

Bireyselden Küresele Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri Bağlamında Psikolojik Danışman Olmak*

From Individual to Global Being a Psychological Counselor in the Context of Sustainable Development Goals

Duygu Örerel¹, Dilek Yelda Kağnıcı²

¹Sorumlu Yazar, Uzman Psikolojik Danışman, Karabağlar Uluğbey İlkokulu, duyguorerel@gmail.com (<https://orcid.org/0009-0002-8449-2999>)

²Prof. Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, yelda.kagnici@ege.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-5201-4784>)

Geliş Tarihi: 13.12.2023

Kabul Tarihi: 03.06.2024

ÖZ

Küresel boyutta zaman içinde nicelik yönünden farklılıklar gösterse de halen devam eden yoksulluk, göç, eşitsizlik, iklim krizi gibi konular uzun yıllardır dünya gündeminde yerini almış ve önlem alınmazsa gündemi oluşturmaya devam edecektir. Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ile bu olumsuz değişkenlerin ortadan kaldırılması amaçlanmakla birlikte, bu amaçlara ulaşmada bireyselden küresele tüm bireylere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumlulukların kazandırılması konusunda eğitim kurumlarının aktif rol alması gerekliliği ile okul idaresi, öğretmenler, bakım verenler de sürece dahil olacak şekilde planlamaların yapılması gerekliliği doğmuştur. Okullarda tüm bu paydaşların arasında kritik noktada bulunan ve tüm paydaşlar ile profesyonel teması bulunan okul psikolojik danışmanlarının kapsayıcı bir anlayışla hedeflere ulaşmada önemi büyüktür. Bu çalışmada okul psikolojik danışmanlarına Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri, bu hedeflere ulaşmada edinilmesi gereken 21. yüzyıl beceriler ile rol ve sorumluluklarına ilişkin bilgi ve farkındalık kazandırmak amaçlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri, psikolojik danışman, sosyal adalet ve hak savunuculuğu, çokkültürlülük.

ABSTRACT

Even though they differ in terms of quantity over time on a global scale, issues such as ongoing poverty, migration, inequality, and climate crisis have been on the world agenda for many years and will continue to form the agenda if no action is taken. Although it is aimed to eliminate these negative variables with the Sustainable Development Goals, great responsibilities fall on all individuals, from individual to global, in achieving these goals. With the necessity of educational institutions to take an active role in acquiring these responsibilities, it has become necessary to make plans to include school administration, teachers and caregivers in the process. School psychological counselors, who are at a critical point among all these stakeholders in schools and have professional contact with all stakeholders, are of great importance in achieving the goals with an inclusive understanding. In this study, it is aimed to provide school

* Bu makale Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Tezsiz Yüksek Lisans projesinden üretilmiştir.

counselors with knowledge and awareness of the Sustainable Development Goals, the 21st century skills and roles and responsibilities that need to be acquired to achieve these goals.

Keywords: Sustainable Development Goals, psychological counselor, social justice and advocacy, multiculturalism.

GİRİŞ

İnsanlık Dünya üzerindeki kaynakları kullanmayı öğrenmeye başlayıp bu kaynakları giderek artan bir istekle kullanmaya devam edeceğini tarım toplumuna geçişle birlikte göstermeye başlamıştır. Yıllar içinde tarım toplumundan sanayi toplumuna doğru devam eden tarih yolculuğunda, Sanayi Devrimi ve hızla gelişen teknoloji ile başta ilerleme gibi görünen bu süreç gezegene bir yük getirmeye başlamış, kaynakları ve dolayısıyla ekosistemi tehdit eden bir tehlikeye doğru sürüklemiştir. Kaynakların yanlış kullanımı insanların hızlı tüketimi ile birleştiğinde ortaya çıkan kirlilik ve dolayısıyla ekosistemdeki bozulma “sürdürülebilirliği” zorunlu hale getirmiştir (Renner, 2015).

İlk kez Birleşmiş Milletler Dünya ve Çevre Kalkınma Komisyonu raporunda (1987) kullanılan “sürdürülebilir kalkınma” terimi, başlangıçta çevre sorunlarını odağına alsa da zaman içinde sürdürülebilirliğin daha geniş bir anlamı karşılması zorunluluğu doğmuştur. Bu zorunluluk nedeniyle, Birleşmiş Milletler’in 2000 yılında New York’ta gerçekleştirdiği zirvede kabul edilen Binyıl Kalkınma Hedefleri’ne ulaşmada yaşanan sorunları konuşmak ve süreci yeniden değerlendirmek için 2013 yılında bir çalışma grubu oluşturmuş, 2015 yılından 2030 yılına kadar çalışılması planlanan “Aşırı Yoksulluğu Sona Erdirmek”, “Eşitsizlik ve Adaletsizlik ile Mücadele” ve “İklim Değişikliğini Düzeltme” ana başlıkları altında, 17 sürdürülebilir kalkınma hedefi “Dünyamızı Değiştirmek: 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi” ile 193 ülke tarafından görüşülüp karara bağlanmıştır (Birleşmiş Milletler, 2016). Bu hedefler; 1) Yoksulluğa Son, 2) Açlığa Son, 3) Sağlık ve Kaliteli Yaşam, 4) Nitelikli Eğitim, 5) Toplumsal Cinsiyet Eşitliği, 6) Temiz Su ve Sanitasyon, 7) Erişilebilirlik ve Temiz Enerji, 8) İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme, 9) Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı, 10) Eşitsizliklerin Azaltılması, 11) Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar, 12) Sorumlu Üretim ve Tüketim, 13) İklim Eylemi, 14) Sudaki Yaşam, 15) Karasal Yaşam, 16) Barış, Adalet ve Güçlü Kurumlar ve 17) Amaçlar İçin Ortaklıklardır.

Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü verilerine göre 2021 yılı biterken 108.4 milyon kişi zorunlu göç etmiştir ve bunların 35.3 milyonu mülteci, 5.4 milyonu sığınmacı olarak kayıtlara geçmiştir (Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü, 2023). Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (United Nations Development Programme [UNDP]) COVID-19 salgınının etkileri göz önüne alınmadan hesaplanan Küresel Çok Boyutlu Yoksulluk Endeksi verilerine göre (2023), son 15 yılda yaklaşık 25 ülkede yoksulluk azalsa da dünyada halen 566 milyonu 8 yaş altı çocuk olmak üzere, 1.1 milyar insan yoksullukla mücadele etmektedir. Dünya Ekonomik Forumu’nun Küresel Cinsiyet Eşitsizliği Raporu’nda (2023) işgücü katılımı, toplumsal cinsiyet eşitliği, eğitimde, sağlıkta ve siyasette eşit katılım gibi konularda kadın-erkek eşitliğinin sağlanması ve eşitsizliklerin ortadan kaldırılması, geçen yıl olduğu gibi ortalama binde 3’lük ilerleme devam ederse ancak 131 yıl sonra gerçekleşebilecektir.

2010 yılından bu yana toplumsal cinsiyet eşitliğine dair verileri ve gerek yerelde gerekse küresel boyutta ilerlemeleri takip eden Avrupa Birliği Cinsiyet Eşitliği Bilgi Merkezi (European Union’s Knowledge Centre on Gender Equality [EIGE]) cinsiyet eşitliğine dair raporunda (2022), eşitliğe dair ilerlemenin özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde üzücü şekilde yavaş ve az olduğunu, gelişme kaydeden ülkelerde ise her alana yayılmış bir ilerleme olmadığını, özellikle çocuk bakımındaki cinsiyet rolleri, eğitim ve ekonomide cinsiyet ayrımı ve dolayısıyla ücretlerdeki eşitsizliklerin, tüm dünyada derin köklere sahip kadın şiddetinin tüm toplumlarda en önemli insan hakları ihlali olmaya devam ettiğini belirtmektedir. Aynı rapor, eşitliği sağlamak

için cinsiyet anaakımlaştırmayı uluslararası bir yöntem olarak belirlenmiş olsa da, kadın erkek eşitliğinin teşvik edilmesi, eşitsizlikle mücadele, buna uygun politikalarındaki ve toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinden önlemlerin alınarak planlamaların yapılmasındaki eksikliklerin özellikle altını çizmektedir.

Deena Robinson kaleme aldığı (2023) yazısında, halen atmosferde artan karbondioksit oranı, sıcaklıktaki artışlar, yakıtların yanlış kullanımı ve artan seragazlarının iklim krizini tetiklediğini, “hızlı moda” ve tekstil atıkları ile neredeyse %91’i geri dönüşmediği için artan plastik atıklar nedeniyle çoğalan çevre kirliliğini, 1970-2016 yılları arasında biyoçeşitlilikte %68’lik azalmanın görüldüğünü, eğer müdahale edilmezse 2030 yılında dünya üzerindeki ormanlarının %10’unun kalarak 100 yıl geçmeden dünyadaki ormanların tümünün yok olacağını, eriyen buzullar nedeniyle artan su seviyelerinin seller, tsunami gibi nedenlerle özellikle kıyı şeritte yaşayan halkların yaşamlarını tehdit ettiğini ve etmeye devam edeceğini bununla beraber tüm bu etkenlere eklenen israfa yönelik yönetimlerin bu süreci hızla olumsuz yönde etkileyeceğini açıkça belirtmektedir.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]) 1946’dan beri dünyada okuryazarlık çalışmalarında başı çeken kuruluşlar arasındadır. Birleşmiş Milletler’in eğitimi tüm yönleriyle geliştirmeyi hedefleyen tek birimi olan UNESCO (2020) yayınladığı, içinde Türkiye’nin de yer aldığı ve Avrasya’da 30 ülkenin dâhil olduğu eğitim raporunda, son 20 yılda eğitime erişim olanakları 2 katına çıksa da dil, din, ırk ve özel gereksinim gibi değişkenlerin eğitime erişimde hala bir etken olduğunun, ayrımcılık nedeniyle bazı etnik kökene sahip bireylerin eğitime erişmekte güçlük çektiğinin, dolayısıyla asıl sorunun olanakların artmasından ziyade fırsat ve kaynakların eşit dağılımının olmamasından kaynaklandığının ve devletlerin acilen eğitime dair “kapsayıcı ve adil” bir sistem için politikalar geliştirmesi gerekliliğinin özellikle altını çizmektedir. Özellikle eğitimdeki verimliliğe de vurgu yapan rapor orta ve düşük gelire sahip ülkelerde son 15 yıl süresince 15 yaşındaki çocukların dörtte birinin okula gidemediğini, okula giden dörtte üçlük kısımdaki öğrencilerin de sadece yarısının temel düzeyde yer alan bilgileri kavrayabildiğini, aynı zamanda COVID-19 küresel salgını sürecinde dar gelirli grupta yer alan ülkelerde, okula giden çocukların %40’ının ayrımcılık ile karşı karşıya kaldığını ve bu kriz sürecinin iyi yönetilememesi sonucunda yöneticilerin buna karşı önlem alabilecek bir politika sergilemediğini gösterdiği belirtmektedir.

Tüm bu değişkenler göz önüne alındığında iklim krizi, yoksulluk ve eşitsizlik ana temalarıyla görüşülen Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri’ne (SKH) ulaşmada gerek ulusal gerekse uluslararası çalışmaların planlanması için yerelde ve uluslararası düzeyde tüm paydaşların ortak çalışmaları önem kazanırken, okullarda yapılacak çalışmaların bu doğrultuda hazırlanması gerekliliği de dikkat çekmektedir. Özellikle sürdürülebilirliğin eğitimin içine de dâhil olması 1992 Rio Zirvesi’nde eğitim-öğretim farkındalığı konusunun vurgulanması ile başlamış, bunu 2002 yılında gerçekleşen Rio+10 Zirvesi’nde yer alan 10 yıllık eğitim hedefleri takip etmiş, Rio+20 ve Dünya Sürdürülebilirlik Konferansı (2014) ile eğitim süreci ile sürdürülebilirlik uyumuna dikkat çekilmiş ve 2020 yılı itibarıyla kabul edilen “Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri” dâhilinde eğitim-sürdürülebilirlik entegrasyonu, kapsayıcı, eşitlikçi ve işbirlikçi toplumlara teşvik etmesi ile hedeflerin ana temalarından biri haline gelmiştir (Kuşçu & Kaya, 2021). Dünya Ekonomik Forumu, bireysel, ulusal ve küresel boyutlu düşünmenin gerekliliği üzerinde dursa da, yerel çözümler üretmenin önemine dikkat çekerek eğitimde bireyselden küresele uzanan geniş yelpazede eğitimin beş temel hedefi üzerine yoğunlaşmıştır (Boonstra, 2015):

1. Öğrencilerin potansiyellerinin sonsuz olduğunu fark edip buna ulaşmalarına yardım edecek bir sistem geliştirmek,

2. Öğrencilere güçlü yönleri, ilgileri ve yetenekleri doğrultusunda hem kendilerini değerleri hissedecek hem de bunları toplum yararına kullanacak yolları fark ettirmek,
3. Öğrencileri geleceğe hazırlamaya değil geleceği inşa edebileceği ve geliştirebileceği aktif bir sürece odaklanmak ve öğrencilere bunun için gerekli yeterlilikleri öğretmek,
4. Öğrencilere, kişilerarası ilişkiler, empatik olma gibi barışçıl iletişim yollarını hem okul hem de toplumsal boyutta uygulayabilecek yeterlilik kazandırmak,
5. Öğrencilerin beden ve ruh sağlığı konusunda farkındalıklarını artırarak, kişisel öncelikleri ile toplumsal öncelikler arasında dengede kalıp sağlıklı ve mutlu olmalarını desteklemek.

Gerek ulusal gerekse küresel boyutta değerlendirildiğinde, eğitim hedeflerine ulaşmada ortak payda okullar ve okulu oluşturan bileşenlerdir. Sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşmada öğrenci, öğretmen, okul idaresi, veli ve dış paydaşlar (yerel yönetimler, Sivil Toplum Kuruluşları vb) ancak eşgüdümlü bir süreç yürüttüğünde hedeflere ulaşmak mümkün olacaktır. Dünya Sağlık Örgütü sağlıklı olmak kavramını “*Herhangi bir hastalık ve güçsüzlük halinin olmaması ve fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden tam bir iyi olma durumu*” olarak tanımlamaktadır (Dünya Sağlık Örgütü, 2020). Bu doğrultuda bakıldığında bireylerin açlık ve yoksullukla mücadelesi fiziksel iyi olma halini desteklese de eşitsizlikler ve herhangi bir nedenle ayrımcılığın (göç, yoksulluk, cinsiyet vb.) bireylerin sosyal ve psikolojik açıdan iyi oluşlarına engel olacağı bir gerçektir ve bu durumda sürecin yönetilmesinde aktif rol alacak paydaşlardan biri şüphesiz okul psikolojik danışmanlarıdır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 23 Ekim 2018’de açıklanan “*Güçlü Yarınlar için 2023 Eğitim Vizyonu*”nda sistemdeki iyileşmenin ve buna yönelik planlamaların başarı kazanmasında içinde buldukları çevre önceliklerine göre amaçların belirlenmesi önkoşulu ile en temel yapı taşının okullar ve sınıflar olması nedeniyle sistemdeki iyileşmenin buradan başlaması gerekliliği vurgulanmış ve “*Okul Gelişim Modeli*” hayata geçirilmiştir (MEB, 2018). Böylece öğrencilerin kültüre duyarlı ve içinde buldukları çevreden bağımsız düşünülmeden tüm paydaşların rol ve sorumlulukları yeniden gözden geçirilerek öğrencilerin yalnızca akademik değil aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimlerinin de desteklenmesi amaçlanmıştır.

İster geleneksel ister gelişimsel modeller olsun psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde temel amaç bireye, kendini tanımasından kendini gerçekleştirmesine uzanan yolculuğunda, sistematik ve profesyonel yardım hizmeti sunmaktır. Yaşamın gelişimsel bir süreç olduğu gerekçesi ile geleneksel rehberlik anlayışındaki kriz yönelimli, önleyici ve iyileştirici hizmetler zaman içinde yerini tüm öğrencileri kapsayan, bireyin tüm alanlarda gelişimini kolaylaştıran, sürekli, ardışık, hedef odaklı ve daha esnek bir anlayış olan gelişimsel rehberlik anlayışına bırakmıştır (Yeşilyaprak, 2015). Okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin yönetmeliklerin içinde bulunulan ülke koşulları da göz önünde bulundurularak, sosyokültürel özellikleri önemseyen bir öncelikle hazırlanmasında kalkınma planları ile uyumlu ve destekleyici olması yönünde halen eksikliklerin olması ile (Külahoğlu & Küçüksüleymanoğlu, 2021) yalnızca hizmete yönelik programlamada değil hizmeti yürüten psikolojik danışmanların becerilerinde de gelişmelerin olması kaçınılmaz olmuştur.

2006 yılından günümüze okullarda uygulanan okul ve sınıf psikolojik danışmanlık ve rehberlik programları Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı çatısında, değişen koşullar göz önüne alınarak geliştirilmiş ve revize edilmiştir. Türkiye’de Talim Terbiye Kurulu’nun 09/07/2020 tarih ve 17 No’lu kararı ile Sınıf Rehberlik Programı (Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul ve Ortaöğretim) 2020-2021 eğitim ve öğretim yılından itibaren tüm sınıf düzeylerinde uygulanmaya başlanmıştır. Program 2023 Eğitim Vizyonu paralelinde yalnızca beceri değil aynı zamanda bilgi ve genel ahlaki değerleri de içine alacak şekilde düzenlenmiştir (Akt.Terzi, Tekinalp & Leuwerke, 2011). Program, *Akademik Gelişim, Kariyer Gelişimi ve Sosyal Duygusal Gelişim* temelindeki yeterlilikleri kapsayan kazanımların, her sınıf düzeyinde rehberlik etkinlikleri yoluyla uygulanmasına alan açmakta, *Gelişimsel Önleyici Hizmetler*,

İyileştirici Hizmetler ve Destek Hizmetler Başlıkları altında tüm paydaşları içine alan bir sistem üzerinden, genel; yerel ve özel hedefler dikkate alınarak okul bazında özelleştirilerek 2020-2021 eğitim öğretim yılı itibarıyla tüm okul ve sınıf düzeylerinde uygulanmaktadır (MEB, 2020).

Sürdürülebilir kalkınma hedefleri kapsamında bakıldığında okul psikolojik danışmanlarının, 21. yüzyıl ile değişen sürece uyumları, çalıştıkları grubun etnik kökenlerinden cinsiyetlerine, özel gereksinimlerinden sosyoekonomik düzeylerine kadar bireyi şekillendiren, iyi oluşuna etki eden kültürel değişkenlerinin farkında olmaları (Kılıç vd., 2022), bu farkındalık ile çokkültürlü psikolojik danışma becerilerini edinmeleri, yalnızca bu becerileri kullanmakla kalmayıp sosyal adalet ve hak savunuculuğu yoluyla sözü geçen grupların haklarına ilişkin eşitlikçi bir bakış açısı geliştirmeleri ve tüm bunları ifade edebilme gücüne sahip olmaları önem kazanmaktadır (Kağnıcı, 2015). Bu bilgiler ışığında okullarda öğrenci tanıma, yönlendirme, veli ve diğer paydaşlarla iş birliği konularında etken bir göreve sahip olan okul psikolojik danışmanlarının, “Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri” noktasında da hem öğrencilerin içinde buldukları sosyal-duygusal çevrenin belirlenmesi hem de akademik olarak desteklenmesi ve fırsat eşitliğinden faydalanması konularında etkin rol alması hedeflere ulaşmada kritik öneme sahip olacaktır.

Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SKH) konusunda önemli gelişmelerden biri olan ve 2000 yılında New York’ta gerçekleştirilen Milenyum Zirvesi’nde kabul edilen Binyıl Kalkınma Hedefleri’ne ulaşmada yaşanan güçlükler (Birleşmiş Milletler, 2000) daha sonra 2013 yılında uzlaşılan hedefler açısından zemin hazırlamıştır (Birleşmiş Milletler, 2016). SKH; kalkınmanın bu temel unsurlarının, bir bütün olarak dengede kalabilmesi için hem az gelişmiş ve/veya gelişmekte olan ülkelere hem de gelişmiş ülkelere sorumluluklar getirmektedir. Ortak hedeflerin belirlenmesi aynı zamanda ortak bir tavır benimsemek için bir anahtar görevi de görmektedir (T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2023). Bu bağlamda bu çalışmada Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen 17 hedef ve alt göstergeleri, ulaşılması planlanan üç ana tema olan “İklim Değişikliğini Düzeltme, Aşırı Yoksulluğu Sona Erdirme ve Eşitsizlik ve Adaletsizlikle Mücadele” nihai hedefleri üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Bununla birlikte, her ne kadar Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik modeli temelinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından; Türkiye’de 2006-2007 öğretim yılından itibaren “Bireysel Planlama, Müdahale Hizmetleri, Sistem Desteği ve Rehberlik Müfredatı” adı altında dört başlıkta sınıflandırılıp uygulanmış olsa da (MEB, 2006), Milli Eğitim Bakanlığı 2020 yılı itibarıyla, e-rehberlik sistemine geçiş ile birlikte, çalışmalarını “Gelişimsel Önleyici Hizmetler, İyileştirici Hizmetler ve Destek Hizmetleri” ana başlıkları ile değerlendirmiştir (MEB, 2020). Bu nedenle bu çalışmada psikolojik danışmanların SKH açısından nihai hedeflere ulaşmada Milli Eğitim Bakanlığı’nın genel hedefleri açısından ne tür çalışmalar yürütebileceğine dair bir bakış açısı sunmak amaçlanmıştır.

1.1. İklim Değişikliğini Düzeltme

1.1.1. Gelişimsel Önleyici Rehberlik Hizmetleri ve İklim Değişikliğini Düzeltme

İklim değişikliğini düzeltme SKH üç ana temasından biri olarak kabul edilmektedir. SKH’ye konu olan geçmişten günümüze hem bireysel hem de küreselleşmiş sorunlarda ve dünyada uygulanan çevre eğitimlerinden anlaşıldığı üzere, hedeflere ulaşmada bireysel sorumluluk kazandırmanın önemi yadsınamaz (Tekgöz, 2014). Bu açıdan değerlendirildiğinde bireyin gerek bireysel gerek küresel amaçlar belirleyebilmesi ve bu konuda sorumluluk kazanmasında okul psikolojik danışmanlarının çalışmalarını bu bakış açısı ile planlamaları büyük önem kazanmaktadır.

İlk kez 1968 yılında Charles Roth tarafından ortaya konan “Çevre Okuryazarlığı” en yaygın tanımıyla, bireyin çevre sorunlarını bilme, bunların çözümüne yönelik bilgi sahibi olma, olası sorunlarla ilgili endişe duyma, çözüme yönelik farkındalık ve motivasyon kazanmasıdır (Akt. Çabuk, 2021). Buradan hareketle ortaya çıkan ancak çevre okuryazarlığından farklı olarak odak noktasını değer ve eylemden çok çevre sorunları sebepleriyle anlamlandırmayı içeren “Ekolojik

Okuryazarlık” terimi daha çok gözleme dayalı deneysel bir bilginin önemine vurgu yapmaktadır (McBride, Brewer, Berkowitz ve Borrie, 2013). Bu açıdan bakıldığında gerek çevre ve ekolojik okuryazarlıkta, öğrencilerin farkındalık kazanması, doğru kaynaklara ulaşması, kaynakları doğru anlamlandırması ve eyleme geçmesi noktasında okul rehberlik programlarının bu bilgileri de kapsayacak şekilde düzenlenmesi hem öğrencilerin eyleme geçmelerinde hem de olası çevre sorunlarına engel olarak önleyici çalışmalara katkı sunmalarına katkı sağlayacaktır.

Türkiye’de Türkiye Çevre Eğitim Vakfı (TÜRÇEV), kuruluşu itibariyle Mavi Bayrak Programı ile uluslararası çevre çalışmalarına başlamış ardından 1995 yılında Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı (Foundation for Environmental Education) çatısı altında bulunan Eko-Okullar, Çevrenin Genç Sözcüleri programı, (Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı, 2021), Okullarda Orman programı (Okullarda Orman, 2023), Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (TEMA) tarafından yürütülen Doğa Kaşifi, Ağaç Kardeşliği, Sıfır Atık, Evimiz Dünya, Doğayı Keşfediyorum, İklim Değişikliği Eğitim ve Farkındalık projeleri çevrenin korunması, sürdürülebilirlik, atık yönetimi, biyoçeşitlilik konusunda önemli çalışmalar olarak dikkat çekmektedir (TEMA, 2023). Türkiye’de Türkiye Çevre Eğitim Vakfı (TÜRÇEV), kuruluşu itibariyle Mavi Bayrak Programı ile uluslararası çevre çalışmalarına başlamış ardından 1995 yılında Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı (Foundation for Environmental Education) çatısı altında Eko-Okullar, 1996 yılında Çevrenin Genç Sözcüleri, 2004 yılında Okullarda Orman ve 2011 yılında Uluslararası Yeşil Anahtar Ödülü programlarının ulusal koordinasyonlarını yürütmektedir (Çevrenin Genç Sözcüleri , 2016). Ülkemizde, 1995 yılından itibaren uygulanmaya başlanan, halen 68 ülke temsilciliğinde sürdürülen Eko-Okullar programın amacı, çocuk ve gençlere, gönüllü okul içi ve dışı uygulamalar yoluyla ve okuldaki tüm paydaşların katılımı ile sürdürülebilir bir çevre için bütüncül bir bakış açısı kazandırmak ve pozitif eyleme geçmeleri konusunda desteklemektir. Program okullarda ders öğrenmenin ötesine geçerek öğrencileri yerel düzeyde çevresel sürdürülebilirliğe katkı sunmaları ve olumsuz çevre etkilerini en aza indirmek için okulun tüm bileşenlerini de içine alarak yerel yönetimlerinde farkındalığını artıracak aktif öğrenci katılımını hedeflemektedir (Türkiye Çevre Eğitimi Vakfı, 2018).

Yine TÜRÇEV koordinasyonunda uygulanan, 11-21 yaş arasındaki öğrencileri hedef alan, Çevrenin Genç Sözcüleri (Young Reporters for the Environment) programında amaç çevre kirliliği ve sürdürülebilirlik konusunda gördükleri olumsuzluklara ilişkin gençlerin kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir ortam sunmak; makale, fotoğraf ya da videolar yoluyla “Çevre Gazeteciliği” yapmalarını, görüş ve önerilerini paylaşarak olumsuzlukların giderilmesi konusunda yetkilere mevcut durumu aktarmalarına alan açmak ve değiştirebilme motivasyonu ile çevre duyarlılığı yüksek gençlerin yetişmesine katkı sağlamaktır (Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı, 2021) Halen 27 ülkede koordine edilen, ülkemizde 2004 yılından itibaren TÜRÇEV tarafından; okul öncesi, ilkokul ve ortaokul öğrencilerine yönelik olarak yürütülen, Okullarda Orman programının amacı doğal çevrede, deneyimsel yöntemle öğrencilerin eko-sisteme ilişkin bilgi edinmelerini, sürdürülebilirlik açısından ormanların önemini kavramalarını ve bu deneyimlerini gündelik yaşamlarına yansıtarak içinde buldukları topluma da aktarmalarını sağlamaktır (Okullarda Orman, 2023).

Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (TEMA) tarafından yürütülen Doğa Kaşifi, Ağaç Kardeşliği, Sıfır Atık, Evimiz Dünya, Doğayı Keşfediyorum, İklim Değişikliği Eğitim ve Farkındalık projeleri ile her yaş düzeyine uygun olarak geliştirilen materyal ve görsellerle desteklenen Doğa Eğitim Programları (Minik TEMA, Yavru TEMA, Ortaokul TEMA ve Lise TEMA) çevrenin korunması, sürdürülebilirlik, atık yönetimi, biyoçeşitlilik konusunda önemli çalışmalar olarak dikkat çekmektedir (TEMA, 2023). Sistemli programlar halinde uygulanan bu çevre eğitimlerinin rehberlik programları ve diğer okul içi etkinliklerle koordineli yürütülmesi yalnızca çevre sorunlarının fark edilmesi ve engellenmesine katkı sağlamayacak aynı zamanda özellikle erken çocukluk döneminde öğrencilerin sosyal duygusal, bilişsel-dil, motor gelişimlerini de destekleyecektir. Programlar ülke genelinde

uygulanıyor olsalar da, okul paydaşlarına ulaştırmada gerekli tanıtım ve bilgilendirme konusunda öğretmen, idareci ve psikolojik danışmanların sorumluluk almaları büyük önem taşımaktadır.

Gelişim alanları açısından bakıldığında çevre eğitimleri ile öğrenciler sosyal duygusal gelişim çerçevesinde; sorumluluk geliştirmeyi, empatik düşünebilmeyi, sınıf dışı deneyimler yoluyla uyum becerilerini geliştirmeyi, gözlem ve iş birliği yapabilmeyi, bilişsel çerçevede; sebep-sonuç ilişkileri kurmayı, odaklanmayı, problem çözme becerisi ve soyutlaştırma becerilerini geliştirmeyi, duygularını ifade edebilmeyi, motor gelişim çerçevesinde ise motor becerilerini geliştirecek materyalleri kullanmayı, güçlenmeyi ve esneklik kazanmayı da deneyimleme fırsatını bulabilmektedir (Pamuk, 2021).

Okullarda gelişimsel önleyici rehberlik hizmetleri kapsamında, doğru bilgiye ulaşmada aktif rol alan psikolojik danışmanlar; bireyi tanıma etkinlikleri yoluyla edindikleri öğrenci ihtiyaçlarına, ilgi ve yeteneklerine yönelik bilgiler ışığında, öğrenci bilgilendirme çalışmaları, öğrencilerin çevre bilinci edinmeleri, doğru kaynağa yönlendirilmeleri, çıktılarının izlenmesi konusunda yapacakları planlamalar ile SKH konusunda rehber olabileceklerdir. Yine öğrencilerin buldukları çevreye uyum sağlamasına katkı sunan, çevre sorunlarının çözümüne dair *çevre ile ilgili beceriler* (Tanrıverdi, 2009) geliştirmeleri ile *duygu, düşünce ve davranış eğitiminden bağımsız düşünülemez çevre tutumlarının* (Akt. Çabuk, 2021) ve hâlihazırda olan programların değerlendirilmesi ve önleyici eğitim önceliklerinin belirlenebilmesi için çocukların *çevresel yönelimlerinin* (Larson et.al., 2011) anlaşılmasında psikolojik danışmanın bireyi tanıma çalışmalarında göstereceği dikkatin sürdürülebilirliğe önemli katkı sağlayacağı bir gerçektir.

1.1.2. İyileştirici Rehberlik Hizmetleri ve İklim Değişikliğini Düzeltme

İyileştirici hizmetler; içinde bireysel ve grupla psikolojik danışma, psikososyal müdahale ve sevk hizmetlerinin yer aldığı, rehberlik ve psikolojik danışma programlarının profesyonel meslek boyutu olarak görülmektedir. Dünya Sağlık Örgütü 1986'da sağlıkta sunulacak hizmetlerde çevreye bakılmasına vurgu yaparken, Ottawa Halk Sağlığını Geliştirme Şartı sağlıkta reform için çevre korumanın da dahil edilmesi gereken, sağlıklı bireylerin ancak doğayla etkileşimini güçlendirerek buradan sağlık konusunda fayda sağlanmasını hedefleyen *sosyo-ekolojik* bir yaklaşım benimsenmesine vurgu yapmıştır (Ewert et.al., 2014).

İnsanın doğa ile ilişkisinin biyolojik bir kapasite olduğunu belirten Erich Fromm, biyofili kavramını ilk kez kullandığı kitabında, kavramı "*Canlı ve yaşamsal olan şeyler tarafından cezbedilme arzusu*" olarak tanımlamış; bireyin yaşama ve yaşayan her şeye olan tutkusuyla; bir insan, bitki, düşünce ya da bir toplulukta büyüme arzusuna sahip olduğunu ifade etmiştir. Bireyin sahip olduğu doğuştan gelen doğa ile ilişki içinde olması durumu, özellikle ekopsikoloji alanının ortaya çıkışında önemli bir etkiye sahiptir. Çevre felsefesi, ekoloji ve psikoloji alanları temelinde, bireylerin ruh sağlığı ile Dünya'nın ekolojik sağlığı arasındaki ilişkiyi araştıran bir alan olan Ekopsikoloji (Ewert et.al., 2014), artan psikolojik sorunların altında yatan önemli bir neden olarak dünya ile insan arasındaki bu bağlılığın özellikle sanayileşme ile azaldığını; gezegene karşı sorumluluk duygusunu artırmanın, sürdürülebilirlik temelli bir bakış açısı geliştirilmesinin yolunun ekopsikolojik bilinç geliştirmek olduğunu savunmaktadır (Bucci, 2012). Ekopsikoloji, doğa terapi ya da ekoterapi alanının iyileştirici hizmetler açısından sunduğu örnekler (çevre-biliş eğitimleri, açık alanlarda yapılan doğa yürüyüşleri, kamplar vb) okullarda öğrencilere duygularını ifade edebilecekleri, zihinsel ve fiziksel sağlıklarını olumlu yönde etkileyecek alanlar açmanın önemini büyük olduğu göstermektedir.

Bireyin doğadan uzaklaşmasının bir takım olumsuz sonuçları da ortaya çıkmaktadır. Duyuların daha az kullanılması, dikkat sorunları, psikolojik ve fiziksel hastalıkların artışı, şehirlerde yeni tasarımlar sonucu açık alanların azalması ile suç oranlarındaki artış gibi birçok sorunu da beraberinde getiren *doğa yoksunluğu sendromu* (Louv, 2010), insan ve her tür canlı hayatın bulunduğu gelecek örüntüsünden endişe etme, iklim krizi kaynaklı olası felaketlere karşı kaygı, korku gibi duygular yaşama olarak tanımlanan *eko anksiyete* (Kara, 2022) bunlardan

bazılarıdır. Özellikle erken çocukluk döneminde bazı çocukların olumsuz durum ve duygularla baş etme repertuarlarının henüz oluşmaması ya da yetersiz oluşu, çevresel problemlerle baş etmelerinde de güçlük yaşamalarına neden olmakta, bazı hayvan türlerinin neslinin tükenmesi, kaybolan doğal çevreler ve çevre temelli sorunlar karşısında üzgün, çaresiz ve kaygılı hissetmelerine neden olmaktadır (NAAEE, 2010).

Terapötik bahçe etkinlikleri, bakım çiftçiliği, yeşil egzersiz, vahşi doğa terapisi, hortikültürel terapi, doğa destekli terapi gibi temeline ekopsikolojiyi alan uygulamaların ruh sağlığında kullanılmasının tansiyon, obezite, depresyon, stresin azaltılması, TSSB, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) ve uyum bozuklukları gibi psikopatolojik durumlara olan etkisi bir çok araştırmaya konu olmaya devam etmektedir (Chaudhury & Banerjee, 2020). Bu teknikler aynı zamanda bireylerin zihinsel yorgunluklarında azalma, yaratıcılıklarında güçlenme, dışa dönüklüğü artırma, enerjik hissetmeyi artırma, hastalıkların iyileşme hızını artırma konusunda da bireylere katkı sunmaktadır (Er vd., 2020). Bu bağlamda öğrencilerin doğa ile etkileşimlerinin olası olumlu sonuçlarının desteklenmesi, ekopsikoloji tekniklerinin iyileştirici gücünden yararlanılması, çevre bilinci kazandırılan öğrencilere önleyici hizmetler yoluyla kazandıkları farkındalıkları uygulayacak alanların açılmasında öncülük edilmesi, okul rehberlik programlarında ve iyileştirici hizmetler kapsamında verilecek profesyonel psikolojik danışmanlık çalışmalarında ekopsikolojik bir bakış açısı kazanılması, okul psikolojik danışmanları için her geçen gün daha önemli bir boyut kazanmaktadır.

1.1.3. Destek Hizmetler ve İklim Değişikliğini Düzeltme

Okul rehberlik programlarında destek hizmetler öğretmenlere ve velilere müşavirlik ile birlikte, program yönetimi, araştırma, proje; iş birliği (toplantı ve faaliyetler) ile öğrencilere dolaylı yoldan sunulan ve eğitim ortamındaki tüm paydaşlara yönelik bilgi verme süreçlerin de dahil olduğu hizmetleri kapsamaktadır (MEB,2020). Eğitim programlarında özellikle çevre eğitimi ile ilgili yapılan değerlendirme çalışmasında ülkemizde eğitim programlarında daha çok bireysel ve yerel sorunlara ilişkin kazanımların olduğu ancak dünyadaki sorunlara ilişkin kazanımlara yer verilmediği, ilkökul düzeyinde program içerikleri bilişsel ve olumlu tutuma yönelik ortaokul düzeyindeki programlarda beceri ve anlayış temelli çalışmaların yer aldığı, kazanımların hayat bilgisi, fen ve teknoloji ve sosyal bilgiler ders programlarına konu olduğu görülmektedir (Tanrıverdi, 2009).

Yalnızca bireysel değil aynı zamanda yerel ve küresel amaçlara ulaşabilmek için okul psikolojik danışmanlarının öğretmenlere çevre eğitimlerine ilişkin doğru bir müşavirlik hizmeti verebilmesi, doğru kaynaklara yönlendirmesi, edinilen bilgilerin eğitim programlarına dâhil edilmesinde önemli bir role sahiptir. Çevrimiçi eğitimlerin artması ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilen Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) gibi platformlarda öğretmenlerin çevre ve iklim değişikliğine ilişkin farkındalıklarını artırmaya yönelik eğitimler öğretmenlerin erişimine açık tutulmaktadır (MEB, 2022). Yine TÜRÇEV tarafından koordinasyonu sağlanan Eko Okullar ve Orman Okullar gibi projeler okuldaki tüm paydaşların işbirlikçi çalışmalarının önemine dikkat çekmektedir (Türkiye Çevre Eğitimi Vakfı, 2018). Çevre eğitimi ve iklim krizine karşı alınacak önlemler konusuna dair olumlu tutum geliştirme, bilgi verme, farkındalık kazandırma çalışmalarının yalnızca öğretmenleri kapsamaması sürdürülebilir olması açısından yetersiz kalacaktır. Bu doğrultuda sürece öğrencilere bakım verenlerin de dâhil edilmesi, hem öğrencilerin model alma yoluyla öğrenmelerine hem de SKH'ye ulaşmada kitlesel farkındalığa katkı sağlayacaktır.

1.2. Aşırı Yoksulluğu Sona Erdirme

1.2.1. Gelişimsel Önleyici Rehberlik Hizmetleri ve Aşırı Yoksulluğu Sona Erdirme

Alan yazın birbirini direkt ya da dolaylı yollardan etkileyen *mutlak yoksulluk* (temel gıda ihtiyacını karşılayacak gelirden yoksun olmak), *görelî yoksulluk* (gıda ihtiyacı ile birlikte kıyafet,

barınma gibi ihtiyaçlarını karşılayacak gelirden yoksun olmak) ve *insani yoksulluk* (eğitim ve yeterli gıdaya ulaşamamak, yaşam süresinde kısımla, yetersiz anne-çocuk sağlığı yetersizliği, hastalıklara açık hale gelmek) olmak üzere üç yoksulluk türünden söz etmektedir (Atanır & Karataş, 2019). Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK) tarafından, sosyal yoksulluk kriterlerinin de eklenerek hesaplandığı 2022 yılında yayınlanan “*Yoksulluk ve Yaşam Koşulları İstatistikleri*”nde, sürekli yoksulluk oranı %14, göreceli yoksulluk oranı %14.4, maddi ve sosyal yoksunluk oranı %16.6 olarak açıklanmıştır. Bununla beraber bireylerin %32.6’sı yoksulluk ve sosyal dışlanma riski ile karşı karşıyadır (TUİK, 2023).

Okul psikolojik danışmanlarının dikkat etmesi gereken konulardan biri dezavantajlı grupların içinde yer alan dolayısıyla yoksulluğun daha fazla etkilediği kadınlar, çocuklar ve engelli bireyler özelindeki yoksulluktur (Güloğlu & Güven Çepni, 2022). Türkiye İstatistik Kurumu’nun (2023) verilerine göre çocukların ve kadınların yoksulluk veya sosyal dışlanma riskinin nüfus genelinde daha yüksek yüzdeliğe sahip olduğu görülmektedir. Özellikle çocukların erken dönemde yaşadığı yoksulluğa ilişkin deneyimler, çocuğun okula başlaması, motivasyon eksikliğinden de kaynaklanan temel becerilerde eksiklikler, okula devam etmeme ve devamında yetişkinlikle beraber alt gelir grubu dahilindeki işlerde çalışma ya da işsizlik sonucunda yoksulluk döngüsünün sürekliliğine neden olmaktadır (Günaydın, 2021).

Yoksulluk ve engellilik arasında döngüsel ilişki, yoksulluğun engellilik özelinde de hem bir neden hem de bir sonuç olmasına neden olmaktadır. Engelli bireyler kendilerini daha da yoksulluğa sürükleyecek süreçte, temel haklarına (beslenme, eğitime vb) erişimde zorluk yaşamakta, buna eklenen etnik köken, cinsiyet gibi faktörlerle daha da yoksullaşmakta, artan yoksullukları onların engelliliklerinde de artışa neden olmaktadır (Up, 2013). Bununla birlikte okullarda planlanacak çalışmalarda gerek engellilik gerekse çocuk yoksulluğu açısından bir perspektif kazanmak, bu döngüsel sürecin önlenmesinde de büyük önem taşımaktadır.

Aile profili yoksul olan çocukların, okulla bağlantısı ve akademik başarısı düşünüldüğünde yoksulluk temelli birçok neden ortaya çıkmaktadır. En genel haliyle bunlar, eksik gıda alımından kaynaklanan sağlık sorunları, çocukların erken yaşta çalışmak zorunda kalması, ayrımcılığa maruz kalma, kelime dağarcıklarındaki kısıtlılık, çocukların yeterince çaba göstermediğine dair önyargılara maruz kalma, olumsuz gelecek algısı, umutsuzluk, gelecek kaygısı, bozuk aile içi ilişkiler olarak karşımıza çıkmaktadır (Kahraman, 2023). Bu bilgiler ışığında, olası çıktılar düşünüldüğünde öğrencilerin bilişsel gelişimlerine yapılacak önleyici müdahaleler, gelişimsel perspektif temelli çalışmalar ve akademik başarıya yönelik planlanacak rehberlik hizmetlerinde, “yoksulluk” temelinde tanıma çalışmalarının önceliklendirilmesinin gerekliliği bir kez daha önem kazanmaktadır.

Okullarda yoksulluk üzerine planlanacak çalışmalarda dikkat edilmesi gereken diğer bir unsur, soruna gelişimsel perspektiften bakma gerekliliğidir. Hem gelişimsel risk faktörlerinin birbiri üzerine olan etkisi hem de kritik evrelerde yoksulluk temelli hak kayıpları, bireylerin olası gelişimleri üzerinde olumsuz etki yaratabilecektir. Bununla beraber 0-5 yaş çocuklarda ölüm nedenlerinin neredeyse yarısı yetersiz beslenme ve bundan kaynaklı sağlık problemleri nedeniyle gerçekleşmektedir (Açık Alan Derneği, 2022). Yoksulluğun bireyler üzerindeki bilişsel, duyuşsal, fiziksel olumsuz etkileri, sürecin kırılabilir gruplar özelindeki neden-sonuç olumsuz döngüsü, uzun vadede neden olabileceği olası sonuçları da düşünüldüğünde, okullarda yapılacak hizmetlerde hem önleyici hem gelişimsel boyutun özenle değerlendirilmesinin gerekliliği dikkat çekmektedir.

Psikolojik danışmanlık alan itibarıyla çok kültürlülük temelinde, kapsayıcı ve hak savunucu bir içeriğe sahip, yoksulluktan kaynaklanan sınıf ayrımları ve ötekileştirme gibi çıktılarını etkilediği dezavantajlı grup ya da bireyleri, sosyal adalet temelli bir hizmet ile buluşturma özelliğine sahiptir (Hernandez, 2013). Bu bağlamda psikolojik danışmanların özellikle ayrımcılığa maruz kalan çocuklara bireysel müdahale hizmetleri kapsamında rehberlik etmesi ya da profesyonel yardım sunması, çocuğun ötekileştirilme deneyimini ve duygularını

ortadan kaldırmada yetersiz kalacaktır. Bu nedenle çocuğun temel haklarından olan eğitim hakkını tam olarak elde edebilmesi için psikolojik danışmanların diğer öğrencilerin ötekileştirici ve sınıfsal farklılık üzerinden gerçekleştirdiği davranışları değiştirecek, duyarlılığı yüksek bir iklimde öncülük edecek çalışmalar yapması, yine sosyal adalet temelli, hak savunucu bir bakış açısını diğer öğrencilere kazandırması gerekmektedir (Kağnıcı, 2019).

1.2.2. İyileştirici Rehberlik Hizmetleri ve Aşırı Yoksulluğu Sona Erdirme

“Yoksulluğa Son” perspektifinden iyileştirici hizmetlere bakıldığında konuyu iki yönlü değerlendirmek gerçekçi bir bakış açısı kazanmakta etkili olacaktır. Bunlardan ilki kişilerin yoksulluk nedeniyle hem fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmaması ile sosyal sınıfa bağlı maruz kaldığı ayrımcılık ve bunun getirdiği olası ruh sağlığı sorunları, diğeri ise psikolojik danışmanın çokkültürlülüğe uygun yardım hizmetini sunması konusundaki olası engellerdir. Bu iki yönlü süreç penceresinden alan yazın sosyal sınıf açısından dezavantajlı kişileri maddi güçlükler, iş bulamama, adli olayların daha fazla olduğu bölgelerde yaşamlarını sürdürmek zorunda olma gibi sebeplerle ruhsal problemler ile ilgili daha riskli hale getirdiğine dikkat çekmektedir (Şeker & Keklik, 2023). Bununla beraber sosyal sınıf açısından ötekileştirilen ve etiketlenen bireylerin de ruh sağlığı konusunda hem yardım alma hem de alacakları hizmetin işe yararlığı konusundaki tutumlarının olumsuz yönde olma eğilimi oldukça yüksektir (Choi & Miller, 2018). Sınıf farklarından kaynaklanan ayrımcılık bireylerin eğitimden sağlık hizmetlerine, hak aramadan kişiler arası ilişkilere kadar birçok konuya mesafeli bakmasına neden olmaktadır (Lott, 2002).

Türkiye’de özellikle göçle birlikte kırsal bölgelerde yaşanan yoksulluk kentsel yoksulluğa zemin hazırlamış, bu durum özellikle çocukların temel ihtiyaçlara ulaşmasına engel olmuş ve çocuk ihmallerinin artmasıyla sonuçlanmıştır. Yalnızca gerekli besine ulaşmak değil aynı zamanda hijyenik su, barınma, sağlık hizmetlerine ulaşım, aşı-ilaç ihtiyacının karşılanamaması, eğitime devamda yaşanan sorunlar da yoksulluktan etkilenen çocukların öğrenme ve beceri düzeylerinde beklenen gelişime engel olmaktadır (Samanlı, 2023). Yapılan araştırmalarda yoksulluğun artışının ruh sağlığını bozduğu; yoksul ailelerden gelen çocuklarda mental retardasyon, şizofreni, duyu durum bozuklukları, somatoform bozukluklar, davranım bozuklukları, antisosyal davranış, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ile bunların bir sonucu olarak da görülebilecek madde kötüye kullanımı görülme olasılığının varsıl ailelerden gelen çocuklara göre daha fazla olduğu yönündedir (Kahraman, 2023; Taşdemir, 2014). Bu noktada, okullarda uygulanacak iyileştirici hizmetlerde gelişimsel perspektif ile bakmanın aynı zamanda hem akademik hem de davranış sorunlarıyla rehberlik servisine yönlendirilen öğrencilerin, fiziksel ihtiyaçlarının ne kadar karşılandığı, temel ihtiyaçlara ulaşılabilirliği, ailenin sosyoekonomik düzeyinin tespiti ve verilecek yardım hizmetinin amaca hizmet edecek nitelikte olması bir kez daha önem kazanmaktadır.

Ülkemizde özellikle çocukların hak kayıpları da yaşamasına neden olan, iyi oluşlarının önündeki engellere bakıldığında, en önemli etkenin gelir dağılımındaki adaletsizlikten kaynaklanan yoksulluk olduğu, bu durumun özellikle alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerde çocukların temel gereksinimlerine ulaşmayı güçleştirdiği hatta ulaşabildikleri eğitim imkanlarının da nitelik yönünden farklılaştığı görülmektedir (Şeker & Keklik, 2023). Okul psikolojik danışmanları yoksulluk temelli ayrımcılığın farkında olmalı, yoksulluk ile ders başarısı, göçe bağlı değişkenler, etnik boyut ve öğrencinin psikolojik değişkenleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi göz ardı etmemelidir (Kahraman, 2023). Yine psikolojik danışmanların yardım sürecinde sınıfçı önyargılarının olup olmaması ve yardım alan kişilerin buna dair algıları terapötik ilişkide bir öncül olmaktadır.

Psikolojik danışmanın kültürel tevazu ve kültürel empati becerilerinin yüksek olması özellikle ülkemiz gibi çokkültürlü özellik gösteren bir ülkede psikolojik danışma sürecinin etkililiğini önemli ölçüde artıracaktır (Kağnıcı, 2019). Bununla birlikte daha geleneksel yaklaşımların yaşantıların sonucunda ortaya çıkan belirtilere müdahale eden anlayışı yerine

deneyimin bireyler ya da topluluklar için anlamını bilmek, öğrenmek, alt kültür ya da kimliğe ait özellikleri anlamak ve bunların yaşanan olumsuz deneyime etkileri ile ilişki kurabilmek psikolojik danışmanın çokkültürlülük boyutunda sorumluluğu olarak görülmektedir (Kararımak, 2008).

Yoksulluğun öğrenciler üzerindeki etkilerine yönelik yapılan çalışmada çocukların yoksulluk temelli maruz kaldıkları mikrosaldırıların, maddi olanaksızlıklardan kaynaklı sosyalleşme ihtiyaçlarını karşılayamamaları, izole olmalarının, sosyoekonomik sınıfsal farklılıklardan kaynaklanan ayrımcılıkla karşılaşmalarının kültürel travmaya neden olabileceği; psikolojik danışmanın bu öğelerin içinde yer alması gereken ve ortak okul kültürü de oluşturabilecek bir program yapmasının önemi ortaya çıkmaktadır (Çokal, 2021). Okul psikolojik danışmanlarının iyileştirici hizmetler kapsamında yalnızca bireysel ve grup temelli profesyonel danışmanlık hizmetinde değil eş zamanlı katkı sunması noktasında buna uygun bir okul iklimi oluşturması önem kazanmaktadır.

1.2.3. Destek Hizmetler ve Aşırı Yoksulluğu Sona Erdirme

Yoksullukla mücadele ve yoksulluğun olası çıktıkları konusunda hem veli hem okul idaresi ve öğretmenleri bilgilendirme ve gerekli durumlarda yönlendirme konusu destek hizmetleri başlığı altında çalışılması gereken önemli bir konu olarak görülmektedir. Özellikle ailedeki yoksulluğun çocukları aile içi şiddete, ihmale, suç işlemeye, istismara ve akademik başarısızlığa açık hale getirdiği düşünüldüğünde, bu öğrencilerde sıklıkla okul devamı ile ilgili sorunlar görülmektedir (Özenoğlu & Ünal, 2015). Yine derin yoksulluk yaşayan yetişkinlerle yapılan bir araştırmada, bu kişilerin yaşam doyumlarının çok düşük olduğu, mutsuz oldukları, temel ihtiyaçlarını karşılayamadıkları için değersizlik ve çaresizlik duygularının yüksek olduğu, umutsuz ve güvensiz hissettikleri ortaya çıkmıştır (Şahin & Yılmaz, 2023).

Bireylerin iyi oluşlarında ekonomik koşullarının ve sosyal destekleri ile öz yeterliliklerine dair algılarının önemi düşünüldüğünde, yoksulluğun iyi oluş için bir engel teşkil etmesi kaçınılmazdır (Ulusoy-Gökçek & Tepeli-Temiz, 2023). Düşük sosyoekonomik düzey bakım verenlere sahip öğrencilerin eğitim, sağlık gibi hizmetlere daha zor ulaşabildiği bir gerçektir. Bu noktada okul psikolojik danışmanlarının toplumsal işbirlikli bir yaklaşım belirlemesi, bakım verenleri öğrencilere destek verecek (örneğin burslar) kurum ve kuruluşlar ile ilgili bilgilendirmesi, yine yoksullukla mücadele eden çocuklar ile ilgili hak savunucu bir tutum sergilemesi önemli olacaktır (Çokal, 2021).

1.3. Eşitsizlik ve Adaletsizlikle Mücadele

1.3.1. Gelişimsel Önleyici Rehberlik Hizmetleri ve Eşitsizlik ve Adaletsizlikle Mücadele

Eşitlik ve adaletsizlikle mücadele noktasında özellikle ön plana çıkan hedefler açısından bakıldığında hem yerel de hem de uluslararası düzeyde eşitsizliklerin azaltılması, her yaş döneminde sağlıklı yaşamın sağlanması, tüm bireylerin nitelikli ve hak temelli eğitime teşvik edilmesi ve kadın ile kız çocuklarının güçlendirilmesi ile cinsiyet eşitliğinin sağlanması önem kazanmaktadır. Milli Eğitim Temel Kanunu (1973), Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri maddelerinde eğitimde fırsat eşitliği açık bir şekilde ifade edilmiştir. Bununla birlikte 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu (2005), Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen Çocuk Haklarına Dair Sözleşme gibi kanun ve sözleşmelerde çocuklar “çocuğun üstün yararı” ilkesi ile korunsa da uygulamada konu ile ilgili bazı aksaklıklar yaşanmaktadır. Gerek okullarda gerekse toplumsal hayatta öğrenciler yoksulluk, göç, cinsiyet gibi konularda ayrımcılıkla karşı karşıya kalmaya devam etmektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının yapacağı çalışmalarda, öncelik kazanması gereken konulardan biri *eşitsizlikle mücadelede göç ve olası çıktılar*dır. TÜİK (2023) tarafından yayınlanan “*Uluslararası Göç İstatistikleri, 2022*” raporuna göre ülkemize 2021 yılında 739.364 ve

2022 yılında 494.052 kişi göç yoluyla gelmiştir. Bakım verenlerin özellikle zorunlu göç nedeniyle ülkelerinden ve dolayısıyla öz kültürlerinden ayrılmaları, aile sistemindeki herkesi farklı şekillerde de olsa etkilemektedir. Özellikle zorunlu göç açısından düşünüldüğünde çocukluk ve ergenlik dönemindeki bireylerin kayıplar yaşamış olması, sosyal çevrelerindeki değişiklik ve erken çocukluk döneminde yaşadıkları travmatik deneyimlerden kaynaklanan uyum, davranış, akademik ve duygusal sorunlar yaşamaları kaçınılmazdır (Kağnıcı, 2017; Karaman & Bulut, 2018). Okul psikolojik danışmanlarının özellikle göçmen öğrenciler ile çalışırken kültürel uyumu da kapsayacak çalışmalar planlaması ve aynı zamanda öğrencilerin gelişim dönemlerindeki yeterlilik/yetersizliklerinin değerlendirilmesi (Doğan, 2020) kritiktir. Okul psikolojik danışmanlarının farklı kültürlere dair ön yargılarını farketmesi, kültürel empatiye sahip olması, çalıştığı grubun kültürüne dair özellikleri bilmesi, bu özelliklerle çalışacağı yaş grubuna ait kültürel uyum çalışmalarına dair farkındalığının olması (Kağnıcı, 2017) kültürel uyumun dolayısıyla okula uyumun ve aksi durumda karşılaşılacak olası sorunların engellenmesi açısından önleyici işlevin sağlanmasına katkı sunacaktır.

Eşitsizlikle mücadele çatısında dikkat çeken diğer bir konu eğitimde fırsat eşitliğidir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi 28. maddesinde eğitimde fırsat eşitliği vurgulanmıştır. 2019 TÜİK Yaş Grubu, Eğitime Devam ve Çalışma Durumuna Göre Çocuklar verilerine (TÜİK, 2020) göre 5-17 yaş aralığında 16.457 çocuktan zorunlu okul çağında olmasına karşın 2193 çocuk okula devam etmemektedir. Yine “Bireylerin Eğitime Devam Etmek İstemesine Rağmen (Üniversite Dahil) Eğitimini Yarıda Bırakma Oranları” verilerine göre (TÜİK, 2022) eğitim-öğretim çağında olmasına rağmen eğitimi bırakma oranı %11.6’dır ve bırakma nedeni olarak %50,1 ekonomik nedenler ile %16,1 ailenin izin vermemesi en çok yüzdeliğe sahip nedenlerdendir.

Okula devam ve eğitimde fırsat eşitliğine dair yayınlanan raporda Türkiye’de özel gereksinimli öğrencilerin yaşlıları ile aynı ortamda eğitim almak konusunda aksaklıklar yaşadığı, bu çocukların %42,3’ünün eğitim-öğretim sürelerini tamamlayıp mezuniyete ilişkin bir sonuca ulaşamadıkları, özellikle ortaokuldan sonra liseye devam eden öğrencilerin ancak %7,7’sinin mezun olabildiği görülmektedir. (Engelli Çocuk Hakları Ağı, 2019). Hali hazırdaki uygulamalara bakıldığında özel gereksinimli öğrencilerin hak kayıpları yaşadıkları bilinmektedir. Bu hak kayıplarının giderilmesi ve yapılacak çalışmaların yeniden planlanmasına katkı sunmak amacıyla Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından yayınlanan 2030 Engelsiz Vizyon Belgesi’nde (2021) Engelli Hakları Ulusal Eylem Planı’na dair detaylar ve hedefler belirtilmiştir. Buna göre engellilikte hak temelli yaklaşım, hakların korunması ve adaletin sağlanması, engelli bireylerin iyilik hali ve kapsayıcı eğitimin de içinde olduğu 8 ana tema ile konuya ilişkin çalışmalar için bir yol haritası hazırlanmıştır. Buna rağmen Avrupa Birliği Komisyonu tarafından yayınlanan raporda Türkiye’de yapılacak çalışmaların sivil toplum kuruluşları ile iş birliği çerçevesinde planlanması ve özel eğitim öğretmeni ile özel gereksinimli öğrenci sayısı arasındaki ters orantı nedeniyle çalışmaların artırılmasına yönelik bir politikanın izlenmesi gerekliliği özellikle vurgulanmıştır (Avrupa Birliği Komisyonu, 2022).

Eşitsizlikle mücadelede dikkat çeken diğer bir konu ise toplumsal cinsiyet eşitliği ve bu doğrultuda kadınlar ile kız çocuklarını güçlendirmeye yönelik faaliyetlerin planlanmasıdır. Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından bakıldığında yapılan araştırmalarda kız çocuklarının özellikle ailenin izin vermemesi, evlenme ve ailede birine (çocuk, yaşlı vs.) bakım verme nedeniyle erkeklere oranla daha fazla okulu yarıda bıraktığı görülmektedir (TÜİK, 2022).

Cinsiyet hem kimliğin bir parçası hem de bireyin içinde bulunduğu kültür tarafından atfedilen roller ve bu rollere karşılık gelen sorumluluklar, değerler, inanç ve beklentiler açısından düşünüldüğünde bireylerin davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Koçyiğit & Meşe, 2020). Bu noktada okul psikolojik danışmanlarının bireylerin özelliklerini ve davranışlarının nedenlerini tanıma ve anlamlandırmaya çalışırken, toplumsal cinsiyet rollerine, toplum normlarına ve bunların olası etkilerine karşı duyarlı olması önem kazanmaktadır. Türkiye’de

özellikle eğitimde cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve kız çocuklarının okullaştırılmasına yönelik olarak MEB ile sivil toplum kuruluşu iş birlikli bazı projeler gerçekleştirilmiştir. Bunlardan en çok dikkat çekenler “*Haydi Kızlar Okula Kampanyası, Özellikle Kız Çocukların Okula Devam Oranının Artırılması, Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Geliştirilmesi Projesi, Özellikle Kız Çocuklarının Okula Devam Oranının Artırılması*” projeleridir (Kesbiç, 2021). Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğinde gerçekleştirilen bu projelerde, okul psikolojik danışmanları, okul çağındaki çocukların devamsızlıklarının tespiti, yerel işbirlikleri, veli ziyaretleri ve saha gönüllülerinin eğitiminde aktif rol oynamış ve Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Genel Müdürlüğü’nün hazırladığı kitapçıkların uygulanır hale gelmesine katkı sunmuştur (UNICEF, 2003).

Bununla beraber alan yazında henüz çok fazla yer verilmemesine rağmen Türkiye’de cinsel yönelimleri farkı olan bireyler de bir çok sorunla karşılaşmaktadır. Avrupa Birliği Komisyonu (2022) tarafından yayınlanan raporda, lezbiyen, eşcinsel, biseksüel, transseksüel, interes ve queer bireylerin (LGBTIQ) temel haklar, ayrımcılık, nefret söylemleri, şiddet ve karalama eylemlerine maruz kaldıkları, eğitim ve sağlık hizmetlerinden yeterince yararlanamadıkları açıkça belirtilmiştir. Buradan da anlaşılacağı üzere özellikle okul uygulamalarında psikolojik danışmanların cinsel yönelimleri açısından diğer bireylerden farklılaşan çocuk ve/veya ergenlerin farkında olmaları, bu bireylere karşı duyarlılıklarını artırmaları, yaşadıkları adaletsiz yaklaşımlara karşı hak temelli eylemlere geçmeleri noktasında rol ve sorumluluk üstlenmelerinin önemli olduğu görülmektedir (Kağnıcı, 2015).

Psikolojik danışmanlık alan itibarıyla çok kültürlülük temelinde, kapsayıcı ve hak savunucu bir içeriğe sahip, yoksulluktan kaynaklanan sınıf ayrımları ve ötekileştirme gibi çıktıların etkilediği dezavantajlı grup ya da bireyleri, sosyal adalet temelli bir hizmet ile buluşturma özelliğine sahiptir (Hernandez, 2013). Eğitim ortamlarında daha önce sözü geçen yoksulluk, göç, engellilik, cinsiyet gibi faktörlerden kaynaklanan eşitsizliklerin giderilmesinde okul psikolojik danışmanları açısından bakıldığında çok kültürlülük ile sosyal adalet ve hak savunuculuğu özelliklerine sahip olmak büyük önem taşımaktadır. Çok kültürlülük ile anlaşılması gereken çeşitli kültürel gruplara ilişkin farkındalık; sosyal adalet ve hak savunuculuğunda ise bu çeşitlilik gösteren grupların sahip oldukları haklar konusundaki eşitlikçi yaklaşım olarak görülse de aslında bu kavramlar birbirini kapsayıcı ve tamamlayıcı bir nitelik taşımaktadır (Kağnıcı, 2015). Okul psikolojik danışmanlığında sosyal adaletin sağlanması ve öğrencilerin eşitsizlikler karşısında haklarının savunulmasında öğrencilerin bireysel gelişimleri ve kendilerini gerçekleştirmelerine yönelik hedeflerine ulaşmalarında toplumsal şartların düzeltilmesi, eşitliğin sağlanması ve toplumsal baskının irdelenip ifade edilmesi ve davranışa dönüştürmesi önemlidir (Gökmen, 2020). Bu bilgilerin çatısı altında öğrenciler ile planlanacak gelişimsel ve önleyici çalışmalarda okul psikolojik danışmanlarının yalnızca eşitsizlikle mücadele eden öğrenciler ile çalışmasından ziyade aynı zamanda bu öğrencilerin haklarının korunması noktasında bir farkındalık yaratmak üzere hak savunuculuğu yapması da ayrıca önem kazanmaktadır.

1.3.2. İyileştirici Rehberlik Hizmetleri ve Eşitsizlik ve Adaletsizlikle Mücadele

SKH kapsamında hedeflere ulaşmada yaşanan aksaklıklar, göç, yoksulluk, eğitime erişim güçlüğü, kadın erkek eşitsizliği nedeniyle olsa da hedeflere ulaşmadaki gecikmeler ve sorunlar aynı zamanda bireylerin psikolojik iyi oluşlarını da büyük ölçüde olumsuz yönde etkilemektedir. Yapılan araştırmalar zorunlu göçün, rutinde doğasında stres barındıran uyum sürecini tamamlamakta güçlük çeken bireylerin ruh sağlığı sorunlarında da artışa neden olduğunu ve bu gruplarda özellikle TSSB, duygudurum bozuklukları ve anksiyete bozukluklarına sıklıkla rastlandığını göstermektedir (Işık & Ertuğrul, 2022).

Özellikle kadın bakım verenleri güçlendirmek, çocuklarla güvenli terapötik bağ ekseninde görüşmeler planlamak, çocuklarla grup temelli müdahaleler gerçekleştirmek, oyun terapisi, drama, terapötik hikayeler gibi yöntemler ile özellikle erken çocukluk dönemindeki öğrencilerle etkileşim içinde olmak (Dinçer & Yüksel, 2018) göçle gelen ve özellikle ayrımcılığa dolayısıyla

duygusal şiddete maruz kalan öğrencilerle çalışırken izleyebileceği bir yol olarak dikkat çekmektedir. Özellikle erken dönem travma deneyimi yaşamış olan çocuklarda okul psikolojik danışmanlarının konuya titizlikte yaklaşması, göçmen çocuklara vereceği iyileştirici uzmanlık hizmetlerinde bağlanma kuramları farkındalığı ve bütüncül bir sistem ile bilişsel/davranışçı yöntemler, hikâye yazma, EMDR, testimonyal yöntemler ile süreci yönetmesi işlevsel bir yol almasını sağlamaktadır (Karaman & Bulut, 2018).

Okul psikolojik danışmanlarının üzerinde dikkatle durması gereken konulardan biri olan özel gereksinimli bireylerle ilgili yapılacak çalışmalarda yine bireyi tanımadan iyileştirici hizmetlere kadar titizlik gösterilmesi bu öğrencilerin iyileştirici, önleyici hizmetlerden yararlanmasına ve yönlendirilme çalışmaları ile eğitim eşitliğine hizmet edilmesine katkı sağlayacaktır. Okul psikolojik danışmanlarının farkındalıklarını gözden geçirerek yeniliklerden haberdar olmaları, özel gereksinimli bireylerin engel durumundan kaynaklı eksikliklerine ve bunun sonuçlarına odaklanmak yerine çözüme yönelik harekete geçmeleri, çözüm sürecine özel gereksinimli bireyleri de dahil ederek planlamalarda söz hakkı tanımaları ve güçlü yönlerini fark ettirmeye yönelik bir yol haritası çizmeleri önceliklendirilmesi gereken bir anlayış olarak benimsenmektedir (Marini & Stebnicki, 2012).

İyileştirici rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri çatısında toplumsal cinsiyet eşitliği çerçevesinden bakıldığında, cinsiyet eşitliği ve/veya eşitsizliği her zaman bir konu olarak psikolojinin de içinde yer almaktadır. Yapılan araştırmalar kadınlara atfedilen cinsiyet rollerinin ve toplumsal bakış açısının, kadınların hem fiziksel hem de ruhsal açıdan sağlıklarını olumsuz etkilediğini, anksiyete, TSSB, depresyon ve tükenmişliğin kadınlarda erkeklerden daha yüksek oranda görüldüğünü göstermektedir (Baştarcan & Oskay, 2022). Bu noktada okullarda yapılacak iyileştirici hizmetlerde bu verilere dikkat edilmesi ve kız çocuklarının eşitsizlikle mücadelede güçlendirilmesi, yetişkinliklerinde olası patolojilere karşı önlem alınması noktasında önem kazanacaktır.

Yapılan araştırmalar ruh sağlığındaki bozulmalardaki önemli etkenlerden birinin sosyo-kültürel belirleyiciler olduğuna dikkat çekerken özellikle toplumda ne kadar yaygın görüldüğü ve hangi şiddette yaşandığında yoksulluk, şiddet, eşitsizlik, sosyal ayrımcılık ve göçün önemli belirleyiciler olduğunu göstermektedir (Lund et. al., 2018). SKH'nin birbiriyle olan ilişkileri de göz önünde bulundurulduğunda psikolojik danışmanların bu belirleyicilerin farkındalığı ile iyileştirici hizmetlerde de etik ilkeler dâhilinde eşitlikçi bir bakış açısını benimsemeleri ve uygulamaları gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Etik Yönergesi'nde; *Duyarlılık* başlığında; psikolojik danışmanların kapsayıcı bir yöntemle, toplumsal ve kültürel özellikler ile buna ilişkin ihtiyaçların farkında, ayrımcılıktan uzak, eşit ve adil bir hizmet sunma gerekliliği ile *Sorumluluk* başlığı altında herhangi bir nedenle (ekonomik, sosyal, kültürel, zihinsel) dezavantajlı olan öğrencilerin tüm olanaklardan en üst düzeyde faydalanması için önleyici ve iyileştirici çalışmalar yapmasının gerekliliği ifade edilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020). Psikolojik danışmanların bu noktada aldıkları mesleki eğitimin niteliğinden içinde buldukları kültürel bağlama kadar geniş bir yelpazede yetkinliklerinin farkında olması, okuldaki öğrenci ihtiyaçlarını buldukları sosyal çevreden ayırt etmeksizin tespit etmesi, uygun yönlendirmeleri yapacak tanıma yöntemlerini kullanabilmesi, sosyal adalet ve hak savunuculuğundaki işlevinin bilincinde olması eşitsizliklerin giderilmesinde ve bireyselden küresele ruh sağlığına ilişkin adımlar atılmasında model olmasını sağlayacaktır.

1.3.3. Destek Hizmetler ve Eşitsizlik ve Adaletsizlikle Mücadele

Okul psikolojik danışmanlarının eşitsizlikle mücadelede okuldaki paydaşları da sürece dâhil edebilmesi ve buna uygun okul ikliminin oluşturulmasında liderlik etmesi şüphesiz önemli olacaktır. Ruh sağlığı çalışanları, küresel ruh sağlığına ulaşabilmek için, öncelikle yerelde her türlü ötekileştirme ve etiketlemeye karşı yalnızca çocukların değil bakım verenlerin de içinde

olduğu riskleri fark etmek, yardım taleplerine yanıt vermek ve toplum temelli çalışmalar planlamak işbirlikçi çalışmanın öncülleri olarak dikkat çekmektedir (Frankish et. al., 2018) ve bu durumda psikolojik danışmanın ulaşacağı en temel birim okullar ve dolayısıyla öğretmen, veli ve okul idaresi olacaktır.

Eşitsizliklerin sonucu olarak sıklıkla ortaya çıkan dikkat çekici konulardan biri ayrımcılık ve buna bağlı olarak öğrencilerin okuldan ayrılmalarıdır. Öğrencilerin okuldan ayrılma kararında belirleyicilerden birinin bakım verenlerin etkisinin olması nedeniyle müdahale hizmetlerinde sürece velinin dahil edilmesi, öğrencinin okul dışındaki yaşam alanından kaynaklanan olumsuzlukların azaltılması için aile eğitimlerinin planlanması, öğretmenlere ve okul idaresine konuya ilişkin bilgi verilmesi okuldan ayrılmaların önlenmesinde kullanılacak yöntemlerdendir (Arons & Schwartz,1993; akt. Taylı, 2008).

Buldukları kurumda eşitlikçi bir iklim yaratmak konusunda kritik öneme sahip olan psikolojik danışmanlar, ihmal, istismar gibi konulardaki yükümlülüklerini yerine getirmeli, paydaşların duruma ilişkin sorumlulukları konusunda objektif ve bilgilendirici bir tutum sergilemeli, buldukları çevrede ön yargı ile karşılanan konularda ihtiyaçları belirleyerek görünür hale getirecek çalışmalar planlamalıdır (Azman, 2015). Eğitim paydaşlarının ve/veya bakım verenlerin cinsiyete dayalı tutumlarına ilişkin riskleri fark ederek gerekli bilgilendirmeleri yapma, aile ziyaretleri planlama (Gökmen, 2020) okul idaresini konuya ilişkin işbirliği yapılabilecek dış paydaşlar konusunda bilgilendirme ve STK'lar aracılığıyla faaliyetler düzenleme de destek hizmetlerde etkili olabilecek çalışmalardan olacaktır.

Özellikle göç ile gelenlerin yoğunlukta olduğu bölgelerde yine cinsiyet beklentilerinin de etkilediği ve göç sonrası tepkilerin de sürece dahil olduğu kadınlarda daha çok görülen anksiyete, depresyon, TSSB gibi psikolojik problemler dikkate alındığında, söz konusu bakım verenlerin sağlık hizmetlerine ulaşmada güçlük çekmesi nedeniyle konuya ilişkin bilgilendirme ve yönlendirmelerin yapılması önem kazanmaktadır. Bununla beraber sağlık okuryazarlığının teşvik edilmesi ve özellikle kadınlara psikolojik iyi oluş ile ilgili bilgilendirme toplantıları yapılarak ruh sağlığının korunmasına ilişkin çalışmalar planlamak (Öztuna & Kıssal, 2023) toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyici hizmetler olarak fayda sağlayacaktır. Kültüre duyarlı bir okul ikliminin oluşmasında okul psikolojik danışmanının çokkültürlü bir anlayış ile gerçekleştireceği müşavirlik çalışmaları kritik öneme sahip olacak, kurumsal bağlamda çok kültürlü ve hak savunucu bir bakış açısı geliştirmek, bireyselden küresele SKH açısından daha adil ve kapsayıcı bir topluma teşviği kolaylaştıracak ve hedeflere ulaşmayı mümkün kılacaktır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

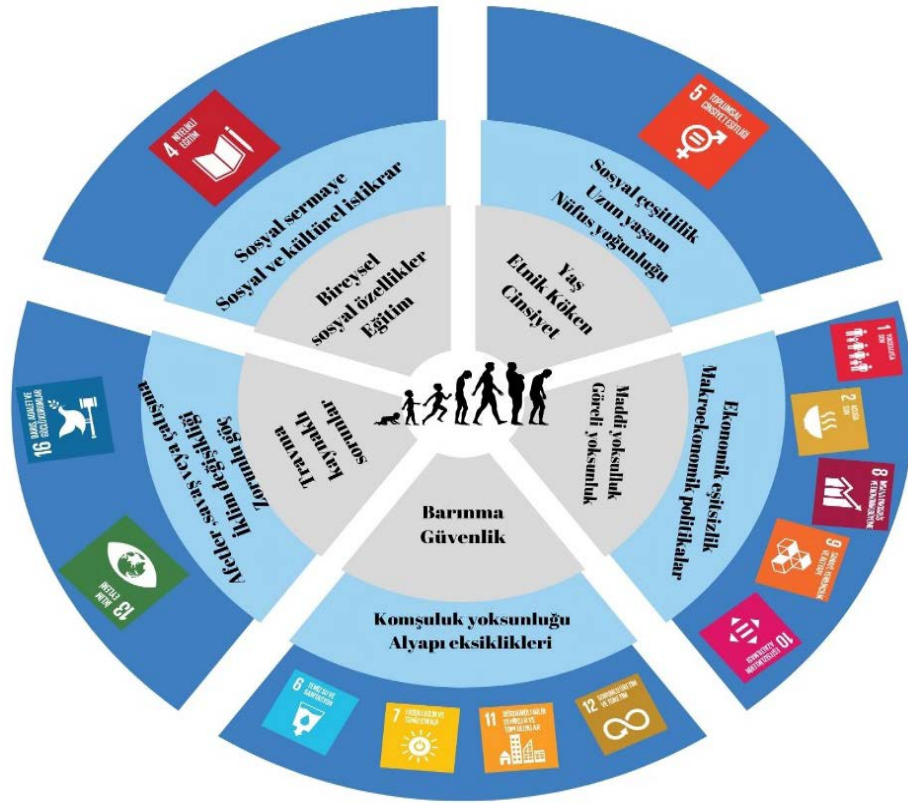
Bu çalışmada Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerine ulaşmada işbirlikçi yaklaşımın, gerek ulusal gerekse küresel düzeyde önemi, eğitim ortamlarına sürdürülebilirliğin dahil edilmesinin gerekliliği ve bu noktada kritik bir öneme sahip olan psikolojik danışmanların rol ve sorumlulukları hakkında farkındalık oluşturmak hedeflenmiştir. Bununla beraber bu çalışma hedeflere ulaşmada gelişimsel perspektiften bakmanın önemine, yalnızca öğrencilerin değil aynı zamanda bakım verenlerin, öğretmenlerin, okul idarelerinin ve gerektiğinde okul dışı kurumların bilgilendirilmesine, yine bu bireylerle yapılacak iyileştirici hizmetlerinin planlanmasına ve psikolojik danışmanın bu doğrultuda bireysel ve mesleki yeterliliklerine de vurgu yapmaktadır.

Okullarda nitelikli eğitimin boyutları olarak görülen eşitlikçi, bağlamsallaşmış, sürdürülebilir, dengeli ve öğrenmeye açıklık koşulları düşünüldüğünde, bu boyutlara ulaşmada hem kurumsal değişkenlerin hem de eğitimin içeriğini oluşturan değişkenlerin ortaklaşabilmesi ve eşgüdümlü işlemesi ile nitelikli bir çözüme ulaşılabilecektir (Kuşçu ve Kaya, 2021). Özellikle ruh sağlığını korunması ve iyileştirilmesi konusunda okullarda profesyonel hizmet veren okul psikolojik danışmanlarının hedeflere ilişkin farkındalığının ve planlamaya dahil etmesinin önemli

olduğu görülmektedir. Şekil 8’de görüldüğü üzere özellikle 13 SKH ile ruh sağlığı arasında birbirini kapsayan ve birbiri ile doğrudan ilişki içinde olan önemli bağlantılar bulunmaktadır (Lund ve diğ., 2018). Bunların dışında kalan hedefler ise dolaylı etkileşim gibi görünse de nihai ana amaçlara ulaştırmaya katkı sağlayacak, dolayısıyla sosyal, kültürel ve ekolojik sorunların çözümüne odaklanmakta etkin rol oynayacaktır. Bu nedenle ruh sağlığına ilişkin yapılacak çalışmalarda sosyo-ekonomik, bireysel, kültürel ve çevresel değişkenleri birlikte değerlendirmek, riskleri bu doğrultuda belirlemek ve önlemleri bu değişkenlere göre almak bireyselden küresel ruh sağlığının korunması ve psikolojik iyi oluşu desteklemesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Şekil 1

Ruhsal Bozuklukların Sosyal ve Kültürel Belirleyicileri İle SKH İlişkisi (Lund et.al. 2018’den esinlenerek ikinci yazar tarafından geliştirilmiştir.)



Alanyazında özellikle SKH ve hedeflere ulaşmada ruh sağlığı çalışanlarının rol ve sorumluluklarına ilişkin çalışma oldukça azdır. Bu doğrultuda özellikle hedeflerin genel başlıklarından ziyade özel hedefler doğrultusunda çalışmalar yapılabilir. Alanyazında yer alan çalışmalar genellikle derleme şeklindedir. Eğitim programlarına SKH'nin dahil edilebilmesi yönündeki çalışmalar dahil olmak üzere araştırmalar yapmak ve ölçme araçları geliştirmek alana önemli katkılar sunacaktır. Okul psikolojik danışmanlarının SKH konusunda farkındalığa sahip olmasının, kapsayıcı bir bakış açısıyla kurum ikliminin oluşturulmasının, yönlendirme hizmetlerinde gerçekçi bir tanıma hizmeti sunulmasının, iç ve dış paydaşlarla işbirlikçi bir tutum içinde çalışılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Son olarak okul psikolojik danışmanlarının çokkültürlü psikolojik danışma yeterlikleri bağlamında kendini geliştirmiş bir uzman olarak özellikle sosyal adalet ve hak savunuculuğu konusunda hem paydaşlara hem öğrencilere liderlik etmesi, SKH'de bireyselden küresel hedeflere ulaşmada kritik öneme sahip olacaktır.

Bu bağlamda da gerek çok kültürlü psikolojik danışman yeterliklerinin gerekse hak savunuculuğu yeterliklerinin psikolojik danışman eğitiminde kazanılması elzem gözükmektedir (Kağnıcı, 2013; 2020). Bu becerilerin psikolojik danışman eğitiminde kazandırılmasına yönelik alanyazında var olan modeller incelendiğinde (Chae ve diğ., 2006) “ayrı ders” modelinde belirtildiği üzere psikolojik danışman eğitimine kültüre duyarlı psikolojik danışma gibi dersler konulması; “bütünleşme” modelinde önerildiği üzere eğitim planlarından, ders materyaline kadar lisans eğitiminin tüm öğeleriyle ve “alan uygulaması” modelinde olduğu gibi tüm uygulamalı derslerde bu yeterliklerin staj ve çokkültürlü süpervizyon aracılığı ile kazandırılması uygun olacaktır. Özellikle Topluma Hizmet Uygulamaları dersi kapsamında öğrencilerin SKH doğrultusunda projeler hazırlamalarının, Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları dersi kapsamında da bu hedefler doğrultusunda rehberlik hizmetleri hazırlanmalarının teşvik edilmesi, ilgili yeterliklerin kazandırılmasına doğrudan katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (AÇSHB), (2021). *2030 Engelsiz vizyon belgesi*. https://www.aile.gov.tr/media/94718/2030_engelsiz_vizyon_belgesi.pdf
- Atanır, H. & Karataş, K. (2019). Yoksulluğa hak temelli yaklaşım. *İnsan ve İnsan*, 6(21), 453-475.
- Avrupa Birliği Komisyonu. (2022). *2022 Türkiye raporu*. https://www.ab.gov.tr/siteimages/birimler/kpb/2022_turkiye_report_tr_27.11.2022_22.05.pdf
- Azman, N. (2015). İstismar vakalarıyla çalışan okul psikolojik danışmanlarının yalnız bırakılması. *Okul Psikolojik Danışmanı e-Bülteni*, 5, 3-4.
- Baştarcan, Ç., & Oskay, Ü. (2022). Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin kadın sağlığına etkisi: sistematik inceleme. *Sağlık ve Toplum*, 32(3), 48-57.
- Birleşmiş Milletler (BM), (2016). *Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development*. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Birleşmiş Milletler (BM), (2000). *United nations millennium declaration, resolution adopted by the general assembly*
- Birleşmiş Milletler Mülteci Örgütü (BMMÖ), (2023). *Güncel faaliyetler Haziran 2023* <https://www.unhcr.org/tr/>
- Boonstra, C. (2015). *What makes a quality education?* <https://www.weforum.org/agenda/2015/09/what-makes-a-quality-education/>
- Bucci, E. (2012). *Ecopsychology: a personal and critical exploration*. Pacifica Graduate Institute, Arts in Counseling Psychology. Ann Arbor: ProQuest LLC.
- Chaudhury, P., & Banerjee, D. (2020). Recovering with nature: A review of ecotherapy and implications for the covid-19 pandemic. *Frontiers in Public Health*, 8, 1-12.
- Chae, M., Foley, P. F., & Chae, S. Y. (2006). Multicultural competence and training: An ethical responsibility. *Counseling and Psychology Journal*, 3, 71-80.
- Choi, N. Y., & Miller, M. J. (2018). Social class, classism, stigma, and college students' attitudes toward counseling. *The Counseling Psychologist*, 46(6), 761-785.

- Çabuk, B. (2021). Çevre eğitimi. D. K. Pamuk (Ed.), *Çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik içinde* (s. 17-21). Anı Yayıncılık.
- Çevrenin Genç Sözcüleri. (2016). *Türkiye Çevre Eğitim Vakfı*.
http://www.turcev.org.tr/turcevCMS_V2/files/files/cgs%20bilgilendirme%20kitapci.pdf
- Çokal, G. (2021). Çokkültürlü psikolojik danışma perspektifinden yoksulluk olgusunun incelenmesi: nitel analiz örneği. In E. Özdemir (Ed.), *Current debates on social sciences 6 multidisciplinary studies* (pp. 246- 257). Bilgin Kültür Sanat Yayınları
- Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu. (1991). *Ortak geleceğimiz*. Türkiye Çevre Sorunları Vakfı.
- Diñer, F., & Yüksel, M. (2018). Aile İçi şiddete şahit olan çocuklar: bir alanyazın derlemesi. *Marmara Üniversitesi Kadın ve Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 130-141.
- Doğan, A. (2020). Göçmen çocuk ve ergenlerin uyum sürecini etkileyen risk ve koruyucu faktörler. A. Doğan, & D. Y. Kağnıcı (Ed.), *Göçmen çocuk ve ergenler kültürleşme, uyum ve eğitim içinde* (s. 27-50). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Engelli Çocuk Hakları Ağı. (2019). *Submission to the united natioans committee on the rights of persons with disabilities* [Yayınlanmamış rapor]. <https://www.ohchr.org/en/treaty-bodies/crpd>
- Er, F., Canatan, Ç., Barut, B., & Kara, Y. (2020). Sosyal hizmet uygulamalarında ekopsikolojiyi düşünmek. *AURUM Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1),73-82.
- Ewert, A. W., Mitten, D. S., & Overholt, J. R. (2014). *Natural environments and human health*. CAB International.
- Foundation for Environmental Education. (2021). *Young reporters for the environment handbook for students and educators*. Foundation for Environmental Education.
- Frankish, H., Boyce, N. & Horton, R. (2018). Mental helath for all: A global goal. *The Lancet Commissions*, 392, 1493-1494.
- Gökmen, A., Solak, K. & Ekici, G. (2017). Sürdürülebilir kalkınma için eğitim: öğretmen adaylarının tutumları ile ilişkili olan faktörler. *Kesit Akademi Dergisi*, 12, 462-480.
- Gökmen, G. (2020). Kapsayıcı eğitimde okul psikolojik danışmanın rolü: hak savunuculuğu. *Journal of Inclusive Education in Research and Practice*, 1(1), 55-73.
- Güloğlu, T., & Güven Çepni, G. (2022). Dezavantajlı gruplar açısından yoksulluk profilleri. *Journal of Economics and Political Sciences*, 2(1), 80-101.
- Günaydın, D. (2021). Yoksulluğun çocuklar üzerindeki etkileri: nesiller arası yoksulluk döngüsünü kırmak için yaklaşımlar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 41, 155-183.
- Hernandez, J. O. (2013). *Development and psychometric validation of the perceived classism scales; measures of perceived social class discrimination*. [Unpublished doctoral dissertation]. The University of Iowa.
- Işık, E. & Ertuğrul, F. (2022). Mülteci ruh sağlığında güncel yaklaşımlar. *Sağlık Bilimlerinde Değer*, 12(1), 180-187.

- Külahoğlu, Ő. & Küçüksüleymanoğlu, R. (2021). Okul PDR hizmetleri yönetmeliklerinin beş yıllık kalkınma planları ve meb Őura kararlarına uyumunun incelenmesi . *YaŐadıkça Eğitim*, 35(1), 173-191.
- Kılıç, C., Tonga, Z., & Kaya, F. (2022). Psikolojik danışmanların çokkültürlü psikolojik danışma yeterlikleri, sosyal adalet ve eŐcinsellik tutumları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 66-76.
- Kağnıcı, D. Y. (2013). Çok kültürlü psikolojik danışma eğitiminin rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programlarına yerleŐtirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* (40), 222-231
- Kağnıcı, D. Y. (2015). Çok kültürlülük ve Türkiye'deki duruma ilişkin değerlendirmeler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bülteni*, (26), 44-46.
- Kağnıcı, D. Y. (2015). Psikolojik danışman eğitiminde cinsel yönelim olgusunun irdelenmesi: Benim çocuğum filmi. *Türk Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi*, 5(44), 83-95.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776.
- Kağnıcı, D. Y. (2019). *Kültür ve psikolojik danışma*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kağnıcı, D. Y. (2020). Kariyer psikolojik danışmanlığında çokkültürlülük, sosyal adalet ve hak savunuculuğu. D.Y. Kağnıcı (Eds). *Dezavantajlı gruplarla kariyer psikolojik danıŐmanlığı* içinde (s. 33-54). Pegem yayıncılık
- Kahraman, H. (2023). Psikolojik danışmanların akademik başarısızlığın nedenlerine ve müdahale yöntemlerine ilişkin görüşleri: Yoksulluk ve psikolojikleŐtirme perspektifinden bir değerlendirme. *Eğitim Bilim Toplum*, 21(81), 10-33.
- Kara, Y. (2022). Ekolojik kriz ve anksiyete: Yeni bir kavram olarak eko- anksiyete. *Dokuz Eylöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(2), 891-908.
- Kararımk, Ö. (2008). Çok kültürlülük, kültürel duyarlılık ve psikolojik danışma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 115-126.
- Karaman, H. B., & Bulut, S. (2018). Göçmen çocuk ve ergenlerin eğitim engelleri, psikolojik sorunları ve çözüm önerileri üzerine bir araştırma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 40(2), 393-412.
- Kesbiç, K. (2021). *Eğitimde eŐsitsizliđin azaltılması projesi Türkiye ulusal raporu*. Eğitim Reformu GiriŐimi.
- Koçyiğit, M., & Meşe, G. (2020). Ruh sağlığı çalışanı adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ve çeliŐik duygulu cinsiyetçiliğe ilişkin tutumları. *Ege Eğitim Dergisi*, 21(1), 1-18.
- Larson, L. R., Green, G. T., & Castleberry, S. B. (2011). Construction and validation of an instrument to measure environmental orientations in a diverse group of children . *Environment and Behavior*, 43(1) 72–89.
- Lott, B. (2002). Cognitive and behavioral distancing from the poor. *American Psychologist*, 57(2), 100-110.
- Louv, R. (2010). *Doğadaki son çocuk çocuklarımızdaki doğa yoksunluğu ve doğanın sağaltıcı gücü*. (Çev. C. Temürcü). TÜBİTAK.

- Lund, C., Brooke, C., Baingana, F., & Baron, E. C. (2018). Social determinants of mental disorders and the sustainable development goals: A systematic review of reviews. *The Lancet Psychiatry*, 4(5), 357-369.
- McBride, B. B., Brewer, B. A., Berkowitz, A. R., & Borrie, W. T. (2013). Environmental literacy, ecological literacy, ecoliteracy: what do we mean and how did we get here? *Ecosphere*, 4(5),1-20.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2006). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programı*. MEB Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2018, Ekim 23). *2023 eğitim vizyonu*.
https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_Egitim%20Vizyonu.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2020, Ağustos 31). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Etik Yönergesi*.
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/31230349_RPDH_Etik_Yonergesi_.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2020). *E-rehberlik sistemi kullanma kılavuzu*.
https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/08151007_2020_e-REHBERLYK_KILAVUZ.pdf
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973, Haziran 24). *Milli Eğitim Temel Kanunu*.
<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>
- North American Association for Environmental Education (NAAEE), (2010). *Early childhood environmental education programs: Guidelines for excellence*. Washington
- Okullarda Orman. (2023). *Okullarda orman içerik*.
http://www.okullardaorman.org.tr/icerikDetay.aspx?icerik_id=168
- Öğretmen Bilişim Ağı. (2022). *İklim değişikliği ve çevre eğitimi semineri*.
<https://www.oba.gov.tr/egitim/detay/iklim-degisikligi-ve-cevre-egitimi-semineri-504>
- Özenoğlu, A., & Ünal, G. (2015). Açlık ve yoksulluğun çocuklarda saldırganlık davranışları ile ilişkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(1), 162-179.
- Öztuna, Ş., & Kıssal, A. (2023). Halk sağlığı bakışıyla göçün ruh sağlığına etkileri. *TOGÜ Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(2), 228-245.
- Pamuk, D. K. (2021). Erken çocukluk döneminde çevre eğitimi. D. K. Pamuk (Ed.), *Erken çocukluk döneminde çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik* içinde (s. 51-70). Anı Yayıncılık.
- Renner, M. (2015). The seeds of modern threats. In W. Institute, *State of the world 2015 confronting hidden threats to sustainability* (pp. 3-23). Island Press.
- Robinson, D. (2023). *15 biggest environmental problems of 2023*. Earth.Org:
<https://earth.org/the-biggest-environmental-problems-of-our-lifetime/>
- Sürdürülebilir Kalkınma İçin Küresel Amaçlar. (2023). *Küresel amaçlar*
<https://www.kureselamaclar.org/amaclar/amaclar-icin-ortakliklar>
- Samanlı, R. (2023). Çocuk yoksulluğunun genel görünümü ve türkiye'de çocuk yoksulluğunun son hali. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(1), 94-139.
- Şahin, F. Y., & Yılmaz, E. (2023). Derin yoksulluk ve psikolojik etkileri: yetişkin görüşleri üzerine karma yöntem çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 136, 1-25.

- Şeker, U., & Keklik, İ. (2023). Sosyal sınıf ve sınıfçılık: Psikolojik danışmadaki yansımaları. *Humanistic Perspective*, 5(2),760-782.
- T.C. Resmi Gazete. (2005, Temmuz 3). *Çocuk koruma kanunu*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.5395.pdf>
- Türkiye Çevre Eğitimi Vakfı. (2018). *Eko-Okullar Programı El Kitabı*.Türkiye Çevre Eğitimi Vakfı.
- Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (TEMA). (2023, Haziran). *Çalışmalar* . <https://www.tema.org.tr/calismalarimiz/egitim>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), (2023, Mayıs 8). *Yoksulluk ve yaşam koşulları istatistikleri*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yoksulluk-ve-Yasam-Kosullari-Istatistikleri-2022-49746>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), (2020, Mart 31). *Yaş grubu, eğitime devam ve çalışma durumuna göre çocuklar*. <https://data.tuik.gov.tr/Search/Search?text=Yaş%20Grubu,%20Eğitime%20Devam%20ve%20Çalışma%20Durumuna%20Göre%20Çocuklar&dil=1>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), (2022, Nisan 1). *Cinsiyete göre bireylerin eğitime devam etmek istemesine rağmen (üniversite dahil) eğitimi yarıda bırakanların oranı ve bırakma nedenleri*. <https://data.tuik.gov.tr/Search/Search?text=bireylerin%20eğitime%20devam%20etmek>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), (2023, Temmuz 24). *Uluslararası göç istatistikleri, 2022*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Uluslararası-Goc-Istatistikleri-2022-49457>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), (2023, Mayıs 8). *Yoksulluk ve yaşam koşulları istatistikleri, 2022*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Poverty-and-Living-Conditions-Statistics-2022-49746#:~:text=2022%20yılı%20sonuçlarına%20göre%20fertlerin,20%2C5%20olarak%20tahmin%20edildi>.
- T.C. Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023, Haziran). *Sürdürülebilir kalkınma*. <http://www.surdurulebiliralkinma.gov.tr/temel-tanimlar>
- Taşdemir, G. (2014). Yoksulluğun ruh sağlığı üzerine etkileri. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 74-88.
- Tanrıverdi, B. (2009). Sürdürülebilir çevre eğitimi açısından ilköğretim programlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 90-102.
- Taylı, A. (2008). Okulu bırakmanın önlenmesi ve önlemeye yönelik uygulamalar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 8(1), 91-104.
- Tekgöz, G. (2014). Geçmişten ders almak: sürdürülebilir kalkınma için eğitim. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 31, 73-97.
- Terzi, Ş., Ergüner Tekinalp, B., & Leuwerke, W. (2011). Psikolojik danışmanların okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri modeline dayalı olarak geliştirilen kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programını değerlendirmeleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 51-60.
- Ulusoy Gökçek, V., & Tepeli-Temiz, Z. (2023). Düşük ve orta gelirli türk kadınlarında depresyon ve anksiyete: baş etme ve kişisel ve çevresel kaynakların rolü. *KADEM Kadın Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 67-92.

United Nations Development Programme (UNDP Türkiye), (2023, Temmuz 11). *2023 Küresel Çok Boyutlu Yoksulluk Endeksi*. <https://www.undp.org/tr/turkiye/publications/2023-kuresel-cok-boyutlu-yoksulluk-endeksi-cbye>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO Türkiye Milli Komisyonu), (2023). *Eğitim*. <https://www.unesco.org.tr/Pages/48/10/Egitim>

United Nations Children Fund (UNICEF Türkiye), (2003, Haziran). *Haydi kızlar okula, kız çocuklarının okullulaşmasına destek kampanyası*. <https://www.unicef.org/turkiye/raporlar/haydi-kizlar-okula-kiz-cocuklarin-okullulasina-destek-kampanyasi>

Up, T. (2013). *Disability, poverty & made possible livelihoods guidance from trickle up*. United States Agency for International Development.

Yeşilyaprak, B. (2015). *İlk ve ortaöğretimde gelişimsel rehberlik*. Pegem Akademi.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Poverty, migration, inequality, and climate crisis have been on the world agenda for many years and will continue to constitute the agenda if no measures are taken. Sustainable Development Goals were created to eliminate these problems. Under the main headings of “Ending Extreme Poverty”, “Fighting Inequality and Injustice” and “Fixing Climate Change”, 17 sustainable development goals were discussed and decided by 193 countries in “Changing Our World: 2030 Sustainable Development Agenda” (United Nations, 2016).

According to the data of the United Nations Refugee Organization (2023), by the end of 2021, 108.4 million people were forced to migrate, and 35.3 million of them were registered as refugees and 5.4 million as asylum seekers. According to the United Nations Development Program (UNDP) Global Multidimensional Poverty Index data (2023), there are 566 million children under the age of 8 in the world. Deena Robinson (2023) stated that the increasing amount of carbon dioxide in the atmosphere, increases in temperature, misuse of fuels and increasing greenhouse gases are triggering the climate crisis.

While the joint work of all stakeholders at local and international levels is gaining importance in planning both national and international studies to achieve the Sustainable Development Goals (SDGs), it also draws attention that the studies to be carried out in schools should be prepared accordingly. In this study, the necessity of including sustainability in educational environments and the types of studies that school psychological counselors can carry out in the context of developmental preventive services, remedial services and support services in line with the three main themes.

1.1. Fixing Climate Change

1.1.1. Developmental Preventive Guidance Services

Psychological counselors can be a guide on the SDGs through student information activities, students' environmental awareness, directing them to the right resource, and planning to monitor the outcomes. It is thought that the attention paid by the psychological counselor in getting to know the individual in understanding children's environmental orientations (Larson, Green, & Castleberry, 2011) will make a significant contribution to sustainability.

1.1.2. Remedial Guidance Services

Supporting the possible positive results of students' interactions with nature, benefiting from the healing power of ecopsychology techniques, including an ecopsychological perspective in school guidance programs and professional psychological consultancy studies can be effective.

1.1.3. Support Services

School psychological counselors have an important role in providing accurate consultancy services to teachers regarding environmental education, directing them to the right resources, and incorporating the acquired information into educational programs. In this regard, including caregivers of students in the process will contribute to both students' learning through modeling and mass awareness in achieving the SDGs.

1.2. Ending Extreme Poverty

1.2.1. Developmental Preventive Guidance Services

It becomes important to prioritize recognition studies on the basis of "poverty" in preventive interventions for students' cognitive development, developmental perspective-based studies, and guidance services to be planned for academic success. Another element that should be taken into consideration in studies to be planned on poverty in schools is the need to look at the problem from a developmental perspective.

1.2.2. Remedial Counseling Services

The microaggressions that children are exposed to based on poverty, their isolation by not being able to meet their socialization needs due to financial difficulties, and their encounter with discrimination due to socioeconomic class differences can cause cultural trauma; it is important for the psychological counselor to create a program that should include these elements and can also create a common school culture (Çokal, 2021).

1.2.3. Support Services

It is a fact that students with low socioeconomic level caregivers have more difficulty accessing services such as education and health. At this point, it will be important for school psychological counselors to determine a socially collaborative approach, to inform caregivers about institutions and organizations that will support students (e.g. scholarships), and to display a rights-advocating attitude towards children struggling with poverty (Çokal, 2021).

1.3. Fighting Inequality and Injustice

1.3.1. Developmental Preventive Guidance Services

Psychological counseling is based on multiculturalism, has an inclusive and rights-advocating content, and has the feature of bringing together disadvantaged groups or individuals affected by outcomes such as class distinctions and marginalization resulting from poverty, with a social justice-based service (Hernandez, 2013). It is of great importance to have multiculturalism, social justice and rights advocacy in eliminating inequalities in educational environments.

1.3.2. Healing Guidance Services

While research points out that one of the important factors in mental health deterioration is socio-cultural determinants, they show that poverty, violence, inequality, social discrimination and migration are important determinants, especially when it is seen in society and at what severity (Lund, Brooke, Baingana, & Baron, 2018). With the awareness of these determinants,

psychological counselors need to adopt and apply an egalitarian perspective within ethical principles in remedial services.

1.3.3. Support Services

It will undoubtedly be important for school psychological counselors to include school stakeholders in the fight against inequality and to lead in creating an appropriate school climate.

Results and Discussion

This study emphasizes the importance of looking at the developmental perspective in achieving the goals, informing not only students but also caregivers, teachers, school administrations and, when necessary, non-school institutions, planning the remedial services to be provided with these individuals, and the individual and professional competencies of the psychological counselor in this regard.

There are very few studies in the literature on the roles and responsibilities of mental health professionals, especially in achieving the SDGs and targets. In this regard, studies can be carried out in line with specific targets rather than general headings of targets. Conducting research and developing measurement tools, including SDGs in education programs will make significant contributions to the field. It is thought that it would be beneficial for school psychological counselors to have awareness about the SDGs, to create an institutional climate with an inclusive perspective, to provide a realistic recognition service in guidance services, and to work in a collaborative manner with internal and external stakeholders.