bir uzmanın, müracaatçının ihtiyaçlarını, endişelerini, hedeflerini ve uyum şekillerini tam olarak anlamak için farklı kültürlerin özünü öğrenmesi gerekmektedir.

Bu oturumda katılımcıların, kültür ve insani hizmetlerin sunumunda kültürün etkisinin ne olduğu üzerine düşünmeleri istenmektedir. İnsani hizmet sunan bizler için kültürü ve kültürel çeşitliliği anlamak işimiz ve sorumluluğumuzdur. Bu anlamda kültür; başkalarının değerlerini, tutumlarını ve davranışlarını anlamamıza yardımcı olmaktadır. Müdahalemizi zayıflatabilecek stereotiplerden ve önyargılardan kaçınmamıza yardımcı olmaktadır. Müracaatçının ihtiyaçlarına cevap veren hizmetlerin geliştirilmesi ve sunumunda kritik bir rol oynamaktadır.

Hedefler/Yetkinlikler:

Katılımcının bu oturumda, Kültür nedir? Kültürü anlamak neden önemlidir? Kültürün sosyal hizmet uygulamasındaki etkisi nedir? sorularının cevapları üzerinden kültür konusunda bilgi boyutunu güçlendirmesi ve yeni sorular sorması sağlanmaktadır. Bu kapsamda kazanılması beklenen yetkinler ise;

1. Yetkinlik: *Kültürü tanımlama*

Bu bilgi, katılımcıların kültür kavramını tanımlayabilmeleri ve sosyal hizmet alanında yeniden konumlandırmalarını ifade etmektedir. Bu anlamda kültür kavramını tanımlayabilme kültürel yetkinlik bileşenlerinden bilgi bileşeni altında önemli bir yetkinlik olarak kabul edilmekte ve tanımlanmaktadır.

2. Yetkinlik: *Kültür ve Sosyal Hizmet ilişkisi*

Bu bilgi, müracaatçının bulunduğu yerden başlama yaklaşımı doğrultunsunda kültür ve sosyal hizmet ilişkisi, uzman-müracaatçı eşleşmelerinde önemli bir yere sahiptir. Kültürün sosyal hizmet uygulamalarındaki yeri ve bu bağlamdaki ilişkisi konusunda yetkinleşmek bilgi bileşeninin önemli bir yetkinliğidir.

Kontrol Kartı:

- Kültürün ne olduğunu biliyorum.
- Kültürün neden önemli olduğunu biliyorum.
- İnsani hizmetlerde kültür neden önemlidir, biliyorum.
- Profesyoneller olarak kültür sosyal hizmet uzmanları için ne anlama gelmektedir, biliyorum.

2. Oturum: Farklılık Algısı, Çeşitlilik ve Kültürel Duyarlılık

Süre: 60 dk.

Açıklama:

Ekolojik sistem yaklaşımı, bireyin ve ailenin bütüncül bir görünümünü vurgular, yani biyopsikososyal gelişimi kültürel, tarihsel ve toplumsal bir ağ içinde ele alınmaktadır. Bu birbirine bağlı bağlamlar ağı, mevcut ve gelecekteki sosyal ve kültürel görüşlerin incelenmesine olanak tanıyan üç temel kavramsal varsayıma sahiptir (geçicilik, yenilik ve çeşitlilik). Bu varsayımlar, ikamet, yaşam tarzı, düşünce biçimleri ve başa çıkma yollarında ciddi değişikliklere uğrayan müracaatçıların ve özellikle göçmenlerin kültürel geçmişi de dâhil olmak üzere geçmiş ve şimdiki destek sistemlerinin dinamik etkisinin anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu üç faktörün birleşimi başaçıkma kapasitesini zorlamakta, gerçeklik duygusunu etkilemekte ve diğer insanlara, nesnelere, yerlere, organizasyonlara ve fikirlere olan bağlılıkları azaltmaktadır (Germain, 1973). Bu kapsamda kültürel yetkinlik, uzmanın toplumdaki farklılıklar ve kültürel çeşitlilik hakkında farkındalık kazandığı, farklı geçmişlerden gelenlerle duyarlı, saygılı ve yetkin bir şekilde çalışma becerisi edindiği süregiden bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Azzopardi ve McNeill, 2016).

Bu oturumda katılımcılara birey, grup ve topluluk bazında farklılığın ve çeşitliliğin nasıl ele alınması gerektiği ve önemi anlatılmaya çalışılmaktadır. İnsani hizmet sunumunda belirli birey veya gruplar hakkındaki varsayım ve önyargılar, onların ihtiyaç ve bakış açılarının fark edilmemesine veya bunlara önceden belirlenmiş bir şekilde muamele edilmesine sebep olabilir. Bu bağlamda çeşitlilik ile çalışmak (toplumsal cinsiyet, yaş, cinsel yönelim, sosyal çevre, sınıf, etnisite, engellilik, kişilik gibi) görünen ve görünmeyen farklılıkları ve bu farklılıkların değerlendirme ve müdahalelerde etkisini göz önüne almak ile ilgili olduğu vurgulanmıştır.

Hedefler/Yetkinlikler

Farklılık nedir, Çeşitlilik nedir, İnsani Hizmet sunumlarında farklılık ve çeşitlilik ne anlama gelmektedir, Farklılık ve çeşitliliğin ele alınış şekli nedir? sorularının cevapları üzerinden katılımcıların toplumsal farklılık ve çeşitlilik noktasında farkındalık düzeyi arttırılmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda kazanılması beklenen yetkinler ise;

3.Yetkinlik: *Toplumsal farklılık ve çeşitlilik noktasında farkındalık ve duyarlılık kazanma.*

Bu değer, farklı ve çeşitliliğe sahip kültürlerle birlikte olmanın kabulü ve duyarlılığına dayanmaktadır. Sosyal bütünleşmenin ve sosyal politikalarda çoğulculuğun öncülü olarak kabul edilmektedir. Bu anlamda edinilmesi gereken bir değer olarak kültürel yetkinlik bileşenlerinden değer ve bilgi bileşeni altında yer alan bir yetkinliktir.

4.Yetkinlik: *Çeşitliliğe değer verme.*

Bu değer, farklı olarak etiketlenen bireylere ve gruplara karşı düşmanlığın ve ayrımcılığın artmaya devam etmesine bir cevap olarak düşünülmektedir. Bu anlamda önemli bir yetkinlik olarak değer ve bilgi bileşeni altında yer almakatadır.

Kontrol Kartı:

- Farklılığın ne anlama geldiğini biliyorum.
- Bireysel ve grup düzeyinde farklı olmanın toplumsal karşılığını biliyorum.
- Farklılık ve çeşitlilik kabulünün toplumlar için önemini biliyorum.
- Farklılık ve çeşitliliğin insani hizmet sunumları için önemini biliyorum.

➢ Sosyal hizmet mesleği ve disiplini için farklılık ve çeşitliliğin ne anlama geldiğini biliyorum.

3. Oturum: Önyargı, Ayrımcılık ve Sosyal Baskı

Süre: 120 dk.

Açıklama:

Müracaatçıların dahil oldukları grupların sosyal hiyerarşilerdeki konumu ayrımcılık davranışlarında önemlidir ve bu bireyin sosyal baskınlık yönelimini açık etmektedir. Buradaki grupları etnik köken, sınıf, kültür, bölge, inanç, cinsiyet, cinsel yönelim, din gibi olası herhangi bir ayrıma dayalı olarak konumlandırabiliriz. Kültürel yetkinlik eğitimlerinde ayrımcılık ve sosyal baskı kavramlarının tartışılması ve ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu konuların yerine daha güvenli konuların tartışılmasının tercih edilmesi ise eleştirilmektedir (Guy-Walls, 2007). Bu nedenle kültürel yetkinlik eğitimleri bu kavramların tartışılması gereken eğitimler olduğu öne sürülebilir. Bu oturumlarda farklılık ve çeşitlilik oturumunun devamı olarak, toplumda farklılığı bulunan bireylerin, grupların ve toplulukların birbirlerine yönelik bilgi, bilgisizlik veya eksik bilginin düşüncede, duyguda ve davranışta karşılığının ne olduğu ve ne boyutlara kadar uzandığı anlatılmıştır.

Hedefler/Yetkinlikler:

Katılımcının bu oturumda önyargı, ayrımcılık ve sosyal baskının ne anlama geldiğini öğrenmesi ve bu konuda farkındalığının arttırılması amaçlanmaktadır. Katılımcıların ayrımcılığı ve baskıyı daha fazla anlamalarına yardımcı olacaktır. Oturum ayrıca Türkiye'de ve Dünya'da ayrımcı ve ırkçı anlatıların nasıl geliştiğine ve deneyimlendiğine odaklanacaktır. Bu kapsamda kazanılması beklenen yetkinler ise;

5. Yetkinlik: *Baskı ve ayrımcılık karşıtı uygulama becerisi*

Bu beceri, sosyal hizmetin temel değerlerin üzerinden hareket ederek var olan olan sosyal hizmet uygulamalarını, kurumsal ve politik düzeni eleştiren, ezilenler ve dezavantajlı durumda olanlar adına bir düzen değişimini savunan; eleştirel, feminist, yapısalcı ve ayrımcılık karşıtı uygulamaları kapsayan sosyal hizmet uygulama becerisini ifade etmektedir. Bu anlamda beceri temelinde yer alan önemli bir yetkinliktir.

6.Yetkinlik: *Savunuculuk becerileri*

Bu beceri, kültürel açıdan yetkin sosyal hizmet uzmanının savunuculuk göstermesini ifade etmektedir. Buna göre sosyal kurumlara nüfuz eden önyargı ve ayrımcılıkla ile aktif olarak mücadele etmeyi ifade etmektedir. Kültürel olarak farklı müracaatçıların karşılaştığı sorunların çoğunun sistematik olduğunu ve müracaatçının dışında yer aldığını kabul etmeyi gerektiri. Beceri bileşenin önemli bir yetkinliğini oluşturmaktadır.

7.Yetknilik: *Güçlendirme becerileri*

Bu beceri, farklılığa ve çeşitliliğe sahip müracaatçının kendi çıkarlarını tanımasını, kişisel kaynakları ve sosyal fırsatları keşfetmesini sağlayarak kendi kendine yeterliliğini teşvik etmeyi içermektedir. Müracaatçının böylelikle olumlu sosyal roller geliştirerek kendilerini egemen toplumun olumsuz değerlerinden kurtaracaktır. Kültürel yetkinliğin beceri bileşeni altında yer alan bir yetkinliktir.

Kontrol Kartı:

- Farklılığa ve çeşitliliğe dayalı önyargıları, ayrımcılığı, ırkçılığı ve sosyal baskıları yansıtan tutum ve inançların ne olduğu tartışıldı.

➢ İnsani hizmet sunumunda önyargıyı, ayrımcılığı, ırkçılığı ve sosyal baskıyı azaltmanın neden önemli olduğu anlatıldı.

➢ Toplumdaki mevcut önyargı, ayrımcılık, ırkçılık ve sosyal baskı konusunda farkındalık yaratmak için yapılacaklar konusunda görev ve sorumluluklar tartışıldı.

➢ Konuyla ilgili işyerinde, medyada, okullarda, mahallelerde ve bireyler arasında yapılacak değişikliklerin ne olması gerektiği tartışıldı.

4. Oturum: Benlik İnşası, Kimlik ve Kültür

Süre: 60. Dk.

Açıklama:

Uzmanların varsayımları, değerleri, inançları ve önyargılarıyla ilgili farkındalığını artırmak için kültürel geçmişlerini, sosyal kimliklerini ve kültürel miraslarını inceleyip tanımları ve bunların hizmetleri ve müracaatçılarla ilişkilerini ve etkileşimlerini nasıl etkilediğini anlamaları gerekmektedir. Bilgi yokluğunun korkularını, tutumlarını (ırkçılık, cinsiyetçilik, etnosantrizm, heteroseksizm, yaşçılık, sınıfçılık), inançlarını ve duygularını nasıl etkilediğini belirlemeleri önemlidir. Bir müracaatçının ihtiyaçlarını daha iyi karşılayabilecek başka bir kaynağa yönlendirilmesini ve bunu etkili bir şekilde yapma becerilerini garanti edebilecek kişisel veya mesleki sınırlamalar konusunda bir farkındalık sergilemeleri gerekmektedir (NASW, 2007). Sosyal hizmet literatüründe öz farkındalık, kendini yansıtma, eleştirel düşünme, kendini kullanma ve yansıtma gibi kavramlarla ilişkilidir (Duyan, 2016). Bu oturum bir önceki oturumda ele alınan önyargı, ayrımcılık, ırkçılık ve sosyal baskının temelde kişinin kendisi hakkındaki temsilleriyle, benlik inşasıyla ve kendini tanımakla yani öz-farkındalıkla olan ilişkisini ele almaktadır. Aynı zamanda kişinin kendisini (kimliğini) inşa ederken kültürün ne ölçüde etken olduğu tartışılmıştır.

Hedefler/Yetkinlikler:

Benlik nedir? Kendimizle ilgili bilgiyi nasıl elde ederiz? Duygular, Benlik ve Kültür İlişkisi nedir? Öz-farkındalık elde edilmesindeki beceri ve yetkinlikler nedir? Tüm bu soruların cevapları üzerinden konuya dair bilgi, beceri ve değer düzeyinin arttırılması hedeflenmektedir. Bu kapsamda kazanılması beklenen yetkinler ise;

8. Yetkinlik: *Benliğin keşfi*

Bu farkındalık, insanların nasıl olduğunu ve dünya görüşlerinin nasıl geliştiğini belirlemek için bağlamsal, dilsel ve ilişkisel faktörlerin nasıl iç içe geçtiğini vurgulamaktadır. Sosyal hizmet uzmanlarının benlik kullanımı, kişisel değerleri, inançları ve dünya görüşleri müracattçılarla ilişkilerini ve uygulamanın etkinliğini olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Bu anlamda benliğin keşfi, kültürel yetkinlik bileşenlerinden öz-farkındalığın önemli bir yetkinliğidir.

9. Yetkinlik: *Önyargıları keşfetme*

Bu farkındalık, uzmanların geçmişlerinin, kimliklerinin ve değerlerinin onların önyargılarını ne yönde etkilediğinin keşfidir. Uzmanın mevcut önyargıları ve inançları müracaatçılarla çalışma ilişkilerini ve hizmet sunumu potansiyellerini doğrudan etkilemektedir.

10. Yetkinlik: *Duyguları Keşfetme*

Bu farkındalık, zararlı tutum, inanç ve duyguların keşfini ve değiştirmek için stratejiler geliştirmeyi kapsamaktadır. Bu farkındalık uygulama sırasında zararlı olabilecek yanlış anlama, hayal kırıklığı ve öfke duygularını önlemektedir. Kültürel yetkinlik bileşenlerinden öz-farkındalığın önemli bir yetkinliğidir.

11. Yetkinlik: *Farklı sosyal-kültürel kimliklerin kabulü ve saygı*

Kabul ve Saygı, uzmanın kendi kültüründen farklı kültürel aidiyetlere sahip olarak algıladığı müracaatçılara veya kendisininkilerden farklı dünya görüşlerine ve kimliklere karşı takındığı tutumu ifade etmektedir. Kendisinden farklı dünya görüşü, kimlik ve kültüre sahip müracaatçılara karşı duyarlılık, kabul, merak ve onlarla ilişkiye girmeye istekli olmayı içermektedir.

12. **Yetkinlik:** *Benliğin bilinçli kullanımı*

Benlik kullanımı, sosyal hizmet uzmanlarının kendilerini tam olarak tanıyabilecekleri öncülüne dayanmaktadır ve bu, etkili kişilerarası yardımın bir ön şartıdır. Müracaatçıların uzmanlara yardım etmesine ve sorunları müracaatçının kültürüne uygun bir şekilde çözmesine yardımcı olur. Sosyal hizmet uzmanları, profesyonel benliği kullanarak, kendi kültürel etkilerini engellemek için özfarkındalık mekanizmasını kullanmaktadır. Özfarkındalık bileşenin önemli bir yetkinliğidir.

Kontrol kartı:

- Uzman olarak öz-farkındalığa sahip olmanın önemini anladım.
- Öz-farkındalık kazanmak için kendimi eğitmem gerektiğini anladım.
- Düşüncelerimin geçmişimle, geleceğimle ve kültürümle olan ilişkisini anladım.

5. Oturum: Hizmet Sunumu ve Farklılıklara Duyarlılığın Önündeki Engeller

Süre: 60 Dk.

Açıklama:

Kültürel yetkinlik eğitim modeleri de dâhil olmak üzere hemen hemen tüm kültürlerarası sosyal hizmet yaklaşımları, esas olarak sosyal hizmet uzmanlarının kültürel engelleri nasıl aşabilecekleri ve farklı kültürel geçmişlere sahip müracaatçılarla nasıl etkili bir şekilde çalışabilecekleri ile ilgilenmektedir (Lum, 1999). Hizmetin önündeki engeller arasında bir hizmet kurumunun konumu, uygulama ortamının resmiyetsizliği veya gayri resmi olması, hizmetlerin reklamını yapmak için kullanılan diller, farklı düzeylerde çeşitli personelin mevcudiyeti, organizasyon iklimi, çalışma saatleri ve günleri olabilmektedir. Ayrıca kültürel açıdan yetkin sosyal hizmet uzmanının, sosyal hizmette kullanılan teoriler ve uygulama modellerinin doğasında bulunan Avrupa merkezli değer varsayımlarının (örneğin, kolektivist olmaktan ziyade bireysellik) farkında olarak, kültürel açıdan farklı müracaatçılarla girmesi gerekmektedir. Bazı durumlarda, bu teoriler veya modeller farklı kültürlerden kişilerin potansiyelini sınırlayabilir (Sue ve ark., 2015). Aynı şekilde, kültürel açıdan farklı müracaatçılar için faydalı olabilecek teorileri veya modelleri belirleyebilmek önemlidir. Bu oturumda insani hizmet sunumu önündeki engeller sosyal hizmet mesleği ve disiplini üzerinden anlatılmaya çalışılmıştır. Bu anlamda hizmet sunumu önündeki dört engel ele alınmış ve anlatılmıştır. Bu engellerin birincisi; sosyal hizmet uzmanın kendisi, ikincisi; hizmet sunulan kurumun özellikleri, üçüncüsü; kültür, dördüncüsü ise; sosyal hizmet mesleğidir.

Hedefler/Yetkinlikler:

Katılımcıların farklı kültüre sahip müracaatçılara hizmet sunumunun önündeki engellerin neler olduğunu anlamaları amaçlanmaktadır. Oturumda bu engeller sosyal hizmet mesleği, kurum, uzman ve müracaatçı kaynaklı engeller üzerinden ele alınmaktadır. Bu kapsamda kazanılması beklenen yetkinlik ise;

13. Yetkinlik: *Farklı kültüre sahip müracaatçılara hizmet sunumunun önündeki engellerin neler olduğunun tanıtılması.*

Kültürel olarak yetkin hizmet sunumu önünde engeller; uzmanın kişisel değerleri, gelişimsel sınırlılıkları, karşıt transferans ve tüm bunlarla ilişkili olarak oluşan kör noktalardır. Oluşan bu kör noktalar müracaatçıları anlamada ve değerlendirmede önemli engeller oluşturur. Sosyal hizmet uzmanın kendisinden kaynaklı bu engellerin yanı sıra hizmet sunulan kurumun özellikleri, kültür ve sosyal hizmet mesleğinin kendisi engel oluşturabilmektedir. Bu kapsamda bu engellerin bilgisini edinmek bilgi bileşeni altında önemli bir yetkinliktir.

Kontrol Kartı:

- Hizmet sunumunun önündeki engellerin neler olduğunu biliyorum.
- Sosyal hizmet mesleğinden kaynaklı engelleri biliyorum
- Uzamandan kaynaklı engellerin ne olduğunu biliyorum
- Müracaatçı ve kültürden kaynaklı engellerin ne olduğunu biliyorum
- Kurumdan kaynaklı engellerin ne olduğunu biliyorum.

6. Oturum: Kültürel Yetkinlik Kavramı ve Kültürel Yetkinlik Standartları

Süre: 60 Dk.

Açıklama:

Kültürel yetkinlik, sosyal hizmet uygulamasında merkezi bir kavram haline gelmiştir. Sosyal hizmet uzmanlarının kültürel yetkinliğe sahip olması, onların müracaatçılar ile daha uygun ve daha faydalı uygulamalar gerçekleştirmesini

sağlamaktadır (White, 2005). NASW (2015), sosyal hizmet uzmanın bir müracaatçısı hakkındaki bilgiyi kendi değer ve tutumlarına entegre edebilme ve kültürel olarak uygun ve etkili müdahale stratejilerinin geliştirebilme yeteneğine sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu oturumda temel sorular; Birleşik insan davranış kalıpları neyi içermektedir? Kültür bunun neresinde durmaktadır ve kültürel yetkinlik ne ifade etmektedir? şeklinde sıralanmaktadır. Bu sorular kapsamında kültürel yetkinlik kavramı ele alınmış ve NASW (2015)'ın yayınlamış olduğu kültürel yetkinlik standartları çerçevesinde tartışılmıştır.

Hedefler/Yetkinlikler:

Bu oturumda kültürel yetkinliğin yapı taşları ve temel kavramları incelenmektedir. Kültürel çeşitlilikte hizmet sunumunun birden fazla bilgi, beceri gerektirdiği ifade edilmekte ve kültürel yetkinliğin, gerçekleştirilen insani hizmet müdahalelerine dahil edilmesi (içine gömülmesi) gerektiği savunulmaktadır. Katılımcılar bu oturumda kültürel yetkinliğe ilişkin temel bir bilgi edinmesi, dünya görüşlerinin ve sosyalleşmelerinin diğerleriyle etkileşimleri üzerindeki etkisini anlayabilmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda kazanılması beklenen yetkinler ise;

14. Yetkinlik: *Kültürel yetkilik bilgisi edinme*

Bu bilgi, çoğu zaman kendi kültür gruplarından farklı kültürel gruplarla ve müracaatçılarla çalışma bilgisine ve becerilerine yönelik uygulamalara atıfta bulunmaktadır. Bireyler ve insan grupları hakkındaki bilgileri, hizmet kalitesini artırmak için uygun kültürel ortamlarda kullanılan belirli standartlara, politikalara, uygulamalara ve tutumlara dönüştürmektedir. Böylece uygulamada daha iyi sonuçlar üretilmesini sağlamaktadır. Kültürel yetkinlikte bilgi bileşeninin önemli bir yetkinliğidir.

15. Yetkinlik: *Kültürel yetkinlik standartlarına hâkim olma*

Bu bilgi NASW (2015), yayınlamış olduğu 10 kültürel yetkinlik standardını kapsamaktadır. Bunlar; Etik ve Değer, Öz-Farkındalık, Kültürler Arası Bilgi, Kültürler Arası Beceri, Hizmet Sunumu, Güçlendirme ve Savunuculuk, Çalışan Çeşitliliği, Profesyonel Eğitim, Dil ve İletişim, Kültürel Yetkinlik Gelişimi İçin Liderlik şeklinde sıralanmaktadır. Kültürel yetkinlikte bilgi bileşenin önemli bir yetkinliğidir.

Kontrol Kartı:

- Kültürel yetkinliğin ne olduğunu biliyorum
- Kültürel yetkinliğin temel kavramlarını biliyorum
- Kültürel yetkinliğin insani hizmet sunumları için önemini biliyorum
- Sosyal hizmette kültürel yetkinlik standartlarının ne olduğunu biliyorum

7. Oturum: Kültürlerarası İletişim

Süre: 60 Dk.

Açıklama:

Kültürel yetkinlik; birey, grup ve toplulukların dünya görüşleri hakkında yaşam boyu öğrenme, güçlü iletişim becerileri gibi birçok temel beceriyi vurgulamaktadır (Este, 2007). Kültürlerarası iletişimde sosyal hizmet uzmanlarının dikkat etmesi gereken dört önemli nokta bulunmaktadır. Birincisi, iletişim iki yönlü bir süreçtir. Kültürel olarak yetkin bir uzman, düşüncelerini ve duygularını müracaatçıya iletebilmenin yanında aynı zamanda müracaatçıdan gelen mesajları da okuyabilmelidir. İkincisi, kültürel açıdan yetkin uygulama, sosyal hizmet uzmanının hem sözlü hem de sözlü olmayan mesajları tanıma ve bunlara yanıt verme becerisiyle

yüksek oranda ilişkilidir. Üçüncüsü, bir mesajı doğru bir şekilde gönderip-alabilmek, kültürel ipuçlarını ortamda etkin olarak görme yeteneğine sahip olmak anlamına gelmektedir. Dördüncüsü, iletişimin doğruluğu, uygunluğuyla hafifletilmelidir (Sue ve ark., 2015). Bu oturumda kültürlerarası iletişimin önemi üzerinde durulmaktadır. Kültürlerarası iletişimde dikkat edilmesi gereken hususlar; sözsüz iletişimin sözlü hale getirilmesi, dürüst paylaşım, rahatsızlık, tereddüt veya endişenin onaylanması, politik olarak doğru iletişimin kurulması, iletişim kurarken zaman tanınması ve dikkat verilmesi, yargıda bulunmama, mizah konusunda dikkatli olunması, kültüre özgü bilgilerin kullanılması, çalışılan kültür dilinde bazı kelime ve kelime öbeklerinin öğrenilmesi, dilin yanı sıra kültürel ipuçlarını da yorumlayabilen eğitimli tercümanların kullanılması, acele etmeme, sabırlı olma, kişisel alan, göz teması, ses tonu, dokunma ve temas süresi, zaman algısı başlıkları üzerinde durulmaktadır.

Hedefler/Yetkinlikler:

Bu oturumda katılımcılar, kültürlerarası iletişimin ne olduğunu ve farklı kültürel geçmişe sahip uzman ve müracaatçı eşleşmesinde eletişim yöntemlerinin ne olması gerektiğini öğrenmektedir. Ayrıca kültürlerin insanların iletişim şekilleri üzerindeki etkisinin ne olduğu tartışılmaktadır. Bu kapsamda kazanılması beklenen yetkinler ise;

16. Yetkinlik: *Dinleme ve gözlem becerisi*

Bu beceri, bireyin, grubun ve topluluğun ihtiyaçlarını, görüşlerini ve endişelerini dinlemek ve gözlemlemek için zaman ayrılması gerektiğini vurgulamaktadır. Hizmet verdiğiniz müracaatçıların dilini ve lehçesini, iletişim araçlarının kullanılmasını içermektedir. Sözel ve sözel olmayan iletişimin anlaşılması ve fark edilmesi için gerekli görülmektedir. Kültürel yetkinlikte beceri bileşeni altında yer alan bir yetkinliktir.

17. Yetkinlik: *Empati*

Bu beceri, müracaatçılarla hem entelektüel hem de duygusal olarak rezonansa girecek şekilde anlamayı en üst düzeye çıkarmak için gerekli görülmektedir. Kültürel empati, bir uzmanın kültürel verilerin yanı sıra duygusal ve iletişimsel süreçleri yorumlanmasına dayanmaktadır. Kültürel çeşitliliğe sahip müracaatçıların deneyimlerinin anlaşılmasını ve bunlara yanıt verilmesini sağlamaktadır. Kültürel yetkinlikte beceri bileşeninin önemli bir yetkinliğidir.

18.Yetkinlik: *Esneklik ve uyum sağlama yeteneği*

Bu beceri, sosyal hizmet uzmanlarının farkındalık ve duyarlılık geliştirmelerinin müracaatçıyla ilişkili olarak geliştirdikleri uyum ve esnekliğe bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Kültürel yetkinliğin esneklik ve uyum sağlama yeteneği ile desteklenmesi gerektiğini savunmaktadır. Uzmanın farklı kültürel çeşitliliğe sahip müracaatçılarla eşleşmesinde öne çıkan beceri temelinin önemli bir yetkinliğidir.

19.Yetkinlik: *Dil, iletişim ve çok dillilik becerileri*

Bu beceri, dilsel çeşitliliği tanımayı, saygı duymayı ve bunlara bağlı olarak düşünmeyi, hissetmeyi ve hareket etmeyi sağlamktadır. Dil, iletişim ve çok dillilik becerilerisi uzmanın kendisiyle aynı veya farklı dili konuşan müracaatçılarla etkin ve uygun biçimde iletişim kurmayı sağlayan beceri bileşeni altında yer alan bir yetkinliktir.

20.Yetkinlik: *Müracaatçıyla işbirliği becerisi*

Bu beceri, müracaatçıyla destekleyici ve işbirliğine dayalı, üretkenliği ve bağlılığı artıran bir ortamın oluşmasını sağlamaktadır. İşbirliği ve müracaatçıyla birlikte müracaatçı adına hareket etmeyi önceleyen beceri bileşeni altında yer alan önemli bir yetkinliktir.

Kontrol Kartı:

- Kültürlerarası iletişimin ne olduğunu biliyorum.
- Kültürlerarası iletişimde dikkat edilmesi gerekenleri biliyorum.
- Kültürlerarası iletişim becerilerinin ne olduğunu biliyorum.

8. Oturum: Makro Uygulama ve Eleştirel Anlayış

Süre: 80 Dk.

Açıklama:

Kültür, bireysel özelliklerin ötesine geçmekte ve kuruluşları, işletmeleri, hükümeti ve diğer makro varlıkları kapsayacak şekilde genişlemektedir (Geertz, 2010). Bu nedenle kültürel yetkinlik gelişimi ve uygulama düzeyinde makro düzeye daha az vurgu yapılması eleştiri konusu olmaktadır (Sue ve Sue, 2013). Kendilerini istihdam eden kuruluşlar baskın kültürün ve politikanın etkisi altında olduğunda sosyal hizmet uzmanları kültürel açıdan yetkin olan bilgi ve becerilerini kullandıkları için olumsuzluklarla karşılaşmalarının kaçınılmazdır. Bu nedenle kültürel açıdan yetkin sosyal hizmet uzmanları yetiştirmeninde pek bir faydası olmayacağı vurgulanmaktadır. Sosyal hizmet mesleğinde kültürel yetkinliğin geliştirilmesi aynı zamanda makro düzeyde değişimi etkileyebilmeli ve eleştirel bir bakış açsına sahip olmayı gerekmektedir. Makro düzeyde kültürel yetkinlik, tüm farklı kültürel gruplara daha duyarlı olan yeni teoriler, uygulamalar, politikalar ve organizasyonel yapılar geliştirmeyi etkili bir şekilde savunmak anlamına gelmektedir. Ayrıca sosyal hizmet öğrencilerinin eleştirel bir yaklaşım kazanmaları açısından bir fırsat sağlamaktadır. Kültürel yetkinlik için sosyal hizmetin makro müdahale düzeyinde uzmanın hangi bilgi, beceri ve değerlere sahip olması gerektiği bu oturumda ele alınmaktadır. Ayrıca eleştirel bir kültürel yetkinliğin kazandırılması için neler yapılması gerektiği ve nelere dikkat edilmesi gerektiği sosyal adalet ve eşitlik kavramları üzerinden tartışılmaktadır.

Hedefler/Yetkinlikler:

Sosyal hizmet müdahale düzeylerinde (mikro, mezzo ve makro) kültürel yetkinliğe nasıl sahip olması gerektiği konusunda bilgi ve beceri kazanmak. Bu kapsamda kazanılması beklenen yetkinler ise;

21. Yetkinlik: *Makro uygulama*

Makro uygulama, tüm farklı kültürel gruplara daha duyarlı olan yeni teoriler, uygulamalar, politikalar ve organizasyonel yapılar geliştirmeyi etkili bir şekilde savunmak anlamına gelmektedir. Sosyal hizmet uzmanlarının makro düzeydeki faaliyetlerle (örneğin; aktivizm, topluluk örgütlenmesi, lobicilik ve tabandan gelen çabalar) daha büyük sistemleri değiştirmeye çalışması gerektiği anlamına gelir. Bu anlamda eleştirel anlayış bileşeni altında önemli bir yetkinliği ifade etmektedir.

22. Yetkinlik: *Eleştirel anlayış*

Bu yetkinlik, başka kültürleri ve görüşleri keşfederken aynı zamanda kendi dünya görüşlerine dair eleştirel bir farkındalık kazanmayı içermekle birlikte baskı karşıtlığını, toplumsal güç ilişkilerini, baskı unsurlarını, toplumsal rolleri ve sosyo-tarihsel yapıları ele alan eleştirel bir anlayış edinmek açısından bir fırsat sağlamaktadır. Eleştirel anlayış bileşeni altında yer alan önemli bir yetkinliktir.

23. Yetkinlik: *Sosyal adalet ve eşitlikçi yaklaşım*

Bir toplumda ve kurumlarında eşit hakları, fırsatları, özgürlükleri ve çoğulculuğu teşvik eden ve tesis eden eylemleri içermektedir. Özünde toplumdaki tüm kesimlerin söz sahibi olma hakkı vardır. Bu anlamda eleştirel anlayış bileşeni altında yer alan önemli bir yetkinliktir.

Kontrol Kartı:

- Kültürel yetkinliğe sahip makro müdahalenin nasıl olması gerektiğini biliyorum.
- Eleştirel bakış açısına sahip olmanın önemini biliyorum.
- Sosyal adalet ve eşitlik kavramalarını öğrendim.

9. Oturum: Türkiye'de Toplumsal Çeşitlilik ve Dezavantajlı Gruplar

Süre: 80 Dk.

Açıklama:

Kültürel yetkinlik genellikle belirli bir yerel ve bölgesel bağlamda, çoğunlukla bir ulus devlet içinde kavramsallaştırılmakta ve tartışılmaktadır (Lum, 2011). Bağlamsallık, kültürel, sosyal ve politik ortamların çeşitli ve değişen gerçekliklerinin insanların deneyimlerini ve onlara verilen anlamları şekillendirme yollarını ifade etmektedir (Lyngstad, 2013). Bu nedenle, yerel çeşitlilik ve bunun sosyal hizmet üzerindeki etkileri ile ilgilenmek önemli hale gelmektedir. Yerel halk söylemi ve bölgenin etnik ve sosyal demografik yapısı, kültürel yetkinliğe atfedilen özel anlamları şekillendirecektir. Bu oturumda Türkiye'deki mevcut toplumsal çeşitlilik ve dezavantajlı gruplar literatür üzerinden anlatılmıştır. Oturuma azınlıklar alanında çalışan bir akademisyen ve göç alanında çalışan bir uzman katkı sağlamıştır.

Hedefler/Yetkinlikler:

Azınlık ne demek? Türkiye'deki azınlıklar kimlerdir? Dezavantajlı grup olarak kimler ifade edilmektedir? Göç ve göçmenlik durumları nelerdir? Türkiye'deki göçmenler kimlerdir? soruları üzerinden alana dair farkındalık kazanılması

amaçlanmaktadır. Ayrıca sosyal hizmet mesleği ve disiplinin dezavantajlı gruplara yönelik bilgi ve beceri boyutunun geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda kazanılması beklenen yetkin ise;

24. Yetkinlik: *Türkiye'deki mevcut toplumsal ve kültürel çeşitlilik grupları hakkında bilgi edinme.*

Bu yetkinlik, Türkiye'nin mevcut çokkültürlü yapısını kültürel yetkinlik bağlamında ele almayı, tartışmayı ve kavramsallaştırmayı içermektedir. Bu anlamda bilgi bileşenin önemli bir yetkinliğini oluşturmaktadır.

Kontrol Kartı:

- Azınlık kavramının ne olduğunu biliyorum
- Türkiye'deki azınlık kavramının kimlere karşılık geldiğini biliyorum
- Göç ve göçmenlik kavramlarını biliyorum.
- Türkiye'ye göç edenleri ve statülerini biliyorum.
- Türkiye'deki diğer dezavantajlıların kimlerden meydana geldiğini biliyorum.

10. Oturum: Değerlendirme

Bu oturumda üyelerin oturum boyunca birbirleri, eğitim ve eğitmen hakkında edindikleri bilgi ve izlenimleri ve eğitim oturumlarının bitmiş olmasıyla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Katılımcıların tek tek söz hakkı alarak paylaşımda bulunmaları sağlanmıştır.

2.9. Verilerin Analizi

Çalışmada toplanan sayısal ve sözel veriler farklı tekniklerle çözümlenmiş ve farklı başlıklar altında sunulmuştur.

2.9.1. Nicel Verinin Analizi

Çalışma grubuna uygulanan Schwartz Değerler Ölçeği, Sosyal Baskınlık Ölçeği, Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği ile Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin uygulanmasından elde edilen veri düzenlenerek elektronik ortamda kayıt altına alınmış ve SPSS 26 istatistiksel analiz paket programında çözümlenmiştir.

Son uygulama öncesi ölçeklerin iç tutarlık katsayıları hesaplanarak güvenirlik sınaması yapılmıştır. Güvenirlik testi sonucunda alt ölçeklere ait Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır (Çizelge 2.6.).

Çizelge 2.6. Veri toplama araçlarının iç-tutarlık hesaplamaları.

	Madde Sayısı	Crobach's Alpha
Schwartz Değerler Ölçeği	57	0,861
Sosyal Baskınlık Yönelimi Ölçeği	16	0,803
Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği	22	0,531
Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği	23	0,880

Çizelge 2.6'deki bulgular incelendiğinde Schwartz Değerler Ölçeği, Sosyal Baskınlık Ölçeği, Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği ile Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinden elde edilen verinin, sosyal hizmet öğrencilerinin eğilimlerini belirlemek amacıyla yapılan analizler için güvenilir sonuçlar vereceğini göstermektedir.

Ölçeklere ilişkin standardize edilmiş puanların hesaplanmasının ardından katılımcıların ölçeklerden elde etmiş oldukları ortalamalar incelenmiştir. Bu amaçla öncelikle katılımcıların yanıtlarından yola çıkarak, katılımcıların alt ölçeklerden elde

etmiş oldukları puanların madde ve grup bazındaki normallik dağılımları incelenmiştir. Bu amaçla Kolmogorov-Smirnov testleri yürütülmüştür. Bu konuda ulaşılan sonuçlar çizelge 2.7'te gösterilmiştir:

Çizelge 2.7. Schwartz değerler ölçeği, sosyal baskınlık ölçeği, çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği ile kültürlerarası duyarlılık ölçeği normallik varsayımı sınamasına ilişkin sonuçlar.

Ölçek	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Değer	Sd	p	Değer	Sd	p
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	0,096	120	0,009	0,949	120	0,000
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	0,102	120	0,004	0,941	120	0,000
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	0,158	120	0,000	0,946	120	0,000
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	0,229	120	0,000	0,903	120	0,000
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	0,226	120	0,000	0,805	120	0,000
Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği	0,104	120	0,003	0,921	120	0,000
Çeşitlilikte Farkındalık	0,103	120	0,003	0,976	120	0,029
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetlerin Sunumu	0,108	120	0,002	0,984	120	0,178
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetler ve Alıcı Uyumu	0,121	120	0,000	0,941	120	0,000
Çeşitlilikte Baskı	0,141	120	0,000	0,963	120	0,002
Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği	0,081	120	0,051	0,972	120	0,014
Sosyal Baskınlık Ölçeği	0,092	120	0,015	0,965	120	0,003
Güç	0,115	120	0,000	0,974	120	0,022
Başarı	0,109	120	0,001	0,928	120	0,000
Hazcılık	0,148	120	0,000	0,958	120	0,001
Uyarılma	0,125	120	0,000	0,968	120	0,006
Özyönelim	0,073	120	0,173	0,971	120	0,011
Evrenselcilik	0,171	120	0,000	0,850	120	0,000
İyilikseverlik	0,211	120	0,000	0,743	120	0,000
Geleneksellik	0,081	120	0,051	0,985	120	0,224
Uyma	0,151	120	0,000	0,907	120	0,000
Güvenlik	0,177	120	0,000	0,843	120	0,000
Özgenişletim üstdüzey	0,084	120	0,037	0,976	120	0,028
Yeniliğe Açıklık üstdüzey	0,065	120	0,200*	0,987	120	0,299
Özaşkınlık üstdüzey	0,160	120	0,000	0,885	120	0,000
Tutuculuk üstdüzey	0,093	120	0,013	0,964	120	0,003
Schwart Ölçek Bütünü	0,082	120	0,046	0,982	120	0,102

Çizelge 2.7 incelendiğinde, Schwartz Değerler Ölçeği, Sosyal Baskınlık Ölçeği, Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği ile Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinin alt ölçeklerinde ve ölçek bütünlerinde, ölçek maddelerinin ve ilişkili faktörlerin normallik varsayımını sağlayamadıkları, diğer bir ifade ile normal dağılım göstermedikleri görülmektedir. Bununla birlikte yalnızca, Schwartz değerler ölçeğinin dört üst düzey alt ölçeğinden "yeniliğe açıklık" ölçeğinde normallik varsayımı sağlamış olduğu görülmektedir.

Normallik varsayımı, alt ölçekler ve maddelerin skewness ve kurtosis değerleri açısından da incelenmiştir. Skewness ve kurtosis değerlerinin +1 -1 aralığında olmasına dikkat edilir, bu aralığın dışına taşan maddelerin normallik varsayımını sağlayamadıklarına karar verilir (Doğan ve Başokçu, 2010). Bu değerlerin kullanılan ölçeklerin tümünde (yeniliğe açıklık alt ölçeği hariç) istenen aralığın dışına taştıkları gözlenmiştir. Ayrıca ölçeklere ilişkin ortalama, ortanca, mod, standart sapma, ranj, çeyrekler arası ranj, minimum ve maksimum değerler, basıklık ve çarpıklık değerleri hesaplanmış ve ulaşılan bulgular **Ek-12**'de sunulmuştur.

Elde edilen basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri incelendiğinde çalışmada kullanılan ölçeklerin maddelerinde ve alt ölçeklerinde beklenen değerlerin gözlenen değerleri karşılamadığı gözlenmiştir. Plot analizleri incelendiğinde ise şekillerdeki dağılımın dört ölçekte de genel olarak regresyon çizgisinin altında dizilim gösterdikleri gözlenmiştir. Tüm bu değerlendirmeler ışığında katılımcıların ab,cd ölçeklerinden elde ettikleri puan ortalamalarının genel olarak normal dağılım göstermediği söylenebilir. Bu nedenle ölçeklerle ilgili çözümlemelerde parametrik olmayan testler yapılmasının uygun olacağı düşünülmüştür (Huck, 2008).

Araştırma örnekleminde yer alan katılımcılardan elde edilen verilerin çözümlenmesinde; birbirinden bağımsız iki grubun bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının karşılaştırılarak ortalamalar arasındaki farkın belirli bir anlamlılık düzeyinde (0,05), istatistiksel olarak anlamlı, önemli olup olmadığını test etmeye dönük olarak çeşitli testler yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin değerler, sosyal baskınlık yönelimi, çeşitlilik ve sosyal adalet ile kültürlerarası

duyarlılık konularındaki görüşleri arasındaki farklılıkları incelemek amacıyla farklı testler uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin anılan ölçeklerin birinci (öntest) ve ikinci (sontest) uygulamalarda elde ettikleri ortalamaları karşılaştırmak amacıyla Wilcoxon (Z) eşleştirilmiş gruplar testi yapılmıştır. Aynı işlem kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest ortalamalarının karşılaştırılmasında da kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin değerler, sosyal baskınlık yönelimi, çeşitlilik ve sosyal adalet ile kültürlerarası duyarlılık konularındaki görüşlerine ilişkin öntest ve sontest ortalamalarının karşılaştırılmasında ise Mann Whitney U testleri uygulanmıştır (Akbulut, 2010; Hancock, 2004).

2.9.2. Nitel Verinin Analizi

Çalışmada veri toplamak üzere yapılan görüşmeler gönüllülük esasına dayalı şekilde gerçekleştirilmiş, veriler rapor hale getirildikten sonra bilgisayar ortamına aktarılmış, tekrar her bir katılımcının onayı alınmış ve bu yolla araştırmanın "güvenirliliği" sağlanmıştır. "Aktarılabilirliğin" sağlanabilmesi için her bir görüşme öncesinde araştırma süreci hakkında katılımcılara bilgi verilmiştir.

Katılımcı öğrencilerle yapılan görüşmeler MSWord ve MSExcel programlarında kaydedilmiştir. Görüşme dökümleri üzerinde yazım hataları dışında herhangi bir kısaltma ya da düzeltme işlemi yapılmamış, görüşme dökümleri elektronik ortamda kayıt altına alınmıştır.

Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde çalışmanın katılımcılar kısmında detayları verilen kodlamalar kullanılmıştır. Görüşme dökümleri incelenirken deney grubundaki katılımcılara ön kod olarak (D), kontrol grubundakiler de (K) verilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler üzerinde çözümleme işlemleri yapılırken sayısallaştırmalardan kaçınılarak görüşme dökümleri gruplanmış ve bu gruplama verilerinden yararlanılarak temalar oluşturulmuştur.

Öğrencilerden elde edilen veriler Nvivo 12 programına aktarılmıştır. Araştırmada 24 ön görüşme sorusuna dayalı olarak belirlenen temalara dayanarak görüşme dökümleri detaylı bir biçimde incelenmiş ve katılımcıların oluşturdukları kodlar belirlenmiştir. Diğer yandan deney grubu öğrencileriyle yapılan son görüşme verisi, görüşmelerde sorulan iki ana soru ile sondaj soruları birlikte değerlendirilerek çözümlenmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde veri toplama araçlarının uygulanması sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesine ve çözümlenen bu veriler kapsamında ulaşılan bulguların yorumlanmasına yer verilmektedir.

3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin (KYEM) sosyal hizmet öğrencilerinin değerler yönelimi, çeşitlilik ve sosyal adalet düzeyleri, sosyal baskınlık düzeyleri ve kültürel duyarlılık düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin bulgular sunulmaktadır.

3.1.1. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Değerler Yönelimi Üzerinde Etkisi

Bu bölümde Kültürel Yetkinlik Eğitimi öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarının değerler yöneliminin belirlenmesi ile birlikte, elde edilen sonucun anlamlılık düzeyi incelenmektedir. Ayrıca deney ve kontrol grupları karşılaştırılmaktadır.

Bu konuda öncelikle [10 (4) değer x 2 grup x 2 ölçüm] istatistiksel sonuçlara göre katılımcıların deney ya da kontrol grubunda olma durumlarına göre Schwartz değerler ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanları arasında sistatistiksel farklılıklar gözlenmiştir. Karşılaştırmalarda görülen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla aynı grubun ölçümler arasındaki farklılığını incelemek için Wilcoxon testi, gruplar arası karşılaştırmalarda da Mann Whitney U testi yürütülmüştür.

Deney grubu öğrencilerinin Schwartz Değerler Ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Wilcoxon Testi sonuçları Çizelge 3.1'de sunulmaktadır.

Çizelge 3.1. Deney grubu öğrencilerinin schwartz değerler ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar.

Ölçek	Öntest		Sontest		Wilcoxon Z	p
	X	SS	X	SS		
Güç	5,04	0,97	5,08	1,03	-0,23	0,818
Başarı	5,53	0,86	5,92	0,77	-1,873	0,061
Hazcılık	5,19	1,11	5,37	1,05	-0,699	0,485
Uyarılma	5,00	1,02	5,10	1,01	-0,328	0,743
Özyönelim	5,84	0,73	5,85	0,5	-0,141	0,888
Evrenselcilik	6,40	0,58	6,57	0,42	-1,17	0,242
İyilikseverlik	6,21	1,44	6,30	0,54	-1,26	0,208
Geleneksellik	5,38	0,7	5,42	0,7	-0,03	0,976
Uyma	5,83	0,72	6,19	0,64	-2,07	**0,038**
Güvenlik	6,20	0,72	6,30	0,83	-0,895	0,371
Özgenişletim üstdüzey	5,25	0,8	5,46	0,82	-1,272	0,203
Yeniliğe Açıklık üstdüzey	5,34	0,7	5,44	0,67	-0,296	0,767
Özaşkınlık üstdüzey	6,31	0,84	6,44	0,45	-1,206	0,228
Tutuculuk üstdüzey	5,80	0,62	5,97	0,57	-1,19	0,234
Schwartz Ölçek Bütünü	5,66	0,54	5,81	0,49	-0,761	0,446

Çizelge 3.1 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin Schwartz Değerler Ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanlarının, ölçek toplam puanı ile özgenişletim, yeniliğe açıklık, özaşkınlık ve tutuculuk üst düzeylerinde ve güç, başarı, hazcılık, uyarılma, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik ve güvenlik alt ölçeklerinde istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı, diğer taraftan *uyma* ($z=-2,070$, $p<0,05$) alt ölçeğinde ise sontest lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, deney grubu öğrencilerinin değerler konusundaki ortalama puanlarının genel olarak deneysel işlem sonrasında deneysel işlem öncesine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı, diğer bir ifadeyle deneysel işlemin öğrencilerin "değerler" konusundaki görüşlerini değiştirmesine karşın istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir.

Çalışmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin Schwartz değerler ölçeği öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanlarının ve bunların karşılaştırılmasına yönelik ulaşılan sonuçlar Çizelge 3.2'de verilmiştir:

Çizelge 3.2. Kontrol grubu öğrencilerinin schwartz değerler ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar.

Ölçek	Öntest		Sontest		Wilcoxon Z	p
	X	SS	X	SS		
Güç	5,44	0,65	5,33	0,63	-0,713	0,476
Başarı	6,22	0,64	6,19	0,68	-0,097	0,923
Hazcılık	5,34	1,17	5,23	0,98	-0,67	0,503
Uyarılma	5,30	0,92	5,28	0,98	-0,082	0,935
Özyönelim	6,00	0,57	6,02	0,58	-0,163	0,870
Evrenselcilik	6,56	0,5	6,50	0,57	-0,361	0,718
İyilikseverlik	6,34	0,71	6,36	0,66	-0,104	0,917
Geleneksellik	5,58	0,73	5,52	0,79	-0,089	0,929
Uyma	6,41	0,65	6,37	0,66	-0,346	0,729
Güvenlik	6,51	0,52	6,39	0,62	-0,705	0,481
Özgenişletim üstdüzey	5,67	0,68	5,58	0,62	-0,621	0,534
Yeniliğe Açıklık üstdüzey	5,55	0,71	5,51	0,66	-0,37	0,712
Özaşkınlık üstdüzey	6,45	0,56	6,43	0,58	-0,193	0,847
Tutuculuk üstdüzey	6,16	0,52	6,09	0,54	-0,621	0,534
Schwart Ölçek Bütünü	5,97	0,42	5,92	0,47	-0,436	0,663

Çizelge 3.2'ye göre, araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin Schwartz değerler ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanları arasında ölçek toplam puanı ve alt, üst ölçek puanlarında istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir.

Çizelge 3.1 ve 3.2'deki bulgular karşılaştırıldığında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Schwartz değerler ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanları arasında yüksek düzeyde olmasada farklılık olduğu görülmektedir. Gözlenen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için öntest ve sontest bulguları karşılaştırılmıştır. Grupların ölçeğin öntestinden ortalama

puanlarını karşılaştırmak için Mann Whitney U testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Çizelge 3.3'te verilmiştir.

Çizelge 3.3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin schwartz değerler ölçeği öntest ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları.

Ölçek	*Ölçüm*	*Sıra Ortalaması*	*Sıralar Toplamı*	*Mann-Whitney U*	*p*
Güç	Deney Grubu Öntest	26,83	805	340	0,103
	Kontrol Grubu Öntest	34,17	1025		
Başarı	Deney Grubu Öntest	23,35	700,5	235,5	**0,001**
	Kontrol Grubu Öntest	37,65	1129,5		
Hazcılık	Deney Grubu Öntest	29,43	883	418	0,634
	Kontrol Grubu Öntest	31,57	947		
Uyarılma	Deney Grubu Öntest	28,05	841,5	376,5	0,274
	Kontrol Grubu Öntest	32,95	988,5		
Özyönelim	Deney Grubu Öntest	28,90	867	402	0,477
	Kontrol Grubu Öntest	32,10	963		
Evrenselcilik	Deney Grubu Öntest	27,57	827	362	0,189
	Kontrol Grubu Öntest	33,43	1003		
İyilikseverlik	Deney Grubu Öntest	26,08	782,5	317,5	**0,049**
	Kontrol Grubu Öntest	34,92	1047,5		
Geleneksellik	Deney Grubu Öntest	28,15	844,5	379,5	0,295
	Kontrol Grubu Öntest	32,85	985,5		
Uyma	Deney Grubu Öntest	23,20	696	231	**0,001**
	Kontrol Grubu Öntest	37,80	1134		
Güvenlik	Deney Grubu Öntest	26,65	799,5	334,5	0,084
	Kontrol Grubu Öntest	34,35	1030,5		
Özgenişletim üstdüzey	Deney Grubu Öntest	25,85	775,5	310,5	**0,039**
	Kontrol Grubu Öntest	35,15	1054,5		
Yeniliğe Açıklık üstdüzey	Deney Grubu Öntest	27,98	839,5	374,5	0,264
	Kontrol Grubu Öntest	33,02	990,5		
Özaşkınlık üstdüzey	Deney Grubu Öntest	26,53	796	331	0,078
	Kontrol Grubu Öntest	34,47	1034		
Tutuculuk üstdüzey	Deney Grubu Öntest	25,50	765	300	**0,027**
	Kontrol Grubu Öntest	35,50	1065		
Schwart Ölçek Bütünü	Deney Grubu Öntest	25,63	769	304	**0,031**
	Kontrol Grubu Öntest	35,37	1061		

Çizelge 3.3'e göre kontrol grubu öğrencilerinin Değerler ölçeği öntest ortalama puanlarının, deney grubu öğrencilerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu (Z:304, p = 0,031) söylenebilir. Benzer durum özgenişletim (Z:310.5, p = 0,039) ve tutuculuk (Z:300, p = 0,027) üst düzeylerinde gözlenmiştir. Başarı

(p<0,01), iyilikseverlik (p<0,05) ve uyma (p<0,01) alt ölçeklerinde de kontrol grubu lehine anlamlı düzeyde farklılıklar gözlenmiştir. Bu bulgulara dayalı olarak kontrol grubu öğrencilerinin Schwartz değerler ölçeğinin ilk uygulamasında deney grubu öğrencilerinden daha yüksek ortalama puanları olduğu, diğer bir ifadeyle kontrol grubunun değerler konusundaki görüşlerinin, deneysel işlem öncesinde deney grubundakilere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Öntestte gözlenen farklılıkların, sontest için de söz konusu olup olmadığını incelemek için deney ve kontrol gruplarının ortalama puanları karşılaştırılmış, bu amaçla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Çizelge 3.4'te verilmiştir.

Çizelge 3.4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin schwartz değerler ölçeği sontest ortalama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları.

Ölçek	*Ölçüm*	*Sıra Ortalaması*	*Sıralar Toplamı*	*Mann-Whitney U*	*p*
Güç	Deney Grubu Sontest	28,5	855	390	0,374
	Kontrol Grubu Sontest	32,5	975		
Başarı	Deney Grubu Sontest	26,98	809,5	344,5	0,117
	Kontrol Grubu Sontest	34,02	1020,5		
Hazcılık	Deney Grubu Sontest	31,8	954	411	0,562
	Kontrol Grubu Sontest	29,2	876		
Uyarılma	Deney Grubu Sontest	29,28	878,5	413,5	0,586
	Kontrol Grubu Sontest	31,72	951,5		
Özyönelim	Deney Grubu Sontest	27,32	819,5	354,5	0,156
	Kontrol Grubu Sontest	33,68	1010,5		
Evrenselcilik	Deney Grubu Sontest	30,37	911	446	0,952
	Kontrol Grubu Sontest	30,63	919		
İyilikseverlik	Deney Grubu Sontest	28,8	864	399	0,449
	Kontrol Grubu Sontest	32,2	966		
Geleneksellik	Deney Grubu Sontest	28,75	862,5	397,5	0,436
	Kontrol Grubu Sontest	32,25	967,5		
Uyma	Deney Grubu Sontest	27,6	828	363	0,193
	Kontrol Grubu Sontest	33,4	1002		
Güvenlik	Deney Grubu Sontest	30,15	904,5	439,5	0,875
	Kontrol Grubu Sontest	30,85	925,5		
Özgenişletim üstdüzey	Deney Grubu Sontest	29,35	880,5	415,5	0,610
	Kontrol Grubu Sontest	31,65	949,5		

Çizelge 3.4. Devam. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin schwartz değerler ölçeği sontest ortalama puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları.

Yeniliğe Açıklık üstdüzey	Deney Grubu Sontest	29,25	877,5	412,5	0,579
	Kontrol Grubu Sontest	31,75	952,5		
Özaşkınlık üstdüzey	Deney Grubu Sontest	29,55	886,5	421,5	0,673
	Kontrol Grubu Sontest	31,45	943,5		
Tutuculuk üstdüzey	Deney Grubu Sontest	28,63	859	394	0,408
	Kontrol Grubu Sontest	32,37	971		
Schwart Ölçek Bütünü	Deney Grubu Sontest	28,47	854	389	0,367
	Kontrol Grubu Sontest	32,53	976		

Çizelge 3.4 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Schwartz değerler ölçeğinin ikinci (sontest) uygulamasından ortalama puanlarının, ölçek toplam puanı ile üst ve alt ölçeklere ait ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılık olmadığı görülmektedir. Buna dayalı olarak deneysel işlem sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin değerler konusuna benzer düzeylerde olumlu yaklaştıkları söylenebilir.

Çizelge 3.4'teki sonuçlar, kontrol grubu öğrencilerinin ortalama puanlarının ölçek toplamı ile belirli üst ve alt ölçeklerde deney grubundakilerden daha yüksek olduğunu, dolayısıyla değerler konusunda daha olumlu düşüncelere sahip olduklarını göstermektedir. Çizelge 3.3 ve Çizelge 3.4 birlikte değerlendirildiğinde, deney grubu öğrencilerinin değerler konusundaki görüşlerinin, deneysel işlem sonrasında olumlu denecek düzeyde gelişim göstererek kontrol grubu öğrencilerine paralel hale geldiği gözlenmiştir. Bu açıdan incelendiğinde, deneysel işlemin öğrencilerin değerler konusundaki görüşleri üzerinde olumlu yönde artışa yol açtığı, bunun da Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin öğrencilerin davranışları üzerinde etkili olabileceğini düşündürdüğü söylenebilir.

3.1.2. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Düzeyleri Üzerinde Etkisi

Bu bölümde kültürel yetkinlik eğitimi öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarının çeşitlilik ve sosyal adalet yönelimlerinin belirlenmesi ile birlikte, elde edilen sonucun anlamlılık düzeyi incelenmektedir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılması sunulmaktadır.

Bu konuda öncelikle [4 (1) adalet x 2 grup x 2 ölçüm] istatistiksel sonuçlara göre katılımcıların deney ya da kontrol grubunda olma durumlarına göre çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanları arasında istatistiksel farklılıklar gözlenmiştir. Karşılaştırmalarda görülen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla aynı grubun ölçümler arasındaki farklılığını incelemek için Wilcoxon testi, gruplar arası karşılaştırmalarda da Mann Whitney U testi yürütülmüştür.

Deney grubu öğrencilerinin Çeşitlilik ve sosyal adalet Ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanlarının karşılaştırılmasına yönelik Wilcoxon Testi sonuçları Çizelge 3.5'te verilmiştir:

Çizelge 3.5. Deney grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar.

Ölçek	Öntest		Sontest		Wilcoxon Z	p
	X	SS	X	SS		
Çeşitlilikte Farkındalık	2,64	0,42	2,97	0,41	-2,966	**0,003**
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetlerin Sunumu	3,16	0,36	3,50	0,34	-3,605	**0,000**
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetler ve Alıcı Uyumu	3,96	0,60	4,31	0,36	-2,341	**0,019**
Çeşitlilikte Baskı	2,98	0,47	3,18	0,40	-1,633	0,102
Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği	3,18	031	3,49	0,21	-4,125	**0,000**

Çizelge 3.5 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanların ölçek bütününde farklılaştığı ($z=-4,125$, $p<0,01$), öğrencilerin sontestte ortalama puanlarını istatistiksel

olarak anlamlı düzeyde artırdıkları görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak deneysel işlemin öğrencilerin çeşitlilik ve sosyal adalet konusundaki görüşleri üzerinde anlamlı düzeyde olumlu etki yaptığı söylenebilir.

Deney grubu öğrencileri çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinin çeşitlilikte farkındalık (z= -2,966, p<0,1), çeşitlilikte sosyal hizmetlerin sunumu (z=-3,605, p<0,01) ve çeşitlilikte sosyal hizmetler ve alıcı uyumu (z=-2,341, p<0,05) alt boyutlarında sontest ortalama puanlarını önteste göre anlamlı düzeyde artırmıştır. Çeşitlilikte baskı alt boyutunda ise deney grubu öğrencilerinin ortalama puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılık gözlenmemiştir.

Çalışmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanları ve bunların karşılaştırılmasına yönelik ulaşılan sonuçlar Çizelge 3.6'da verilmiştir.

Çizelge 3.1. Kontrol grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar.

Ölçek	Öntest		Sontest		Wilcoxon Z	p
	X	SS	X	SS		
Çeşitlilikte Farkındalık	3,13	0,44	3,01	0,39	-1,079	0,281
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetlerin Sunumu	2,79	0,37	2,90	0,36	-1,321	0,187
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetler ve Alıcı Uyumu	3,82	0,29	4,20	0,32	-4,244	**0,000**
Çeşitlilikte Baskı	3,20	0,44	3,07	0,51	-1,108	0,268
Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği	3,23	0,25	3,29	0,27	-0,813	0,416

Tablo 3.6 incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanların Ölçek toplam puanında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinden çeşitlilikte sosyal hizmetler ve alıcı uyumunda ise kontrol grubu öğrencilerinin sontest ortalama puanların anlamlı düzeyde artış gösterdiği (z=-4,244, p<.01) görülmüştür. Bu sonuçlara dayalı olarak kontrol grubu öğrencilerinin Çeşitlilik ve sosyal adalet konusundaki görüşlerinin çalışma sürecinin sonunda, çalışma sürecinin öncesine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı söylenebilir.

Çizelge 3.5 ve 3.6'daki sonuçlar karşılaştırıldığında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanları arasında belirli bir farklılık olduğu görülmektedir. Gözlenen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için öntest ve sontest sonuçları karşılaştırılmıştır. Grupların ölçeğin öntestinden ortalama puanları karşılaştırmak için Mann Whitney U testi yapılmış ve ulaşılan sonuçlar Tablo 3.7'de verilmiştir.

Çizelge 3.7. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği öntest ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U Testi sonuçları.

Ölçek	*Ölçüm*	*Sıra Ortalaması*	*Sıralar Toplamı*	*Mann-Whitney U*	*p*
Çeşitlilikte Farkındalık	Deney Grubu Öntest	21,77	653	188	**0,000**
	Kontrol Grubu Öntest	39,23	1177		
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetlerin Sunumu	Deney Grubu Öntest	38,13	1144	221	**0,001**
	Kontrol Grubu Öntest	22,87	686		
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetler ve Alıcı Uyumu	Deney Grubu Öntest	33,88	1016,5	348,5	0,127
	Kontrol Grubu Öntest	27,12	813,5		
Çeşitlilikte Baskı	Deney Grubu Öntest	26,12	783,5	318,5	0,049
	Kontrol Grubu Öntest	34,88	1046,5		
Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçek Bütünü	Deney Grubu Öntest	28,77	863	398	0,442
	Kontrol Grubu Öntest	32,23	967		

Çizelge 3.7 incelendiğinde göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinin birinci (öntest) uygulamasında ölçek toplam puanından ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deneysel sürecin başlangıcında çeşitlilik ve sosyal adalet konusunda benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Çeşitlilikte farkındalık (U: 188, p = 0,000) ve çeşitlilikte sosyal hizmetlerin uyumu (U: 221, p = 0,001) alt ölçeklerinde ise kontrol grubu lehine farklılık gözlenmiştir. Bu sonuçlar kontrol grubu öğrencilerinin farkındalık ve sosyal hizmetlerin uyumu konusunda çalışmanın başlangıcında deney grubu öğrencilerine göre daha olumlu düşündüklerini göstermektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest ortalama puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını incelemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Ulaşılan sonuçlar Tablo 3.8'de verilmiştir.

Çizelge 3.8. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği sontest ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U testi sonuçları.

Ölçek	*Ölçüm*	*Sıra Ortalaması*	*Sıralar Toplamı*	*Mann-Whitney U*	*p*
Çeşitlilikte Farkındalık	Deney Grubu Öntest	30,08	902,5	437,5	0,852
	Kontrol Grubu Öntest	30,92	927,5		
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetlerin Sunumu	Deney Grubu Öntest	42,47	1274	91	**0,000**
	Kontrol Grubu Öntest	18,53	556		
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetler ve Alıcı Uyumu	Deney Grubu Öntest	33,58	1007,5	357,5	0165
	Kontrol Grubu Öntest	27,42	822,5		
Çeşitlilikte Baskı	Deney Grubu Öntest	32,27	968	397	0,426
	Kontrol Grubu Öntest	28,73	862		
Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçek Bütünü	Deney Grubu Öntest	36,67	1100	265	**0,006**
	Kontrol Grubu Öntest	24,33	730		

Çizelge 3.8 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinin ikinci (sontest) uygulamasından ölçek toplam puan ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir (U: 265, p = 0,006). Gözlenen farklılık deney grubu öğrencileri lehinedir. Bu sonuca dayalı olarak, deney grubu öğrencilerinin deneysel işlemin bitiminde, çeşitlilik ve sosyal adalet konusundaki görüşlerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Çizelge 3.9'daki ve Çizelge 3.10'daki sonuçlar birlikte incelendiğinde, önteste kontrol grubunun daha olumlu görüşlere sahip olduğunu sontestte ise durumun terse döndüğünü, deney grubunun önemli oranda görüş değişimi yaşadığı, bu nedenle deneysel işlemin başarılı olduğu söylenebilir. Bu sonuçlara göre, Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet düzeyleri üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

3.1.3. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Sosyal Baskınlık Düzeyleri Üzerinde Etkisi

Bu bölümde Kültürel Yetkinlik Eğitimi öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarının sosyal baskınlık yöneliminin belirlenmesi ile birlikte, elde edilen sonucun anlamlılık düzeyi incelenmektedir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılması sunulmaktadır.

Bu konuda öncelikle [1 sosyal baskınlık x 2 grup x 2 ölçüm] istatistiksel sonuçlara göre katılımcıların deney ya da kontrol grubunda olma durumlarına göre sosyal baskınlık ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortlama puanları arasında farklılıklar gözlenmiştir. Karşılaştırmalarda görülen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla aynı grubun ölçümlerde ortalama puanları arasındaki farklılığı incelemek için Wilcoxon testi, gruplar arası karşılaştırmalarda da Mann Whitney U testi yürütülmüştür.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal baskınlık ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanları karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları Çizelge 3.9'da sunulmaktadır.

Çizelge 3.9. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal baskınlık ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar.

Grup	Öntest		Sontest		Wilcoxon Z	p
	X	SS	X	SS		
Deney Grubu	33,77	10,74	27,83	9,51	-2,079	**0,038**
Kontrol Grubu	36,33	12,34	35,97	11,37	-0,229	0,819

Çizelge 3.9 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal baskınlık ölçeğinin ikinci uygulamasından (sontest) ortalama puanları önteste göre düşüş gösterdiği, belirlenen düşüşün kontrol grubu öğrencilerinde anlamlı düzeyde olmadığı, deney grubu öğrencilerinde (Z: -2,079, p = 0,038) ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu dikkat çekmektedir. Bu sonuç deney grubu öğrencilerinin,

deneysel işlem sonrasında sosyal baskınlık yönelimlerinin düşme eğilimi gösterdiğini, başka bir ifadeyle deneysel işlemin başarılı olduğunu düşündürmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Ulaşılan sonuçlar Çizelge 3.10'da verilmiştir:

Çizelge 3.10. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal baskınlık ölçeği öntest ve sontest ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U Testi sonuçları.

Ölçek	*Ölçüm*	*Sıra Ortalaması*	*Sıralar Toplamı*	*Mann-Whitney U*	*p*
Sosyal Baskınlık Ölçeği	Deney Grubu Öntest	28,68	860,5	395,5	0,420
	Kontrol Grubu Öntest	32,32	969,5		
Sosyal Baskınlık Ölçeği	Deney Grubu Sontest	24,12	723,5	258,5	**0,005**
	Kontrol Grubu Sontest	36,88	1106,5		

Çizelge 3.10 incelendiğinde sosyal baskınlık ölçeğinin birinci uygulamasında (öntest) deney ve kontrol gruplarının ortalama puanları arasında farklılık gözlenmezken, deneysel işlem sonrası yapılan ikinci uygulamada (sontest) kontrol grubu öğrencilerinin sosyal baskınlık yönelimlerinin deney grubu öğrencilerine göre istatistiksel olarak anlamlı olacak biçimde yükseldiği, başka bir ifadeyle deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası sosyal baskınlık yönelimi düzeylerinin düşüş eğilimi gösterdiği görülmektedir. Bu sonuçlara dayalı olarak deneysel işlemin öğrencilerin sosyal baskınlık yönelimlerini azaltma yönünde etkili olabileceği söylenebilir.

3.1.4. Kütürel Yetkinlik Eğitim Modelinin Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Kültürel Duyarlılık Düzeyleri Üzerinde Etkisi

Bu bölümde kültürel yetkinlik eğitimi öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarının kültürel duyarlılık düzeyleri belirlenmesi ile birlikte, elde edilen sonucun anlamlılık düzeyi incelenmektedir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılması sunulmaktadır.

Bu konuda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ölçek toplam puanı, alt ölçekler ve ölçek maddelerinden ortalama puanları incelenmiştir. İlk olarak [5 (1) + 24 duyarlılık x 2 grup x 2 ölçüm] istatistiksel sonuçlara göre katılımcıların deney ya da kontrol grubunda olma durumlarına göre kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanları arasında farklılıklar gözlenmiştir. Ölçek toplam puanı ve alt ölçeklere yönelik karşılaştırmalarda görülen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla aynı grubun ölçümler arasındaki farklılığını incelemek için Wilcoxon testi, gruplar arası karşılaştırmalarda da Mann Whitney U testi yürütülmüştür. Ölçek maddelerine yönelik karşılaştırmalarda ise aritmetik ortalama ve standart sapmalar için çapraz tablolar oluşturularak anlamlı farklılıkların kaynakları değerlendirilmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin Kültürlerarası duyarlılık Ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanların karşılaştırılmasına ilişkin Wilcoxon Testi sonuçları Çizelge 3.11'de verilmiştir.

Çizelge 3.11. Deney grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar.

Ölçek	Öntest		Sontest		Wilcoxon Z	p
	X	SS	X	SS		
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	4,03	0,45	4,47	0,31	-4,192	**0,000**
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	4,01	0,63	4,44	0,43	-2,784	**0,005**
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	3,61	0,45	3,85	0,29	-2,082	**0,037**
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	3,82	0,52	4,03	0,34	-1,866	0,062
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	4,18	0,68	4,47	0,51	-1,981	**0,048**
Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği	3,93	0,45	4,25	0,26	-3,503	**0,000**

Çizelge 3.11 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanları ölçek toplam puanında farklılaştığı ($z=-3,503$, $p<0,01$), öğrencilerin sontestte ortalama puanlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırdıkları görülmektedir. Bu sonuca dayalı olarak deneysel işlemin öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık konusundaki görüşleri üzerinde anlamlı düzeyde olumlu etki yaptığı söylenebilir.

Deney grubu öğrencileri kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin kültürlerarası etkileşime katılım (z= -4,192, p<0,01), kültürlerarası farklılıklara saygı duyma (z=-2,784, p<0,01), kültürlerarası etkileşimde özgüven (z= -2,082, p<0,5) ve kültürlerarası etkileşime özen gösterme (z=-1,981, p<0,05) alt ölçeklerinde sontest ortalama puanlarını önteste göre anlamlı düzeyde artırmışlardır. Kültürlerarası etkileşimden zevk alma alt ölçeğinde ise deney grubu öğrencilerinin ortalama puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılık gözlenmemiştir.

Çalışmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık ölçeği öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanları ve bunların karşılaştırılmasına yönelik ulaşılan sonuçlar Çizelge 3.12'de verilmiştir.

Çizelge 3.12. Kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği öntest ve sontest ortalamalarına ilişkin sonuçlar.

Ölçek	Öntest		Sontest		Wilcoxon Z	p
	X	SS	X	SS		
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	4,16	0,37	4,19	0,33	-0,383	0,702
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	4,12	0,55	4,16	0,49	-0,149	0,882
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	3,76	0,51	3,79	0,49	-0,057	0,954
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	4,08	0,51	4,09	0,47	-0,264	0,792
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	4,33	0,42	4,47	0,47	-1,033	0,302
Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği	4,09	0,36	4,14	0,33	-0,473	0,636

Çizelge 3.12'ye göre, araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanları arasında ne ölçek toplam puanında ne de alt ölçeklerde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır.

Çizelge 3.11 ve 3.12'deki sonuçları karşılaştırıldığında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin öntest ve sontest uygulamalarından ortalama puanları arasında bir miktar farklılık olduğu görülmektedir. Gözlenen farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için öntest ve sontest sonuçları karşılaştırılmıştır. Grupların ölçeğin öntestinden elde ettikleri ortalama

puanları karşılaştırmak için Mann Whitney U testi yapılmış ve ulaşılan sonuçlar Çizelge 3.13'te verilmiştir.

Çizelge 3.13. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği öntest ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U Testi sonuçları.

Ölçek	*Ölçüm*	*Sıra Ortalaması*	*Sıralar Toplamı*	*Mann-Whitney U*	*p*
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	Deney Grubu Öntest	30,00	900	435	0,823
	Kontrol Grubu Öntest	31,00	930		
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	Deney Grubu Öntest	29,67	890	425	0,710
	Kontrol Grubu Öntest	31,33	940		
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Deney Grubu Öntest	29,77	893	428	0,740
	Kontrol Grubu Öntest	31,23	937		
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	Deney Grubu Öntest	27,87	836	371	0,226
	Kontrol Grubu Öntest	33,13	994		
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	Deney Grubu Öntest	29,43	883	418	0,606
	Kontrol Grubu Öntest	31,57	947		
Kültürlerarası Duyarlılık Ölçek Bütünü	Deney Grubu Öntest	29,33	880	415	0,605
	Kontrol Grubu Öntest	31,67	950		

Çizelge 3.13 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin birinci (öntest) uygulamasından toplam puan ve alt ölçeklere ait ortalama puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonuca bağlı olarak deneysel işlem öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin ikinci uygulamasından (sontest) ortalama puanları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olup olmadığını incelemek için Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Çizelge 3.14'te verilmiştir:

Çizelge 3.14. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği sontest ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik Mann Whitney U Testi sonuçları.

Ölçek	*Ölçüm*	*Sıra Ortalaması*	*Sıralar Toplamı*	*Mann-Whitney U*	*p*
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	Deney Grubu Sontest	37,40	1122	243	**0,002**
	Kontrol Grubu Sontest	23,60	708		
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	Deney Grubu Sontest	35,67	1070	295	**0,021**
	Kontrol Grubu Sontest	25,33	760		
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	Deney Grubu Sontest	31,52	945,5	419,5	0,646
	Kontrol Grubu Sontest	29,48	884,5		
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	Deney Grubu Sontest	29,73	892	427	0,713
	Kontrol Grubu Sontest	31,27	938		
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	Deney Grubu Sontest	30,78	923,5	441,5	0,894
	Kontrol Grubu Sontest	30,22	906,5		
Kültürlerarası Duyarlılık Ölçek Bütünü	Deney Grubu Sontest	34,08	102,5	342,5	0,112
	Kontrol Grubu Sontest	26,92	807,5		

Çizelge 3.14 incelendiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin ikinci (sontest) uygulamasından ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Diğer taraftan ölçeğin kültürlerarası etkileşime katılım (U:243, p = 0,002) ve kültürel farklılıklara saygı duyma (U: 295, p = 0,021) alt ölçeklerinde anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Her iki alt ölçekte de farklılıklar deney grubu öğrencileri lehinedir. Bu sonuçlara bağlı olarak deneysel işlemin öğrencilerin kültürlerarası etkileşim ve kültürlerarası farklılıklara saygı duyma konusundaki görüşlerini olumlu etkilediği söylenebilir.

Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin 23 maddesine ilişkin deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontestte ortalama puanlarının karşılaştırmak amacıyla çapraz tablolar oluşturulmuş, ortalama farklılıkları hesaplanmış ve karşılaştırmalarda gözlenen farklılıkların kaynakları ortaya çıkarılmıştır. Bu konuda ulaşılan sonuçlar Çizelge 3.15'te verilmiştir.

Çizelge 3.15. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği maddelerinden elde ettikleri ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik çapraz tablo karşılaştırmalarına ait bulgular.

Maddeler	Deney Grubu Öntest		Deney Grubu Sontest		Kontrol Grubu Öntest		Kontrol Grubu Sontest		Karşılaştırma			
									Deney Grubu Öntest	Deney Grubu Sontest	Kontrol Grubu Öntest	Kontrol Grubu Sontest
	X	SS	X	SS	X	SS	X	SS	(A)	(B)	(C)	(D)
1. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişimde bulunmaktan hoşlanırım.	4,17	0,53	4,57	0,50	4,47	0,51	4,17	0,79				
2. Diğer kültürlerden olan insanların dar görüşlü olduğunu düşünürüm.	4,23	0,77	4,40	0,56	4,33	0,76	4,33	0,76				
3. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken kendimden oldukça eminimdir.	3,47	0,63	3,87	0,43	3,77	0,68	3,60	0,62				
4. Farklı kültürlerden olan insanların karşısında konuşmakta çok zorlanırım.	3,83	0,65	3,87	0,63	3,97	0,67	3,83	0,53				
5. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken her zaman ne söyleyeceğimi bilirim.	3,23	0,73	3,17	0,79	3,30	0,53	3,53	0,68				
6. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken oldukça sosyal olabilirim.	3,73	0,58	4,07	0,25	3,67	0,84	3,93	0,78				
7. Farklı kültürlerden olan insanlarla birlikte olmaktan hoşlanmam.	3,93	1,05	4,47	0,78	4,23	0,90	4,00	1,26				
8. Farklı kültürlerden olan insanların değerlerine saygı duyarım.	4,07	1,17	**4,70**	**0,47**	**4,63**	**0,56**	4,30	0,79		A(.015)	A(.041)	
9. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken kolayca telaşlanırım.	3,60	0,62	3,83	0,65	3,87	0,78	3,67	0,88				
10. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken kendime güvenirim.	3,80	0,76	**4,27**	**0,52**	4,10	0,55	4,07	0,64		A(.027)		

Çizelge 3.15. Devam. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeği maddelerinden elde ettikleri ortalamalarının karşılaştırılmasına yönelik çapraz tablo karşılaştırmalarına ait bulgular.

11. Farklı kültürdeki akranlarım hakkında bir kanıya varmadan önce beklemeyi tercih ederim.	4,17	0,87	4,50	0,51	4,13	0,57	4,47	0,51				
12. Farklı kültürlerden olan insanlarla birlikteyken genellikle cesaretim kırılır.	3,93	0,64	4,17	0,38	4,10	0,61	4,17	0,59				
13. Farklı kültürlerden olan insanlara karşı açık fikirliyimdir.	3,80	0,89	**4,43**	**0,57**	4,23	0,63	4,13	0,78		A(0,006)		
14. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken nezaket kurallarına daha dikkat ederim.	4,20	0,76	4,33	0,80	4,37	0,61	4,47	0,57				
15. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken genellikle kendimi yararsız hissederim.	3,93	0,74	4,10	0,40	4,27	0,52	**4,43**	**0,50**				A(0,004)
16. Farklı kültürlerden olan insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.	4,00	0,87	**4,53**	**0,51**	4,27	0,69	4,43	0,63		A(0,019)		
17. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken olabildiğince çok bilgi edinmeye çalışırım.	4,17	0,75	**4,60**	**0,50**	4,30	0,47	4,47	0,51		A(0,022)		
18. Farklı kültürlerden olan insanların görüşlerini kabul edemem.	3,97	0,85	4,37	0,67	4,10	0,92	4,33	0,61				
20. Kendi kültürümün diğer kültürlerden daha iyi olduğunu düşünürüm.	**3,87**	**0,78**	**4,17**	**0,70**	3,17	1,15	3,57	1,01	C(0,024)	C(0,000)		
21.İletişimimiz boyunca kültürel olarak farklı olan akranlarıma genellikle olumlu yaklaşırım.	4,03	0,56	**4,57**	**0,50**	4,07	0,52	4,20	0,66		A(0,002) C(0,005)		
22.Kültürel olarak farklı insanlarla uğraşmak zorunda kalacağım durumlardan kaçınırım.	3,93	0,74	4,30	0,75	4,13	0,57	4,07	0,83				
23. Kültürel olarak farklı olan akranlarıma karşı anlayışımı, genellikle sözlü/sözsüz iletişim ile belli ederim.	3,97	0,41	**4,33**	**0,55**	4,07	0,45	4,13	0,43		A(.016)		
24.Kültürel olarak farklı olan akranlarımla aramızdaki farklılıklardan keyif alırım.	4,17	0,75	**4,60**	**0,56**	4,03	0,72	4,13	0,78		C(.014)		

Çizelge 3.15'teki sonuçlar incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin "8. Farklı kültürlerden olan insanların değerlerine saygı duyarım.", "10. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken kendime güvenirim.", "13. Farklı kültürlerden olan insanlara karşı açık fikirliyimdir.", "16. Farklı kültürlerden olan insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.", "17. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken olabildiğince çok bilgi edinmeye çalışırım.", "20. Kendi kültürümün diğer kültürlerden daha iyi olduğunu düşünürüm.", "21.İletişimimiz boyunca kültürel olarak farklı olan akranlarıma genellikle olumlu yaklaşırım.", "23. Kültürel olarak farklı olan akranlarıma karşı anlayışımı, genellikle sözlü/sözsüz iletişim ile belli ederim." ve "24.Kültürel olarak farklı olan akranlarımla aramızdaki farklılıklardan keyif alırım." maddelerinde sontest ortalama puanlarının, kendilerinin ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest ortalama puanlarına göre artış gösterdiği gözlenmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin "15. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken genellikle kendimi yararsız hissederim." maddesinde ise sontestte ortalama puanların deney grubunun öntestte ortalama puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir.

Çizelge 3.13'te verilen sonuçlar deney grubunun Kültürlerarası duyarlılık ölçeği ortalama puanlarının sontestte, önteste göre anlamlı düzeyde arttığı, deneysel işlemin öğrencilerin kültürlerarası duyarlılığını artırıcı etki yaptığı gözlenmiştir.

3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde kültürel yetkinlik eğitimi öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol gruplarıyla gerçekleştirilen görüşmeler doğrultusunda kültürel yetkinlik eğitim modelinin sosyal hizmet öğrencileri üzerindeki etkisi doğrulanmakta ve desteklenmektedir. Tam yapılandırılmış ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen sonuçlar kültürel yetkinlik eğitimine olan ihtiyaç ve alınan eğitime ilişkin

görüşler çerçevesinde incelenmektedir. Bu inceleme deney ve kontrol gruplarını karşılaştırarak yapılmaktadır. Amaç nicel veriler ile nitel verilerin birbirini destekleyip desteklemediğini ortaya koymaktır.

Çalışmaya katılan sosyal hizmet öğrencilerinden deneysel işlem öncesinde deney grubundan 29, kontrol grubundan 29 öğrenciyle ön görüşmeler yapılmış. Görüşmelerin dökümleri alınarak bilgisayar ortamında düzenlenmiştir. Deneysel işlem sonrasında deney grubundan 8 öğrenciyle son görüşmeler yapılmış ve görüşme dökümlerinin alınıp düzenlenmesi işlemi bu grup için de gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada, katılımcı öğrencilerle yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve görüşme kayıtlarının dökümleri alınarak elektronik ortamda kaydedilmiştir. Ön görüşmelerden elde edilen veri üzerinde önce betimsel analizler yapılarak çalışmada sosyal hizmet öğrencilerinin ürettikleri kodlar, temalarla ilişkilendirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler üzerinde içerik çözümlemesiyle kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar ilişkilendirildikleri görüşme sorusuna göre bir araya getirilmiştir.

Çalışmada görüşme dökümlerinin ön incelemesinden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin (58 ön görüşmeler, 8 deneysel işlem sonrası görüşmeler) araştırma konusundaki görüşleri arasındaki benzerliklerin bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Bu kapsamda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin görüşme dökümleri incelenmiş ve Nvivo 12 programında Pearson Kelime Korelasyonu hesaplamasıyla benzerlikler ortaya çıkarılmıştır.

Genel olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, ön görüşmelerde kullanmayı tercih ettikleri sözcüklerin birbirine benzerlikler gösterdiği, diğer bir ifadeyle, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön görüşmelerde ifade ettikleri görüşlerin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

D15, D5 ve D18 kodlu öğrencilerin görüşlerinin genel olarak diğer öğrencilere benzerlikler gösterdiği, diğer bir ifadeyle bu öğrencilerin, diğer katılımcıların tümüyle ortak görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Görüş benzerlikleri arasındaki korelasyonlar incelendiğinde, en yüksek benzerliklerin D3 ile D17 (r=0,82), D2 ile D19 (r=.0,76), K21 ile D19 (r=0,75), K15 ile D6 (r=0,73) arasında olduğu gözlenmiştir. En düşük korelasyonlar ise K29 ile D12 (r=0,27) ile D9 ile D12 (r=0,28), K17 ile D9 (r=0,28) arasında olduğu gözlenmiştir. Tüm bu bulgulara dayalı olarak ön görüşmelerde katılımcıların görüşleri arasında deney ya da kontrol grubunda olmalarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı, diğer bir ifadeyle, ön görüşmelerde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin benzer görüşlerde olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin görüşmelerde ön plana çıkardıkları kavramlar ve bunlara ilişkin frekans ve % ler hesaplanarak Çizelge 3.16'da verilmiştir:

Çizelge 3.16. Çalışmada öğrenciler tarafından öne çıkarılan kavramlar.

Sözcük	*Sıklık*	*%*
Farklı olmak	537	1,500
Kültür	193	0,540
Saygı göstermek	128	0,360
Sosyal yaşam	120	0,340
Toplum	120	0,340
İnsan	112	0,310
Cinsel tercihler, eğilimler	97	0,270
Kimlik	94	0,260
Kültürel kodlar	89	0,250
Kültürel yaşayış	86	0,240
Etnik köken	83	0,230
Ayrıcalıklı olmak	79	0,220
Farklılıkları kabullenmek	72	0,200
Olumsuz deneyimler	72	0,200
Ayrımcılık	70	0,200
Başka yaşamlar	70	0,200
Birey	70	0,200
Adalet	66	0,180

Çizelge 3.16. Devam. Çalışmada öğrenciler tarafından öne çıkarılan kavramlar

Hizmet	66	0,180
Azınlık	62	0,170
Zaman	60	0,170
Özgürlük	60	0,170
Rahat yaşam	59	0,160
Kadın	58	0,160
Diğerlerini kabullenmek	54	0,150
Eşitlik	53	0,150
Yaşayış biçimleri	53	0,150
Irksal bakış	53	0,150
Anadolu	49	0,140
Önyargılı	45	0,130
Bilgi sahibi olma	40	0,110
Kişinin kendi tercihleri	40	0,110
Olumlu yaklaşımlar	40	0,110
Saygılı davranma	40	0,110
Kürtçe konuşma	38	0,110
Çalışmak	38	0,110
Iletişime geçmek	37	0,100
Gelenekler	34	0,100
Uygun davranışlarda bulunmak	33	0,090
Yardımcı olmak	31	0,090

Çizelge 3.16 incelendiğinde sosyal hizmet öğrencilerinin ön görüşmelerde en fazla 'farklı olmak' kavramına odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin öne çıkardıkları kavramların genel olarak çalışmanın temel amacıyla uyumlu olduğu gözlenmektedir. Sosyal hizmet öğrencilerinin ön görüşmelerde verdikleri yanıtların hemen hemen tüm detayları içerdiği söylenebilir. Diğer taraftan dökümler ayrı ayrı incelendiğinde kimi öğrencilerin de çalışma konusuna daha fazla eğilim gösterdikleri dikkat çekmektedir. Bu konudaki detaylar sorulara ilişkin alt başlıklarda verilmiştir.

Öğrencilerin ön görüşmelerde öne çıkardıkları kavramlardan kırk tanesi yüzdelik değerleri dikkate alındığında şöyle sıralanmaktadır: Farklı olmak > Kültür > Saygı göstermek > Sosyal yaşam > Toplum > İnsan > Cinsel tercihler, eğilimler > Kimlik > Kültürel > kodlar > Kültürel yaşayış > Etnik köken > Ayrıcalıklı olmak > Farklılıkları kabullenmek > Olumsuz deneyimler > Ayrımcılık > Başka yaşamlar > Birey > Adalet > Hizmet > Azınlık > Zaman > Özgürlük > Rahat yaşam > Kadın >

Diğerlerini kabullenmek > Eşitlik > Yaşayış biçimleri > Irksal bakış > Anadolu > Önyargılı > Bilgi sahibi olma > Kişinin kendi tercihleri > Olumlu > yaklaşımlar > Saygılı davranma > Kürtçe konuşma > Çalışmak > İletişime geçmek > Gelenekler > Uygun davranışlarda bulunmak > Yardımcı olmak.

Benzerliklerin ve öne çıkan kavramların incelenmesinden sonra, öğrencilerin görüşmelerde oluşturdukları kodlar, kategori ve temalarla ilişkilendirilmiş ve içerik analizi yapılarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön görüşme bulguları incelenmiştir. 24 ön görüşme sorusuna ilişkin bulguların incelenmesinin ardından, deney grubundaki 8 öğrencinin son görüşme bulguları çözümlenmiştir. Bulgular ön görüşme bulguları ve son görüşme bulguları olmak üzere iki grupta incelenmiştir.

3.2.1. Ön Görüşmeye İlişkin Bulgular

Bu kısımda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön görüşme dökümlerini incelenerek, her bir soruya ilişkin oluşturdukları kodlar belirlenmiştir. Tüm sorulara ilişkin kodlar bir arada değerlendirildiğinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin görüşme sorularına ilişkin oluşturdukları kodların büyük oranda benzerlikler gösterdiği gözlenmiştir. Buna bağlı olarak oluşturulan kodlar arasında grup ayrımı gözetilmemiş, koda ilişkin görüş belirten katılımcı sayısı sıklık (f) sütunlarında verilmiştir. Takip eden alt başlıklarda 24 soruya ilişkin bulgular sunulmuştur.

Katılımcıların sorulara verdikleri yanıtlardan doğrudan alınan ifadelerden altışar tanesi (üçü deney, üçü kontrol grubu), ilgili soruya örnek olması için alt bölümlere eklenmiştir. Doğrudan alınan ifade örneklerinde her bir katılımcıya (K28, Erkek, 22, Kır, Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan) parantez içindeki gibi tanıtıcı bir geniş kod verilmiştir. Parantez içinde katılımcılara verilen katılımcı kodu, cinsiyeti, yaşı, ikamet ettiği yer, ailesinin ikamet ettiği coğrafi bölge, konuştuğu dil ve bölümü okuma nedeni yer almaktadır. Katılımcıları bölümü okuma nedenleri kısaltılarak verilmiştir. Bu konudaki açıklamalar şöyledir:

İş: iş bulma kolaylığı

Meslek: İstediğim bir meslek olması

Kişilik: Kişiliğieme uygun olması

Puan: Puanının bu bölüme uygun olması

Aile: Ailemin isteği

Kısaltılmış kodlara ilişkin açıklamalar Çizelge 3.17'de verilmiştir:

Çizelge 3.17. Kısaltılmış kodlara ilişkin örnek gösterimler.

Ön kod	Cinsiyet	Yaş	İkamet yeri	Coğrafi bölge	Konuşulan dil	Bölümde okuma nedeni
K28	Erkek	22	Kır	Doğu Anadolu	Kürtçe	Puan
D6	Kadın	22	Kent	Güneydoğu Anadolu	Kürtçe	Kişilik

3.2.1.1. Kültürün Tanımlanması

Soru: Sosyal hizmet uzmanı olarak kültür sizin için ne anlam ifade etmektedir?

Sosyal hizmet öğrencilerine yöneltilen birinci görüşme sorusu, kültür konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde genel olarak kültür tanımına uyan konuları gündeme getirdikleri, konuyla ilgili bilgi düzeylerinin istenilen düzeyde olduğu izlenimi edinilmiştir. Öğrencilerin kültürün kendileri için ifade ettiği anlam ile ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.18'de verilmiştir:

Çizelge 3.18. Katılımcıların kültür kavramına ilişkin oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Nesilden nesile aktarılanlar	52	Farklılıklar	29
Düşünce yapısı	51	Saygı	29
Gelenek, görenek	50	Ahlaki (moral, manevi) değerler	28
Dil	49	Bir arada yaşama	27
Yaşam şekli	49	Toplumsal dil	25
Değerler topluluğu	48	Toplumu yansıtan her şey	24
Örf ve adetler	47	Değişken özellikler	23
Baskılar, kısıtlayıcılık	38	İnsan davranışlarının bütünü	23
Kimlik	37	Çevre	22
Din	36	Gelecek kuşaklar	21
Etnik köken	36	Var eden unsurlar	18
Toplumsal normlar	35	Gelecek	17
Bakış açısı	34	Temel yaşam tarzı	15
Coğrafya	32	Olgular	13
Geçmiş	31	İnsanın özü	12
Her şey	30	Araç	8
		Sistemler biçimi	6

Çizelge 3.18 incelendiğinde sosyal hizmet öğrencilerinin kültür denilince en çok "nesilden nesile aktarılan" olgulara odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin kültür kavramıyla ilgili olarak en fazla düşünce yapısı, gelenek ve görenekler, dil, yaşam şekli, değerler topluluğu ile örf ve adetlere odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin önemli bir kısmına göre, kültürün önemli göstergeleri arasında baskılar ve toplumun bireyleri kısıtlayıcı yönü ön plana çıkmaktadır. Öğrenciler arasında kültürün bir araç ve sistemler biçimi olduğunu düşünenler ise en az kalabalık grubu oluşturmaktadır.

> Deney grubundan bir katılımcı kültür konusundaki görüşünü *"Kültür bireylerin yaşayış şekillerini biçimlendiren gelenek, görenek, örf, adet, din ve dil gibi etkenlerin etkisi ile oluşmuş ve çağdan çağa aktarılmış yaşayış biçimidir. İnsanlar sosyal varlıklardır ve bir topluma ait yaşarlar. Kültür kavramı, bana toplumların yaşayış biçimi hakkında bilgi verme anlamını çağrıştırmaktadır. Farklı toplumlar farklı kültürlere sahip olabilirler. Sosyal hizmet uzmanları, kendilerinden hizmet alacak müracaatçıların kültürleri hakkında az da olsa bilgi sahibi olmalı, farklılıklara saygı göstererek küçümseyici bir yaklaşımdan kaçınmalıdır."* şeklinde ifade etmektedir (D2, Kadın, 21, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Aile).

Kontrol grubundan bir öğrenci ise görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *"Kültür kuşaktan kuşağa aktarılan bir bölgenin gelenek, görenek, örf, adet ve yemek yeme şekli ya da tercih edilen yemekleri. O bölgeye has ne kadar şey varsa odur. Kültürümüz bizim yaşayış tarzımızı gösterir. Bize büyüklerimiz tarafından aktarılan kültürü bizler de bizden sonrakilerin aktarırız. Kültür bana göre insanın benliğidir. Kendi kültürünü benimsemeyen insanlar yok mudur vardır. Elbette bana göre bu kişiler benlik oluşturulmamış asıl kendilerinden uzak kalmışlardır"* (K2, Kadın, 21, Kent, Doğuanadolu, Yok, Puan).

Deney ve kontrol grubundan iki farklı katılımcının kültür tanımı birbirine benzerlik göstermekle birlikte kendi kültürleri ve müracaatçıların kültürleri hakkında hassasiyet taşıdıkları anlaşılmaktadır. Bu hassasiyet müracaatçı ve uzman eşleşmelerinde önemli hale gelmektedir. Sosyal hizmet uzmanlarının sundukları hizmetlerin kültürel yetkinliğe sahip olması bu anlamda değer kazanmaktadır. Katılımcıların "kültür" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"Kültür insanların yaşadığı çevrede onların etnik kökeni, ırkları, gelenekleri ve görenekleri yaşayış biçimlerinin harmanlanmasıdır. Bireyin davranışlarını düşüncelerini ortaya çıkaran bir kavramdır. Müracaatçılarla bağlantı kurarak ve toplumun sorunlarına çözümlere kaynaklık yapacak bir olgu olarak kültür, insanların davranışlarını anlamlandırmamızı sağlayacaktır" (D5, Erkek, 23, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, İngilizce, Kazanç ve Kişilik).

"Kültür insanların yaşayış biçimidir. Aynı toplumda yaşamalarına rağmen farklı kültürü benimsemiş insanlara rastlamak mümkündür. Kültür içinde dil, din, ırk, gelenek ve yaşam biçiminin şekillendiği üzerinde biçimlenen bir kavramdır. Bizler yaşamız olduğumuz kültür içinde kendi benliğimizi oluşturmuş oluruz. Örneğin; her kültürün kadına, erkeğe, çocuğa vermiş olduğu roller, ritüeller vardır. Ve birey kültürün kendine yüklediği roller üzerinde hareket eder. Örneğin; bazı kültürlerde yaşlılara saygı, hürmet, sağduyulu bir anlayış

ve yaşlıların sözleri, istekleri ön planda iken; başka bir kültürde yani batı kültüründe yaşayan insanlarda bu durum yok görülmez. Yaşlılar modern kültürün içinde daha çok izole edilmiş, dışlanmış bir konumdadırlar" (D6, Kadın, 22, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik).

"Kültür bir toplumun yaşayış biçimi gelenek görenekleri maddi ve manevi değerlerinin bütünüdür. Bir milletin dini, dili, etnik kökeni o milletin kültürüdür. Kültür benim için insanın yaşadığı yer, giyinişi, örf ve adetleri, geleneksel yaşayış tarzlarını ifade etmektedir" (D7, Kadın, 20, Kır, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Ailemin isteği).

"İnsanların yaşam tarzını ne giydiğini ne içtiğini, nasıl konuştuğunu, hayata bakış açılarını ifade etmektedir. İnsanların düğünlerini, cenazelerini, yani önemli günlerini farklı kutlayış şekilleridir. Okuduğu kitaplar, insanlara yaklaşım tarzları, konuşma biçimleri benim için kültürü ifade eden durumlardır" (K25, Kadın, 23, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, İş, Meslek, Kişilik).

"Kültür benim açımdan bir insanın kimliğini oluşturan en önemli etmenlerden biridir. Bir kişiyi kendisi yapan özelliklerinden biri yaşayış, düşünüş, duygu ve karakterini belirler olaylara vereceği tepkiler de belirleyicidir. Gelenek görenek örf ve adetlerin toplum tarafından nesilden nesile aktarılması ile oluşur aile kültürünün kazanıldığı en önemli ve ilk yerdir" (K26, Kadın, 21, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

"Kültür benim için insanın içinde doğduğu büyüdüğü geliştiği topraklar üzerindeki örf, adet, gelenek ve göreneklerdir. Kültür bir insanın şekillenmesindeki en büyük etkendir. Kişiliğini birey aileden sonra içinde yaşadığı kültür ve çevreden alır" (K28, Erkek, 22, Kır, Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

Katılımcıların kültür tanımına dair ifade örneklerinden görüldüğü üzere kültür, bir toplumun üyelerinin öğrenilmiş bilgi, inanç, sanat, ahlak, kanun ve geleneklerini içermektedir. Kültürüne bağlı her bireyin dünya görüşünü, düşüncelerini, davranışlarını ve iletişim modellerini kapsamaktadır (Webb, 2001). Diğer bir ifadeyle

bireyin varoluş şeklidir. Bu anlamda katılımcılar tarafından verilen cevaplar kültürün kapsamını ve birey üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Buradan kültürel yetkinliğe sahip hizmet sunumunun da etki alanı ve önemi anlaşılabilir.

3.2.1.2. Kimliğin Tanımlanması

Soru: Kimlik sizin için ne anlam ifade ediyor?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen ikinci görüşme sorusu, kimlik konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde kimlik kavramının bireyin toplum içindeki rolüne işaret ettikleri ve konuyla ilgili bilgi düzeylerinin istenilen düzeyde olduğu izlenimi edinilmiştir. Öğrencilerin kimlik kavramıyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.19'da verilmiştir:

Çizelge 3.19. Katılımcıların kimlik kavramına ilişkin oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Etnik, ırk	48	Aile sevgisi	27
Toplumsal yer, coğrafya	48	Duygu ve düşünceler	27
Aitlik	46	Toplumsal rol	27
İdeoloji	46	Kendini ne olarak gördüğü	26
Kendine özgü davranışlar	46	Kimlik arayışı	26
Cinsel kimlik, cinsiyet	45	Fiziksel özellikler	25
Aile,	43	Davranış	23
Kültür	43	Kendini ifade edebilme	23
Var olmak	39	Yaşam şekli	23
Kişilik	37	Mezhep	22
Doğuştan gelenler	36	Davranışlar	16
Kendini tanıma	35	İrade	16
Benlik	34	Değerler bütünü	15
Statü	34	Sorumluluk	15
Vatandaşlık	34	Çevre	14
Farklılıklar	33	Öz	14
Toplumsal normlar	33	Güçlü yanlar	13
Karakter	32	Rol	13
Toplum,	32	Dış dünyayla ilişki	9
Bakış açısı	30	Evrensel ahlak	8
Bir gruba aidiyet, mensubiyet	29	Soyut şeyler	8
Toplumsal algı	29	Kalite	7
		Sosyal ilişkiler	7

Çizelge 3.19 incelendiğinde sosyal hizmet öğrencilerinin kimlik kavramıyla ilgili olarak en çok etnik köken, ırk, toplumsal yer, coğrafya, aitlik, ideoloji, kendine özgü davranışlar, cinsel kimlik, aile ve kültür kavramlarını ön plana çıkardıkları görülmektedir. Katılımcı öğrencilerin kimlik denildiğinde en az örnek verdikleri konular ise evrensel ahlak, soyut şeyler, kalite ve sosyal ilişkilerdir.

Deney grubundan bir öğrenci: *"Kimlik, bireyi oluşturan tüm özelliklerin toplamıdır. İnsanlar; kişiliklerini, karakterlerini ve davranışlarını ait olduğu kimlik ile ifade eder. Kimlik bu özelliklerin bütünüdür. Bireylerin, toplumsal rolleri ve yaşayış biçimleri de kimliklerini etkiler"* (D3, Erkek, 24, Kent, G.Anadolu, Kürtçe, Aile) diye görüşünü belirtirken, kontrol grubundan bir öğrenci ise: "*kimlik bireylerin aileleri, akrabaları, sosyal yaşantısı, çevresel koşulları tarafından kendisini biçimlendirmesi, anlamlandırması ve bunu kabullenip yaşamını devam ettirmesidir*" şeklinde görüşünü ifade etmiştir (K3, Kadın, 24, Kent, D. Anadolu, Kürtçe, Puan).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "kimlik" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"Kimlik insanın hayatında edindiği yeri ifade ediyor bence insanlara ve farklılıklara bakış açısını ifade ediyor" (D7, Kadın, 20, G.Anadolu, Kürtçe, Aile).

"Bana göre kimlik, insanın kendini tanıma, anlamlandırma ve konumlandırması için gerekli olan şeydir. İnsan kimliği ile var olur" (D8, Kadın, 22, Kır, Doğu Anadolu, Arapça, Kişilik).

"Kimlik bir insanı diğer insan ve toplumlarından ayıran o kişiye özgü olan o kişiye içinde yaşadığı toplum tarafından verilen bir takım rol ve sorumluluk o kişinin kimliğini oluşturur. İnsanlar farklı bir toplumda yaşamaya başladığı zaman bazen kimliklerine yabancılaşırlar. Kendi kimliklerini unutup o topluma

uygun bir kimlik edinirler. Yani kimlik insanın etnik, dinsel, kültürel ve ırksal yapısıyla ilgili bir kavramdır" (D16, Kadın, 23, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç ve Kişilik).

"Kimlik toplumda farklı etnisiteleri ifade etmektedir. Kimlik bireylerin toplumla bütünleşmesini sağlayan ve toplumsal rollerini belirleyen temel unsurdur. Bireylerin kimliğini; dil din irk renk cinsiyet vb. unsurlar oluşturur. Kimlik toplumlarn temel yapı taşıdır bundan dolayı kimlik toplumların yaşayış biçimini etkilemektedir" (D17, Erkek, 25, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç ve Kişilik).

Kimlik bireyin içinde bulunduğu kültür ve toplumun normlarını benimseyerek oluşturduğu kimlik sürecidir. Bireyin kendi kişiliği ile ilgili ön plana çıkan özellikleri de kimlik içine girebilir. Ama öncelik olarak kültür kimliği belirler" (K17, Erkek, 30, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Meslek, Kişilik).

"Kimlik bireyin kendine özgü, duygu, düşünce ve nitelik gibi özelliklerinin bir araya gelmesiyle ortaya çıkan bir kavramdır. Kimlik nasıl ki kültür her grupta farklı şekilde görülüyorsa kimlikte kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Kimliğin oluşmasında yaşanılan sosyal çevre ve kültür oldukça fazla etkili olmaktadır. Kısacası kişiliğe bakıldığı takdirde bireyin bütün özellikleri gün yüzüne çıkmaktadır" (K18, Erkek, 21, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Almanca, Kazanç).

"Kimlik benim için var olmak. Yaşamaktan zevk almak için bir kimliğe sahip olmalıyım. Bunu kariyer yapmak için sadece değil, evrensel ahlak öğretilerine uymakta, kimlik kazanmaktadır" (K19, Kadın, 23, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

Kültürel yetkinlik, sosyal hizmet uzmanlarının birlikte çalıştıkları insanların ve müracaatçılarının farklı kimliklerini keşfetme becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Bu kimlikler; cinsiyet, sosyal sınıf, din, maneviyat, yaş, engellilik, yetenek, cinsel yönelim, medeni durum ve ikamet durumu vb. dâhil olmak üzere çeşitli farklı kategorler arasındaki kesişimlerden kaynaklanmaktadır (Davis, 2008). Katılımcıların

verdikleri cevaplar kimlik konusunda bu kesişimselliğin farkında olduklarını göstermektedir. Yapılan kimlik tanımlarının geniş bir çeşitlilik içerdiği görülmektedir. Bunun yanı sıra katılımcıların müracaatçılar kadar kendilerinin de bir kimliğin ve kültürün eseri olduklarının anlaşılması açısından verilen cevaplar anlam kazanmaktadır.

3.2.1.3. Ayrımcılığın Tanımlanması

Soru: Ayrımcılık size ne ifade ediyor?

Sosyal hizmet öğrencilerine yöneltilen on sekizinci görüşme sorusu, ayrımcılık konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde genel olarak ayrımcılığın tanımına ilişkin iteratüre dayalı bilgilere sahip oldukları izlenimi edinilmiştir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.20'te verilmiştir:

Çizelge 3.20. Katılımcıların ayrımcılık konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Ayrı bir kategoride değerlendirilme	23	Hoşgörüsüzlük	3
Irkçılık	21	Lgbt li bireylerin dışlanması	3
Bir insanı, bir grubu olumlu olarak kayırmak / olumsuz olarak ayırmak	20	Vicdansızlık	3
Ötekileştirme	20	Annemin erkek kardeşimi daha çok sevmesi	2
Haklarından yararlanamama	18	Ayrımcılık çok şey öğretir	2
Başarılı ve başarısız öğrenciler	17	Bir şeyler elde edebilmek için	2
Farklı kişilere farklı muamele etmek	15	Birine sağlama birine sağlamama	2
Adaletsizlik	13	Farklılıklara kapalı olmak	2
Kadın, çocuk, yaşlı ve engellilerin ikincil tutulması	13	Katı kalplilik	2
Dışlama	12	Negatif tutum, negatif davranışlar	2
Hiyerarşik yapının sonucu	12	Politik sebepler	2
Hak etmediği sınırsız kaynaklara sahip olma	11	Sığ insanların işi	2
Kişisel gelişimini tamamlayamayanların yaptığı şey	11	Sınıflandırma	2
Ayrı tutma	10	Bir yerde dayım varsa düşüncesi	1
Hakkını verirken ezme	5	Grupta kalabilmeye çalışmak	1
Düşük ahlak	4	İnançlara ters hareket etme	1
Önyargılı davranma	4	İyi neden kötü neden	1
Saygı duymama	4	Kendisine saygısızlık göstermek	1
Üstün tutma	4	Modern kast sistemi	1
Alt üst ilişkilerinin sonucu	3	Pozitif ve negatif davranışların birlikteliği	1
Damgalanma	3	Yalnızlık uçurumu	1
Düşük zekâ seviyesi	3	Yargılama	1

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin ayrımcılık konusunda detaylı değerlendirmelerinin olduğu görülmektedir. Öğrenciler ayrımcılık konusunda çeşitli tanımlamalar yapmakta ve "ayrı bir kategoride değerlendirilme, ırkçılık, bir insanı, bir grubu olumlu olarak kayırmak, olumsuz olarak ayırmak, ötekileştirme, haklarından yararlanamama, başarılı ve başarısız öğrenciler, farklı kişilere farklı muamele etmek, adaletsizlik, kadın, çocuk, yaşlı ve engellilerin ikincil tutulması, dışlama" kodlarına yoğunlaşmaktadırlar. Öğrenciler arasında en az gözlenen kodlar ise "inançlara ters hareket etme, kendisine saygısızlık göstermek, modern kast sistemi, pozitif ve negatif davranışların birlikteliği, yalnızlık uçurumu" şeklindedir.

> Ayrımcılık konusuyla ilgili olarak deney grubundan bir katılımcı: *"insanların kendi tercihleri olmayan bazı özellikleri nedeniyle toplum genelinden farklı oldukları için sosyal olarak dışlanmaya maruz bırakılması ve 2. Sınıf insan gibi davranılması durumudur. Ayrımcılığa maruz bırakılan tarafın değil maruz bırakan tarafın sorunlu olduğu kanısındayım. Ayrımcılık insanlık için ciddi ve mücadele edilmesi gerektiği bir problem olduğunu düşünüyorum. Bununla beraber ayrımcılık ve ayrımcılık arasındaki farkın çok hassas olduğu ve buna dikkat edilmesi gerektiği de eklenmelidir"* (D18, Kadın, 20, Kent, G.Anadolu, Arapça, Kişilik)*"* diyerek ayrımcılığın ikinci sınıf insan ürettiğine vurgu yapmaktadır. Kontrol grubundan bir katılımcı ise içerikten bağımsız olarak ayrımcılığın kötü olduğunu şöyle ifade etmiştir*: "Ayrımcılığın ne ile ilgili olduğu önemli. Eğer pozitif bir ayrımcılık söz konusu ise olumlu olduğunu düşünmekteyim. Ancak ayrımcılık bir başkasının temel haklarını ihlal ediyorsa yani ayrımcılık negatif yönde ise ayrımcılık kavramının olumsuz olduğunu düşünmekteyim"* (K18, 21, Erkek, Kent, D.Anadolu, İngilizce, Kazanç).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "ayrımcılık hakkındaki görüşlerine" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"*Bir kişiye ya da bir gruba belli özelliklerinden dolayı önyargılı davranmamdır. Onlara farklı muamele yapılması yaşı, cinsiyeti, mezhebi, dini, ekonomik durumu, eğitim durumuna göre farklılık ölçütlerine göre dışlama ve ayrımcılık yapmak*"(D1, Kadın, 21, Kır, Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç ve Kişilik).

"*Ayrımcılık bana göre herhangi bir özelliğinden dolayı bir kişiyi veya grubu toplumun genelinden ayrı tutarak onlara negatif tutum ve davranışlarla yaklaşmaktır"* (D2, Kadın, 21, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Ailemin isteği).

"Ayrımcılık, birine sağlanılan hak ve özgürlüklerin başka bir bireye sağlanmaması durumudur. İnsanları belli başlı özelliklere göre sınıflandırarak bu özellikleri çerçevesinde ele alıp birini diğerinden üstün tutma durumudur" (D3, Erkek, 24, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, İş).

"*Ayrımcılık bana nedense hiyerarşik yapıyı hatırlatıyor. Alt üst ilişkisi bana ayrımcılık geliyor, "bir yerde dayım varsa" düşüncesi bana ayrımcılığı hatırlatıyor adalet istiyoruz*" (K1, Kadın, 21, Kent, Akdeniz, Yok, Meslek + Kişilik).

"Ayrımcılık kişinin dini, dili, kültürü, ırksal kimliği nedeniyle toplumda dezavantajlı konuma getirilerek bazı haklardan mahrum bırakılmasıdır. Toplumumuzda özellik ve kadınlar çocuklar yaşlılar engelliler ve benzeri ayrımcılığa uğramaktadır" (K2, Kadın, 23, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, İş).

"Ayrımcılık bana göre üstünlüktür insanlar arasında ayrımcılık yapılmaktadır ve bunu bir kimsenin diğeri tarafından ezilmesi olarak düşünmekteyim" (K3, Kadın, 24, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

Kültürel yetkinlik eğitimlerinde ayrımcılık, eşitsizlik ve baskı kavramlarının yerine daha güvenli konuların tartışılmasının tercih edilmesi eleştirilmektedir (Guy-Walls, 2007). Verilen cevaplara bakıldığında kültürel yetkinlikte daha güvenli konulara yönelimin nedeni anlaşılmaktadır. Görüldüğü üzere ayrımcılık politik bir alandır. Bu anlamda politik alan (makro uygulama) sosyal hizmet uygulamalarında daima ihmal edilen ve eksik kalan bir uygulama alanıdır. Verilen cevaplar ayrımcılığın

birçok boyutuna değinmektedir. Bu bakımdan kültürel yetkinlik eğitimleri ayrımcılık kavramının tartışıldığı eğitimler olması gerektiği sonucuna varılabilir. Kültürel yetkinlik eğitimleri kapsamında uzman müracaatçıların çeşitli özellikler ve sosyal konumlarla kendilerini özdeşleştirebileceğini ve böylece çeşitli ayrımcılık biçimleriyle karşılaşabileceğini unutmamalıdır.

3.2.1.4. Özgürlüğün Tanımlanması

Soru: Özgürlük sizin için ne anlam ifade ediyor?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen on dokuzuncu görüşme sorusu, özgürlük konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde özgürlük konusuna genel olarak benzer yaklaştıkları, bireysel ve grup haklarına odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.21'de verilmiştir:

Çizelge 3.21. Katılımcıların özgürlük konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Dilediği gibi yaşamak	35	Sorumluluklar	5
İstediği dili konuşabilmek	27	Başkasının özgürlüğü	4
Baskı altında kalmama	21	Dışarı çıkılabilecek saatler	4
Baskı ve şiddet görmemek	21	En güzel şey	4
Din ve düşünce özgürlüğü	21	Kahkaha sesi	4
Hayır diyebilmek	17	Kendi kimliğini oluşturma çabası	4
Ezilen kadınlar, kısıtlanan kızlar	16	Kısıtlamalara dur diyebilme	4
İfade hürriyeti	16	Seçilme hakkı	4
Temel insani ihtiyaçlar	16	Sorumluluklarının farkında olma	4
Bağımsız ve hür yaşama	15	Cinsel yönelimlerini yaşayabilmek	3
Esaret altında olmama	14	Kendi kendine mutlu olabilme	3
Haklarını kullanabilmek	14	Kendimiz olabilmek	3
Karar alabilme yetisi	13	Mini etek giyebilmek	3

Çizelge 3.21. Devam. Katılımcıların özgürlük konusunda oluşturdukları kodlar.

Haklar bütünü	12	Sınırlara bağlı kalmama	3

İradesine bağlı yaşayabilme	12	Üst mekanizmaya aidiyet	3
İstediğini giyebilmek	12	Yaşamın anlamı	3
Kendi kararlarını alma hakkı	12	Kendini anlamlandırmak	2
Tepki gösterebilme	12	Mutluluk	2
Bağlayıcıların olmaması	11	Özgür ortam	2
Farklı düşünmekten korkmamak	11	Sınırlanmama	2
İstediğini yapma, istemediğini yapmama	11	Tam özgürlük zor, kısmi özgürlük mümkün	2
Sorgulayabilmek	9	Yaptıklarının farkında olma, tadına varabilmek	2
Ekonomik özgürlük, kendi kazanabilir olma	8	Boyunduruk altında olmama	1
Mağduriyet yaşamama	8	Çarşaf giyebilmek	1
Sahip olduğumuz haklar	8	İdeolojiye hapsetme	1
Kendini gerçekleştirmek	7	Mantıklı düşünceler, iyi fikirler	1
Koşulsuz özgürlük olmamalı	7	Özgürlük kuşun kanadında	1
Özgür irade	7	Rahatlık	1
Başkalarının haklarına riayet etme	6	Saygı görme	1
Kadınlar özgür değildir	5	Sınırların ortadan kalkması	1
Kimseye bağımlı olmama	5	Toplum değerlerini yaşayabilmek	1
Kişisel hak ve özgürlüklere sahip olma	5	Zor bir kavram	1
Sınırlı değildir	5	Zorlanmama	1

Çizelge 3.21'e göre, öğrenciler özgürlük denilince “dilediği gibi yaşamak, istediği dili konuşmak, baskı altında kalmama, baskı ve şiddet görmemek, din ve düşünce özgürlüğü, hayır diyebilmek, ezilen kadınlar, kısıtlanan kızlar, ifade hürriyeti, temel insani ihtiyaçlar, bağımsız ve hür yaşama, esaret altında olmama, haklarını kullanabilme, karar alabilme yetisi, haklar bütünü, iradesine bağlı yaşayabilme ve istediğini giyebilme” konularını ön plana çıkarmaktadırlar. Öğrencilerin özgürlük bağlamında en az değindikleri kodlar “rahatlık, çarşaf giyebilme, ideolojiye hapsetme, saygı görme, sınırların ortadan kalkması ve zorlanmama” şeklindedir.

Özgürlük konusuda deney grubundan bir katılımcı: *“Özgürlük, kendi sorumluluklarının farkında olup herhangi bir etken altında kalmadan karar alabilme yetisine sahip olup; bu kararların sorumluluğunu üstlenebilmektir. Bireylerin özgürlükleri vardır. Bu hak ve özgürlüklerine saygı göstermeliyiz. Özgür olan bireylerin düşünme yapıları daha gelişmiştir. Bireyler özgür*

oldukları ortamlarda daha iyi fikirler ortaya koyarak daha mantıki düşünceler üretebilmektedir. Bu nedenle özgürlük bireyler için önemli bir kavram" (D3, 24, Erkek, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Aile) kavram olduğunu ifade ederken, Kontrol grubundan bir katılımcı da: *"Özgürlük insanların yaşamlarına hayatlarına müdahale etmeden veya zarar vermeden kendi hayatımızı kendi isteklerimiz ve kararlarımız doğrultusunda devam ettirmemizdir"* (K3, 24, Kadın, Kent, D.Anadolu, Kürtçe, Puan) şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "özgürlük hakkındaki görüşlerine" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

Özgürlük istediğini düşünebilmektir. Kendi kendine mutlu olabilmektir özgürlük (D12, Erkek, 21, Kent, G.Doğu Anadolu, Yok, İş).

"Özgürlük, bireylerin haklarını kullanabilmeleri, önlerindeki engelin kaldırılması" (D13, Kadın, 23, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

"Özgürlük geniş anlamlı bir kavramdır. Bireylerin her anlamda düşünce, yaşayış, inanış vb. alanlarda kendi iradelerine bağlı olarak yaşamalarıdır" (D14, Erkek, 25, Kent, Doğu Anadolu, Yok, İş).

"Özgürlük başkalarına mani olmadan istediklerimizi gerçekleştirmektir" (K12, Kadın, 23, Kent, Doğu Anadolu, Yok, İş).

"Özgürlük insanın kendi istediği gibi yaşamasıdır. Özgür insan kimsenin baskısı altında kalmayan insandır. Özgürlük bir kuşun kanadındadır. Nereye isterse oraya uçurur kendini" (K13, Kadın, 21, Kır, Doğu Anadolu, Yok, İş).

"Özgürlük benim için her şeyi ifade ediyor. Özgür olmak bence bir insanın sahip olabileceği en güzel şey. Sınırların ortadan kalkması, istediği düşünceyi bir insanın dilediği şekilde ifade edilmesidir" (K14, Erkek, 23, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Puan).

Katılımcıların yaşadıkları toplumlar ve içinde bulundukları politik ortam düşünüldüğünde özğürlük tanımı konusunda öne çıkan başlıkların beklendik olduğu söylenebilir. "İstediği dilde konuşmak ya da istediği gibi yaşamak*"* başlıkları özellikle farklı etnik kökene ve farklı dile sahip katılımcıların öne çıkardığı tanımlamalar olduğu görülmektedir. Bu kapsamda katılımcıların özgürlük talebi içinde oldukları söylenebilir. Özgürlük ve bireyin özgürlüğü temel sosyal hizmet değerlerindedir. Sosyal hizmet eğitimi ve temsil ettikleri kültürler bağlamında düşünüldüğünde bu talep anlaşılabilir bir taleptir. Kültürel yetkinlik eğitimleri toplumda ve kurumlarda eşit hakları, fırsatları ve özgürlükleri teşvik eden ve tesis eden eylemleri içermektedir (Humphreys, 2011).Temel amaç ise bireyin ve grupların toplumda söz sahibi olma hakkının korunmasıdır.

3.2.1.5. Adaletin Tanımlanması

Yirminci soru: Adalet sizin için ne anlam ifade ediyor?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen yirminci görüşme sorusu, adalet konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde adalet konusunda bireysel haklar ve hukuk önünde herkesin eşitliğini ön plana çıkardıkları görülmektedir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.22'de verilmiştir:

Çizelge 3.22. Katılımcıların adalet konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Bireysel hakların gözetilmesi	25	Adalet fark gözetmez	2
Adalet bir şey ifade etmiyor, çünkü adaletli bir toplumda büyümedim	23	Adil olma, haktan hakikatten yana olmak	2
Adalet çatışmanın önüne geçer	21	Değerlere saygı	2
Ayrımcılık yapılmaması	21	Farklılıkların kabul edilmesi	2
İnsan hakları	15	Hakk'ın gözetilmesi	2
Doğru olana karar vermek	12	Onurlu yaşam sağlar	2
Eşitlikçi ve çoğulculuk	11	Toplumun temel dinamiklerini düzenler, toplumu bir arada tutar	2
Kadın hakları	11	Zenginlere adalet, makam sahiplerine adalet var	2
Devlet olmanın temel şartıdır	10	Adalet devletin varlığının zeminidir	1
Fırsat eşitliği sağlar	10	Adalet önemsenmiyor	1
Eşit yaşam	9	Adalet yok, kadının ismi yok	1
Hukuk önünde herkesin eşit olması	9	Adil olanın sağlanması	1
Kadın cinayetlerini caydıracak cezalar yok	9	Ahlaki değerler	1
Ülkemizde adalet konusunda sorun var	8	Akılcı olma	1
Haklıya haklı, haksıza haksız demek	7	Alt üst ilişkileriyle adalet öldürülüyor	1
Hak edene hakkını vermek	6	Cezalar caydırıcı değil	1
Herkese aynı oranda vermek adalet değil	6	Düzen sağlar, hayatı yaşanılır kılar	1
Adalet yok maalesef	5	Hakların sağlanması	1
Engelli hakları	5	Herkes için, herkese yararlı	1
Hak ettiğini alma	5	İhtiyacı kadar desteği olmak	1
Haklı ile haksızın ayırt edilmesi,	5	İhtiyacı kadar zamanı olmak	1
Adalet kötülüğün cezalandırılmasını gerektirir	4	İnsan bencildir, boşluğu doldurur	1
Adaletten şaşmamalıdır	4	İnsan olmanın temel şartı adalettir	1
Eşit fırsatlar sunmak değil, ihtiyacı olan fırsatları sunmaktır	4	Kısasa kısas uygulanmalıdır	1
Adalet dünyayı yaşanılır kılar	3	Kişinin özelliklerine göre adaletin paylaştırılması	1
Adaletsiz bir toplum çatışma zemini doğurur, suça teşvik eder	3	Temel yapı taşı	1
Çocuk hakları	3	Toplumsal adaleti sağlayan mekanizma	1
Olması gerekenin uygulanması	3	Toplumsal doğruları ikame eder	1
		Yaşamın devam ettirebilmesi için gerekli	1

Çizelge 3.22 incelendiğinde, sosyal hizmet öğrencilerinin adalet konusuyla ilgili olarak "bireysel hakların gözetilmesi, adalet bir şey ifade etmiyor, çünkü adaletli bir

toplumda büyümedim, adalet çatışmanın önüne geçer, ayrımcılık yapılmaması, insan hakları, doğru olana karar vermek, eşitlikçi ve çoğulculuk, kadın hakları, devlet olmanın temel şartı, fırsat eşitliği ve eşit yaşam" kodlarına yoğunlaştıkları görülmektedir. Adalet konusunda öğrencilerin en az vurgu yaptıkları kodları ise "adalet yok, kadının ismi yok, ahlaki değerler, akılcı olma, alt üst ilişkileriyle adalet öldürülüyor, cezalar caydırıcı değil, yaşamın devam ettirilebilmesi için gerekli" şeklindedir.

> Adalet konusunda D10 kodlu, 22 yaşındake erkek katılımcı eşitlik kavramına odaklanarak, *"Eşitlik herkesin din, dil, ırk, cinsiyet ayrı olmaksızın eşit olmasına denir. Ancak bu dediklerimiz sadece kâğıt üstünde kalıyor. Özellikle cinsiyet temelli bakacak olursak kadınların toplumda ikinci sınıf görüldüğünü görüyoruz. Canı sıkılan kadın dövüyor. Erkek aldatınca çapkınlık kadın yapınca namussuzluk oluyor. Buna benzer şeyleri maalesef çok görüyoruz"* (D10, 22, Kadın, Kent, D.Anadolu, Kürtçe, Meslek) şeklinde görüşünü ifade ederken, kontrol grubundan katılımcıya göre ise adalet olması gerekenin sağlanmasıdır: "*Adalet benim için olması gerekeni sağlamak demektir. Aslında adaletli olmak gerekir her konuda herkese adaletli davranmak gerekir. Hak edenlerle ettiğini vermek"* (K10, 21, Kadın, Kent, D.Anadolu, Yok, Puan).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "adalet hakkındaki görüşlerine" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

> "*Adalet doğru olana göre karar vermektir, hak edene hakkını vermektir"* (D19, Kadın, 22, Kent, Doğu Anadolu, İngilizce, Kişilik).
>
> *"Farklı özelliklerin olduğu gerçeğini gözeterek herkes için herkese yararlı olacak şekilde yapılacak bir düzenin olmasıdır"* (D20, Kadın, 21, Kır, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik).

"Herkes kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı vermek denilebilirmiş. Olması gereken evet bu ama bizim gördüğümüz duyduğumuz ve yaşadığımız bu değil. Adaletin ne olduğunu artık kimsenin önemsediğini zannetmiyorum. Artık bizler için önemli olan adalet kimler için var. Zenginler, makam ve mevki sahipleri veya torpil yaptırabilecekleri tanıdıkları olan kişiler için adalet var artık. İnsanlar sözde adaleti adaletsizlikle buluyor" (D21, Kadın, 21, Kent, İç Anadolu, Yok, Meslek).

"Adalet benim için düzeni sağlayan ana unsurdur. İnsanların yaşamasını sağlayan kurallara uymaktadır" (K19, Kadın, 23, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe/Türkçe, Puan).

"Eşitliğin adalet olmadığına ve adalet için muazzam bir çaba gösterilmesi gerektiğine inanıyorum adaletin olduğu toplumlarda sorunların olmayacağına daha az olacağına inanıyorum"(K20, Kadın, 20, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, İş, Puan).

"Adalet insanların yaptığı kötü bir hareketin davranışın karşısında hak ettiği cezayı almasıdır. Aynı şekilde verdiği emeği göstermiş olduğu çabanın karşılığını hak ettiği şekilde almasıdır. Hak edene hak ettiğinin verilmesidir" (K21, Kadın, 22, Kent, Doğu Anadolu, Zazaca, Meslek).

Katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde kişisel ayrımcılık ve baskı deneyimlerini keşfettikleri ve vurguladıkları gözlenmektedir. Bu durum kültürel yetkinlik eğitimi sonrasında katılımcıların meslek içindeki adaletsiz uygulamaları ve politikaları belirlemeye ve bunlara karşı koyma eğilimlerini artıracaktır. Kültürel yetkinlik sosyal ve ekonomik adaleti öncelemektedir (Hollinrake ve ark., 2019). Bu anlamda katılımcıların adaletsizlik noktasında kişisel keşifleri önemlidir. Bu adaletsizlik noktasında farkındalık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.2.1.6. Eşitliğin Tanımlanması

Yirmi birinci soru: Eşitlik sizin için ne anlam ifade ediyor?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen yirmi birinci görüşme sorusu, eşitlik konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde genel olarak eşitlik kavramını toplumsal ve bireysel haklar ve yanı sıra ayrımcılık ile birlikte değerlendirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.23'de verilmiştir:

Çizelge 3.23. Katılımcıların eşitlik konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
İhtiyaca göre davranmak	21	Eşitlik insan doğasına aykırıdır	3
Herkese aynı hakların aynı şekilde sunulması	17	İlkeler önünde eşit olma	3
İnsan haklarının gözetilmesi	15	Ayrımcılık olmaması	2
Aynı yaşam standartlarına sahip olmak	13	Eşit haklar	2
Haklardan eşit yararlanma	13	Eşitlik adaletsizliktir	2
Irk, dil, din, mezhep ayrımı yapılmaması	13	Vatandaşlık	2
Hak ve özgürlükler	12	Ayrıcalık gözetilmemesi	1
Eşit bir eğitim sistemi yok	9	Ayrım gözetilmemesi	1
Eşitlik ile adalet karıştırılıyor	9	Bir şey ifade etmiyor	1
Koşullara bakılmadan herkese eşit ve aynı hakların verilmesi	9	Ekmeğin eşit bölünmesi	1
Aynı davranılması	7	Elde edebileceği değerlere ulaşabilme imkanı	1
Dil, din, cinsiyet, etnisite ayrımı olmaması	6	Eşitlik adalete benzer	1
Eşitlik yok, mücadelesini veriyoruz	6	Eşitlikle adaleti temsil eder, birbirinin devamıdır	1
Kaynaklardan eşit bir şekilde yararlanma	6	Hakların aynı olması	1
Kadın erkek eşitliği	5	İnsan olmanın gereğidir	1
Özgürlük	5	İnsanları kalıba sokmama	1
Cinsel yönelimlerin ayrımlaştırılmaması	4	Ölçülü ve dengeli olma	1
Eşit hizmet, eşit ulaşım ve pozitif ayrımcılık	4	Önyargısız olmak	1
Herkes eşit değil	4	Toplumsal hakların eşit kullanımı	1
Üst ya da alt kademelerin olmaması	4	Tüm bireylerin mesleki açıdan aynı önemde olması	1
Bireysel özgürlüklerin gözetilmesi	3	Varlığına inanmıyorum, insan eşittir insan değil	1

Çizelge 3.23'e göre sosyal hizmet öğrencileri eşitlik denilince en fazla "ihtiyaca göre davranmak, herkese aynı hakların aynı şekilde sunulması, insan haklarının gözetilmesi, aynı yaşam standartlarına sahip olmak, haklardan eşit yararlanma, ırk, dil, din, mezhep ayrımı yapılmaması, hak ve özgürlükler, eşit bir eğitim sistemi, koşullara bakılmadan herkese eşit ve aynı hakların verilmesi ve aynı davranılması" kodlarına odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin eşitlik konusunda en az vurgu yaptıkları kodlar ise "elde edebileceği değerlere ulaşabilme imkân, hakların aynı olması, önyargısız olmak, ölçülü ve dengeli olmak, tüm bireylerin mesleki açıdan aynı önemde olması, eşitliğin varlığına inanmıyorum, insan eşittir insan değil" şeklindedir.

> Eşitlik konusunda deney grubundan katılımcı *"İnsanların eşit olma durumudur. Yani yasalar karşısında, toplumsal haklar bakımından aynı ülkede yaşayan insanlar arasında ayrım yapılmaması durumudur. Hepsinin aynı kefede olduğu kimsenin üstün ya da alt kademede olmadığı durumdur. Ülkede yaşayan insanların yarısına ayrıcalıklı davranıp diğer yarısına kötü muamele yapmak değildir. Herkesin tüm haklarını kullanması, toplumsal kaynaklardan eşit bir şekilde yararlanmasıdır"* (D16, 23, Kadın, Kır, G.Anadolu, Kürtçe, Kişilik), diyerek haklardan eşit bir biçimde yararlanmayı öne çıkarırken, kontrol grubundan katılımcı da insan ayrımı yapılmamasını örneklendirmektedir: *"Her insana aynı davranılmasıdır. Mesela hâkime farklı çiftçiye ayrı davranılmamalıdır"* (K16, 22, Kadın, Kent, Akdeniz, Yok, Meslek).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "eşitlik hakkındaki görüşlerine" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

> *"Yasalar* önünden *insanlar arasında ayrım bulunmaması durumudur"* (D21, Kadın, 21, Kent, İç Anadolu, Yok, Meslek).

> *"Ayrımcılığın hüküm sürmediği bir yerde eşitlik vardır"* (D22, Kadın, 23, Kent, Karadeniz, Yok, Kazanç ve Kişilik).

"O kültür hakkında yeterince bilgi sahibi olunması, o kültür ile ilgili dil öğrenmek gibi yollardır" (D23, Kadın, 24, Kent, Güneydoğu Anadolu, İş).

"Eşitlik, haksızlığın olmamasıdır. Herkesin hakkının gözetilmesidir. Birini yüceltirken diğerinin küçümsenmemesidir. Eşitlik te her yerde olmalıdır en başta toplumda kadın erkek arasında" (K28, Erkek, 22, Kır, Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

"Biraz adalete benzeterek ayrıcalık gözetmemek. Bir çocuğa şeker veriyorsan diğerine balon değil de ona da şeker vermek (K29, Kadın, 21, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Yönlendirme, Puan).

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde toplumdaki farklı eşitsizlikleri ifade edip vurguladıkları görülmektedir. Bu eşitsizlikler hakkında fikir sahibi olduklarını ve bunları kabul ettiklerini ortaya koymaktadır. Kültürel yetkinlik kazanımı için eşitisizliklerin farkındalığı ve kabulü önemlidir. Çünkü kültürel gruplarla etkileşim halindeyken onların sınırlı becerileri, toplumsal cinsiyeti, sosyal sınıfı ve etnik kökeni gibi nedenlerden ötürü yaşadıkları baskı ve eşitsizlik biçimleri ele alınması gereken gerçek deneyimlerdir. Bu kapsamda kültürel yetkinliğe sahip uzmanlar eşitsizliğe karşı koymak için uygun, etkili ve tutarlı yanıtlar edinmeleri gerekir. Bunun yanında farklı kültürlerden bireyleri eşitsizlik veya sosyal adaletsizlik sorunlarını açıklama ve bunlara alternatif çözümler sunma konusunda fırsatlar yaratabilmelidir.

3.2.1.7. Öz-farkındalık

Soru: Kendi etnik, kültürel ve ırksal kimliğiniz hakkında ne düşünüyorsunuz?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen üçüncü görüşme sorusu, sahip oldukları etnik, kültürel kimlikleri hakkındaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde çoğunluğunun kendi kültürüne yönelik sempati duyduğunu, kültüründe yer alan evrensel insani özellikleri öne çıkardıkları, yanı sıra bölgesel çekişmeler nedeniyle kimi konularda da kültürel baskı yaşadıkları görülmektedir.

Öğrencilerin kendi etnik kökenleri ile ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.24'de verilmiştir:

Çizelge 3.24. Katılımcıların kendi etnik kökenleri konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Irkımı seviyorum	49	Anadilde eğitimden yoksunluk	28
Misafirperverlik ve yardımlaşma	49	Batıya yakın	25
Muhafazakâr	47	Ayrımcılık ve özgürlükler iç içe	23
Kendini ifade etmekte zorlanıyoruz	46	Batı ve doğu kültürlerinin bir harmonisi	23
Çevrenin etkisi, mahalle baskı derinden hissediliyor	44	Diğerlerinden farklı	23
Gelenek görenekler, kültürel normlar	43	Hoşgörü	23
Kürt kültürünün yaşanmasında zorluklar	43	Saygılı, hızlı ve pratik	23
Dil ve iletişim becerileri farklı	41	Yaşayışta farklılıklar (dil, din)	23
Eşitsizliklere maruz kalma	41	Eşitsizlikler ve akıldışılıklar mevcut	21
Farklılıklara saygı	41	Farkındalık sağlıyor	21
Kuralcı ve empoze edici ve sınır koyucu	41	Kimliğine yabancı kişiler	21
Kürt, geleneksel aile	40	Tüm ırklar eşit	20
Eşitsizlik yaşıyoruz	39	Tembellik yaygın	17
Dışlanma ve baskı	38	Toplumlar arası alışverişlere müsait	16
Ayrıştırma politikalarının etkisinde	37	Olaylara geniş açıyla bakmayı sağlar	15
Toplumun dayattığı kültür	37	Türk ve Müslüman gibi hissettiriyor	15
Dil ve iletişim becerileri güçlü	36	Ailelerin değer yargıları aynı değil	13
Kendi halinde, içe dönük	36	Bireyi o kültürde yaşamaktan mutlu kılıyor	12
Kimliğimi seviyorum	36	Doğa kültürü ve kır ortamı ağırlıklı	12
Vatana ve millete bağlılık	36	Irksal ayrımcılıklar	12
Diğer kimliklere karşı hassasiyet	35	Modern yaşam sağlıyor	12
Kürt azınlığı	35	Ötekileştirme oluyor	12
Kürt ve azınlık gibi hissettiriyor	35	Kendin olmaya izin veriyor	11
Ülkenin genel kültürünün etkisinde	35	Değişime açık, özgür	9
Anadolu çocuğuyuz	34	Yetiştirilme tarzı	8
Birikimli	34	Önemi yok	7
Etnik kimliğe ayrı özellikler var	32	Türk ve Kürt ebeveynler birine aidiyeti engelliyor	5
Etnik kimliğin dezavantajları var	30	Türk ve Kürt sentezi	3
Uygun olmayan özelliklerini eleştiriyorum	30	Herhangi bir ırka mensup değilim, ırk diye bir şey yok	2

Çizelge 3.24'e göre, çalışmaya katılan öğrenciler, kendi etnik kökenleri konusunda ılımlı görüşlere sahiptir. Öğrenciler bu konuda en fazla "ırkımı seviyorum,

misafirperverlik ve yardımlaşma, muhafazakârlık, kendini ifade etmekte zorlanıyoruz, çevrenin etkisini, mahalle baskısını derinden hissediyoruz, gelenek görenekler, kültürel normlar ile Kürt kültürünün yaşanmasındaki zorluklar" kodlarına odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin en az değindiği kodlar ise "Türk ve Kürt ebeveynler birbirine aidiyeti engelliyor, Türk ve Kürt sentezi, herhangi bir ırka mensup değilim, ırk diye bir şey yok" kodlarını oluşturmuşlardır.

> Konuyla ilgili olarak, deney grubundan bir katılımcı *"Irksal olarak Türk ve Kürt sentezi bir aileye mensubum. Irksal ve Kültürel bir sorunum yok. Kısacası ırksal ve kültürel kimliği seviyorum"* (D10, 22, Kadın, Kent, D.Anadolu, Kürtçe, Meslek) diyerek kültür sentezine vurgu yaparken, kontrol grubundan katılımcı ise:*"Doğup büyüdüğüm yer küçük bir şehir ve gelenek görenek örf adetleri unutmamış bir bölge. Ben de bu tarz ile büyüdüm. Üstelik buradan doğup büyüdüğüm için bu kültüre ait olduğum için kendimi şanslı hissediyorum. Gerçi Herkes bu konuda kendini şanslı hisseder. Etnik, kültür ve ırksal kimliğimle her zaman gurur duydum duymaya devam edeceğim"* (K10, 21, Kent, D.Anadolu, Yok, Puan) diyerek içinde yaşadığı topluma ve bu toplumun kültürüne karşı sıcak duygularını ifade etmiştir.

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "kendi etnik, kültürel ve ırksal kimliği" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

> *"Hiçbir önemi olmadığını düşünüyorum"* (D5, Erkek, 23, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, İngilizce, Kazanç ve Kişilik).
>
> *"Kendi kültürel ve ırksal kimliğim nasıl bir insan olduğumu göstermektedir. Örneğin karakter yapımı ailenin yaşamış olduğu kültür için de şekillenmiştir. Geleneksel bir kültüre sahip olduğum için paylaşma, yardımlaşma, dayanışma duygusunun daha çok hâkim olduğunu görebilmekteyim. Kendi kimliğime*

düşkün olduğumu düşünüyorum. Çünkü ana dilim Kürtçe" (D6, Kadın, 22, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik).

"Farklılıklara saygılı olduğumu düşünüyorum" (D7, Kadın, 20, Kır, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Aile).

"Geçmişte baskı altında tutulan ezilen ve kimliğine yabancılaştırmak istenen bir kimlik var ve bu kimlik üzerinde oynanan oyunlara göre davranıp yanlış yöntemlere sarılarak asıl kimliğimizi yanlış temsil ediyor. Benim görüşüm insanların biraz daha geniş açı ile bakmaları ile görebilecekleri güzellikler olduğu yönünde" (K20, Kadın, 20, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, İş+ Puan).

"Kendi etnik kültürel ve ırksal kimliğim hakkında her insan gibi bir kültürün içinde olduğumu toplumda yaşam sürmekteyim. Toplumun kabullendiği kurallara göre hareket edip bir yaşam sürmekteyim. Irksal kimliğim, doğuda doğmuş Zaza bir ailenin çocuğu olarak kendime kimseden üstün veya altta olarak görmüyorum. Irksal kimliğin benim için bir anlamı olmadığını hissediyorum" (K21, Kadın, 22, Kent, Doğu Anadolu, Zazaca, Meslek).

"Kültürüm hakkında olumlu düşüncelerim yok. Türk kültürü yozlaşmış durumda bunun en büyük nedeni de insanlar, kültür adı altında onaylanmayan hangi davranış varsa onu yapıyorlar ve uyguluyorlar. Irksal kimliğim Türk bu durumdan gurur duyuyorum. Ancak Kürt Türk ayrımı olması ve bunların insanları kutuplaştırması kimliğimi de bana sorgulatıyor"(K23, Kadın, 22, Kent, Akdeniz, Yok, Puan).

Kültürel yetkinliğe sahip hizmet sunumunda araştırmacıların ve mevcut literatürün hem fikir oldukları birincil ilke uzmanın özfarkındalığa sahip olmasıdır (Yan ve Wang, 2005). Kültürel yetkinliğe ilk adım olarak görülen özfarkındalık konusunda katılımcıların verdikleri cevaplar önem kazanmaktadır. Kendi benlik ve kimlikleri hakkındaki olumlu ve olumsuz düşünceleri özfarkındalık sahibi olma anlamında bir çaba içinde olduklarını göstermektedir. Diğer yandan uzmanın kendi kültürel mirası ve kimliği hakkında daha derin bir farkındalık geliştirmesi, uzmanın

farklı kültürlere karşı takdir edici bir tutum ve duyarlılık kazanması için önemlidir. Verilen cevaplar katılımcıların kendilerini tanıma noktasında bir çaba içinde olduklarını gösteriyor olsa da daha derin bir farkındalık geliştirmeye ihtiyaçları olduğu anlaşılmaktadır. Verilen cevapların daha çok grup aidiyeti kapsamında verildiği görülmektedir. Daha derin bir özfarkındalık, uzmanın kendi kültürel geçmişini, sosyal kimliğini ve kültürel mirasını inceleyip tanımasını ve bunların sunduğu hizmetleri, müracaatçılarla ilişkisini ve etkileşimini nasıl etkilediğini anlamasıdır.

3.2.1.8. Önyargılar

Soru: Kendinizi önyargılı bulduğunuz durumlar var mıdır?

Sosyal hizmet öğrencilerine yöneltilen on yedinci görüşme sorusu, kendilerini önyargılı bulup bulmadıklarına yöneliktir. Öğrencilerin bir bölümü kendilerini önyargılı buldukları konuların varlığına işaret ederken, bir bölümü de önyargılarının haklılığını açıklamaya çalışmışlardır. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.25'te verilmiştir:

Çizelge 3.25. Katılımcıların kendilerini önyargılı bulup bulmadıkları konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Hayır, aldığım eğitim nedeniyle	9	Evet, çocuk istismarına karşı	2
Evet, ırkçılara karşı önyargılarım var	6	Evet, farklı cinsel yönelimlere karşı	2
Hayır, bu bir savunma mekanizmasıdır	6	Evet, önyargılar kontrol edilmeli, tamamen yok olmaz	2
Hayır, doğru değil	6	Evet, tedbirli olmamı sağlıyor	2
Hayır, insanlara zarar veriyor çünkü	5	Hayır, önyargı insanları birbirinden uzaklaştırır	2
Hayır, insanlara tanıma fırsatı verilmeli	4	Bazen, farkında olmadan oluyor, kendimi uyarıyorum	1
Bazen, bir ortama ilk defa girerken önyargılı olmak gerekir	3	Bazen, ilk tanıştığımda insanlara güvenemiyorum	1

Çizelge 3.25. Devam. Katılımcıların kendilerini önyargılı bulup bulmadıkları konusunda oluşturdukları kodlar.

Bazen, dış görünüşe takılabiliyorum	3	Bazen, insanların olumsuz yanları var	1
Bazen, sezgilerim kuvvetlidir, sevmemişsem bir şey çıkar mutlaka	3	Bazen, kendimi tutamıyorum önyargılı oluyorum	1
Evet, ama önyargılar olumsuzdur	3	Bazen, Müslümanlara karşı önyargılarımı yenmeye çalışıyorum	1
Evet, herkes önyargılı	3	Bazen, savunmacı ve temkinli olmak iyidir	1
Evet, kendi kültürümden, dinimden olmayanlara karşı	3	Evet, ama insanlara karşı önyargılı yaklaşılmamalı	1
Evet, Suriyelilere karşı	3	Evet, ama tarafsız kalmayı engeller	1
Hayır, berbat bir durumdur, utanç verici	3	Evet, ama utanıyorum bu durumdan	1
Hayır, deneyimlerim sayesinde	3	Evet, ensest ilişkilere karşı	1
Hayır, olayların nedenlerini görmeye çalışırım	3	Evet, gerekli durumlarda olabilir	1
Bazen olumlu bazen olumsuz sonuçlar doğuruyor	2	Evet, ilk izlenimler insanı yanlış yönlendirebiliyor	1
Bazen, duygusal davranışlar sonucunda	2	Evet, önyargılarımdan memnunum	1
Bazen, iyi olmadığının farkındayım, yanıldığımı görebiliyorum	2	Evet, önyargılarımı yıkmak isterim, sonuçta kötü bir şey	1
Bazen, özen gösteririm	2	Evet, tanımadığım insanlara karşı	1
Bazen, sorgulamak gerekir	2	Hayır, daha çok çekingen bir karakterim var	1
Bazen, yaftalamadan önyargılı olunabilir	2	Hayır, hayat farklılıklarla güzeldir	1
Evet, bildiğimi zannettiğim şeyler oluyor	2	Hayır, ilişkileri olumsuz etkiliyor	1

Çizelge 3.25'e göre, öğrencilerin önemli bir bölümü kimi konularda ön yargılarının olduğunu ifade etmişlerdir. Kimi öğrenciler de önyargılarından arındıkları, bunun da aldıkları eğitim sayesinde olduğu görüşündedir.

Sosyal hizmet öğrencilerinin konuyla ilgili olarak “evet bazı önyargılarım var, hayır, önyargılarım yok, evet, önyargılarım var ama bunlarda haklıyım, bazen önyargılarım oluyor” gibi düşünceler geliştirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin en sık görüş belirttikleri kodlar “hayır, aldığım eğitim nedeniyle önyargılı değilim, evet, ırkçılara karşı önyargılarım var, hayır, bu bir savunma mekanizmasıdır, hayır, önyargı

doğru değil, hayır, insanlara zarar veriyor çünkü bazen, bir ortama ilk defa girerken önyargılı olmak gerekir, bazen dış görünüşüne takılabiliyorum, bazen sezgilerim kuvvetlidir, sevmemişsem bir şey çıkar mutlaka" şeklinde iken "hayır, daha çok çekingen bir karakterim var, hayır, hayat farklılıklarla güzeldir, hayır, ilişkileri olumsuz etkiliyor" kodlarını paylaşan öğrenci sayısı ise en azdır.

> Deney grubundan bir katılımcı: *"Kendim önyargının olumsuz olduğunu düşünüyorum çünkü bir insanın bir durum hakkındaki ya da olay hakkında doğru bilgiye veya yanlış bilgiye sahip olmadan karşısındaki insanı kafasındaki yarattığı profile ya da düşünceye göre yargılaması doğru değildir. İnsanlar birbirinden çok farklıdır. Önyargı da insanı tanımadan kendi bilgisine göre, düşüncesine göre insanı yargılamaktır"*(D7, 20, Kadın, Kır, G.Anadolu, Kürtçe, Aile) diyerek önyargıyı olumsuzlarken, kontrol grubundan katılımcı da *"Genel olarak önyargılı bir insan değilim doğru olduğunda düşünmüyorum. Kimseyi tanımadan yargılayamayız. Kimse dışarıdan göründüğü gibi değildir önyargı insanları yanlış tanımlamaktadır birini sadece görünüşüne göre bu böyledir diyemeyiz"* (K7, 21, Kadın, Kent, G.Anadolu, Kürtçe, Puan), diyerek arkadaşının görüşünü desteklemektedir.

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "kendilerini önyargılı buldukları durumlara" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

> *"İnsanlarla ilgili ilk izlenimimim bazı zamanlar beni önyargılara itiyor. Fakat bu önyargılara göre hareket etmemeye dikkat ettiğim için pek problem yaşamadım. Önyargının insanları yanlış yönlendirdiğini düşündüğüm için olumsuz olduğu kanısındayım"* (D18, Erkek, 20, Kent, Güneydoğu Anadolu, Arapça, Kişilik).

> *"Önyargının olumsuz olduğunu düşünüyorum. Bu bölümü okumadan önce benim de bazı önyargılarım vardı. Önyargı bizi insanlardan uzaklaştırır.*

Kafamızdaki kalıp yargıları ve önyargıları kurtulmalıyız. Ancak bu şekilde tarafsız ve adil bir sosyal çalışmacı olabiliriz" (D19, Kadın, 22, Kent, Doğu Anadolu, İngilizce, Kişilik).

"Önyargı çoğu zaman olumsuz sonuçlar yaratırken bazen de kişi ortamda ya da bireyler ile beraber olmak istemediğinden önyargıyı bir savunma aracı olarak da kullanabilmektedir. Ben de yetiştiğim ve sadece bana sunulan birtakım bilgiler doğrultusunda önyargıda bulunduğu durumlar yaşadım. Bazen de temkinli olmak için de bir sorgulamanın yapılması kanaatindeyim" (D20, Kadın, 21, Kır, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik).

"Bence dünya üzerinde önyargısız olan hiçbir birey yoktur. Herkesin mutlaka bir durumla ilgili ön yargısı mevcuttur. Önyargının olumsuz olduğunu düşünüyorum tabii ki de ancak bir yerde de önyargının olmasının insanları daha da tedbirli olmaya yönlendirdiğine inanmaktayım. Önyargının boyutu da önemli bir husustur. Önyargı eğer karşıdaki kişinin karakterini ciddi rahatsızlıklar verecek boyuttaysa bu durumun ortadan kaldırılması gerektiğine inanmaktayım" (K18, Erkek, 21, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Almanca, Kazanç).

"Önyargılı olduğumu düşünmüyorum. Bu durumu aştım. Önyargı olumsuzdur karşındaki insanı tanımadan duvarlar örmek insanları yalnızlığa sürükler, hayat farklılıklarla güzeldir" (K19, Kadın, 23, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

"Kendimi önyargılı bulmuyorum. Bence önyargı tamamen yanlış bir şey çünkü her insan farklıdır ve biriciktir önyargı ise kişileri belli bir kalıba koyar farklılıklara odaklanmaz" (K20, Kadın, 20, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, İş, Puan).

Toplumdaki her birey kültürel koşullanmanın birer ürünleridir. Bu kapsamda her birey içinde bulundukları toplumların kültürel açıdan farklı gruplarla ilişkili kalıpyargı ve önyargılarını miras olarak almaktadır. Katılımcıların genel itibariyle önyargıyı olumsuz olarak değerledirmesi önemlidir. Verilen cevaplarda, önyargıların farkına

varılmasının ve diğer grupların değerlerinin ve yaşam tarzlarının değersizleşmesine yol açabilecek duygusal tepkileri önlemek için dikkatli olunmasına yönelik ifadelerin yer alması katılımcıların önyargı konusundaki düşüncelerini yansıtmaktadır.

3.2.1.9. Ayrıcalıklı Olmak

Soru: Kendinizi etnik, kültürel, dinsel ve ırksal kimliğinizden dolayı ayrıcalıklı buluyor musunuz?

Sosyal hizmet öğrencilerine yöneltilen dördüncü görüşme sorusu, kendilerini etnik, kültürel, dinsel ya da etnik kimliklerine dayalı olarak ayrıcalıklı görüp görmediklerini belirlemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde içinde yaşadıkları etnik ve kültürel yapının onlara kimi ayrıcalıklar kazandırdığını düşünenler olduğu gibi, bunların bir ayrıcalık doğuramayacağı, bireyin kendi tercihlerinin önemli olduğunu düşünenler de bulunmaktadır. Katılımcıların konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.26'de verilmiştir:

Çizelge 3.26. Katılımcıların kendilerini kimlik kaynaklı ayrıcalıklı görmelerine ilişkin oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Hayır, Dezavantajlı buluyorum	48	Hayır, emeğiyle bir şeyleri başarmak lazım (H)	15
Hayır, insan öncelikle insandır	41	Hayır, herkes gibiyim, özelliklerimi seviyorum	15
Hayır, yaşadığım şehre karşı olumsuz yargılarım var	39	Evet, kısmen artıları ve eksileri var	14
Hayır, ayrımcılık var	37	Evet	13
Hayır, farklılıkların bir ayrıcalığını görmedim	36	Evet, ortama göre değişir	13
Hayır, insan ailesini ve coğrafyayı seçemez	36	Hayır, coğrafya kaderdir, değiştirmek kişinin elindedir	13

Çizelge 3.26. Devam. Katılımcıların kendilerini kimlik kaynaklı ayrıcalıklı görmelerine ilişkin oluşturdukları kodlar.

Hayır, kendi seçimim olmayan şeyler bunlar	36	Kısmen, coğrafya kaderdir çünkü	13
Hayır, kategorize ederek bir yaşam sürülemez	32	Evet, din ve yaşam tarzı farklılığa yol açabiliyor	12
Evet, yaşadığımız ülke birçok kültüre ev sahipliği yapmış	30	Evet, hoşgörü ve saygı var	12
Hayır, bunlar bizim seçimlerimizin sonucu değil	27	Evet, mezhep konusunda ayrımcılık oluyor	11
Evet, örf adet ve geleneklerimiz güzel	26	Evet, Müslüman ve Türk olmak	11
Evet, herkesin kendine özgü kimliği var	25	Evet, gereklilikleri yerine getirebilen ayrıcalıklıdır (E)	10
Evet, ötekileştirilen ve ezilen gruplar var	25	Hayır, ayrıcalık yok, herkes eşit	8
Hayır, ırksal ve dinsel üstünlük, ayrıcalık olamaz	23	Hayır, her insan eşit	8
Kısmen, misafirperverlik ve hoşgörüye sahibiz	21	Hayır, kendini ırkını sevsen de diğerleri karşısında ayrıcalıklı değil	8
Hayır, farklıyız	20	Hayır, üstünlük takvadadır	8
Hayır, asimile olmamak lazım	17	Hayır, ayrıcalıklı olan karakterdir	7
Hayır, ötekileştirmeye gerek yok	17	Hayır, tuhaf olurdu	5

Çizelge 3.26 incelendiğinde, büyük çoğunluğunun sahip oldukları toplumsal arkapılan nedeniyle ayrıcalıklı görmedikleri görülmektedir. Konuyla ilgili olarak öğrenciler çoğunlukla, kendi etnisitelerini, toplumsal ve kültürel yapılarını dezavantajlı buldukları, insanın öncelenmesi gerektiği dahası yaşadığı şehire karşı olumsuz yargılar taşıdıkları konularına odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin en az katıldıkları görüşler ise, üstünlüğün takvada oluşu, ayrıcalıklı olanın karakter oluşu ve ayrıcalık konusunun başlı başına tuhaf bir durum oluşudur.

Konuyla ilgili olarak, deney grubundan bir katılımcı *"Hayır. Aslında böyle bir ayrıcalığı da kabul etmiyorum. Bu tarz ayrışmaların üstünlük taslamaya ve çatışmalara yol açtığını bunun da insanlar arası kopukluklara, iletişimsizliğe neden olduğunu düşünüyorum. Ayrıca içinde doğduğum ve bu güzelliklerini taşımak zorunda olduğum için ayrıcalıklı değil daha çok ayrımcılığa maruz kaldım"* (D20, 21, Kadın, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik) şeklinde

görüşünü ifade ederken, kontrol grubundan bir katılımcı da deney grubundan katılımcıyı desteklemektedir: *"İnsanları herhangi bir kategoriye ait bulmuyorum insan öncelikle insandır, bu gözle bakıp bu gözle görmeye çalışırım"* (K20, 20, Kadın, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, İş).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "kendi etnik, kültürel ve ırksal kimliğini ayrıcalıklı bulup bulmama" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"Kesinlikle ayrıcalıklı görmüyorum. Dini inanışım sebebiyle her insanın eşit olduğunu düşünüyorum." Siyahın beyaza, beyazın siyaha üstünlüğü yoktur. Üstünlük sadece *takvadadır" diyen bir peygamberin dinine sahip herkesin böyle düşünmesi gerekir"* (D10, Kadın, 22, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

*"*Yönlendirme *Ben hiçbir ırkın, kültürün, etnik kökenin ayrıcalıklı olduğunu düşünmüyorum. Ayrıcalıklı olan benim karakterim ve kendimin farkında olmam"* (D11, Kadın, 22, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe).

"Eğer içinde olduğum kültürü etnisitenin, ırkın, dinsel görüşün gereklilikleri yerine getirebiliyorsam *ayrıcalıklı olunur. Ayrıcalıklı hissediyorum"* (D12, Erkek, 21, Kent, G.Doğu Anadolu, Yok, İş).

"Ayrıcalıklı olduğumu hissediyorum. Çünkü yaşadığımız ülke yıllar boyunca birçok kültüre ev sahipliği yapmış çeşitli insanlar görmüş çeşitli ne demek çeşit çeşit örf, adet gelenek demek bunlara rağmen asimile olmamak dini korumuş kültürüne sahip çıkmış. Dini yönden hak din İslam diyerek kendini yine ayrıcalıklı hissediyorum. İyi ki yani iyi ki burada doğdum böyle büyüdüm. Belki başka bir yerde başka şartlarda başka dine ait şekilde büyüseydim şu anda onlarla gurur duyuyor olabilirdim. Yaşayış tarzı ve kültür bu noktada önemli yere sahiptir" (K10, Kadın, 21, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Puan).

"Kimseyi hiç bir sebepten dolayı kimseden ayrıcalıklı görmem. Sadece yaşadığımız toplumun yapısından dolayı inançsız bir kimliğim olduğu için tuhaf

karşıladığını düşünüyorum" (K11, Kadın, 22, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

"Bulmuyorum çünkü buna sahip olmak bana ekstra bir farklılık katmıyor. Ama dezavantaj da kazandırmıyor. Öğrenmedim bu nedenle şuan çok üzülüyorum. Dil bilmek güzel" (K12, Kadın, 23, Kent, Doğu Anadolu, Yok, İş).

Sosyal hizmet uzmanları, farklılığa sahip olmanın bir sonucu olarak, bireyin yaşam deneyimlerinin ya baskı, yoksulluk, ötekileştirme ve yabancılaşma ya da ayrıcalık, güç ve takdir içerebileceğini bilmesi gerekir. Katılımcılardan alınan cevaplar incelendiğinde bazılarının baskı, ötekileştirme ve yabancılaşmayı deneyimlediği bazılarının ise ayrıcalık, güç ve takdiri deneyimledikleri söylenebilir. Kültürel yetkinlik geliştirebilmek için öğrencilerin önecelikle kişisel ayrıcalıkları ve baskı deneyimlerini keşfetmelerine yardımcı olmak önemlidir. Ancak bundan sonra meslek içindeki adaletsiz uygulamaları ve politikaları belirlemeye ve bunlara karşı konuşmaya başlayabilir. Bunu başaramayan uzmanlar ayrıcalıklı veya daha güçlü sosyal kimlik konumlarına sahip olma konusunda kendi rollerini inkâr etme eğiliminde olacaklardır. Bu ise doğrudan hizmet sunumunu etkileyecektir. Bu kapsamda ayrıcalık konusunda sorulan diğer araştırma soru önemlidir.

Soru: Etnik, kültürel, dinsel ve ırksal kimliğe dayalı olarak ayrıcalıklı olmak sizin için ne ifade ediyor?

Sosyal hizmet öğrencilerine yöneltilen beşinci görüşme sorusu, dördüncü görüşme sorusunu doğrulayıcı, kontrol edici niteliktedir ve öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumsal yapının onlara kazandırdığı ayrıcalık konusunda ne düşündüklerini belirlemeye yöneliktir. Öğrencilere göre ayrıcalıklı olmak demek temel hak ve özgürlüklerin güvence altına alınması demektir. Öğrencilerin toplumsal yapıdan kaynaklı ayrıcalıkların kendileri için ifade ettiği anlam ile ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.27'de verilmiştir:

Çizelge 3.27. Katılımcıların kendilerini ayrıcalıklı görüp görmediklerine ilişkin oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
+ Temel hak ve özgürlüklerin güvence altına alınması	51	- Öfke ve nefret dolu ortamlar	21
+ Engellilerin haklarının korunması	48	- Anlam arayışları içine girmek	12
+ Sosyal yaşamın güzel olması	47	+ dini değerleri bilmek	12
+ bir adım önde olmayı	46	+ gurur verici	11
+ Aile ortamının sağlıklı olması	43	+ iyi bir aile olmayı sağlıyor	8
+ Farklılıklara saygı duymak	43	+ Özel hissettiriyor	8
+ Farklı din ve dillere dayalı yaşam tarzlarının gelişmesi	42	- Mutlu olmak için sebep arama	7
- Eşitsizlik	41	+ Hak hukuk bilmek	7
- Haksızlık ve dışlanma	41	+ kültürü özümsetiyor	7
- ötekileştirmek ve anlamsızlaştırmak	41	+ türk olmaktan gurur duymak	7
+ değer görmeyi sağlıyor	39	- Bir şey ifade etmiyor	6
+ kaynaklara ulaşabilmeyi sağlıyor	37	- bir şey ifade etmiyor	6
+ Yaşlı ve çocukların gözetilmesi	36	+ Adalet ve eşitlik	5
+ Pozitif ayrımcılık	29	+ Konuştuğum dilin avantajları	5
+ Gücü elinde bulundurma	23	- Bencillik	3
- Baskı kurma	22	- Utanç duygusu	3

Çizelge 3.27 incelendiğinde, öğrencilerin temel ve hak ve özgürlüklerin güvence altına alınması, sosyal yaşamın güzel olması, aile ortamının sağlıklı olması konularını önceledikleri, yanı sıra engellilerin haklarının korunması ve diğer kültürlere göre bir adım olmayı öne çıkardıkları görülmektedir. Diğer taraftan katılımcı öğrenciler, ayrıcalıklı hissettikleri konulara ilişkin olarak en az adalet ve eşitlik, konuşulan dilin avantajları, bencillik ve utanç duygularından bahsetmişlerdir.

Beşinci soruya yanıt olarak deney grubundan bir katılımcı *"Etnik, kültürel ve dinsel olarak ayrıcalıklı olmak benim için hiçbir anlam ifade etmiyor. Çünkü her insanın sahip olması gereken temel hak ve özgürlükler bulunmaktadır. Farklı özellikleri veya kimliği nedeniyle insanı insandan kimliği kimlikten üstün tutmak yanlıştır. Bir ayrıcalık olacaksa o ayrıcalığa sahip kişiler engelli, yaşlı, çocuk gibi daha incinebilir ve pozitif ayrımcılığa sahip olması gereken gruplardır"*

(D2, 21, Kadın, Kent, G.Anadolu, Kürtçe, Aile), şeklinde görüşünü ifade ederken, kontrol grubundan bir *"Öncelik ve müslüman bir ailede doğup ve ona göre yetiştirilmek benim için bir ayrıcalıktır. Dini öğeler bağlamında hak ve hukuk bilmek, neyin iyi neyin kötü olduğunu bilmek, sosyal yaşamdaki hayatıma da yansımaktadır. Sosyal ilişkilerde elimden geldiğince adaletli olmaya çalışmam da yaşadığım büyüdüğüm aile ortamı ile yakından ilişkilidir"* (K2, 23, Kadın, Kent, G.Anadolu, Kürtçe, Puan), şeklinde moral değerlerini ön plana çıkaracak biçimde görüşlerini ifade etmiştir.

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "kendi etnik, kültürel ve ırksal kimliğinden dolayı ayrıcalıklı olmanın kendilerine ne yararı olduğu" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"Yönlendirme Kendini ayrıcalıklı gören toplumların diğer toplumlar üzerinde baskı kurması ve gücü elinde bulundurmasını ifade ediyor" (D11, Kadın, 22, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe).

"Ayrıcalıklı olmak mutlu olmak için sebep arama yol açmaktadır" (D12, Erkek, 21, Kent, G.Doğu Anadolu, Yok, İş).

"Etnik kültürel dinsel ve ırksal kimliğinden dolayı yapılan ayrıcalık kişinin duygulanmasına, dışlanmasına tecrid edilmesine neden olmaktadır, bu durumu biz insanlar ortaya çıkarmaktayız. Genelde bu ayrıcalık olumsuz yöndedir, kişiye utanç duygusu bile verebilmektedir" (D13, Kadın, 23, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

"Ayrıcalıklı olduğumu düşünmediğim için benim için bir şey ifade etmiyor. Fakat ayrıcalıklı olduğunu düşünen grup veya kişilerin de ne hissettiğini tahmin edebilirim galiba" (K11, Kadın, 22, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

"Etnik ve kültürel olarak ayrıcalık sahibi olmak daha fazla kaynaklara ulaşabilmek ve daha fazla değer görmek açısından bireye oldukça fazla hak

kazandırır. Daha kabullenici olur" (K12, Kadın, 23, Kent, Doğu Anadolu, Yok, İş).

"Ayrıcalıklı olmak iyi bir aileden geldiğimi dinimi bildiğimi ve yaşadığımı, Türkiye'de yaşamaktan ve Türk olmaktan gurur duyduğumu ifade ediyor" (K13, Kadın, 21, Kır, Doğu Anadolu, Yok, İş).

Verilen cevaplar doğrultusunda kişisel ayrıcalık ve baskı deneyimlerini keşfetmenin bir sosyal hizmet uzmanı için önemli olduğu söylenebilir. Sunulan hizmetlerde müracaatçıların çeşitli kimliklerin ve sosyal konumların bir kesişimini ifade ettiklerini kabul etmek gerekir. Bu anlamda uzmanın kendi farklılığının ayrıcalıklı bir konumda olup olmadığının bilincinde olup, müracaatçının kendisini bu konum üzerinden karşılayabileceği ihtimalini akılında tutması gerekir. Diğer taraftan uzmanında müracaatçıyı kendi bulunduğu konum üzerinden değerlendirme ihtimali söz konusudur.

3.2.1.10. Kültürel Farklılığın Tanımlanması

Soru: Farklı kültürler denilince aklınıza ne gelmektedir?

Sosyal hizmet öğrencilerine yöneltilen altıncı görüşme sorusu, katılımcıların farklı kültürler konusunda ne düşündüklerini ortaya çıkarmaya yöneliktir. Öğrenciler bu konuda genel olarak kültürü oluşturan öğeleri kapsayacak örnekler vermektedir. Katılımcıların farklı kültürlere ilişkin oluşturdukları kodlar Çizelge 3.28'te verilmiştir.

Çizelge 3.28. Katılımcıların farklı kültürlere ilişkin oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Benden farklı konuşan, benim gibi yaşamayan	47	Göç eden bireyler	14
Coğrafya	45	Davranış biçimleri	13
Farklı inanış ve düşünceler	45	İklim	13
Adetler	40	Kimlik	13
Gelenek ve görenekler	40	Değişim,	12
Aile yapısı	35	Empati	12
Değer yargıları	35	Farklı konuşma biçimleri	12
Farklı diller	35	İletişim tarzları	12
Davranış ve tutumlar	34	Yaşanabilir bir dünya	12
Doğu ve batı ayrımı	34	Yemek kültürü	12
Farklı beslenme biçimleri	34	Yerel ve ulusal kültürler	12
Farklı hayaller ve hayatlar	34	Eğlence	10
Çeşitlilik	33	Konutlar	9
Farklı normlar	33	Kurallar	7
Farklı toplumlar	31	Şive	7
Etnisite	25	Çok kültürlülük,	6
Farklı insan tipleri	24	Roller	5
Farklı giyimler ve renkler	23	Çiğ balık yeme	4
Farklı yaşayış biçimleri	23	Hakkari, Mardin, Diyarbakır	2
Zenginlik	23	Hint kültürü, fars kültürü, İngiliz kültürü	2
Farklı bölgelerde yaşayan insanlar	22	Türk kültürünün dışındaki her şey	1
		Üzüntüler	1

Çizelge 3.23 incelendiğinde, sosyal hizmet öğrencilerinin farklı kültür denilince çoğunlukla "benden farklı konuşan, benim gibi yaşamayan, coğrafya, farklı inanış ve düşünceler, adetler, gelenek ve görenekler, aile yapısı ve değer yargıları" konularına yoğunlaştıkları, diğer taraftan "Türk kültürünün dışındaki herşey ile üzüntülere" en az değindikleri görülmektedir.

> Deney grubundan bir katılımcı "*Farklı insanlar demek, farklı kültürler demek, farklı yaşayış biçimleri, farklı gelenek ve görenekler, farklı düşünce ve davranışlar, farklı giyimler, farklı renkler, farklı hayaller, farklı hayatlar, farklı beslenme biçimleri, farklı eğlence, üzüntüler ve farklı konutlar gelir"* (D16, 23,

Kadın, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik) şeklinde insan kaynaklı birçok özelliğe vurgu yaptığı, kontrol grubundan bir katılımcı da *"Bana Kürt kültürü, İngiliz kültürü, daha doğrusu Türk kültürü olmayan her şey farklı kültürdür"* (K16, 22, Kadın, Kent, Akdeniz, Yok, Meslek) diyerek diğer katılımcıyı destekler ifadeler vermiştir.

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "farklı kültürler" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"Her toplumun kendine ait bir kültürü vardır. Farklı kültürler oldukça akla farklı toplumlar gelir. İnsanlar değerleri, normları, davranış biçimleri, yemek kültürü, adetleri gelir"(D1, Kadın, 21, Kır, Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç ve Kişilik).

"Farklı kültürler deyince aklıma farklı yaşayış biçimleri, o kültüre mensup insanların farklılaşabilen değerleri gelmektedir" (D2, Kadın, 21, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Aile).

"Yaşayış şekilleri, inanışları ve düşünceleri benim kendi kültürümden olmayan kültürler benim için farklı kültürlerdir. Bu bakış açısı ile bakarsak birbirinden olmayan her kültür bir diğeri için farklı kültürdür" (D3, Erkek, 24, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, İş)

Farklı kültürler denilince aklıma şunlar gelmektedir. Farklı bir kültürde doğup ve o kültürün normlarına göre yetiştirilen bireyler gelmektedir. Ayrıca insanlar doğup büyüdüğü kültürden göç ederek uzak düşmüş olabilmektedir. Göç eden bireyler farklı kültürlerle karşılaşmaktadır. Farklı kültüre ayak uydurabilen insanlar uyumlu bir şekilde yaşamını devam ettirebilmektedir. Uyum sağlayamayan insanlar ise çatışma yaşamaktadır. Farklı kültürlere saygı duymak gerekir (K2, Kadın, 23, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, İş).

"Farklı kültür aynı zamanda farklı yaşam tarzları farklı inanç biçimlere farklı gelir durumları farklı konuşma biçimleri kısaca bizlerin hayatlarını devam ettirmedeki farklılıklardır"(K3, Kadın, 24, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

"Farklı kültürler denilince aklıma farklı duygu düşünceler, farklı gelenek görenekler, farklı bakış açıları, yaşam tarzları, aile yapıları, farklı kimlikler, farklı iletişim tarzları, farklı davranış ve tutumlar geliyor" (K4, Kadın, 20, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

Katılımcılar genel itibariyle kültürü kapsayan cevaplar vermiş olmanın yanında var olduğunu düşündükleri bireysel farklılıkları ve çeşitlilikleri sıraladıkları görülmektedir. Toplumsal çeşitliğin farkındalığı katılımcılar açısından önemlidir. Kültürel yetkinlik için farklılıkları tanıma yeteneği uzmanlar için bağlayıcıdır. Uzmanlardan kültürel farklılıklara karşı olumlu bir tutuma sahip olmaları ve kültürler arası becerilerini geliştirmeleri beklenir. Bu kapsamda da yaşadıkları toplumlardaki kültürel farklılıklar ve çeşitlilikler hakkında yeterince bilgi edinmeleri gereklidir.

3.2.1.11. Kültürel Çeşitliliğe Dair Düşünceler

Soru: Toplumda bulunan farklılık ve çeşitlilikler hakkında ne düşünüyorsunuz?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen yedinci görüşme sorusu, toplumda bulunan farklılık ve çeşitlilikler konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde farklılıklara karşı çoğunlukla olumlu bir yaklaşım sergiledikleri, farklılıkların toplumun kültürü ve genel yapısı üzerinde zenginlik yarattığını düşündükleri söylenebilir. Öğrencilerin toplumda gözlenen farklılıklar ve çeşitlilikler ile ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.29'te verilmiştir:

Çizelge 3.29. Katılımcıların toplumda bulunan farklılık ve çeşitlilikler konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Çok yönlü olmayı sağlar	23	Mutluluk verir	10
Fikir çeşitliliği	23	Kültür ve inançlar	6
Dayanışma	22	Cesaret verici	5
Kültürel zenginlik	22	Hayatını istediği gibi yaşayanlar ya da yaşamayanların birlikteliği	5
Yalnızlığa ve bireyselleşmeye yol açıyor	17	Zenginlik	5
Tehlikeli gerginliklere neden olabilir	16	Çok görüşlü olma	4
Kişiler ve gruplar arası tahammülü artırır	15	Heterojen bir yapıya yol açar	4
Çatışma	14	Olaylar karşısında ortak davranış geliştirme	4
Karışıklıklara yol açabilir	14	Yenilik getirir	4
Kültürel alışveriş	14	Zıt duyguların bir arada olması	4
Ötekileştirmeyi azaltır	14	Farklılıklardan yeni şeyler öğretir	3
Saygı duyulmalı	14	Yaratılış gereği böyle	3
Saygı ve anlayış güçlenir	14	Adil olma	2
Değerlerin korunması bilincini geliştirir	13	Önemsenmeli	2
Kültürel kaynaşmayı sağlar	13	Yaşamı güzel kılıyor	2
Olağandır, kabul edilmelidir	13	Biriciktir	2
Barış içinde yaşama bilincini güçlendirir	12	Eşitlik	2
Farklılıklar bizi biz yapar	12	Eşitlik ve adalet düşüncesini güçlendirir	2
Farklı cinsel yönelimler	11	Güzellik ve sanat	1
Önyargılı olmama, geniş bir açıdan bakma	11	Her kültür ancak kendi içinde değerlendirilebilir	1

Çizelge 3.29'e göre sosyal hizmet öğrencilerinin toplumda görülen farklılıklar konusunda olumlu düşünceler içinde oldukları ve bu konuda en fazla "çok yönlü olmayı sağlar, fikir çeşitliliği, dayanışma, kültürel zenginlik, kişiler ve gruplar arası tahammülü artırır" gibi kodlar etrafında görüş birliği sergiledikleri görülmektedir. Diğer taraftan öğrenciler farklılıkların bireyselleşmeye yol açma ya da tehlikeli gerginliklere neden olma gibi bazı risk özellikleri de taşıdığına dikkat çekmişlerdir.

Toplumdaki farklılıklarla ilgili olarak deney grubundan bir katılımcı *"Toplumda bulunan farklılık ve çeşitlilikler toplumu güzelleştiriyor. Tıpkı bir bahçeye girdiğinizde her renk ve çeşitleri olan çiçeklerden daha fazla insanın hoşuna gider. Toplumda olan farklılık ve çeşitlilik insanların başka yaşayış biçimleri başka türden insanların varlığı olduğunu bilmesi onun bana saygı duymasını ve daha duyarlı olmasını sağlar"* (D16, 23, kadın, Kır, G.Anadolu, Kürtçe, Kişilik) diyerek farklılıkların toplumdaki kültürel birleşmeyi ve insanların birbirinin yaşayışlarına karşı daha olumlu düşünmelerine neden olabileceğini ifade ederken, kontrol grubundan bir katılımcı da onu desteklemektedir: *"Toplumu toplum yapan bence aradaki farklılık ve çeşitliliktir. Daha geniş bir düşünceye ve farklı birçok özellik barındırmamıza sebep olur. Mesela Türk-Kürt kültürü benzer ama birçok farklı özelliği de var. İnsan farklı kültürlerle bir arada yaşayınca farklı şeyleri yargılamaya onlarla da yaşanabileceğini görüyor ötekileştirme daha az yaşanıyor"* (K16, 22, Kadın, Kent, Akdeniz, Yok, Meslek) katılımcı farklılıkların bir toplumu toplum yapan temel faktörlerden olduğu görüşündedir.

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "toplumdaki farklılık ve çeşitlilikler" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"Zenginlik olduğunu ve hakların dağıtımında adil olmaya dikkat etmemiz gerektiğini düşünüyorum" (D5, Erkek, 23, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, İngilizce, Kazanç+ Kişilik).

"Toplumda farklı kültürlerin var olması sosyal hizmet bağlamında da baktığımızda hizmetlerden yararlanacak bireylere nasıl bir müdahale yapmamıza yardımcı olur. Farklılıkları görmek bana önyargılı olmamam gerektiğini ve boyuta geniş bir açıdan bakmam gerektiğini de öğretebilmektedir" (D6, Kadın, 22, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik).

"Ailemin isteği İnsanlar yaratılışları gereği birbirinden farklı olabilmektedir. Farklı cinsel yönelimleri farklı kültür ve inançlarıyla farklılıklar gösterebilmektedir" (D7, Kadın, 20, Kır, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe).

"Toplumlarımız maalesef ki heterojen bir yapıya sahip. Her türde insanlar karşılaşıyor olmak bazı kimseler açısından çok şey ifade ediyor. Kendi toprağında farklı ırktan birini istemeye biliyorlar bu da biraz hoşgörülü kültürümüzü sendeye uğratıyor. Bu da empati yoksunluğunu gösterir" (K5, Kadın, 22, Kır, Doğu Anadolu, Yok, İş, Puan).

"Toplumdaki farklılıklar ve çeşitlilikler dünyaya renk katar farklılıklar ve çeşitlilikler dünyayı anlamak çabamıza katkı sağlar. Her şeyin aynı olduğu bir dünya düşünülemez" (K6, Erkek, 22, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Kişilik).

"Kültürlerarası kıyas yapılamaz her kültürün hem iyi hem kötü özellikleri vardır. Her kültür ancak kendi içinde değerlendirilebilir" (K7, Kadın, 21, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

Katılımcılar toplumdaki her farklılığı ve çeşitliliği değerli ve kıymetli görmektedir. Deney ve kontrol grubundan katılımcıların bu konuda görüşlerinin benzeştiği söylenebilir. Kendi özünde değerli olarak buldukları kültürel çeşitlilikler hakkında ne hissettikleri ise kültürel çeşitlilik noktasında içsel bir farkındalık mı yoksa mesleki bir gereklilik olarak mı farkındalık geliştirdiklerini göstermesi açısından önemlidir.

Soru: Toplumda farklılığı bulunan bireylerin olması size ne hissettiriyor?

Sosyal hizmet öğrencilerine yöneltilen sekizinci görüşme sorusu, toplumda farklı özelliklere sahip bireylerinin bulunmasına karşın hissedilenler konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde çoğunluğun farklılıklara olumlu yaklaştıkları, farklı özellikteki bireylerin varlığının toplumun daha anlayışlı ve hoşgörülü olma kültürüne sahip olmasına katkı sunduğuna ilişkin görüş

geliştirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin toplumdaki bireylerin farklılıklar taşıması ile ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.30'te verilmiştir:

Çizelge 3.30. Katılımcıların toplumda farklı bireylerin bulunması konusunda hissettiklerine ilişkin oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Anlayışlı ve hoşgörülü olma kültürü	17	Üzüntü	5
Empati yapma becerisinin artması	17	Farklı cinsel yönelimler	4
Geniş düşünebilme, ufkunu açık tutma	17	Heyecanlandırıyor	4
Bakış açısının değişebilmesi	16	Mutlu ve yakın hissettiriyor	4
Deneyim kazandırması	16	Saygı duyulma gereksinimi	4
Öğrenme fırsatı sunması	16	Saygının güçlenmesini	4
Ön yargılardan kurtulma	16	Topluma renk katar	4
Yeni bilgiler	16	Toplumun bir parçası olarak kabul görme	4
Zenginlik	16	Yaşama renk kattığını	4
Damgalanma olasılıkları	14	Din, dil, ırk farklılıklarının bulunduğunu	3
Çeşitlilik	12	Eğitim düzeylerinin farklılığı	3
Her bireyin değerli olduğunu	12	İyi hissettiriyor	3
İnsanları olduğu gibi kabul etmenin gerekliliğini	12	Normal hissettiriyor	3
Kendine özgü	12	Önyargıların kırılmakta olduğunu	3
Sosyoekonomik farklılıklar	12	Aidiyet duygusu	2
Bilgi ve becerinin artacağını	10	Çatışma olasılığının artabileceğini	2
Anlaşılamama olasılığı	9	Eğlendirici	2
Sorgulama yapma	9	Gelişmişlik	2
Farklı etnisitelerin varlığı	7	Güzel ve eğlenceli	2
Kültürel farklılıklar	7	İnsanları yakından tanımanın gerekliliği	2
Yaşamın zorlaşma olasılığı	7		
Saygı duyma ve görme bilincinin güçlenmesi	7	Bireyselliğin bir değerinin olduğu	1
Yaşam umudunu yitirmemeyi	6	Birlik düşüncesinin güçlenmesi gerektiğini	1
Acı ve çaresizlik	5	Öz eleştiri yapmanın gerekliliği	1
Dışlanma ve sevilmeme, hor görülme	5		
Toplum tarafından benimsenme	5	Bir şey hissettirmiyor	1

Toplumda yer alan bireylerin birbirinden farklı özelliklere sahip olması, katılımcı öğrencilere genelde olumlu hisler yaşatmaktadır. Katılımcı öğrenciler bu konuda "anlayışlı ve hoşgörülü olma kültürü, empati yapma becerisinin artması, geniş düşünebilme, ufkunu açık tutma, bakış açısının değişebilmesi, deneyim kazandırması, öğrenme fırsatı sunması, ön yargılardan kurtulmaya yardımcı olması, yeni bilgiler edindirmesi, topluma zenginlik katması" kodlarına en fazla yoğunlaşmışlardır.

> Deney grubundan bir katılımcıya göre farklılıklar gayet normaldir: *"Toplumda bulunan farklılık ve çeşitlilikler bana gayet normal gelmektedir. Çok uluslu bir ülkede yaşadığımız için farklı etnisite, din ve kültürler görülebilir"* (D2, 21, Kadın, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Aile). Kontrol grubundan katılımcı da arkadaşını destekleyerek, farklılıkların saygı görme kültürünü geliştirdiğini ifade etmiştir: *"Sosyal hizmet mesleğine gelmeden önce toplumda farklılıkların bu kadar olduğunun farkında değildim. Aynı mesleğe yönelik olarak öğrendiğim bilgiler çerçevesinde farklılıkları olan bireylerin ve toplumun bir parçası olarak kabul görmeyi ve onlara daha çok saygı duymayı öğrendim. Toplumda farklılıkları kabul eden Onlara saygı gösteren bireylerin olması için öncelikle bu bilinç ailede çocuğa aşılanmalıdır"*(K2, 23, Kadın, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Aile).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "toplumdaki farklılıkların kendilerine neler hissettirdiği" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

> *"Daha önceden de bahsettiğim gibi her ne kadar farklılıkları iyi karşılamayan insanlar varsa da zıtlıklar, farklılıklar birbirini tamamlayan bir bütündür"* (D21, Kadın, 21, Kent, İç Anadolu, Yok, Meslek).

> *"Bu soruya cevap verebilmek için farklılığın ne yönde olduğunu netleştirmek gerekiyor en başta. Şöyle ki eğer farklılıktan kastedilen şey farklı din, dil, ırk ise bu farklılıklar toplumu güzelleştiren bir kültür zenginliğidir. Fakat burada*

farklılıktan kastedilen dinsel, dilse ve ırksal farklılıklara göre üstünlük kurup insanları ötekileştirmek ise bölücü olmaktan öte bir şey hissettirmiyor bana" (D22, Kadın, 23, Kent, Karadeniz, Yok, Kazanç ve Kişilik).

"Farklılıklara uzak olduğumu hissetmiyorum. Çünkü yaşadığım şehir birçok kültürü, dini, dili, bir arada bulunduran kültürel açıdan zengin bir yerdir. Bize farklı kültürlerle bir arada olmayı, hoşgörülü olmayı, farklı kültürlerle saygılı olmayı, barış içinde yaşamayı öğretti" (D23, Kadın, 24, Kent, Güneydoğu Anadolu, İş).

"Bana iyi hissettiriyor. Çünkü her cinsiyetten, her toplumdan insanlarla tanışıp görüşmek, hayat görüşlerini dinlemek istiyorum" (K28, Erkek, 22, Kır, Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

"Ben farklılık severim mesela üniversitede okuyan siyahi arkadaşlarımızın bozuk Türkçeleriyle Eyvallah demesi beni mutlu ediyor" (K29, Kadın, 21, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Yönlendirme, Puan).

Katılımcı öğrencilerin toplumsal çeşitliliğin varlığını bir sorun olarak algılamaması, bu çeşitliliğin bir zenginlik olduğu düşüncesi ve hissi bir mesleki gereklilik değil içselleştirilmiş bir farkındalık olduğu verilen yanıtlardan anlaşılmaktadır. Empati ve hoşgörü kavramların yoğun şekilde vurgulanıyor oluşuda bunu göstermektedir.

3.2.1.12. Çalışmakta Zorlanılan Müracaatçılar

Soru: Çalışmak istemediğiniz müracaatçı profili var mıdır? Neden?

Sosyal hizmet öğrencilerine yöneltilen on birinci görüşme sorusu, çalışmayı istemedikleri müracaatçı profilinin var olup olmadığı ve bunun nedenleri konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde genel olarak kalıplaşmış görüşlere sahip olanlar ile çocuklara ve kadınlara yönelik taciz suçlarına

karışmış olanlarla çalışmak istemedikleri görülmektedir. Katılımcı öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.31'de verilmiştir:

Çizelge 3.31. Katılımcıların çalışmayı istemeyecekleri müracaatçı profilleri ve bunun nedenleri konusunda oluşturdukları kodlar.

Varsa Kimler?	
Kod	*f*
Değiştirilemez fikirlere sahip olanlar	30
İşlediği suçtan pişmanlık duymayanlar	29
Manipülatif müracaatçılarla	25
Yok,	23
Hayata karşı umudu olmayanlar	12
Engelli istismarı	11
Çocuk istismarı,	10
Pedofililer	6
Çocuklar	5
Kadına şiddeti hak gören	5
Yaşlı istismarı	5
Ensest ilişki kuranlar	4
Kadın istismarı	4
Taciz ve tecavüzcüler	4
Farklı cinsel yönelimleri olanlar	2
Hüküm giymiş olanlar	2
Milliyetçi, ırkçı insanlarla	2
Teröristler	2
Vatana ihanet suçuyla yargılananlar	2
Azınlıklar	1
Neden?	
- çalışırken zorlanabilirim	23
- zorlayıcı olduğu için	23
+ çünkü sosyal hizmet ilkelerine göre ayrımcılık yapamayız	15
+ her müracaatçı bana birşeyler katar	13
- çocuklara karşı ayrı bir hassasiyetim var	10
+ insanlar kötü olarak doğmuyor	7
- çekinme	5
- objektif olamama korkusu	4
- profesyonel davranamama korkusu	4
- yanlış kararlar verebilirim, yanlış davranabilirim, öfkeme yenik düşebilirim	4
- duygusal sorun yaşama olasılığı	3
- etik değer kaygısı	2
- cahilliğim nedeniyle	1
- içimde yaşadığım korkular	1
- müracaatçının davranışlarının toplum tarafından onaylanmadığı için	1

Çizelge 3.31 incelendiğinde, katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin en fazla "değiştirilemez fikirlere sahip olanlar, işlediği suçtan pişmanlık duymayanlar, manipülatif müracaatçılar, hayata karşı umudu olmayanlar, engelli ve çocuk istismarı

yapanlar ile kadına şiddeti hak gören katılımcılarla" çalışmak istemedikleri görülmektedir. Katılımcılar sayılan tipteki müracaatçılarla neden çalışmak istemediklerine ilişkin en fazla "çalışırken zorlanabilirim, zorlayıcı olduğu için, çocuklara karşı ayrı bir hassasiyetim var" gibi kodlar oluşturmuşlardır. Her tipteki müracaatçıyla çalışabileceğini ifade eden katılımcılar ise bunun nedenleri arasında en fazla "çünkü sosyal hizmet ilkelerine göre ayrımcılık yapamayız, her müracaatçı bana birşeyler katar ve insanlar kötü olarak doğmuyor" kodlarını oluşturmuşlardır.

> Deney grubundan bir katılımcı çocuklara yönelik suçları bulunanlarla çalışmak istemediğini şöyle dile getirmektedir: *"Çocuklara karşı suç işlemiş müracaatçılar ile çalışmak istemem. Çocuklara karşı eğilimi olan müracaatçılar ile görüşürken öfkeme yenik düşebilir ve yanlış kararlar veya davranışlar sergileyebilirim. Taciz, tecavüz ve istismar vakalarında aşırı duygusal olabilir ve profesyonellikten uzaklaşabilirim. Bu nedenle şu an için pedofili bir müracaatçı ile çalışmak istemem"* (D3, 24, Erkek, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Aile). Kontrol grubundan bir katılımcı ise yetişkinlerden çok çocuklarla çalışmak istediğini şöyle dile getirmiştir: *"Genel olarak çocuk müracaatçılarla çalışmayı istiyorum Ancak genellikle insanların içinde bulunduğu durumların çeşitliliğine göre de insanlara her türlü Yardımcı olmayı istemekteyim. Planlamaya bir hayatın mağduriyetini yaşayan insanlara her zaman müracaatçı gözüyle kabul edebilirim. Çocukların daha masum olduklarını onların İlerideki hayatlarına yön verebilecekleri zamanları daha doğru planlayabilmelerini istediğim için çocuklarla çalışmak öncelikli olan alandır benim için"* (K3, 24, Kadın, Kent, D.Anadolu, Kürtçe, Puan).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "çalışmak istemeyecekleri müracaatçılar" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan diğer ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

> *"Çocuklara cinsel veya herhangi bir şekilde istismar eden bir müracaatçı profili ile çalışmak istemem. Çünkü çocuklara ayrı bir hassasiyetim var. Onlara zarar*

veren biri ile çalışabileceğimi düşünmüyorum" (D16, Kadın, 23, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç ve Kişilik).

"Hayır. Beni okuduğum bölüm ilke ve esaslarında hiçbir bireyi ayırt etmeden tedavi ve terapi modeli uygulamaktır. Sosyal hizmet etik ilkelerine ayrımcılık yapmak aykırıdır. Sosyal hizmet etiği çerçevesinde müracaatçıların topluma kazandırmak toplumla bütünleşmesini sağlamak temel prensibidir" (D17, Erkek, 25, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç ve Kişilik).

"İlk aşamada konu üzerinde yeterince hakimiyet kuramadığım ve kültürel, ülkesel koşullar henüz bu noktada yeterince gelişmediği için farklı cinsel yönelimleri olan bireylere yeterince yardımcı olamayacağım kanısındayım. Bundan kaynaklı olarak ilk aşamada bahsi geçen grup üyeleriyle çalışmamamın ben ve hizmet alan birey için daha sağlıklı olacaktır" (D18, Erkek, 20, Kent, G.Doğu Anadolu, arapça, Kişilik).

"Yani dediğim gibi teröristle çalışmak istemem. Ya her şey gibi çocukluğa inip o kişiyi topluma kazandırmak lazım biliyorum. Ama çocukluğundan beri bununla büyümüş bu aşılanmış bir insanın ben asla düzeleceğine inanmıyorum. Bunu sadece Türk olduğum için algılamayın ben yarın Almanya'da ABD'de çalışan bir sosyal hizmet uzmanı olsam yine hoş görmem ve çalışmak istemem. Başka bir sosyal hizmet uzmanına onu yönlendirmek isterim. İlla ben çalışacaksam da çalışırım ama hep içimde yaşadığım ülkeye ihanet ediyormuşum hissi taşırım " (K16, Kadın, 22, Kent, Akdeniz, Yok, Meslek).

"Terör suçu işleyen, yardım yataklık eden müracaatçılar ve birde yalan söyleyerek birşeyler elde etmek isteyen müracaatçılarla çalışmam" (K17, Erkek, 30Kent, Doğu Anadolu, Yok, Meslek, Kişili).

"Aslında çalışmayı istemediğim müracaatçı tipi olarak spesifik bakıldığında çocuk tecavüzcüleri ile çalışmak istememekteyim. Çünkü bu müracaatçı tipinin karakterinde bozukluk olduğunu düşünmekteyim ve sosyal hizmet uzmanının bu durumu değiştirebileceğine inanmamaktayım" (K18, Erkek, 21, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Almanca, Kazanç).

3.2.1.13. Farklılığı Bulunan Müracaatçılar

Soru: Irk, renk, din, dil, cinsel yönelim ve etnik köken farklılıkları bulunan müracaatçı ile karşılaştığınızda rahat çalışacağınızı düşünüyor musunuz?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen onuncu görüşme sorusu, ırkı, rengi, dili, dini, cinsel yönelimi ve etnik kökeni farklı olan müracaatçılarla çalışma durumunda kendilerini rahat hissedip hissetmeyeceklerini belirlemeye yöneliktir. Katılımcıların genel olarak olumlu yanıt verdikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.32'de verilmiştir:

Çizelge 3.32. Katılımcıların ırk, renk, din, dil, cinsel yönelim ve etnik kökeni farklı olan müracaatçılarla çalışma isteklerine yönelik oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Evet, önceliğim sorun çözmek	16	Kısmen, farklı cinsel yönelimler tedirgin ediyor	5
Evet, terör suçları hariç	15	Evet, özgür bir ruh	4
Evet, değer verebildiğini göstermek için	12	Evet, çünkü kendi içimde farklılıklarla doluyum	3
Evet, önyargılı değilim	12	Evet, farklılıklara saygı duymak gerekir	3
Evet, aldığım eğitim gereği	11	Hayır, tecavüzcü ve istirmarcıyla görüşme yapmak istemem	3
Kısmen, vatan haini olmadıkça	11	Evet, ama başlarda zorlanırım	2
Evet, farklılıkları savunurum	10	Evet, etik kaygılarla	2
Evet, günlük yaşamda iç içeyiz	9	Evet, insanların farklı olduğunu düşünmüyorum	2
Evet, karşımdakinin kim olduğuyla ilgilenmem	9	Evet, kendim daha önce dışlandığım için	2
Evet, özveriyle ve dikkatli çalışırım	9	Evet, mesleki profesyonellik gereği	2
Evet, herkes özünde insan	7	Evet, muhatabın kötü hissetmemesi için	2
Evet, insana değer veririm	7	Evet, sosyal hizmet anlayışı gereği	2
Evet, insanları topluma kazandırma	7	Evet, yardımı olmak isterim	2
Evet, sahip olduğum benlik	7	Evet, soğukkanlıyımdır	1
Sanmıyorum, meslekte tecrübe kazandıkça olumlu düşünceler değişir	7	Hayır, bilgi eksikliği nedeniyle	1
Evet, olumsuz fikirlerimi törpüledim	6	Hayır, yeterince diyaloga girme fırsatı yok	1
Emin değilim, cinsel yönelimi farklı kişilere karşı	5	Kısmen, keyfi yönetimler nedeniyle	1
Evet, ihtiyaçları öncelerim	5	Kısmen, yetişilen toplumda nasıl davranılması gerektiğini bilememe	1

Katılımcıların konu ile ilgili oluşturdukları kodlar incelendiğinde, çoğunluğunun ırk, dil, din, cinsel yönelim ve etnik kökeni farklı olan müracaatçılarla rahatlıkla çalışabileceklerini ifade ettikleri görülmektedir. Bu bulgu öğrencilerin aldıkları lisans

eğitiminin onlara tarafsızlık konusunda olumlu eğilimler kazandırdığını düşündürmektedir.

Öğrenciler konuyla ilgili olarak en fazla "evet, önceliğim sorun çözmek, evet, ama terör suçları hariç, evet, değer verebildiğimi göstermek için, evet, önyargılı değilim, evet, aldığım eğitim gereği" kodlarına yoğunlaşırken, "hayır, yeterince diyaloğa girme fırsatım yok, kısmen, keyfi yönetimler nedeniyle, kısmen, yetişen toplumda nasıl davranılması gerektiğini bilememe" kodlarına odaklanmışlardır.

Deney grubundan katılımcı aldıkları sosyal hizmet eğitimine gönderme yaparak farklılıklara açık olduğunu şöyle ifade etmiştir: *"Rahat çalışabileceğimi düşünüyorum. Çünkü almış olduğumuz eğitim bizi mesleki anlamda profesyonel kılarak olaylara karşı yaklaşım sergilerken ırk, renk, din, dil cinsel yönelim ve etnik kökene bakılmaksızın bireyi yalnızca birey olarak ele alıp problemi çözerken bireyin kültürüne, ırkına rengine ve cinsel yönelimine saygı duyarak bireyin probleminin ona özgü ve biricik olduğunu bilerek olaya yaklaşmalıyız. Sosyal hizmetin insan odaklı bir meslek olduğu ve insani değerlere önem veren bir meslek disiplini olduğu için aldığımız eğitimde bu yönde olduğu için bireysel farklılıklara saygı duyarak olaylara çözüm odaklı perspektif ile yaklaşıyoruz"* (D17, 25, Erkek, Kent, D.Anadolu, Kürtçe, Aile) derken, kontrol grubundan katılımcı da kendisine şöyle destek vermiştir: *"Tabiki çalışacağım çünkü biz mesleğe hiçbir ayrım gözetmeksizin müracaatçıların sorunu çözüm getireceğiz. Bu mesleğin de böyle bir ayrım yapmaz etik olmaz. Ancak burada terör suçları ile yargılanan ya da terör suçlusu olduğu bilinen müracaatları başka uzmana yönlendiririm"* (K17, 30, Erkek, Kent, D.Anadolu, Yok, Kişilik).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "toplumda ırkı, rengi, dini, dili, cinsel yönelimi ve ırkı farklı olan müracaatçılarla çalışırken rahat olup olamayacakları" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"Cinsel yönelimi farklılığı bulunan müracaatçılarla rahat çalışacağımı düşünüyorum. Çünkü bu konuda kendimi yetersiz hissediyorum. O insanları yargılamıyorum ama nasıl davranmam gerektiğini de bilmiyorum" (D9, Kadın, 22, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Puan).

"Diğer soruda da bahsettiğim gibi herkesle çalışabilirim sadece cinsel yönetimi farklı insanlarla çalışmayı yapmayabilirim. Çünkü cinsel yönetim tıbbi bir rahatsızlık olmadığı için insanların keyfi bir yönetimi olduğu için bu tarz müracaatçı ile çalışamam" (D10, Erkek, 22, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

"İlk karşılaşmada şaşırırım ancak rahat bir şekilde çalışabileceğimi düşünüyorum. Benim için müracaatçıların ihtiyaçları öncelikli ve bu dört yıllık eğitim hayatım boyunca sadece müdahale etmeyi değil farklılıklara açık olmayı, önyargısız olmayı da öğrendim. Kişiliğim nedeniyle insanları yargılayan ya da ayıran biri değilim (D11, Kadın, 22, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Yönlendirme).

"Farklı müracaatçılara her zaman değer verebileceğimi düşünüyorum. Her insanın değerli ve Biricik olduğunu düşünüyorum ve rahat çalışabilirim" (K9, Erkek, 23, Kent, Doğu Anadolu, Zazaca, Meslek).

"Hiç böyle bir deneyimim olmadığı için denemeden aslında göremem fakat insanları ayırma gibi bir özelliğim yok diye biliyorum yani rahat olabilirim diye düşünüyorum, tabii o anki şartlar düşünceler ne olur bilinmez" (K10, Kadın, 21, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Puan).

"Evet, bilirim sonuçta onlar da insan ve hiçbir kimliğe karşı önyargım yok" (K11, Kadın, 22, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

3.2.1.14. Azınlık Olmak

Soru: Azınlıklar hakkındaki düşünceleriniz nedir?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen on ikinci görüşme sorusu, azınlıklar konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde genel olarak azınlıkların haklarının verilmesinin ve topluma uyumlarının sağlanarak onlarla birlik ve dayanışma bilincinin geliştirilmesini önceledikleri görülmektedir. Öğrencilerin azınlıklar ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.33'da verilmiştir:

Çizelge 3.33. Katılımcıların azınlıklar konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Hakları teslim edilmelidir	41	Topluma uyumları sağlanmalı	10
Kürtler	39	Suriyeli sığınmacılar	9
Ayrımcılık	37	Toplum önünde eşit değiller	9
Birlik ve dayanışma bilinci geliştirilmeli	35	Dini farklılıklar var	8
Çoğunluk tarafından eziliyorlar	35	Farklı cinsel yönelimi olanlar	7
Dışlanıyorlar	35	Sosyal adalet görmeliler	7
Hakları savunulmalı	35	Temsilde yetersizlikler	7
İnsani yaşam standartları sağlanmalı	34	Çıkarcı gruplar	6
Kültürel gereksinimleri karşılanmıyor	31	Farklı özellikleri olan kesimler	6
Doğu toplumu (doğu ve güneydoğu Anadolu bölgesi insanı)	28	Kargaşa yaratmaya çalışıyorlar	6
Ötekileştiriliyorlar	26	Aleviler	5
Baskı altında tutuluyorlar	25	Ermeniler	5
Toplum tarafından daha az kabul görürler	23	Asimilasyon	4
Saygı duyulmalı	14	İstismara maruz kalıyorlar	4
Anarşiye sebep olabilirler	13	Kendi hallerinde, kimseye karışmadan yaşıyorlar	4
Korunma gereksinimleri karşılanmalı	13	Kendilerini yalnız hissediyorlar	4
Dinlenmeme	12	Sayıca az	4
Düşünceleri önemsenmiyor	12	Bu konuda bir düşüncem oluşmadı, araştırmadım	3
İzale oluyorlar	11	Genel toplumla etkileşimleri az	3
Toplumla kaynaşamıyorlar	11	Nötr,	3

Çizelge 3.33'e göre, sosyal hizmet öğrencileri azınlıklar konusunda en fazla şu kodlarda ortak görüş ifade etmişlerdir: "Hakları teslim edilmelidir, Kürtler, ayrımcılık, birlik ve dayanışma bilinci geliştirilmeli, çoğunluk tarafından eziliyorlar, dışlanıyorlar, hakları savunulmalı, insani yaşam standartları sağlanmalı, kültürel gereksinimleri karşılanmalı". Öğrencilerin azınlıklar konusunda ise en az ortak görüşe şu kodlarda sahip oldukları göstermişlerdir: "bu konuda bir düşüncem oluşmadı, araştırmadım, genel toplumla etkileşimleri az ve nötr".

> Deney grubundan katılımcı azınlık tanımını yapıp toplum tarafından kabul görmeleri gerektiğini *"Azınlıklar belli özelliklerinden dolayı toplum tarafından kabul edilmekte zorlanan ve bir takım ayrımcılık ve zorluklara maruz kalan, toplumun bütününe göre daha az sayıda bireye sahip topluluklardır. Fakat insan anne karnına düştüğü andan itibaren birtakım temel haklara sahiptir. Bu yüzden insan ayrımı yapmadan azınlıklar da toplum tarafından kabul görmeli ve sahip olmaları gereken bütün haklar ayrımcılığa uğramaksızın kendilerine teslim edilmelidir"* (D2, 21, Kadın, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Aile) şeklinde görüşünü açıklarken kontrol grubundan katılımcı *"genel olarak bir toplumda yaşayan azınlıklar ayrımcılığa uğramaktadır bu ayrımcılıkları ortadan kaldırmaya çalışmalıyız uğradı ayrımcılıktan dolayı yaşamına son veren insanlar olmaktadır. Tüm bunları göz önüne alarak insanlara saygı duymak gerekir."* diyerek ona destek olmuştur (K2, 23, Kadın, Kent, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "azınlıklar" konusuna ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

> *"Azınlıklar genellikle dışlanma ve istismara em çok maruz kalan bireyler oluyor"* (D9, Kadın, 22, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Puan).

"Azınlık denilince aklıma toplum içinde sayıca ve yarattıkları etkileşim olarak az olan herkes birer azınlıktır. Aslında azınlık insanların kafalarında yarattıkları bir algıdır. Bu azınlıklar farklı bir ülkeye mensup insanlar olabilirler farklı bir dine sahip olanlar olabilir. Farklı bir dile sahip olanlar olabilir. Dediğim gibi bakılan açıya göre değişir" (D10, Erkek, 22, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

"Toplam nüfus içinde köken ve dini olarak az bir saygıya sahip olan kesim" (D11, Kadın, 22, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Yönlendirme).

"Azınlık deyince aklıma Suriyeliler ve sığınmacılar gelmektedir" (K9, Erkek, 23, Kent, Doğu Anadolu, Zazaca, Meslek).

"Azınlıklar farklıdır bana göre. Farklılığı severim ama azınlık grupta denince aklıma direkt Türkiye'deki Suriyeliler. Bu nedenle pek sevemiyorum. Sanırım bu konuda ayrımcılık yapıyor olabilirim" (K10, Kadın, 21, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Puan).

"Hepsi olmasa bile çoğunlukla dışlandıklarını gözlemekteyim. Ülkemiz için özellikle Aleviler, yeri gelince Kürtler, Ermeniler, Doğu toplumu, farklı cinsel eğilimi olanlar genelde dışlanmaktadır. Fazlasıyla yanlış bir durum. Bu insanlar etnik kökenlerini, eğilimlerini kendileri belirlemiyor sonuçta. Ya da çoğunluk kendinde nasıl bu hakkı görebiliyor (K11, Kadın, 22, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

Soru: Azınlık denilince aklınıza kimler gelmektedir?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen on üçüncü görüşme sorusu, azınlıkların kimler olduğu konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin çoğunluğu, güncel gelişmeler ışığında azınlıkların çoğunlukla Suriyeliler olduğu ve azınlık tanımı içine farklı bir ülkeye mensup olanları gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.34'da verilmiştir:

Çizelge 3.34. Katılımcıların azınlık denilince ne anladıklarına ilişkin oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Suriyeliler	34	Farklı cinsel kimlikleri olanlar	3
Farklı bir ülkeye mensup olanlar	23	Farklı duygusal yönelimleri olanlar	3
Kürtler	14	Gurbetçiler	3
Baskı ve sömürü altındaki halklar	12	Hristiyanlar	3
Mülteciler	9	Lazlar	3
Süryaniler	9	Siyahiler	3
Araplar	8	Toplumla etkileşimi az olanlar	3
Engelliler	8	Zerdüştler	3
Diğer ırklar	7	Bulgarlar	2
Etnik kökeni farklı olanlar	7	Çingeneler	2
Uygur Türkleri	6	Ezidiler	2
Farklı bir dine sahip olanlar	5	Türk olmayan herkes	2
Afganlar	4	Yahudiler	2
Ermeniler	4	17-25 arası gençler	1
Farklı inanış, din ve mezheplere sahip olanlar	4	Filistinliler	1
Farklı mezheptekiler	4	Hepimiz birer azınlığız	1
Göçmenler	4	Homoseksüeller	1
LGBT'li bireyler	4	Kendini ifade edemeyenler	1
Savaş nedeniyle göç eden insanlar	4	Konar göçerler	1
Aseksüeller,	3	Romanlar	1
Çerkesler	3	Rumlar	1
Doğudaki muhafazakar kesim	3	Toplumu istila etmiş kişiler	1
		Yörükler	1

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerine göre azınlıklar denilince ilk olarak "suriyeliler, farklı bir ülkeye mensup olanlar, kürtler, baskı ve sömürü altındaki halklar, mülteciler, süryaniler, araplar" akla gelmektedir. Öğrenciler tarafın en az benimsenen tanımlara göre azınlıklar içinde "homoseksüeller, kendini ifade edemeyenler, konargöçerler, romanlar, rumlar ve toplumu istila etmiş kişiler" yer almaktadır.

Deney grubundan katılımcıya göre azınlık denilince *"Savaş nedeniyle dünyanın çeşitli yerlerine dağılan insanlar"* anlaşılmaktadır (D9, 22, Kadın, Kent, D.Anadolu, Yok, Puan). Bu düşünceyi bir adım ileri götürecek biçimde kontrol grubundankatılımcı azınlıkların toplumu istila ettiğini şöyle dile getirmiştir: *"azınlıklar bir toplumun istila etmiş kişiler olarak görülmektedir. Azınlıklar hem*

gittiği toplumda hem de yaşadığı olaydan ötürü sorunlar yaşamaktadır. Diğer müracaataçılara göre daha çok olumsuz etkilenmektedir" (K9, 23, Erkek, Kent, D. Anadolu, Zazaca, Meslek).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "azınlıklar denilince kimleri düşünüdüğüne" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"Kendi ülkelerini olumsuz yaşam koşulları, savaşlar, baskılar vb. gibi etkenlerle terk edip başka ülkelere gelip o ülkede sayıca az olduğu için azınlık konumuna girer. İlk bu grup aklıma gelir. Örneğin Suriye vb. ya da aynı ülke içinde olup dili, dini veya herhangi bir nitelik bakımından farklı olan ve sayıca ötekilerden az olanlar. Örneğin LGBTİ (lezbiyen, gey, bi seksüel ve tıransgenler)" (D16, Kadın, 23, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç ve Kişilik).

"Azınlık denilince bir toplumda herhangi bir nitelik yönünden ayrı ve az sayıda olan topluluklardır. Türkiye de birçok farklı etnik kimlikle ve azınlık grupları bulunmaktadır. Bunlar; Kürt, Ermeni, Laz, Yörükler, Zaza, Alevi, Yahudiler, Hristiyanlar, Süryaniler vb. gibi etnik ve dini azınlık statüsünde ki topluluklardır" (D17, Erkek, 25, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç ve Kişilik).

"Ülkede baskın çoğunlukta bulunmayan ırklar ve genel inanıştan farklı dini inanışlara sahip bireyler; farklı cinsel kimlikleri bulunan bireyler vs." (D18, Erkek, 20, Kent, G.Doğu Anadolu, Arapça, Kişilik).

"Eşcinseller, Suriyeliler Türkiye'deki azınlıktır" (K16, Kadın, 22, Kent, Akdeniz, Yok, Meslek).

Ülkemiz sınırları içinde yaşayan Hristiyanlar, Ermeniler ve benzeri küçük gruplar azınlık grubudur. Bunun dışında toplumda gruplaşmalar söz konusu olduğunda sayıca üstün olan kişiler diğer grupları azınlık olarak görebilir (K17, Erkek, 30, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Meslek, Kişilik).

"Azınlıklar denince aklıma direkt gelen bir millet söz konusu değil ancak toplumda az sayıda olan her millet azınlık olarak görülmektedir" (K18, Erkek, 21, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Almanca, Kazanç).

3.2.1.15. Cinsel Yönelimi Farklı Olmak

Soru: Cinsel yönelimleri farklı olan bireyler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen on dördüncü görüşme sorusu, cinsel yönelimleri farklı olan bireyler konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde çoğunluğun aldıkları eğitiminde katkısıyla bu durumu olumsuz karşılamadıkları ve saygı duydukları görülmektedir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.35'de verilmiştir:

Çizelge 3.35. Katılımcıların cinsel yönelimleri farklı olan kişiler konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Aldığım eğitim gereği normal görüyorum	23	Tercihlerini kendileri belirliyor	8
Saygı duyulmalı	21	Böyle olmak ellerinde değil	7
Saygı duyarım	19	Bu bir tercih değil	7
Ön yargım yok	15	İş bulma ve çalışmakta zorluk yaşıyorlar	7
Kötü muamele ve dışlanma oluyor	13	Tedavi edilebilir bir durum	7
Antipatim, önyargım, kötü düşüncem yok	12	Tedavi edilmeleri gerekiyor	7
Değişime zorlanıyorlar	12	Dini inancım reddediyor	6
Dışlanıyorlar, yalnız bırakılıyorlar	12	Olumsuz düşünüyorum	6
Eşitlik sağlanmalı	12	Duygusal ve fiziksel şiddet duygularını bastırıyorlar	5
Ezilen bir kesim	12	Hasta olduklarını düşünüyorum	5
Hak ve özgürlükler kapsamında değerlendirilmeli	12	Bilmiyorum	4
Rahat hissettirmiyor	11	Yardım ederim	4
Biyolojik farklılıktır	9	Üzülüyorum	3
Bizi ilgilendirmez	9	Düşünce farklılıkları var	2
Sapkın olduklarını düşünmüyorum	9	İrade ve akıl yönünden farklılıklar var	2
Şüpheyle karışık korku hissediyorum	8	Yaşam alanları belirlenmeli	1

Çizelge 3.35'deki bulgular incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun cinsel yönelimi farklı olan bireyler konusunda olumsuz yargılara sahip olmadıkları

görülmektedir. Sosyal hizmet öğrencilerinin farklı cinsel yönelimler konusunda en sık "aldığım eğitim gereği normal görüyorum, saygı duyulmalı, saygı duyarım, ön yargım yok, kötü muamele ve dışlanma oluyor, antipatik, önyargım, kötü düşüncem yok, değişime zorlanıyorlar, dışlanıyorlar, yalnız bırakılıyorlar, eşitlik sağlanmalı ve ezilen bir kesim" kodlarına yoğunlaştıkları görülmektedir. Öğrencilerin bu yanıtları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, konuya ilişkin gerçek düşüncelerini ifade etmekten çok, kalıplaşmış düşünce yargılarının ve kendilerini farklı gösterme eğilimi içindeymiş gibi göründükleri izlenimi edinilmiştir.

Öğrenciler arasında iki tanesi farklı cinsel yönelimdeki katılımcılar hakkında "irade ve akıl yönünden farklılıklar var" kodunu oluştururken, bir tanesi de "yaşam alanları belirlenmeli" kodunu oluşturmuştur.

> Deney grubundan katılımcı cinsel yönelimler konusuna din açısından yaklaşmaktadır: *"Din insanları en hassas noktasıdır. Bundan dolayı da insanların özeline saygı duyarım. Tüm dinlere hoş görüyle bakıyorum. Saygı görmek istiyorsan saygı duy prensibi ile bakıyorum farklı dinler konusuna. Atalarımızda çağlar boyunca farklı dinlere saygı duymuştur ve bende bunun doğruluğuna inananlardanım"* (D10, 22, Kadın, Kent, D.Anadolu, Kürtçe, Meslek). Kontrol grubundan katılımcı da benzer görüşler ifade etmiştir: *"ahlaki açıdan dini açıdan bana hiç uygun olmayan bir düşünce fakat herkesin kendi tercihi bu yüzden kimseye müdahale etmem"* (K10, 21, Kadın, Kent, D. Anadolu, Yok, Puan).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "farklı cinsel yönelimleri olan bireylere" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

> *"İnsanlar biyopsikososyal varlıklardır. Biyolojik olarak farklı özelliklere ve hissiyatlara sahip olabilirler. Bu yüzden farklı cinsel yönelimlerinin olması onların biyolojik bir özelliği ve kötü muamele veya dışlanma görmeleri gereken*

bir özelliğe sahip değillerdir" (D2, Kadın, 21, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Aile).

"Bunun onların tercihi olduğunu düşünüyorum ve bir insanı tercihleri ve yaşam tarzını ele alarak eleştirmenin yanlış olduğunu düşünüyorum. İnsanların tercihlerine saygı duymak zorunda olduğumuz gerçeğinin farkına varıp her insana olduğu gibi onlara da saygı duyup onların yaşam alanlarına ve kültürlerine saldırmamalıyız. Bireyleri inançları, kültürleri veya cinsel tercihlerine göre ele alıp birbirinden ayırt etmemeliyiz. Herkes için nasıl eşitlik sağlanıyorsa cinsel yönelimi farklı olan bireylere de aynı eşitlik sağlanmalı ve hak ve özgürlükleri göz ardı edilmemelidir" (D3, Erkek, 24, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, İş).

"Seçme ve yaşama özgürlüğü" (D5, Erkek, 23, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, İngilizce, Kazanç ve Kişilik).

"Toplumumuzda genel olarak cinsel yönelimleri farklı olan Gey ve lezbiyenler dışlanmaktadır. Gey ve lezbiyenleri dışlamak toplumda ayrımcılığın bir göstergesidir. Önceleri Yani bu mesleğe gelmeden önce benim de bakış açım farklı olabilirdi. Ancak sosyal hizmet mesleğini geldikten sonra farklılıklara karşı saygılı olmam gerektiğini daha çok bilincine vardım. Insanları bulundukları durumdan dolayı yadırgamamak gerektiği konusunda farklılık kazandığını düşünüyorum" (K2, Kadın, 23, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, İş).

"Cinsel yönelimleri farklı olan bireyler kendi istedikleri yaşamları sürdürme açısından farklılıklara sahip olma özgürlükleri olabilmektedir bu bireyler istedikleri hayatlara müdahale edilmesini de istemeyeceklerdir" (K3, Kadın, 24, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

"Bu bireyler yaşadıkları acı olaylardan ya da uğradığı ayrımcılıklardan dolayı da öyle bir eğilime sahip olabilirler dolayısıyla da elimden geldiğince onlara doğru yardımı sağlamaya çalışırım" (K4, Kadın, 20, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

3.2.1.16. Farklı İnanca Sahip Olmak

Soru: Kendi inancınız dışındaki farklı dinler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen on beşinci görüşme sorusu, başka dinler konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde çoğunluğun başka dinlere karşı olumlu düşünceler içeresinde oldukları görülmektedir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.36'de verilmiştir:

Çizelge 3.36. Katılımcıların başka din mensubu müracaatçılar konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Herkes inancını yaşayabilmeli	29	İnsanların doğru yolu bulmalarına yardımcı olunmalı	4
Huzurlu ve mutlu bir toplum yaratılmalı	29	İslam yayılmalı	4
Dalga geçmem, küçümsemem	27	Kendi inancımı tanıtırım	4
Hepimiz eşitiz, kimse benden üstün ya da alçak değil	27	Müminler kardeştir, diğerleri arkadaşım	4
Hoşgörüyle yaklaşılmalı	27	Ortak amaç geliştirilmeli	4
Tüm dinler kutsal	26	Özele saygı duyulmalı	4
Herkes kendi dinini seçmekte özgürdür	24	Yardımcı olmaya çalışırım	4
Din temele alınmamalı	23	Beni dışlamayanı ben de dışlamam	3
Herkesin inancı kendine doğru	22	Bireysel bir durum	3
İnançlara müdahale edilmez	20	İnancım yok	3
Karşılıklı saygı duyulmalı	17	Kendi dinimizi iyice araştırmalıyız	3
Müdahale edilmemeli	17	Sterotipleşmiş düşüncelerden uzak durmalı	3
İnançlar toplumu değil bireyi ilgilendirir	16	Toplumun bir arada yaşaması için gerekli	3
Ötekileştirmeye gerek yok	14	Yanlış yoldalar	3
Diğer din mensuplarını islamiyetle tanıştırmalıyız	12	Benim inandığım din doğru, diğerleri yanlış	2
İnsanlara karşı dine göre muamele olmamalı	12	Dinler iç içe	2
Diğer dinler de araştırılmalı, hakkında bilgi sahibi olunmalı	11	Hepsi hakikat içeriyor	2
Her din değerledir	9	İnanmayan insanların yanında iyi	2
Dinde zorlama yok	8	Kimi dinler eleştiriye açık değil	2
Farklılıklara karşı farkındalık oluşturulmalı	7	Müslüman düşmanlığı yaşanıyor	2
Ataların seçimidir	6	Saçma inanışlara karşı dikkatli olunmalı	2
Saygı duyuyorum	5	Din soyuttur	1
Bilgi sahibi olunmalı	4	Ölülerin yakılması ilginç	1
Farklı araçlara sahipler	4	Şiddet içerikli ayinler engellenmeli	1

Çizelge 3.36'deki bulgular incelendiğinde sosyal hizmet öğrencilerinin çoğunluğu kendilerinin yaşadığı dışındaki başka dinler ile ilgili olarak "herkes inancını yaşayabilmeli, huzurlu ve mutlu bir toplum yaratılmalı, dalga geçmem, küçümsemem,

hepimiz eşitiz, kimse benden üstün ya da alçak değil, hoşgörüyle yaklaşılmalı, tüm dinler kutsal, herkes kendi dinini seçmekte özgürdür ve din temele alınmamalı" kodlarına odaklanmışlardır.

Katılımcılardan bir bölümü "insanların doğru yolu bulmalarına yardımcı olunmalı, islam yayılmalı ve kendi inancımı tanıtırım" kodlarına yoğunlaşmışlardır. Katılımcılar arasında en az rastlanan kodlar ise "din soyutttur, ölülerin yakılması ilginç ve şiddet içerikli ayinler engellenmeli" şeklindedir.

> Deney grubundan katılımcı *"Kendi inancıma olan saygımı başkalarının inancına da gösteririm. Onları sahip olduğu inançlardan dolayı yargılamam. Herkes bu konuda özgürdür. İnsanların düşünme kabiliyetleri var sonuçta onlar için ne iyi ne kötü bunu araştırarak doğru yola ulaşabilirler. Onlara rehberlik etmenin doğru olduğunu düşünmüyorum. Ama benim inancımı tanımak isteyen birisi olursa da tanıtırım herkesin inancı kendine göredir saygı duyulmalı yargılanmamalıdır" (*D16, 23, Kadın, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik) şeklinde başka inançlara karşı saygıyı öncelerken, kontrol grubundan katılımcı da konuya ilişkin rasyonel bir bakış açısıyla şunları dile getirmiştir: *"Farklı şeylere inanan insanlar olabilir. Onların inancını yargılamak bana düşmez. Bana ihtiyaç varsa görevimi yapar yardım ederim"* (K16, 22, Kadın, Kent, Akdeniz, Yok, Meslek).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "farklı dinlere yönelik düşüncelerine" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

> *"Dinsel bir inanca sahip olduğum için inançlı olmam manevi bir yapımı göstermektedir. Ama kendi inancımda olmayan farklı dine inanan ya da herhangi bir inanca inanmayan insanlara da saygı duyuyorum"* (D6, Kadın, 22, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik).

"Ben kendi inancıma saygı duyuyorsam ve değer veriyorsam farklı dinde olan kişiler de kendi dinlerine saygı duyup değer verir. Ben kendi dinime saygı duyulmasını istiyorsam başka insanların dinine de saygı duymalıyım. Onun için her insanın farklı inançlara sahip olma hakkı vardır" (D7, Kadın, 20, Kır, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Aile).

"Kendi inancım dışındaki dinlere saygılıyımdır. O ve bu farklı dinden diye benden üstün veya alçak diye düşünmem hepimiz eşit yaratıldık" (K6, Erkek, 22, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Kişilik).

"Herkes bizim İnandığımız dine inanmak zorunda değil farklı dinlere de saygılı olmalıyız ve her dini bilmeliyiz ki müracaatçılara daha iyi yardımcı olabilelim" (K7, Kadın, 21, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

"Herkes benimle aynı dini inanca sahip olmak zorunda değil herkesin yaşantısı farklı ve yaşarken sahip olacağı dinlerde farkı olur. Saygı duyuyorum ancak onun da bana saygı duymasını beklerim" (K8, Kadın, 23, Kır, Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek + Kişilik).

3.2.1.17. Göçmen Olmak

Soru: Göçmenlik size ne ifade etmektedir? Türkiye'deki göçmenler hakkında ne düşünüyorsunuz?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen on altıncı görüşme sorusu, göçmenlik ve Türkiye'deki göçmenler konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde genel olarak göçmenlik ve göçmenler konularına ilişkin olumsuz görüşler taşıdıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.37'te verilmiştir:

Çizelge 3.37. Katılımcıların göçmenlik ve türkiye'deki göçmenler konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Göçmenlik konusunda ne düşünüyorsunuz?			
Daha iyi şartlarda yaşama isteği nedeniyle ülke dışına çıkıyorlar	20	Ötekileştirilme	4
Barınma ve sağlık sorunları	16	Uyum eğitimi almaları gerekiyor	4
Bazen acıyıp bazen nefret ediyorum	15	Ülke kültürüne çeşitlilik kazandırıyorlar	4
İsteyerek ya da istemeyerek yurdunu terk edenler	14	Anlayış gösterilmeli	3
Genelleyici tutuma maruz kalıyorlar	12	Bir şey düşünmüyorum,	3
Maddi ve psikolojik sorunlar	12	Çocuklarını dilendiriyorlar	3
Dönebiliyorlarsa ülkelerine dönmeleri gerekir	9	İyisi de var, kötüsü de	3
Kimse durup dururken vatanından ayrılmaz	9	Refah seviyeleri düşük	3
Suriyeliler	9	Topluma entegre edilmeleri gerekir	3
Sayıları çok fazla	8	Toplumsal dışlanma yaşıyorlar	3
Adaptasyon sorunları	7	Türkiye'de Türklerden daha avantajlılar	3
Ekonominin zayıflamasına yol açıyor	7	Üzücü bir durum	3
Fazlası zarar	7	Yorum yapmak istemiyorum	3
Hadlerini aştılar	7	Doğal afetler	2
Dil sorunu	6	Kadın ve çocukların savunmasızlığı	2
Göçmenler suçsuzlar	6	Kıtlık	2
Sosyal uyum sağlamakta zorlanıyorlar	6	Umut arayışındalar	2
Türkiye'de göçmenlik kolay	6	Ülkeye katkıları olacaksa buyursun gelsinler	2
Ülke ekonomisine mali yükleri var	6	Yaşama tutunmaya çalışıyorlar	2
Açlık, susuzluk ve sefalet yaşıyorlar	5	Zor bir durum	2
Ayrımcılık	5	Bulgaristan'daki Türkler	1
Çalışıp para kazanıyorlar	5	Doğru bulmuyorum	1
Gönüllü göç	5	İnsani hizmetin sınırlı oluşu	1
İşçi ücretlerinin azalmasına yol açıyor	5	Kardeş olmalıyız	1
Kendi isteğiyle yer değiştirenler	5	Nankörlük ediyorlar	1
Savaş	5	Sadece tüketiyorlar	1
Yardımcı olurumu, olunmalı da	5	Samimi değiller	1
Göze batıyorlar	4	Toplumun çıkarları korunmalı	1
Hırsızlık yapıyorlar	4	Yıpratıcı bir süreç	1
Kendi yaşam alanını terk etme zorunda kalmak	4	Zorunlu göç	1
Türkiye'deki göçmenler hakkında ne düşünüyorsunuz?			
Bazen acıma bazen üzüntü	14	Suriyeliler suça meyilliler	3
Savaş bitti, Suriyeliler ülkelerine geri dönsünler	8	Süre uzadıkça kalış nedenleri haksızlaşıyor	3
Yerli halka göre daha iyi şartlarda yaşadıkları için kin duyuyorum	6	Hiç yaşamadığım için yorum yapmayacağım	2
Yaşam mücadelesi veriyorlar	5		

Çizelge 3.37'teki bulgular incelendiğinde sosyal hizmet öğrencilerinin göçmenler konusuna hem onlar hem ülke açısından yaklaştıkları, genel olarak göçmenlerin yaşadıkları zorlukları ve onların ülke ekonomisine olan etkilerine odaklandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin bu konuda yoğunlaştıkları kodlar "daha iyi şartlarda yaşama isteği nedeniyle ülke dışına çıkıyorlar, barınma ve sağlık sorunları, bazen acıyıp bazen nefret ediyorum, isteyerek ya da istemeyerek yurdunu terk edenler, genelleyici tutuma maruz kalıyorlar, maddi ve psikolojik sorunlar yaşıyorlar, dönebiliyorlarsa ülkelerine dönmeleri gerekir, kimse durup dururken vatanından ayrılmaz" olarak öne çıkmaktadır. Katılımcı öğrencilerin Türkiye'de yaşayan göçmenler hakkında da benzer görüşler ifade etmişlerdir. Öğrencilere göre savaş bitti ve Suriyeli göçmenler ülkelerine dönmelidirler. Diğer taraftan kimi katılımcılar Suriyeli göçmenlerin yerli halka göre daha iyi şartlarda yaşadıkları için onlara kin duymaktadır. Aynı şekilde bazı öğrenciler de "süre uzadığı için kalış nedenleri haksızlaşmaktadır ve ayrıca Suriyeliler suça meyilliler" düşüncelerini ifade etmişlerdir.

> Konuyla ilgili olarakkodlu, deney grubundan katılımcı *"Göçmenlik insanın yaşanılan doğal afetler, savaşlar ya da herhangi başka nedenlerle zorunlu olarak bir yerden başka bir yere yerleşmesidir. İnsanın kendi yaşam alanını terk etmesi bana göçmediğini ifade eder. Türkiye'deki göçmenlerin çoğunluğunu Suriyeliler oluşturmaktadır. Suriyeli göçmenlerin çoğu kadın ve çocuklardır. Göçmenlerin savaş nedeni ile kendi toprağını terk edip buralara gelmeleri kötü bir durum. Çünkü en temel olarak baktığımızda dil sorunu, barınma ve sağlık sorunlarını yaşıyorlar"* (D6, 22, Kadın, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik), şeklinde görüşünü ifade ederken, kontrol grubundan katılımcı ise Türkiye'deki göçmenlerin konumlarının yeniden değerlendirilmesi gerektiğini şöyle ifade etmiştir: *"göçmenlik bir birey, grup ve toplum için zorlu bir süreçtir. Göçmenlik göç edilen bölgede ayrımcılığa maruz kalmayı da beraberinde getiriyor. Yapılan her hareketin ve davranışın göze batması göçmenliğin sorunlarından biridir. Türkiye'deki göçmenlerin konumunun tekrar*

değerlendirmesi gerektiğini düşünüyorum" (K6, 22, Erkek, Kent, D. Anadolu, Yok, Kişilik).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "göçmenlik ve Türkiye'deki göçmenler hakkındaki düşüncelerine" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"Göçmenlik, kendi ülkesinden siyasi, ekonomik ve sosyal yönden yeteri kadar destek alamadığı ve refah seviyesinin düşük olması dolayısıyla başka bir ülkeye göç etmiş veya göç etmek zorunda kalmış insanlardır. Türkiye'de savaştan kaçıp ülkemize sığınmak zorunda kalmış birçok göçmen bulunmaktadır. Türkiye ekonomik anlamda gelişmekte olan bir ülke olduğu için kendi politikalarını az çok hayata kazandırmakla bu durum mültecilerle birlikte daha zor bir süreç haline gelmiştir. Sebebi Suriye'den gelen mültecilerin her hangi bir ortak dil ve kültür olmadığı için ülkemize adapte olamayıp sadece tüketici statüsünde olmasıdır" (D17, Erkek, 25, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç ve Kişilik).

"Göçmenlik genellikle ekonomik veya siyasal nedenlerle bir ülkeyi terk edip başka bir ülkeye geçiş durumudur. Yasal olmakla beraber göç edilen ülkeye geçiş esnasında ilgili otoriteye haber verilmediği durumda bu kaçak göç olur ve birey yakalanıldığında sınır dışı edilir. Türkiye'deki göçmenlere bakıldığında sosyal medyanın asparagas haberleri sürekli servis etmesi ve yoğun sığınmscı durumunun ekonomik ve sosyal bir çok sorun getirmesiyle beraber vatandaşların algılarında olumsuz bir tepki oluştuğu gözlenmektedir. Göçmenlere ülkeye yerleşmeden önce bir takım sosyal uyum eğitimlerinin verilmesi gerektiği kanısındayım" (D18, Erkek, 20, Kent, G.Doğu Anadolu, Arapça, Kişilik).

"Genelde eğitim, ekonomik koşullar ya da savaş gibi nedenlerle kendi ülkelerinden başka bir ülkeye yerleşme durumudur. Bu süreç birçok insan için zor bir durumdur. Kendi ülkesinden ayrılıp başka bir ülkeye farklı kültürlere ve insanlara adaptasyon sağlama süreçlerinin çok zor olduğunu düşünüyorum.

Bizim ülkemizde de çok fazla dolayı zorluk yaşıyorlar" (D19, Kadın, 22, Kent, Doğu Anadolu, İngilizce, Kişilik).

"Fakat Türkiye'de Suriyeliler benim için bir süre sonra haksız nedenden dolayı buradalar diye düşünüyorum nasıl yani savaştan dolayı gelmiş olabilirler ama Savaş bittikten sonra yurtlarına dönmeleri bana daha mantıklı gelmektedirK17, Erkek, 30Kent, Doğu Anadolu, Yok, Meslek, Kişilik Sorun sebeplerden dolayı kendi kültürlerinden uzak yerlere yapılan turlar göçtür. Türk devletlerinde gelen göçmenler Afgan göçmenler gibi göçmenler bulunmaktadır. Göçmenler ülkemiz menfaatlerine uygun şekilde davranmalıdır. Görece her zaman için kabul edilebilir olmalıdır" (K1, Kadın, 21, Kent, Akdeniz, Yok, Meslek + Kişilik).

"Göçmen olarak gidilen ülkeye çeşitlilik kazandırdığını düşünmekteyim. Ülkemizdeki göçmenlerin benim ülkeme katkısı olacaksa onlarla ilgili olumlu düşüncelere sahip olabilirim. Ancak ülkeme zarar verici bir halde bulunurlarsa onların sınır dışı edilmesi taraftarıyım" (K18, Erkek, 21, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Almanca, Kazanç).

"Göçmenlik bazen insanların isteği ile bazen ise istemsiz meydana gelir. Türkiye'deki Suriyeli göçmenler de zorunluluk sebebiyle ülkemize göç etmişlerdir bizim ise toplum olarak onlara sahip çıkmamız dışlamamanız gerekir. Çünkü ülke olarak o durumu bizde yaşayabiliriz bu durumda girilebilecek bir yerimizin olmaması açlık susuzluk sefalet yaşamak çocuklarımızın ölümüne izlemek istemeyiz" (K19, Kadın, 23, Kent, G.Doğu Anadolu, Türkçe, Puan).

3.2.1.18. Farklı Kültürlerden Müracaatçılarla İletişim Yolları

Soru: Sizce farklı kültürlerden müracaatçılarla iletişime geçmenin yolları nelerdir?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen yirmi ikinci görüşme sorusu, farklı kültürlerden müracaatçılarla iletişime geçme yolları konusundaki görüşlerini

incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde karşıdaki kültürü ve o kültürün insanını tanımak için gerekirse dil öğrenme, araştırma yaparak kültür hakkında detaylı bilgiler öğrenmeyi önerdikleri görülmektedir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.38'da verilmiştir:

Çizelge 3.38. Katılımcıların farklı kültürlerden müracaatçılarla iletişime geçme yolları konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Yeni bir dil öğrenme	17	O kültüre ait motifler kullanma	3
Farklı kültürlerden insanlarla birlikte çalışmak	15	Teknolojiyi kullanarak bilgiye ulaşma	3
Kürtçe, arapça ve İngilizce bilmek	15	Toplumlarının kurallarını bilmek	3
Farklı bölgelerde bulunmak	12	Ziyaret etme	3
Bireyi çevresiyle birlikte değerlendirme	9	Hassas noktalarını bilme	2
Yaşayışlarını ve sosyal çevrelerini anlamak	9	Onlara saygılı olma	2
Geleneklerini, adetlerini ve kültürlerini bilme	6	Sosyal medyayı, yazılı ve görsel medyayı takip etme	2
Kendini iyi yetiştirme	6	Araştırmak	1
Alanda deneyimi artırmak	5	Gülümsemek	1
Hassas olmak, saygılı olmak	5	Hayatına dokunabilme	1
Onların dilinden konuşmak	5	Küçümsememek	1
Tercüman kullanma	5	Kültürün etrafında filizlenen bir iletişim kurmak	1
Farklılıklara açık olmak	4	Ortak dil geliştirmek	1
Kültürlerini tanıma	4	Rahat olmak	1
Empati yapabilme	3	Samimi olma	1
Farklılıkları göz önünde bulundurma	3	Soğukkanlı olmak	1
İşbirliği yapmak	3	Sorunlarını analiz etme	1
		Suriyelilerin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmak	1

Çizelge 3.38 incelendiğinde, sosyal hizmet öğrencilerinin farklı kültürlerden gelen müracaatçılara daha iyi destek olabilmek için "yeni bir dil öğrenme, farklı kültürlerden gelen insanlarla birlikte çalışma, kürtçe, arapça ve ingilizce bilmek, farklı bölgelerde bulunmak, bireyi çevresiyle birlikte değerlendirme, yaşayışlarını ve sosyal çevrelerini anlamak, geleneklerini, adetlerini ve kültürlerini bilme, kendini iyi

yetiştirme, alanda deneyimini artırma, hasas olmak, saygılı olmak ve onların dilinden konuşmak" önerilerini getirdikleri görülmektedir.

Konuyla ilgili katılımcı öğrencilerin en az vurguladıkları kodlar ise "rahat olmak, soğukkanlı olmak, sorunlarını analiz etmek, suriyelilerin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmak" şeklindedir.

Deney grubundan katılımcı farklı kültürlerdeki bireylere yardımcı olma konusunda empati kavramını öne çıkarmaktadır: *"Empati. Bence farklı etnik ve kültürel gruplarla iletişim kurmanın en sağlıklı yollarından biridir empati kurmak. Farklı kültürleri anlamak onların sorunlarını analiz etmek için empati yeteneğini iyi kullanmak gerekmektedir. Empati kurarak farklı kültürlerde müracaatçılarla iletişime geçerek yaşayışlarını anlamak, sosyal çevrelerini anlamak, kültürel değerlerini anlayıp saygı göstermek, yaşamlarına dokunabilmek ve onlara yardımcı olmak için empatinin önemli olduğunu düşünmekteyim"* (D17, 25, Erkek, Kent, D.Anadolu, Kürtçe, Aile). Kontrol grubundan katılımcı ise *"Onların kültürleri hakkında bilgiye sahibi olarak, onları anlayacak şekilde iletişim kurulmalıdır. Dilini bilmediğimiz bir müracaatçı ile karşılaştığımızda tercüman desteği almalıyız"* (K17, 30, Erkek, Kent, D. Anadolu, Yok, Kişilik) diyerek yabancı dil öğrenmenin ve kültürü tanımanın önemini vurgulamaktadır.

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "farklı kültürlerdeki müracaatçılarla iletişime geçme yolları hakkındaki görüşlerine" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"Farklı kültürlerden müracaatçılarla iletişime geçmenin yolları, kültürleri hakkında bilgi edinip hassas bir şekilde, incitmeden, farklılıkları göz önünde bulundurarak iletişime geçmektir" (D7, Kadın, 20, Kır, Güneydoğu Anadolu, Kürtçe, Aile).

*"O kültür hakkında bilgi sahibi olmak, önyargı ve kalıp yargılardan uzak bir tutum ve saygı olması gerekir" (*D8, Kadın, 22, Kır, Doğu Anadolu, Arapça, Kişilik).

"Kültürlerini tanımak ve onları anlamaya çalışmak" (D9, Kadın, 22, Kent, Doğu Anadolu, Yok, Puan).

"Onların kültürlerini bilirsek öğrenmeye çalışırsak daha iyi iletişim kurarız" (K7, Kadın, 21, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Puan).

"Farklı kültürlerde çalışmak için bir özel çaba gerek yok çünkü bize gelen her insanın farklı bir kültürü vardır. Bu insanlarla konuşurken onları aşağılamadan konuşmak ve kendimizi onlardan üstün görmemek gerekir" (K8, Kadın, 23, Kır, Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek + Kişilik).

3.2.1.19. Farklı Kültürlerden Müracaatçılarla Çalışırken Nelere Dikkat Edilmeli

Soru: Sizce farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışırken nelere dikkat edilmelidir?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen yirmi üçüncü görüşme sorusu, farklı kültürlerden gelen müracaatçılarla çalışırken hangi konuların dikkate alınması gerektiğine ilişkin görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde çoğunluğun, önyargılı olmamayı, farklılıklara saygı göstermeyi ön plana çıkardıkları görülmektedir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.39'da verilmiştir:

Çizelge 3.39. Katılımcıların farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışırken dikkat edilmesi gerekenler konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Farklılıklarına saygı duymak	15	Görüşlerini dikkatlice ve hassas bir şekilde dinleme	3
Ayrımcılık yapmama	13	Güven ilişkisi kurma	3
Dini hassasiyetlerine dikkat etme	12	Güven ortamı tesis etmek	3
Araştırma yapma	11	Kırıcı olmamaya çalışmak	3
Empati kurmak	10	Terapötik ortamda görüşme	3
Çeşitli kaynaklardan haklarında bilgi edinmek	8	Anlayabilecekleri ifadeler kullanmak	2
Kültürel yapılarını tanıma (gelenek, görenek, adetlerini)	8	Değer yargılarını anlamaya çalışma	2
Ön yargılı olmamak	7	Sağduyulu bir anlayış ve yaklaşım	2
Tercüman kullanma	7	Yeniliğe açık olma	2
Anlamaya ve anlaşılmaya çalışmak	6	Aile içi yaşam biçimlerine saygı gösterme	1
Kendimize benzetmeye çalışmamalıyız	6	Alay etmeme ve aksine bol saygı gösterme	1
Kültürüne saygı duymak	6	Dürüst, doğru ve güven verir olmak	1
Değerlerini tanımak	5	Hislerini açığa çıkarmaya çalışma	1
Hassasiyet duydukları konuları bilmek	5	Kendi kültürünü göz ardı etmeme	1
Koşulsuz kabul etmek	5	Kullandıkları dili öğrenmek	1
Kültürler arası üstünlük kurmamaya özen gösterme	5	Olduğu gibi kabul etme	1
Gizlilik ve mahremiyete dikkat etmek	4	Onurunu kıracak şeylerden bahsetmeme	1
Cinsel yönelimlerini yargılamama	3	Pozitif ilişki kurmak	1
Farklı ihtiyaçları olduğunu görmek	3	Profesyonel iletişim kurma	1
		Rahatlatmaya çalışma	1

Çizelge 3.39 incelendiğinde, sosyal hizmet öğrencilerinin farklı kültürden gelen müracaatçılara daha iyi hizmet verebilmek için şu konuları önceledikleri görülmüştür: "farklılıklara saygı duymak, ayrımcılık yapmamak, dini hassasiyetlere dikkat etme, araştırma yapma, empati kurma, çeşitli kaynaklardan haklarında bilgi edinmek, kültürel yapılarını tanıma, adetlerini, göreneklerini, geleneklerini tanımaya çalışma, ön yargılı olmama". Bununla birlikte birer katılımcı da "kullandıkları dili öğrenme, olduğu gib kabul etme, onurunu kıracak şeylerden bahsetmeme, pozitif ilişki kurma ve profesyonel iletişim kurma" kodlarını oluşturmuşlardır.

Deney grubundan katılımcı ön yargılı olmadan hareket etmek gerektiğini şöyle ifade etmiştir: *"Farklı kültürden müracaatçılarla çalışırken öncelikli olarak ön yargılı olmadan hareket edilmeye dikkat edilmelidir. Sağduyunun bir anlayış ve yaklaşım, samimiyet, içtenlik, dürüstlük, doğruluk ve güven gibi temel sosyal hizmet becerilerine dikkat edilerek hareket edilmelidir. Müracaatçı ile çalışırken gizlilik ilkesine de dikkat edilmelidir. Çünkü mahremiyet ve eşitlik çok önemlidir. Bireyler kendilerinin farklı kültürden olsalar dahi anlaşıldıklarını hissettikleri ve gördükleri an kendilerini daha iyi ifade ederler. Farklı kültürden olan bireyle çalışırken onlarla iletişim kurulurken pozitif ilişkiye dayalı ve empati kurularak hareket edilmelidir. Çünkü insanları her açıdan farktan anlamak dünyayı da bir nevi anlamaktır"* (D6, 22, Kadın, Kent, D. Anadolu, Kürtçe, Kişilik). Kontrol grubundan katılımcı da insan onuruna dikkat etmek gerektiğini şöyle ifade etmiştir: *"müracaatçının onurunu kıracak şeylerden bahsetmemek daha faydalı olacaktır. Hassas noktalara dikkat edilmesi onun ikinci plana atmamalıyız"* (K6, 22, Erkek, Kent, D. Anadolu, Yok, Kişilik).

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "farklı kültürlerdeki müracaatçılarla iletişime geçerken dikkat edilmesi gerekenler konusundaki görüşlerine" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

"İçinde bulundukları kültürün özelliklerine dikkat edilmeli. Onların kültürüyle ilgili araştırma yapılmalı" (D11, Kadın, 22, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Yönlendirme).

"Farklı ihtiyaçları olduğuna, farklı düşünceleri, duyguları olduğuna dikkat ve özen göstermektir" (D12, Erkek, 21, Kent, G.Doğu Anadolu, Yok, İş).

"*Farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışırken; onların anlayabileceği ifadeler kullanılmalı, içinde bulundurdukları ve geldikleri kültürler dikkatle alınmalı"* (D13, Kadın, 23, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

"Öncelikle olumlu olumsuz neler yaşanmış bilmek lazım. Cümleleri ona göre kurmak lazım. Ağzından çıkanı kulak duymalı biraz ben olsam bu durumda ne yapardım. İyi değerlendirmeli kişinin dil, din, ırk, cinsel yönelimlerini bilip ona göre yaklaşılmalı. Bize ters olsa dahi korkutmamak kişiyi rahatlatmak için bu konular üzerinde ilerlemek lazım" (K11, Kadın, 22, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

"Onların üzüldüğü hassas olduğu yerde biz empati kurmalıyız ve hisleri açığa çıkartıp bireyin kültürünün özelliklerini güçlendirebileceğimizi unutmamalıyız" (K12, Kadın, 23, Kent, Doğu Anadolu, Yok, İş).

"Farklı kültürden geldiklerine dikkat edilmelidir. Yaşayış şekillerinin farklı olduğuna dikkat ederim" (K13, Kadın, 21, Kır, Doğu Anadolu, Yok, İş).

3.2.1.20. Farklı Kültürlerden Müracaatçılarla Çalışırken Uygun Müdahale Yaklaşımları

Soru: Sizce farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışmak için uygun müdahale yaklaşımları nelerdir?

Sosyal hizmet öğrencilerini yöneltilen yirmi dördüncü görüşme sorusu, farklı kültürlerden gelen müracaatçılara yönelik uygun müdahale yaklaşımları konusundaki görüşlerini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin yanıtları incelendiğinde öğrenim sürecinde edindikleri kuramsal bilgilere dayalı olarak çeşitli sosyal hizmet yaklaşımlarını örneklendirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin konuyla ilgili olarak oluşturdukları kodlar Çizelge 3.40'de verilmiştir:

Çizelge 3.40. Katılımcıların farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışmak için en uygun müdahale yaklaşımları konusunda oluşturdukları kodlar.

Kod	*f*	*Kod*	*f*
Bütünleyici sosyal hizmet	21	Ekonomik gereksinimlerini dikkate alma	2
Bireysel çalışma	12	Farklılıklara saygı gösterme	2
Davranışçı yaklaşımı benimseme	11	Fiziksel gereksinimlerini dikkate alma	2
Güçlendirme	11	Sosyal gereksinimlerini dikkate alma	2
Güçlendirme yaklaşımı benimsenmeli	11	Tercüman desteği almak	2
Ekosistem yaklaşımını benimseme	10	Toplumsal rolü iyi tanınmalı	2
Bütünleştirme	9	Bilmiyorum	1
Grupla çalışma	9	Eğitim desteği verme	1
Coğrafi gereksinimlerini dikkate alma	7	Eşit ve adil müdahale yaklaşımı benimsenmeli	1
Gerekli kurumlara yönlendirme yapma	7	Farklılıklara saygınlık kazandırmaya çalışma	1
Baskı karşıtı müdahale yaklaşımı	6	Gereksinimlerinin karşılanması	1
Bireyi bir bütün olarak ele almalı	6	Geridönütler verilmeli	1
Bireye saygı anlayışıyla hareket etme	5	Güçler perspektifi göz önünde bulundurulmalı	1
Danışmanın kültürel yetkinliği artırılmalı	5	Güven iklimi oluşturma	1
Ekolojik yaklaşım gösterme (çevre ve toplumu dikkate alma)	5	İncitmeden müdahale etme	1
Empati yapılmalı	5	İnsancıl müdahale yaklaşımı	1
Gizliliğe dikkat edilmeli	5	Kendi kaderini kendi tayin hakkı verme	1
Kültüre duyarlı danışmanlık verilmeli	5	Kendi ortamı içinde tanımaya çalışılmalı	1
Kültürel gereksinimlerini dikkate alma	5	Kriz yönetimi yapma	1
Bireye odaklanan bir müdahale olmalı	4	Kültürünü tanıma	1
Çevre ve kültüre aynı anda odaklanmalı (ekolojik)	4	Manevi sosyal hizmet uygulaması yapılmalı	1
Hakkında yeterli bilgi sahibi olmaya çalışma	4	Olumlu tutum gösterme	1
Kanıta dayalı yaklaşım sergileme	4	Ödül-ceza yaklaşımını kullanma	1
Psikolojik destek vermek	4	Önyargısız müdahale	1
Varoluşçu yaklaşım benimsenmeli	4	Psikoanalitik yaklaşımı uygulama	1
Farklı kültür ve diller tanınmalı	3	Sistem yaklaşımını benimseme	1
Güçlü iletişim kurma	3	Siyasi gereksinimlerini dikkate alma	1
Kalıtsal özelliklerine dikkat etme	3	Sosyal yaşantısı incelenmeli	1
Kimliğe saygılı olunmalı	3	Toplumla bütünleştirmeye çalışma	1
Meslek edindirmeye çalışma	3	Toplumla çalışma	1
Problemlerinin tanınmasına çalışılmalı	3	Uygun kaynakların sunulması	1
Rehberlik desteği verme	3	Yardımcı olmaya uğraşma	1
Biricik olduğunu hissettirme	2	Yargılayıcı olmama	1
Çevresi ile birlikte değerlendirme	2		

Çizelge 3.40'a göre katılımcı sosyal hizmet öğrencileri farklı kültürden gelen müracaatçılarla çalışmak için en uygun müdahale yaklaşımları arasında "bütünleyici sosyal hizmet, bireysel çalışma, davranışçı yaklaşımı benimseme, güçlendirme yaklaşımı, ekosistem yaklaşımı, grupla çalışma, coğrafi gereksinimleri dikkate alma, gerekli kurumlara yönlendirme" konularını örneklendirmişlerdir.

Öğrencilerin en az değindikleri yaklaşımlar arasında ödül-ceza yaklaşımını kullanma, önyargısız müdahale, psikoanalitk yaklaşımı kullanma, sistem yaklaşımını benimseme, siyasi gereksinimleri dikkate alma, sosyal yaşantıyı inceleme, toplumla bütünleştirmeye çalışma, toplumla çalışma, uygun kaynakların sunulması, yardımcı olmaya uğraşma ve yargılayıcı olmama" gösterilebilir.

> Deney grubundan katılımcı *"Önce kültür hakkında genel bir bilgiye ihityaç vardır. Daha sonra gelen müraacatçıların sorunlarına yönelik uygun müdahale yöntemleri seçilir. Örneğin; güçlendirme, kriz yönetimi gibi"* (D8, 22, Kadın, Kır, D. Anadolu, Arapça, Kişilik) diyerek kültürü tanımayı önerirken, kontrol grubundan katılımcı da *"müracaatçı değerlendirirken ve müdahale ederken ekolojik ve sistem kuramını göz önünde bulundurarak müdahale yaklaşımlarını ele almalıyız güçlendirme yaklaşımı kullanabilir hak temelli bir müdahale yaklaşımı sağlanabilir"* (K9, 23, Erkek, Kent, D. Anadolu, Zazaca, Meslek) ekolojik sistem yaklaşımını önermektedir.

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin "farklı kültürlerdeki müracaatçılarla çalışmak için uygun müdahale yaklaşımları konusundaki görüşlerine" ilişkin görüşme dökümlerinden doğrudan alınan ifade örnekleri kişisel özellikleriyle (kod, cinsiyet, yaş, ikamet yeri, coğrafi bölge, dil, bölümü tercih nedeni) ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur:

> *"Bence en önemli yaklaşımlar ekolojik ve güçlendirme yaklaşımıdır. Ekolojik yaklaşımla bireyi çevresi içinde ele alırız. Güçlendirme yaklaşımı ile bireyin güçlü yönlerini ona gösterip bu yönüyle toplumla bütünleştirebiliriz. Kanıta dayalı yaklaşım da kullanılabilir. Çünkü farklı bir kültürden olduğu için bize*

güvenmeyebilir. Yaptığımız çalışmaları kanıtlarla gösterirsek bireyin çalışmaya yaklaşımı daha olumlu olur. Sistem yaklaşımıyla da çalışılabilir. Bireyin ailesiyle, arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle vb. görüşerek yeni parçaları birleştirecek bütüne ulaşabiliriz. Davranışçı yaklaşımla da çalışılabilir. Bireyin istenmeyen davranışlarını değiştirmek için ödül-ceza şeklinde çalışmalar yapılabilir. Psikoanalitik yaklaşım da uygun olur. Çünkü kişinin bilinç altındaki düşüncelerini öğrenmek daha kolay müdahale etmemizi sağlayabilir" (D16, Kadın, 23, Kır, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç + Kişilik).

"Her bir toplum kültürel, ekonomik, coğrafi, siyasi ve sosyal olarak birbirinden farklılıklar göstermektedir. Dolayısıyla gereksinimleri de değişmektedir. Her birey toplum içinde o toplumun bireyleri birbirinden bölgesel olarak ta farklılık gösterebilmektedirler. Örneğin aynı aile içinde yaşayan aile bireyleri temelde aynı kaynaklardan besleniyor gibi gözükseler bile aslında her bir aile üyesi arasında kişilik anlamında sosyalleşme anlamında inanış değer yargıları ve sorunlar bağlamında farklılıklar vardır. Bu anlamda Sosyal hizmet uzmanı insanı çevresi ile birlikte ve kalıtsal olarak ele almalıdır " (D17, Erkek, 25, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Kazanç ve Kişilik).

"Ekosistem yaklaşım çevresi içinde bireye odaklanan bir müdahale yaklaşımıdır. İnsanoğlu doğduğu andan itibaren çevresindeki kültür ve yaşam tarzıyla etkileşim halindendir dolayısıyla bu koşulların bilincinde olarak yapılacak müdahaleler daha nitelikli olacaktır" (D18, Erkek, 20, Kent, G.Doğu Anadolu, Arapça, Kişilik).

"*Farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışırken uygulayacağımız uygun müdahale yöntemi de müracaatçının kültüründe yer alan değerlere göre değişir. Grup çalışması belki o kültürün değerinde yer alan bir olgu için uygun olmayabilir ya da bir başka kültür için uygun görülebilir. Kültürün içeriğine göre müdahale yöntemi de değişebilir"* (K15, Kadın, 22, Kent, Doğu Anadolu, Kürtçe, Meslek).

"Güçlendirme, ölçekler yani 1'den 10' a kadar sayı verilerek değerlendirme yaklaşımları uygulanabilir. Hatta birçok diğer yaklaşımda farklı kültüre

uyarlanarak yapılabilir. Zaten sosyal hizmet evrensel bir meslek yaklaşımları da evrensel zaten genellikle. Ne desem bilemedim" (K16, Kadın, 22, Kent, Akdeniz, Yok, Meslek.).

"Öncelikle sorunlara çözüm odaklı yaklaşmak gerekmektedir. Ayrım gözetmeden eşit ve adil bir şekilde müdahale edilmesi gerekir. Müracaatçı zayıf durumda ise güçlendirme yaklaşımı ile yaklaşılmalıdır" (K17, Erkek, 30Kent, Doğu Anadolu, Yok, Meslek, Kişilik).

3.2.2. Son Görüşmeye İlişkin Bulguları

Son görüşmelerde deney grubu öğrencilerine iki ana soru yöneltilmiş ve bu ana sorularla ilişkili sondaj sorular eklenmiştir.

3.2.2.1. Eğitime Dair Düşünceler ve Varsayımlar

Deney grubundan katılımcılara son görüşmelerde yöneltilen ilk soru *"Aldığın eğitim sonrası kültürel yetkinliğe sahip hizmet sunumuna ilişkin düşünce ve varsayımlarını paylaşır mısın?"* biçimindedir.

Deney grubu katılımcılarına yöneltilen ilk soruya ilişkin katılımcı yanıtları incelendiğinde deney grubundan bir katılımcının (D1, 21, Kadın, Kır, D. Anadolu, Kürtçe, Kişilik), "*kültürün, kimi zaman avantaj sağlarken, kimi zaman da dezavantaja dönüşebildiğini"* ifade ettiği görülmektedir. Bu katılımcı göre eşitlik söylemi yaygın bir biçimde kullanılmasına ve yasalarda yer almasına rağmen, toplumdaki azınlık durumundaki kişilere yönelik eşit muameleden söz edilmesi güçtür. Bireylerin gördüğü eşitliğin ancak "*toplumda statü ve konumlarına göre var olduğunu, statüsü yüksek olmayan bireyler için eşitlikten söz etmenin güç olduğu, eşitliğin ancak dillerde dolaşan ama çoğu zaman uygulamaya konulamayan soyut bir kavram"* olduğunu düşünmektedir. 21 yaşındaki bu kadın katılımcıya göre "*toplumdaki bireyler birbirlerini anlamak için çaba göstermemekte ve dahası eşitliği kabul etmede güçlük*

yaşamaktadırlar", oysa her bireyin hem okullarda hem informal yaşamda biricik ve değerli olduğu öğretilmektedir.

Katılımcıya göre eşitsizliğin kaynağı önyargı ve ayrımcılıktır. Toplumda farklılıklara tahammül edilememesi olumsuz bir durum. Sosyal hizmet bölümünde öğrenim görmeden önce kendisinin de toplumdaki diğer bireyler gibi olduğunu, bu bağlamda aldığı eğitimler ve özellikle "*Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin onun düşüncelerinin değişmesine yol açtığını"* düşünmektedir. Katılımcıya göre "*kendi toplumunu üstün görme, diğer toplumları tehlikeli görme, yenilik ve değişime kapalı olma mücadele edilmesi"* gereken alanlardır. Katılımcı bu konuda, önyargı ve ayrımcılığın ortadan kaldırılması için bu tez çalışmasında yapıldığı gibi bir model yardımıyla insanların eğitime alınması ve farklılıkların toplumlar için tehlike oluşturmadığına yönelik bir farkındalığa ulaştırılması gerektiğini düşünmektedir. Öz farkındalık katılımcı için, kadın olarak kendini tanımasını, hak mücadelesi yapmayı, toplumsal baskının üstesinden gelmeye çabalamayı, ataerkil düşünceyle ve ikinci planda olmayla mücadeleyi çağrıştırmaktadır. Katılımcı aldığı eğitim (KYEM) sonrası "*farklı cinsiyetteki müracaatçılarla iletişiminde ve uygulamaları yürütmede farklılıkları kontrol edebilme becerisinin arttığını*" ifade etmiştir. Katılımcının bu konudaki görüşü Kültürel Yetkinlik eğitim modelinin başarılı olduğunu göstermektedir.

Benzer düşünceler deney grubundan diğer bir katılımcıdan (D16, 23, Kadın, Kent, G.Doğu Anadolu, Kürtçe, Kişilik) gelmiştir. Bu katılımcıya göre "*toplumda farklılıklara ve farklı gruplara yönelik bakış açısı değişmedikçe, farklı olmadıkları görülmedikçe, önyargılar ve ayrımcılık devam edecektir*". Bu doğrultuda ona göre "*empati ve farkındalık kavramlarının önemidir. Aslolan diğer bireyleri yargılamadan kabul etme ve özfarkındalıktır*". Bu nedenle kültürel yetkinliği bilgi, beceri ve değerler açısından ele almak önemlidir. Öğrenci bu noktada kendi cinsiyetiyle ilgili, toplumun beklentilerinin farkında olduğunu şöyle dile getirmektedir: *"toplumun beklentisi doğurganlık özelliği üzerine kurulmuş. Dezavantajlıyım, kadın olmakla ilgili belirlenen toplumsal rollerle (gender) aram hiç iyi değil."*. Katılımcıya göre kendi cinsiyetiyle ilgili bakış açısının, karşı cinsten bir müracaatçıyla çalışırken kimi

zorluklar doğurması büyük bir olasılıktır. Katılımcı bunun farkında olduğunu ve bu durumu "*kontrol altında tuttuğu sürece"* problem yaşamayacağını düşünmektedir.

Katılımcı sahip olduğu temel farklılıklar arasında inancını göstermektedir. Ona göre "*bireyin kendi hür iradesine bırakılması, vicdanına yönelmesi en güzelidir*". Etnik kökenin güçlü bir yön olduğunu kabul etmeyen katılımcı eğitimin bu konuda etkili olduğunu, KYEM yardımıyla benlik, kimlik üzerinden anlatılanların kendini tanımasında etkili olduğunu ifade etmiştir. Tüm bunların yanında öğrencinin kendi kültürüne ilişkin olumlu görüşleri bulunmaktadır. Alevi kökenli olan öğrenci *kendi* kültürünün, farklı kültürlere açık olduğunu, kültüründe eşitsizliğe yer olmadığını, eğitime ve bilime öncelik verildiğini, kültürel çeşitliliğe saygı gösterildiğini ve herhangi bir zayıf yönünün bulunmadığını düşünmektedir.

Katılımcı (D17, 25, Erkek, Kent, D. Anadolu, Kürtçe, Aile) eşitlik konusunda arkadaşları ile benzer düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Katılımcı eşitliğin pratikte olmadığını düşünmekte ve bu konuda "*öncelikle kendisini tanıması gerektiğini, önyargılardan kurtulmakla işe başlanabileceğini"* ifade etmiştir. Katılımcı "*önyargıların birçok problemin kaynağı"* olduğunu düşünmektedir. Bu noktada insan doğasının kimi değişmesi zor özellikleri de kişileri bağlayıcı etki yapmaktadır. "*Bireysellik ve ego"* bireyin kendisini ve karşısındaki kişiyi anlamasını engelleyen faktörler olarak beliriyor. Ayrıca "*erkeklerin her zaman güçlü ve iş sahibi olmasının beklendiğini, ataerkil bir toplum"* yapısının eleştirilmesi gerektiğini, bunun yanında "*Müslüman ve inançlı kimliğiyle içinden çıkamadığı kimi sorunlarda inanca sarılarak sorunların üstesinden gelmeye çabaladığını*" ifade etmektedir. Bu noktada inanç ile meslek arasında kalınan noktalar da bulunmaktadır. 25 yaşındaki Kürt kökenli erkek katılımcı kendi kültürünün olumlu yönlerini sıralarken, "*cana yakın ve sıcakkanlı bir yapıya sahip olmasında kültürünün olumlu bir benlik kazanmasında katkıları olduğunu yanı sıra toplumun genelinin farklılıklara karşı önyargılı olabildiğini*" de ifade etmiştir.

Kültürel yetkinlik konusunda (D15, 23, Erkek, Kent, D. Anadolu, Zazaca, İş) kodlu katılımcı, "*günlük yaşamda farklı kültürlerin birlikteliğinin her zaman*

olduğunu, eğitimlerle farklı kültürlere yönelik eşitsizliklerin ve ayrımcılığın ortadan kaldırılmasına çabalanabileceğini" düşünmektedir. Katılımcıy göre toplumda "*Kürt – Türk ayrımcılığının nedeni başka yaşam koşullarına sahip insanları her zaman yargılamaktan*" kaynaklanmaktadır. Öğrenci bunu zaman zaman kendisinin de yapabildiğini, önyargıları bulunduğunu, bunları aşmak için empati yapmak ve pozitif ayrımcılık konularına odaklanmak gerektiğini düşünmektedir. Katılımcıya göre önemli olan "*bireyin kendini tanıması ve ayrımcılığın temel nedeni olan önyargılarını aşmaya çabalamasıdır"*. Katılımcı kendini tanımak amacıyla yaptığı içsel yolculukta, cinsiyetinin güçlü yanları arasında, "*duygularını apaçık ve rahatlıkla dile getirmeyi*", zayıf yönleri arasında ise "*istediği gibi davranamamayı, olumsuz tabirlerle damgalanma korkusunu, iş hayatında geri plana atılma korkusunu"* örnek göstermektedir. Zaza kökenli erkek katılımcı, inanç sahibi olduğunu, "*inanç ile bireylerin sevgi ve saygı duymayı öğrendiklerini, hoşgörü göstermeye eğilimli"* olduklarını, yanı sıra "*dinin kendisinin ataerkil özellikler gösterdiğini*" düşünmektedir. Bunun dışında "*diğer toplumların İslamiyet'i ötekileştirdiğini, anlamaya çalışmadığını*" dinini yaşayanları "*yobaz olarak gördüklerini, tüm bunların da toplumlar ve o toplumlardaki bireyler arasında ayrımcılığa yol açtığını*" düşünmektedir.

Zaza kökenli erkek öğrenci bu noktada kendi kültürünün "*asimilasyona"* maruz kaldığını, "*Zaza kültürüne ait bazı özellikleri unutma ve yerine getirememe durumuyla karşı karşıya kaldığını, ülkenin batısında dışlanan bir kültür olduğunu düşündüğünü*" ifade etmiştir. Katılımcı sayılan tüm özellikler ve yaşanmışlıkları dikkate aldığında, kendisiyle ilgili farkındalığının artmasıyla "*benlik kullanımını"* öğrendiğini, "*özfarkındalık kavramının çok önemli olduğunu kendini tanımasını ve uygulamalara yansıtmasının gerekli"* olduğunu düşünmektedir.

(D27, 23, Kadın, Kır, D. Anadolu, Kürtçe, Kişilik) kodlu katılımcı KYEM eğitiminin çok önemli olduğunu, "*aldığı bu eğitim sayesinde eşitlik, adalet ve bireyin onuru gibi sosyal hizmet değerlerinin söylemin ötesine geçerek gerçek anlamlarıyla zihninde oturduğunu ve mesleki yaşamında eğitimden öğrendiklerinin işlevselliğini artıracağını*" ifade etmiştir. Katılımcı eğitim sonrasında "*daha bilinçli olduğunu,*

farkındalık düzeyinin arttığını, kendi kimliğini, benliğini tanımaya daha istekliği olduğunu ve toplumun da benzer şekilde eğitimden geçirilmesi gerektiğini" düşünmektedir.

23 yaşındaki Kürt kökenli kadın katılımcıya göre "*toplum öz eleştiride bulunmalı, bir kişinin ya da grubun yaptığı bir davranışı bir toplumun geneline mal edilmemeli"*. Katılımcı özfarkındalığının artmasını şöyle açıklamaktadır: *"... kadın olduğum için nazik ve merhametli, duygusal olduğumu düşünüyorum. Kadının ikinci konumda yer alması, iş hayatında imkân tanınmaması, istismara maruz kalınmak benim için dezavantaj. İnancım konusunda çok yumuşak olamıyorum. Etnik kimliğim konusunda, diğer kimliklere önyargılı değilim."*. Öğrenci bu noktada kendi kültürünün başka birçok kültüre kaynaklık ettiğini, kendi kültüründe "*birlik ve dayanışma duygusunun hâkim olduğunu"* bunun da onun güçlü yanı olduğunu düşünmektedir. Diğer taraftan "*yeniliğe açık olmamak ve katı olmak"* ta içinde yaşadığı kültürün eksik yanları arasında yer almaktadır.

(D21, Kadın, 21, Kent, İç Anadolu, Yok, Meslek) kodlu katılımcı "*eğitim sonrası dönemde toplumda gördüğü olumsuzlukların farkına vardığını, etnisite, cinsiyet, din, dil, cinsel eğilimler nedeniyle müracaatçıların damgalandığını ve hatta dışlandığını gözlemlediğini*" ifade etmiştir. Katılımcıya göre "*karar alıcılar ve eğitimciler ayrımcı söylemler üzerinde durmalı, farklılıklar ve hakkaniyetten uzak politikalar üzerinde eğitimlerde yapılacak tartışmaların kendisinde olduğu gibi diğerlerinde de düşünce farklılıklarına yol açabilir*". Katılımcı, "*bireyler eğitilmedikçe ve bilinçlilik hali olmadıkça eşitsizliğin her anlamda devam edeceğini düşünmektedir*". Bu nedenle KYEM'i önemli görmektedir.

Katılımcı KYEM eğitimlerindeki "*bireysellik vurgusu kapsamında ifade edilen insanların birbirine yabancılaştığı yönündeki bilgiyi önemsediğini ve insanların bilmediğine yönelik önyargılar geliştirdiğini, içinde yaşadığımız çevrenin de buna kaynaklık ettiğini*" eğitimler sayesinde daha iyi anladığını ifade etmiştir. Katılımcı "*egoizm ve narsisizmin bir sonucu olarak üstünlük yarışına girildiğini* ve aslında bunların da ayrımcılık ve önyargıların her yerde görülmesine neden olduğunu"

öngörmektedir. Bu kapsamda ona göre "*önemli olan önyargılarımızın farkında olmak ve bunların giderilmesine çalışmaktır"*. KYEM eğitimleri sayesinde katılımcı, "*bir kadın olarak kendisini daha iyi tanıdığını*" ifade etmiştir. "*Kadın olarak ayrımcılığa maruz kaldıklarını, dünyayı değiştirmek gerektiğini, kadınların sevgi dolu, barışçıl, güçlü ve başarılı bulduğunu"* ifade etmiştir. Ayrıca katılımcı "*kendini tanıdıkça daha fazla sevdiğini*" düşünmektedir.

Katılımcının diğer katılımcılar gibi, "*toplumun kadınlara çok fazla yük yüklediğini, toplumsal rolün abartıldığını bunun da kadınları ezdiğini*" düşünmektedir. Diğer taraftan "*zorlukların üstesinden gelmek için inancından destek aldığını, bu şekilde manevi huzur bulduğunu ve başkalarını ötekileştirmediğini*" ifade etmiştir. Tüm bunların yanında katılımcı "milliyetçilik duygularıyla yetiştirilmiş olmasının kendisini yabancılara karşı bir adım geride tuttuğunu, diğer taraftan *toplumda başka kültürleri olduğu gibi kabul etmeme ve yeniliklere kapalı olma gibi yönlerinin olduğunu farkettiğini"* ifade etmiştir. KYEM eğitimleri sayesinde öğrenci, öncelikle kendini daha iyi tanıdığını, bu sayede müracaatçıları da daha iyi tanımak için yeni bakış açıları edindiğini ifade etmiştir. One göre eğitimin en önemli yönü *"önyargıları ortadan kaldırarak karşıdaki kişinin (müracaatçının) daha iyi anlaşılmasının önünü açmasıdır"*.

(D24, Kadın, 24, Kent, G. Anadolu, Yok, Kişilik), kodlu katılımcı diğer katılımcılar gibi kendi toplumunun başka kültürlere karşı yabancılık hissettiğini, diğer bir ifadeyle toplumun üyelerinin kendilerini tanımadığını düşünmektedir. Ona göre "*Toplum olarak önyargılara yenik düşülmekte, eksik bilgilerle yorumlar yapılmakta ve peşin hüküm verilmektedir*". Katılımcı, KYEM eğitimleriyle farkındalık düzeyinin artığını ve olaylara bakış açısının değiştiğini düşünmektedir.

Katılımcı "*eğitimlerle öğrenci ilk olarak toplumsal cinsiyet rolünün kendisine yüklediği olumlu ve olumsuz görevlerin fazlasıyla farkına vardığını"* ifade etmiştir. "*Bunun yanında karşı cinsten müracaatçılarla olan iletişiminde olumsuz bir tavır içinde olmayacağını, bunda aldığı eğitimin yanında inançlı ve hümanist bir kişiliğe sahip olmasının etkisinin olduğunu"* ifade etmektedir. "*Her ne kadar kendisinin Kürt*

kökenli olması karşısında başkaları tarafından hainmiş gibi görülse de buna karşı bir öfke duymadığını, her toplumda bu tip önyargıların olduğunun farkında olduğunu" ifade etmiştir.

Katılımcı "*Kürt kültüründe yardımseverliğin yüceltildiğini, misafirperverliğin, ayrımcılık yapmamamın, samimi olmanın önemli olduğunu, bunların olumlu özellikler olduğunu, diğer taraftan kadınların ikinci sınıf vatandaşlar gibi görülmesinin ve bunun bir baskıya öncülük etmesinin önemli bir sorun olduğunu, yanı sıra muhafazakârlık ve gelenekselliğin farklı anlaşılmasının da önemli bir problem kaynağı olduğunu"* düşünmektedir. Tüm bunların yanında "*inançlı ve muhafazakâr bir ailede ve toplumda yetişmesinin farklılıkları kabul etmesinde yardımcı olduğunu insanlara saygı duymayı öğrendiğini, diğer taraftan saygı duymanın onay anlamına gelmediğini"* ifade etmiştir.

(D25, Kadın, 23, Kent, D. Anadolu, Kürtçe, Kişilik) kodlu katılımcı "*bölümde kendi isteğiyle okuduğunu, sosyal hizmetin bir meslek olarak, zorluklarla baş etmekte güçlük çeken dezavantajlı gruplara hizmet sunduğunu*" ifade etmiştir. Katılımcıya göre "*müracaatçının kültürünün göz ardı edilmemesi ve bu hizmeti sunanların farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olması*" gerekmektedir. Katılımcı "*KYEM eğitiminden sonra kültürel yetkinlik kavramının önemini daha iyi gördüğünü"* ifade etmiştir. "*KYEM eğitimi içerdiği zengin bilgilerle kalıcılığı olan bir eğitimdi. Eğitim vesilesiyle kültür ve kültürel yetkinliğin yanlış bilinen noktaları hakkında bilgi sahibi oldum. Eğitim sayesinde ülkemizdeki farklı kültürleri öğrenme isteğinin uyandığını, azınlık durumunda olup baskı gören, ayrımcılığa uğrayan kültürler hakkında edindiği ve bilgiler sayesinde haklarını daha iyi öğrendiğini"* ifade etmiştir.

Sonuç olarak katılımcılara sorulan ilk soruyla, katılımcıların KYEM eğitimi sayesinde kültür ve ilgili kavramlara ilişkin bakış açılarının geliştiği, kendilerini daha iyi tanımlamanın yolunu öğrendikleri, başka kültürleri tanımak için motive oldukları ve müracaatçılara bakışlarının geliştiği anlaşılmaktadır.

3.2.2.2. Eğitimin Kazanımları

Öğrencilere son görüşmede yöneltilen ikinci soru *"Eğitim süresince kültürel yetkinlik konuda hangi bilgileri edindiniz?"* şeklindedir.

Katılımcılara yöneltilen bu soru öğrencilerin KYEM'in onların mesleki ve günlük yaşamlarına kattıklarını belirlemeye yöneliktir. (D1, 21, Kadın, Kır, D. Anadolu, Kürtçe, Kişilik) kodlu katılımcı "*eğitim sürecinde daha hümanist bir insan olduğunu, iç huzurunun arttığını, diğer inançlara karşı hoşgörü sahibi olduğunu*" ifade etmiştir. Bu katılımcıya göre "*kürt kökenli olmanın kimi zorlukları bulunmakta ve etnik kökeninin güçlü bir kültürel altyapıya ve aile bağlarına sahip olmasının bu zorlukları göğüslemede kendisine katkıda*" bulunmaktadır. Eğitim sonrası aldığı karara bağlı olarak, kendi etnik kökeninin sosyal hizmet uygulamaları üzerinde etkili olmasının önüne geçmeyi düşünmektedir. Katılımcı "*farklı etnik kökenden müracaatçılarla çalışırken en fazla iletişime dikkat edilmesi gerektiğini*" düşünmektedir. Ona göre "*müracaatçıların dillerini öğrenmeli, gerekirse tercüman kullanılmalıdır. Müracaatçılarla paylaşımda bulunmak ve sorunları çözebilmek için güvenli bir iletişim kurabilmek en önemli unsurlardan biridir*".

Katılımcı "*Kürt kültürünün olumlu özelliklerinin yanında olumsuz kabul edilebilecek özelliklere de sahip olduğunu ifade*" etmiştir. Örnek olarak "*yardımseverlik, misafirperverlik, sıcak ve samimi davranışlar bu kültürün önemli öğeleri iken, kan davası, namus cinayetleri gibi olgular da olumsuz özellikleri*" arasındadır. KYEM eğitimi ona "*farklılık kavramına yönelik doyurucu bilgiler*" kazandırmıştır. Farklılık denilince "*benlik, etnik köken, toplumsal cinsiyet, cinsel yönelim, siyasi görüşleri*" örnek göstermiştir. Katılımcı kültürel yetkinlik eğitiminde "*müracaatçının tüm özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerektiğini öğrendiğini"* ifade etmiştir. Ona göre "*sosyal hizmet uzmanının farkındalığının üst düzeyde olması gerekir, çünkü hizmet verilecek kişilerin genelde toplumun dezavantajlara sahip bireylerinden oldukları bir gerçektir*. *Kültürel yetkinlik müracaatçının bireyselliğini tanıma süreci ve takdir edilmesi, uzmanın özfarkındalık kazanması ve kendini tanımasıdır*. *Eğitimde müracaatçıyı tanımayı, farklılıkları kabul*

etmeyi ve onlarla uzlaşmayı öğrendim. Kişi kendi değerleri ile var. Önemli olan hizmetlerde güven ortamının sağlanmasıdır. Bir uzman olarak kimliğimin ve kendimle birlikte getirdiklerimin uygulama sırasında farkında olmamın önemini kavradım".

Tüm bunların yanında katılımcı "*kültürel olarak yetkin durumda olmadığını, yetkinliği kazanmanın meslek yaşamı boyunca devam eden bir süreç olduğunu*" ifade etmiştir. Aldığı eğitimin kendisine kazandırdığı olumlu görüşlerden etkilenerek öğrenci şu açıklamayı yapmıştır: "*Müracaatçıya kendini güvende hissedeceği, yargılanmayacağı bir ortam oluşturmak, müracaatçıya güvenmek ve her türlü farklılıklarıyla onaylamak ve yardım etmek için varız."*

(D16, 23, Kadın, Kent, G. Anadolu, Kürtçe, Kişilik) kodlu katılımcı da kültürel yetkinliği, "*bir sistem, organize bir program, sosyal hizmet uzmanlarının kültürlerarası etkili bir şekilde çalışmasını sağlayan bir dizi değer, davranış, tutum ve uygulama*" olarak tanımlamaktadır. KYEM'de aldığı eğitimler sonunda "*müracaatçıların inançlarına, diline, kişilerarası iletişimlerine ve davranışlarına saygı duymayı öğrendiğini* "ifade etmektedir.

Katılımcıya göre kültürel yetkinlik uzun bir süreçte elde edilebilir. "*Kültür, dinamik bir yapıya sahip olduğu için sürekli güncel olmak gerekmektedir*." Öğrenci KYEM eğitiminde en çok "*empatik olma ve empatik tepki*" kavramlarına odaklanmıştır. Öğrenci bunların yanında "*öz farkındalığın*" önemli olduğunu, özfarkındalık olmadığında yardım etmeyi düşündüğünüz kişilere zarar verilebileceğini düşünmektedir. Bu nedenle "*kendisini daha fazla tanımaya ve önyargılarından kurtulmaya çalışacağını* " ifade etmektedir.

(D17, 25, Erkek, Kent, D. Anadolu, Kürtçe, Aile) kodlu katılımcı kültürel yetkinlik kavramını; "*hizmet sunulan müracaatçının kültürünün farkında olmak ve ona göre hizmet sunmak, kültürel duyarlı olmak, hangi kültür olursa olsun ırk, cinsiyet veya insanların yaşam tarzları ne olursa olsun temel bir anlayışa sahip olmak olarak*" açıklamaktadır. Katılımcıya göre "*kültürel körlük etkileşimi etkiler, müracaatçının kendiyle birlikte görüşmeye ne getirdiği önemli, önyargılardan sıyrılmak bu açıdan*

önemli". Katılımcı KYEM eğitimi sonrasında öncesine göre görüşlerinde değişiklikler olduğunu, "*önyargılarını kontrol edebilmeyi öğrendiğini, tam olarak yetkin olmasa da bu konuda yol alma amacına sahip olduğunu"* ifade etmiştir. Katılımcı eğitimde kazandığı farkındalık sayesinde, "*farklı kültürlerden müracaatçılara karşı daha duyarlı olmaya gayret göstereceğini*" söylemiştir.

(D15, 23, Erkek, Kent, D. Anadolu, Zazaca, İş) kodlu katılımcı, kültürel yetkinliği, "*farklı kültürlerden müracaatçıları dinlemek, anlamak, ne hissettiklerinin farkında olmak olarak*" tanımlamaktadır. Ona göre "*bu güvenli bir ilişkinin başlangıcı, yargılayıcı ve önyargılı olmamaktır*. *KYEM eğitiminin de ona bu konuda oldukça yardımcı olduğunu*" ifade etmiştir. Diğer taraftan katılımcı" *eğitim vesilesiyle kültür ve kültürel yetkinliğin yanlış bilinen noktaları hakkında bilgi sahibi olduğunu, kültürün insanlar üzerindeki etkisinin önemini kavradığını, kültürel yetkinliğin doğru ve etkili bir müdahale yapabilmek için gerekli olduğunun bilinci vardığını*" söylemiştir. KYEM ayrıca katılımcıda Türkiye'nin farklı kültürlerini araştırma isteği uyandırmıştır.

(D27, 23, Kadın, Kır, D. Anadolu, Kürtçe, Kişilik) kodlu katılımcı, kültürel yetkinlik kavramını, sosyal hizmet uzmanının nasıl olması gerektiğini açıklayarak tanımlamaktadır. "*Sosyal hizmet uzmanı müracaatçısını her yönüyle tanır, müracaatçının kültürüne hâkim olur, kendini geriye çekip müracaatçıya odaklanır, müracaatçının değerlerini görmezden gelmez, hangi kültürün üyesiyle çalışıyorsa onu araştırır"*. Katılımcı diğer arkadaşları gibi kültürel yetkinliğin zaman içinde kazanılabileceğini düşünmektedir. Bunun için "*kendini sürekli yenilemek gerektiğini"* belirtmiştir. Katılımcıya göre KYEM eğitimin kendisine yaptığı en önemli katkının "*farklı kültürlerin farkında olmasını sağlaması, insanların kültürden ayrı değerlendirilemeyeceğini öğrenmesi*" olmuştur.

(D21, Kadın, 21, Kent, İç Anadolu, Yok, Meslek) kodlu katılımcı kültürel yetkinlik kavramını, "*kültürel farklılıkları kabul etmeyi ve bunlara saygı duymayı, kişinin kendi kültürel kimliğini ve önyargılarını analiz etmeyi sağlayan bir sosyal hizmet becerisi olarak"* tanımlamaktadır. Katılımcı KYEM eğitiminden sonra farklı

kültürel gruplar konusuna daha fazla önem vermeye başladığını, "k*endini fark etme konusunda eğittiğini, kendini tanımayı önemli gördüğünü*" ifade etmiştir. Katılımcı eğitimlerde, "*dürüstlük, kendine saygı, başkalarına saygı, kültürel farkındalık"* kavramlarının önemle vurgulandığını söylemiştir. Eğitim sonrası, "*farklı inanışlar, diller, cinsel yönelimler olabilir, anlayış ve saygı gösterebilirim. Onları tanımak için kendime zaman onlara şans verebilirim*" diyerek eğitimin kendi üzerindeki etkilerini örneklendirmektedir.

(D24, Kadın, 24, Kent, G. Doğu Anadolu, Yok, Kişilik) kodlu katılımcı kültürel yetkinlik kavramını, "*herşeyde kültürün etkisini görme*" olarak özetlemektedir. KYEM eğitimlerinin kendisine kazandırdığı özellikler konusunda şu görüşleri ifade etmiştir: " *Sosyal hizmet insan odaklı bir bilim, kaliteli bir hizmet sunabilmek için farklı kültürlerin bilincinde olmalı, birçok kültürün ve farklı etnik grupların farkındaydım. Farkındalık oluştu, bu farkındalıkla ilk adımı attım. Alevilere karşı ön yargılı bir çevrede yaşıyordum. Şimdi elimde bir Alevilik Bektaşilik kitabı var".*

(D25, Kadın, 23, Kent, D. Anadolu, Kürtçe, Kişilik) kodlu katılımcı kültürel yetkinliği "*etnik köken, ulusal köken, renk, cinsiyet, cinsel yönelim, yaş, medeni durum, siyasi görüş, din ve zihinsel veya fiziksel engellilik ile ilgili sosyal çeşitlilik ve baskının doğasını anlamaya çalışmak ve bunlara yönelik duyarlı olmak, sunulan hizmetlerde bunları dikkate alarak ve farkındalık düzeyine sahip olarak hareket etmek"* olarak tanımlamaktadır.

Katılımcı ayrıca KYEM eğitimleri sayesinde önemli kazanımları olduğunu ifade etmiştir: *"Kültürel Yetkinlik dersi bana birçok olumlu kazanımlar sağladı. Farklı kültürel yaşamlar hakkında bilgi araştırma ve aktarma konusundaki becerimizin gelişmesine oldukça katkı sağladı. Müracaatçılara güvenli ve doğru bir atmosfer oluşturmak için kültürel yetkinliğe sahip olmak mesleki bir zorunluluk haline gelmelidir. Mesleki hayata geçmeden önce sosyal hizmet öğrencilerinin kültürel yetkinlik dersi ile tanıştırılması ve meslek elemanlarının da kültürel yetkinliğe sahip olması gerek".*

Çalışmada deney ve kontrol gruplarıyla yapılan ön görüşme bulguları öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık konusundaki görüşlerini ve ihtiyaçlarını ortaya çıkarmıştır. Deney grubu öğrencileriyle yapılan son görüşmelere ilişkin bulgular incelendiğinde, Kültürel yetkinlik eğitim modelinin öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini ve öğrencilerin kendilerine yönelik farkındalık düzeylerini artırdığı görülmektedir. Ulaşılan tüm detaylar KYEM'in başarılı olduğunu bize göstermektedir.

4. TARTIŞMA

Bu bölümde öncelikle, geliştirilen eğitim modeli KYEM'in sosyal hizmet öğrencilerinin kültürel yetkinlik kazanımlarına ilişkin etkisini ortaya koyan bulguların tartışılmasına yer verilmiştir.

İç iç deneysel karma araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada, kültürel çeşitliliğin ve farklılığın yoğun olduğu toplumlarda hizmet sunan sosyal hizmet uzmanlarının kültürel yetkinliği öğretme ve öğrenme sürecine rehberlik etmesi için bir eğitim modeli geliştirilmeye çalışılmıştır. Eğitim modelinin, kültürel açıdan güvenli bir sosyal hizmet uygulaması ve kültüre duyarlı bir kişisel davranış geliştirmek için sosyal hizmet uzmanlarına gerekli olan; öz-farkındalık, bilgi, beceri ve eleştirel bakışı kazanmaları için fırsatlar sunması amaçlanmaktadır. Çalışmanın amacı doğrultusunda beş hipotez (ikili) geliştirilmiş ve test edilmiştir. Uygulamalar sonunda çalışmanın birinci hipotezi parçalı olarak, diğerleri ise tam olarak kabul edilmiştir.

Çalışmanın ilk hipotezi KYEM'in sosyal hizmet öğrencilerinin değerler yönelimi üzerindeki etkisini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin Schwartz değerler ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından elde ettikleri ortalamalar grup içi ve gruplararası karşılaştırmalar yapılarak incelenmiştir. Grup içi karşılaştırmalarda anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir, buna karşın gruplar arası karşılaştırmalarda bazı farklılıklar gözlenmiştir. Öntest ve sontest bulguları bir arada değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin değerler konusundaki görüşlerinin, deneysel işlem sonrasında olumlu bir miktar gelişim göstererek kontrol grubu öğrencilerine paralel hale geldiği izlenimi edinilmiştir. Bu açıdan incelendiğinde, deneysel işlemin öğrencilerin değerler konusundaki görüşleri üzerinde olumlu yönde bir miktar artışa yol açtığı, bunun da Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin öğrencilerin davranışları üzerinde etkili olduğu düşüncesi oluşturmuştur. Anderson ve Carter (2003), kültürel yetkinlik eğitimlerinin değer kazanımı noktasında çerçeve sağlaması gerektiğini vurgulamaktadır. Kültürel yetkinlik bağlamında yürütülen bir çok çalışmanın da değer kazanımına önem verdiği bilinmektedir (Arat ve Kerelian, 2017; Cross, 1989; Devore

ve Schlesinger, 1995; Lum, 2004; Mcauliffe ve Chenoweth, 2008; Sue ve ark., 2016; Sue, 2001). Diğer taraftan ilgili alanyazında değerler (Schwartz sınıflaması) konusunda yapılan çalışmalarda çoğunlukla benzer olmayan sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Cohen ve Shamai, 2010; Krieger, 2014; Piotrowski, 2018; Sheldon ve Telef, 2013; Schwartz, 1992; Ulu, 2018). Sosyal hizmet öğrencilerinin değerler konusundaki yönelimlerinin deneysel süreç sonrasında, öncesine göre farklılık göstermesi beklenen bir durumdur ve yukarıda belirtilen araştırma örnekleri bunu destekler niteliktedir. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin öğrencilerde olumlu değişimlere, diğer bir ifadeyle ilerlemelere yol açması, sosyal hizmet öğrencilerinin konuyla ilgili takip ettikleri öğretim süreçlerinin yanı sıra KYEM'in etkili bir biçimde uygulanmasıyla da ilişkilidir. Bu anlamda KYEM'in sosyal hizmet öğrencilerinin değerler konusundaki görüşleri üzerinde etkisi olduğu savunulabilir.

Çalışmanın ikinci hipotez KYEM'in sosyal hizmet öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet konusundaki görüşleri üzerindeki etkisini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından elde ettikleri ortalamalar grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalar yapılarak incelenmiştir. Grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalarda farklılıklar gözlenmiştir. Öntest ve sontest bulguları bir arada değerlendirildiğinde deney grubu öğrencilerinin deneysel işlemin bitiminde, çeşitlilik ve sosyal adalet konusundaki görüşlerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Diğer taraftan bulgular birlikte incelendiğinde, önteste kontrol grubunun daha olumlu görüşlere sahip olduğunu sontestte ise durumun terse döndüğü, deney grubunun önemli oranda görüş değişimi yaşadığı görülmektedir. Bu değişimin nedeni olarak eğitime sosyal adaleti ve eleştirel bakışı önceleyen bir bileşenin eklenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Literatürde genel anlamda kültürel yetkinlik eğitimlerinde sosyal adalet vurgusunun ve eleştirel bakış açısının ihmal edildiği ve bu anlamda da eleştirilerin yoğunlaştığı görülmektedir (Abe, 2019; Arat ve Kerelian, 2017; Bhuyana ve ark., 2017; Sue, 2001). Bu eleştiriler doğrultusunda çeşitlilik ve sosyal adalet kavramı genel olarak sosyal hizmet uygulamalarında müracaatçıların farklılıklarını ve çeşitli kültürlerde geliyor olmalarına ilişkin sosyal hizmet uzmanlarının öz değerlendirme yapma ve eleştirel yaklaşım güçlerine işaret etmektedir. Windsor ve ark. (2015), özfarkındalık ve eleştirel

yaklaşımın yanında sosyal hizmet uzmanlarının sosyal ve ekonomik bağlamda adalet duygusunu ve adalet mekanizmasını güçlendirmesi gerekmketdir. Ayrıca insan haklarına da yoğunlaşmayı öncelemesi gerektiği vurgulamaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada sosyal hizmet öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğine ilişkin elde ettikleri ortalamaların yüksek oluşunun ilgili alanyazınla tutarlı olduğu söylenebilir. Bu düşünceyi destekleyecek araştırmalardan bir diğeri Byers ve ark. (2020), tarafından yürütülmüştür. Çalışmada çeşitlilik ve sosyal adalet uygulamaları konusunda eğitimler alan (bu çalışmada KYEM) sosyal hizmet öğrencilerinin ortalamalarının eğitim öncesi döneme göre anlamlı artışlar gösterdiği gözlenmiştir. Benzer sonuçlara Windsor ve ark. (2015), Schreiber ve Minarik'in (2018), çalışmalarında da ulaşıldığı görülmektedir. Tüm bu bulgulara dayalı olarak KYEM eğitimi ile sosyal hizmet öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet konusundaki görüşlerinin olumlu yönde gelişmesinin, eğilimlerinin güçlenmesinin ilgili alanyazınla desteklendiği söylenebilir. Bu anlamda eğitim uygulamasının önemli ölçüde başarılı olduğu söylenebilir. Bu sonuçlara göre, Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet düzeyleri üzerinde etkisi olduğu yönündeki araştırmanın ikinci hipotezi kabul edilmiştir.

Üçüncü hipotez KYEM'in sosyal hizmet öğrencilerinin sosyal baskınlık eğilimleri üzerindeki etkisini incelemeye yöneliktir. Öğrencilerin Sosyal baskınlık ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından elde ettikleri ortalamalar grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalar yapılarak incelenmiştir. Grup içi değerlendirmelerde, deney grubu öğrencilerinin sontest ortalamaları önteste göre anlamlı düzeyde düşüş gösterirken, kontrol grubunda böyle bir düşüş olmamıştır. Gruplararası karşılaştırmalarda sosyal baskınlık ölçeğinin birinci uygulamasında (öntest) deney ve kontrol gruplarının ortalamaları arasında farklılık gözlenmezken, deneysel işlem sonrası yapılan ikinci uygulamada (sontest) kontrol grubu öğrencilerinin sosyal baskınlık yönelimlerinin deney grubu öğrencilerine göre istatistiksel olarak anlamlı olacak biçimde daha yükseldiği, diğer bir ifadeyle deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrası sosyal baskınlık yönelimi düzeylerinin düşüş eğilimi gösterdiği görülmektedir. Bu sonuçların ortaya çıkmasında eğitim modelinin toplumdaki

hiyerarşiyi ve güç eşitsizliğini ele alan sosyal baskı tartışmalarını içermesinin etkisi olduğu düşünülmektedir.

Sosyal hiyerarşinin en tepesinde olan grup ya da grupların statüleri, söylemleri, ideolojileri ve kültürleri toplumdaki mevcut kaynak ve fırsatlar üzerindeki kontrollerine yansımaktadır. Aynı zamanda toplumdaki güçlü kurumlar üzerindeki hâkimiyetine de etki etmektedir (Sidanius ve Pratto, 1999). Bu anlamda kültürel yetkinlik eğitimlerinin toplumdaki bu sosyal hiyerarşinin kaynağını tanımlaması önemlidir (Abe 2019; Shaikh, 2018). Bu bulgulara dayalı olarak deneysel işlemin öğrencilerin sosyal baskınlık yönelimlerini azaltma yönünde etkili olabileceği söylenebilir. Sonuç olarak, araştırmanın KYEM'in sosyal hizmet öğrencilerinin sosyal baskınlık düzeyleri üzerinde etkisi vardır şeklindeki üçüncü hipotezi kabul edilmiştir.

Çalışmanın dördüncü hipotezi KYEM'in sosyal hizmet öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini etkileyip etkilemediğini incelemeye yöneliktir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin birinci ve acini uygulamalarından elde ettikleri ortalamalar karşılaştırılmıştır. İncelemelerde deney grubu öğrencilerinin sontest ortalamalarının önteste göre anlamlı düzeyde arttığı, buna karşın kontrol grubunda ise böyle bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ölçek ve alt ölçeklere ilişkin incelemelerin yanında kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin maddelerine yönelik inceleme de yapılmıştır. Madde düzeyindeki karşılaştırmalarda da benzer farklılıklar gözlenmiştir. Ulaşılan tüm sonuçlar, KYEM'in öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu, deneysel işlemin öğrencilerin kültürlerarası etkileşim ve kültürlerarası farklılıklara saygı duyma konusundaki görüşlerini olumlu etkilediği göstermektedir.

Freund ve Band-Winterstein (2017), sosyal hizmette kültürel çeşitliliğin ve farklılığın ortak bir gerçeklik olduğunu ve gelecekte daha da önemli hale geleceğini ifade etmektedir. Bu anlamda sosyal hizmet uzmanlarının rollerini ise; kültürel duyarlılık, kabul, yargılayıcı olmayan bir tutum ve mesleki beceriler olarak sıralamaktadırlar. Bu anlamda eğitim modelinin kültürel duyarlılık kazandırma anlamında anlamlı bir farklılık oluşturması önemlidir. Bu kapsamda çalışmaya katılan

sosyal hizmet öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerine ilişkin ulaşılan sonuçlar ilgili alan yazındaki bazı çalışmalarla örtüştüğü görülmektedir. Fernandez-Borrero ve ark. (2016) ile Del Villar (2010) tarafından yürütülen çalışmalarda sosyal hizmet öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ortalamalarının oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Kültürlerarası duyarlılık bağlamında bu çalışma bulgularının ilgili alanyazınla tutarlı olmasını sağlayan temel faktörün, sosyal hizmet öğrencilerinin kültürel farklılıkları kabul etmeye, saygı duymaya, farklı kültürlerden gelen kişilere karşı hoşgörülü yaklaşmaya ve duyarlılık göstermeye, genel olarak olumlu duygu ve düşünceler geliştirip müracaatçılarla güçlü iletişim kurmaya dönük eğitimler almaları ve kendilerinde bu özelliklerin gelişmesine yönelik eğilimler taşıdıkları söylenebilir. Bae ve Song (2017), tarafından yürütülen çalışmada da bu düşünceleri destekleyen yargılara ulaşıldığı gözlenmiştir. Bu sonuçlara bağlı olarak araştırmanın dördüncü hipotez kabul edilmiştir.

Çalışmanın beşinci hipotezi bir yönüyle önceki dört hipotezi doğrulama işlevi görmüştür. Beşinci hipotezi test etmek amacıyla deney ve kontrol grubundaki öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. İlk olarak her iki gruptan 58 öğrenciyle ön görüşmeler yapılmış, devamında deney grubundan 8 öğrenciyle üç ay sonra son görüşmeler yürütülmüştür. Ön görüşmelerde öğrencilere 24, son görüşmelerde ise iki soru yöneltilmiştir.

Ön görüşme dökümleri incelenirken ilk olarak betimsel analizler yapılmış, öğrencilerin sıklıkla kullanmayı tercih ettikleri kavramlar belirlenmiş, yanı sıra deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin görüşleri arasındaki benzerlikler incelenmiştir. Sonuçlar incelendiğinde genel olarak deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, ön görüşmelerde kullanmayı tercih ettikleri sözcüklerin birbirine benzerlikler gösterdiği, diğer bir ifadeyle, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön görüşmelerde ifade ettikleri görüşlerin birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin ön görüşmelerde en fazla "*farklı olmak*" kavramına odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin öne çıkardıkları kavramların genel olarak çalışmanın temel amacıyla uyumlu olduğu izlenimi edinilmiştir. Sosyal

hizmet öğrencilerinin ön görüşmelerde verdikleri yanıtların hemen hemen tüm detayları içerdiği söylenebilir. Öğrencilerin ön görüşmelerde öne çıkardıkları kavramlardan kırk tanesi yüzdelik değerleri dikkate alındığında şöyle sıralanmaktadır: Farklı olmak > Kültür > Saygı göstermek > Sosyal yaşam > Toplum > İnsan > Cinsel tercihler, eğilimler > Kimlik > Kültürel > kodlar > Kültürel yaşayış > Etnik köken > Ayrıcalıklı olmak > Farklılıkları kabullenmek > Olumsuz deneyimler > Ayrımcılık > Başka yaşamlar > Birey > Adalet > Hizmet > Azınlık > Zaman > Özgürlük > Rahat yaşam > Kadın > Diğerlerini kabullenmek > Eşitlik > Yaşayış biçimleri > Irksal bakış > Anadolu > Önyargılı > Bilgi sahibi olma > Kişinin kendi tercihleri > Olumlu > yaklaşımlar > Saygılı davranma > Kürtçe konuşma > Çalışmak > İletişime geçmek > Gelenekler > Uygun davranışlarda bulunmak > Yardımcı olmak.

Öğrencilerin kültür konusundaki yanıtları incelendiğinde genel olarak kültür tanımına uyan konuları gündeme getirdikleri, konuyla ilgili bilgi düzeylerinin istenilen düzeyde olduğu izlenimi edinilmiştir. Sosyal hizmet öğrencilerinin kültür denilince en çok "*nesilden nesile aktarılan*" olgulara odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin kültür kavramıyla ilgili olarak en fazla düşünce yapısı, gelenek ve görenekler, dil, yaşam şekli, değerler topluluğu ile örf ve adetlere odaklandıkları görülmektedir. Yanı sıra öğrencilerin önemli bir kısmına göre, kültürün önemli göstergeleri arasında baskılar ve toplumun bireyleri kısıtlayıcı yönü ön plana çıkmaktadır. Öğrenciler arasında kültürün bir "*araç ve sistemler*" biçimi olduğunu düşünenler ise en az kalabalık grubu oluşturmaktadır.

Kimlik kavramına yönelik öğrencilerin yanıtları incelendiğinde kimlik kavramının bireyin toplum içindeki rolüne işaret ettikleri ve konuyla ilgili bilgi düzeylerinin istenilen düzeyde olduğu, kimlik kavramıyla ilgili olarak en çok "*etnik köken, ırk, toplumsal yer, coğrafya, aitlik, ideoloji, kendine özgü davranışlar, cinsel kimlik, aile ve kültür*" kavramlarını ön plana çıkardıkları görülmektedir. Katılımcıların kimlik kavramını çok çeşitli olarak tanımlıyor olması Derezotes (2000)'in postmodernism birlikte toplumlardaki farklılıkların ve çeşitliliğin kaçınılmaz olduğu iddiasını akla getirmektedir. Katılımcı öğrencilerin kimlik denildiğinde en az örnek verdikleri konular ise "*evrensel ahlak, soyut şeyler, kalite ve sosyal ilişkilerdir*".

Öğrencilerin sahip oldukları etnik ve kültürel kimleri hakkındaki görüşleri incelendiğinde çoğunluğunun kendi kültürüne yönelik sempati duyduğunu, kültüründe yer alan evrensel insani özellikleri öne çıkardıkları, yanı sıra bölgesel çekişmeler nedeniyle kimi konularda da kültürel baskı yaşadıkları görülmektedir. Çalışmaya katılan öğrenciler, kendi etnik kökenleri konusunda ılımlı görüşlere sahiptir. Bu durumun literatürde yapılan araştırmalarla benzerlik gösterdi tespit edilmiştir (Deepak, Rountree ve Scott, 2015; Lee ve Greene, 2003). Öğrenciler bu konuda en fazla "*ırkımı seviyorum, misafirperverlik ve yardımlaşma, muhafazakârlık, kendini ifade etmekte zorlanıyoruz, çevrenin etkisini, mahalle baskısını derinden hissediyoruz, gelenek görenekler, kültürel normlar* ile *Kürt kültürünün yaşanmasındaki zorluklar*" kodlarına odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin en az değindiği kodlar ise; *Türk ve Kürt ebeveyneler aidiyeti engelliyor, Türk ve Kürt sentezi, herhangi bir ırka mensup değilim, ırk diye bir şey yok*" kodlarını oluşturmuşlardır.

Kendilerini etnik, kültürel, dinsel ya da ırksal kimliklerine dayalı olarak ayrıcalıklı görüp görmedikleri konusunda öğrencilerin yanıtları incelendiğinde içinde yaşadıkları etnik ve kültürel yapının onlara kimi ayrıcalıklar kazandırdığını düşünenler olduğu gibi, bunların bir ayrıcalık doğuramayacağı, bireyin kendi tercihlerinin önemli olduğunu düşünenler de bulunmaktadır.

Sonuçlar incelendiğinde, büyük çoğunluğunun sahip oldukları toplumsal arka plan nedeniyle ayrıcalıklı görmedikleri görülmektedir. Konuyla ilgili olarak öğrenciler çoğunlukla, "*kendi etnisitelerini, toplumsal ve kültürel yapılarını dezavantajlı buldukları*, *insanın öncelenmesi gerektiği* ve *yaşadığı şehre karşı olumsuz yargılar taşıdıkları"* konularına odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin en az katıldıkları görüşler ise, "*üstünlüğün takvada oluşu*, *ayrıcalıklı olanın karakter oluşu* ve *ayrıcalık konusunun başlı başına tuhaf bir durum"* oluşudur. Bu sonuçlara bakarak yürütülecek kültürel yetkinlik eğitimlerinde öğrencilerin sınıf ortamında etnik köken veya kimlikleriyle ilgili zor veya çekişmeli tartışmalarla başa çıkmaya hazır olmasının önemi ortaya çıkmaktadır (Feize ve Gonzalez, 2018). Bu durum göz önünde bulundurulmadığında veya ihmal edildiğinde eğitime yönelik engelleyici bir unsur olarak karşımıza çıkabilmektedir. Bu anlamda, eğitim modeliyle kazandırılmaya

çalışılan; benliğin keşfi, önyargıları keşfetme, duygular, benlik ve kültür ilişkisini anlama, farklı sosyal-kültürel kimliklerin kabulü ve saygı, öz-farkındalık gibi yetkinliklerin önemini artmaktadır.

Kültürel açıdan yetkin sosyal hizmet uzmanı, kültürel farklılıklarını ve içsel ayrıcalıklarını kabul ederek aktif ve sürekli olarak önyargıdan ve haksız etiketlemeden kaçınmaya çalışması gerekmektedir (Owens-King ve ark., 2020; Sue ve ark., 2015). Öğrencilerin kendi kimlik ve kültürlerinden dolayı bir ayrıcalık hissedip etmemelerini belirtmeleri ve bunun farkındalığı içinde olmaları istenmiştir. Bu kapsamda sosyal hizmet öğrencilerine göre ayrıcalıklı olmak demek "*temel hak ve özgürlüklerin güvence*" altına alınması demektir. Görüşme dökümleri incelendiğinde öğrencilerin "*temel, hak ve özgürlüklerin güvence altına alınması, sosyal yaşamın güzel olması, aile ortamının sağlıklı olması"* konularını önceledikleri görülmektedir. Hak ve özgürlükleri vurgulamaları katılımcı öğrencilerinin çoğunluğunun kürt kökenli olması ve bu anlamda toplumda hâkim kültürün baskısı altında hissetmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Diğer taraftan katılımcı öğrenciler, ayrıcalıklı hissettikleri konulara ilişkin; "*adalet ve eşitlik, konuşulan dilin avantajları, bencillik ve utanç duygusu*" konularından daha az olarak bahsetmişlerdir.

Sosyal hizmet uzmanlarının "öteki" bilgisi ile farklılıklarla etkili çalışma arasında güçlü doğrusal ilişki bulunmaktadır (Ben-Ari ve Strier, 2010). Uzmanların kendi kültüründen ve kimliğinden farklı olanları nasıl tanımladığı ve açıkladığı önem kazanmaktadır. Öğrencilerin farklı kültürler konusundaki görüşleri incelendiğinde farklı kültür denilince çoğunlukla "*farklı konuşan, benim gibi yaşamayan, coğrafya, farklı inanış* ve *düşünceler, adetler, gelenek ve görenekler, aile yapısı ve değer yargıları*" konularına yoğunlaştıkları, diğer taraftan "*Türk kültürünün dışındaki her şey*" başlığı ise en az değindikleri konu olarak görülmektedir. Bunun yanında toplumda bulunan farklılık ve çeşitlilikler konusunda öğrencilerin yanıtları incelendiğinde farklılıklara karşı çoğunlukla olumlu bir yaklaşım sergiledikleri, farklılıkların toplumun kültürü ve genel yapısı üzerinde zenginlik yarattığını düşündükleri söylenebilir. Sosyal hizmet öğrencilerinin toplumda görülen farklılıklar konusunda olumlu düşünceler içinde oldukları ve bu konuda en fazla "*çok yönlü olmayı sağlar*,

fikir çeşitliliği, dayanışma, kültürel zenginlik, kişiler ve gruplar arası tahammülü artırır" gibi kodlar etrafında görüş birliği sergiledikleri görülmektedir. Diğer taraftan öğrenciler farklılıkların bireyselleşmeye yol açma ya da tehlikeli gerginliklere neden olma gibi bazı risk özellikleri de taşıdığına dikkat çekmişlerdir.

Toplumda farklı özellikleri sahip bireylerinin bulunmasına karşın hissedilenler konusunda öğrencilerin yanıtları incelendiğinde çoğunluğun farklılıklara olumlu yaklaştıkları, farklı özellikteki bireylerin varlığının toplumun daha anlayışlı ve hoşgörülü olma kültürüne sahip olmasına katkı sunduğuna ilişkin görüş geliştirdikleri görülmektedir. Toplumda yer alan bireylerin birbirinden farklı özelliklere sahip olması, katılımcı öğrencilere genelde olumlu hisler yaşatmaktadır. Katılımcı öğrenciler bu konuda en fazla "*anlayışlı* ve *hoşgörülü olma kültürü, empati yapma becerisinin artması, geniş düşünebilme, ufkunu açık tutma, bakış açısının değişebilmesi, deneyim kazandırması, öğrenme fırsatı sunması, ön yargılardan kurtulmaya yardımcı olması, yeni bilgiler edindirmesi, topluma zenginlik katması*" kodlarına yoğunlaşmışlardır.

Toplumda yer alan farklılıklara karşı uzaklık hissine sahip olup olmadıklarına yönelik soruya öğrencilerin 25'i hayır farklılıklara uzak hissetmiyorum derken, 20'si de kendini farklılıklara daha soğuk hissettiğini ifade etmiştir. 8 öğrenci de kısmen uzaklık hissi taşıdığını belirtmiştir. Tüm bu bulgular öğrencilerin yaklaşık yarısının toplumdaki farklılıklara uzaklık hissi taşıdığını diğer yarısının ise böyle düşünmediğini göstermektedir. Öğrencilerin farklılıklar konusunda hem uzaklık hissi taşıdıkları, hem bunu zenginlik olarak gördükleri izlenimi edinilmiştir. Bunun nedeni olarak çalışmanın yapıldığı bölgenin muhafazakâr bir toplum yapısına sahip olması ve bu anlamda inançlarını koruma refleksinin düşüncelerini şekillendirdiği düşünülmektedir. Öğrenciler bu konuda en fazla ortak görüş belirttikleri kodlar "*evet, özümü kaybetmek istemem, çünkü farklı şeyler denemeyi severim, kısmen, içinde yaşadığım toplumun kültürel özellikleri gereği, evet, içinde yaşadığım toplum böyle yönlendiriyor*" olarak görülürken, "*hayır, önyargılı değilim, topluma, aileme, milletime, bayrağıma* vs. *zarar vermeyecek her türlü farklılığa açığım, kısmen, cinsel*

yönelimlerin farklılığı etkiliyor" görüşleri ise en az sayıda katılımcı tarafından dile getirilmiştir.

Irkı, rengi, dili, dini, cinsel yönelimi ve etnik kökeni farklı olan müracaatçılarla çalışma durumunda kendilerini rahat hissedip hissetmeyeceklerini belirlemeye yönelik soruya öğrencilerin çoğunluğunun genel olarak olumlu yanıt verdikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin konu ile ilgili oluşturdukları kodlar incelendiğinde, çoğunluğunun ırk, dil, din, cinsel yönelim ve etnik kökeni farklı olan müracaatçılarla rahatlıkla çalışabileceklerini ifade ettikleri görülmektedir. Serpen ve Hasgül (2015), sosyal hizmet eğitimi alan uzmanların farklılıklara saygıyı önceledığini vurguladıkları çalışmaları dikkate alındığında, elde edilen bulgu öğrencilerin aldıkları lisans eğitiminin onlara tarafsızlık konusunda olumlu eğilimler kazandırdığını düşündürmektedir. Öğrenciler konuyla ilgili olarak en fazla "*önceliğim sorun çözmek, ama terör suçları hariç, değer verebildiğimi göstermek için, önyargılı değilim, aldığım eğitim gereği*" kodlarına yoğunlaşırken, "*hayır, yeterince diyaloğa girme fırsatım yok, kısmen, keyfi yönetimler nedeniyle, yetiştiği toplumda nasıl davranılması gerektiğini bilememe*" kodlarına daha az odaklanmışlardır.

Çalışmak istemedikleri müracaatçı profilinin var olup olmadığı ve bunun nedenleri konusundaki öğrencilerin yanıtları incelendiğinde genel olarak kalıplaşmış görüşlere sahip olanlar ile çocuklara ve kadınlara yönelik taciz suçlarına karışmış olanlarla çalışmak istemedikleri görülmektedir. Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin en fazla "*değiştirilemez fikirlere sahip olanlar, işlediği suçtan pişmanlık duymayanlar, manipülatif müracaatçılar, hayata karşı umudu olmayanlar, engelli ve çocuk istismarı yapanlar ile kadına şiddeti hak gören katılımcılarla"* çalışmak istemedikleri görülmektedir. Katılımcılar sayılan tipteki müracaatçılarla neden çalışmak istemediklerine ilişkin en fazla "*çalışırken zorlanabilirim, zorlayıcı olduğu için, çocuklara karşı ayrı bir hassasiyetim var"* gibi kodlar oluşturmuşlardır. Her tipteki müracaatçıyla çalışabileceğini ifade eden katılımcılar ise bunun nedenleri arasında en fazla "*çünkü sosyal hizmet ilkelerine göre ayrımcılık yapamayız, her müracaatçı bana bir şeyler katar ve insanlar kötü olarak doğmuyor"* kodlarını üretmişlerdir.

Azınlıklar konusunda öğrencilerin görüşleri incelendiğinde genel olarak azınlıkların haklarının verilmesinin ve topluma bütünleşmelerinin sağlanarak onlarla birlik ve dayanışma bilincinin geliştirilmesini önceledikleri görülmektedir. Sosyal hizmet öğrencileri azınlıklar konusunda en fazla şu kodlarda ortak görüş ifade etmişlerdir: "*Hakları teslim edilmelidir, Kürtler, ayrımcılık, birlik ve dayanışma bilinci geliştirilmeli, çoğunluk tarafından eziliyorlar, dışlanıyorlar, hakları savunulmalı, insani yaşam standartları sağlanmalı, kültürel gereksinimleri karşılanmalı"*. Öğrencilerin azınlıklar konusunda ise en az ortak görüşe şu kodlarda sahip oldukları göstermişlerdir: "*bu konuda bir düşüncem oluşmadı, araştırmadım, genel toplumla etkileşimleri az ve nötr*". Azınlıkların kimler olduğu konusundaki görüşlerini incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğu, güncel gelişmeler ışığında azınlıkların çoğunlukla Suriyeliler olduğu ve azınlık tanımı içine farklı bir ülkeye mensup olanları gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilere göre azınlıklar denilince ilk olarak "*Suriyeliler, farklı bir ülkeye mensup olanlar, Kürtler, baskı ve sömürü altındaki halklar, mülteciler, Süryaniler, Araplar"* akla gelmektedir. Öğrenciler tarafın en az benimsenen tanımlara göre azınlıklar içinde "*homoseksüeller, kendini ifade edemeyenler, konargöçerler, Romanlar, Rumlar ve toplumu istila etmiş kişiler*" yer almaktadır. Öne çıkan bulgular sosyal hizmet öğrencilerinin azınlıklar konusunda bir kafa karışıklığına sahip olduklarını göstermektedir. Tek (2018), azınlıklarla sosyal hizmet uygulamalarına dair Türkiye'de sosyal hizmet eğitiminin geliştirilmesi ve bu anlamda sosyal hizmet öğrencilerinin bilinçlendirilmesinin önemli olduğuna dikkat çekmektedir. Bulgular bu ihtiyacı ortaya koymaktadır.

Cinsel yönelimleri farklı olan bireyler konusundaki görüşlerini incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun aldıkları eğitim gereği bu durumu hassasiyetle karşıladıkları ve saygı duydukları görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun cinsel yönelimi farklı olan bireyler konusunda olumsuz yargılara sahip olmadıkları görülmektedir. Sosyal hizmet öğrencilerinin farklı cinsel yönelimler konusunda en sık "*aldığım eğitim gereği normal görüyorum, saygı duyulmalı, saygı duyarım, önyargım yok, kötü muamele ve dışlanma oluyor, antipatim, önyargım, kötü düşüncem yok, değişime zorlanıyorlar, dışlanıyorlar, yalnız bırakılıyorlar, eşitlik sağlanmalı ve ezilen bir kesim"* kodlarına yoğunlaştıkları görülmektedir. Öğrencilerin bu yanıtları bir bütün

olarak değerlendirildiğinde, konuya ilişkin gerçek düşüncelerini ifade etmekten çok, kalıplaşmış düşünce yargılarının ve kendilerini farklı gösterme eğilimi içindeymiş gibi göründükleri izlenimi edinilmiştir. Bu konudaki bilinç düzeyinin arttırılmasına yönelik olarak Buz (2011), LGBT'lere yönelik sosyal hizmetin içeriğinin oluşturulması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca sosyal hizmet eğitimi ve müfredatında ilgili içeriğin yer alması gerektiğini ifade etmektedir.

Başka dinler konusundaki görüşlerini incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğun başka dinlere karşı olumlu düşünceler içeresinde oldukları görülmektedir. Sosyal hizmet öğrencilerinin çoğunluğu kendilerinin yaşadığı dışındaki başka dinler ile ilgili olarak "*herkes inancını yaşayabilmeli, huzurlu ve mutlu bir toplum yaratılmalı, dalga geçmem, küçümsemem, hepimiz eşitiz, kimse benden üstün ya da alçak değil, hoşgörüyle yaklaşılmalı, tüm dinler kutsal, herkes kendi dinini seçmekte özgürdür ve din temele alınmamalı*" kodlarına odaklanmışlardır. Katılımcılardan bir bölümü "*insanların doğru yolu bulmalarına yardımcı olunmalı, İslam yayılmalı ve kendi inancımı tanıtırım*" kodlarına yoğunlaşmışlardır. Burada öğrencilerin hoşgörüye odaklanıyor olsa kendi inançlarını önceledikleri ve yayılması gerektiğini düşündükleri gözlenmiştir. Katılımcılar arasında en az rastlanan kodlar ise "*din soyutttur, ölülerin yakılması ilginç ve şiddet içerikli ayinler engellenmeli*" şeklindedir.

Göçmenlik ve Türkiye'deki göçmenler konusundaki görüşleri incelendiğinde öğrencilerin genel olarak göçmenlik ve göçmenler konularına ilişkin olumsuz görüşler taşıdıkları izlenimi edinilmiştir. Sosyal hizmet öğrencilerinin göçmenler konusuna hem onlar hem ülke açısından yaklaştıkları, genel olarak göçmenlerin yaşadıkları zorlukları ve onların ülke ekonomisine olan etkilerine odaklandıkları görülmektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında yerel halkın geçici koruma statüsü altındaki Suriyeli mültecilere yönelik olumsuz duygulara ve izlenime sahip oldukları görülmektedir (Kırlıoğlu ve Gencer, 2020; Uzunaslan ve Gök, 2019; Ünal, 2014). Öğrencilerinden bu anlamda farkındalık düzeylerinin toplumdaki mevcut farkındalık düzeyiyle örtüştüğü anlaşılmaktadır. Öğrencilerin bu konuda yoğunlaştıkları kodlar "*daha iyi şartlarda yaşama isteği nedeniyle ülke dışına çıkıyorlar, barınma ve sağlık sorunları, bazen acıyıp bazen nefret ediyorum, isteyerek ya da istemeyerek yurdunu terk edenler,*

genelleyici tutuma maruz kalıyorlar, maddi ve psikolojik sorunlar yaşıyorlar, dönebiliyorlarsa ülkelerine dönmeleri gerekir, kimse durup dururken vatanından ayrılmaz" olarak öne çıkmaktadır. Katılımcı öğrencilerin Türkiye'de yaşayan göçmenler hakkında da benzer görüşler ifade etmişlerdir. Öğrencilere göre savaş bitti ve Suriyeli göçmenler ülkelerine dönmelidirler. Diğer taraftan kimi katılımcılar Suriyeli göçmenlerin yerli halka göre daha iyi şartlarda yaşadıkları için onlara kin ve öfke duymaktadır. Aynı şekilde bazı öğrenciler de "*süre uzadığı için kalış nedenleri haksızlaşmaktadır ve ayrıca Suriyeliler suça meyilliler"* düşüncelerini ifade etmişlerdir. Ön görüşmelerden elde edilen bu bulgular kültürel yetkinlik eğitimine olan ihtiyacın ve eğitimde göçmenlere yönelik içeriğe yer verilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Kendilerini önyargılı bulup bulmadıkları konusunda öğrencilerin bir bölümü kendilerini önyargılı buldukları konuların varlığına işaret ederken, bir bölümü de önyargılarının haklılığını açıklamaya çalışmışlardır. Öğrencilerin önemli bir bölümü kimi konularda ön yargılarının olduğunu ifade etmişlerdir. Kimi öğrenciler de önyargılarından arındıkları, bunun da aldıkları eğitim sayesinde olduğu görüşündedir. Sosyal hizmet öğrencilerinin konuyla ilgili olarak "*evet bazı önyargılarım var, hayır, önyargılarım yok, evet, önyargılarım var ama bunlarda haklıyım, bazen önyargılarım oluyor"* gibi düşünceler geliştirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin en sık görüş belirttikleri kodlar "*hayır, aldığım eğitim nedeniyle önyargılı değilim, evet, ırkçılara karşı önyargılarım var, hayır, bu bir savunma mekanizmasıdır, hayır, önyargı doğru değil, hayır, insanlara zarar veriyor çünkü, bazen, bir ortama ilk defa girerken önyargılı olmak gerekir, bazen dış görünüşüne takılabiliyorum, bazen sezgilerim kuvvetlidir, sevmemişsem bir şey çıkar mutlaka*" şeklinde iken "*hayır, daha çok çekingen bir karakterim var, hayır, hayat farklılıklarla güzeldir, hayır, ilişkileri olumsuz etkiliyor"* kodlarını paylaşan öğrenci sayısı ise en azdır. Yan ve Wong (2005), yapmış oldukları çalışmada kültürel önyargıları aşmak için bir teknik olarak benliğin kullanımına dikkat çekmektedir. Öğrencilerin önyargıları ve önyargılarına yönelik düşünceleri onların kültürel yetkinlik eğitimi kapsamında öz-farkındalık bileşenlerine odaklanmaları gerektiğine işaret etmektedir.

Ayrımcılık konusunda öğrencilerin yanıtları incelendiğinde, genel olarak ayrımcılığın tanımına ilişkin kitabi bilgilere sahip oldukları izlenimi edinilmiştir. Katılımcı sosyal hizmet öğrencilerinin ayrımcılık konusunda detaylı değerlendirmelerinin olduğu görülmektedir. Öğrenciler ayrımcılık konusunda çeşitli tanımlamalar yapmakta ve "*ayrı bir kategoride değerlendirilme, ırkçılık, bir insanı, bir grubu olumlu olarak kayırmak, olumsuz olarak ayırmak, ötekileştirme, haklarından yararlanamama, farklı kişilere farklı muamele etmek, adaletsizlik, kadın, çocuk, yaşlı ve engellilerin ikincil tutulması, dışlama"* kodlarına yoğunlaşmaktadırlar. Öğrenciler arasında en az gözlenen kodlar ise "*inançlara ters hareket etme, kendisine saygısızlık göstermek, modern kast sistemi, pozitif ve negatif davranışların birlikteliği, yalnızlık uçurumu*" şeklindedir. Sosyal olarak belirlenmiş güç hiyerarşilerine göre farklı görülenlerin ayrımcılık ve olumsuz sonuçlar yaşama olasılığı baskın gruplardan daha yüksektir (Wilkinson ve Pickett, 2009). Öğrencilerin ayrımcılığı tanımlarken farklılığı bulunan ve dezavantajlı bireyleri örneklendirmeleri bu tespiti kanıtlamaktadır.

Özgürlük konusunda öğrencilerin yanıtları incelendiğinde özgürlük konusuna genel olarak benzer yaklaştıkları, bireysel ve grup haklarına odaklandıkların görülmektedir. Öğrenciler özgürlük denilince "*dilediği gibi yaşamak, istediği dili konuşmak, baskı altında kalmama, baskı ve şiddet görmemek, din ve düşünce özgürlüğü, hayır diyebilmek, ezilen kadınlar, kısıtlanan kızlar, ifade hürriyeti, temel insani ihtiyaçlar, bağımsız ve hür yaşama, esaret altında olmama, haklarını kullanabilme, karar alabilme yetisi, haklar bütünü, iradesine bağlı yaşayabilme ve istediğini giyebilme*" konularını ön plana çıkarmaktadırlar. Öğrencilerin özgürlük bağlamında en az değindikleri kodlar "*rahatlık, çarşaf giyebilme, ideolojiye hapsetme, saygı görme, sınırların ortadan kalkması ve zorlanmama"* şeklindedir.

Adalet konusunda öğrencilerin yanıtları incelendiğinde adalet konusunda bireysel haklar ve hukuk önünde herkesin eşitliğini ön plana çıkardıkları görülmektedir. Sosyal hizmet öğrencilerinin adalet konusuyla ilgili olarak "*bireysel hakların gözetilmesi, adalet bir şey ifade etmiyor, çünkü adaletli bir toplumda büyümedim, adalet çatışmanın önüne geçer, ayrımcılık yapılmaması, insan hakları,*

doğru olana karar vermek, eşitlikçi ve çoğulculuk, kadın hakları, devlet olmanın temel şartı, fırsat eşitliği ve eşit yaşam" kodlarına yoğunlaştıkları görülmektedir. Adalet konusunda öğrencilerin en az vurgu yaptıkları kodları ise "*adalet yok, kadının ismi yok, ahlaki değerler, akılcı olma, alt üst ilişkileriyle adalet öldürülüyor, cezalar caydırıcı değil, yaşamın devam ettirilebilmesi için gerekli"* şeklindedir.

Eşitlik konusunda öğrencilerin yanıtları incelendiğinde genel olarak eşitlik kavramını toplumsal ve bireysel haklar ve yanı sıra ayrımcılık ile birlikte değerlendirdikleri görülmektedir. Sosyal hizmet öğrencileri eşitlik denilince en fazla "*ihtiyaca göre davranmak, herkese aynı hakların aynı şekilde sunulması, insan haklarının gözetilmesi, aynı yaşam standartlarına sahip olmak, haklardan eşit yararlanma, ırk, dil, din, mezhep ayrımı yapılmaması, hak ve özgürlükler, eşit bir eğitim sistemi, koşullara bakılmadan herkese eşit ve aynı hakların verilmesi ve aynı davranılması"* kodlarına odaklandıkları görülmektedir. Öğrencilerin eşitlik konusunda en az vurgu yaptıkları kodlar ise "*elde edebileceği değerlere ulaşabilme imkân, hakların aynı olması, önyargısız olmak, ölçülü ve dengeli olmak, tüm bireylerin mesleki açıdan aynı önemde olması, eşitliğin varlığına inanmıyorum, insan eşittir insan değil"* şeklindedir.

Farklı kültürlerden müracaatçılarla iletişime geçme yolları konusunda öğrencilerin yanıtları incelendiğinde karşıdaki kültürü ve o kültürün insanını tanımak için gerekirse dil öğrenme, araştırma yaparak kültür hakkında detaylı bilgiler öğrenmeyi önerdikleri görülmektedir. *Kültürel yetkinlik kazanma sürecinde ikinci bir dil edinme ya da kültürel olarak farklı geçmişlere sahip personel bulundurmanın olumlu sonuçlarının olduğunu belirleyen çalışmalar bulunmaktadır* (Antón-Solanas ve ark., 2020). Sosyal hizmet öğrencilerinin farklı kültürlerden gelen müracaatçılara daha iyi destek olabilmek için "*yeni bir dil öğrenme, farklı kültürlerden gelen insanlarla birlikte çalışma, Kürtçe, Arapça ve İngilizce bilmek, farklı bölgelerde bulunmak, bireyi çevresiyle birlikte değerlendirme, yaşayışlarını ve sosyal çevrelerini anlamak, geleneklerini, adetlerini ve kültürlerini bilme, kendini iyi yetiştirme, alanda deneyimini artırma, hassas olmak, saygılı olmak ve onların dilinden konuşmak*" önerilerini getirdikleri görülmektedir. Konuyla ilgili katılımcı öğrencilerin en az

vurguladıkları kodlar ise *"rahat olmak, soğukkanlı olmak, sorunlarını analiz etmek, Suriyelilerin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmak"* şeklindedir.

Farklı kültürlerden gelen müracaatçılarla çalışırken hangi konuların dikkate alınması gerektiğine ilişkin öğrencilerin yanıtları incelendiğinde çoğunluğun, önyargılı olmamayı, farklılıklara saygı göstermeyi ön plana çıkardıkları görülmektedir. Sosyal hizmet öğrencilerinin farklı kültürden gelen müracaatçılara daha iyi hizmet verebilmek için şu konuları önceledikleri görülmüştür: *"farklılıklara saygı duymak, ayrımcılık yapmamak, dini hassasiyetlere dikkat etme, araştırma yapma, empati kurma, çeşitli kaynaklardan haklarında bilgi edinmek, kültürel yapılarını tanıma, adetlerini, göreneklerini, geleneklerini tanımaya çalışma, ön yargılı olmama"*. Yanı sıra birer katılımcı da "*kullandıkları dili öğrenme, olduğu gibi kabul etme, onurunu kıracak şeylerden bahsetmeme, pozitif ilişki kurma ve profesyonel iletişim kurma"* kodlarını oluşturmuşlardır. Bulgular kültürel yetkinlik eğitimi içinde kazandırılması amaçlanan yetkinliklerin seçimini yönlendirmiştir.

Farklı kültürlerden gelen müracaatçılara yönelik uygun müdahale yaklaşımları konusundaki öğrencilerin yanıtları incelendiğinde öğrenim sürecinde edindikleri kuramsal bilgilere dayalı olarak çeşitli sosyal hizmet yaklaşımlarını örneklendirdikleri görülmektedir. Sosyal hizmet öğrencileri farklı kültürden gelen müracaatçılarla çalışmak için en uygun müdahale yaklaşımları arasında "*bütünleyici sosyal hizmet, bireysel çalışma, davranışçı yaklaşımı benimseme, güçlendirme yaklaşımı, ekosistem yaklaşımı, grupla çalışma, coğrafi gereksinimleri dikkate alma, gerekli kurumlara yönlendirme"* konularını örneklendirmişlerdir. Öğrencilerin en az değindikleri yaklaşımlar arasında; "*ödül-ceza yaklaşımını kullanma, önyargısız müdahale, psikoanalitik yaklaşımı kullanma, sistem yaklaşımını benimseme, siyasi gereksinimleri dikkate alma, sosyal yaşantıyı inceleme, toplumla bütünleştirmeye çalışma, toplumla çalışma, uygun kaynakların sunulması, yardımcı olmaya uğraşma ve yargılayıcı olmama"* gösterilebilir.

Çalışmada deney grubu öğrencileriyle deneysel işlem sonrası yapılan görüşmelerde, Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin kendilerine ne tür katkılar

sunduğu konusu görüşülmüştür. Öğrencilerin tamamı, KYEM'in kendilerine birçok konuda olumlu etkiler yaptığını, eğitim sonrası mesleki anlamda geliştiklerini hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilere göre, bireylerin gördüğü eşitliğin ancak toplumda statü ve konumlarına göre var olduğunu, statüsü yüksek olmayan bireyler için eşitlikten söz etmenin güç olduğu, eşitliğin ancak dillerde dolaşan ama çoğu zaman uygulamaya konulamayan soyut bir kavram olduğunu düşünmektedirler. Öğrencilere göre toplumdaki bireyler birbirlerini anlamak için çaba göstermemekte ve dahası eşitliği kabul etmede güçlük yaşamaktadırlar, oysa hem okullarda hem informal yaşamda her bireyin biricik ve değerli olduğu öğretilmektedir.

Deney grubu sosyal hizmet öğrencilerine göre kendi toplumunu üstün görme, diğer toplumları tehlikeli görme, yenilik ve değişime kapalı olma mücadele edilmesi gereken alanlardır. İlgili alan yazındaki örnekler de öğrencilerin bu görüşlerini doğrular niteliktedir. Öğrenciler bu konuda önyargı ve ayrımcılığın ortadan kaldırılması için bu tez çalışmasında yapıldığı gibi bir model yardımıyla insanların eğitime alınmasını, farklılıkların toplumlar için tehlike oluşturmadığına yönelik bir farkındalığa ulaştırılması gerektiğini düşünmektedir. Öz farkındalık öğrenciler için, erkek ya da kadın olarak bireyin kendini tanımasını, hak mücadelesi yapmasını, toplumsal baskının üstesinden gelmeye çabalamasını, ataerkil düşünceyle ve ikinci planda olmayla mücadeleyi çağrıştırmaktadır. Öğrenciler aldığı eğitim (KYEM) sonrası farklı cinsiyetteki müracaatçılarla iletişiminde ve uygulamaları yürütmede farklılıkları kontrol edebilme becerilerinin arttığını ifade etmiştir. Öğrencilerin bu konudaki görüşü Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin başarılı olduğunu göstermektedir. Bu anlamda çalışmanın yapılan kültürel yetkinlik eğitimlerinde alınan sonuçlar bakımından benzerlik gösterdiği söylenebilir (Sánchez-Ojeda ve ark., 2020). Bu bağlamda bir bütün olarak görüşme dökümleri değerlendirildiğinde, çalışmanın beşinci hipotezinin doğrulandığı görülmektedir.

Çalışmaya katılan sosyal hizmet öğrencilerinin büyük oranda farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışma eğilimi gösterdikleri hem deney hem de kontrol grubundaki

katılımcıların farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışma isteklerinin yükseğe yakın düzeylerde olduğu görülmüştür. Elmalı (2020), tarafından yürütülen çalışmada ulaşılan sonuçlar bu çalışmayı destekler niteliktedir. Sosyal hizmet öğrencilerinin yanında, sosyal hizmet alanında görev yapan uzmanların da benzer düşüncelere sahip oldukları yönündeki araştırma bulguları da yine bu çalışmayı desteklemektedir. Gönenç ve arkadaşlarının (2018), Dikmen ve arkadaşlarının, Graham ve arkadaşlarının (2010), çalışmalarında ulaştıkları benzer sonuçlar bu görüşleri güçlendirmektedir.

Sosyal hizmet öğrencilerinden bir bölümü sosyal medyayı etkin bir biçimde kullandıklarını ve farklı kültürlerden bireylerle iletişim kurarak onların yaşam biçimlerini, kültürlerini, olaylara bakış açılarını anlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum üzerinde alınan KYEM eğitiminin öğrencilerde farklılık yaratma potansiyeli ile açıklanabilir. Wu ve Marek (2018), bu konuda çalışma bulguları destekler biçimde, sosyal medyada farklı kültürlerle iletişimde olmanın kültürlerarası iletişimi güçlendirdiğini ve kültürler arası iletişim yeterliliğinin gelişmesine katkıda bulunduğunu ifade etmektedir. Meydanlıoğlu ve ark. (2015), yaptıkları çalışmalarda da sosyal medya etkileşiminin kültürlerarası duyarlılığı artırdığı görülmüştür.

İncelenen kimi çalışmalarda sosyal medya ve kitle iletişim araçları yoluyla farklı kültürlerden kişilerle iletişim kurmanın sosyal hizmet uzmanlarının adalet ve çeşitliliğe yönelik olumlu duygularının gelişmesine katkı sunduğu görülmüştür. Bu bağlamda Hark-Söylemez ve Oral'ın (2018), Vaquera'nın (2009), Aberson ve ark. (2008), farklı hedef kitleler üzerinde yaptıkları çalışmalarla benzer sonuçlara ulaştıkları dolayısıyla sosyal hizmet öğrencilerinin de sosyal iletişim araçlarını kullanarak farklı kültürlerden bireylerle iletişim kurarak mesleklerine yönelik olumlu algılarını güçlendirecekleri, mesleğe yönelik farkındalıklarının artacağını söylemek olasıdır.

Kültürel yetkinlik, sosyal hizmet öğrencileri için önemli bir beceri alanıdır ve bunun çeşitli eğitimler aracılığıyla öğrencilere kazandırılması gerekmektedir (NASW, 2016; NASW, 2001; Walter ve Wheeler, 2000). Bu konuda Feize ve Gonzelez (2018),

tarafından yürütülen çalışmalarda, sosyal hizmet eğitim süreçlerinde uzman adaylarına kültürel yetkiliğinin kazandırılmasında kültürel farkındalık ve öz farkındalık kavramlarına vurgu yapılmıştır. Özgür (2009), tarafından yürütülen çalışmada da kültürel anlamda yetkin olan bireylerin hangi özellikleri taşımaları gerektiği ve bunları kazandırmak için çeşitli öğretim etkinliklerinin işe koşulmasının önemine değinmektedir. Bu çalışmada Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin (KYEM) sayılan araştırmacıların beklentileri karşılayacak biçimde öğrencilerde hem öz farkındalık hem de kültürel farkındalık gelişimine katkı sunduğu görülmüştür.

Fernandez Borrero ve ark. (2016) ve Miller'in (2006) konuyla ilgili olarak, çeşitli yollarla sosyal hizmet uzmanlarının kültürlerarası çeşitlilik ve duyarlılık anlayışlarının gelişmesiyle mesleğe yönelik farkındalıklarının da artacağı yönündeki görüşleri önemlidir. KYEM yoluyla sosyal hizmet öğrencilerinin mesleğe yönelik farkındalıklarının artırılmasına yönelik yapılan etkinlerin amaçladığı tam olarak bu görüşe karşılık geldiği söylenebilir.

Sonuç olarak, Sosyal hizmet bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin kültürel yetkinlik düzeylerinin geliştirilmesine yönelik yapılan eğitimlerde kullanılmak üzere geliştirilen Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin, hem ölçek uygulamalarında hem de katılımcı öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlar bağlamında işlevsel olduğunu, öğrencilerin sosyal hizmet meslek uzmanlarının mesleki bilgi ve becerilerini geliştirici özellikler barındırdığı, çalışmada yürütülen tüm faaliyetlerin ve ulaşılan sonuçların, sosyal hizmet mesleğine ve ilgili alanyazına katkı sunma potansiyeli taşıdığı değerlendirilebilir. Çalışma, Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelini geliştirerek, ilgili alanyazına işlevsel bir araç kazandırmıştır. Son olarak belirtmek gerekir ki KYEM sosyal hizmet uzmanlarının kültürel yetkinliğe doğru yaşam boyu süren bir yolculuğunun ilk adımı olarak düşünülmelidir. Eğitim katılımcıların kültürel anlamda tam bir yetkinliğe sahip olması gibi bir beklenti içinde yürütülmemiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Geliştirilen Kültürel Yetkinlik Eğitim Modeli (KYEM)'nin sosyal hizmet öğrencilerinin kültürel yetkinlik edinme ve geliştirme eğitimlerine yönelik etkisini değerlendirmek amacıyla deneysel türde iç içe deneysel karma yöntem araştırması olarak gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen sayısal ve sözel sonuçlar aşağıda sunulmaktadır;

Sayısal Sonuçlar:

Schwartz değerler ölçeğinde deney (p= 0,446) ve kontrol gruplarının (p=0,663) grup içi karşılaştırmalarında anlamlı farklılık gözlenmemiştir (p<0,5). Fakat deney grubu öğrencilerinin Schwartz değerler ölçeği sontest (X=5,81) ortalamaları önteste (X=5,66) göre artış göstermiştir. Bu sonuca bağlı olarak Kültürel Yetkinlik Eğitim Modeli'nin deney grubu öğrencilerinin değerler yönelimini olumlu etkilemiştir.

Çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinde, deney grubu öğrencilerinin öntest ortalamalarına (X=3,18) göre sontest ortalamaları (X=3,49) artış göstermiştir. Çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanları (z=-4,125, p<0,00) ise ölçek bütününde farklılaşmıştır (p<0,05). Deney grubu, sontestte ortalama puanlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırmıştır.

Kontrol grubunun çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinde öntest ortalamalarana (X=3,23) göre sontest ortalamaları (X=3,29) artış eğilimi göstermiştir. Fakat kontrol grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanların ölçek toplam puanında (z=-0,813, p<0,416) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır (p<0,05). Çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeğinde, deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin ortalamaları arasında deney grubu lehine farklılık gözlenmiştir. Bu sonuca dayalı olarak, deney grubu öğrencilerinin deneysel işlemin bitiminde, çeşitlilik ve sosyal adalet konusundaki görüşlerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha olumlu olmuştur.

Kültürel Yetkinlik Eğitim Modeli deney grubu öğrencilerinin çeşitlilik ve sosyal adalet konusundaki görüşlerini olumlu etkilemiştir.

Sosyal baskınlık ölçeğinde, deney grubu öğrencilerinin öntest ortalamalarına (X=33,77) göre sontest ortalamaları (X=27,83) düşüş göstermiştir. Sosyal baskınlık ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanlar ise ölçek bütününde farklılaşmıştır (z=-2,079, p<0,038). Deney grubu, sontestte ortalama puanlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşmüştür (p<0,05).

Kontrol grubunun sosyal baskınlık ölçeğinde öntest ortalamalarana (X=36,33) göre sontest ortalamaları (X=35,97) düşüş eğilimi göstermiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin sosyal baskınlık ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanların ölçek toplam puanında (z=-0,229, p<0,819) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır (p<0,05). Sosyal baskınlık ölçeğinde deney grubunun ortalamaları sontestte düşerken, kontrol grubunda böyle bir düşüş gözlenmemiştir. Sosyal baskınlık ölçeğinde deney grubunun ortalamaları kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklıdır. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modeli deney grubu öğrencilerinin sosyal baskınlık konusundaki görüşlerini olumlu etkilemiştir.

Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinde, deney grubu öğrencilerinin öntest ortalamalarına (X=3,93) göre sontest ortalamaları (X=4,25) artış göstermiştir. Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanlar ise ölçek bütününde farklılaşmıştır (z=-3,503, p<0,00). Deney grubu, sontestte ortalama puanlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artmıştır (p<0,05).

Kontrol grubunun Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinde öntest ortalamalarana (X=4,09) göre sontest ortalamaları (X=4,14) artış eğilimi göstermiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin birinci ve ikinci uygulamalarından ortalama puanların ölçek toplam puanında (z=-0,473, p<0,636) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır (p<0,05). Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinde deney grubu öğrencilerinin sontest ortalamaları önteste göre artış göstermiştir. Kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin maddeleri incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin sontest

ortalamalarının önteste göre artış gösterdiği görülmüştür. Kültürel Yetkinlik Eğitim Modeli deney grubu öğrencilerinin kültürler arası duyarlılık konusundaki görüşlerini olumlu etkilemiştir.

Sözel Sonuçlar:

✓ Ön görüşmelerde deney ve kontrol grubu öğrencileri çoğunlukla farklı olmak kavramına odaklanmışlardır.

✓ Ön görüşmelerde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin görüşleri arasında yüksek düzeyli benzerlikler gözlenmiştir.

✓ Son görüşmelerde deney grubu öğrencileri Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin mesleklerine ve farklı kültürlerdeki müracaatçılara yönelik olumlu görüşler geliştirmelerine katkı yaptığını ifade etmişlerdir.

✓ Son görüşmelerde deney grubu öğrencileri KYEM'in öz-farkındalıklarını güçlendirdiğini ifade etmişlerdir.

✓ Kültürlerarası Yetkinlik Eğitim Modelinin sosyal hizmet öğrencilerinin hem mesleki hem de bireysel gelişimleri için önemli etkiler yapma potansiyeline sahip olduğu görülmüştür.

Öneriler:

Araştırmada ulaşılan sonuçlar bağlamında ileri araştırmalara ve karar alıcılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Karar Alıcılara İçin:

Sosyal hizmet uzmanları ve öğrencilerinin mesleklerinde başarılı olmalarına katkı sunmak için, değerler konusundaki bilgi birikimlerini ve deneyimlerini artırıcı

(KYEM gibi) eğitimlere katılmaları önemlidir. Özellikle toplumda artan çeşitlilik ve farklılıklara yönelik sosyal hizmet uzmanları hizmet içi eğitimlere alınabilir. Hizmet içi eğitimlerin sosyal baskınlık konusundaki yanlış bilgilerin düzeltilmesi ve sağlıklı iletişim tekniklerinin güçlendirilmesi amacını içermesi önemlidir. Toplumda görülen kültürel farklılıkların anlaşılması ve müracaatçılara yönelik etkili çözüm önerileri geliştirebilmeleri amacına dönük olarak KYEM önemli ve etkili bir eğitim modeli olarak düşünülebilir. En en önemlisi sosyal hizmet eğitiminin lisans, yüksek lisans ve doktora düzeylerinde kültürel yetkinlik eğitimi, doğrudan veya seçmeli bir ders olarak dâhil edilebilir. Uluslararası sosyal hizmet uzmanları yetiştirilmesi teşvik edilebilir ve sayıları arttırılabilir. Uzmanların kendi anadilleri dışında müracaatçıyla iletişim kurabileceği evrensel bir dil edinmeleri önemlidir. Kültürel yetkinliğe sahip uygulama konusunda süpervizyon desteği arttırılabilir. Kültürel yetkinlik bilgisi ve becerisi konusunda tecrübe kazanmada KYEM gibi kısa süreli eğitimlerin yanında sosyal hizmet eğitimine uygulamaya dair bilginin dâhil edilmesi önemlidir. Bu kapsamda uygulamadan elde edilen yerelin bilgisi sosyal hizmet eğitimine dâhil edilebilir.

İleri Araştırmalara İçin:

Kültürel yetkinlik eğitim modeli, deneyimli sosyal hizmet uzmanlarına uygulanarak ulaşılacak farklı sonuçlar değerlendirilebilir. Kültürel farklılıklardan çatışma çözümü amacıyla nasıl yararlanılacağına dönük çalışmalar yürütülebilir. Kültürel yetkinliğin farklı ülkelerdeki görünümüne ilişkin karşılaştırmalı çalışma yürütülebilir. Kültürel yetkinlik eğitiminin etkisinin net şekilde gözlenebileceği boylamsal çalışmalar yapılabilir. Küreseli ve yereli birbirine bağlayan çalışmaların sayısı arttırılabilir. Kültürel bilgi kaynakları güçlendirilebilir ve geliştirilebilir. Burada sosyal hizmet alanında entografik çalışmaların yapılması önemli olabilir.

ÖZET

İnsani Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinlik Eğitimi Modeli: Sosyal Hizmet Öğrencileriyle Bir Eğitim Grubu Çalışması

Günümüzde, sosyal hizmet uzmanları kültürel ve dilsel açıdan çeşitlilik gösteren ve sayıları giderek artan müracaatçılara hizmet vermektedir. Kültürel yetkinliğin önemi, sosyal hizmet uygulamasının kalitesi açısından belirgindir ve kültürel yetkinliği artırmayı amaçlayan farklı eğitim modellerine ve yaklaşımlarına daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. İç içe deneysel karma yöntem olarak tasarlanan bu çalışma, daha önce sosyal hizmet alanında tasarlanmış olan eğitim modelleri tarafından yönlendirilen ve Türkiye özelinde uyarlanıp geliştirilen Kültürel Yetkinlik Eğitim Modelinin (KYEM) uygulandığı çalışma gurubundan elde edilen verileri sunmaktadır. Ön test / son test aracı ve değerlendirme görüşmesinden elde edilen veriler doğrultunda eğitim içeriğinin katılımcıların kültürel bilgilerine, öz-farkındalıklarına, sosyal adalet ve çeşitlilik düzeylerini, sosyal baskınlık düzeylerini ve kültürel duyarlılıklarına katkıda bulunduğunu göstermektedir. Nitel görüşme verileri ise kültürel yetkinlik eğitiminin gerekliliğini ortaya koymakta ve katılımcılar eğitim modelini oldukça etkili olarak tanımlamaktadır. Bu anlamda ön test/son test verilerini desteklemektedir. Çalışma gelecekte kültürel yetkinlik ve kültürel açıdan etkili uygulama için temel bilgilerin gelişimine dair veriler ve öneriler sunmakta ve kültürel yetkinlik eğitimini sosyal hizmet eğitim müfredatına entegre etmeye yönelik bir çağrı ile son bulmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Kültür, Kültürel Yetkinlik, Müracaatçı, Sosyal Hizmet, Sosyal Hizmet Eğitimi

ABSTRACT

Cultural Competence Education Model in Humanitarian Service Practices: An Education Group Study with Social Work Students

Today, social workers serve a growing number of clients who are culturally and linguistically diverse. The importance of cultural competence, the quality of social work practice is evident, and there is a greater need for different educational models and care aimed at more in the field of cultural competence. Presents the results obtained from the working group in which the Cultural Competence Training Model (KYEM) is applied. It shows the participants' cultural knowledge, self-awareness, social justice and diversity levels, social dominance levels and their conversations in adjective conversations with the data obtained by interviewing the pre-test / post-test tool and evaluation. Qualitative Conversation Sliding reveals the necessity of cultural competence training and the participants describe the training model as highly effective. In this sense, it transmits pre-test / post-test. The study is to provide basic content and recommendations for the basic practice of cultural competence and a call for the integration of cultural competence training into the social work education curriculum for culturally effective practice in the future.

Keywords: Culture, Cultural Competence, Client, Social Work, Social Work Education

KAYNAKÇA

ABE Y (2019). Use of analogy in the development of intercultural competence. Philosophies, **4**(2), 25.

ABERSON CL, PORTER MK, GAFFNEY AM (2008). Friendships influence Hispanic students' implicit attitudes toward White non-Hispanics relative to African Americans. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 30, 544-56.

ABRAMS LS, MOIO JA (2009). Critical race theory and the cultural competence dilemma in social work education. *Journal of Social Work Education*, **45**(2), 245-261.

ABUKAN B, YILDIRIM F (2019). Kırsal alanda toplum kalkınması için sosyal hizmette kültürel yetkinliğin önemi. *Journal of History School*, **41**, 1666- 1681.

ABU-RAYYA HM, STRIER R, SHWARTZ-ZIV T (2020). Social workers' construction of cultural competence in polarized cities. *Journal of Social Work,* 1468017320952241.

AHMED SR, AMER MM, KILLAWI A (2017). The ecosystems perspective in social work: Implications for culturally competent practice with American Muslims. *Journal of Religion & Spirituality in Social Work: Social Thought,* **36**(1-2), 48-72.

AKARÇAY D, KIRLIOĞLU M (2020). Sosyal hizmetin gözünden sosyal uyum için bir öneri: Çokkültürlü eğitim. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, ***31***(2), 677-698.

AKARÇAY ULUTAŞ D (2020). Sosyal Hizmette Kültürel Yetkinlik Eğitimi: İçeriğe Yönelik Bir Sistematik Derleme Çalışması. *Journal of Society & Social Work,* **31**(3).

AKBAŞ E (2003). Kültürel sembolleri yorumsamacı bir bakış açısıyla okuma ve sosyal hizmet ilişkisi. *Toplum ve Sosyal Hizmet,* **14**(1), 20-24.

AKBAŞ E (2014). Sosyal çalışmada çağdaş eleştirel perspektifler. *Ankara: SABEV Yayınları*.

AKBAŞ E (2019). Sosyal hizmetin revize edilen küresel tanımının gösterdikleri: paradigma değişimi. *Social Sciences,* **14**(5), 1945-1956.

AKBULUT Y (2010). Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları: Sık kullanılan istatiksel analizler ve açıklamalı SPSS çözümleri. İdeal Kültür Yayıncılık.

AKÇAY H, ASLAN ŞE (2012). Çokkültürlü Ortamda Irkçılık ve Farklılıklarla Yaşama, Genç Akademisyenlerin Perspektifinden Birlikte Yaşama, Da yayıncılık, İstanbul. 357.

ALBAYRAK H (2020). Sosyal hizmetin anlatı araştırması ile buluşması. *Toplum Ve Sosyal Hizmet*, ***31***(4), 1719-1745.

ALBAYRAK H (2021). Eleştirel sosyal hizmet teorisi ve uygulaması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **32**(1), 383-401.

ALIZADEH S, CHAVAN M (2016). Cultural competence dimensions and outcomes: a systematic review of the literature. *Health & Social Care in the Community*, **24**(6), e117-e130.

ALSANCAK F (2020). Kültüre duyarlı sosyal hizmet uygulamalarında sağır toplumunu düşünmek. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, ***31***(4), 1746-1763.

*ANTÓN-SOLANAS I, COELHO M, HUÉRCANOS-ESPARZA I, VANCEULEBROECK V, KALKAN I, CORDEİRO R, SAGARRA-ROMERO L (2020). The teaching and learning cultural competence in a multicultural environment (ccmen) model. Nursing Reports, **10**(2), 154-163.)*

ARABACI Z, HASGÜL E, SERPEN A (2016). Türkiye'de kadın göçmenlik ve göçün kadın sağlığı üzerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (36).

ARAT G, KERELİAN NN (2019). Reshaping the social work education system toward cultural competency: The Hong Kong case. *International Social Work*, **62**(1), 316-329.

AŞKIN D (2020). Kentin öteki yüzleri: bitlis'te şego ve bıdri arap aşiretleri özelinde kent, kamusal alan ve dilin sonraki kuşağa aktarımı. Deniz Aşkın (Ed.,) Bitlis: Kent, Kültür ve Toplum, Pınar Yayınları, İstanbul, 149-174.

ATASÜ TOPCUOĞLU R (2014) "hayatı değiştirmek için yola çıkanlar – yola çıkınca değişen hayatlar: "Bir müracaatçı grubu olarak göçmen çocuklar", *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **25** (1): 89-108.

AYKARA A (2016). Sosyal hizmet etiğinde evrenselcilik ve kültürel görecilik. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **27**(2), 153-166.

AZZOPARDI C, MCNEILL T (2016). From cultural competence to cultural consciousness: Transitioning to a critical approach to working across differences in social work. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*, ***25***(4), 282-299.

BAE SY, SONG H (2017). Intercultural sensitivity and tourism patterns among international students in Korea: using a latent profile analysis. *Asia Pacific Journal of Tourism Research*, 22, 436-48.

BALCI A (2007). Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler (6. Baskı). Ankara: PEGEMA Yayıncılık.

BANKS JA (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. In The educational forum, *Taylor & Francis Group*, **68** (4). 296-305.

BARKER RL (2013). The social work dictionary (6th ed.). Washington, DC: NASW Press.

BARN R, DAS C (2016). Family group conferences and cultural competence in social work. *The British Journal of Social Work*, **46**(4), 942-959.

BAŞAR K (2014). Farklı yönleri ile cinsel kimlik: bedensel cinsiyet, cinsiyet kimliği, cinsel rolü ve cinsel yönelim. *Toplum ve Hekim*, **29**(4): 245.

BAUMAN Z (2010). Sosyolojik Düşünmek, (Çeviri: Abdullah Yılmaz), Ayrıntı yayınları.

BAUMAN Z (2015). Bireyselleşmiş Toplum, (Çeviri: Yavuz Alagon), Ayrıntı yayınları.

BECKER H S (2015). Hariciler (Outsiders) - Bir Sapkınlık Sosyolojisi Çalışması. (Çev: Levent Ünsaldı, Şerife Geniş). Heretik Yayıncılık.

BECKER HS (2013). Hariciler (Outsiders) : Bir Sapkınlık Sosyolojisi Çalışması, (çeviren: Şerife Geniş- Levent Ünsaldı), 2. Baskı, Heretik Yayıncılık.

BEYDİLİ E, YİLDİRİM B (2013). Human rights as a dimension of social work education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106, 1393-1398.

BHUYAN R, BEJAN R, JEYAPAL D (2017). Social workers' perspectives on social justice in social work education: When mainstreaming social justice masks structural inequalities. *Social Work Education*, **36**(4), 373-390.

BLUNT K (2007). Social work education: Achieving transformative learning through a cultural competence model for transformative education. *Journal of Teaching in Social Work*, **27**(3-4), 93-114.

BØ BP (2015). Social work in a multicultural society: New challenges and needs for competence. *International Social Work*, **58**(4), 562-574

BOS AER, PRYOR JB, REEDER GD, STUTTERHEİM SE (2013). Stigma: advances in theory and research, *Basıc and Applied Social Psychology,* 35:1-9.

BROWNE C, MİLLS C (2001). Theoretical frameworks: Ecological model, strengths perspective, and empowerment theory. *Culturally competent practice: Skills, intervention and evaluation*, 10-30.

BULDUK S, ESRA US TA, DİNCER Y (2017). Kültürlerarası duyarlılık ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi: Bir sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu örneği. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, **7**(2), 73-77.

BUZ S (2015). Yaşlı bireylere yönelik yaş ayrımcılığı, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*,**14**(53): 268-278.

BÜYÜKÖZTÜRK Ş, ÇAKMAK EB, AKGÜN ÖE, KARADENİZ Ş, DEMİREL F (2010). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

BYERS LG, BRAGG J, MUNOZ R (2020). Increasing diversity and oppression scale scores through relational cultural theory. *Journal of Teaching in Social Work*, 40, 18-30.

CANKURTARAN Ö, BEYDİLİ E (2016). Ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet uygulamasının gerekliliği üzerine. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **27**(1), 145-160.

CHEN GM, STAROSTA WJ (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale.

CHIARENZA A (2012). Inequalities in health care for migrants and ethnic minorities, Chapter: Developments in the concept of 'cultural competence', Garant.. competence in social work practice. Washington, DC. 66-81

CHIU CY, SHI Y (2019). Cross-Cultural Competence. *Cross-Cultural Psychology: Contemporary Themes and Perspectives*, 39-55.

CLARK VLP, CRESWELL JW (2014). Understanding research: A consumer's guide. Pearson Higher Ed.

COHEN A, SHAMAI, O (2010). The relationship between individual values, psychological well-being, and organizational commitment among ısraeli police officers. *Policing An International Journal of Police Strategies and Management*, **33**(1), 30–51.

CORRIGAN WR, DRUSS GB, PERLICK DA (2014). The Impact of Mental Illness Stigma on Seeking and Participating in Mental Health Care, *Psychological Science in the Public Interest*, **15**(2): 37-70.

COWAN DT, NORMAN I (2006). Cultural competence in nursing: new meanings. Journal of Transcultural Nursing, **17**(1), 82-88.

CRESWELL JW (2013). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

CRESWELL JW, PLANO CLARK VL (2011). Designing and Conducting Mixed Methods Research (2nd. ed.). California: Sage Publication.

CROSS TL (1989). Towards a culturally competent system of care: A monograph on effective services for minority children who are severely emotionally disturbed.

CSIERNIK R, VITALI S, GORDON K (2000). Student and field instructor perceptions of a child welfare competency-based education and training project. *Canadian Social Work*, 2, 53-64.

CSWE (Council on Social Work Education) (1973). Edu cational Policy and Accreditation Stand - ards (Rev. ed.). Alexandria, VA: Author.

CSWE (Council on Social Work Education) (2001). Educational policy and accreditation standards. Alexandria, VA: Author

CSWE (Council on Social Work Education) (2003). Educational policy and accreditation standards (6th ed.). Alexandria, V.A: Author.

CSWE (Council on Social Work Education) (2003). Handbook of accreditation standards and procedures, , (5th ed.), Alexandria, VA: CSWE Press

CSWE (Council on Social Work Education) (2008). Educational policy and accreditation standards. Alexandria, VA: Author.

CSWE (Council on Social Work Education) (2015). 2015 Educational policy and accreditation standards. Erişim Sayfası: https://www.cswe.org/getattachment/Accreditation/AccreditationProcess/2015-EPAS/2015EPAS_Web_FINAL.pdf.aspx. Erişim Tarihi: 26.02.2021.

ÇABUK D, CANDANSAYAR S (2010). Tıp ve Homofobi, *Anti- Homofobi Kitabı/2*, Uluslararası Homofobi Karşıtı Buluşma, Kaos GL, Ankara.

ÇOBAN Aİ, SEMA BUZ (2008). Eleştirel teori: gelişimi, kabulleri ve sosyal hizmette kullanımı. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **19**(1), 71-88.

ÇOKLUK Ö, ŞEKERCİOĞLU G, BÜYÜKÖZTÜRK Ş (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları. Ankara: Pegem Akademi.

DANIEL C (2011). Lessons learned: Pedagogical tensions and struggles with instruction on multiculturalism in social work education programs. *Social Work Education*, **30**(03), 250-265.

DANIEL CL (2008). From liberal pluralism to critical multiculturalism: The need for a paradigm shift in multicultural education for social work practice in the United States. *Journal of Progressive Human Services*, **19**(1), 19-38.

DEAN RG (2001). The myth of cross-cultural competence. *Families in Society*, **82**(6), 623-630.

DEEPAK AC, ROUNTREE MA, SCOTT J (2015). Delivering diversity and social justice in social work education: The power of context. *Journal of Progressive Human Services*, **26**(2), 107-125.

DEL VILLAR CP (2010). How savvy are we? : Towards predicting intercultural sensitivity. Human Communication, 13, 197-215.

DEMİRDAĞ S (2017). Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Karaelmas Journal of Educational Sciences* (5) 273-284

DEMİRDAĞ S (2017). Çeşitlilik ve sosyal adalet ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Karaelmas Journal of Educational Sciences* 5, 273-284.

DEREZOTES DS (2000). Advenced generalist social work practice. Thousand Oaks, CA: Sage.

DESSEL AB, RODENBORG N (2017). Social workers and LGBT policies: Attitude predictors and cultural competence course outcomes. *Sexuality Research and Social Policy*, **14**(1), 17-31.

DİKMEN Y, AKSAKAL K, YILMAZ D (2016). An investigation of cultural sensitivity of nurses in foreign patient care: a descriptive study in Turkey. *International Journal of Health Sciences and Research*, 6, 254-61.

DOĞAN N, BAŞOKÇU TO (2010). İstatistik tutum ölçeği için uygulanan faktör analizi ve aşamalı kümeleme analizi sonuçlarının karşılaştırılması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, **1**(2), 65-71.

DOMINELLI L (2018). Anti-racist social work (4th edition), London: Palgrave Publisher.

DONNELLY TT (2006). The health-care practices of Vietnamese-Canadian women: cultural influences on breast and cervical cancer screening. Canadian Journal of Nursing Research Archive, 82-101.

DRAGUNS JG (1996). Humanly universal and culturally distinctive: Charting the course of cultural counseling.

DUCKHAM BC, SCHREİBER JC (2016). Bridging Worldviews Through Phenomenology. *Social Work & Christianity*, ***43***(4).

DUYAN V (2016). Sosyal Hizmet; Temelleri, Yaklaşımları, Müdahale Yöntemleri, Sosyal Çalışma Yayınları, Yayın No: 27, Ankara.

DUYAN V, SAYAR ÖÖ, ÖZBULUT M (2008). Sosyal hizmeti tanımak ve anlamak. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği.

EDWARDS JB (2016). Cultural ıntelligence for clinical social work practice. *Clinical Social Work Journal*, **44**: 211–220

ELMALI RR (2020). Sosyal hizmet uzmanlarının kültürlerarası duyarlılık ile çeşitlilik ve sosyal adalet düzeylerinin incelenmesi. Sosyal hizmet uzmanları örneği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Hizmetler Anabilim Dalı.

ERDURAK Y (2016). Türkiye'de Sosyal Hizmet Bölümleri Müfredat Programlarının Analizi. (Yüksek Lisans Tezi). Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yalova.

ERKUŞ A (2005). Bilimsel araştırma sarmalı. Ankara: Seçkin Yayıncılık AŞ.

FEISTEIN BC (2004). Learning and transformation in the context of Hawaiian traditional ecological knowledge. *Adult Educational Quarterly* **54** (2), 105-120.

FEIZE L (2015). Development of self-awareness and cultural competency in social work education (Doctoral dissertation, College of Social Work, University of Utah).

FEIZE L, GONZALEZ J (2018). A Model of cultural competency in social work as seen through the lens of self-awareness. *Social Work Education: The International Journal*, **37**(4): 472-489.

FERNÁNDEZ BORRERO MA, VÁZQUEZ AGUADO O, ÁLVAREZ-PÉREZ P (2016). The influence of cultural sensitivity in social work practice with immigrants. *The British Journal of Social Work*, ***46***(2), 444-462.

FRAENKEL W, WALLEN NH (2012). How to design and evaluate research in education.

FREIRE P (2008). Ezilenlerin Pedagojisi. (Çeviri: Hattatoğlu ve Özbek). Ayrıntı Yayınları. Ankara. 6. Basım.

FREUND A, BAND-WINTERSTEIN T (2017). Social workers in multi-cultural societies: Using a phenomenological lens to develop an integrative approach. *Qualitative Social Work*, **16**(1), 44-59.

GEERTZ C (2010). Kültürlerin Yorumlanması, (Çeviri: Hakan Gür), Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

GENOVA A, BARBERIS E (2019). Social workers and intercultural mediators: challenges for collaboration and intercultural awareness. *European Journal of Social Work*, **22**(6), 908-920.

GOFFMAN E (2014). Damga; Örselenmiş Kimliğin İdare Edilişi Üzerine Notlar, (Çeviri: Ş. Geniş-L. Ünsaldı- S.N. Ağırnaslı), Heretik Yayıncılık, 2. Baskı.

GONZALEZ NV (2018). The Merits of Integrating Accelerated Experiential Dynamic Psychotherapy and Cultural Competence Strategies in the Treatment of Relational Trauma: The Case of" Rosa". *Pragmatic Case Studies in Psychotherapy*, **14**(1), 1-57.

GÖÇ İDARESİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ (2021). Geçici barınma merkezleri ve dışında kalan Suriyeliler. Erişim Sayfası: https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638. Erişim Tarihi: 26.02.2021.

GÖNENÇ İM, GÖKTAŞ M, DURSUN RA, ÇÖKELEK F, ERCAN N, ŞAHİN, D (2018). Opinions and cultural sensitivities of midwives and nurses about providing health care to women seeking asylum. *Journal of Human Sciences*, ***15*****(**2), 683-696.

GÖREGENLİ M (2013). Ayrımcılık Çok Boyutlu Yaklaşımlar, (Derleyenler: Kenan Çakır Müge Ayan Ceyhan). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

GRAHAM JR, BRADSHAW C, TREW JL (2010). Cultural considerations for social service agencies working with muslim clients. *Social Work*, ***55***(4), 337-346.

GRANT J, PARRY Y, GUERIN P (2013). An investigation of culturally competent terminology in healthcare policy finds ambiguity and lack of definition. *Australian and New Zealand journal of public health*, **37**(3), 250-256.

GREEN B (1995). Post-curriculum possibilities: English teaching, cultural politics, and the postmodern turn. *Journal of curriculum studies*, **27**(4), 391-409.

GREEN JW (1982). Cultural awareness in the human services. Prentice Hall.

GREENE JC, CARACELLI VJ, GRAHAM WF (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational evaluation and policy analysis*, **11**(3), 255-274.

GREENO EJ, FEDINA L, RUSHOVICH B, MOORE JE, LINSENMEYER D, WIRT C (2017). "They tippy toe around the race issue": The impact of a Title IV-E program on culturally informed practice for child welfare students. *Child & Family Social Work*, **22**(4), 1374-1382.

GRIBBONS B, AND HERMAN J (1997). True and quasi-experimental designs. *Practical Assessment, Research & Evaluation*; **5**(14).

GUARNACCIA PJ, RODRIGUEZ O (1996). Concepts of culture and their role in the development of culturally competent mental health services. *Hispanic journal of behavioral sciences*, ***18***(4), 419-443.

GUTIÉRREZ L, ALVAREZ AR (2000). Educating students for multicultural community practice. *Journal of Community Practice*, ***7***(1), 39-56.

GUY WALLS P (2007). Exploring cultural competence practice in undergraduate social work education. *Education*, **127**(4).

HANCOCK RG (2004). "Experimental, quasi-experimental and nonexperimental design and analysis with latent variables". Ed: D. Kaplan, The sage handbook of quantitative methodology for the social sciences, USA: Sage Publications. 91-105.

HARK SÖYLEMEZ N, ORAL B (2018). Öğretmen adaylarının sosyal medya ortamlarını kullanma durumlarına göre çok kültürlü eğitime ilişkin görüşleri: Türkiye örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, **17**, 1745-64.

HEALY LM (2008). Exploring the history of social work as a human rights profession. *International Social Work*, **51**(6), 735-748.

HENDERSON KA (2011). Post-positivism and the pragmatics of leisure research. *Leisure Sciences*, **33**(4), 341-346.

HOFSTEDE G (1980). Culture and organizations. *International Studies Of Management & Organization*, **10**(4), 15-41.

HOGG MA, VAUGHAN GM (2011). Sosyal Psikoloji, çeviren: İbrahim Yıldız ve Aydın Gelmez, Ütopya Yayınları, Ankara.

HUANG YT, FANG L (2016). Understanding depression from different paradigms: Toward an eclectic social work approach. *The British Journal of Social Work*, ***46***(3), 756-772.

HUCK SW (2008). Reading statistics and research. Boston: Allyn & Bacon.

HUMPHREYS LM (2011). Intergroup dialogue: An evaluation of a pedagogical model for teaching cultural competence within a framework of social justice in social work programs.

HUSBAND C (2000). Recognising diversity and developing skills: the proper role of transcultural communication. *European Journal of Social Work*, **3**(3), 225-234.

IFSW (International Federation of Social Workers) (2014). Global definition of social work. Erişim Yeri: http://ifsw.org/policies/definition-of-social-work/, Erişim Tarihi: 01.03.2021.

IFSW (International Federation of Social Workers) (2016). Global definition of social work. Erişim Yeri: http://ifsw.org/get-involved/global-definition-of-social-work, Erişim Tarihi: 1.03.2021.

IRVINE JM (2015). The other sex work: stigma in sexuality research, social currents, **2**(2): 116-125, *The Southern Sociological Socicety.*

ISAAC MJ, LINDQVIST JK (1990). Geology and lignite resources of the East Southland Group, New Zealand.

ISAACS AN, RAYMOND A, JACOB E, JONES J, MCGRAIL M, DRYSDALE M (2016). Cultural desire need not improve with cultural knowledge: A cross-sectional study of student nurses. *Nurse Education in Practice*, 19: 91-96.

JANI JS, OSTEEN P, SHIPE S (2016). Cultural competence and social work education: Moving toward assessment of practice behaviors. *Journal of Social Work Education*, **52**(3), 311-324.

JEANNE, A. SAUNDERS, MOTIER HASKINS & MATTHEW VASQUEZ (2015) Cultural competence: a journey to an elusive goal, *Journal of Social Work Education*, **51**:1, 19-34.

JOSEPH, S. (2020). Unit-6 Competence as a Value of Social Work. Indira Gandhi National Open University, New Delhi.

KAIHLANEN A M, HIETAPAKKA L, HEPONIEMI T (2019). Increasing cultural awareness: qualitative study of nurses' perceptions about cultural competence training. BMC nursing, **18**(1), 1-9.

KÄKELÄ E (2020). Narratives of power and powerlessness: Cultural competence in social work with asylum seekers and refugees. *European Journal of Social Work*, **23**(3), 425-436.

KARAÇANTA H (2002). Üniversite öğrencilerinin sosyal baskınlık yönelimi ve başka bazı değişkenler açısından karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

KARASAR N (2005). Bilimsel araştırma yöntemi. (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KAYA N (2015). Türk eğitim sisteminde renk, etnik köken, dil, din ve inanç temelli ayrımcılık, Tarih Vakfı; Uluslararası Azınlık Hakları Grubu, İstanbul.

KIRLIOĞLU M, GENCER TE (2020). Göçmen ve sığınmacılarla sosyal hizmet dersinin sosyal hizmet öğrencilerinin suriyelilere yönelik algısına etkisi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, ***31***(3), 1127-1152.

KOHLI HK, HUBER R, FAUL AC (2010). Historical and theoretical development of culturally competent social work practice. *Journal of Teaching in Social Work*, **30**(3), 252-271.

KONGAR E (2007). Sosyal Çalışmaya Giriş, SABEV Yayınları. Ankara.

KORKMAZ K, ÖZBESLER C (2020). Sosyal Hizmet Mesleği ve Eğitimi Çerçevesinde Farklılıklara Saygı ve Toplumsal Cinsiyet. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **13**(69), 1250-1258.

KUŞDİL ME, KAĞİTÇİBAŞİ Ç (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kurami. *Türk Psikoloji Dergisi*.

KÜÇÜKKARACA N (2002). Sosyal hizmet eğitiminde "farklılık". Sosyal eğitiminde yeniden yapılanma 1, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Yayını, 12: 89-94.

KWONG, M. H. (2009). Applying cultural competency in clinical practice: Findings from multicultural experts' experience. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*, **18**(1-2), 146-165.

LEE MY, GREENE, GJ (2004). A teaching framework for transformative multicultural social work education. *Journal of Ethnic and Cultural Diversity in Social Work*, ***12***(3), 1-28.

LEUNG K, AU A, HUANG X, KURMAN J, NIIT T, NIIT KK (2007). Social axioms and values: A cross-cultural examination. *European Journal of Personality*, **21**(2), 91-111.

LEUNG P, CHEUNG M (2013). Factor analyzing the "ASK" cultural competency self-assessment scale for child protective services. *Children and Youth Services Review*, ***35***(12), 1993-2002.

LEVIN KEINI N, BEN SHLOMO S (2017). Development of cultural competence among social work students: *A psychoanalytic perspective. Social work*, **62**(4), 349-357.

LIPSON JG, DESANTIS LA (2007). Current approaches to integrating elements of cultural competence in nursing education. *Journal of Transcultural Nursing*, ***18***(1_suppl), 10S-20S.

LUM D (1986). Social Work Practice and People of Color: A Process-stage Approach. Brooks Cole.

LUM D (2004). Social work practice and people of color: A process-stage approach. Brooks/Cole Publishing Company.

LUM D (2007). Culturally competent practice: A framework for growth and action (3rd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

LUM D (2010). Culturally competent practice: A framework for understanding. Nelson Education.

LYNGSTAD R (2013). Contextual social work and internationalizing social work education: Two sides of the same story?. *Journal of Social Work*, ***13***(4), 400-418.

MACIONIS JJ (2013). Sosyolojiye Bakış, *Sosyoloji*, (Çeviri: Hüsamettin İnanç, Yusuf Şahin), Bölüm 4: 1-27, Nobel Yayınları.

MANOLEAS P (1994). An outcome approach to assessing the cultural competence of MSW students. *Journal of multicultural social work*, **3**(1), 43-58.

MARSHALL G (2003). Sosyoloji Sözlüğü, (Çeviri: Akınhay O, Kömürcü D) Bilim ve Sanat Yayınları.

MARTINEZ NM (2016). Towards a network place branding through multiple stakeholders and based on cultural identities. *Journal of Place Management and Development*.

MARTINEZ-BRAWLEY EE (2020). Changing perspectives and changing goals. Constructivism in social work re-visited. *The British Journal of Social Work*, **50**(1), 264-281.

MCAULIFFE D, CHENOWETH L (2008). Leave no stone unturned: The inclusive model of ethical decision making. *Ethics and social welfare*, **2**(1), 38-49.

MCLANE-DAVISON D (2017). Emancipatory engagement: An urban womanist social work pedagogy. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, **27**(5), 474-486.

MEIZROW J (2000). Learning to think like an adult: Core concept of transformation theory. In J. Meizrow and Associates, (Eds.), Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 3-33.

MELENDRES MP (2016). Cultural Competence in Social Work Practice: Exploring the Experiences of Recent MSW Graduates (Doctoral dissertation, UCLA).

MEYDANLİOGLU A, ARİKAN F, GOZUM, S (2015). Cultural sensitivity levels of university students receiving education in health disciplines. *Advances in Health Sciences Education*, ***20***(5), 1195-1204.

MILLER L (2011). *Counselling skills for social work*. SAGE.

MILNE D (2009). Evidence-Based Clinical Supervision: Principles and Practice, British Psychological Society and Blackwell Publishing Ltd.

MORRIS T (2006). Social work research methods: Four alternative paradigms. Sage.

NADAN Y (2016). Teaching note—revisiting stereotypes: Enhancing cultural awareness through a web-based tool. *Journal of Social Work Education*, **52**(1), 50-56.

NASW (National Association of Social Workers) (2001). Standards for cultural competence in social work practice.

NASW (National Association of Social Workers) (2008). Code of the ethics of the National Association of Social Workers. Washington, DC: National Association of Social Workers. (2015). NASW standards for cultural. Erişim Adresi: https://www.socialworkers.org/practice/practice-standards-guidelines. Erişim Tarihi: 01.03.2021.

NASW (National Association of Social Workers). (2015). NASW standards for cultural. Erişim Adresi: https://www.socialworkers.org/Practice/Practice-Standards-Guidelines, Erişim Tarihi: 01.03.2021.

NASW (National Association of Social Workers). (2007). Indicators for the achievement of the NASW standards for cultural competence in social work practice Washington, D.C.

NEOCOSMOS M (2006). Can a human rights culture enable emancipation? Clearing some theoretical ground for the renewal of a critical sociology. *South African Review of Sociology*, **37**(2), 356-379.

NEUMAN WL (2009). Understanding research. USA: Allyn & Bacon

NEWMAN DM (2013). Sosyoloji: Günlük Yaşamın Mimarisini Keşfetmek, çeviren: Ali Arslan, 3.basım, Nobel yayınları.

NORMAN G (2002). The long case versus objective structured clinical examinations. *British Medical Journal*, 324, 748-749.

NYLUND, D. (2006). Critical multiculturalism, whiteness, and social work: Towards a more radical view of cultural competence. *Journal of Progessive Human Services*, **17**(2), 27-42.

OLSEN L, BHATTACHARYA J, SCHARF A (2006). Cultural competency: What it is and why it matters. California Tomorrow.

ORAL M, TUNCAY T (2012). Ruh sağlığı alanında sosyal hizmet uzmanlarının rol ve sorumlulukları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **23** (2): 93-114.

ORAN B (2010) Azınlıklar: İstanbul ansiklopedisi, NTV Yayınları: İstanbul.

OVERTON SL, MEDINA SL (2008). The stigma of mentall illness. *Journal of Counseling and Development,* **86**: 143-151.

OWENS-KING AP, ANTHONY B, VENABLE VM, JEWELL JR (2020). Measuring Undergraduate Social Work Students' Knowledge and Understanding of Privilege and Oppression.

ÖZDAMAR, K. (2003). Modern bilimsel araştırma yöntemleri: araştırma planlama, toplum ve örnek seçimi, güç analizi, proje hazırlama, veri toplama, veri analizi, bilimsel rapor yazımı. Kaan Kitabevi.

ÖZGÜR Ö (2009). Çokkültürcü sosyal hizmet uygulamasına eleştirel bir bakış: Londra'dan bir örnek, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Doktora Tezi.

ÖZGÜR Ö (2014). Çokkültürcü sosyal çalışma. Ankara: SABEV.

PANHWAR AH, ANSARI S, SHAH AA (2017). Post-positivism: An effective paradigm for social and educational research. *International Research Journal of Arts & Humanities (IRJAH), **45***(45).

PATTON MQ (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. (Çev. Eds. M.Bütün ve S.B. Demir.), Ankara: Pegem.

PEDERSEN PB (1994). A handbook for developing multicultural awareness (2nd ed.). Alexandria, VA: American Counseling Association.

PERRY C, TATE MANNING L (2006). Unravelling cultural constructions in social work education: Journeying toward cultural competence. *Social Work Education*, **25**(7), 735-748.

PESCOSOLOIDO, B. A. (2013). The public stigma of mental ııness: what do we think; what do we know; what can we prove?, *Journal of Health and Social Behavior*, **54** (1): 1-21, American Sociological Association.

PETER L (1966). Berger and Thomas Luckmann. The Social Construction of Reality.

PETROVICH A, LOWE M (2005). Developing cultural competence: Student and alumni perspectives. *Journal of Teaching in Social Work*, **25**(3-4), 157-176.

PURNELL L, PONTIOUS S (2014). Cultural competence. Multicultural approaches to health and wellness in America, 1, 1-28.

REISCH M, JANI JS (2012). The new politics of social work practice: Understanding context to promote change. *The British Journal of Social Work*, **42**(6), 1132-1150.

RICHMOND ME (2017). Social diagnosis. Russell Sage Foundation.

SÁNCHEZ-OJEDA MA, FERNÁNDEZ-GOMEZ E, ORTIZ-GÓMEZ MDM, ALEMANY-ARREBOLA I (2020). *The influence of training in cross-culturalism on future nurses: can education change prejudiced attitudes toward migrants?. Journal of Transcultural Nursing, 1043659*20971703.

SANDELOWSKI M (2004). Using qualitative research. *Qualitative health research*, ***14***(10), 1366-1386.

SANDELOWSKI, M. (2004) *Using Qualitative Research.* Qualitative Health Research, 14, 1366-1386. Erişim Adresi: https://doi.org/10.1177/1049732304269672 Erişim Tarihi: 01.03.2021.

SAUNDERS JA, HASKINS M, VASQUEZ M (2015). Cultural competence: A journey to an elusive goal. *Journal of Social Work Education*, **51**(1), 19-34.

SCHLESINGER EG, DEVORE W (1981). Social work practice in health care: An ethnic sensitive approach. *J. Soc. & Soc. Welfare*, 8, 858.

SCHREIBER JC, MINARIK JD (2018). Simulated clients in a group practice course: engaging facilitation and embodying diversity. *Journal of Social Work Education*, ***54***(2), 310-323.

SCHWARTZ SH (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In Advances in experimental social psychology, 25, Academic Press. 1-65.

SCHWARTZ SH (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *In Advances in Experimental Social Psychology* (25),1-65.

SEARLE J (2000). Defining competency–the role of standard setting. *Medical Education*, **34**(5), 363-366.

SERPEN A, HASGÜL E (2015). Sosyal hizmet uygulamalarında empatinin önemi ve yardım ilişkisi üzerindeki etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (35).

SERTEL S (2015). 1927 nüfus sayımı sonuçlarına göre Elazığ nüfusu. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 25(1), 303-316.

SEWPAUL V (2007). Challenging East–West value dichotomies and essentialising discourse on culture and social work. *International Journal of Social Welfare*, **16**(4), 398-407.

SEWPAUL V, JONES D (2005). Global standards for the education and training of the social work profession. *International Journal of Social Welfare*, **14**(3), 218-230.

SHAIKH N (2018). An examination of Social Dominance Orientation and Cultural Competence of Social Workers (Doctoral dissertation).

SHEAFOR BW, HOREJSI CJ (2014). Sosyal Hizmet Uygulaması; Temel Teknikler ve İlkeler, (Çeviri: Ayşe Bilgin ve diğ.). Nika Yayın Evi. Ankara.

SHELDON KM, KRIEGER LS (2014). Walking the talk: value importance, value enactment, and well-being. *Motivation and Emotion*, ***38***(5), 609-619.

SHERWOOD DA (2012). The relationship between beliefs and values in social work practice: Worldviews make a difference. *Christianity and social work: Readings on the integration of Christian faith and social work practice*, 85-103.

SIDANIUS J, LEVIN S, PRATTO F (1996). Consensual social dominance orientation and its correlates within the hierarchical structure of American society. *International Journal of Intercultural Relations*, **20**(3-4), 385-408.

SIMMONS CS, DIAZ L, JACKSON V, TAKAHASHI R (2008). NASW Cultural Competence Indicators: A new tool for the social work profession. *Journal of Ethnic and Cultural Diversity in Social Work*, **17**(1), 4-20.

SLATTERY M (2007). Damga, Sosyolojide Temel Fikirler, (Çeviri: Şebnem Özkan), Sentez Yayıncılık.

SMALL M L (2011). How to conduct a mixed methods study: Recent trends in a rapidly growing literature. *Annual review of sociology*, *37*.

SOLOMON BB (1976). Black empowerment: Social work in oppressed communities.

SOUSA P, ALMEIDA JL (2016). Culturally sensitive social work: Promoting cultural competence. *European Journal of Social Work*, **19**(3-4), 537-555.

STUENKEL DL, WONG VK (2013). Stigma, Chronic Illness; Impact and Intervention, Chapter 3, by Jones & Bartlett Learning.

SUE DW (2001). Multidimensional facets of cultural competence. *The Counseling Psychologist*, **29**(6), 790-821.

SUE DW (2005). Multicultural social work practice. John Wiley & Sons.

SUE DW, BERNIER JE, DURRAN A, FEINBERG L, PEDERSEN P, SMITH EJ, VASQUEZ-NUTTALL E (1982). Position paper: Cross-cultural counseling competencies. The counseling psychologist, **10**(2), 45-52.

SUE DW, RASHEED MN, RASHEED JM (2015). *Multicultural social work practice: A competency-based approach to diversity and social justice*. John Wiley & Sons.Witkin, S. L. (1998). *Human rights and social work. Social Work*, **43**(3), 197-201.

SUE DW, TORINO GC (2005). Racial/cultural competence: awareness, knowledge and skill. In R.T. Carter (Ed.) Handbook of racial/cultural psychology and counselling: Training and Practice, New York: Wiley. 3–18.

SUE DW, TORINO GC (2005). Racial-cultural competence: Awareness, knowledge, and skills. *Racıal-Cultural Psychology And Counselıng*, 1.

ŞAHİN F (2001). Sosyal hizmette güçler perspektifi ve çözüm odaklı mülakat. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, ***4***(4).

TEATER B (2015). Sosyal Hizmet Kuram ve Yöntemleri (A. Karatay, Trans.). *Ankara: Nika Yayınevi*.

TEK S (2018). Azınlıklarla sosyal hizmet: Türkiye'de yaşayan azınlıkların toplumsallaşma deneyimleri ve sosyal politika gereksinimleri. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, Doktora Tezi. Ankara.

TEK S (2019). IRKÇILIK KARŞITI SOSYAL HİZMET UYGULAMASI. *Journal of Society & Social Work, 30*(3).

TEKIN HH (2006) Nitel araştırma yönteminin bir veri toplama tekniği olarak derinlemesine görüşme. *İ.Ü Sosyoloji Dergisi. 3*(13).

TELEF BB, UZMAN E, ERGÜN E (2013). Öğretmen adaylarında psikolojik iyi oluş ve değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, ***8***(12).

TUNCAY T, İL S (2006). Sosyal Hizmette Baskı Karşıtı Uygulama, Sosyal Adalet Paradigması Temelinde Bir Özgürleştirme Pratiği. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, ***17***(2), 59-71.

TUNCAY T, İL S (2009). Sosyal hizmet uygulamasında empatiyi yeniden düşünmek. *Toplum ve sosyal hizmet*, **20**(2), 39-56.

TUNG RL, WALLS J, FRESE M (2007). Cross-cultural entrepreneurship: the case of China. The psychology of entrepreneurship, 265-286.

ULU M (2018) İlahiyat fakültesi öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları ile değer yönelimleri arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (SAUIFD)*, ***20***(37), 183-215.

UNCHR (United Nations Centre for Human Rights). (1994). Human rights and social work: A manual for schools of social work and the social work profession. New York and Geneva: United Nations.

UZUNASLAN Ş, GÖK FA (2019). Dezavantajlı Bir Grubun Geçici Koruma Statüsü Altındaki Suriyelilere Yönelik Düşünceleri: Nitel Bir Araştırma. *Çizgi Kitabevi*, 189.

UZUNASLAN Ş, GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ E (2019). Sosyal Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinliği Geliştirmenin Önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, **30**(1), 213-230.

ÜNAL S (2014). Türkiye'nin beklenmedik konukları:" Öteki" bağlamında yabancı göçmen ve mülteci deneyimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, ***6***(3), 65-89.

VAN SOEST D (1994). Social work education for multicultural practice and social justice advocacy: A field study of how students experience the learning process. *Journal of Multicultural Social Work*, **3**(1), 17-28.

VAQUERA E (2009). Friendship, educational engagement, and school belonging: Comparing Hispanic and White adolescents. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, ***31***(4), 492-514.

WALKER R, STATON M (2000). Multiculturalism in social work ethics. *Journal of Social Work Education*, **36**(3), 449-462.

WALTERS, K., WHEELER, DP (2000). Assessment of multicultural competence scales for social work practitioners. *Practice and Research*, ***1***(2), 12-16.

WHITE KR (2005). The relationship between social work practitioners' attitudes, beliefs, skills, and knowledge and culturally competent direct practice with African descent clients. Barry University School of Social Work.

WILLIAMS CC (2006). The epistemology of cultural competence. *Families in Society*, **87**(2), 209-220.

WINDSOR LC, SHORKEY C, BATTLE D (2015). Measuring student learning in social justice courses: the diversity and oppression scale. *Journal of Social Work Education*, 51, 58-71.

WINDSOR LC, SHORKEY C, BATTLE D (2015). Measuring student learning in social justice courses: The diversity and oppression scale. *Journal of Social Work Education***, 51**(1), 58-71.

WOS (Web of Science) (2020). Erişim Adresi: https://tinyurl.com/y2oyvonr, Erişim Tarihi: 01.03.2021.

WU P-HN, MAREK MW (2018). Developing intercultural competence via social media engagement in a language learning framework. *Journal of Intercultural Communication*, 46, 1-31.

YALIN A (2014). Müşteri ilişkileri yönetiminde kültür faktörü ve sağlık alanında bir uygulama, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Doktora Tezi),İstanbul.

YAMAN ÖM, AKYURT MA (2013). Sosyal Hizmete Kültürel Yaklaşım: 2011 Van Depremi Örneği. *Sosyoloji Dergisi*, **3**(26), 105-144.

YAN MC, LAM CM (2000). Repositioning cross-cultural counseling in a multicultural society. International Social Work, **43**(4), 481-493.

YAN MC, WONG YLR (2005). Rethinking self-awareness in cultural competence: Toward a dialogic self in cross-cultural social work. *Families in Society*, ***86***(2), 181-188.

YAPICI A (2009). İçimizdeki öteki; kimlik ve önyargı kıskacında Sünni-Alevi ilişkileri, *Dem Dergisi*, **6**:52-59.

YILDIRIM A, ŞİMŞEK H (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.

YILMAZ E (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, **7**(17), 109-128.

YIP KS (2004). A Chinese cultural critique of the global qualifying standards for social work education. *Social Work Education*, **23**(5), 597-612.

YÜKSEL İ (2005). İşsizlik olgusunun psikolojik boyutu: Görgül bir araştırma, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, **60**(3): 255-274.

ZASTROW C (2014). Sosyal Hizmete Giriş, (Çevirenler: Ayşe Bilgin ve diğ). Nika Yayın Evi. Ankara.

ZASTROW C, KİRST ASHMAN K (2016). İnsan Davranışı ve Sosyal Çevre – 1. (Çev: Funda Çoban ve diğ.). Nika Yayın.

EKLER

Ek-1. Sosyodemografik Özellikler Veri Toplama Aracı

1. Yaşınız:
2. Cinsiyetiniz:
3. Üniversiteniz:
4. Nerde ikamet ediyorsunu: ( ) Kır ( ) Kent
5. Türkçe dışında konuştuğunuz diller:
6. Sosyal hizmet bölümünü seçme nedeniniz

( ) İş bulma ( ) istediğim bir meslek olması ( ) ailemin yakınımın isteğiydi

( ) öğretmenim yönlendirdi ( ) maddi getirisi yüksek olması

( ) puanım bu bölüme uygun olması ( ) kişiliğime uygun olması

7. Lisans dersleri boyunca kültürel yetkinlikle bağlantılı herhangi bir ders aldınız mı:

( ) Evet ( ) Hayır

Ek-2. Schwartz Değerler Ölçeği

SCHWARTZ DEĞERLER ÖLÇEĞİ

Bu bölümde Prof. Shalom Schwartz'ın belirlediği değerler bulunmaktadır. Anketin bu kısmı 57 madde/değer içermektedir. Bu değerleri, sizin için belirttiği önem derecesine göre 1 ile 7 arasında işaretleyiniz. Lütfen her değeri/maddeyi okuyun ve sizin için o değerin önem derecesini en yüksek 7 olmak üzere değerlendiriniz. **Her değer için yalnızca bir adet puan işaretleyiniz.** Katkılarınız için teşekkürler ederim.

1. EŞİTLİK (Herkese eşitlik fırsatı)	1	2	3	4	5	6	7
2.İÇ HUZUR(Kendisi ile barışık olmak)	1	2	3	4	5	6	7
3.SOSYAL GÜÇ SAHİBİ OLMAK(Başkalarını denetleyebilmek, üstün olmak)	1	2	3	4	5	6	7
4.ZEVK (İstek ve arzularını doyurmak)	1	2	3	4	5	6	7
5.ÖZGÜRLÜK(Düşünce ve hareket özgürlüğü)	1	2	3	4	5	6	7
6.MANEVİ BİR YAŞAM(Maddi değerlerden çok; manevi, içsel olanları önemsemek)	1	2	3	4	5	6	7
7.BAĞLILIK DUYGUSU(Başkalarının beni düşündüğü duygusu)	1	2	3	4	5	6	7
8.TOPLUMSAL DÜZEN(İstikrarlı bir toplum içinde yaşamak)	1	2	3	4	5	6	7
9.HEYECANLI BİR YAŞAM (Uyarıcı deneyimlerle dolu)	1	2	3	4	5	6	7
10.ANLAMLI BİR YAŞAM (Hayatta bir amacın olması)	1	2	3	4	5	6	7
11.KİBAR OLMAK(Nazik, terbiyeli)	1	2	3	4	5	6	7
12.ZENGİ OLMAK(Maddi servet, para)	1	2	3	4	5	6	7
13.ULUSAL GÜVENLİK (Ülkenin düşmanlardan korunması)	1	2	3	4	5	6	7
14.KENDİNE SAYGILI OLMAK (Kendinin değerli olduğuna inanmak)	1	2	3	4	5	6	7
15.İYİLİĞE KARŞILIK VERMEK(Borçlu olmaktan kaçınmak)	1	2	3	4	5	6	7
16.YARATICILIK (Orijinal olmak, hayal günü kullanmak)	1	2	3	4	5	6	7
17.BARIŞ İÇİNDE BİR DÜNYA (Savaş ve çatışmalardan uzak bir dünya)	1	2	3	4	5	6	7
18.GELENEKLERE SAYGI (Eski, zamanın eskitmediği geleneklerin korunması)	1	2	3	4	5	6	7
19.OLGUN SEVGİ (Derin, duygusal ve ruhsal yakınlıklar)	1	2	3	4	5	6	7
20.KENDİNİ DENETLEYEBİLMEK (Kendini sınırlamak, yanılmaya direnmek)	1	2	3	4	5	6	7
21.MAHREMİYET/ÖZEL HAKLARA SAYGI (Özel bir dünyası olma hakkı)	1	2	3	4	5	6	7
22.AİLE GÜVENLİĞİ (Sevilenlerin tehlikelerden uzak olması)	1	2	3	4	5	6	7
23.SOSYAL SAYGINLIK (Başkalarımdan saygı ve kabul görme)	1	2	3	4	5	6	7
24.DOĞAYLA BÜTÜNLÜK(Doğayla uyum içinde olmak)	1	2	3	4	5	6	7
25.DEĞİŞKEN BİR HAYAT (Mücadele, yenilik ve değişliklerle dolu olmak)	1	2	3	4	5	6	7
26.ERDEMLİ OLMAK (Olgun bir yaşam anlayışı)	1	2	3	4	5	6	7
27.OTORİTE SAHİBİ OLMAK (Yönetme ve emir verme hakkına sahip olmak)	1	2	3	4	5	6	7
28.GERÇEK DOSTLUK(Yakın, destekleyici dostlar, arkadaşlar)	1	2	3	4	5	6	7
29.GÜZEL BİR DÜNYA (Doğa ve sanatın güzelliği)	1	2	3	4	5	6	7

30. SOSYAL ADALET (Haksızlığın düzeltilmesi, zayıfı kollama)	1	2	3	4	5	6	7
31.BAGIMSIZ OLMAK (Kendine yeterli, güveni olmak)	1	2	3	4	5	6	7
32.ILIMLI OLMAK (Aşırı duygu ve hareketlerden kaçınmak)	1	2	3	4	5	6	7
33.SADIK OLMAK(Arkadaşlarına ve çevresine bağlı olmak)	1	2	3	4	5	6	7
34.HIRSLI OLMAK (Çalışkan ve istekli olmak)	1	2	3	4	5	6	7
35.AÇIK FİKİRLİ OLMAK(Değişik fikir ve inançlara saygılı olmak)	1	2	3	4	5	6	7
36.ALÇAK GÖNÜLLÜ OLMAK(ılımlı olmak, kendini öne çıkarmamak)	1	2	3	4	5	6	7
37.CESUR OLMAK (Macera ve risk aramak)	1	2	3	4	5	6	7
38.ÇEVREYİ KORUMAK(Doğayı/tabiatı korumak)	1	2	3	4	5	6	7
39.SÖZÜ GEÇEN BİRİ OLMAK(İnsanlar ve olaylar üzerinde etkili olmak)	1	2	3	4	5	6	7
40.ANA BABAYA VE YAŞLIŞARA DEĞER VERMEK(Saygı duymak)	1	2	3	4	5	6	7
41.KENDİ AMAÇLARINI SEÇMEK(Kendi hedeflerini seçmek)	1	2	3	4	5	6	7
42.SAĞLIKLI OLMAK (Fiziksel ya da ruhsal sağlığı korumak)	1	2	3	4	5	6	7
43.YETKİN/MUKTEDİR OLMAK(Yeterli, etkili, verimli olmak)	1	2	3	4	5	6	7
44.BANA DÜŞEN HAYATI KABULLENMEK(Hayat şartlarına boyun eğmek)	1	2	3	4	5	6	7
45.DÜRÜST OLMAK(İçten, samimi olmak)	1	2	3	4	5	6	7
46.TOPLUMDAKİ GÖRÜNÜMÜ KORUYABİLMEK(Başkalarına karşı mahcup durma düşmemek, başkalarının bakış tarzının sürmesi için çaba göstermek)	1	2	3	4	5	6	7
47.İTAATLİ OLMAK(Görevini yapan, yükümlülüklerini yerine getiren biri olmak)	1	2	3	4	5	6	7
48.ZEKİ OLMAK (Mantıklı ve düşünen biri olmak)	1	2	3	4	5	6	7
49. YARDIMSEVER OLMAK (Başkalarının iyiliği için çalışmak)	1	2	3	4	5	6	7
50.YAŞAMDAN ZEVK ALMAK(Yiyecek,cinsellik,müzik vb.den zevk almak).	1	2	3	4	5	6	7
51.DİNDAR OLMAK (Dinsel inanç ve kurallara bağlılık)	1	2	3	4	5	6	7
52.SORUMLU OLMAK(Güvenilir, inanılır biri olmak)	1	2	3	4	5	6	7
53.MERAKLI OLMAK (Her şeyle ilgilenen araştırıcı biri olmak)	1	2	3	4	5	6	7
54.BAĞIŞLAYICI OLMAK (Başkalarının özrünü kabul edebilmek)	1	2	3	4	5	6	7
55.BAŞARILI OLMAK (Amaçlara ulaşabilmek)	1	2	3	4	5	6	7
56.TEMİZ OLMAK (Düzenli olmak)	1	2	3	4	5	6	7
57.İSTEKLERİNE DÜŞKÜN OLMAK(Kendisine zevk veren şeyleri yapmak)	1	2	3	4	5	6	7

Ek-3. Sosyal Baskınlık Yönelimi Ölçeği

SYB (SOSYAL BASKINLIK YÖNELİMİ ÖLÇEĞİ)

Aşağıda sizin de katılabileceğiniz ya da karşı olabileceğiniz bir grup ifade yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeye katılıp katılmama düzeyinizi her cümlenin yanında verilen 1'den 7'ye kadar olan rakamlardan birini işaretleyerek gösteriniz. İlk düşündüğünüz yanıtların en uygun yanıtlar olduğunu unutmayınız. Yanıtlarınız kesinlikle gizli tutulacak ve bu anketten elde edilen bilgiler yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır. Çalışma teşekkür yazısı ile sonlanmaktadır ve 3 dakika sürmektedir.

	Çok Yanlış (Kesinlikle Katılmıyorum)	⟷					Çok Doğru (Kesinlikle Katılıyorum)
	1	2	3	4	5	6	7
1. Siz ne derseniz deyin bazı gruplar diğerlerinden daha değerlidir.							
2. Bütün gruplara yaşamda eşit şans verilmelidir.							
3. Üstün gruplar daha alt düzeyden gruplara egemen olmalıdır.							
4. Hiçbir grup toplumda baskın olmamalıdır.							
5. Eğer belli gruplar yerlerinde dursalardı daha az sorunumuz olurdu.							
6. Belirli grupların en üstte diğer grupların en altta olması belki iyi bir şeydir.							
7. Sosyal eşitlik toplumsal hedefimiz olmalıdır.							
8. Bazen diğer gruplar oldukları yerde tutulmalıdırlar.							
9. Eğer bütün gruplar eşit olabilseydi iyi olurdu.							

10. Grupların eşitliği idealimiz olmalıdır.							
11. Grubunuzun istediğini elde edebilmesi için bazen diğer gruplara karşı güç kullanmak gereklidir.							
12. Farklı grupların koşullarını eşitlemek için elimizden geleni yapmalıyız.							
13. Düşük statülü gruplar yerlerinde kalmalıdırlar.							
14. Farklı gruplara eşit davransaydık şimdi daha az sorunumuz olurdu.							
15. Gelirleri daha eşit hale getirmek için elimizden geleni yapmalıyız.							
16. Yaşamda ilerlemek için bazen başka grupları çiğneyip geçmek gereklidir.							

Ek-4. Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği

Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği					
Bence…	**Kesinlikle Katılmıyorum (1)**	**Katılmıyorum (2)**	**Kararsızım (3)**	**Katılıyorum (4)**	**Kesinlikle Katılıyorum (5)**
1.Engelli bireylerin kültürleri, değerleri, aile sistemleri ve sanatsal ifadeleri hakkında kendimi bilgili ve yeterli görüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
2.Türkiye'deki azınlıkların tarihi, gelenekleri, değerleri, aile sistemleri ve sanatsal ifadeleri hakkında kendimi bilgili ve yeterli görüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
3.Orta Doğu'nun tarihi, gelenekleri, değerleri, aile sistemleri ve sanatsal ifadeleri hakkında kendimi bilgili ve yeterli görüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
4.Cinsel eğilimleri farklı olan bireylerin gelenekleri, değerleri, aile sistemleri ve sanatsal ifadeleri hakkında kendimi bilgili ve yeterli görüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
5.Türkiye'de, İslamiyet dışındaki dinlere mensup bireylerin gelenekleri, değerleri, aile sistemleri ve sanatsal ifadeleri hakkında kendimi bilgili ve yeterli görüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
6.Son dönemlerde ülkeme göç etmiş olan toplumların gelenekleri, değerleri, aile sistemleri ve sanatsal ifadeleri hakkında kendimi bilgili ve yeterli görüyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
7.Kültürler içi ve kültürler arası çeşitliliği anladığımı gösteren programlar ve hizmetler geliştirebilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
8.Türkiye'de yaşayan her bireyin Türkçeyi bilmesi ya da en azından öğrenmeye çalışması gerekir.	( )	( )	( )	( )	( )
9.Bir kamu görevlisi olarak işe alımlarda çeşitliliği savunan kurumları ve sosyal çalışma programlarını desteklemek ve savunmak benim için bir sorumluluktur.	( )	( )	( )	( )	( )
10.Kamu görevlilerinin mesleki anlamda kültürel yeterliklerini ilerletmeleri için eğitim almaları gerekmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
11.Herhangi bir durum karşısında sosyal adalet ilkelerinin uygulanıp uygulanmadığını anlayacak kadar bilgim vardır.					
12.Bireylerin kendi cinsel eğilimleri hakkında karar vermeleri kendi seçimleridir.	( )	( )	( )	( )	( )
13.Kamu görevlilerinin toplumda var olan kültürleri anlayabilmeleri, insani davranışları ile kültürlere ait değerleri anlamaları ile mümkündür.	( )	( )	( )	( )	( )
14.Danışman ile danışanın aynı cinsiyette olması danışmanlık hizmetini daha etkili kılar.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Danışman ile danışan bireylerin aynı cinsel eğilimlere sahip olması, danışmanlık hizmetini daha etkili kılar.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Danışman ile danışan bireylerin aynı etnik gruba mensup olmaları, danışmanlık hizmetini daha etkili kılar.	( )	( )	( )	( )	( )
17.Türkiye'deki herkes eşit imkânlara sahiptir.					

Ek-5. Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği

KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK ÖLÇEĞİ

Aşağıda kültürlerarası iletişim ile ilgili bazı ifadeler bulunmaktadır. Lütfen okuduğunuz ifadenin derecesini belirten seçeneği işaretleyiniz.

İfadeler	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişimde bulunmaktan hoşlanırım.					
2. Diğer kültürlerden olan insanların dar görüşlü olduğunu düşünürüm.					
3. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken kendimden oldukça eminimdir.					
4. Farklı kültürlerden olan insanların karşısında konuşmakta çok zorlanırım.					
5. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken her zaman ne söyleyeceğimi bilirim.					
6. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken oldukça sosyal olabilirim.					
7. Farklı kültürlerden olan insanlarla birlikte olmaktan hoşlanmam.					
8. Farklı kültürlerden olan insanların değerlerine saygı duyarım.					
9. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken kolayca telaşlanırım.					
10. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken kendime güvenirim.					
11. Farklı kültürdeki akranlarım hakkında bir kanıya varmadan önce beklemeyi tercih ederim.					
12. Farklı kültürlerden olan insanlarla birlikteyken genellikle cesaretim kırılır.					
13. Farklı kültürlerden olan insanlara karşı açık fikirliyimdir.					
14. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken nezaket kurallarına daha dikkat ederim.					
15. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken genellikle kendimi yararsız hissederim.					
16. Farklı kültürlerden olan insanların davranış biçimlerine saygı duyarım.					
17. Farklı kültürlerden olan insanlarla iletişim kurarken olabildiğince çok bilgi edinmeye çalışırım.					
18. Farklı kültürlerden olan insanların görüşlerini kabul edemem.					
19. İletişimimiz boyunca kültürel olarak farklı olan akranlarımın imalı yorumlarına karşı hassasımdır.					
20. Kendi kültürümün diğer kültürlerden daha iyi olduğunu düşünürüm.					
21.İletişimimiz boyunca kültürel olarak farklı olan akranlarıma genellikle olumlu yaklaşırım.					
22.Kültürel olarak farklı insanlarla uğraşmak zorunda kalacağım durumlardan kaçınırım.					
23. Kültürel olarak farklı olan akranlarıma karşı anlayışımı, genellikle sözlü/sözsüz iletişim ile belli ederim.					
24.Kültürel olarak farklı olan akranlarımla aramızdaki farklılıklardan keyif alırım.					

Ek-6. Yapılandırılmış Görüşme Formu

Katılımcı Bilgileri:

1. Yaşınız:
2. Cinsiyetiniz:
3. Üniversiteniz:
4. Nerde ikamet ediyorsunu: ( ) Kır ( ) Kent
5. Türkçe dışında konuştuğunuz diller:
6. Sosyal hizmet bölümünü seçme nedeniniz
   ( ) İş bulma ( ) istediğim bir meslek olması ( ) ailemin yakınımın isteğiydi
   ( ) öğretmenim yönlendirdi ( ) maddi getirisi yüksek olması
   ( ) puanım bu bölüme uygun olması ( ) kişiliğime uygun olması
7. Lisans dersleri boyunca kültürel yetkinlikle bağlantılı herhangi bir ders aldınız mı: ( ) Evet ( ) Hayır

Görüşme Soruları:

1.Sosyal hizmet uzmanı olarak kültür sizin için ne anlam ifade etmektedir?

2. "Kimlik" sizin için ne anlam ifade ediyor?

3. Kendi etnik, kültürel ve ırksal kimliğiniz hakkında ne düşünüyorsunuz?

4. Kendinizi etnik, kültürel, dinsel ve ırksal kimliğinizden dolayı ayrıcalıklı buluyor musunuz?

5. Etnik, kültürel, dinsel ve ırksal kimliğe dayalı olarak ayrıcalıklı olmak sizin için ne ifade ediyor?

6. Farklı kültürler denilince aklınıza ne gelmektedir?

7. Toplumda bulunan farklılık ve çeşitlilikler hakkında ne düşünüyorsunuz?

8. Toplumda farklılığı bulunan bireylerin olması size ne hissettiriyor?

9. Farklılıklara uzak olduğunuzu hissediyor musunuz?

10. Irk, renk, din, dil, cinsel yönelim ve etnik köken farklılıkları bulunan müracaatçı ile karşılaştığınızda rahat çalışacağınızı düşünüyor musunuz?

11. Çalışmayı istemediğiniz müracaatçı profili var mıdır?

12. Azınlıklar hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

14. Cinsel yönelimleri farklı olan bireyler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

15. Kendi inancınız dışındaki farklı dinler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

16. Göçmenlik size ne ifade etmektedir? Türkiye'deki göçmenler hakkında ne düşünüyorsunuz?

17. Kendinizi ön yargılı bulduğunuz durumlar var mıdır?

18. Ayrımcılık size ne ifade ediyor?

19. Özgürlük sizin için ne anlam ifade etmektedir?

20. Adalet sizin için ne anlam ifade etmektedir?

21. Eşitlik sizin için ne anlam ifade etmektedir?

22. Sizce farklı kültürlerden müracaatçılarla iletişime geçmenin yolları nelerdir?

23. Sizce farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışırken nelere dikkat edilmelidir?

24. Sizce farklı kültürlerden müracaatçılarla çalışmak için uygun müdahale yaklaşımları nelerdir?

Ek-7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Katılımcı Bilgileri:

8. Yaşınız:
9. Cinsiyetiniz:
10. Üniversiteniz:
11. Nerde ikamet ediyorsunu: ( ) Kır ( ) Kent
12. Türkçe dışında konuştuğunuz diller:
13. Sosyal hizmet bölümünü seçme nedeniniz
    ( ) İş bulma ( ) istediğim bir meslek olması ( ) ailemin yakınımın isteğiydi
    ( ) öğretmenim yönlendirdi ( ) maddi getirisi yüksek olması
    ( ) puanım bu bölüme uygun olması ( ) kişiliğime uygun olması
14. Lisans dersleri boyunca kültürel yetkinlikle bağlantılı herhangi bir ders aldınız mı: ( ) Evet ( ) Hayır

Görüşme Soruları:

1. Aldığın eğitim sonrası kültürel yetkinliğe sahip hizmet sunumuna ilişkin düşünce ve varsayımlarını paylaşır mısın?

2. Eğitim süresince bu konuda hangi bilgileri edindin?

Ek-8. Etik Kurul Kararı

ETİK KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÇALIŞMACILARIN ADI SOYADI
17.10.2019	36	8	Sorumlu Araştırmacı : Prof.Dr.Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFÇİ Yardımcı Araştırmacı:Şerif UZUNASLAN

KARAR

"İnsani Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinliği Geliştirmenin Önemi:Sosyal Hizmet Öğrencileriyle Bir Eğitim Grubu Çalışması" konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ (Başkan)			
Prof. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU (Üye)	İmza	Doç. Dr. Rıfat BİLGİN (Üye)	İmza
Doç. Dr. Süleyman İLHAN (Üye)	İmza	Doç.Dr. Haki PEŞMAN (Üye)	İmza
Doç. Dr. İrfan EMRE (Üye)	İmza	Doç.Dr. Yunus Emre KARAKAYA (Üye)	İmza
Doç. Dr. Taner YILDIRIM (Üye)	Bulunamadı	Dr. Öğr. Üyesi Serkan BİÇER (Üye)	İmza
Doç.Dr. Erkan Turan DEMİREL (Üye)	Bulunamadı	Dr.Öğr. Üyesi Ayşe Ülkü KAN (Üye)	İmza

Ek-9. Kurum İzni-1

T.C. 20.01.2020

Bitlis Eren Üniversitesi
Sağlık Yüksekokulu
Sosyal Hizmet Bölümü

Sayın Arş. Gör. Şerif UZUNASLAN,

Prof. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ danışmanlığında "İnsani Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinliği Geliştirmenin Önemi: Sosyal Hizmet Öğrencileriyle Bir Eğitim Grubu Çalışması" başlıklı doktora tez çalışmasını 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında Bölümümüz 4.sınıf öğrencileri ile yürütmeniz uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Serhat TEK
Sosyal Hizmet Bölüm Başkanı

Ek-10. Kurum İzni-2

20.01.2020

T.C.

Fırat Üniversitesi

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

Sosyal Hizmet Bölüm Başkanlığı

Prof. Dr. Elif GÖKÇEARSLAN ÇİFCİ danışmanlığında "İnsani Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinliği Geliştirmenin Önemi: Sosyal Hizmet Öğrencileriyle Bir Eğitim Grubu Çalışması" başlıklı doktora tez çalışmasını 2019-2020 öğretim yılında Bölümümüz 4.sınıf öğrencileri ile yürütmeniz uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

Doç. Dr. Rıfat BİLGİN

Sosyal Hizmet Bölüm Başkanı

Ek-11. Bilgilendirilmiş Onam Formu

"İnsani Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinlik Eğitimi Modeli: Sosyal Hizmet Öğrencileriyle Bir Eğitim Grubu Çalışması"

Sayın Katılımcı;

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Doktora programı öğrencisi olan Şerif Uzunaslan' ın Doktora tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz. Bu tez çalışmasının temel amacı, genel anlamda insani hizmet uygulamalarında kültürel yetkinlik kavramını inceleyip açıklığa kavuşturarak kültürel yetkinlikle ilgili boşluğu gidermeyi; özelde ise Türkiye'de sosyal hizmet eğitimi, uygulaması, değerlendirmesi ve araştırması için temel kültürel yetkinlik bileşenlerini belirlemeyi ve bu kapsamda çalışan bir eğitim modeli geliştirmeyi amaçlamaktadır. Oluşturulacak eğitim modeli ile yapılacak olan eğitim grubu çalışmasıyla sosyal hizmet öğrencilerinin kültürel yetkinlik düzeylerinin artırması hedeflenmektedir. Uygulama yapan ve alan tecrübesine sahip olan öğrencilerle yapılacak olan eğitim grubu çalışmasıyla elde edilecek olan nicel ve nitel veriler sosyal hizmet uygulamalarında yer alan temel kültürel yetkinlik bileşenlerinin tanımlanmasında ve daha etkin şekilde uygulamalara nasıl dahil edileceği noktasında önem kazanmaktadır. Ayrıca elde edilecek olan sonuçların kültürel yetkinlik kavramını netleştirmekte kanıta dayalı veriler sunacağı düşünülmektedir. **Araştırmaya katılmayı kabul ettiğinizle, araştırmacı tarafından hazırlanan sosyo-demografik bilgi formu ve Schwartz Değer¬ler Ölçeği, Sosyal Baskınlık Yönelimi Ölçeği- SBY, Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği, Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği, Yapılandırılmış ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun kullanılacağı 10 oturumluk bir eğitim grubu çalışması gerçekleştirilecektir. Bu görüşmede ses ve video kaydı kullanılacaktır.**

Bu araştırma kapsamında elde edilecek veriler; Ankara Üniversitesi Etik Kurulu ve katılımcıların kurumlarından alınan izinlerle gerçekleştirilecek ve bilimsel kurallara uygun olarak paylaşılacaktır. Bu nedenle bu araştırmaya katılmanın getirdiği riskler bulunmamaktadır. Bu araştırmaya katılmayı kabul etmez ve araştırmadan ayrılma durumunda ise herhangi bir olumsuz durum ile karşılaşmayacaksınız. **Bu araştırmada yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz.** Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır. Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.

İmza/Tarih — İmza/Tarih

Katılımcının adı/soyadı — Araştırmacının adı/soyadı

Ek-12. Ölçeklere Ait Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Ölçek	*Kolmogorov-Smirnov*			*Shapiro-Wilk*		
	Değer	*sd*	*p*	*Değer*	*sd*	*p*
Güç	0.115	120	0.000	0.974	120	0.022
Başarı	0.109	120	0.001	0.928	120	0.000
Hazcılık	0.148	120	0.000	0.958	120	0.001
Uyarılma	0.125	120	0.000	0.968	120	0.006
Özyönelim	0.173	120	0.000	0.971	120	0.011
Evrenselcilik	0.171	120	0.000	0.850	120	0.000
İyilikseverlik	0.211	120	0.000	0.743	120	0.000
Geleneksellik	0.181	120	0.000	0.985	120	0.224
Uyma	0.151	120	0.000	0.907	120	0.000
Güvenlik	0.177	120	0.000	0.843	120	0.000
Özgenişletim üstdüzey	0.084	120	0.037	0.976	120	0.028
Yeniliğe Açıklık üstdüzey	0.165	120	0.000	0.987	120	0.299
Özaşkınlık üstdüzey	0.160	120	0.000	0.885	120	0.000
Tutuculuk	0.093	120	0.013	0.964	120	0.003
Schwart Ölçek Bütünü	**0.182**	**120**	**0.000**	**0.982**	**120**	**0.102**
Kültürlerarası Etkileşime Katılım	0.096	120	0.009	0.949	120	0.000
Kültürel Farklılıklara Saygı Duyma	0.102	120	0.004	0.941	120	0.000
Kültürlerarası Etkileşimde Özgüven	0.158	120	0.000	0.946	120	0.000
Kültürlerarası Etkileşimden Zevk Alma	0.229	120	0.000	0.903	120	0.000
Kültürlerarası Etkileşime Özen Gösterme	0.226	120	0.000	0.805	120	0.000
Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği	**0.104**	**120**	**0.003**	**0.921**	**120**	**0.000**
Çeşitlilikte Farkındalık	0.103	120	0.003	0.976	120	0.029
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetlerin Sunumu	0.108	120	0.002	0.984	120	0.178
Çeşitlilikte Sosyal Hizmetler ve Alıcı Uyumu	0.121	120	0.000	0.941	120	0.000
Çeşitlilikte Baskı	0.141	120	0.000	0.963	120	0.002
Çeşitlilik ve Sosyal Adalet Ölçeği	**0.181**	**120**	**0.000**	**0.972**	**120**	**0.014**
Sosyal Baskınlık Ölçeği	**0.092**	**120**	**0.015**	**0.965**	**120**	**0.003**

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Ad-Soyad **:** Şerif UZUNASLAN

İŞ BİLGİLERİ- POZİSYON

2013-2017 / Fırat Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü/ Araştırma Görevlisi

2017-2019 / Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü /Araştırma Görevlisi

2019- Devam Ediyor/ Fırat Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü/ Araştırma Görevlisi

DİL BECERİLERİ

Türkçe **:** Anadil

İngilizce **:** Competent User

EĞİTİM BİLGİLERİ

- ✓ 11/06/ 2011-Sosyoloji Adnan Menderes Üniversitesi-Fen-Edebiyat Fakültesi, Aydın.
- ✓ 03/10/2016- Sosyal Hizmet Anabilimi Dalı-Yüksek Lisans Ankara Üniversitesi -Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- ✓ 21/06/2017- Anadolu Üniversitesi/Açıköğretim Fakültesi/Sosyal Hizmetler
- ✓ 13/02/2017–Devam Ediyor Sosyal Hizmet Anabilim Dalı -Doktora Ankara Üniversitesi- Sağlık Bilimleri Enstitüsü

ALAN DENEYİMİ VE STAJLAR

- ✓ Psikiyatrik Sosyal Hizmet- Empati Psikososyal Danışmanlık ve Aile Danışmanlığı Merkezi (2010 Eylül-2011 Haziran)- Stajer
- ✓ Gaziantep GAP Gençlik Merkezi 1 yıl Avrupa Gönüllülük Hizmeti Gönüllüsü (2011-2012)
- ✓ Litvanya / Jaunatne Par Sivil Toplum Örgütü Gönüllülük Hizmeti (1 Ay) (2011-2012)
- ✓ Nevia Huzurevi ve Yaşlı Bakım Evi / Ankara (1 Yıl Araştırma Uygulama) (2018-2019).

ULUSLARARASI DENEYİMLER

Erasmus Plus – Betreuungsbüro Cenan Erdal Cenan Kalker Hauptstr.165-51103 Köln-Germany (2019).

YAYINLAR ve AKADEMİK FAALİYETLER

Lisan Tezi:

Türkiye'de Muhafazakâr Burjuvazinin Yükselişi (2010-2011)

Yüksek Lisans Tezi:

Ortopedik ve görme engelli bireylerin farklılığa yönelik görüşlerinin damgalama kuramı çerçevesinde incelenmesi: Elazığ Örneği

The analysis of opinions about differences by orthopedically and visually handicapped within the context of stigmatization theory: Elaziğ example

Doktora Tezi:

"İnsani Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinlik Eğitimi Modeli: Sosyal Hizmet Öğrencileriyle Bir Eğitim Grubu Çalışması"

"Cultural Competence Education Model in Humanitarian Service Practices: An Education Group Study with Social Work Students"

Çalışma Alanları: Baskı Karşıtı Sosyal Hizmet, Kültür, Kültürel Yetkinlik, Göç, Sosyal Adalet, Aşırılık ve Radikalleşme

Kitap Bölümleri:

1. Uzunaslan, Ş., , Sosyal Adalet Kuramında Güncel Tartışmalar, Çizgi Kitapevi, 2019, 312, 978-605-196-320-4.
2. Uzunaslan, Ş., Akgül, G.F., , Güncel Sosyal Hizmet Çalışmaları, Çizgi Kitapevi, 2019, 201, 978-605-196-397-6.
3. Tek, S., Uzunaslan, Ş., , Recent Evaluations on Humanities Social Sciences, IJOPEC Publication Limited, 2019, 202, 978-1-912503-72-8.
4. Tek, S., Uzunaslan, Ş., , Güncel Sosyal Hizmet Çalışmaları, Çizgi Kitapevi, 2019, 201, 978-605-196-397-6.

Makaleler:

5. Uzunaslan, Ş., Tek, S., (2019). Kültür Temelli Sosyal Eşitsizlik ve Eğitim. Journal of Turkish Studies, 1452019(Volume 14 Issue 5 - CUDES 2019),277-285.
6. Uzunaslan, Ş., Gökçearslan, Ç.E., (2019). Sosyal Hizmet Uygulamalarında Kültürel Yetkinliğigeliştirmenin Önemi. Toplum ve Sosyal Hizmet, 30(1),213-230.

Uluslararası Bildiriler:

1. IV International Scientific Conference of the series: Society and War "SAW 2015", Şerif Uzunaslan, WROCLAW, POLAND, 2015
2. Tek, S., Uzunaslan, Ş., (2019). Sosyal Hizmet Uygulamasında Şema Terapi. International Congress of Science Culture and Education.
3. Uzunaslan, Ş., Tek, S., (2019). Sosyal Hizmet Uygulamasında Bilişsel Davranışçı Terapi. International Congress of Science Culture and Education