

Akarçay-Ulutaş, D. (2020). Sosyal hizmette kültürel yetkinlik eğitimi: içeriğe yönelik bir sistematik derleme çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(3), 1248-1277.

*Derleme*

*Makale Geliş Tarihi: 02.10.2019*  
*Makale Kabul Tarihi: 30.05.2020*

## **SOSYAL HİZMETTE KÜLTÜREL YETKİNLİK EĞİTİMİ: İÇERİĞE YÖNELİK BİR SİSTEMATİK DERLEME ÇALIŞMASI<sup>1</sup>**

### **Cultural Competence Education in Social Work: A Systematic Review Study about Course Content**

**Demet AKARÇAY ULUTAŞ\***

\* Dr. Öğr. Üyesi, KTO Karatay Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, demetakarcay@gmail.com, ORCID: 0000-0001-5872-2549

#### **ÖZET**

*Her toplumun değişime açık yapısı düşünüldüğünde, sosyal hizmet eğitiminin çağın gereklerini ve sosyal sorunları yakalayarak değişime yanıt verecek bir modele evrilmesi kaçınılmaz gibi görünmektedir. Bu anlamda, Türkiye’de de son yıllarda yaşanan göç ve artan öğrenci eğitim hareketliliklerinin toplumsal yansımaları düşünülerek çokkültürlü yapıyı anlamaya odaklanan ve kültürel yetkinlik açısından yeterli ölçüm ve değerlendirmelerin yapılabildiği ders içeriklerine ihtiyaç bulunmaktadır.*

*Alanyazında sosyal hizmet öğrencileriyle yapılan kültürel yetkinlik ve çokkültürlü yapının değerlendirildiği pek çok farklı çalışmanın sosyal hizmet eğitiminde teori, uygulama ve süpervizyon aşamalarına önemli katkıları olduğu görülmektedir. Bu çalışma, kültürel yetkinlik dersini farklı eğitim düzeylerindeki öğrencilerle etkileşimde bulunarak değerlendirilen çalışmaları ele almaktadır. Bu anlamda çalışma, kültürel yetkinliği sosyal hizmet eğitim bileşenleri özelinde bir araya getirmek amacıyla sistematik derleme olarak tasarlanmıştır. Taylor and Francis Online, SAGE Journals, Cochrane Library, PubMed, Science Direct, TR Dizin veri tabanları aracılığıyla çokkültürlü sosyal hizmet dersi, uluslararası sosyal hizmet dersi, uluslararası sosyal hizmet eğitimi, sosyal hizmette kültürel yetkinlik eğitimi, kültürlerarası sosyal hizmet eğitimi anahtar kelimelerinin farklı versiyonları İngilizce ve Türkçe karşılıklarıyla taranmıştır. Başlık ve anahtar kelimeleri uygun olan çalışmaların özetleri ve yöntem bölümleri incelendikten sonra dahil edilme kriterlerini taşıyan 20 makale ile sistematik derlemenin prosedürleri yerine getirilmiştir. Yapılan çalışmada, “kültürel farkındalık”, “farklı kültürlerle ait bilgi donanımı”, “öğrencilerin farklılıklara yükledikleri anlam”, “ihtiyaçların karşılanması ve sorunların giderilmesi noktasında sosyal hizmetin yüklediği çatışma çözümü”, “karar verme sorumluluğu ve sosyal adaletin sağlanması” gibi konuların öne çıktığı görülmüştür. Sonuç olarak, alan yazına kazandırılan önceki çalışmaların ışığında, sosyal hizmet eğitiminde kültürel yetkinliğin tartışıldığı bir ders çerçevesi, öneri olarak sunulmaktadır.*

**Anahtar kelimeler:** Kültürel Yetkinlik, Çokkültürlü Yapı, Sosyal Hizmet Eğitimi

<sup>1</sup> Çalışmanın özeti, 05.04.2019 tarihinde İzmir’de gerçekleşen Erasmus Uluslararası Akademik Araştırmalar Sempozyumunda sunulmuştur.

## ABSTRACT

*Considering the organic structure and changes of each community, it seems inevitable that the social work education should evolve towards a model responding to the change by capturing social issues and the necessities of the time. In this sense, there is a need for course contents that can be made adequate measurement and evaluations in terms of understanding the multicultural structure and cultural competence by considering the social reflections of migration and intensive student mobility to our country in recent years*

*Many studies conducted among social work students about evaluating cultural competence and multicultural structure seem to contribute to the theoretical, practical and supervision phases of social work education crucially in the literature. This study was designed as a systematic review in order to bring together the studies conducted in different periods, countries, educational levels and evaluate cultural competency through interaction with the students as a nature of the content of a course specifically. The keywords of multicultural courses, courses in international social work, international social work education, cultural competence in social work education, intercultural education in social work as in English and Turkish versions were browsed through Taylor and Francis Online, Sage Journals, the Cochrane Library, PubMed, Science Direct, TR Index databases. After examining the sections of the summaries and methods of the studies possessed appropriate title and keywords, systematic review procedures were followed with 20 articles that overlapped the inclusion criteria. Main issues that are conflict resolution, decision- making responsibility and promoting social justice shouldered by social work in the context with cultural awareness, knowledge of different cultures, meeting the needs and attribution of students for the means of differences and satisfying the social needs and problems have been seen as becoming prominent within the study. As a result, in the light of several previous studies, a framework of a course with the content of discussing cultural competence in social work education is presented as a proposal.*

**Key words:** Cultural Competence, Multicultural Structure, Social Work Education

## GİRİŞ

Ülkelerin yaşadıkları ekonomik krizler, istihdam sorunları, kısıtlı olanaklar gibi sorunlar, daha iyi eğitim ve sağlık hizmetlerine ulaşım ihtiyacı ve isteği, teknolojik gelişmelerin insan yaşamına etkisi, seyahat olanaklarının ve yollarının gelişimi özellikle isteğe bağlı göç hareketliliklerini ortaya çıkarmaktadır. Bunun yanında, çeşitli nedenlerle yaşanan savaşlar, doğal afetler, salgın hastalıklar, insan yaşamının devamını sağlayacak temel ihtiyaçların sağlıklı ve yeterli düzeyde karşılanamaması gibi pek çok nedenle zorunlu ve ani yer değişimleri, geçmiş yıllardan beri görülmektedir. Türkiye açısından, bunun en büyük örneği, 2011 yılında başlayan iç savaş nedeniyle Suriye'den gelen göç akını olarak verilebilmektedir.

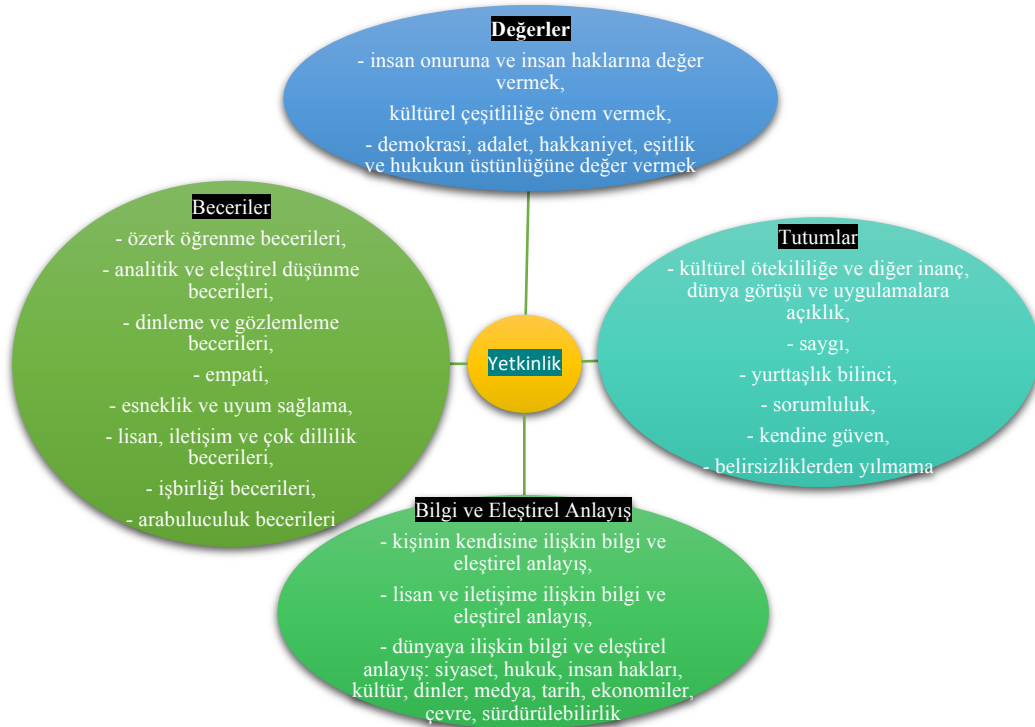
Birey, aile, grup, toplum odaklı çalışmalardan mevzuat ve göç politikalarına kadar mikro, mezzo ve makro düzeylerde yürütülen tüm çalışmaların sağlıklı sonuçlar vermesi için dahil olunan toplumda mutlaka bir anlam karşılığının olması gerekmektedir. Bunun en iyi yolu ise, farklı gruplara ve kültürlere ait semboller ve davranış örüntüleri gibi detayların öğrenilmesidir. Bireylerde, ailelerde, gruplarda ve toplumlarda planlı bir değişim sürecini yürütmeyi amaçlayan sosyal hizmetin çalışma gruplarından biri de farklı kültürel özelliklere sahip bireyler olmaktadır. Bu gruplardaki değişim sürecinde sosyal hizmetin rolünün, eşitlik, adalet ve insan onuruna yakışır

yaşam ilkelerinden ayrılmadan politika ve mevzuat ile iç içe olduğu görülmektedir. Farklı kültürel gruplarla çalışmaya yönelik beceri kazanımının sosyal hizmet eğitiminde ayrıca önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu noktada, sosyal hizmet eğitiminin farklı kültürlerle nasıl çalışılması gerektiği yönünde bireyin bilgi ve becerilerini geliştirerek öğrenim kazanımlarını somut bir şekilde ölçümlemesi gerekmektedir. Bu kazanımın daha da özele indirgenmesi ve bu çalışmanın ilerleyen bölümlerinde tanımı yapılacak olan kültürel yetkinlik kazanımına yönelik özel bir ders içeriğinin geliştirilmesi, bu çalışmanın odak noktasını oluşturmaktadır. Uluslararası alanyazında, lisans eğitimi ve lisansüstü eğitim öğrencileriyle yürütülmüş “kültürel yetkinlik eğitimi” konu alan çalışmalardan ulaşılan sistematik derlemeye ilişkin elde edilen sonuçlar, konuya ilişkin özel bir derse ait içerik önerisi ana başlığı ile sunulmaktadır.

### **KÜLTÜREL YETKİNLİK KAVRAMI**

Kültürel yetkinlik kavramını anlayabilmek için öncelikle kültür ve yetkinlik kavramlarının içini doldurmak önem taşımaktadır. Kültürü, insan davranışlarının bütünlüklü yansması olarak ifade eden Yılmaz ve Çalışkan (2017: 131), bu yansmanın inanç, değerler, eylemler, ırk, dil gibi farklılıklardan gelen iletişim tarzlarından kaynaklandığını belirtmektedirler. Bunun yanında, yetkinlik belli bir alanda sahip olunan bilgi, beceri ve tutumu ifade etmektedir. Buradan hareketle, kültürel yetkinlik kavramının özünde, belli bir kültüre özgü semboller hakkında bilgi sahibi olmayı, bu sembolleri doğru kullanmayı ve değerlendirmeyi kapsadığı çıkarılabilmektedir. Daha geniş anlamli tanımına bakılacak olursa, kültürel yetkinlik, etik bir zorunluluk ve mesleki bir standart olarak uygulama, danışmanlık ve sistem düzeylerinde çokkültürlü hizmetlerin etkili bir şekilde sunulması için oluşturulmuş becerileri, ilkeleri ve kendine özgü bilgi donanımı olan bir uygulama çerçevesidir. Dolayısıyla, bu kavramın farklı olmaktan kaynaklanan ve toplumun, topluluğun güç dinamiklerinden oluşan bileşenlerle çalışılmasını öngören karmaşık bir yapı sunduğu çıkarımı yapılabilmektedir (Mizrahi ve Davis, 2008: 490).

Farklı kültürlerle birlikte yaşamak için belirlenen yetkinlikler modelinde yer alan 20 yetkinlik, Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan “Demokrasi Kültürü için Yetkinlikler: Kültürel Çeşitlilik Taşıyan Demokratik Toplumlarda Eşit Bireyler Olarak Birlikte Yaşama Yönetici Özeti” (2016) kitabından uyarlanarak Şekil 1’de görülebilmektedir.



### Şekil 1. Yetkinlikler Modelinde Yer Alan 20 Yetkinlik

Şekilde görülebileceği üzere, değerler, tutumlar, beceriler, bilgi ve eleştirel anlayış şeklinde ifade edilen dört ana yetkinlik alanı bulunmaktadır. Belirtilen 20 yetkinlikten en önemlileri, insan haklarına verilen değer, kültüre ve ötekilliliğe açıklık, empati, analitik ve eleştirel düşünme becerileri ve dil ve iletişim olarak sayılabilmektedir.

Alanyazında ve sosyal hizmet, psikoloji gibi meslek gruplarında uzun zamandır kendine yer bulan bu kavram, kültürel duyarlılık ya da kültürel hassasiyet gibi farklı bir isimle de karşımıza çıkabilmektedir. Buna karşın, alanyazındaki araştırma biraz daha derinleştirildiğinde, bu iki kavramın birbirinden farklı olduğu anlaşılmaktadır. Resnicow vd. (2000), kültürel duyarlılığı gruba ait etnik/kültürel özelliklere, deneyimlere, normlara, değerlere, davranış örüntülerine ve inançlara göre uygun tarihi, çevresel ve sosyal faktörlerin bir araya getirilerek hizmet ve programların sunulması olarak tanımlamaktadırlar. Öte yandan, bu tanımdan farklı olduğunu belirttikleri kültürel yetkinliği ise, uzmanın sahip olduğu bireylerarası kültürel duyarlılığı harekete geçirme kapasitesi olarak ifade etmektedirler (Jongen vd., 2018: 76). Burada kültürel yetkinliğin daha geniş kapsamlı bir kavram olduğu anlaşılmaktadır. Duyarlılığın içinde farklılıkların gözetilerek uygulamaların düzenlenmesi, yetkinliğin ise farklılıkları kabullenerek savunuculuk yapılması şeklinde doldurulabileceği görülebilmektedir.

Kavramsal çerçevenin ardından kültürel yetkinlik kazanım sürecini incelemek faydalı olacaktır. Bu sürecin çerçevesi ve aşamaları hakkında bilgi sahibi olmak, beceri kazanımının somut ölçümlenmesine giden yolu daha anlaşılır kılacaktır. Cross vd. (1989), yetkinlik sürecine giden altı aşamanın olduğunu belirtmişlerdir. Bunlardan ilki, kültürlere karşı yürütülen yıkıcı tutum, politika ve uygulamaları ifade eden kültürel yıkıcılıktır. İkinci aşama, kişi, kurum ya da sistemlerin farklı kültürel üyelere yardım etme kapasitesi açısından yetersiz olduğunu belirten kültürel yetersizliktir. Üçüncü aşama olan kültürel körlük, kültürel farklılıkların yok sayıldığı, önyargıların geniş yer tuttuğu (Yılmaz, 2015: 35) ve gerçek dışı değerlendirmelerin yapıldığı bir aşamayı ifade ederken, dördüncü aşamada görülen ön kültürel yetkinlik, bireyin kurumun ya da sistemin kültürel eksiklerini tanıyarak bunların üzerine eğilme girişimlerini açıklamaktadır. Farklılıklara saygı duyulan kültürel politika ve çalışmalar konusunda öz değerlendirmenin yapıldığı, kültürel bilgi ve kaynakların genişletildiği kültürel yeterlilik, beşinci aşamayı oluşturmaktadır. Kültürel yetkinlik olarak ifade edilen altıncı aşamada ise, kültürel uygulamaların ve kültürel bilginin araştırmalarla genişletildiği görülmektedir (Cross vd., 1989; Uzunlaşan ve Gökçeşlan-Çifci, 2019: 218).

Kültürel yetkinliğe giden aşamalar, Hendricks (2013: 68) tarafından yapılan geniş açıklama ile daha iyi anlaşılabilir. Kültürel yetkinliğe giden yolun bireylerin kendi kültürlerini ve diğer kültürleri tanımalarından geçtiğini vurgulayan Hendricks, bireyin kendi kültürüne yönelik farkındalığına ilişkin tanımın içinde yer alan faktörleri şu şekilde saymaktadır (Hendricks, 2013: 68):

- Kişisel değerler, inançlar, tutumlar, önyargılar ve bunların dünya görüşünden nasıl farklılaştıkları,
- Çeşitliliğin geniş sınıflandırılması ve bu gruplar arasındaki farklılıklar,
- Çeşitliliğin tanımları,
- Güç ve baskı kalıpları ve bunların insanları nasıl etkilediği,
- Travma, baskı ve dışlanmanın insanın gelişimi ve ruh sağlığı üzerine etkisi,
- Kimlik gelişimi,
- Klinik çalışmalarda, araştırmalarda, program geliştirmede, politika analizinde olduğu gibi bireylerle, ailelerle, gruplarla ve toplumlarla uygulamaların her boyutunda kültürel yetkinliğin nasıl kullanıldığı,
- Kültürün, sadece ekonomik, siyasi ve sosyal bir değişken olarak değil kişilik gelişimi ve ruh sağlığının bir parçası olarak görülmesi,
- Önyargı ve ayrımcılığın etkisi.

Kültürel yetkinlik ve kültürel duyarlılık gibi kavramların, “farklılıkların tanınması” olarak ele alınan, politik bir duruş olan çokkültürcülük akımının etkisiyle psikoloji ve sosyal hizmet gibi alanlarda ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca, psikolojide psikanaliz, davranışçı ve insancıl yaklaşımların görülmesinden sonra dördüncü güç olarak kültürel yetkinliğin tanımlandığı görülmektedir. Buradan hareketle, kültürel yetkinliğin bireylerin benliğine saygı duymayı, onları güçlendirmeyi ve sınıflayıcı, etiketleyici tutumlardan uzak durmayı amaçlayan sosyal hizmet mesleğinin de odağına uygun olduğu söylenebilmektedir (Özgür, 2010: 89). Kavramsal olarak geniş bir bakış açısı sunan kültürel yetkinliğin bir beceri kazanımına odaklandığı görülmektedir. Bu kazanımın somut standartlar aracılığıyla ölçülmesi gerekmektedir. İnsana yardım eden meslekler arasında yer alan sosyal hizmetin kültürel yetkinlikle nasıl bir paydada bulunduğu anlaşılması ayrıca önem taşımaktadır.

### **KÜLTÜREL YETKİN BİR MESLEK: SOSYAL HİZMET**

Önceki bölümde çerçevesi çizilen kültürel yetkinlik kavramının insanların düşünce, duygu ve davranışlarında değişimi hedefleyen bilim dalları olan sosyal hizmet ve psikoloji alanlarına girişine yönelik bir tarihsel gözden geçirme, faydalı bir başlangıç olacaktır. Kültürel yetkinliğin sosyal hizmet ve psikoloji alanına girişi, 1964'te Amerika'da çıkarılan ve “cinsiyet, renk, köken, engellilik, yaş ve din temelli ayrımcılık” uygulamalarına karşı yasal koruma sağlayan vatandaşlık hakları yasasına (civil rights act) dayanmaktadır. 1970'lerin başında sosyal hizmet eğitimcileri birkaç etnik grupla çalışmaya başlamış ve Solomon 1976 yılında, Afrikalı Amerikalıların güçsüzlüğü ve güçlendirilmeleri üzerine bir kitap yayınlamıştır. 1982'de Green ve 1989'da Pinderhughes, kültürel yetkinlik kavramını sosyal hizmet alanına tanıtmıştır. Bu kavramın psikoloji alanında girişi ise, 1980 yılında Amerikan Psikologlar Derneği (American Psychological Association) tarafından kültürel yetkinliğin, uygulamanın gerekli bir bileşeni olarak kabul edilmesi ile olmuştur. Terry Cross, 1989 yılında kültürel yetkinliğin süreklilik arz eden yapısını sistematik bir şekilde ifade eden ve bu çalışmanın bir önceki bölümünde anlatılan altı temel aşamayı formüle etmiştir. Sosyal hizmet eğitiminin kültürel yetkinliği ağırlıklı olarak çocuk refahı ve çocuklarla sosyal hizmet uygulamalarında kullandığı görülmektedir. Berkeley, 1996 yılında nüfus guruplarına, çocuk refahı bilgisine ve uygulama becerilerine göre 14 kültürel yetkinliği tanımlamıştır. Bu yetkinlikler, nüfus gurupları yetkinliklerini, kültürel ve etnik farklılıkları, etnik grup dinamiklerini, kültürün davranış üzerindeki etkilerini, göçmen ve mültecilerin karşılaştıkları sosyoekonomik ve psikososyal sorunları ve müracaatçının kullandığı dilin önemini kapsamaktadır (Lum, 2011: 4-6). 2001 yılında Amerikan

Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (National Association of Social Workers-NASW), kültürel yetkinlik standartlarını kabul etmiş ve 2003'te Sosyal Hizmet Eğitim Konseyi (Council of Social Work Education-CSWE) onaylamıştır. Bu standartlar, sosyal hizmette kültürel yetkinlik için etik ve değerler, öz farkındalık, kültürlerarası bilgi, kültürlerarası beceriler, hizmet sunumu, güçlendirme ve savunuculuk, çeşitli (farklılaşan) işgücü, mesleki eğitim, dil ve iletişim ve kültürlerarası liderlik olmak üzere belirlenmiştir. Bu kapsamlı yaklaşımın, genelci sosyal hizmet modelinin bireyi çevresiyle ele alan ve güçlendirmeye dayalı bakış açısının temel ilkelerine uygun olduğu görülmektedir (Gallina, 2011: 70). Bundan sonraki süreçte, NASW 2007 yılında, kültürel yetkinlikte başarı göstergelerini yayınlayarak (Lundy, 2011: 191) beceri kazanımının ölçülebilir şekilde değerlendirilmesi yolunu açmıştır.

Hinz-Rommel'in (1994), sosyal hizmetlerin sunumunda, mesleki eğitim açısından kültürlerarası açılımın gerekliliği üzerinde duran ilk bilim insanlarından olduğu belirtilmektedir. Atalı-Timer (2015: 9) bu noktada, başka kültürlerden insanlara uygun hizmetlerin sunulması açısından olağan becerilerin üzerine çıkılması ve ulusal ve etnik gruplar arasındaki farklılıkların dikkate alınması gerektiğini vurgulamıştır. Bununla birlikte, kültürel yetkinliğin sürekli farklı müracaatçılarla ve yeni durumlarla karşılaşan sosyal hizmet uzmanları için yaşam boyu devam eden bir süreç olması nedeniyle uygulamalarda tam olarak ulaşılamayan bir kavram olduğu ifade edilmektedir (Lundy, 2011: 191). Sosyal hizmetin etik kodlarında da belirtildiği üzere, ayrımcılık ve baskı karşıtı müdahaleleri ifade eden etik kodların tek başına kültürel yetkinliği açıklamada eksik kaldığı vurgulanmaktadır. Bu nedenle etik kodlar, kültürel yetkinlik standartları ve göstergeleriyle birbirini tamamlayıcı bir şekilde görülmelidir. Kültürel yetkinlik standartlarının amaçları, kültürel yetkinlik göstergelerinin arka planını oluşturmaktadır. Bu açıdan, etik kodların, mesleki davranış ile ilintili bir çerçeve çizdiği, kültürel standartların (pek çok etik kodu kapsayan) etik davranışın bir boyutunu tanımladığı (Simmons vd., 2008: 7) unutulmamalıdır. Mesleğin etik kodları ve kültürel yetkinlik arasında bir bağ kurmak istenirse, Zastrow'un açıklaması bir ışık tutmaktadır. Bir sosyal hizmet uzmanının farklı kültürel gruplarla çalışabilmesi için renk körü (color-blind) olmaya çalışmaması gerekmektedir. Çünkü renk körlüğü o gruba ait önemli dinamiklerin gözden kaçırılmasına neden olabilecektir (Zastrow, 2009: 216). Davis, Galinsky ve Schopler, farklı kültürel gruplarla çalışmak için RAP (Recognize, Anticipate, Problem Solve)<sup>2</sup> çerçevesini sunmuşlardır. Buna göre, gruba ait özelliklerin tanınması, grubun diğer üyeleri ile etkileşime geçerek ilişki kurulması

<sup>2</sup> Türkçe karşılıkları "Tanıma, Öngörme, Sorun Çözme" şeklinde ifade edilebilmektedir.

ve baskı altındaki grubun sorununa yönelik çözümlerin geliştirilmesi, farklı kültürel gruplarla çalışmanın çerçevesini oluşturmaktadır (Zastrow, 2009: 217).

Sosyal hizmet uzmanlarının kültürel yetkinliği geliştirme noktasında, öncelikle kendi inanç ve yanlılıklarının farkına varmaları, başkalarının dünya görüşlerini dikkate alarak kültürel yetkinliği engelleyen faktörleri anlamaları gerekmektedir (Uzunaslan ve Gökçearslan-Çifci, 2019: 215) birlikte kültürel yetkinlik bağlamında, sahip olmaları gereken belli beceriler bulunmaktadır. Bunlar (Akbaş, 2019: 55),

- Müracaatçılarla etkili ve verimli iletişim kurma yollarının öğrenilmesi,
- Müracaatçıların geldikleri ülkelerdeki sosyal yapı ve refah sistemlerin öğrenilmesi,
- Müracaatçıların farklı inançlarının ve değerlerinin kabul edilmesi,
- Müracaatçıların kültürel sembollerinin ve ritüellerinin mümkün olduğunca öğrenilmesi,
- Her bir kültür grubunun kendi çeşitliliğinin anlaşılması ve genellemelerden uzak durulması olarak özetlenebilmektedir.

Kültürel yetkinliği, geçen bölümlerde, detaylı bir şekilde tanımlamaya çalışan bu çalışmanın temel amacı, sosyal hizmet eğitiminin içinde yer alan kültürel yetkinlik eğitimine ilişkin yapılan çalışmaların sistematik bir şekilde bir araya getirilerek derse ait bir içerik önerisinde bulunmaktır.

## **YÖNTEM**

Sistematik derleme olarak tasarlanan bu çalışmada, konu ile ilgili anahtar kelimeler kullanılarak veri tabanları aracılığıyla taranan çalışmalar bir araya getirilmeye çalışılmıştır. Kanıtların güçlendirilmesi amacını taşıyan (Karaçam, 2013: 26) sistematik derleme, seçilen konuyla ilgili tekil çalışmaları bir araya getirerek, onları değerlendirerek ve özetleyerek, özellikle karar vericiler için daha ulaşılabilir kanıtlar sunmaktadır (Centre for Reviews and Dissemination's Guidance for Undertaking Reviews in Health Care: 3). Hemingway ve Brereton (2009)'a göre, sistematik derleme çalışmaları kapsamlı olmaları, daha fazla bilimsel bilgi içermeleri ve nitel ve nicel kanıtları bir araya getirilmeleri bakımından önem taşımaktadırlar (Karaçam, 2013: 27). Ayrıca, sistematik derlemeler detaylandırılmış, kapsamlı bir plan ve araştırma stratejisi doğrultusunda hareket ederek ele alınan çalışmaların, bilimsel bilginin üretimine uygun olarak, tarafsız bir şekilde değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır (Uman, 2011: 57).

Bu çalışmanın yöntemsel adımlarının belirlenmesinde, Joanna Briggs Enstitüsü tarafından oluşturulan sistematik derleme sürecinin aşamaları kullanılmıştır. Bu



aşamalar; önerinin titiz bir şekilde hazırlanması, araştırma sorularının belirlenmesi, literatür taramasında kullanılacak kriterlerin belirlenmesi, uygun literatürün ele alınmasında kullanılacak stratejinin geliştirilmesi, birincil çalışmaların kalitesinin değerlendirilmesine ilişkin yolların oluşturulması, veri çözümlemesinin detaylandırılması, sentezleme ve özetleme olarak ifade edilebilmektedir (Joanna Briggs Enstitüsü; Kitchenham, 2004: 4-18; Roberts, 2010: 86). Araştırma kapsamında aşağıdaki ana araştırma sorularına yanıt aranmaya çalışılmıştır:

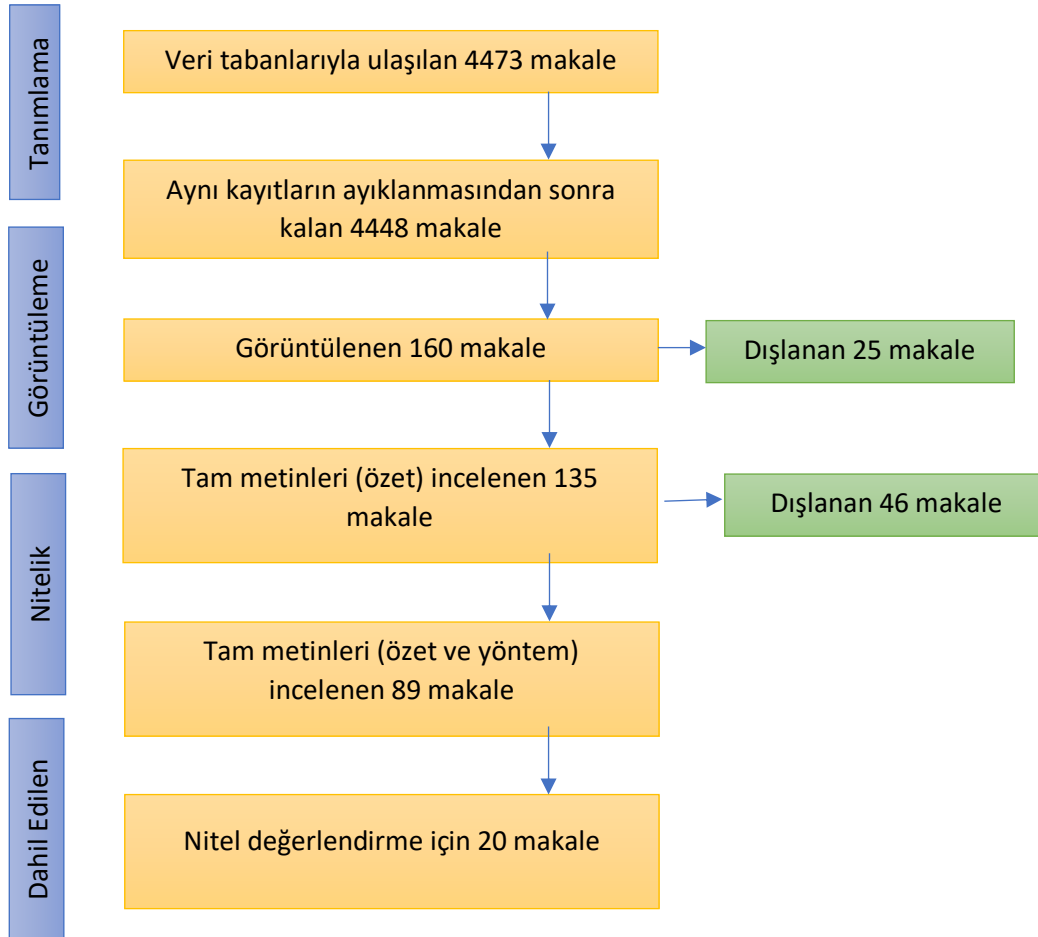
1. Sosyal hizmet eğitiminde, kültürel yetkinlik kazanımına ilişkin yürütülen çalışmalar hangi desende tasarlanmıştır?
2. Sosyal hizmet eğitiminde, kültürel yetkinlik kazanımına ilişkin yürütülen çalışmalarda öne çıkan kavramlar hangileridir?
3. Sosyal hizmet eğitiminde, kültürel yetkinlik kazanımına ilişkin yürütülen çalışmalarda ders içeriği önerisi nasıl çerçevelendirilmektedir?
4. İncelenen çalışmalar, kültürel yetkinlik dersini sosyal hizmet eğitim süreçlerinden (teorik bilgi, alan uygulaması, süpervizyon) hangisiyle ilişkili olarak ele almaktadır?
5. İncelenen çalışmalarda, kültürel yetkinlik kazanımına ilişkin yürütülen derslerin adı, içeriği ve kazanıma ilişkin etkileri hakkında öğrenci görüşleri nasıl şekillenmektedir?

Literatür taramasında kullanılan dahil edilme kriterleri şu şekilde sıralanabilmektedir:

1. Makalenin ulusal ya da uluslararası hakemli bir dergide yayımlanmış olması,
2. Makale çalışmasına ait örneklemin sosyal hizmet öğrencilerinden (lisans, yüksek lisans, doktora) oluşturulmuş olması,
3. Sosyal hizmet eğitiminde, çokkültürlü yapı, kültürel yetkinlik ya da uluslararası uygulamalar üzerine olan dersleri inceliyor ya da bu derslerin içerikleri hakkında görüş alıyor olması,
4. Sosyal hizmet eğitiminde çokkültürlü yapı ya da kültürel yetkinlik derslerini teorik, uygulama ya da süpervizyon süreçlerinin herhangi birinde değerlendiren olması,
5. Sosyal hizmet eğitim müfredatında ya da sürecinde, öğrencilere kültürel yetkinliğin kazandırılması ile ilgili önerilerde bulunuyor olması.

Çalışma kapsamında, Taylor and Francis Online, SAGE Journals, Cochrane Library, PubMed, Science Direct, TR Dizin veri tabanları aracılığıyla “çokkültürlü sosyal hizmet dersi”, “uluslararası sosyal hizmet dersi”, “uluslararası sosyal hizmet eğitimi”, “sosyal hizmette kültürel yetkinlik eğitimi”, “kültürlerarası sosyal hizmet eğitimi” anahtar

kelimelerinin farklı versiyonları İngilizce ve Türkçe karşılıklarıyla taranmıştır. Üniversite internet ağı üzerinden ücretsiz olarak erişim sağlanan ve çeşitli dergilerde yayınlanan makaleler değerlendirmeye alınmıştır. Bu noktada sistematik derleme aşamaları Moher, Liberat, Tetzlaff ve Altman (2009: 267)'in çalışmasından faydalanılarak oluşturulmuştur.



**Şekil 1. Çalışmaya ait sistematik derleme aşamalarına ilişkin bilgi akışı**

Anahtar kelimeler aracılığıyla yapılan tarama sonrasında 4473 çalışmaya ulaşılmış, tekrarlanan kayıtların silinmesinin ardından kalan 4448 çalışma EndNote X6 programı aracılığıyla kayıt altına alınmıştır. Bu program içinde, başlık ve anahtar kelimeler özelinde mevcut çalışmalar tekrar taranmış ve görüntülenebilen (tam metnine ve özet bölümlerine ulaşılabilen) 160 makale ayıklanmıştır. Detaylı incelemede, 25 makale sosyal hizmet alanında yapılan uluslararası ve kültürlerarası klinik sosyal hizmet uygulamalarını ele aldığı için dışlanmış ve 135 makale özetleri incelenmek üzere tekrar değerlendirmeye alınmıştır. Özet bölümlerinde ders içeriğine ilişkin öneri görülen 89 çalışma kaydedilmiştir. Buraya kadar yapılan incelemede, örneklem bilgisine ilişkin dahil edilme kriteri dışındaki kriterlerin sağlanması noktasına dikkat

edilmiştir. Bundan sonraki süreçte, dahil edilme kriterlerine göre, özellikle örneklem bilgisini özet bölümünde paylaşmayan makalelerin yöntem bölümlerinde verdikleri örneklem bilgisi özet bölümleriyle bağlantılı olarak incelenmiş ve örnekleminde sosyal hizmet uzmanları arasında uygulama yapan çalışmalar kapsam dışında bırakılmıştır. Son olarak, başlık ve anahtar kelimeleri uygun olan çalışmaların özetleri ve yöntem (örneklem) bölümleri birlikte incelendikten sonra dahil edilme kriterlerini taşıyan 20 makale ile sistematik derlemenin prosedürleri yerine getirilmiştir. Tarama yöntemi ile elde edilen makaleler belli sorular ve kodlar aracılığıyla (Graneheim ve Lundman, 2004: 106) değerlendirmeye alınmıştır.

## BULGULAR

**Tablo 1. Makalelere Ait Tanımlayıcı Bilgiler**

	Çalışma Adı	Araştırma Tasarımı	Örneklem	Çalışma Konusu
1	Small, Sharma ve Nikolova (2015)	Nicel Tasarım	272 (L., Yl., Dr <sup>3</sup> .)	Uluslararası sosyal hizmet eğitimi
2	Hall ve Theriot (2007)	Nicel tasarım (ön- son test uygulamalı)	23 (L.)	Çokkültürlü sosyal hizmet eğitimi
3	Block, Rossi, Allen, Alschuler ve Wilson (2016)	Nicel tasarım	168 (L.)	Sosyal hizmette kültürel yetkinlik eğitiminin etkililiği
4	Caragata ve Sanchez (2015)	Nicel tasarım	57 (okul) <sup>4</sup>	Uluslararası sosyal hizmet eğitimi
5	Bolea (2012)	Nitel tasarım	11-13 (L, Yl.) <sup>5</sup>	Kültürel yetkinlik eğitimi
6	Jani, Osteen ve Shipe (2016)	Nitel Tasarım	10 (Odak grup, L., YL.)	Kültürel yetkinlik eğitimi
7	Hall ve Theriot (2016)	Nicel tasarım	191 (L., YL.)	Farklılık eğitimi
8	Bertera ve Littlefield (2003)	Nicel tasarım	91 (YL.)	Sosyal hizmet farklılık eğitimi
9	Healy (1986)	Nicel tasarım	- <sup>6</sup>	Sosyal hizmet eğitiminin uluslararası boyutu
10	Lalayants, Doel ve Kachkachishvili (2012)	Nicel tasarım	285 (L.)	Uluslararası sosyal hizmet eğitimi
11	Okech ve Barner (2014)	Nitel tasarım	53 (YL.)	Seçmeli uluslararası sosyal hizmet dersi
12	Osteen, Vanidestine ve Sharpe (2013)	Karma tasarım	297 (YL.)	Çokkültürlü müfredat
13	Lalayants, Doel ve Kachkachishvili (2014)	Nicel tasarım	285 (YL.)	Uluslararası sosyal hizmet eğitimi

<sup>3</sup> L.: Lisans, YL.: Yüksek Lisans, Dr.: Doktora öğrencisini ifade etmektedir.

<sup>4</sup> Makale içinde öğrenci sayısı belirtilmemiştir.

<sup>5</sup> Makalenin yöntem bölümünde belirtildiğine göre, kültürlerarası uygulama eğitimi üzerine olan dersi alan ve 11-13 öğrenci bulunan dört farklı grupta görüşmeler yapılmıştır.

<sup>6</sup> Katılımcı sayısı belirtilmemiştir.

14	Tesoriero (2006)	Nitel tasarım	- <sup>7</sup>	Uluslararası alan uygulaması
15	Swank, Asada ve Lott (2001)	Nicel tasarım	437 (L.)	Çokkültürlü eğitim
16	Rosen, McCall ve Goodkind (2017)	Nitel tasarım	47 (L.)	Sosyal hizmet farklılık eğitimi
17	Barner ve Okech (2013)	Nitel tasarım	53 (YL.)	Küreselleşme ve sosyal hizmet eğitimi
18	Lee, Blythe ve Goforth (2009)	Nitel tasarım	- <sup>8</sup>	Kültürel çeşitlilik eğitimi
19	Perry ve Tate- Manning (2006)	Nitel tasarım	42 (L.)	Sosyal hizmet eğitiminde kültürel yapılar
20	Voss, Bolton, Rolly, Dente, Ingersoll ve Bartholomew (2015)	Nitel tasarım	5 (L.)	Uluslararası sosyal hizmet eğitimi

Çalışma kapsamına alınan makalelerin yöntem bölümleri incelendiğinde, 11 makalenin nicel tasarım, sekiz makalenin nitel tasarım ve bir makalenin ise karma tasarım prosedürlerini izlediği görülmektedir. Bunun yanında, çalışmalarda uluslararası sosyal hizmet eğitimi, uygulaması ve bunun yanında kültürel çeşitlilik ve farklılıklar üzerine olan derslerin etkililiğinin ölçümüne ve bu derslere ilişkin öğrencilerin görüşlerinin keşfedilmesine yoğunlaşıldığı gözlenmektedir. Nicel tasarıma sahip makalelerde kullanılan ölçüm araçları<sup>9</sup>, Kültürel Farkındalık- Bilgi ve Beceriler Ölçeği (Multicultural Awareness- Knowledge and Skills Survey), Kaliforniya Kısa Kültürel Yetkinlik Ölçeği (California Brief Multicultural Competence Scale), Modern Irkçılık Ölçeği (the Modern Racism Scale), Çeşitlilik Hakkında Bireysel İnançlar Ölçeği (the Personal Beliefs about Diversity Scale), Miville- Guzman Evrensellik- Farklılık Ölçeği (Miville- Guzman Universality- Diversity Scale), Sosyal Baskı Yönelimi Ölçeği (the Social Dominance Orientation Scale) olarak sayılabilmektedir.

### MÜFREDAT ÖNERİSİ

İncelenen 20 makalenin içeriğinde ulaşılan konular, kültürel yetkinlik eğitimi dersine ait bir içerik önerisi oluşturması bakımından “müfredat önerisi” olarak tek bir ana başlık altında ele alınmıştır. Çalışmada önerilen ders içeriği, “dersin adı ve gerekçesi”, “dersin amacı”, “dersin kavramsal çerçevesi”, “öğrencilerin beceri kazanımına yönelik

<sup>7</sup> Katılımcı sayısı belirtilmemiştir.

<sup>8</sup> Katılımcı sayısı belirtilmemiştir.

<sup>9</sup> Adı geçen ölçüm araçlarından sadece Miville-Guzman Evrensellik-Farklılık Yönelimi Ölçeğine ait Türkçeye uyarlama çalışması (bkz. Çivitci, 2014) bulunabildiğinden, diğer ölçüm araçlarının isimleri yazar tarafından Türkçeye çevrilmiştir.

sınıf için uygulama önerileri”, “dersin teorik arka planı” ve “dersin alan uygulaması boyutu” olmak üzere altı alt başlıkla sunulmaktadır.

### ***Dersin Adı ve Gerekçesi***

Dersin gerekçesi bir çalışmada, Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Derneğinin (IFSW, 2014) farklılığın genellikle sosyal hizmet öğrencilerinin anlatımları, alan uygulaması ve mesleki uygulama boyunca müracaatçı ayrımcılığıyla yansıtıldığı, bu nedenle de farklılıkların gözetilmesi sosyal hizmet eğitiminin temel bileşenlerinden birini oluşturduğu savıyla belirtilmiştir (Hall ve Theriot, 2016: 35). Başka iki çalışmada ise bu gerekçe, Sosyal Hizmet Eğitim Konseyinin (CSWE), sosyal hizmet eğitim müfredatının uluslararası konuları daha yoğunluklu içermesi ve bu anlamda hizmet sunumundaki boşlukları doldurması gerektiği vurgusu ile ifade edilmektedir (Small vd., 2015: 415; Voss vd., 2015: 2). Bunlardan ayrı olarak Jani vd. (2016: 320), farklı gruplarla çalışma yönteminin öğrenilmesinin somut bir çıktı değil, bir süreç olduğunu ve farklılıkların öğrenilmesinde belirli/kendi başına (siyahi bireylerle sosyal hizmet gibi farklı gruplara özgü derslerin açılması gibi) bir ders içeriğinin oluşturulmasının şart gibi görüldüğünü vurgulamaktadır (Jani vd., 2016: 320). CSWE'nin 2015 yılında güncellediği Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartlarının temellendirdiği yeterliliğe dayalı çıktı yaklaşımı gereği, sosyal hizmet eğitimcilerinin öğrencilerin farklılıklarla çalışma noktasındaki becerilerini işlevsel hale getirmeye ve eğitsel bir çıktı olarak ölçümlemeye ihtiyaçları bulunmaktadır (Jani vd., 2016: 312; Osteen vd., 2013: 112).

Caragata ve Sanchez (2015: 220), çalışmalarında Stein (1990)'ın atfına dikkat çekerek sosyal hizmet eğitiminde kültürel farklılıkların, sosyal yapıların, ekonomik durumların, eğitimin, sosyal politikaların ve toplumsal değerlerin göz ardı edildiği konusunun son dönemlerde değiştiğini vurgulamıştır. Bolea (2012: 285)'nın çalışmasında görülen Miller ve Garran (2008)'in çalışmasına yapılan atıfta, ırkçılığa dayalı ayrımcılıkla mücadele etmek noktasında, kültürel hassasiyeti olan uzmanların eğitilmesinin ya da sosyal yapının değiştirilmesinin yeterli olmayacağını, bunun yerine mevcut durumun değişmesi adına yapılacak uygulamaların daha değerli olduğunun altını çizmektedir. Dolayısıyla, üniversitelerde belirlenecek ders içeriklerinin mevcut durumun anlaşılmasına ve mevcut sorunlar üzerinden politikaların yönlendirilmesine odaklanan bir eğitim çerçevesi sunması gerektiği yorumu yapılabilmektedir.

Dersin gerekçesi ve genel olarak çizilebilecek çerçevesinden sonra, incelenen çalışmalar dersin adının da önemine dikkat çekmişlerdir. Bertera ve Littlefield (2003:

138) tarafından yapılan çalışmada, araştırma örneklemini oluşturan öğrenciler dersin içeriğinin doğrudan isminde yer alan uluslararası içerikte olmasını değerli bulmuşlardır. Diğer derslerin ise, karşılaştırmalı sağlık sistemleri ya da yaşlılar için karşılaştırmalı hizmetler gibi konu bazında isimlendirmelere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, bazı müfredatlarda uluslararası sosyal hizmet içeriğinin mevcut derslerin içine dahil edildiğini ve bunun büyük resmin görülmesini zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Osteen vd. (2013: 123) tarafından yapılan çalışmada, diğer derslerin içeriklerine dahil edilmekten ziyade kültürel yetkinliğin ya da çokkültürlü yapı üzerine açılacak ayrı bir dersin öğrencilerde tutum değişikliği yaratma noktasında, daha etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, yine aynı çalışmada çokkültürlülük dersini alan öğrencilerin tutumlarında farklılık görülürken bu dersi almayan farklı sınıflardaki öğrencilerin tutumlarına ait puanlarda farklılık olmaması dikkat çekici olmuştur. Buradan hareketle çalışma içinde, önerilen dersin yer almadığı mevcut sosyal hizmet müfredatının bu alanda tutum değişikliği oluşturmada yeterli olmadığı söylenebilmektedir. Ayrıca, çalışmanın sonucunda, dersin kredisi ve süresinden ziyade içeriğinin zenginleştirilmesine odaklanılması gerektiği de başka bir önemli noktayı ifade etmektedir. Bu açıdan, özelleştirilmiş bilgi donanımı ve uzmanlığın kültürel farklılığı olan gruplarla yapılacak uygulamalarda, olumlu yönde daha fazla etkisinin olduğu yorumu yapılabilmektedir (Lalayants vd., 2014: 455). Bu açıklamalardan yola çıkarak içinde kültür vurgusunun gerekliliği ile “kültürel yetkinlik eğitimi” isminin bahsi geçen derse uygun olduğu söylenebilmektedir. Ayrıca, incelenen çalışmalar doğrultusunda, kültürel yetkinliğin sosyal hizmetin etik ilke ve sorumlulukları, eğitim standartları ve uygulamalarıyla örtüştüğü ve beceri kazanımı noktasında bir ihtiyacı karşıladığı çıkarımı yapılabilmektedir.

### ***Dersin Amacı***

İncelenen çalışmalardan neredeyse yarısında, çokkültürlü uygulamaların sosyal hizmet eğitiminde yer alma amacı, uluslararası bir yapıya ait raporlara atıf verilerek yer almıştır. Buna göre, CSWE'nin “farklı kültürel özelliklere sahip müracaatçılara, kültürel arka planlarına uygun olarak hizmetlerin sunulması ve kültürel çeşitliliğin anlaşılması için öğrencilerin geliştirilmesi” şeklindeki ifadesi bu dersin amacı olarak belirtilmiştir (Okech ve Barner, 2014: 167; Hall ve Theriot, 2007: 267; Hani vd., 2016: 312; Lalayants vd., 2014: 456; Swank vd., 2001: 86; Lee vd., 2009: 123; Voss vd., 2015: 2).

Ayrıca, sosyal hizmetin müracaatçı grubunun özelliklerinden yola çıkarak dersin amacını açıklamaya çalışan çalışmaların da olduğu görülmektedir. Vygotsky (1979)

öğrenmenin sosyokültürel niteliklerini, kültürel normların karmaşık yapısı, dil, yeme alışkanlıkları ve yaşam biçimi olarak ifade etmiştir (Small, Sharma ve Nikolova, 2015: 415). Dolayısıyla, sosyal hizmet eğitiminin Caragata ve Sanchez (2015: 225)'in çalışmalarında vurguladıkları üzere, Sanders ve Pedersen (1984)'in “kültürel miyopi”den kurtularak öğrencilerin diğer kültürleri, sosyoekonomik ve politik sistemleri, farklı teorik ve uygulama yaklaşımlarını sosyal olgular bağlamında öğrenmelerini desteklediği söylenebilir.

### ***Dersin Kavramsal Çerçevesi***

Kültürel yetkinlik eğitimi dersinin içeriğinde yer alması gereken pek çok kavramın olduğu anlaşılmaktadır. İncelenen makalelerde öne çıkan uluslararası sosyal hizmet kavramına ait tanımın açık şekilde yapıldığı görülmektedir. Buna göre, bu kavramın içeriği insan ilişkilerinin geliştirilmesi, küresel toplumun güçlendirilmesi ve küresel sosyal sorunlara yönelik işbirliği kurulması (bkz. Healy, 2008, Uluslararası Sosyal Hizmet -International Social Work- kitabı) şeklinde doldurulmaktadır (Hall ve Theriot, 2016: 35; Okech ve Barner, 2014: 170; Small vd., 2015: 415). Çalışmalarda yer verilen atıflara göre bu kavram, Birleşmiş Milletler, Kızılhaç gibi sivil toplum kuruluşları aracılığıyla uluslararası yardım ve desteği içeren sınırlar ötesi sosyal hizmet uygulamaları olarak tanımlanmaktadır (Small vd., 2015: 415). Ayrıca, sosyal hizmet uzmanının “kültürün kendisinin ve insan davranışındaki ve toplumdaki işlevinin anlaşılması ve bütün kültürlerde var olan güçlü tarafların tanımlanması” şeklinde ifade edilen görevi, Amerikan Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (NASW) tarafından vurgulanmaktadır (Block vd., 2016: 645; Hall ve Theriot, 2007: 262; Jani vd., 2016: 311; Osteen vd., 2013: 115). Yapılan bu tanımlarla birlikte iki çalışmada ilgili dersi alan öğrencilerin görüşlerinden yola çıkılarak bu kavramın çerçevesi genişletilmiştir. Osteen vd. (2013: 103-105) tarafından yapılan çalışmada, öğrenciler uluslararası sosyal hizmet tanımını iki farklı açıdan yapmışlardır. Öğrencilerin birincil odak noktasını yerel bağlam oluşturmuş ve bu kavramı farklı ülkelerden insanlarla çalışma olarak nitelendirmişlerdir. Küresel bağlamda ise, dünyada görülen sosyal sorunları, insanlık sorunlarını ve dünyadaki farklı ülkelerin refah politikalarına olan bakış açılarını ele almışlardır. Böylelikle, Healy ve Thomas (2007) tarafından ifade edilen uluslararası sosyal hizmetin değişen ve gelişen bir yapısının olduğu görülmektedir (Small vd., 2015: 415). Bunun yanında, uluslararası sosyal hizmet dersinin güncel sorunları takip etmeye elverişli olması ve küresel sağlık, sosyal krizler, kültürlerarası iletişim ve bütünleşme konularıyla uluslararası sosyal politikaları, farklı ülke uygulamalarını, küresel değerleri ve etik ilkeleri içermesi gerektiği üzerine

durulmuştur. Öğrencilerin baskı, ırkçılık, ayrımcılık, uyum, engellilik gibi temel kavramları kültürel azınlıkları etkileyen baskın kültürel yapıları anlayabilmek adına öğrenmeleri de bir öneri olarak sunulmaktadır (Tesoriero, 2006: 127).

CSWE'nin sunduğu sosyal hizmet eğitim programının içeriğinde ve NASW tarafından oluşturulan etik kodlarda (Block vd., 2016: 644) küresel dayanışma ihtiyacının anlaşılması, insan hakları ve sosyal adalet ilkelerinin desteklenmesi (Barner ve Okech, 2013: 1062; Bolea, 2012: 284; Osteen vd., 2013: 111; Small vd., 2015: 415) vurgulanmaktadır. Ayrıca, bunların hükümet politikaları ve gelenekler bağlamında değerlendirilmesi (Okech ve Barner, 2014: 171), dersin önemli tartışma konuları olarak görülmektedir. Hall ve Theriot (2007: 260)'un ve Rosen ve diğerlerinin (2017: 290) çalışmalarında, çokkültürlü sosyal hizmet eğitiminin kültürel farkındalık, kültüre odaklı bilgi ve beceriler şeklindeki bileşenlerden oluştuğu ifade edilmiştir. Swank ve diğerleri (2001: 90) tarafından yapılan çalışmada ise, toplumsal ve bireysel algının ortaya konulması açısından "ırkçı şema(lar)" (azınlıklara yönelik tembellik, zeka seviyesinin düşüklüğü, şiddet eğilimli gibi söylemler ve düşünceler) kavramından bahsedildiği için bu kavramın da ders müfredatında yer alması gerektiği düşünülmektedir. Buradan yola çıkarak birlikte yaşamının önemine vurgu yapan çalışmalardan Bertera ve Littlefield (2003: 136)'ın dayanışma kavramı, dersin içeriğinde kendine uygun bir yer bulmaktadır. Hokenstad (1984: 20)'ın atfına göre, dayanışmanın olduğu bir dünyada, hiçbir ulus ya da uzman, dünyayı etkileyen sosyal sorunlara ve bu sorunun siyasi ve ekonomik kararlara olan etkisine ilgisiz kalmamalıdır (Bertera ve Littlefield, 2003: 136). Ayrıca, Block vd. (2016: 646), Hani vd. (2016: 311), Eksen vd. (2017: 290) tarafından yapılan çalışmalarda görülen kültürel farkındalık, sosyal adaletin sağlanması noktasında, anahtar bileşenlerden biri olarak ifade edilmiştir. Buradan hareketle, bu kavram kültürel yetkinlik eğitimi içinde ele alınması gereken bileşenlerden birini oluşturmaktadır. Ders içeriğinde tartışılması gereken bir diğer kavram ise, "baskı karşıtı" olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kavramın özünün sadece "çeşitlilik" ifadesinden ziyade farklı kültürel gruplara ait özelliklere yönelik farkındalıkla ilintili olduğunun vurgulanması önem taşımaktadır (Osteen vd., 2013: 112). Buna göre, çeşitlilik adı altında tek bir tanımlama yapmanın ırk, dil, din, cinsiyet farklılıklarının anlaşılabilir beceri geliştirmede sığ bir yaklaşım olacağı düşünülmektedir.

Belirtildiği şekilde çalışmalarda görülen kavramsal tartışmalarla birlikte kültürel yetkinliğin tanımına ve bileşenlerine ulaşmak mümkün gibi görünmektedir. Barker (2003) kültürel yetkinlik kavramını, hizmet sunulan müracaatçı ile sosyokültürel



farklılığından ayrı olarak profesyonel bir ilişki kurmak adına sahip olunması gereken bilgi donanımı, tutumlar, anlayış, kişisel farkındalık ve uygulama becerileri şeklinde tanımlamaktadır (Block vd., 2016: 644). Kültürel olarak farklı müracaatçı gruplarına ait dünya görüşlerine ilişkin farkındalıkla (Bertera ve Littlefield, 2003: 135) birlikte kültürlere uygun müdahale stratejilerinin kullanılması kültürel yetkinliğin temel bileşenlerini oluşturmaktadır (Hall ve Theriot, 2016: 36).

### ***Öğrencilerin Beceri Kazanımına Yönelik Sınıf İçi Uygulama Önerileri***

Kültürel yetkinlik eğitiminde teorik bilgi ve vaka tartışmalarından çıkarımlar yaparak beceri kazanımına katkı sağlaması adına, farklı yöntemlerin kullanıldığı bilinmektedir. Bu kazanım noktasında, çokkültürlülüğe odaklanan bir sosyal hizmet eğitiminin uyumu ve geliştirmeyi destekleyen, eleştirel düşünceyi güçlendiren ve yaratıcılığı destekleyerek ilham verici (Hall ve Theriot, 2007: 269), teorik bilginin uygulamaya dönüştürülebildiği bütünleştirilmiş bir öğrenme sürecini içeren, kişisel gelişimi, inisiyatif almayı destekleyen, özerk düşünmeyi ve kültürel empatiyi geliştiren (Bolea, 2012: 293) bir yapısının olması önerilmektedir. Bu noktada, Bolea (2012: 289) tarafından Mezirow (2000)'un çerçevesine yapılan atıf dikkati çekmektedir. Dönüşümcü öğrenme teorisine göre yorumlanan bu çerçevede, öğrencilerin kendi anlamlandırmalarını, yaşam tarzlarını, alışkanlıklarını içeren düşünce ve davranış örüntülerini, daha kapsayıcı, farklılıkları gözeten, açık, değişime duygusal olarak hazır ve yansıtıcı bir hale dönüştürmeleri süreci görülmektedir.

Başka bir çalışmada, benlik ve diğerleri arasındaki etkileşimin öneminden bahsedildiği görülmektedir. Kelly ve Sewell (1991), "Ben-Sen-Biz (I-You- We)" etkileşiminin anlaşılmasıyla ilişki örüntülerinin anlaşılabilirliğini ifade etmektedir. Buna göre, "Ben (I)" benlik algısını ve kimliği ifade ederken "ben" in süreç içinde diğer insanlarla kurulan çoklu bağlantılarla değişime uğradığı görülmektedir. Ayrıca, "Ben- Sen-Biz" etkileşiminde, sosyal bağlantıların kişisel çıkarların önüne geçtiği görülmektedir (Perry ve Tate-Manning, 2006: 738). Müfredatın içeriğinde "benliğin kullanımı"nın çeşitli açılardan önemli olduğunu ifade eden çalışmalar bulunmaktadır. Buna göre, kişilerarası ilişkilerde önemli bir faktör olan benlik kullanımının (öğrencilerin kendilerine ilişkin tanımlamalarının) farklı kültürlerdeki bireylerle yürütülecek çalışmalarda yardımcı olduğu (Hall ve Theriot, 2016: 37) vurgulanmaktadır. Özellikle azınlık gruplarla kurulacak iletişim ağını ve güven ilişkisini belirlemede benlik kullanımının önemli rol oynadığı unutulmamalıdır (Hall ve Theriot, 2007: 268). Ayrıca, kültürel yetkinliğin kazanımında ilk boyutun kişisel değerler ve benlik farkındalığı olduğu düşünüldüğünde (Bolea, 2012: 293), öğrencilerin derse kendi benliklerini

tanımlayarak başlamaları daha uygun gibi görünmektedir (Jani vd., 2016: 317; Perry ve Tate-Manning, 2006: 735). Buna göre, çalışmaların öncelikli olarak öğrencilerin kendilerini ve kendi kültürlerini tanımaları üzerine odaklandıkları ve ilgi alanlarına yönelmenin iyi bir adım olacağını öngördükleri anlaşılmaktadır. Bu durumun sosyal hizmet eğitiminde kültürel yetkinlik bağlamında, farklı düzeylerdeki öğrencilerde farklı yansımalarının olduğu görülmektedir. Lisans ve yüksek lisans öğrencilerinin politika yapma ve toplumsal örgütlenme konularına daha az eğilimli ve az ilgi duydukları, bu alanları doktora öğrencilerinin daha yoğunluklu olarak tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır (Small vd., 2015).

Öğrencilerin bilgi donanımı ve becerilerine yönelik farkındalıklarından devam edilecek olursa, çokkültürlü sosyal hizmet uygulamalarında öğrencilerin soruna müdahale teknikleri konusunda kendilerini yeterli bulmadıkları görülmüştür (Small vd., 2015: 423). Bu anlamda, sosyokültürel çerçeve ile bağdaştırılmış sorun çözme tekniklerinin sosyal hizmette kültürel yetkinlik eğitimi dersinin müfredatında yer alması gerektiği çıkarımı yapılabilmektedir (Small vd., 2015). Ders içeriğine yönelik daha özele inildiğinde, öğrencilerin azınlıkların sahip olduğu duygu ve düşünce durumlarına yönelik yordamalarda ve çıkarımlarda bulunabilmeleri için bu çalışmanın gerekliliği öne çıkmaktadır (Block vd., 2016: 650; Bolea, 2012: 293). Buna göre, öğrencilerin kişisel bir plan hazırlamaları beklenmiştir. Bu çalışmanın içeriğinde, farklı gruplarla çalışmanın zorluklarına yönelik nasıl çözümler üreteceklerini, kültürel yetkinliği geliştirme açısından müracaatçı profilinden nasıl faydalanabileceklerini tartışmaları öngörülmüştür. Ayrıca, kişisel farkındalığı geliştirmek adına ders kapsamında edindikleri bilgileri ve kültürel yetkinliklerini geliştirmek için çalışmaya ihtiyaç duydukları alanları tartışmaları istenmiştir (Block vd., 2016: 651). Okech ve Barner (2014: 175) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda, uluslararası sosyal hizmet dersini yüklenme nedenlerinden yola çıkarak öğrencilerin kendilerine yönelik tanımlamaları ve gelecek planlarından üç temel noktanın öne çıktığı görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin seçme nedenlerinden ilki, uluslararası sosyal hizmet dersini yurtdışında çalışma planları, ikincisi ise farklı uluslararası sivil toplum kuruluşlarında gönüllü olarak çalışma istekleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Son olarak ise, görüşülen öğrencilerden bazılarının kendilerinin yabancı uyruklu olmasından ya da ailelerinin etnik köken, vatandaşlık farklılığı olmasından dolayı bu derse ve içeriğine ilgi duydukları görülmüştür.

Başka bir yöntem olarak karşımıza çıkan klasik bir yol olan ödev hazırlamanın beceri kazanımında etkili olduğu vurgulanmaktadır. Elektronik tarama ile NASW'ın kültürel

yetkinliğe ilişkin etik kodları üzerine okumalar yapan öğrencilerin etnik, sınıfsal, cinsel yönelim farklılığına dayalı temel dinamikleri tanımlayabildikleri ve analiz edebildikleri görülmüştür. Başka bir ödevde ise, Smith, Gabriel, Lott ve Hirano tarafından yazılan “Teaching Racial, Ethnic and Cultural Diversity in Social Work” isimli kitaplarından faydalanılarak kültür odaklı bir rapor yazmaları beklenmiştir. Bu raporun içeriğinde, azınlık grupların ayrımcılık uygulamalarından nasıl etkilendiklerini, kültürel farklılıklarla çalışan bir sosyal hizmet uzmanının bu alandaki becerilerini geliştirmek adına hangi bileşenleri kullandıklarını, müracaatçıların etnik kimliklerinin diğer kimlik boyutlarıyla nasıl keşiştiğini yorumlamaları ve açıklamaları istenmiştir (Hall ve Theriot, 2007: 261). Bu dersin başka kullanılabilecek araçları ise, etkili sözel ve yazılı iletişim, kişisel ve aile geçmişlerinin, çocukluk deneyimlerinin yazımı, kısa sunumlar olarak sayılabilmektedir (Rosen vd., 2017: 292). Bunların dışında, canlandırma (role play) yine çokkültürlü sosyal hizmet eğitiminde kullanılabilecek araçlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Lee, Bythe ve Goforth, 2009: 125).

### ***Dersin Teorik Arka Planı***

Bütüncül olarak ele alındığında, kültürel yetkinliğin sosyal hizmet, psikoloji, sosyoloji, tarih, antropoloji, siyaset gibi pek çok bilim dalından beslenerek ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Kültürel yetkinlik eğitiminin teorik arka planının da bu bilim dallarının sunduğu yaklaşımlardan oluşacağı görülebilmektedir. Sosyal hizmet eğitiminde çokkültürlülüğe ait teorik bilginin Lee ve Greene (1999, 2003) tarafından belirtilen çokkültürlülük odağına, Devore ve Schlesinger (1999)’in ele aldığı etnik farklılıklara duyarlı uygulama yaklaşımına, Green (1995) tarafından ifade edilen insani hizmetlerde kültürel farkındalık yaklaşımına ve Lum (2004) tarafından kültürel özgüllük odağından geliştirilen sistematik bir süreç- adım yaklaşımına dayandırılması önerilmektedir (Hall ve Theriot, 2007: 260). Domain Lum tarafından yazılan “Social Work Practice and People of Color: A Process Stage Approach” isimli kitap, çokkültürlü sosyal hizmet eğitimi için önerilmektedir (Hall ve Theriot, 2007: 262). Bunun yanında, ders içeriğinde ele alınması gereken başka bir yaklaşım ise sosyal bilişsel teori olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yaklaşımın önemli kavramlarından biri olan öz-etkililik, kültürel çeşitlilik ve kültürel farkındalıkla ilgili sosyal hizmetin önemli bir ölçüm aracı olarak değerlendirilebilmektedir (Okech ve Barner, 2014: 59).

Bu yaklaşımlarla birlikte güncel sorunların değerlendirilmesi gerektiği ve sosyal sorunlara etkili yanıtların verilebileceği, yoksullukla mücadeleyi, ırkçılıkla, kültürel emperyalizmle ve şiddetle mücadeleyi kapsayan bir anlayışa katkıda bulunan bir uluslararası sosyal hizmet yaklaşımı önerilmektedir (Caragata ve Sanchez, 2015:

223). Ayrıca, Razack (2009), sosyal hizmet eğitimindeki derslerin sorun odaklı bir yaklaşımla bilgi sunmasından ziyade farklılıklarla uygulama gerçekliklerini göz önünde bulundurarak küresel bir bakış açısıyla derinlemesine anlamayı hızlandıracak ve geliştirecek şekilde bilgi donanımına ve tartışmalara yer vermesi gerektiğini vurgulamaktadır (Barner ve Okech, 2013: 1062). Çokkültürlülüğe ilişkin farkındalık, bilgi donanımı ve becerilerin gelişiminde farklılık eğitiminin önemli bir yordayıcı olduğu görülebilmektedir (Tesoriero, 2006: 129). Kültür, müracaatçının güçlü yanlarını ve sorunlarını anlamada, müracaatçı ile uzman arasındaki ilişkiyi düzenlemede ve müdahalelerin içeriğini şekillendirmede önemli katkılar sağladığından sosyal hizmet yardım sürecinin önemli bir bileşeni olarak sayılmaktadır (Hall ve Theriot, 2016: 40). Lee, Blythe ve Goforth (2009: 127) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde, öğrencilerin kültürel ve siyasi bağlamda yeterli bilgi donanımına sahip olmamalarından rahatsızlık duydukları görülmüştür. Buradan hareketle, Caragata ve Sanchez (2015: 236), Okech ve Barner (2014: 169) ve Tesoriero (2006: 128), dersin içeriğine ilişkin olarak küreselleşmenin etki ettiği insan ihtiyaçlarının ve isteklerinin karşılanması noktasında, sosyal hizmet uzmanlarının temel sorumluluklarını kapsamaları ve uluslararası odağı mesleki uygulamanın bir parçası olarak vurgulaması şeklindeki önerileri dikkati çekmektedir. Ders içeriğinde küreselleşme bağlamında, küreselleşmenin tarihi anlamından ziyade günümüzdeki daha dar anlamı, küresel sosyoekonomik eşitsizliklerle ilişkisi ve küreselleşme sürecinin farklı kültürler üzerindeki farklı etkilerine yoğunlaşılması gerektiği önerilmiştir (Barner ve Okech, 2013: 1073).

### ***Dersin Alan Uygulaması Boyutu***

İncelenen çalışmalar, kültürlerarası çalışma ile ilgili beceri kazanımında deneyimleyerek öğrenmeyi bir koşul olarak görmüşlerdir. Sosyal hizmette kültürel yetkinlik eğitimi bağlamında, öğrencilerin değişen dünyanın karmaşık yapısına hazırlanabilmesi için sadece sınıf içinde yürütülen derslerin yeterli olmadığı, teorik arka plan ve alan uygulamasının birleştirilmesi gerektiği görülmektedir (Small vd., 2015: 423). Uygulama örneklerinden biri olarak Block vd. (2016: 650), öğrencilerin katılımlı gözlem ve etnografi tekniklerini kullanarak müracaatçıların günlük yaşam deneyimlerini (giyim tarzları gibi) kültürel farklılıklar açısından değerlendirmelerini istemişlerdir. Bu çalışmayla, çokkültürlü yapı içinde mesleğe yeni başlayan ya da başlayacak olan sosyal hizmet uzmanlarını, müracaatçılarıyla olan etkileşimlerini ve hak savunuculuğunu, doktrinlerin nasıl etkileyeceğini tahmin edememeleri ve bu nedenle baskı ile ilişkili konuları yerinde tartışamamaları şeklinde tehlikeler bekliyor

olabileceğine dikkat çekerek alan uygulamasının önemini göstermeye çalışmışlardır. Çokkültürlü yapı içinde bireylerle ve gruplarla çalışmaya yönelik alan uygulamasını da içeren bir ders müfredatının öğrencilerin kültürel farkındalıklarının ve bilgi donanımlarının gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, sosyal hizmet eğitiminin çokkültürlülüğe uygun öğrenme yaklaşımlarını içermesi gerektiği sonucuna ulaşılabilmektedir (Hall ve Theriot, 2007: 267). Bununla birlikte, sosyal hizmet öğrencilerinin travmatik yaşam olaylarına müracaatçıların verdikleri yanıtları, dayanıklılık faktörlerini tartışarak yorumlaması ve bunun yanında, farklı kültürlere ilişkin müdahale yöntemlerinde yetkin olması ve müracaatçılarla birlikte iyileşmeyi ve gelişmeyi deneyimlemesi gerekmektedir (Bolea, 2012: 287). Alan uygulamasına yönelik raporlarında ise, öğrencilerin gözlemlerine dayanarak kültürel sembolleri (sanat eserleri, algıları, ifadeleri gibi) tanımlamaları ve bu kültürel sembollerin müracaatçıların güçlendirilmesinde nasıl rol aldıklarını genel olarak tartışmaları beklenmektedir (Hall ve Theriot, 2007: 262; 2016: 37; Osteen vd., 2013: 98).

Tesoriero (2006: 132) yaptığı çalışmada, Bennett (1993)'in kültürel duyarlılık modelini ele alarak ders içeriğinin dışlanmadan bütünleşmeye kadar devam eden süreçlerini değerlendirmiş ve bu dersin alan uygulamasına ait içeriğin çerçevesini sunmaya çalışmıştır. Kültürel yetkinliğin sağlanabilmesi adına anlaşılması gereken üç temel nokta bulunmaktadır. Bunlardan biri, kültürün sürekli değişen bir olgu olmasından dolayı kültürel açıdan yetkinlik, hiçbir zaman ulaşılabılır olmayacak, aksine değişimle birlikte yetkinlik düzeyi de değişime uğrayacaktır. İkinci nokta, kültürel yetkinlikle ilgili ulaşılması öngörülen yeterli düzey, diğer kültürlerin anlaşılması ve onlara değer verilmesinin yanında farklılıklarla çalışabilmeyi içermekte ve bu durum genellikle kültürel yorumlamayla yansıtılabilmektedir (Hall ve Theriot, 2016: 36). Kültürün yorumlanmasının nesnel çıktısı ise, çalışma sürecinin, açıklamaların ve farklı dünya görüşlerinin anlaşılmasında gösterilen çaba ile ölçülebilmektedir. Son nokta ise, kültürel yetkinlik kavramının olumlu bir olgu ve bu kavramın özelde, farklı kültürlerin etkileşimde görülen olumsuz etkilerle mücadele ile ilgili tartışmaları bir çatı altında toplaması gereken bir kavram olduğu ifade edilebilmektedir (Jani vd., 2016: 314).

Alan uygulaması için üniversitelerin uluslararası sivil toplum örgütleriyle anlaşmalar yaptıkları ve öğrencilere bu kurumlarda atanan eğitsel danışmanlarla süpervizyon desteği sunulduğu görülmektedir (Caragata ve Sanchez, 2015: 231). Ayrıca, bu kuruluşların öğrencilere yönetim, doğru ve etik karar verme ve müracaatçılara etkili hizmet sunumunun organize edilme süreçlerinin gözlemlene fırsatı sunacağı düşünülmektedir (Small vd., 2015). Okech ve Barner (2014: 65) tarafından yapılan

araştırma sonucunda, kampüs ortamından ziyade sosyal çevresiyle daha fazla vakit geçirerek kültürel farklılıklarla ilişki kurabilen öğrencilerin sadece kampüs ya da sınıf ortamında vakit geçiren öğrencilere göre kültürel yetkinlik noktasında, daha fazla bilgi sahibi olabildikleri ve gördükleri çokkültürlü yapı odağındaki derse yönelik algıladıkları öğrenme faydalarının daha fazla olduğu görülmektedir.

Uygulamanın ölçme ve değerlendirme aşamasında ise, gerçek çıktıların uygunlaştırılması gerektiği vurgulanmaktadır. Buna göre, eğitim çıktılarının ve uygulama davranışlarının her zaman benzer ve uyumlu olmayabilecektir. İyi bir sosyal hizmet uygulamasının kültürel yetkinliği içeren uygulama olduğu unutulmadan, öğrencilerin bu ders sonunda değerlendirilmesi için uygulama yaptıkları alanda müracaatçıların doğrudan görüşlerine başvurmak gibi farklı ölçme yöntemlerine başvurulması gerekmektedir (Jani vd., 2016: 320).

### **TARTIŞMA**

Yürütülen bu sistematik derleme çalışmasıyla, öğrencilerin farklı kültürel özelliklere sahip müracaatçılarla çalışmalarını sağlayacak bir beceri kazanımına hizmet edecek bir kültürel yetkinlik eğitimi dersinin içeriğine yönelik genel çerçevenin çizilmesi amaçlanmıştır. İncelenen makalelerin bu çerçeveyi, teorik bilgi birikiminin doğru pencereden değerlendirilmesi ve bu eğitimin içinde mutlaka alan uygulamasının olması şeklinde çizdikleri görülmektedir. Teorik bilgi açısından farklı kültürlerle uygulamalar yürütmek sosyal hizmete yabancı olmayan bir alan olmakla birlikte mesleğin etik kodlarında geçen eşitlik, sosyal adalet, insan hakları, sosyal refah ilkeleriyle, ayrımcılık ve baskı karşıtı, bireyleri güçlendirme odaklı duruşuyla ve sosyal değişim amacıyla (Reamer, 2006: 49-51) birebir uyduğu söylenebilmektedir. Bununla birlikte, çalışmada da daha önce Zastrow'un atfı ile vurgulandığı gibi farklılıklara eşit hakların sunulması, sosyal adalete giden bir tarafı desteklerken her müracaatçıya aynı çerçevede uygulamaların sunulması her zaman istenen sonuçları veremeyecektir. Bu noktada, bireye özgü kültürel semboller ve özellikleri gözetmek için kullanmamız gereken anahtar kelime insan hakları olarak karşımıza çıkmaktadır. Ife (2001: 102), sosyal hizmetin insan haklarını bireyin kendi dünyasına ait özellikler ile sağlıklı bir topluma ulaşma amacı arasında bir bağ olarak kullandığını belirtmektedir. Birlikte yaşamın temel gerekliliklerinden olan saygı ve eşitlik, yine sosyal hizmet mesleğinin ayrımcılık karşıtı yapısını ortaya koymaktadır. Sosyal hizmete ait alanyazına bakıldığında, ekonomik, sosyal, kültürel pek çok açıdan farklı olan ve risk altındaki gruplarla yapılan uygulamaların olduğu çalışmalar görülmektedir. Cankurtaran ve Beydili (2016: 156), sosyal hizmet müfredatında yer

alan ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet uygulamasının öğrencileri farklı gruplarla çalışmaya hazırladığını vurgulamış ve farklılıklara ilişkin önyargıların derslerde ele alınması gerektiğinin altını çizmişlerdir. Buradan hareketle, sosyal hizmet eğitiminde yer alan bir kültürel yetkinlik dersinin teorik arka planının müfredatın içinde bulunan derslere uzak olmadığı söylenebilmektedir. Genel olarak toparlanacak olursa, sosyal hizmete giriş, sosyal hizmet etiği, baskı, ayrımcılık karşıtı, çokkültürcü sosyal hizmet gibi müfredatta yer alan temel derslerin kavramsal çerçevesinin genişletilerek ele alınması kültürel yetkinlik dersinin teorik arka planını oluşturabilecektir. Bunun yanında, sosyoloji, sosyal psikoloji, siyaset gibi bilim dallarının kültürlerarası ilişkileri yordamaya olanak sağlayan yaklaşımlarının da yine bu dersin teorik bilgi donanımına eklenmesi gerekmektedir.

Çalışmalarda kültürel yetkinlik kazanımına ilişkin bir diğer nokta, öğrencilerin diğer kültürlerle ait sembolleri ve göstergeleri öğrenmelerinden ziyade öncelikli olarak kendi bireysel kültürel özelliklerine yönelik farkındalık geliştirmeleridir. Yan ve Wong (2005: 181), sosyal hizmet müdahalelerinde benliğin kullanımının önyargıları aşmak için bir teknik olabileceğini ve aynı zamanda benliğin kavramsallaştırılmasının uzman ve müracaatçı ilişkisinin getirdiği hiyerarşiyi ortadan kaldırarak özne-nesne ikilisine dönüştüreceğini böylelikle kültürlerarası sosyal hizmet uygulamasının daha somut anlamlar ve ilişkiler taşıyan bir iletişime sahip olacağını vurgulamaktadır. Bu yaklaşımın Franklin (1989) tarafından "soul-searching<sup>10</sup>" olarak isimlendirildiğini ve genişletilerek uzmanın kültür, ırk, cinsiyet, ekonomik ve sosyal sınıflar açısından kendi deneyimlerini bireysel olarak derinlemesine değerlendirmesi gerektiği şeklinde ifade eden Barker (1999: 58), bu yolla uzmanın önyargılı tutumlar karşısında müracaatçının nasıl incindiğini anlayabileceğini savunmaktadır. Zengin (2016) çalışmasında, sosyal hizmet eğitim sürecinin müracaatçıların öznel gerçekliklerinden üretilen yerel bilgiye dayanması gerektiğini belirtmiştir. Buna göre, sosyal hizmetin bireyin biricikliğine dayandığı gerçeği bir daha vurgulanabilmektedir.

Dersin içeriğine yönelik elde edilen başka bir sonuç ise, alan uygulamasının kültürel yetkinlik eğitiminin tamamlayıcısı olmasıdır. Alanda öğrencilerin gerçek yaşam deneyimlerinden yola çıkarak müdahale planları hazırlamaları ve bunları raporlara dökmeleri beceri kazanımının temel noktalarından birini oluşturmaktadır. İncelenen makaleler alan uygulamasının öğrenci, süpervizör ve üniversite olmak üzere üç temel tarafının olduğunu vurgulamaktadırlar. Buna göre, öğrenci beceri kazanımı noktasında, edindiği teorik bilgiyi kullanma fırsatını değerlendirirken üniversitenin de

<sup>10</sup> Alanyazında Türkçe karşılığı bulunmamıştır.

özellikle sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği sağlayarak öğrenciye uygulama için uygun ortam hazırlaması beklenmektedir. Sosyal hizmet eğitiminde ana bileşenlerden olan süpervizyon, öğrenci için teorik ve pratik bilgilerin bütünleştirilmesinde bir köprü ve danışmanlık görevi üstlenmektedir. Özet bir ifadeyle, temeli beceri kazanımına dayandığından dersin adı “kültürel yetkinlik eğitimi” olarak ifade edilmiştir. Sosyal hizmet eğitimin amacı ve mesleğin etik kodlarıyla doğrudan uyum sağlayan bu ders içeriğinin sınıf içi uygulamalar ve alan uygulaması olmak üzere iki temel koşulu görünmektedir. Teorik bilginin öğrenciye sunulmasının yanında, sınıf içi uygulamalarda aktif öğrenmenin gerekliliklerini yerine getirmenin, öğrencilerin öncelikli olarak benlik tanımını vurgulayan çalışmaların alan uygulamasında deneyimlemelerinin ve raporlama becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların altı çizilmiştir.

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Göç hareketliliğinden sonra yerleşilen ülkedeki yaşam deneyimi bireyler için geçici olabileceği gibi kalıcı olarak da düşünülebilir. Girilen her farklı kültürde belli krizlerin ve sorunların yaşanması mümkün olmakla birlikte, isteğe bağlı ve planlı bir göç deneyimi yaşayan bireyler ile savaş ortamından kaçarak zorunlu ve ani bir hareketlilik yaşayan bireylerin ihtiyaçları ve yaşadıkları zorluklar birbirinden farklı olabilecektir. Göç, nedenleri belirlenerek ve sonuçları öngörülerek, insan hakları, sosyal adalet ve sosyal refah ilkeleri gözetilerek hem göç eden birey hem de göç edilen toplumun bireyi açısından bütüncül bir şekilde ele alındığında, yönetilebilir bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Göç politikalarının bir parçası olarak eğitimin de bütünleşik düşünülmesi ve sorunların çözümünde ve müdahalelerde etkililiğin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Göç eden bireylerin ihtiyaçlarının insan hakları ve sosyal adalet bağlamında karşılanabilmesi için farklı gruplarla müdahale çalışmalarının sistemli bir şekilde kurgulanmış ve kazanımlarının ölçümlenebildiği bir kültürel yetkinlik eğitimi gerektiği düşünülmektedir. Dolayısıyla, sosyal hizmet eğitiminin güncel sosyal ve küresel sorunları takip ederek bu sorunları tanımlamaya ve çözüm üretmeye yönelik olarak teorik bilgi donanımını ve alan uygulamasını geliştirmesi kaçınılmaz gibi görünmektedir.

Türkiye’deki sosyal hizmet bölümlerinin müfredatı incelendiğinde, farklı gruplarla ya da kültürlerle çalışmaların eklendiği ana derslerin bulunduğu görülmektedir. Bu noktada, en temel önerilerden biri kültürel yetkinlik dersinin bağımsız bir ders olarak müfredata eklenmesi gerektiğidir. Ayrıca, mevcut müfredatlarda “Göçmen ve Sığınmacılarla Sosyal Hizmet” ya da “Mültecilerle Sosyal Hizmet” gibi farklı isimlerle



sunulan derslerin amacının farklı kültürlerle sosyal hizmet uygulamalarına odaklanmak olduğu görülebilmektedir (bkz. Akarçay Ulutaş, Ustabaşı Gündüz ve Boz, 2019; Kırılıoğlu ve Tekin, 2019). Buna karşın, bu derslerin isimlerinde yer alan farklı statü tanımları, öğrenciye beceri kazandırma noktasında bütüncül bir bakış açısı sunamadığını ve yönlendirici bir etki yaptığını düşündürmektedir. Bu derslere ait içeriklerin esas olarak, sadece mültecilere ya da sığınmacılara odaklanmadığı bilinmektedir. Asıl unsur, farklı kültürel özelliklere sahip olma nedeniyle maruz kalınan ayrımcılık ve farklı hukuki statü tanımlarından kaynaklanan hak mahrumiyeti olmalıdır. Başka bir açıdan bakıldığında, Türkiye’de son dönemde nüfusu giderek artan Suriyeli bireylerin hukuki statü tanımları “geçici koruma” şeklinde yapılmıştır. Bu da mülteci ve sığınmacı tanımlamalarından farklıdır. Dolayısıyla, ana çatı bir kavram olan göçmen ifadesinin tercih edilmesi önerilmektedir. Örneğin Kırılıoğlu ve Tekin (2019) tarafından yapılan çalışmada sosyal hizmet uzmanı/sosyal çalışmacı adaylarının Suriyeli sığınmacılar ile ilgili düşünceleri, yerel halkla ilgili yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Bu kapsamda, sosyal hizmet uzmanı adaylarının Suriyeli sığınmacılara yönelik düşünceleri değerlendirildiğinde, sosyal hizmet mesleğinin en temel amacını ve rolünü nasıl yerine getireceği sorusu gündeme gelmektedir. Bu nedenle özellikle sosyal hizmet müfredatında göçmen, sığınmacı ve mülteci gibi farklı kültürleri kapsayan konularını daha detaylı işlenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bu noktada, bu çalışma kapsamında öneri olarak sunulan “kültürel yetkinlik eğitimi” dersinin daha geniş bir çerçeve çizdiği görülebilmektedir. Bu dersin sosyal hizmet öğrencileri arasında uygun görülen bir sınıf düzeyinde yürütülerek etkililiğinin ölçülmesi başka bir öneri olarak sunulabilmektedir.

Bu dersin içeriğinde farklı dezavantajlı durumların da tartışılması ve özellikle alan uygulamasında süpervizyon desteği ile öğrenciye müdahale imkânı sunulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Farklı kültürlerin bir arada yaşamasının temeline inildiğinde, çeşitli nedenlerle yaşanan göç hareketlilikleri görülmektedir. Bu tabloda, sosyal adalet, insan haklarına ilişkin yaşanabilen pek çok sorun görülürken sadece yetişkinler için hak savunuculuğunun yeterli olmadığı, bu hareketliliğin içinde çocuk haklarının da (bkz. Atasü Topçuoğlu, 2014) gözetilmesi ön plana çıkmaktadır. Farklı kültürel özelliklere sahip çocuklar bu gruplardan sadece birini oluşturmakla birlikte engelli, yaşlı, hamile, hasta bireylerle kültürel yetkinlik çatısı altında çalışılması, daha önce belirtildiği üzere göç olgusunun daha iyi yönetimini sağlayabilecektir. Bunun yanında, kültürel yetkinliğin bir beceri kazanımını işaret ettiği düşünüldüğünde, bu kazanıma yönelik somut çıktılarının elde edilebilmesi için çalışma içinde ele alınan

makalelerin kullandığı ölçüm araçlarının Türkçeye uyarlanarak alanyazına ve alan uygulamasına kazandırılmasının da değerli bir katkı olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akarçay Ulutaş, D., Ustabası Gündüz, D., Boz, A. N. (2019). Türkiye'deki Sosyal Hizmet Eğitiminde Kültürel Yetkinliğin İncelenmesi. Mehmet Dalkılıç (Ed.), *Academic Researches in Social Sciences and Humanities* içinde (9-32). Ankara: Gece Akademi.
- Akbaş, E. (2019). Sığınmacı ve göçmenlerle sosyal hizmetin kavramsal ve kuramsal temelleri. Filiz Göktuna Yaylacı (Ed.), *Kuramsal ve Uygulama Boyutları İle Türkiye'de Sığınmacı Mülteci Ve Göçmenlerle Sosyal Hizmetler* içinde (51-64). Londra: London Press.
- Atalı Timmer, F. (2015). Kültürlerarası yetkinlik olanağı ve olanaksızlığı. *Die Gaste*, 38, 9.
- Atasü Topçuoğlu, R. (2014). Hayatı değiştirmek için yola çıkanlar: yola çıkınca değişen hayatlar- bir müracaatçı grubu olarak göçmen çocuklar. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 25 (1), 89-107.
- Baker, K. A. (1999). The importance of cultural sensitivity and therapist self-awareness when working with mandatory clients. *Family Process*, 38(1), 55-67.
- Barner, J. R., Okech, D. (2013). Teaching Globalization to social work students: in and out of the classroom. *Social Work Education*, 32(8), 1061-1074.
- Bertera, E. M., & Littlefield, M. B. (2003). Evaluation of elektronik discussion forums in social work diversity education: a comparison of anonymous and identified participation. *Journal of Technology in Human Services*, 21(4), 53-71.
- Block, A. M., Rossi, A. N., Allen, C. D., Alschuler, M., & Wilson, V. B. (2016). Assessing cultural competence in a BSW student population. *Social Work Education*, 35(6), 643-658.
- Bolea, P. S. (2012). Cross- cultural service learning with native Americans: pedagogy for building cultural competence. *Journal of Teaching in Social Work*, 32(3), 284-299.

- Cankurtaran, Ö., Beydili, E. (2016). Ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet uygulamasının gerekliliği üzerine. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 27(1), 145-160.
- Caragata, L., & Sanchez, M. (2015). Globalization and global need: new imperatives for expanding international social work education in North America. *International Social Work*, 45(2), 217-238.
- Council of Europe (2016). *Demokrasi Kültürü için Yetkinlikler: Kültürel Çeşitlilik Taşıyan Demokratik Toplumlarda Eşit Bireyler olarak Birlikte Yaşama, Yönetici Özeti*, Council of Europe Publishing, s. 7.
- Cross, T. L., Bazron, B. J., Dennis, K. W., Isaacs, M. R. (1989). *Towards a Culturally Compenent System of Care: A Monograph on Effective Services for Minority Children Who Are Severely Emotionally Disturbed*. Washington: CASSP Technical Assistance Center Georgetown University Child Development Center.
- Çivitci, N. (2014). Miville-Guzman evrensellik-farklılık yönelimi ölçeği kısa formu'nun türkçe'ye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(15), 96-111.
- Gallina, N. (2011). Cultural Competencein Assessment and Social Work Interventions: Implications for Practice and Professional Education. Robert G. Malgady (Ed.), *Cultural Competence in Assessment and Intervention with Ethnic Minorities: Some Perspectives from Psychologyand Social Work* içinde (68-80). Danvers: Benthsm Books.
- Graneheim, U. H., Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105-112.
- Hall, J. C., & Theriot, M. T. (2007). An exploratory study evaluating the effectiveness of an innovative model for teaching multicultural social work education. *Journal of Teaching in Social Work* 27(3-4), 259-271.
- Hall, J. C., & Theriot, M. T. (2016). Developing multicultural awareness, knowledge and skills: diversity training makes a difference? *Multicultural Perspectives*, 18(1), 35-41.
- Healy, L. M. (1986). The international dimension in social work education: current efforts, future challenges. *Internatıonal Social Work*, 29, 135-147.

- Hendricks, C. O. (2013). The Multicultural Triangle of the Child, the Family and the School: Culturally Competent Approaches. Elaine P. Congress, Manny J. Gonzalez (Ed.), *Multicultural Perspectives in Social Work Practice with Families* (3. Baskı) içinde (54-74). New York: Springer Publishing Company.
- Ife, J. (2001). *Human Rights and Social Work: Towards Rights-Based Practice*, New York: Cambridge University Press.
- Jani, J. S., 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.
- Joanna Briggs Enstitüsü Sistematik Derleme Rehberi. <https://wiki.joannabriggs.org/display/MANUAL/1.1+Introduction+to+JBI+Systematic+reviews>. Erişim Tarihi: 01.09.2019.
- Jongen, C., McCalman, J., Bainbridge, R., Clifford, A. (2018). *Cultural Competence in Health: A Review of the Evidence*. Singapore: Springer.
- Karaçam, Z. (2013). Sistematik derleme metodolojisi: sistematik derleme hazırlamak için bir rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 6(1), 26-33.
- Kırloğlu, M., Tekin, H. H. (2019). *Sosyal hizmet uzmanı adaylarının Suriyeli sığınmacılara yönelik düşünceleri*. S. E. Dinçer, S. Sönmez, M. Bostancı, & E. Özçoban içinde, *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Alanında Araştırma ve Değerlendirmeler-2019* (s. 17-31). Ankara: Gece Akademi.
- Kitchenham, B. (2004). *Procedures for Performing Systematic Reviews*. Keele University Technical Report, Keele.
- Lalayants, M., Doel, M., & Kachkachishvili, I. (2014). Pedagogy of international social work: a comparative study in the USA, UK and Georgia. *European Journal of Social Work*, 17(4), 455-474.
- Lalayants, M., Doel, M., Kachkachishvili, I. (2015). Students' perceptions of international social work: A comparative study in the USA, UK, and Georgia. *International Social Work*, 58(1), 97-110.
- Lee, E. K. O., Blythe, B., Goforth, K. (2009). Teaching note: can you call it racism? An educational case study and role-play approach. *Journal of Social Work Education*, 45(1), 123-130.

- Lum, D. (2011). *Culturally Competent Practice: A Framework for Understanding Diverse Groups and Justice Issues* (4. Baskı). Belmont: Cengage Learning.
- Lundy, C. (2011). *Social Work, Social Justice and Human Rights: A Structural Approach to Practice* (2. Baskı). Ontario: University of Toronto Press.
- Mizrahi, T., Davis, L. E. (2008). *Encyclopedia of Social Work* (20. Baskı). Washington: NASW Press.
- Moher, D., Liberat, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *Annals of Internal Medicine*, 151(4), 264-269.
- Okech, D., & Barner, J. R. (2014). MSW students' motivations for taking an international social work elective course. *Journal of Teaching in Social Work*, 34, 167-181.
- Osteen, P. J., Vanidestine, T. J., & Sharpe, T. L. (2013). Multicultural curriculum and MSW students' attitudes about race and diversity. *Journal of Teaching in Social Work*, 33(2), 111-128.
- Özgür, Ö. (2010). Çokkültürcü sosyal hizmet: eleştirel bir bakış. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 21 (2), 89-104.
- Perry, C., Tate-Manning, L. (2006). Unravelling cultural constructions in social work education: journeying toward cultural competence. *Social Work Education*, 25(7), 735-748.
- Reamer, F. G. (2006). *Social Work Values and Ethics* (3. Baskı). New York: Columbia University Press.
- Roberts, C. M. (2010). *The Dissertation Journey: A Practical and Comprehensive Guide to Planning, Writing and Defending Your Dissertation* (2. Baskı). Thousand Oaks: Sage Company.
- Rosen, D., McCall, J., Goodkind, S. (2017). Teaching critical self-reflection through the lens of cultural humility: an assignment in a social work diversity course. *Social Work Education*, 36(3), 289-298.
- Simmons, C. S., 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.

- Small, E., Sharma, B. B., & Nikolova, S. P. (2015). A pilot study evaluating students' interest in international social work education. *Social Work Education, 34*(4), 414-427.
- Swank, E., Asada, H., & Lott, J. (2001). Student acceptance of a multicultural education. *Journal of Ethnic and Cultural Diversity in Social Work, 10*(2), 85-103.
- Tesoriero, F. (2006). Personal growth towards intercultural competence through an international field education programme. *Australian Social Work, 59*(2), 126-140.
- Uman, L. S. (2011). Systematic reviews and meta-analyses. *J Can Acad Child Adolesc Psychiatry, 20*(1), 57-59.
- Uzunaslın, Ş., Gökçearslan Çıfci, E. (2019). Sosyal hizmet uygulamalarında kültürel etkinliği geliştirmenin önemi, *Toplum ve Sosyal Hizmet, 30* (1), 213-230.
- Voss, R. W., Bolton, D. L., Rolly, H. F., Dente, C. L., Ingersoll, T. S., Bartholomew, J. (2015). A qualitative study of an international social work course in Germany: Using the EPAS core competencies and practice behaviors as the coding scheme. *International Social Work, 1*-11.
- Yan, M. C., Wong, Y. L. R. (2005). Rethinking self-awareness in cultural competence: toward a dialogic self in cross-cultural social work. *Families in Society, 86*(2), 181-188.
- Yılmaz, M. (2015). Diyaliz tedavisi olan hasta ve ailesinin bakımında transkültürel hemşirelik yaklaşımı. *Nefroloji Hemřireliđi Dergisi, 10*(1), 32-39.
- Yılmaz, S. H., Çalışkan, H. (2017). Hemřirelerde kültürel yetkinlik akışının iř performansına etkisi, *Sağlıkta Performans ve Kalite Dergisi, 13*, 127-149.
- Zastrow, C. H. (2009). *Social Work with Groups: A Comprehensive Workbook* (7. Baskı). Belmont: Cengage Learning.
- Zengin, O. (2016). Sosyal hizmet eğitiminde ikilem: Uluslararası sosyal hizmet eğitimi ve yerelleşme. İçinde: A. İ. Çoban, B. Karakuř, A. Özdemir, M. Z. Yanardađ ve M. C. Aktan (Eds.), 8. Ulusal Sosyal Hizmetler Kongresi Türkiye'de sosyal politikanın dönüşümü: Yerelleřme ve sosyal hizmetler (ss. 99-107). Ankara, Türkiye: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkez Yayını - Yayın No: 28.