

# TOPLUM ve SOSYAL HİZMET

Society and Social Work

## HAKEM KURULU / Advisory Board

AKŞİT, Prof. Dr. Belma (Manas Üniversitesi İletişim Fak.); AKYÜZ, Prof. Dr. Emine (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fak.); ARIKAN, Prof. Dr. Çiğdem (Selçuk Üniversitesi Konya Sağlık Yüksekokulu Sosyal Hizmet Bölümü); ARTAN, Prof. Dr. İsmihan (Hacettepe Üniversitesi Ev Ekonomisi Y.O.Çocuk Gelişimi Bölümü); ASLAN, Prof. Dr. Perihan (Hacettepe Üniversitesi Sağlık Teknolojisi Y.O.); ATAÜZ, Prof. Dr. Sevil (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); BABAOĞLU, Prof. Dr. Müberra (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Aile ve Tüketici Bilimleri Bölümü); BAYHAN, Prof. Dr. Pınar (Hacettepe Üniversitesi Ev Ekonomisi Y.O.Çocuk Gelişimi Bölümü); BAYKARA ACAR, Doç. Dr. Yüksel (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); BERTAN, Prof. Dr. Münevver (Uluslararası Çocuk Merkezi Derneği Genel Müdürü) BEYAZOVA, Prof. Dr. Ufuk (Gazi Üniversitesi Tıp Fak.); BİLİR, Prof. Dr. Nazmi (Hacettepe Üniversitesi Tıp Fak.); BOZCUK, Prof. Dr. A. Nihat (Hacettepe Üniversitesi Fen Fak.); BULUT, Prof. Dr. Işıl (Başkent Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Fak. Sosyal Hizmet Bölümü); CANKURTARAN ÖNTAŞ, Doç. Dr. Özlem (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); CILGA, Doç. Dr. İbrahim (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); ÇAKMAKLI, Prof. Dr. Kemal (İstanbul Üniversitesi Çapa Tıp Fak.); ÇETİNGÖK, Prof. Dr. Muammer (Tennessee Üniversitesi); ÇOK, Prof. Dr. Figen (Ankara Üniversitesi Eğitim Fak.); ÇOTUKSÖKEN, Prof. Dr. Betül (Maltepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fak.); DEMİRÖZ, Yrd. Doç. Dr. Filiz (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); DÖKMEN, Prof. Dr. Üstün (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fak.); DUHAN, Prof. Dr. Veli (Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü); EMİROĞLU, Prof. Dr. Vedia (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Y.O. Emekli Öğretim Üyesi); ERDİL, Prof. Dr. Fethiye (Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Y.O.); ERKAN, Prof. Dr. Gönül (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); GELBAL, Doç. Dr. Selahattin (Hacettepe Üniversitesi eğitim Fak.); GÖKÇE, Prof. Dr. Birsen (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Emekli Öğretim Üyesi); GÖKLER, Prof. Dr. Bahar (Hacettepe Üniversitesi Tıp Fak.); GÖNEN, Prof. Dr. Emine (Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Y.O.); GÜLER, Prof. Dr. Çağatay (Hacettepe Üniversitesi Tıp Fak.); GÜVENÇ, Prof. Dr. Bozkurt (Hacettepe Üniversitesi Edebiyat F. Emekli Öğretim Üyesi); İŞIKHAN, Doç. Dr. Vedat (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); İL, Doç. Dr. Sunay (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); KAHRAMANOĞLU, Doç. Dr. Ertan (Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fak. Sosyal Hizmet Bölümü); KARATAŞ, Prof. Dr. Kasım (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); KARTAL, Prof. Dr. Kemal (İnönü Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fak.); KAYIHAN, Prof. Dr. Hülya (Hacettepe Üniversitesi Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Y.O.); KELEŞ, Prof. Dr. Ruşen (Doğu Akdeniz Üniversitesi Hukuk Fak. K.K.T.C.); KOÇYILDIRIM, Doç. Dr. Şener (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Y.O. Emekli Öğretim Üyesi); KONANÇ, Prof. Dr. Esin (Doğu Akdeniz Üniversitesi Hukuk Fak. K.K.T.C.); KONGAR, Prof. Dr. Emre (Yıldız Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fak.); KUÇURADİ, Prof. Dr. Ioanna (Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fak.); KUMBASAR, Prof. Dr. Hakan (Ankara Üniversitesi Tıp Fak.); KUT, Prof. Dr. Sema (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Y.O. Emekli Öğretim Üyesi); KUTLUK, Prof. Dr. Tezer (Hacettepe Üniversitesi Tıp Fak.); KÜÇÜKKARACA, Doç. Dr. Nilgün (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); KÜNÇEK ÇELEBİ, Yrd. Doç. Dr. Özlen (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Uluslararası İlişkiler Bölümü); MAVİLİ AKTAŞ, Prof. Dr. Aliye (Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü); ONAT, Yrd. Doç. Dr. Ümit (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Y.O. Emekli Öğretim Üyesi); ORTAYLI, Prof. Dr. İber (Bilkent Üniversitesi); OTO, Prof. Dr. Remzi (Dicle Üniversitesi Tıp Fak.); ÖKTEM, Prof. Dr. Ferhunde (Hacettepe Üniversitesi Tıp Fak.); ÖNGEL, Prof. Dr. Erkan (Uygulamalı İstatistik Emekli Öğretim Üyesi); ÖZBAY, Prof. Dr. Ferhunde (Boğaziçi Üniversitesi Fen Edebiyat Fak.); ÖZTEK, Prof. Dr. Zafer (Hacettepe Üniversitesi Tıp Fak.); PEKCAN, Prof. Dr. Hikmet (Hacettepe Üniversitesi Tıp Fak.); SAYIL, Prof. Dr. Işık (Ankara Üniversitesi Tıp Fak.); ŞAHİN, Doç. Dr. Fatih (Başkent Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Fak. Sosyal Hizmetler Bölümü); ŞİMŞEK, Doç. Dr. Zeynep (Harran Üniversitesi. Tıp Fak.); TERAKEYE, Prof. Dr. Gülşen (Dokuz Eylül Üniversitesi. Hemşirelik Y.O.); TOMANBAY, Prof. Dr. İlhan (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); TOROS, Prof. Dr. Aykut (Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü Emekli Öğretim Üyesi); TUFAN, Prof. Dr. A. Beril (Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü); TUFAN, Doç. Dr. İsmail (Akdeniz Üniversitesi Fen Edebiyat Fak.); TUNÇBİLEK, Prof. Dr. Ergül (Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü); TURAN, Prof. Dr. Nihal (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Y.O. Emekli Öğretim Üyesi.); TÜMKAYA, Yrd. Doç. Dr. Songül (Çukurova Üniversitesi Eğitim Fak.); ULUGTEKİN, Prof. Dr. Sevda (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Y.O. Emekli Öğretim Üyesi); ÜNAL, Prof. Dr. Serhat (Hacettepe Üniversitesi Tıp F.); ÜNER, Prof. Dr. Sunday (Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü Emekli Öğretim Üyesi); ÜNLÜ, Prof. Dr. Erden (Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Fak. Sosyal Hizmet Bölümü); VOLTAN ACAR, Prof. Dr. Nilüfer (Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fak.); YILDIRAK, Prof. Dr. Nurettin (Hacettepe Üniversitesi Ziraat Fak. Tarım Ekonomisi Emekli Öğretim Üyesi); ZEYTİNOĞLU, Prof. Dr. Sezen (Ege Üniversitesi Edebiyat Fak.

**Yukarıdaki listeye ek olarak bu sayıda hakemlik yapan aşağıdaki öğretim üyelerine teşekkür ederiz...**

Prof. Dr. Hülya ÇINGİ – Hacettepe Üniversitesi Fen Fak. İstatistik Bölümü  
Prof. Dr. Nazmi BİLİR – Hacettepe Üniversitesi Tıp Fak. Halk Sağlığı Anabilim Dalı  
Doç. Dr. Ayşegül DURAK BATIGÖN – Ankara Üniversitesi Dil Tarih ve Coğrafya Fak. Psikoloji Bölümü  
Doç. Dr. Gülşen ERDEN – Ankara Üniversitesi Dil Tarih ve Coğrafya Fak. Psikoloji Bölümü  
Doç. Dr. İbrahim YILDIRIM – Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fak. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı  
Doç. Dr. Aylin GÖRGÜN BARAN – Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fak. Sosyoloji Bölümü  
Doç. Dr. Aydın ULUCAN – Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. İşletme Bölümü



# TOPLUM VE SOSYAL HİZMET



Society and Social Work

Hacettepe Üniversitesi  
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi  
Sosyal Hizmet Bölümü Dergisi

Publication of Social Work Department  
Faculty of Economics and Administrative Sciences, Hacettepe University

Hakemli Dergidir.  
Blind Peer Reviewed Journal

H. Ü. İ.İ.B.F. Fakültesi Adına  
On Behalf of H.U.  
Economics and Administrative Sciences Faculty

**SAHİBİ/PUBLISHER**

Prof. Dr. Mehmet TOKAT

**SORUMLU YAZI İŞLERİ MÜDÜRÜ/EDITING AUTHORITY**

Prof. Dr. Mehmet TOKAT

**YAYIN KURULU BAŞKANI/CHIEF EDITOR**

Prof. Dr. Mehmet TOKAT

**YAYIN KURULU BŞK. YRD./ASSOCIATE EDITOR**

Prof. Dr. Sevil ATAUZ

**YAYIN KURULU/EDITORIAL BOARD**

Prof. Dr. İlhan TOMANBAY  
Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA  
Yrd. Doç. Dr. Özlen ÇELEBİ

**YAYIN SEKRETERİ**

Arş. Gör. Ercüment ERBAY

**İNGİLİZCE EDİTÖR/ENGLISH EDITOR**

Yrd. Doç. Dr. Aytül ÖZÜM

CİLT/Volume:19

SAYI/Number: 1

AY/Month: NİSAN

YIL/Year: 2008

**ISSN 1302-7867**

**YAYIN TÜRÜ/TYPE OF PUBLICATION**  
YEREL/SÜRELİ YAYIN

**YAYIN DİLİ**  
TÜRKÇE

**YAYINLANMA BİÇİMİ**  
Altı Ayda Bir

**BASIM TARİHİ/PUBLICATION DATE**  
????? 2009

**BASIMCININ TİCARİ ÜNVANI/TRADE TITLE OF PUBLISHER**  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ HASTANELERİ BASİMEVİ  
06100, SİHHİYE-ANKARA  
Tel: 0312 310 97 90

**YAYIN YÖNETİM YERİ/ADMINISTRATION OFFICE OF PUBLICATION**  
Hacettepe Üniversitesi  
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi  
Beytepe/Ankara  
Tel: (0312) 297 68 30

**İLETİŞİM ADRESİ/CONTACT ADDRESS**

**Arş. Gör. Ercüment ERBAY**  
Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi  
Sosyal Hizmet Bölümü  
Fatih Cad. 195, Çıtasfalt-Keçiören  
06290 ANKARA TÜRKİYE  
Tel: +90 312 355 21 30/145  
Faks: +90 312 355 57 71  
<http://www.tsh.hacettepe.edu.tr>  
E-posta: [tsh@hacettepe.edu.tr](mailto:tsh@hacettepe.edu.tr)

Dergimiz, EBSCHO ve Index Copernicus veri tabanları içerisinde yer almaktadır.

## İÇİNDEKİLER

- 7-28 **Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin Türkçeye Uyarlama Çalışması**  
*The Adaptation Study of Social Problem Solving Inventory to Turkish* Veli DUYAN  
Selahattin GELBAL
- 29-44 **Sosyal Hizmet Kuruluşlarında Çocuk ve Gençlerin Katılımı**  
*Participation of Children and Young People in Social Work Institutions* Kasım KARATAŞ  
Hakan ACAR
- 45-56 **Sigara Paketlerinin Üzerindeki Yazılı ve Resimli Uyarı Mesajları: Sigarayı Bırakmaya Gerçekten Yardımcı Oluyorlar mı?**  
*Text and Graphic Warning Labels on Cigarette Packages: Do They Really Help to Quit Smoking?* Deniz ATİK  
Tuğba ÖRTEN  
Turgut VAR
- 57-70 **Evaluating Children's Homes of Social Services and Children Protection Agency Via Data Envelopment Analysis**  
*Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna Bağlı Çocuk Yuvalarının Veri Zarflama Yöntemiyle Değerlendirilmesi* Şafak KIRIŞ  
Berna ULUTAŞ
- 71-88 **Eleştirel Teori: Gelişimi, Kabulleri ve Sosyal Hizmette Kullanımı**  
*Critical Theory: Development, Assumptions and Application in Social Work* Arzu İÇAĞASIOĞLU ÇOBAN  
Sema BUZ
- 89-100 **Belediyelerin Engellilere Dönük Sosyal Hizmet Projeleri**  
*Social Service Projects for Disabled Persons in Municipalities* Serap FIRAT
- 101-118 **Normal Gelişim Gösteren ve Özel Gereksinimli Çocukların Kendilerini ve Birbirlerini Algılayışlarının İncelenmesi**  
*Examination of Normal and Exceptional Children's Perceptions of Each Other and Themselves* Serap ŞAHİN  
Çiğdem ÇİÇEK



*Araştırma*

## SOSYAL SORUN ÇÖZME ENVANTERİ'NİN TÜRKÇEYE UYARLAMA ÇALIŞMASI

### The Adaptation Study of Social Problem Solving Inventory to Turkish

Veli DUYAN\*  
Selahattin GELBAL\*\*

\*Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri  
Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü

\*\* Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim  
Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde  
Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı

#### ÖZET

*Sorun; uyum sağlayıcı, bir işlevsellik için bir tepki gerektiren ancak birey ya da bireylerin karşılaştığı bir ya da daha fazla engel nedeniyle etkili bir tepkinin hali hazırda olmadığı herhangi bir yaşam durumu veya görevi olarak tanımlanmaktadır. Sorun çözmeye, günlük yaşamda karşılaşılan özgül bir sorun için etkili çözümleri belirleyebilmek ya da keşfedebilmek için birey, çift ya da grup tarafından gerçekleştirilen bilişsel-davranışsal bir işlem olarak tanımlanmaktadır. Sosyal sorun çözmeye perspektifi gerçek yaşamda karşılaşılan sorunların çözümünde güdüsel, tutumsal*

*ve duyuşsal boyutlarını vurgulamaktadır. Ülkemizde insanların sosyal sorun çözmeye becerilerini geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı ile değerlendirme gereksinimi hissedilir olmuştur. Bu gereksinimi karşılamak üzere gerçekleştirilen çalışma sosyal sorun çözmeye envanterinin Türkiye için geçerliliğini ve güvenilirliğini belirlemeyi amaçlamaktadır. 353 üniversite öğrencisi üzerinde uygulanan ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha değeri sorun yönelim ölçeği için 0.93 (bilgi alt ölçeği için 0.85, duyuş alt ölçeği için 0.69 ve davranış alt ölçeği için 0.88), sorun çözmeye becerileri ölçeği için 0.93 (sorun tanımlaması ve formülasyonu alt ölçeği için 0.72, seçenek çözümlerin oluşturulması alt ölçeği için 0.76, karar verme alt ölçeği için 0.84 ve çözümü gerçekleştirme ve doğrulama alt ölçeği için 0.78) ve sosyal sorun çözmeye envanterinin tamamı için 0.95 olarak bulunmuştur. Geçerlik için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, envanterin iki boyutu olduğu; birinci faktöre ait toplam değişkenliği açıklama oranı % 24.597, ikinci boyutun da % 9.178 ve toplamda % 33.775 olarak bulunmuştur. Yapılan bu çalışmanın sonucunda Sosyal Sorun Çözmeye Envanteri'nin Türk toplumu için geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir.*

**Anahtar Sözcükler:** sosyal sorun çözmeye, sorun yönelimi, sorun çözmeye becerileri

#### ABSTRACT

*A problem is defined as any life situation or task that demands a response for adaptive functioning but no effective response is immediately apparent or available to the person or people confronted with the situation because of the presence of one or more obstacles. Problem solving is defined as the self-directed cognitive-behavioral process by which an individual, couple, or group attempts to identify or discover effective solutions for specific problems encountered in everyday living. Social problem solving perspective indicates motivational, attitudinal,*

*and emotional dimensions of problem-solving in the real world. There is a need to evaluate people's social problem solving skills in a proper way with a valid and reliable measurement vehicle. This study is conducted to satisfy this need and the main purpose of this study is to determine the validity and reliability of Social Problem Solving Inventory in Turkish society. For reliability study on 353 undergraduate students, the Social Problem Solving Inventory had an internal consistency of 0.93 for problem orientation scale (0.85 for cognition subscale, 0.69 for emotion subscale, and 0.88 for behavior subscale), 0.93 for Problem Solving Skills Scale (0.72 for problem definition and formulation, 0.76 for generation of alternatives subscale, 0.84 for decision making subscale, and 0.78 for solution implementation and verification subscale), and 0.95 for Social Problem Solving Inventory in total. According to principal component analysis, it is determined that the Inventory has two dimensions; total variability of first dimension is 24.597%, and second dimension is 9.178%, and 33.775% in total. As a result of this study, it is determined that Social Problem Solving Inventory is valid and reliable for Turkish society.*

**Key Words:** *social problem solving, problem orientation, problem solving skills*

## GİRİŞ

Sorun çözme, günlük yaşamda karşılaşılan özgül bir sorun için etkili çözümleri belirleyebilmek ya da keşfedebilmek için birey, çift ya da grup tarafından gerçekleştirilen bilişsel-davranışsal bir işlem olarak tanımlanmaktadır. Daha özgül olarak bu bilişsel davranışsal işlem; belirli bir sorun için olası etkili çözümlere ulaşabilmeyi mümkün kılar ve çeşitli seçenekleri arasından en etkili çözümü seçme olasılığını artırır (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares,

2004). Oğuzkan (1974) sorun çözme bireyin yeni olay ya da durumlar karşısında var olan ilişkileri ortaya çıkarma, yeni ilişkiler kurma ve güdülen amaca göre belli bir sonuç elde etme işi olarak tanımlamaktadır. Ozankaya (1975) ise sorun çözme karmaşık bir durumla karşılaşan bireyin, bu durumun üstesinden gelip amaca ulaşabilmesi için göstermesi gereken girişim ve ansal bileştirme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Bu çalışmanın odağını oluşturan sosyal sorun çözme bilinçli, mantıklı, çaba gerektiren ve amaca dönük bir eylemi ima etmektedir. Sorun çözme, sorunsal bir durumu daha iyiye doğru götürme ve sorunun ortaya çıkardığı duygusal baskıyı azaltma - ya da her ikisi - amacıyla gerçekleştirilir (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004).

Bireyin karşılaştığı sorunları çözebilmesi - değişimin gerçekleştirilmesi - için eyleme geçmesi - karşılaşılan sorunlar hakkında diğer insanlarla konuşabilme, onlarla paylaşımında bulunabilme gibi - gerekmektedir. Sorun çözme kavramının önemli bileşeni "sorun" ile ilgili olup, sorun kavramı farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu (2008)'na göre sorun "araştırılıp öğrenilmesi, düşünülüp çözümlenmesi, bir sonuca bağlanması gereken durum, mesele, problem" olarak tanımlanmaktadır. Oğuzkan (1974) sorun kavramını, çözümü, yaratıcı düşünmeyi gerektiren önemli ve güç durum ve bir soru ya da bir dizi soru aracılığıyla kişiyi soruların nedenleri ile sonuçlarını araştırmaya yönelten durum olarak ele almaktadır. Akarsu (1975) sorunu bilimsel yöntemlerle çözülmek üzere ortaya atılan soru, çözümsüz kalan kuramsal ya da kılıklı (uygulamalı) her türlü güçlük olarak tanımlamaktadır. D'Zurilla, Nezu ve May-



deu-Olivares (2004)'a göre bir sorun (veya sorunsal durum) uyum sağlayıcı bir işlevsellik için bir tepki gerektiren bir durumdur. Öğülmüş (2001) kişilerarası sorunları "etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark yüzünden gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu, ancak girişimlerinin engellendiği bir durum" olarak tanımlanmaktadır.

Sorunsal bir durumda talepler çevreden (nesnel görev gereklilikleri) veya bireyin içinden (kişisel bir amaç, gereksinim ve taahhüt) gelebilir. Engeller yenilik, belirsizlik, tahmin edilemezlik, uyaran çatışmaları, performans beceri eksiklikleri ve kaynak yetersizliği olabilir. Belirli bir sorun ise tek bir zamanla sınırlı bir olay olabileceği gibi, bir dizi benzer veya ilişkili olaylar ya da kronik, süregelen bir durum da olabilir. Kişilerarası bir sorun birbiriyle ilişkide olan iki ya da daha fazla insanın davranışsal talepleri ya da beklentilerindeki çatışmaları ile ilgili olabilir. Bu bağlamda, kişilerarası sorun çözme bir çatışmanın tüm kesimlerin kabul edebileceği ve memnun kalabileceği bir çözümü belirleme ve keşfetmeyi amaçlayan bilişsel-kişilerarası işlemdir. Bu nedenle, bu görüşe göre, kişilerarası sorun çözme çatışmaları veya çelişkileri "kazan-kaybet" yaklaşımı yerine "kazan-kazan" yaklaşımı ile çözme yaklaşımıdır (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004).

Sorun çözme her şeyden önce belli bir amaca ulaşmak için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bir dizi çabayı içermektedir. Problem çözmenin kendisi, etkili bir öğrenme ve bireysel yetenekleri geliştirme yoludur (Kaptan ve Korkmaz, 2002). Sorun çözmenin diğer

bileşeni "çözüm" kavramıdır. Çözüm, belirli bir sorunsal duruma uygulandığı zaman sorun çözme işleminin bir ürünü ya da çıktısıdır. Çözüm, duruma özgü başatma tepkisi veya bilişsel ya da davranışsal bir tepki kalıbıdır. Etkili bir çözüm, sorun çözme amacına ulaştıran (durumu daha iyiye doğru değiştirme ya da ürettiği duygusal baskıyı azaltma) aynı zamanda diğer olumlu sonuçları en üst düzeye çıkararak ve olumsuz sonuçları en aza indiren çözümdür. Uygun sonuçlar, kişisel ve sosyal çıktılar, uzun erimli olduğu kadar kısa erimli olabilir. Kişilerarası soruna ilişkin olarak etkili bir çözüme ilgili tüm taraflarca kabul edilebilir ya da memnuniyet verici çıktı sağlamak suretiyle çatışmanın ya da anlaşmazlığın çözümü örnek olarak verilebilir. Bu sonuç ilgili tüm tarafların iyiliğine ve çıkarlarına uygun olarak oybirliği, uzlaşma ya da müzakere sonucu anlaşma ile alınabilir (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004).

Sorun çözme psikolojik uyumda önemli bir faktör (Maydeu-Olivares ve D'Zurilla 1997) olup genel yetkinlik ve uyumu artıran bir baş etme stratejisi olarak ele alınmaktadır (D'Zurilla 1986; D'Zurilla ve Nezu 1990). Etkili sorun çözme becerileri rutin ve stresli koşullara uyum sağlayabilme ile ilgilidir (D'Zurilla ve Nezu 1999). Sorun çözme konusundaki çalışmalar bireylerin soruna yaklaşım ve sorun çözme stil ve becerileri açısından farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Sorun çözmede kendilerini yeterli olarak algılayan bireylerin kişilerarası ilişkilerde daha girişken, daha olumlu benlik algısına sahip oldukları ve akademik yönden daha uygun çalışma yöntemleri ve durumları sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır (Sahin, Sahin ve Hoppner, 1993).

## Sosyal Sorun Çözme Becerisinin Boyutları

Bireylerin probleme yaklaşım ve problem çözme tarz ve becerileri probleme olumsuz yaklaşım, yapıcı problem çözme, kendine güvensizlik, sorumluluk almama ve ısrarcı-sebatkar yaklaşım (Çam ve Tümkaya, 2008) aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, değerlendireci yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, kaçingın yaklaşım ve planlı yaklaşım (Savaşır ve Şahin,1997) boyutlarında değerlendirilebilmektedir. Bununla birlikte sosyal sorun çözme modeli, ilk tanıtıldığı zamandan bugüne kadar geçen 30 yıldan daha fazla süre için literatürde dikkate değer bir ilgi odağı olmuştur (Haugh, 2006). Sosyal sorun çözme becerisi tek birimlik yapı olmayıp birbiriyle ilişkili olan, ancak birbirinden farklı unsurlardan oluşan çok boyutlu bir yapıdır. Sosyal sorun çözme; sorun yönelimi ve sorun çözme becerileri olmak üzere kısmi olarak birbirinden bağımsız iki genel bileşenden oluşur. Sorun yönelimi ve sorun çözme becerilerine ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Sosyal sorun çözme modeline göre sosyal sorun çözme, sorun yönelimi ve sorun çözme becerileri olmak üzere iki ana unsurdan oluşan karmaşık, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal işlem olarak tanımlanmaktadır. Sorun yönelimi, bireyin metakognitif işlemini içerir, günlük yaşamda karşılaştığı sorunlara ve sorunları çözme becerisine (genelleştirilmiş bilişsel değerlendirme, nedensel yüklemeler, kendine yeterli beklentileri ve sonuç beklentileri) ilişkin farkındalığını ve ona attığı değeri yansıtır. Duyuşlarla birlikte, davranışsal yaklaşma-uzaklaşma eğilimleri onlara eşlik eder; bu genelleştirilmiş inançlar ve beklenti-

ler yeni sorun durumlarının özgül olarak algılanmasını ve değerlendirmesini etkileyebilir. Bunlara ek olarak bu durumlarda sorun çözme performansı olasılığını ve etkililiğini etkileyebilir. Sorun yönelimi bileşeninin kapsamadığı şey, bireyin belirli sorun çözme durumlarında bireyin sorun çözme etkililiğini artıran özgül sorun çözme becerileri ve yetenekleridir (Maydeu-Olivares ve D'Zurilla, 1995).

Sosyal sorun çözme perspektifi gerçek yaşamda karşılaşılan sorunların çözümünde güdüsel, tutumsal ve duyuşsal boyutları vurgulamaktadır. Sosyal sorun çözme terimi gündelik yaşamda meydana gelen sorunların çözümünü ifade etmektedir; sosyal sıfatı belirli bir alandaki herhangi bir sorunun çözümü ile sınırlı olmayıp, tersine gündelik sosyal ortamdaki meydana gelen sorun çözmeyi vurgulamaktadır (D'Zurilla ve Maydeu-Olivares 1995). Sosyal sorun çözme bu nedenle günlük yaşamda karşılaşılan hem içsel hem de kişilerarası sorunları kapsamaktadır (Rath, Hennessy ve Diller, 2003).

D'Zurilla ve Nezu (2001) sosyal sorun çözmeyi ardışık ve birbiri ile etkileşimli beş basamaktan oluşan bir işlem olarak kavramsallaştırmaktadır:

- 1) Sorun yönelimi (günlük yaşamda karşılaşılan sorunlara uyum sağlayıcı, tutumsal, güdüsel ve duyuşsal yaklaşım sürdürme),
- 2) Sorun tanımı ve formülasyonu (bir sorunun koşullarını ve sınırlamalarını tanımlama ve gerçekçi amaçlar oluşturma),
- 3) Seçenekler oluşturma (olası çözümler için beyin fırtınası yapma),

- 4) Karar verme (seçeneklerin olası sonuçlarını inceleme ve bir sorunun koşulları ve sınırlamaları bağlamında en yararlı olanı seçme)
- 5) Çözümü uygulama ve izleme (çözümleri gerçekleştirme, etkililiğini izleme ve gerekli ise düzeltmeler yapma).

Sosyal sorun çözme bir bireyin günlük yaşamda karşılaştığı özgül sorun durumları için etkili ve uyum sağlayıcı başatma tepkilerini keşfetme veya icat etme girişimleridir (D'Zurilla ve Nezu 1982). Sosyal sorun çözme konusundaki araştırmaların çoğu ve sorun çözme terapisi D'Zurilla ve arkadaşları tarafından geliştirilen sosyal sorun çözme modelini kullanmışlardır (D'Zurilla 1986; D'Zurilla ve Goldfried, 1971; D'Zurilla ve Nezu, 1990; Nezu, Nezu ve Perri, 1989).

### Sorun Yönelimi Boyutu

Sorun yönelimi, sorun çözme sürecinin motivasyonel unsurudur. Bireyin genel farkındalık durumunu, algılamasını ve bireyin sorun çözme becerisini yansıtan, yapısal olduğu kadar işlevsel olmayan ancak görel olarak dengeli bilişsel-duyuşsal şemalardır. Bu şemalar belirli durumlarda bireyin sorun çözme performansını kolaylaştırabilir ya da engelleyebilir (Maydeu-Olivares, RodröÁquez-Fornells, Gomez-Benito ve D'Zurilla 2000). Sorun yönelimi yaşamda karşılaşılan sorunlar hakkında bir bireyin genel olarak nasıl düşündüğünü ve hissettiğini betimleyen görel olarak dengeli bilişsel-duyuşsal şema ile ilgili motivasyonel bir işlemdir. Aynı zamanda kişinin sorun çözme becerisi ile ilgilidir (RodröÁquez-Fornells ve Maydeu-Olivares 2000). Sorun yönelimi

mi bireyin günlük yaşamda karşılaştığı sorunlar ve kendi sorun çözme becerisi hakkındaki genel inançlarını, değerlendirmelerini ve duygularını yansıtan görel olarak dengeli bilişsel-duyuşsal şema ile bağlantılı metabilşsel bir işlem olarak tanımlanmaktadır (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares 2004).

D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares (2004)'e göre sorun yönelimi olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Olumlu sorun yönelimi;

- (a) bir sorunu mücadele (yarar veya kazanç fırsatı) olarak değerlendirme,
- (b) sorunların çözülebilir olduğuna inanma (iyimserlik),
- (c) bir kişinin sorunları başarılı olarak çözebileceğine olan inanç (sorun çözmeye kişisel yetkinlik),
- (d) başarılı sorun çözenin zaman aldığına ve çaba istediğine inanma,
- (e) sorunları çözmek için onlardan kaçmak yerine üzerine gitmeye adanmışlık şeklindeki tavrı yansıtan yapıcı sorun-çözme bilişsel yapısıdır.

Olumsuz sorun yönelimi;

- (a) bir sorunu iyilik haline (psikolojik, sosyal, ekonomik) manidar bir tehdit olarak görme,
- (b) sorunları başarılı olarak çözme konusunda kendi kişisel becerisinden şüphe duyma (sorun çözmeye düşük kendine-yetkinlik) ve
- (c) sorunlarla karşı karşıya geldiği zaman kolayca engellenmiş hissetme ve alt üst olma (düşük engellenme hoşgörüsü) şeklindeki işlevsel olmayan veya bozucu bilişsel duyuşsal yapısıdır.

Sorun çözüme modelinde sorun yönetiminin unsurları kişisel güven, olumlu ruh hali ve rutin ve stresli durumlarda duyuşsal düzenleme duygusu ile ilgilidir (Elliott, Herrick, MacNair ve Harkins, 1994; Elliott, Sherwin, Harkins ve Marmarosh, 1995). Bununla birlikte sorun çözmeye yönelik olarak olumsuz yönelime sahip bireyler, hoş olmayan ruh halini düzenlemede güçlüklerle sahiptirler ve bu durum depresyon ve anksiyete düzeyini artırmaktadır (Elliott, Shewchuk, Richeson, Pickelman ve Franklin 1996; Nezu 1987). Olumsuz yönelim aynı zamanda karar vermede daha fazla hata yapma ile bağlantılı olup, olumsuz düşünceler ve kötümserlik bireyin etkili sorun çözmesi için gerekli olan bilgiyi işleme becerisini de engellemektedir (Shewchuk, Johnson ve Elliott, 2000).

### **Sorun Çözme Becerileri**

Sorun çözüme becerileri, belirli bir sorun durumu için geliştirilen özgül sorun çözüme becerilerinin ve tekniklerinin kullanılması yoluyla bir çözüm bulmak için rasyonel araştırma yapmaya karşılık gelmektedir (Maydeu-Olivares, Rodr  guez-Fornells, Gomez-Benito ve D'Zurilla, 2000; Rodr  guez-Fornells ve Maydeu-Olivares, 2000). Sorun çözüme becerileri ilk olarak sorun çözüme dizgesi (D'Zurilla ve Nezu, 1999) şeklinde tanıtılmış, ardından sorun çözüme tarzı (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2002) olarak adlandırılmıştır. Akılcı sorun çözüme, etkili sorun çözüme becerilerinin akılcı, tartarak ve sistematik olarak uygulanması olarak tanımlanabilecek yapıcı sorun çözüme tarzı ya da işlemidir.

Bu işlemin sosyal sorun çözümede önemli bir güdüleyici işlev gördüğüne

inanılmaktadır. Sorun çözüme becerileri, bireyin sorunu anlama, etkili çözümler veya başatme yolları bulma amacıyla gerçekleştirdiği bilişsel ve davranışsal aktivitelere işaret etmektedir. Modelin sorun çözüme bileşeni sorun çözüme yetkinliğine katkı veren amaç odaklı dört görev setinden oluşur. 1) Sorun tanımlaması ve formülasyonu, 2) Seçenek çözümlerin oluşturulması, 3) Karar verme ve 4) Çözümün gerçekleştirilmesi ve doğrulanması (çözümün çıktılarının izlenmesi ve değerlendirilmesi) (Maydeu-Olivares ve D'Zurilla, 1995).

Sorun tanımlaması ve formülasyonunda, sorun çözücü, sorunla ilgili birçok özgül ve somut verileri mümkün olduğu ölçüde toplamak, gereklilikleri ve engelleri belirlemek ve gerçekçi sorun çözüme amaçlarını (durumu daha iyiye doğru değiştirmek, durumu kabul etmek ve duygusal baskıyı en aza indirmek gibi) oluşturmak suretiyle sorunu aydınlatmaya ve anlamaya çalışır. Seçenek çözümlerin oluşturulmasında, birey, sorun çözüme amaçları üzerinde odaklaşır ve mümkün olduğu ölçüde olası klasik ya da orijinal çözümleri belirlemeye çalışır. Karar vermede sorun çözücü farklı çözümlerin sonuçlarını tahmin eder, bunları değerlendirir, karşılaştırma yapar ve "en iyi" veya olası en etkili çözümleri seçer. Son basamakta, çözümleri gerçekleştirme ve doğrulamada, birey gerçek yaşamdaki sorunsal durumla ilgili olarak seçilen çözümün çıktısını dikkatli bir şekilde izler ve değerlendirir (D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004).

D'Zurilla ve Nezu (1990) tarafından geliştirilen Sosyal Sorun Çözüme Envanteri insanların sosyal sorun çözüme becerisini etkili ve kuram temelli değerlendirmeye olanak sağlamaktadır.

Türkiye’de insanların karşılaştıkları sorunları, sosyal sorun çözme modeline uygun olarak, nasıl çözdüklerini güvenilir ve geçerli bir biçimde ortaya koyacak bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu nedenle Sosyal Sorun Çözme Envanteri’nin Türkçe uyarlamasının bu gereksinimi büyük ölçüde karşılayacağı düşünülmektedir.

### **Amaç**

Bu çalışmanın amacı D’Zurilla ve Nezu (1990) tarafından geliştirilmiş olan Sosyal Sorun Çözme Envanteri’nin (Social Problem Solving Inventory –SPSI-) Türkçe uyarlamasını yapmaktır.

## **YÖNTEM**

### **Sosyal Sorun Çözme Envanteri**

#### **Tanıtım**

Sosyal Sorun Çözme Envanteri D’Zurilla ve Nezu (1990) tarafından insanların sosyal sorun çözme becerilerini ölçme amacıyla geliştirilmiştir. Sosyal sorun çözme modelinin iki ana unsurunu (sorun yönelimi ve sorun çözme dizgesi) değerlendirmek için düzenlenen kendi kendini bildirim tarzında bir değerlendirme aracıdır. Envanter ilk olarak, SUNY-Stony Brook’taki 192 üniversite öğrencisi (%60’ı kadın, %40’ı erkek, 19,8 yaş ortalamasına sahip, %72’si Kafkas, %12’si Asyalı, %8’i siyah, %5’i İspanyol kökenli); Fairleigh Dickinson Üniversitesi’nden 107 öğrenci (%53’ü erkek, %47’si kadın, 21,3 yaş ortalamasına sahip, %90’ı Kafkas, %10’u siyah), ve stres yönetimi araştırma programına katılan yüksek düzeyde strese sahip birey (28 kadın, 17 erkek, 44.3 yaş ortalamasına sahip, tümü Kafkas) olmak üzere üç grup üzerinde çalışılmıştır.

Sosyal Sorun Çözme Envanteri 70 maddeden oluşan çok boyutlu bir ölçme aracıdır. Envanterde yer alan her bir madde gerçek yaşamdaki sorun çözme durumları için olumlu (kolaylaştırıcı) veya olumsuz (engelleyici) bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepkiyi yansıtan ifadeden oluşmaktadır. Olumlu ve olumsuz maddeler Envanterin alt ölçeklerine rastgele dağıtılmıştır (Maydeu-Olivares ve D’Zurilla, 1995).

Sosyal Sorun Çözme Envanteri, sosyal sorun çözmeyi karmaşık, bilişsel-duyuşsal-davranışsal bir işlem olarak kabul eden sorun çözme modelini temel almaktadır. Envanter genel motivasyonel değişkenler ve özgül beceri seti olmak üzere bir dizi farklı unsurdan oluşmaktadır. Sosyal Sorun Çözme Envanteri, Sorun Yönelimi Ölçeği (SYÖ; 30 madde) ve Sorun Çözme Becerileri Ölçeği (SÇBÖ; 40 madde) olmak üzere iki ana ölçeğe sahiptir. Sosyal Sorun Çözme Envanteri’nin her biri 10’ar madde olan 7 alt ölçeği bulunmaktadır. SYÖ kapsamında Biliş Alt Ölçeği, Duyuş Alt Ölçeği ve Davranış Alt Ölçeği olmak üzere üç alt ölçek bulunmaktadır. SÇBÖ kapsamında ise Sorun Tanımlaması ve Formülasyonu Alt Ölçeği, Seçenek Çözümlerin Oluşturulması Alt Ölçeği, Karar Verme Alt Ölçeği ve Çözümü Gerçekleştirme ve Doğrulama Alt Ölçeği olmak üzere dört alt ölçek bulunmaktadır.

Daha önce de belirtildiği gibi Sosyal Sorun Çözme Envanteri’nde 70 madde bulunmaktadır. Maddelerde belirtilen ifadeye, bireylerden “Benim için kesinlikle doğru değil-0 puan”, “Benim için çok az doğru-1 puan”, “Benim için orta düzeyde doğru-2 puan”, “Benim için oldukça doğru-3 puan” ve “Benim için kesinlikle doğru-4 puan” olmak üzere

beş derecede görüş bildirmeleri istenmektedir. Dolayısıyla her bir alt ölçekten alınabilecek puanlar 0-40, SYÖ'den 0-120, SÇBÖ'den 0-160 ve Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nden 0-280 arasında değişmektedir. Envanterden alınan puanın yüksek olması sosyal sorun çözme durumunun yüksekliğini göstermektedir.

Ölçeğin güvenilirlik düzeyini saptamak için iç tutarlılığın bir ölçütü olan Cronbach Alfa katsayısı kullanılmaktadır. Buna göre Sosyal Sorun Çözme Envanteri SYÖ için 0.94, SÇBÖ için 0.92 ve SSÇE için 0.94 düzeyinde iç tutarlılığa sahiptir. Test tekrar test güvenilirlik katsayısı (korelasyon katsayısı) SSÇE için 0.87, SYÖ için 0.83 ve SÇBÖ için 0.88 olarak belirlenmiştir. Fischer ve Corcoran'a (1994) göre Sosyal Sorun Çözme Envanteri mükemmel düzeyde olmak üzere geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nde yer alan 70 maddenin yarısı (35 madde) olumsuz (1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 14, 15, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 31, 40, 42, 43, 45, 47, 48, 54, 56, 59, 60, 63, 64, 67, 68, 69 ve 70. maddeler), yarısı da olumlu (35 madde) anlam taşımaktadır. Olumlu maddeler puanlanırken "Benim için kesinlikle doğru" yanıtı "4" ile ve "Benim için kesinlikle doğru değil" yanıtı ise "0" ile puanlanmaktadır. Olumsuz maddelerin puanlanmasında da "Benim için kesinlikle doğru değil" yanıtı "4" ile "Benim için kesinlikle doğru" yanıtı da "0" ile puanlanmaktadır (Ek 1).

Envanterden alınan yüksek puanlar, insanların sosyal sorun çözme düzeyinin yüksek; düşük puanların ise sosyal sorun çözme düzeyinin düşük olduğu anlamına gelmektedir.

### Çalışma Grubu

Sosyal Sorun Çözme Envanterinin Türkçe uyarlaması çalışmasının yapıldığı gruba ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Çalışma Grubunu Tanıtıcı Bilgiler**

Tanıtıcı Bilgiler	Sayı	%
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	237	67,1
Erkek	116	32,9
<b>Yaş *</b>		
18	27	7,6
19	90	25,5
20	61	17,3
21	116	32,9
22	35	9,9
23	12	3,4
24 ve üzeri	12	3,4
<b>Sınıf</b>		
1	49	13,9
2	134	38,0
3	13	3,7
4	157	44,5
<b>Bölüm</b>		
ADÖ ve İDÖ	74	21,0
BÖTE	42	11,9
FBÖ ve İMO	60	17,0
İSÖ	69	19,6
PDR	108	30,6

\* Ort.=20,43; Ss=1,72; En küçük = 18; En büyük = 32

Ölçeğin Türkçe formu, Hacettepe Üniversitesi'nin farklı bölümlerinde (Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı - ADÖ, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı - İDÖ,

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü - BÖTE, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı - FBÖ, Matematik Eğitimi Anabilim Dalı - İMÖ, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı - İSÖ ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı - PDR) okuyan 353 öğrenciye uygulanarak güvenilirliği ve geçerliği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu öğrencilerin 237'si (%67,1) kadın, 116'sı (%32,9) erkektir. Öğrencilerin yaş ortalaması 20,43 (1,72) olup, yaşları 18 ile 32 arasında değişmektedir. Öğrencilerin 49'u (%13,9) birinci sınıfta, 134'ü (%38,0) ikinci sınıfta, 13'ü (%3,7) üçüncü sınıfta ve 157'si (%44,5) dördüncü sınıfta okumaktadır. Araştırma kapsamına öğrenciler evrenden seçkisiz olarak alınmıştır.

## BULGULAR

### Güvenirlilik

Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin Sorun Yönelim (Problem Orientation) ve Sorun Çözme (Problem Solving) ana alt boyutları ile bu boyutlara ait küçük alt boyutlara ilişkin olarak hesaplanan güvenilirlik analizi sonuçları Cronbach Alpha katsayısı ile hesaplanarak Tablo 2'de verilmiştir.

Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin bütününe ve alt boyutlarına ait iç tutarlılık ölçüsü olarak hesaplanan güvenilirlik katsayılarının istenilen düzeyde olduğu görülmektedir. Yalnızca Duyuş alt ölçeğinde bir miktar düşüklük görülmekte

**Tablo 2. Sosyal Sorun Çözme Envanterine Ait Güvenirlilik Analizi Sonuçları**

Ölçeğin Boyutları	Soru Sayısı	Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı
I. Sorun Yönelim Ölçeği	30	0.93
I.a) Biliş Alt Ölçeği	10	0.85
I.b) Duyuş Alt Ölçeği	10	0.69
I.c) Davranış Alt Ölçeği	10	0.88
II. Sorun Çözme Becerileri Ölçeği	40	0.93
II.a) Sorun Tanımlaması ve Formülasyonu Alt Ölçeği	10	0.72
II.b) Seçenek Çözümlerin Oluşturulması Alt Ölçeği	10	0.76
II.c) Karar Verme Alt Ölçeği	10	0.84
II.d) Çözümü Gerçekleştirme ve Doğrulama Alt Ölçeği	10	0.78
Sosyal Sorun Çözme Envanteri (Tamamı)	70	0.95

ve bunun da kabul edilir düzeye çok yakın olması nedeniyle ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının güvenilirliğinin sağlandığı ifade edilebilir. Ölçeği oluş-

turan maddelerin özellikleri incelenmiş ve inceleme sonucunda bulunan faktör analizi sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

**Tablo 3 - Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin Alt Boyutlarına Göre Maddelerin Özellikleri**

Sorun Yönelim	Maddeler	Madde-test Kor.	Faktör Yüğü	Sorun Çözme	Maddeler	Madde-test Kor.	Faktör Yüğü
Biliş	Soru 01	,482	,415	Tanımlama	Soru 02	,619	,508
	Soru 06	,542	,476		Soru 13	,566	,448
	Soru 10	,555	,377		Soru 16	,663	,557
	Soru 12	,572	,346		Soru 20	,667	,592
	Soru 18	,638	,631		Soru 38	,711	,700
	Soru 37	,508	,195		Soru 39	,717	,680
	Soru 51	,443	*		Soru 41	,518	,497
	Soru 59	,588	,583		Soru 44	,667	,621
	Soru 63	,319	,583		Soru 58	,603	,588
	Soru 67	,466	,494		Soru 66	,681	,662
Duyuş	Soru 04	,597	,536	Seçenek	Soru 08	,627	,555
	Soru 09	,638	,573		Soru 11	,499	*
	Soru 17	,623	,535		Soru 27	,525	,443
	Soru 24	,753	,673		Soru 28	,329	*
	Soru 43	,746	,729		Soru 29	,700	,621
	Soru 47	,810	,728		Soru 30	,605	,244
	Soru 48	,697	,607		Soru 34	,726	,706
	Soru 50	,589	,382		Soru 52	,725	,649
	Soru 54	,734	,702		Soru 62	,473	,603
Soru 68	,764	,730	Soru 65	,699	,636		
Davranış	Soru 03	,595	,577	Karar	Soru 05	,563	,193
	Soru 15	,446	,339		Soru 07	,454	,174
	Soru 21	,763	,607		Soru 25	,604	,663
	Soru 23	,725	,633		Soru 32	,625	,573
	Soru 26	,600	,440		Soru 45	,564	,252
	Soru 31	,779	,718		Soru 53	,698	,674
	Soru 40	,727	,603		Soru 57	,461	,545
	Soru 42	,685	,571		Soru 60	,656	,281
	Soru 56	,626	,594		Soru 61	,510	,561
	Soru 64	,642	,584		Soru 70	,539	,197
				Çözüm	Soru 14	,377	*
					Soru 19	,385	,380
					Soru 22	,564	,233
					Soru 33	,650	,655
					Soru 35	,619	,590
					Soru 36	,514	,567
					Soru 46	,670	,664
					Soru 49	,668	,634
					Soru 55	,478	,492
					Soru 69	,439	,188

\* 0.10'dan daha düşüktür.



Tablo 3 incelendiğinde Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin madde-test korelasyonları (madde ayırıcılıkları) ile faktör yükleri bulunmaktadır. Madde ayırıcılık indeksleri genellikle yüksek görülmektedir (Madde-test puan korelasyonları ölçeğin tamamında 0.32 ile 0.81 arasında değişmektedir). Bazı soruların faktör yükleri düşük olmakla birlikte, madde-test korelasyonları istenilen düzeyin üstünde olduğu için Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin orijinali ile paralellik sağlamak amacıyla ölçekten çıkartılmamıştır. Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin iki ana alt boyutu ve bunların altındaki yedi alt boyutta soruların tamamı doğrulayıcı faktör analizine alındığında uyum indekslerinin istenilen düzeyde olması nedeniyle alt boyutu oluşturan soruların ilgili örtük özelliği ölçtüğü kabul edilmiştir. Bu aynı zamanda orijinal ölçekten madde çıkartılmamasının da bir gerekçesi olarak değerlendirilebilir.

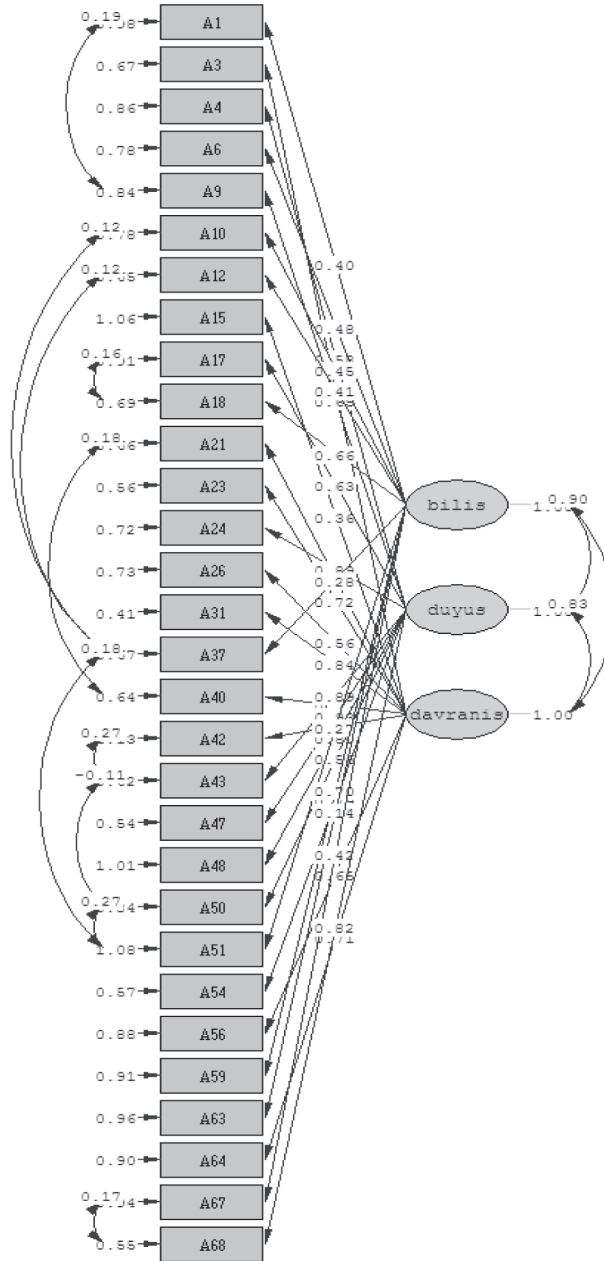
### Geçerlik

*Dil Geçerliği:* Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin dil geçerliğini belirlemek amacıyla aşağıdaki işlemler yapılmıştır: Orijinali İngilizce olan Social Problem Solving Inventory, Hacettepe Üniversitesi'nde akademisyen olan altı kişiye Türkçe çevirisi yaptırılmıştır. Daha sonra bu çeviriler bir araya getirilerek hepsinin ortak yönleri aranmış ve farklılık gösteren ifadeler, çeviri yapan kişiler ile görüşülerek ortak bir cümle haline getirilmiştir. Uzman görüşüne dayanarak oluşturulan Türkçe formu, öncekinden farklı dört kişi tarafından tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Ölçeğin orijinal hali ile tekrar İngilizce'ye çevrilmiş hali Hacettepe Üniversitesinden öncekinden farklı dört akademisyene

incelettilerikerek, ikisi arasında farklılığın olmadığı yönünde ortak görüşe varılmıştır. Uzman görüşü referans alınarak elde edilen ölçeğin Türkçe formu ile İngilizce formunun aynı anlamı ifade edip etmediğini, uygulamada görebilmek açısından, iyi derecede İngilizce bilgisine sahip 14 kişiye iki hafta arayla uygulanmış ve her iki ölçekten alınan puanlar arasında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı 0.995 ( $p=0.000$ ) olarak bulunmuştur. Elde edilen korelasyon katsayısına ve uzman görüşlerine bakılarak ölçeğin çeviri açısından paralellığın sağlandığı kabul edilmiştir.

*Yapı Geçerliği:* Envanterin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Sosyal Sorun Belirleme Envanteri'nin iki ana alt boyutu bulunmaktadır. Bunlardan Sorun Yönelim boyutunun biliş, davranış ve duyuş olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Sorun Çözme boyutu ise karar, çözüm, tanımlama ve seçenek alt boyutlarından oluşmaktadır. Açıklayıcı faktör analizi ile öncelikle iki ana boyutun ortaya çıkıp çıkmadığına bakılmıştır. Tablo 2'deki son sütunda verilen faktör yükleri maddelerin iki boyutlu bir faktör analizine tabi tutulmasıyla elde edilmiş ve soruların büyük çoğunluğunun iki boyutta birleştiği görülmüştür. Maddelerden çok azı teorik olarak öngörülen boyutta yeterli faktör yüküne sahip olmadığı görülmüştür. Bu maddelerin ayırıcılık güçlerinin de yeterli olmadığı daha önce vurgulanmış ve bu soruların ifadesinde sorunlar olduğu görülmüştü. Bu maddeler daha anlaşılır hale getirilerek Envantere alınmıştır.

Faktör analizine alınan 70 maddenin özdeğerleri (Eigenvalue) ve varyansın açıklanan yüzdeleri Tablo 4'te verilmiştir.



Şekil 1. Sosyal Sorun Çözme Envanterinin Sorun Yönelim Boyutundaki Sorulara Uygulanan Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı

**Tablo 4. Sosyal Sorun Çözme Envanteri Maddelerinin Özdeğerleri ve Açıklanan Yüzdeleri**

Bileşenler	Özdeğer	Açıklanan Varyans (Değişkenlik) %
1	17.218	24.597
2	6.425	9.178

Tablo 4 incelendiğinde iki boyuttaki özdeğerlerin birincisinde 17.218 ve diğerinde de 6.425 olduğu görülmektedir. Üçüncü faktöre ait özdeğerin ise daha düşük (2.841) ve bir kopma noktasında olduğu görülmüştür. Envanterin iki temel alt boyutunun da kendi içerisinde alt boyutlara ayrılması nedeniyle açıklayıcı faktör analizi sonuçlarının iki boyutun üzerindeki faktörlerde de maddelerin toplanabileceğini göstermektedir. Bu nedenle diğer alt boyutlara doğrulayıcı faktör analizi ile bakılmıştır. Toplam varyansın açıklanma yüzdesi incelendiğinde birinci boyutun % 24.597 ve ikinci boyutun da %9.178, toplamda ise %33.775 olduğu görülmektedir. Bu toplamın istatistiksel olarak % 67'den büyük olması amaçlanır; yine de elde edilen bu sonuçlar Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin temel iki boyutunu gösterdiğine işaret olarak yorumlanabilir.

Envanterin ölçmek istediği yapıyı ölçüp ölçmediğine doğrulayıcı faktör analizi

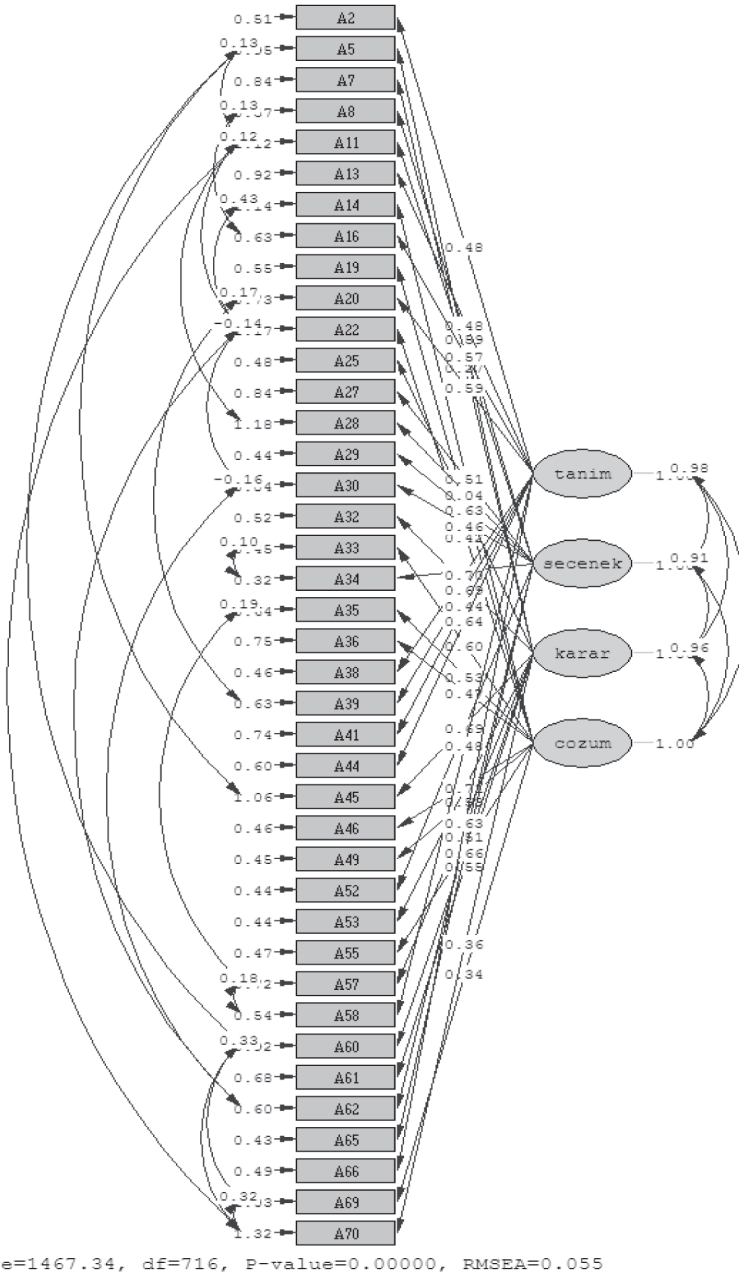
ile bakılmıştır. Envanterde soru sayısının çok olması nedeniyle doğrulayıcı faktör analizi Sorun Yönelim Ölçeği ve Sorun Çözme Becerileri Ölçeği alt boyutlarına ilişkin iki tane yapılmıştır. Sorun Yönelim Ölçeğine ait olan sonuçlar Şekil 1'de ve Sorun Çözme Becerileri Ölçeğine ait olan sonuçlar ise Şekil 2'de verilmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi ile model- veri uyumuna ilişkin hesaplanan istatistiklerden en sık kullanılanları ki-kare ( $\chi^2$ ),  $\chi^2/sd$ , Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), Root Mean Square Residual (RMR), Goodness of Fit Index (GFI) ve Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)'dir. Hesaplanan  $\chi^2/df$  oranının 5 ten küçük olması, GFI ve AGFI değerlerinin 0.90 dan yüksek olması, RMR ve RMSEA değerlerinin ise 0.05 dan düşük çıkması model veri uyumunu göstermektedir (Jöreskog and Sörbom 1993; Marsh ve Hocevar 1988). Bununla birlikte, GFI nin 0.85 den, AGFI nin 0.80 den büyük çıkması, RMR ve RMSEA değerlerinin 0.10 dan düşük çıkması model veri uyumu için kabul edilebilir alt sınırlar olarak kabul edilmektedir (Anderson ve Gerbing 1984; Cole 1987; Marsh, Balla ve McDonald, 1988).

Sosyal Sorun Çözme Envanterinin iki alt boyutuna ait doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının uyumuna ilişkin istatistikler Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Sosyal Sorun Çözme Envanteri için uyum iyiliği testlerine (Goodness-of-Fit Indices) ilişkin değerler**

Sosyal sorun	Ki-kare	Sd	p	GFI	NFI	AGFI	IFI	SRMR	RMSEA	90% C.I RMSEA
Yönelim	697.06	392	p < .05	0.98	0.96	0.86	0.98	0.05	.046	.040-.052
Çözme	1411.35	716	p < .05	0,98	0.94	0.80	0.97	0.062	0.055	0.051-0.059



Şekil 2. Sosyal Sorun Çözme Envanterinin Sorun Çözme Becerileri Boyutundaki Sorulara Uygulanan Doğrulamalı Faktör Analizi Diyagramı

Sosyal Sorun Çözme Envanterinin kuramsal yapısına ilişkin kurulan model Şekil 1 ve Şekil 2'de görülmektedir. Kurulan bu modellerin uygunluğuna ilişkin yapılan doğrulayıcı faktör analizinden (Confirmatory Factor Analysis) elde edilen uyum indeks sonuçlarına göre, model ve veri arasındaki uyum yüksek olduğu söylenebilir. Ki-kare değeri manidar bulunmuş olmasına rağmen bu sonuç modeldeki parametre fazla olduğundan beklenen bir durumdur. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine olan bağımlılığını düzeltmek için bu değer serbestlik derecesine bölüldüğünde, elde edilen sonuç model-veri uyumuna işaret etmektedir. Buna ek olarak yine model-veri uyumu göstergelerinden olan GFI ve NFI değerlerinin 0.95 üzerinde olması ve AGFI değerinin de 0.80 ve üzerinde olması da model veri uyumunun yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca, örneklemden bağımsız olarak SRMR değerinin olasılığını veren uyum indeksi IFI değeri 0.97'ler düzeyinde olması model veri uyumunun mükemmel olduğu yorumu yapılabilir. Modelin standartlaştırılmış hatalarına ilişkin model uyumunu veren SRMR değerinin 0.08'den küçük (Hu ve Bentler, 1999) olması da modelle veri uyumunun güçlü bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Buna karşılık RMSEA değeri 0.05'e yakın (Hu ve Bentler 1999) olması ve RMSEA değerinin % 90 olasılıklı güven aralığı 0.05 değerini kapsadığından model veri uyumunun yüksek olduğunu göstermektedir. Model – veri uyumuna ilişkin değerlerin tamamı dikkate alındığında kurulan modelin veriyle mükemmele yakın uyum verdiği, bu nedenle Envanterin yapısal geçerliğe sahip olduğu söylenebilir. Envanteri oluşturan maddeler sosyal sorun çözmeyle belirleme örtük

değişkenini ölçebildiği kabul edilebilir görülmektedir.

## SONUÇ

Bu çalışmada Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin Türkiye için uyarlanması yapılmıştır. Öncelikle sorun, sorun çözme, sosyal sorun çözme kavramlarına açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda sosyal sorun çözme becerisinin boyutlarına yer verilmiştir. Bu boyutlar sorun yönelimi ve sorun çözme becerileri olmak üzere iki ana başlık çerçevesinde ele alınmıştır.

D'Zurilla ve Nezu (1990) tarafından insanların sosyal sorun çözme becerilerini ölçme amacıyla geliştirilen Sosyal Sorun Çözme Envanteri sosyal sorun çözme modelinin iki ana unsurunu (sorun yönelimi ve sorun çözme dizgesi) değerlendirmek için düzenlenen kendi kendini bildirim tarzında bir değerlendirme aracıdır.

Envanterin Türkiye için uyarlanması orijinal çalışmada olduğu gibi üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. 70 maddeden oluşan Sosyal Sorun Çözme Envanteri çok boyutlu bir ölçme aracı olup Envanterde yer alan maddelerin yarısı olumlu yarısı da olumsuzdur. Olumsuz maddeler tersine puanlanmaktadır. Envanterden alınan yüksek puanlar, insanların sosyal sorun çözme düzeyinin yüksek; düşük puanların ise sosyal sorun çözme düzeyinin düşük olduğu anlamına gelmektedir.

Çalışmada test-tekrar test uygulaması yapılmamış olması çalışmanın bir kısıtlılığı olarak ele alınabilir. Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin Sorun Yönelim (Problem Orientation) ve Sorun Çözme (Problem Solving) ana alt boyutları ile bu boyutlara ait küçük alt boyutlara iliş-

kin olarak hesaplanan güvenilirlik analizi sonuçları Cronbach Alpha katsayısı ile hesaplanmıştır. Bu katsayılar alt ölçekler için 0.69-0.93 aralığında olup, Envanteri tamamı için 0.95'tir. Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin alt boyutlarına göre maddelerin özellikleri konusunda da bilgi verilmiş olup, madde-test puan korelasyonları ölçeğin tamamında 0.32 ile 0.81 arasında değiştiği saptanmıştır.

Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin dil geçerliği Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmış ve 0.995 ( $p=0.000$ ) olarak bulunmuştur. Yapı geçerliğini belirlemek amacıyla da açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan açıklayıcı varyans analizinde toplam açıklanan varyansın % 24.297 gibi düşük olması geçerlik çalışmaları için sınırlandırıcı bir durum olduğu görülmüş olmakla birlikte yapılan doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen uyum istatistiklerinin kabul edilebilir düzeyde olması nedeniyle Envanterin yapı geçerliliğine sahip olduğu düşünülmüştür.

Sonuç olarak Sosyal Sorun Çözme Envanteri'ni oluşturan maddelerin istedik özelliklerde olması, Envanterin güvenilirliğinin ve geçerliğinin yüksek olması, bu Envanterin Türkiye'de insanların sosyal sorun çözme durumunu belirlemede kullanılabilirliğini, ayrıca Envanterin bu özelliklerinin orijinal haliyle benzerlik göstermesi, Türkçe formunun Türkiye'de kullanılabilirliğini göstermektedir. Bu bağlamda Envanter sosyal sorun yaşayabileceği düşünülen gruplar için bir değerlendirme aracı olarak kullanılabilir. Ayrıca Envanter sosyal sorun çözme becerilerinin güçlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilebilecek mesleki uygulamaların (bireyle

çalışma, grupla çalışma gibi) etkililiğini değerlendirebilmek amacıyla da kullanılabilirliği düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

Akarsu, B. (1975) *Felsefe Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Anderson, J.C. ve Gerbing D.W. (1984) The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.

Cole, D.A. (1987) Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.

Çam, S. , Tümkaya, S. (2008) Kişilerarası problem çözme envanteri lise öğrencileri formu'nun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 5 (2), 1-17.

D'Zurilla, T. J. ve Goldfried, M. R. (1971) Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78, 107-126.

D'Zurilla, T. J. ve Maydeu-Olivares, A. (1995) Conceptual and methodological issues in problem-solving assessment. *Behavior Therapy*, 26, 409-432.

D'Zurilla, T. J. ve Nezu, A. M. (1982) Social problem solving in adults. In P. C. Kendall (Ed.), *Advances in cognitive-behavioral research and therapy* (Vol. 1, pp. 201-244). New York: Academic Press.

D'Zurilla, T. J. ve Nezu, A. M. (1999) Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention (2nd ed.). New York: Springer.

D'Zurilla, T. J. ve Nezu, A. M. (2001) Problem-solving therapies. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (2nd ed., pp.211-245). New York: Guilford Press.

- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M. ve Maydeu-Olivares, A. (2002) The social problem-solving inventory-revised (SPSI-R): technical manual. North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems, Inc.
- D'Zurilla, T.J. Nezu, A.M. ve Maydeu-Olivares A. (2004) Social Problem Solving: Theory And Assessment. (Ed. Thomas J D'Zurilla; Edward C Chang; Lawrence J Sanna). Social problem solving : theory, research, and training, ss. 11-27, Washington, DC : American Psychological Association.
- D'Zurilla, T. J. (1986) *Problem-solving therapy: a social competence approach to clinical intervention*. New York: Springer.
- D'Zurilla, T. J. ve Nezu, A. M. (1990) Development and preliminary evaluation of the Social Problem-Solving Inventory. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2, 156-163.
- Elliott, T. R., Sherwin, E., Harkins, S. ve Marmarosh, C. (1995) Self-appraised problem-solving ability, affective states, and psychological distress. *Journal of Counseling Psychology*, 42, 105-115.
- Elliott, T., Herrick, S., MacNair, R. ve Harkins, S. (1994) Personality correlates of self-appraised problem-solving ability: Problem orientation and trait affectivity. *Journal of Personality Assessment*, 63, 489-505.
- Elliott, T., Shewchuk, R., Richeson, C., Pickelman, H. ve Franklin, K. W. (1996) Problem-solving appraisal and the prediction of depression during pregnancy and in the postpartum period. *Journal of Counseling and Development*, 74, 645-651.
- Fischer, J. ve Corcoran, K. (1994) Measures for clinical practice: A sourcebook (Vol.2). New York: The Free Press.
- Haugh J.A. (2006) Specificity and social problem-solving: Relation to depressive and anxious Symptomology, *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25, 392-403.
- Hu, L.T. ve Bentler, P.M. (1999) Cut-off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Jöreskog, K.G. ve Sörbom, D. (1993) *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers
- Kaptan, F. ve Korkmaz H. (2002) Türkiye'de Hizmet Öncesi Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algıları Üzerine Bir İnceleme. *Journal of Qafqaz University*, 9: 183-188.
- Savaşır, I., Şahin, N. H. (1997) *Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Marsh, H.W. ve Hocevar, D. (1988) A new more powerful approach to multitrait-multimethod analyses: Application of second-order confirmatory factor analysis. *Journal of Applied Psychology*, 73, 107-117.
- Marsh, H.W., Balla, J.R. ve McDonald, R.P. (1988) Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- Maydeu-Olivares A., Rodr guez-Fornells, A., Gomez-Benito J. ve D'Zurilla, T.J. (2000) Psychometric properties of the Spanish adaptation of the Social Problem-Solving Inventory-Revised (SPSI-R), *Personality and Individual Differences*, 29, 699-708.
- Maydeu-Olivares, A. ve D'Zurilla, T.J. (1995) A factor analysis of the Social Problem Solving Inventory using polychoric correlations, *European Journal of Psychological Assessment*, 11, 98-107.
- Maydeu-Olivares, A. ve D'Zurilla, T.J. (1997) The factor structure of Problem Solving Inventory, *European Journal of Psychological Assessment*, 13, 206-215.
- Nezu, A. M. (1987) A problem-solving formulation for depression: A literature review and proposal of a pluralistic model. *Clinical Psychology Review*, 7, 121-144.

Nezu, A. M., Nezu, C. M. ve Perri, M. G. (1989) *Problem solving therapy for depression: theory, research and clinical guidelines*. New York: Wiley.

Oğuzkan, F. (1974) *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Ozankaya, Ö. (1975) *Toplumbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Öğülmüş, S. (2001) *Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayınları.

Rath, JF, Hennessy, JJ. ve Diller L. (2003) Social Problem Solving and Community Integration in Postacute Rehabilitation Outpatients With Traumatic Brain Injury, *Rehabilitation Psychology*, 48, 137–144.

Rodríguez-Fornells A. ve Maydeu-Olivares A. (2000) Impulsive/careless problem solving style as predictor of subsequent academic achievement. *Personality and Individual Differences*, 28, 639-645.

Sahin, N., Sahin, N. & Heppner, P. P. (1993) Psychometric properties of the Problem Solving Inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*, 17, 379-396.

Shewchuk, R., Johnson, M. ve Elliott, T. (2000) Self-appraised social problem-solving abilities, emotional reactions, and actual problem-solving performance. *Behaviour Research and Therapy*, 38, 727–740.

Türk Dil Kurumu (2008) Güncel Türkçe Sözlük. <http://www.tdk.gov.tr/> TR/BelgeGoster.aspx. (19 Nisan 2008).



## **Ek 1. Sosyal Sorun Çözme Envanteri**

Aşağıda günlük yaşamda sorunlarla karşılaştıklarında insanların düşünebileceği, hissedebileceği ve davranabileceği kimi ifadeler yer almaktadır. Sizin ya da sevdiğinizlerin mutluluğunu büyük ölçüde etkileyebilecek sağlık, aile üyeleriyle çatışma, okul ya da işteki performansınızla ilgili önemli sorunlardan söz ediyoruz. Lütfen her bir ifadeyi okuyun ve sizin için aşağıda belirtilen

rakamlardan en doğru olduğuna inandığınız rakamı seçiniz. İfade edilen durumlarla karşılaştığınızda genellikle ne düşündüğünüzü, ne hissettiğinizi ve nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak, uygun seçeneği rakamların yanındaki parantez içine yazınız.

- 0 = Benim için kesinlikle doğru değil  
 1 = Benim için çok az doğru  
 2 = Benim için orta düzeyde doğru  
 3 = Benim için oldukça doğru  
 4 = Benim için kesinlikle doğru

No	Seç	İfade
1	( )	<b>Bir sorunu kısa sürede ve pek fazla çaba harcamadan çözemediğimde, aptal ya da yetersiz olduğumu düşünme eğilimindeyim.</b>
2	( )	Çözmem gereken bir sorunun olduğunda, yaptığım şeylerden biri, sorun hakkında sahip olduğum tüm bilgileri incelemek ve neyin en uygun veya önemli olduğuna karar vermeye çalışmaktır.
3	( )	<b>Sorunlarımı çözmek için çaba harcamak yerine, onlar hakkında endişelenerek daha fazla zaman harcarım.</b>
4	( )	Çözmem gereken önemli bir sorunun olduğunda, genellikle kendimi tehdit edilmiş hisseder ve korkarım.
5	( )	<b>Karar verirken, genellikle farklı seçenekleri yeteri kadar dikkatli bir şekilde değerlendirmem ve karşılaştırmam.</b>
6	( )	Bir sorunun olduğunda, bunun bir çözümü olduğundan sıklıkla kuşku duyarım.
7	( )	<b>Bir sorun için en iyi çözümün ne olduğuna karar verirken, her bir seçeneğin diğer insanların morali üzerindeki olası etkisini dikkate almada genellikle başarısız olurum.</b>
8	( )	Bir soruna çözüm bulmaya çalıştığımda, çoğunlukla bir dizi olası çözüm üzerinde düşünür ve daha iyi bir çözüm için farklı çözümleri bütünleştirmeye çalışırım.
9	( )	<b>Önemli bir karar vermem gerektiğinde genellikle kendimi sınırlı hissederim ve kendimden emin değilimdir.</b>
10	( )	Bir sorunu çözmek için ilk çabalarım boşa çıktığında, genellikle ısrar eder ve kolayca vazgeçmezsem, en sonunda iyi bir çözüm bulabileceğimi düşünürüm.
11	( )	<b>Bir sorunu çözmeye teşebbüs ettiğimde genellikle akla gelen ilk fikre göre hareket ederim.</b>
12	( )	Bir sorunun olduğunda, genellikle bunun bir çözümü olduğuna inanırım.
13	( )	<b>Büyük, karmaşık bir sorunla karşılaştığımda, genellikle onu bir kerede çözebileceğim daha küçük sorunlara bölmek için çaba harcarım.</b>
14	( )	Bir soruna çözüm bulduktan sonra, ortaya çıkan sonuçla, çözüme karar verdiğimde öngördüğüm sonucu karşılaştırmak için genellikle zaman harcamam.
15	( )	<b>Sorunları kendim çözmeye çalışmadan önce, genellikle kendiliğinden çözümlenmeyeceğini görmek için beklerim.</b>
16	( )	Çözmem gereken bir sorunun olduğunda, yaptığım şeylerden biri durumu analiz etmek ve beni isteğimden alıkoyan engelleri belirlemeye çalışmaktır.

- 0 = Benim için kesinlikle doğru değil  
 1 = Benim için çok az doğru  
 2 = Benim için orta düzeyde doğru  
 3 = Benim için oldukça doğru  
 4 = Benim için kesinlikle doğru

17	( )	<b>Bir sorunu çözmek için ilk çabalarım boşa çıktığında, çok öfkelenir ve hüsrana uğrarım.</b>
18	( )	Zor bir sorunu karşılaştığımda, ne kadar sıkı çalışırsam çalışayım, onu kendi kendime çözebileceğimden sıklıkla şüphe duyarım.
19	( )	<b>Soruna ilişkin çözümlerimi uyguladıktan sonra, sonuçlarından genellikle memnun olurum.</b>
20	( )	Bir sorunu çözmeye çalışmadan önce, genellikle sorunun çözülmesi gereken daha önemli bir başka sorundan kaynaklanıp kaynaklanmadığını belirlemeye çalışırım.
21	( )	<b>Yaşamımda bir sorun ortaya çıktığında, genellikle mümkün olduğu kadar onu çözmeye çalışmayı ertelerim.</b>
22	( )	Bir soruna çözüm bulduktan sonra, sonuçların tümünü değerlendirmek için genellikle zaman harcamam.
23	( )	<b>Yaşamımdaki sorunlarla uğraşmaktan kaçınmak için genellikle yolumu değiştiririm.</b>
24	( )	Zor sorunlar beni altüst eder.
25	( )	<b>Bir sorun için en iyi çözümün ne olduğuna karar vermeye çalışırken, her bir eylem seçeneğini gerçekleştirmenin genel sonuçlarını tahmin etmeye çalışırım.</b>
26	( )	Onlardan kaçınmaya çalışmak yerine, genellikle sorunlarımla doğrudan yüzleşirim.
27	( )	<b>Bir sorunu çözmeye çalıştığımda, sıklıkla yaratıcı olmaya ve orijinal ya da geleneksel olmayan çözümler bulmaya çalışırım.</b>
28	( )	Bir sorunu çözmeye teşebbüs ettiğimde, genellikle akla gelen ilk iyi fikirle yola çıkarım.
29	( )	<b>Bir soruna çözüm bulmaya çalıştığımda, genellikle bir dizi olası çözüm düşünür, sonra da bunların üzerinden gider, daha iyi bir çözüm oluşturmak için farklı çözümlerin bu duruma nasıl aktarılabilirliğini düşünürüm.</b>
30	( )	Bir sorun için olası çözümler düşünmeye çalıştığımda, genellikle çok fazla seçenek üretemem.
31	( )	<b>Sorunlarla yüzleşmek ve onlarla uğraşmaya zorlanmak yerine genellikle kaçınmayı tercih ederim.</b>
32	( )	Karar verirken, genellikle her bir olası eylemin kısa vadeli sonuçlarını değil aynı zamanda uzun vadeli sonuçlarını da dikkate alırım.
33	( )	<b>Bir soruna çözüm bulduktan sonra, genellikle neyin doğru neyin yanlış olduğunu analiz etmeye çalışırım.</b>
34	( )	Bir soruna çözüm bulmaya çalıştığımda, sorunu ele almak için, genellikle mümkün olduğu ölçüde farklı seçenekler düşünmeye çalışırım.
35	( )	<b>Bir soruna çözüm bulduktan sonra, genellikle duygularımı inceler ve onların daha iyiye doğru ne kadar değiştiklerini değerlendiririm.</b>
36	( )	Bir soruna çözüm getirmeden önce başarı şansımı artırmak için sıklıkla bulduğum çözümleri uygulayarak ya da prova ederim.
37	( )	<b>Zor bir sorunla karşılaştığımda, yeteri kadar sıkı çalışırsam, genellikle bu sorunu kendi kendime çözebileceğime inanırım.</b>

- 0 = Benim için kesinlikle doğru değil  
 1 = Benim için çok az doğru  
 2 = Benim için orta düzeyde doğru  
 3 = Benim için oldukça doğru  
 4 = Benim için kesinlikle doğru

38	( )	Çözmem gereken bir sorunun olduğunda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorun hakkında mümkün olduğu kadar çok veri toplamaktır.
39	( )	<b>Bir sorunu çözmeye çalışmadan önce, sıklıkla bu sorunun daha büyük, daha önemli bir sorunun parçası olup olmadığını anlamaya çalışırım.</b>
40	( )	Sorunları çözmeyi genellikle bir şey yapabilmek için çok geç olana kadar ertelerim.
41	( )	<b>Bir sorunu çözmeye çalışmadan önce, genellikle sorunun benim ya da sevdiğilerimin iyiliği için ne kadar önemli olduğunu belirlemek üzere durumu değerlendiririm.</b>
42	( )	Sorunlarımdan kaçmak için harcadığım zamanın onları çözmek için harcadığım zamandan daha fazla olduğunu düşünüyorum.
43	( )	<b>Bir sorunu çözmeye çalıştığımda, sıklıkla kendimi açıkça düşünemeyecek kadar altüst hissederim.</b>
44	( )	Bir sorun için çözüm düşünmeye başlamadan önce, genellikle tam olarak neyi başarmak istediğimi açık hale getiren spesifik bir amaç oluştururum.
45	( )	<b>Bir sorun için en iyi çözümün ne olduğuna karar vermeye çalıştığımda, genellikle her bir çözüm seçeneğinin artı ve eksilerini değerlendirmek için zaman ayırımam.</b>
46	( )	Bir sorun için bulduğum çözümün sonucu tatmin edici değilse, genellikle neyin yanlış gittiğini bulmaya çalışır ve ardından yeniden denerim.
47	( )	<b>Zor bir sorun üzerinde çalıştığımda, öylesine altüst olurum ki, sıklıkla kendimi şaşkın ve akli karışmış hissederim.</b>
48	( )	Yaşamımdaki sorunları çözmek zorunda olmaktan nefret ediyorum.
49	( )	<b>Bir soruna çözüm bulduktan sonra, genellikle durumun daha iyiye doğru değişip değişmediğini mümkün olduğu ölçüde dikkatli bir şekilde değerlendirmeye çalışırım.</b>
50	( )	Sorunları çözerken, genellikle serinkanlı, sakin ve kendine hâkim kalabilirim.
51	( )	<b>Bir sorunun olduğunda, genellikle onu bir sorun olarak değil de, olumlu yönde yararlanılacak, bir fırsat olarak görmeye çalışırım.</b>
52	( )	Bir sorunu çözmeye çalıştığımda, genellikle aklıma daha başka bir fikir gelmeyinceye kadar olabildiğince çok alternatif çözümler düşünürüm.
53	( )	<b>Bir sorun için en iyi çözümün ne olduğuna karar vermeye çalıştığımda, genellikle her bir çözüm seçeneğinin sonuçlarını tartmaya ve birbirleriyle karşılaştırmaya çalışırım.</b>
54	( )	Çözmem gereken önemli bir sorunun olduğunda, sıklıkla bunalır ve hareket edemeyecek hale gelirim.
55	( )	<b>Sorunlara ilişkin çözümlerim, genellikle sorun çözme amaçlarıma ulaşmada başarılıdır.</b>
56	( )	Zor bir sorunla karşılaştığımda, genellikle sorundan kaçınmaya ya da onu çözmek için bir başkasından yardım almaya çalışırım.
57	( )	<b>Bir sorun için en iyi çözümün ne olduğuna karar vermeye çalıştığımda, genellikle her bir alternatif eylemin kişisel duygularım üzerindeki etkisini değerlendiririm.</b>
58	( )	Çözmem gereken bir sorunun olduğunda, yaptığım şeylerden biri çevremdeki hangi dışsal etmenlerin soruna katkı verebileceğini incelemektir.

- 0 = Benim için kesinlikle doğru değil  
 1 = Benim için çok az doğru  
 2 = Benim için orta düzeyde doğru  
 3 = Benim için oldukça doğru  
 4 = Benim için kesinlikle doğru

59	( )	Yaşamımda bir sorun ortaya çıktığında, genellikle kendimi buna neden olmakla suçlarım.
60	( )	Karar verirken, genellikle her bir seçeneğin sonuçları hakkında çok fazla düşünmeksizin duygularıyla hareket ederim.
61	( )	Karar verirken, seçenekleri değerlendirmek ve karşılaştırmak için genellikle sistematik bir yöntem kullanırım.
62	( )	Bir soruna çözüm bulmaya çalıştığımda, amacımın ne olduğunu her zaman aklımda tutmaya çalışırım.
63	( )	Bir sorunu çözmek için ilk çabalarım başarısız olunca, genellikle vazgeçmem gerektiğini ve yardım aramam gerektiğini düşünürüm.
64	( )	Olumsuz duygulara sahip olduğumda, bu duygulara neden olabilecek sorunu bulmaya çalışmak yerine, o ruh halimi sürdürmeye eğilimim vardır.
65	( )	Bir soruna çözüm bulmaya çalıştığımda, soruna mümkün olduğu kadar farklı açılardan yaklaşmaya çalışırım.
66	( )	Bir sorunu anlamakta güçlük çektiğimde, genellikle onu açığa kavuşturmaya yardımcı olacak daha spesifik ve somut bilgi elde etmeye çalışırım.
67	( )	Bir sorunum olduğunda, sorunu başarılı bir şekilde çözemem durumunda yaşayacağım zarar ve kayıp üzerinde durma eğilimim vardır.
68	( )	Bir sorunu çözmek için ilk çabalarım boşa çıktığında, cesareti kırılmış ve depresif hissetme eğilimim vardır.
69	( )	Uyguladığım bir çözüm, sorunumu tatmin edici bir şekilde çözemediğinde, bunun neden işe yaramadığını incelemek için zaman ayırmam.
70	( )	İş karar vermeye geldiğinde, fazla düşünmeden hareket ettiğimi düşünüyorum.

*Derleme*

## SOSYAL HİZMET KURULUŞLARINDA ÇOCUK VE GENÇLERİN KATILIMI

### Participation of Children and Young People in Social Work Institutions

Kasım KARATAŞ\*  
Hakan ACAR\*\*

\*Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi İİBF Sosyal  
Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi

\*\*Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi İİBF Sosyal  
Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi

#### ÖZET

*Katılımcı demokrasi anlayışının gelişmesiyle, yurttaşlık ve katılım kavramı yeniden tasarlanmış ve tanımlanmıştır. Demokrasinin sürdürülebilirliğinin sağlanması ve çağdaş yurttaşlık kavramının gereklerinin yerine getirilmesi amacıyla yurttaşların planlamadan, uygulama ve karar alma mekanizmalarına kadar katılımı sağlamanın önemi anlaşılmıştır. Bu çalışmanın odağını çocuk ve gençlere hizmet veren sosyal hizmet kuruluşlarında katılım konusu oluşturmaktadır. Sosyal hizmet kuruluşlarından hizmet alanların yönetsel süreçlere katılması ve karar alma mekanizmalarında etkin olması gerekli ancak bir o kadar da güçtür. Makale, çağdaş yurttaşlık ve demokrasinin sürdürülebilirliği*

*çerçevesinde değişen çocukluk/gençlik anlayışını ve sosyal hizmet kuruluşlarında çocuk ve gençlerin katılımı konusunu tartışmayı hedeflemektedir.*

**Anahtar Sözcükler:** *çocuk ve gençler, sosyal hizmet örgütleri, katılım*

#### ABSTRACT

*The word “participation” and its content has been rediscovered and re-identified by the development of participatory democracy and the redesign of the concept of citizenship. Citizens’ participation to decision making processes from planning to implementation has become more important in order to ensure the sustainability of democracy and to fulfill the concept of modern citizenship.*

*Participation in social work institutions that provide services for children and young people is determined as the focus of this article. Client participation to administrative processes and their being effective in decision making mechanisms in social work institutions are necessary and also difficult due to the nature of the relationship. The article aims to discuss the changing child and youth paradigm and the participation of children and young people in social work institutions in the frame of modern citizenship and sustainability of democracy.*

**Key Words:** *children and young people, social work organizations, participation*

#### KATILIMCI DEMOKRASİ VE GELİŞİMİ

Çağımızın demokrasi anlayışı, “katılım” kavramının ve içeriğinin bir anlamda yeniden keşfedilmesine yol açmıştır. Gelişen demokratik kültür içerisinde her zaman fazlasıyla önemsenmiş bir konu olan katılım, özellikle son birkaç on yılın “mucizevi” kavramlarından biri

olmuştur. Katılımın, günümüzde bu denli önemsenmesinde, kuşkusuz siyasal ve yönetsel alanda gelişen yeni yaklaşımların ve dönüşümlerin etkisi bulunmaktadır. Toplumsal katılımın ön plana çıkması da demokrasi anlayışının dönüşümüyle eş zamanlıdır.

Antik Yunan'da "doğrudan demokrasi"<sup>1</sup> şeklinde başlayan demokratik yönetim denemeleri, Batı'da Aydınlanma Çağı ve ekonomik liberalizm temelinde yükselen çağdaş ulus-devlet yapılarıyla, yeni bir anlayışa dönüşmüştür. Doğrudan demokrasiyi olanaksız kılan yeni toplumsal yapılarda parlamenter (temsili) demokrasi, daha çok işlevsellik kazanmıştır. Buna karşılık temsili demokrasilerin zaman içerisinde kimi önemli eksikliklerinin görülmesi üzerine, toplumda ağırlığı olan çevrelerin daha etkin söz sahibi olmaları mekanizmalar aranmaya başlanmıştır. Temsili demokrasi kavramı üzerinde yürütülen tartışmalar, katılımcı demokrasi kavramının<sup>2</sup> doğmasına neden olmuş ve demokrasi

<sup>1</sup>Eski Yunan'da nüfusun en çok % 20'sini oluşturan bir azınlığın kendi kendini yönetmesi anlamında bir doğrudan demokrasi deneyimi yaşanmıştır (Ertan, 2002: 205).

<sup>2</sup>Antik dönem kent devletlerinde kararlar, o kentlerde yaşayan yurttaşların tamamının söz ve oy haklarına dayanıyordu (Bugün buna doğrudan demokrasi de deniyor). Ancak daha sonra kent devletlerinin büyümeleri, birleşmeleri sonucunda yurttaşların kararlara doğrudan katılımı olanaksız hale geldi. Buna karşılık çağdaş toplumlar halkın yönetime katılımını, halkın seçtiği temsilcileri yönetime katarak (dolaylı katılım) sağlamaya başladılar. Söz konusu dolaylı katılımın günümüzde önemli sorunlar yaşadığı söylenebilir. Örneğin yurttaşlar seçtikleri temsilcileri her zaman tanımamakta ve giderek onlara yabancılaşmaktadır. Bu gün dolaylı katılıma dayalı temsili demokrasinin dayandığı katılım süreçleri ciddi şekilde tartışılmaya başlandı.

kültürünün gelişmesi ve korunması için yeni araçlar ortaya çıkmıştır. Katılımcı demokrasi, yeni bir yurttaşlık dizgesini yaratmayı amaçlamaktadır. Küreselleşme adı verilen siyasal, ekonomik ve toplumsal sürecin her zamankinden daha çok ideolojik destek kazandığı 1980'li yıllardan sonra "katılım ve demokrasi" tartışmalarının bu anlayış çevresinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Katılımcı demokrasi kuramının, klasik demokrasi (veya liberal demokrasi) düşüncesine bir tür meydan okumak olduğu ileri sürülmektedir. Bu yaklaşım, temsil etme yerine katılımı ön plana çıkartmakta olup, sosyal etkinlikleri, demokrasiyi kurmanın merkezi ögesi olarak görmektedir. Demokrasi, katılıma dayanan bir siyasal düzen olarak kavramsallaştırılmakta, sivil toplum ise devlet uygulamalarını değiştirmek için etkinliklerin baş arenası olarak tanımlanmaktadır. Bu bakımdan, bir sonuç olarak, demokrasinin varlığında ancak halkın katılımı, halkın rızası, hesap verebilirlik ve hakların kullanımı, tolerans ve çoğulculuk olduğu zaman söz edilebilecektir (Grugel, 2003:249–250; akt: Yıldırım, 2004: 44). Benzer bir biçimde demokrasinin performansını belirleyen temel unsur "yurttaşların siyasete etkin katılımı yani yurttaşlık bilincine sahip olmaları" olarak ifade edilmektedir (Güldiken 1996: 32, akt: Aslan ve Kaya, 2004: 214). Katılımcı demokrasi anlayışı, temelde toplumlar da kalıcı ve sürdürülebilir bir demokrasi kültürü yaratma amacını taşımaktadır ve bu amaç yolunda ilerleyen toplumlar da, "yurttaşların devlet yönetimine ilgi duymaları, her düzeydeki yönetim işlerine katılımları, başkalarının fikirlerine saygı duymaları, sosyal yapıdaki farklılıklara karşı hoşgörülü olmaları, emir alıp vermekten çok eşitlikçi ilişkiler içinde olma-

ları” beklenmektedir (Uygun, 1996: 47, akt: Cılga, 2004: 7).

Katılımcı demokrasinin en temel özelliği yurttaşların bilgilenebilmeleridir. Katılımcı demokrasinin gelişimi, devlet yapılanmasının ve aynı zamanda yurttaş sorumluluklarının yeniden gözden geçirilmesini gerektirmektedir. Bu süreçte, yönetsel yapıların, tüm süreçleri daha saydam hale getirilmeli ve eş zamanlı olarak yurttaşların yönetsel süreçlere ilişkin bilgi sahibi olabilecekleri platformlar kurulmalı ve düzenlemeler yapılmalıdır. Bu anlayışta, bilgi sahibi olma/bilgiye ulaşma ve yurttaş sorumlulukları konusu ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla, yurttaşların, kendilerini ilgilendiren konular hakkında bilgi sahibi olmaları ve ilgili karar alma mekanizmalarına katılabilmeleri temeldir. Nitekim katılım kavramının, “bir toplumda yaşayan bireylerin, kendilerini ilgilendiren karar ve uygulamalara, sorunun belirlenmesinden kararın oluşturulmasına ve uygulanmasına dek her düzeyde bireysel ya da örgütlü olarak ortak olabilmesi”, “toplumun dinamizminin, insanların tercihlerinin ve tercihlerindeki değişmelerin kesintisiz bir biçimde siyasal karar verme sürecini etkileyebilmesi” gibi tanımları bulunmaktadır (Şaylan, 1998: 84-85).

Nitekim günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin de etkisiyle insanlar yerelden evrensele her düzey ve ölçekte sorunların belirlenmesine ve çözümüne katılmayı istemekte, bu yöndeki örgütlü talepler giderek karar alma süreçlerini daha fazla etkilemektedir.

### **ÇAĞDAŞ ÇOCUKLUK VE GENÇLİK ANLAYIŞININ GELİŞİMİ**

Çocuk, fiziksel ve sosyal bir gerçeklik olarak her ne kadar insanlık tarihi ile

özdeşleştirilse de insanın gelişim evreleri içinde özel bir dönem olarak tanımlanan çocukluk, yeni bir kavram sayılır. 18. Yüzyılda, Aydınlanma Düşüncesinin de etkisiyle, çocukların eğitimi konusunda ortaya çıkan yeni yaklaşımlar, çocukları yetişkinlerden farklı bir ele alışı gerektirmiştir. 20. Yüzyılda çocuklara yönelik yürütülen bilimsel çalışmalar onları anlamamızı kolaylaştırmış ve çocukluk dönemi insanın gelişim evreleri arasındaki özel yerini almıştır (Karataş, 2000).

1900'lerin ilk yıllarına kadar çocukluk ve gençliğin yetişkinlikten farklı olarak algılandığını söylemek zordur. Çocukluğun/gençliğin özel koruma gerektiren bir gelişim dönemi olduğu oldukça geç kabul edildiği için, uzun yıllar çocuklar ve gençler “küçük yetişkinler” (little adults) olarak görülmüştür. Öyle ki “Antik Çağ’da ve Ortaçağ’da çocuklar yedi yaşından itibaren yetişkinler dünyasına katılmışlardır. Yetişkinlerle aynı giysileri giymiş ve aynı oyunları oynamışlardır” (Neydim, 2006: 120).

Çocukların ve gençlerin, özel gereksinimleri olan ayrı bir toplumsal grup olduğunun bütünüyle kabul edilmesi, neredeyse 20. Yüzyılın ortalarında gerçekleşmiştir. 19. Yüzyılda ortaya çıkan sanayileşme olgusu, toplumsal yapıyı temelinden değiştirmiş ve ortaya çıkan ekonomik ilişki kalıpları, çocukluğun ve bir anlamda gençliğin ayrı gelişim dönemleri olarak tanımlanmasını gerekli kılmıştır. Çağdaş toplumların ortaya çıkarttığı yapı içerisinde, çocukların eğitilmeleri ve karmaşık toplum gereksinimlerine yanıt verecek düzeyde bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekiyordu. Bunun sağlanması için de çocukluğun/gençliğin yetişkinlikten ayrıştırılması, çocukların/gençlerin özel gereksinim-

lerinin tanımlanması ve korunmaları önem taşımaktaydı.

İnsanlık 20. Yüzyıla büyük savaşlar ve bu savaşların yıkıcı sonuçlarıyla girdi. Birinci Dünya Savaşı sürerken, savaş sonrasında barışı kalıcı kılabilmeyin yolları aranmaya başlandı ve bugünkü Birleşmiş Milletlerin temeli sayılabilecek olan Milletler Cemiyetinin kurulması kararlaştırıldı. Çocukları her türlü ihmal ve istismardan korumak ve onları her durumda yetişkinlerden ayrı ve özel olarak korumak gerekliliğinden hareket edilerek "Cenevre Beyannamesi" adıyla bir "Çocuk Hakları Bildirgesi" hazırlandı. Bu Bildirge 26 Eylül 1924'te "Milletler Cemiyeti Genel Kurulu"nda benimsendi. Her ne kadar çocukları, özellikle çalışma yaşamında, korumayı amaçlayan kimi çabalar, daha 19. Yüzyılda başladyısa da sözü edilen Bildirgede, doğrudan çocukların yaşatılmaları, gelişmeleri ve korunmalarını amaçlayan ilkeler yer alıyordu ve bu Bildirgeyi imzalayanlar arasında Gazi Mustafa Kemal de vardı (Karataş, 2000).

1920'li yıllardan başlayan toplumsal değişim süreci içinde bugün gelinen noktanın küçümsenmeyecek kazanımları içerdiğini vurgulamak gerekmektedir. 1924 yılında, Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi ile başlayan çocukluğun tanımlanması süreci, 20. Yüzyılda çocuk haklarının uluslararası arenada tartışılması ve gündemde tutulmasında önemli rol oynamıştır. II. Dünya Savaşı'nın başlaması ile kesintiye uğrayan, uluslararası planda yürütülen çocuk hakları temelli çalışmalar, savaş sonrası kurulan Birleşmiş Milletler'in (BM) önderliğinde sürdürülmüştür. Cenevre Bildirgesinin canlandırılması amacıyla 1959 yılında, BM Genel Kurulunda, Çocuk Hakları Bildirgesi kabul edil-

miş, 1979 yılında ilan edilen Dünya Çocuk Yılında başlatılan çalışmalar 20 Kasım 1989 yılında, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin<sup>3</sup> BM Genel Kurulu tarafından kabul edilmesi ile sonuçlanmıştır (Müftü, 1997:1 8–19). Böylece çocuğun hukuksal, toplumsal ve eğitsel kurumlar aracılığıyla, kâğıt üzerinde de olsa daha üst düzeyde korunur hale gelmesi sağlanmıştır. Bu tarihsel gelişimde İkinci Dünya Savaşı sonrası koşullarda gelişen sosyal devlet uygulamalarının da önemli rolü olmuştur.

Çocukları ve gençleri çevreleyen sorunlar ortadan kalkmasa da çocukluğun özel korunma ve bakım gerektiren bir gelişim dönemi olduğu gerçeği tartışmasız kabul edilmektedir. Bu, yeterli olmasa da geçtiğimiz yüzyıldan bu yana elde edilen en önemli ilerleme olarak kabul edilebilir. Bu değişimin en önemli sonucu çocukların ve gençlerin çağdaş toplumun bir yurttaşı olarak özel hakla-

<sup>3</sup>"Sözleşme, çocukların insan hakları yasasıdır. Sözleşme, çocukların yeteneklerini özgürce geliştirebilecekleri olanakları ve sağlanması gereken ortamı tanımlamaktadır. Çocukların yetiştirilmesinde toplumun, devletin ve ailenin sorumlulukları yeni ilke ve standartlarla açıklanmıştır. Çocuk hakları sözleşmesi çocuğa yönelik bütüncül bir yaklaşıma sahiptir. Çocukların yetiştirilmesinde devletin ve ailenin sorumluluklarını vurgulamaktadır. Çocuğun yaşatılması, korunması ve geliştirilmesi doğrultusunda aile kurumu; kamusal alanın içinde öncelikli kurum olarak ele alınmaktadır. Devlet, aile kurumuna destek olan ve geliştiren organdır. Aile içinde ve çevresinde bütüncül bir yaklaşımla aileyi ve çocuğu desteklemek ana işlevdir. Çocukları ve gençleri bir sosyal kategori olarak görmek çocuk hakları sözleşmesinin en önemli boyutudur. Sözleşmenin hedef kitlesi tüm çocuklar ve gençler ve özel olarak korunması gerekenlerdir. Sözleşme çocukların toplumsal konularını ve içinde yaşadıkları yakın toplumsal ortamın koşullarını ve olanaklarını geliştirmeyi hedeflemektedir" (Cılga 1999:1-4).



rı olan özneler<sup>4</sup> haline gelmesi olmuştur (Agathones 1996: 406). Sözleşme, bir yanda çocukları yetişkin korumasından yararlandırırken, biryandan da uluslararası hukuk düzeyinde hakların öznesi durumuna getirmiştir (Lansdown, 2001, akt: Brady, 2007: 32). Çağdaş bakış açısına göre “çocuklar, kendi sosyal çevrelerinde etkin ajanlardır; savunmasız oluşları nedeniyle çocukları korumak için tasarlanan faaliyetlerin pasif yararlanıcılarından çok, etkin aktörleridir (Sanders ve Mace, 2006: 91-92). Dolayısıyla, çocuklar kendi sosyal yaşamlarının olduğu kadar çevrelerindeki kişilerin yaşamlarının ve içinde yaşadıkları toplumun belirleyicisi ve kurucusudur ve öyle görülmelidir. Çocuklar toplumsal yapı ve süreçlerin edilgen özneleri değildir” (James ve Prout 1990: 8, akt: Sanders ve Mace, 2006: 92). Böylece, yurttaşlık kavramı, sadece yetişkin dünyasına ait bir kavram olmaktan çıkmış, çocuk ve gençlerin de hakları olan bireyler olarak kabul görmeleri sağlanmıştır. Bu dönüşüm ile birlikte çocuk ve gençlerin toplumun eşit üyeleri, yani yurttaşları olarak kabul edilmesi gerçekleşmiştir. Bu kabul ediş, çocukların ve gençlerin birer yurttaş ve birey olarak toplumsal sözleşmede yazılı haklarını kullanabilen, toplumsal kurallar

üzerinde söz sahibi olan ve en önemli toplumsal yaşama etkin bir biçimde katılabilen üyeler olmasını sağlamıştır. Çocuklar ve gençler açısından, 1924’te başlayan sürecin en önemli sonucu ve aynı zamanda kazanımı da bu olmuştur. Böylece, “modern devletin görevi, çocuğun güvenliğine özen göstermek bakımından yalnızca ana babayı desteklemek ve denetlemek değil, aynı zamanda çocukların yetenekleri doğrultusunda gelişmelerini güvence altına alarak, onların ekonomik ve sosyal refahını da sağlamak” şeklinde yeniden tanımlanmıştır (Akyüz 1999: 491).

Bu yeni tanım/tasarım, uluslararası ve ulusal düzeydeki politika ve hukuk belgeleri ile de pekiştirilmiştir. Özellikle gelişmiş demokrasilerde çocuk ve gençlerin katılımının önündeki engellerin birer birer kaldırıldığını<sup>5</sup> ve toplumsal bakışın yeniden düzenlendiğini görmek olanaklıdır. Örneğin Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 12. maddesinde “Taraf Devletler, görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme hakkını bu görüşlere çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak, gereken özen gösterilmek suretiyle tanınır” denmektedir.

<sup>4</sup>Güncel çalışmalar bu değişimi iki temel varsayım üzerine inşa etmektedir. Öncelikle, çocuklar mal ve hizmetlerin tüketicisidir ve büyüyen tüketici hareketi çerçevesinde, çocukların kendi tercihlerini uygulama ve mal ve hizmetlerin doğasını ve kalitesini etkileyebilme hakları bulunmaktadır (Sinclair, 2004, akt: Brady, 2007: 32). Öte yandan, sosyolojide giderek artan sayıda çalışma, çocukluğun ailenin bir alt parçası olarak ele almak yerine, çocuğun yaşamını bir bütün olarak ele alan, çocukları kendi kültürleri ve karakteristikleri olan bağımsız bir sosyal grup olarak ele almaktadır (Jans, 2004; Torrance, 1998, , akt: Brady, 2007: 32).

<sup>5</sup>Buna karşın gelinen noktanın çocuk ve gençlere yönelik bakışı bütünüyle değiştirdiğini söylemek yanlış olur. Örneğin Değirmecioğlu (2008: 31), temsili demokrasilerdeki bilindik yaş sınırları sorununun ötesine geçilerek... sözü edilen „genç insan sorununun, yani yetişkin sayılmayan insanların toplumda sahip olabilecekleri roller ve güç sorunlarının çok daha derin olduğunu göstermektedir demektedir. Değirmencioğlu’na göre kamusal süreçler açısından önemi tartışılmaz olan kamu yönetiminde çocuklar ve henüz reşit olmayan gençler neredeyse tümüyle yok sayılmaktadır.

Bu değişimi yansıtan belgelerden birisi de Avrupa Komisyonu (2001) tarafından hazırlanan „Beyaz Kitap“tır. Beyaz Kitap'ın Önsözü şu ifadelere yer vermektedir: “Genç Avrupalıların söyleyecek birçok sözü var; gençler ekonomik değişimlerden, demografik dengesizliklerden, küreselleşmeden ve kültürel farklılıklardan öncelikli olarak etkilenen kişilerdir. Gençlerin, yeni belirsizlikler ortaya çıkarken, yeni sosyal ilişki biçimlerini yaratmalarını, dayanışmayı göstermenin yeni yollarını bulmalarını veya farklılıklarla baş etmelerini ve farklılıklar arasında zenginleşmeyi sağlamalarını bekliyoruz”. Beyaz Kitap'ta yer alan bu ifadeler değişen çocukluk ve gençlik anlayışını oldukça iyi bir biçimde yansıtmaktadır. Yeni anlayış gençlerin yalnızca söz söylemelerini değil aynı zamanda var olan toplumsal koşullara etki etmelerini beklemektedir. Bu da demokrasinin sürdürülebilirliğinin garanti altına alınmasının temel taşlarından birisi olarak değerlendirilebilir.

Diğer bir temel belge ise 2003 yılında kabul edilen Gençlerin Yerel ve Bölgesel Yaşama Katılımına İlişkin Yeniden Düzenlenmiş Avrupa Şartı'dır. Şart'ın Önsözünde gençlerin, diğer herhangi bir yaş grubuna dâhil bireyler gibi, yaşadıkları belediyeler ve bölgelerin yurttaşı oldukları ve bu nedenle her türlü toplumsal katılımdan yararlanmaları gerektiği ve gençlerin, özellikle yerel ve bölgesel yaşama katılım olmak üzere, demokratik yaşamın gelişmesindeki rollerinin onaylandığı ve kabul edildiği belirtilmektedir.

Gençlerin Yerel ve Bölgesel Yaşama Katılımına İlişkin Yeniden Düzenlenmiş Avrupa Şartı temel ilkeleri ise şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Gençlerin yerel ve bölgesel yaşama katılımı, yurttaşların yerel toplumsal yaşama katılımına ilişkin olarak Bakanlar Komitesinin Rec (2001) 19 sayılı Tavsiye Kararında belirtilen, yurttaşların kamu yaşamına katılımına ilişkin küresel politikanın bir parçasını oluşturmalıdır.
2. Yerel ve bölgesel yönetimler bütün sektörel politikaların bir gençlik boyutu olmasının gerekliliğine inanmışlardır. Bu nedenle bu şartın kurallarına uymayı ve gençler ve temsilcileriyle istişare ve işbirliği yaparak çeşitli katılım biçimlerini uygulamayı üstlenirler.
3. Bu şartta önerilen ilkeler ve çeşitli katılım biçimleri, ayırım yapmaksızın bütün gençler için geçerlidir. Bunun gerçekleştirilmesi için de toplumun daha dezavantajlı kesimlerinden gençlerin yerel ve bölgesel yaşama katılımının desteklenmesine özel önem verilmelidir.

### **SOSYAL HİZMET KURULUŞLARINDA ÇOCUK VE GENÇLERİN KATILIMI**

Birey olarak çocukların ve gençlerin kendilerini etkileyen kararlara ve çocuk hizmetlerinin sunumunu sağlayan kuruluşlara katılımı son yıllarda hükümetlerin uluslararası, ulusal ve yerel düzeylerde önceliği haline gelmiştir. Katılımcı demokrasi ve demokrasinin sürdürülebilirliği kavramları, çocuk ve gençlerin toplumsal yaşama etkin birer yurttaş olarak katılmalarının önünü açmıştır<sup>6</sup>.

<sup>6</sup>Bu durumun ortaya çıkmasında giderek artan sayıda çocuk ve gencin toplumsal olaylara ilgisiz kalması ve temel vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirmemesinin etkisi olduğunu söylemek

Gerçekten de birçok Batı ülkesinde hükümetler çağdaş yurttaşlık kavramının bir parçası olarak gençlik katılımını genişletmeyi savunmaktadır. Öyle ki gençlik katılımını artırmanın, gençleri güçlendireceğini söylemek, bir politika klişesi<sup>7</sup> haline gelmiştir (Bessant, 2004: 387). Buna karşılık çocukların yurttaşlığı gibi çocuk ve gençlerin katılımı da son derece karmaşık bir kavram olarak gelişmektedir (Sanders ve Mace, 2006: 90). Çocuk ve gençlerin katılımına yapılan vurgunun artması sosyal hizmet mesleğinde de katılım konusunun gündelliğini artırmaktadır. Müracaatçı katılımı (client participation) üzerine yapılan çalışmaların yaygınlaşmaya başlaması bunun en önemli işareti. Sosyal hizmet mesleği bireylerin, grupların ve toplulukların güçlendirilmesi, özgürleştirilmesi ve iyilik hallerinin-refahlarının (wellbeing-welfare) geliştirilmesi ile ilgilenir. Tüm bunları, sosyal değişmeyi etkileyerek yapar. Uygulamasının temelinde, insan davranışı ve sosyal sistemlere ilişkin bilgi ve insan hakları ve sosyal adalet ilkesi yer alır. Bireyin, toplumun ve çevrenin gelişimini sağlamak amacıyla yürütülen çalışmalarda temel kaygı, insan haklarının sağlanması ve böylece sosyal adaletin gerçekleştirilmesidir. Sosyal hizmet, gerek sosyal politikaların oluşturulması gerekse bu politikalarla uyumlu yasal düzenlemelerin, kurumsal örgütlenmenin ve hizmet modellerinin geliştirilmesinde toplumun

bilinçli katılımını sağlamayı ve toplumun yararına savunuculuk yapmayı, mesleğin temel ilkeleri arasında sayar. Sosyal hizmet mesleğinin doğrudan insan gereksinimleri üzerine odaklanması kendisine “eşsiz bir toplumsal konum” sağlamaktadır (Johnson ve Yanca, 2007).

Yukarıdaki tanımdan da anlaşılacağı gibi sosyal hizmet mesleği, doğrudan toplumsal refahı artırmaya çalışır ve bu onun ayırıcı özelliklerinden biridir. Sosyal hizmet mesleğinin temelindeki felsefe, katılım konusunun mesleki uygulama içinde olmazsa olmaz bir yere sahip olmasını gerektirmektedir. Katılım penceresinden bakıldığında, sosyal hizmet uygulaması sürecinde, müracaatçı (client) ve sosyal hizmet uzmanı ilişkisi son derece özeldir. Sosyal hizmet mesleği, bireylerin sosyal işlevselliklerini yeniden sağlamaya ve sosyal adaleti güçlendirmeye çalışırken müracaatçının kendi kendine karar vermesi (self determination) ilkesine bağlı kalır. Açıkçası, sosyal hizmet müdahalesi, müracaatçının, ya da diğer bir ifadeyle hizmet alanın, etkin olduğu, sürecin planlanmasından uygulanmasına kadar tüm karar alma mekanizmalarına katıldığı bir süreci yansıtmaktadır. Sosyal hizmet müdahalesinde uzman ve müracaatçı ilişkisi, alışılmış bir yardım ilişkisinden ötedir ve daha çok değişim için birlikte çalışma vurgusunu içerir. Bu süreçte müracaatçının soruna bakış açısı ve algısı temel alınır ve mesleki literatürde bu durum, “müracaatçının bulunduğu yerden başlamak” olarak tanımlanır. “Sorunu müracaatçının bakış açısından tanımlamanın ve müracaatçıyla birlikte, bu sorun için birlikte çalışıp çalışmayacaklarına karar vermenin özellikle önemli olduğu ifade edilmektedir. Müdahale sürecinin mü-

yanlıştır. Özellikle batı demokrasilerinde giderek düşen oy kullanma oranları bu durumun en açık kanıtını oluşturmaktadır.

<sup>7</sup>Buna karşın bir çok toplumda nüfusun önemli bir bölümünü (Türkiye gibi genç nüfuslu toplumların yarısını) oluşturan çocuklar ve gençler, birer yurttaş olarak kamu yönetimi alanında göz ardı edilmektedir (Checkoway ve ark., 2003; akt: Değirmencioğlu, 2004).

racaatçının bakış açısına göre yapılandırılması önemlidir” (Horejsi, 1973 akt: Johnson ve Yanca 2007: 158).

Sosyal hizmet müdahalesinde yardım alan ve yardım eden ilişkisi olabildiğince eşitlikçi bir bakış açısıyla yapılandırılmış ve sürecin yönetimi “birlikte çalışma” kurgusu üzerine oturtulmuştur. Ancak müdahale sürecinde sosyal hizmet uzmanı-müracaatçı ilişkisinin her zaman “tam katılım” üzerine şekillenmediği de bir gerçektir. Littell ve Tajima (2000; akt: Dawson ve Berry 2002: 297) müracaatçı katılımının iki farklı biçimini tanımlamıştır: İşbirliği ve uyma (itaat etme). İşbirliğinde, müracaatçı hem tretman planına hem de tretman planıyla ilişkili anlaşmalara katılır. Tretman planı aynı zamanda sosyal hizmet uzmanı ve kurumun uygulamaları tarafından da etkilenebilir. Müracaatçının uyma (itaat etme) davranışı göstermesi ise randevulara gelmesi, görevleri tamamlaması, sosyal hizmet uzmanıyla ve diğerler ilgililerle işbirliği yapması gibi davranışları içerir. Anlaşıldığı gibi sosyal hizmet müdahalesi sürecinde katılımın sağlanması, mesleki ilişkinin doğası gereğidir. Ancak katılımın nasıl ve hangi düzeyde olacağı konusu farklılık gösterebilmektedir.

Öte yandan, sosyal hizmet müdahalesi sürecinin ve sunulan hizmetlerin müracaatçı katılımı sağlanmaksızın “etkili” olamayacağı konusunda da görüş birliği bulunmaktadır. Örneğin, Dawson ve Berry (2002: 297), “hizmetlerin, sadece müracaatçıların tam katılımıyla etkili olabileceğini” ifade etmektedir. Literatürde, müracaatçı katılımının artmasının iki temel etkisinden söz edilmektedir. Birincisi, “müracaatçıların istek ve gereksinimleri konusunda bilgi sağlanması yoluyla hizmet kalitesinin ve çeşit-

liliğinin artırılması, ikincisi ise müracaatçıların, kendilerini doğrudan etkileyen sosyal hizmetler alanındaki karar alma süreçlerinde etkisinin artırılmasıdır” (Sanford, 1980: 153–154). Çocuk koruma sistemini düzenleyen yasal düzenlemelerde de müracaatçı katılımına yapılan vurgu giderek artmaktadır. Örneğin, Galler Ulusal Kongresi de (Working Together to Safeguard Children, National Assembly for Wales, 2000b; akt: Sanders ve Mace, 2006: 92) çocuk koruma sistemine dâhil olan çocukları ve gençleri dinlemenin ve onların görüşlerinin, sürecin çeşitli aşamalarında nasıl dikkate alınacağını tartışılmasının önemine işaret etmektedir. Türkiye’de 2005 yılında yürürlüğe giren 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununun dördüncü maddesinde de katılım konusuna dikkat çekilmektedir: “Çocuğun yaşama, gelişme, korunma ve katılım haklarının güvence altına alınması ve çocuk ve ailesi bilgilendirilmek suretiyle karar sürecine katılımlarının sağlanması” yasanın dayandığı temel ilkeler arasında yer almaktadır (md. 3/a, d).

Bu noktada, genelde müracaatçı katılımının, özelde ise çocuk ve gençlerin katılımının sağlanması gerekliliği yönündeki ortak söylem gözden kaçırılmamalıdır. Bununla birlikte, özellikle çocuk ve gençlerin sosyal hizmet müdahalesi süreçlerine ve hizmet sunumuna katılımı konusu, karmaşıklığını korumaktadır. Konunun somutlaştırılmasının güçlüğü ve bu karmaşıklık, özellikle belirli bir yönetim geleneği olan kamu kurumlarında çocuk ve gençlerin katılımı konusunun göz ardı<sup>8</sup> edilmesine yol

<sup>8</sup>Kamu sistemi içinde yer alan sosyal hizmet kurumlarını bu genellemeden bir miktar da olsa ayrı tutmak gerekir.

açabilmektedir. Değirmencioğlu (2008: 24), kamu yönetimi alanında bilimsel saygınlık açısından orta sıralardaki, birçok bilimsel endekste yer alan, hem teorik hem de araştırma makalelerine yer veren ve İngilizce olarak yayımlanan "Journal of Public Administration Research" adlı dergiyi incelemiş ve "derginin internetten ulaşılabilir olan hiçbir makalesinin özetinde "çocuk" "genç" (İngilizcedeki tekil veya çoğul halleri veya yakın terimler olarak) gibi kavramların yer almadığını belirlemiştir. Değirmencioğlu, "kamu yönetimi alanında prestijli bir dergide, özetle, nüfusun önemli bir bölümü, hatta Türkiye gibi genç nüfuslu toplumların yarısını oluşturan, ama her halükarda aslında birer yurttaş olarak kamu yönetimi alanının bir parçası oldukları açık olan önemli sayıdaki bir kesimin göz ardı edildiğini söylemektedir (Checkoway ve ark., 2003, akt: Değirmencioğlu, 2004a, 2004c).

Kurumsal düzeyde sıkça yapılan temel yanlışlık, çocuk ve gençlerin katılımının, faaliyetlere katılım ile sınırlandırılması ve katılım düzeyinin bu şekilde ölçülmeye çalışılmasıdır. Diğer bir sorun ise katılımı sağlamak için yürütülen işlemlerin ve çalışmaların izlenmesi ve değerlendirilmesi konusunda var olan eksikliklerden kaynaklanmaktadır. Örneğin Oldfield ve Fowler (2004, akt: Revans, 2007), İngiltere'de çocukların ve gençlerin katılımı konusunda yaptıkları bir haritalandırma çalışmasında, katılım düzeyinin incelenebilmesi için ancak sınırlı sayıda formal izleme-değerlendirme prosedürünün var olduğunu görmüşlerdir.

Çocuk ve gençlere hizmet veren kurumlardaki katılım düzeyine ilişkin çalışmalar da genellikle katılımın yetersiz düzeyde kaldığını göstermektedir.

Örneğin, çocuk koruma sisteminde katılım düzeyini ölçmeye çalışan çalışmaların sonuçlarını inceleyen Barford ve Wattam (1991, Barford, 1993) çocuk ve gençlerin süreç içerisinde marjinalize olduğunu ifade etmektedir. Holland (2001) yaptığı bir çalışmada müracaatçı ile yürütülen mesleki uygulamaya ilişkin değerlendirme raporlarını incelemiştir. Parton ve arkadaşları (1997) ise çalışmalarında, vaka dosyalarını incelemiş ve çocukların duygu ve isteklerinin nasıl yansıtıldığını araştırmıştır. Her iki çalışmanın sonucunda da çocukların görüşlerinin sınırlı bir bölümünün yansıtıldığı ve yetişkin bakış açısına göre yorumlandığı ortaya çıkmıştır.

Çocuk ve gençlerin katılımı konusunda yaşanan pratik sorunlar ise iki temel üzerine şekillenmektedir: Bunlardan ilki, diğer toplumsal yapılarda da olduğu gibi, çocukların ve gençlerin katılımının nasıl sağlanacağına somutlaştırılamamasıdır. İkincisi ise özellikle çocuk koruma sisteminde var olan güç dengesizlikleriyle ilişkilidir. Davis ve Edwards (2004 akt: Brady, 2007: 33) konuyla ilişkili olarak, sosyal hizmet uygulayıcılarının katılımının "iyi bir şey olduğu" konusunda uzlaşma içinde olduklarını; ancak neyin katılım olarak kabul edileceği, katılımın amacı ve katılımın sosyal dışlanmayı nasıl etkileyeceği gibi konularda belirsizlikler olduğunu ifade etmektedir.

Katılımın nasıl gerçekleşmesi gerektiği konusunda yaşanan sorun temelde çocukların ve gençlerin yaşları ve sahip oldukları deneyimler açısından etkin birer yurttaş olarak kabul edilmemeleleriyle ilişkilidir. Etkin birer yurttaş olarak algılanmayan çocuk ve gençlerin hizmete katılımı konusu, bütünüyle sorunlu bir sürece dönüşebilmektedir. Davis

ve Edwards (2004, akt: Brady, 2007: 32-33) da politik tartışmalara katılmak için öncelikle çocuk ve gençlerin yeterli bilgiye ve yeterliliğe sahip olmadıkları şeklindeki baskın görüşün değişmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Wells, (1993, akt: Sanders ve Mace, 2006: 94) de benzer bir biçimde, çocuk koruma sisteminde çocuğun yaşının ve kavrama kapasitesinin yetersiz olmasının (özellikle yaşça küçük olanlar ve öğrenme güçlüğü olan çocuklar için) çocuğun karar alma sürecinden dışlanmasının temel gerekçesi olarak kullanıldığını belirtmektedir. Schofield ve Thoburn (1996) kavrama yetersizliğinin, güç bir karar verme sürecinde, çocuğun süreçten dışlanmasının gerekçesi olarak kullanılmaması gerektiğini, buna karşılık çocuk ve gençlerle olasılıkları tartışarak ve onlara bilgi sunarak, onların durumu kavramalarını arttırmak gerektiğini ifade etmektedir.

Dolayısıyla, yetişkinler, çocuk ve gençlerin etkin katılımını sağlamanın yollarını bulamadıkları için, onların anlama ve kavrama kapasitelerinin yeterince gelişmemesini gerekçe göstermektedirler. Sadece bu bakış açısının değiştirilememiş olması dahi, çocuk ve gençlerin mevcut haklardan yeterince yararlanamamaları anlamına gelmektedir. Dolayısıyla katılımın önündeki en büyük güçlüğün, yetişkinler tarafından konulan görünür ya da görünmez engeller ve yeterince saydam olmayan kurumsal yapılar olduğunu söylemek yanlış olmaz. Değirmencioğlu (2008) da benzer bir biçimde “karmaşık güç ilişkileri içerisinde yer almaları hemen hiç mümkün olmayan çocuklar ve gençlerin, tıpkı diğer güçsüz kesimler gibi, yeterince sivilleşmemiş toplumsal

dinamikler içerisinde ciddiye alınmayacakları açıktır” demektedir.

Daha önce de belirtildiği gibi katılımın önündeki diğer bir sorun da çocuk koruma sisteminde var olan güç dengesizlikleriyle ilişkilidir. Bilindiği gibi katılımı sağlamanın öncelikli koşulu eşitliğin sağlanmasıdır. Bu nedenle demokratik bir anlayışla, her bir bireyin eşit yurttaşlar olarak toplumsal yapıda yer almalarını sağlamak, katılım için olmazsa olmaz koşuldur.

Oysa özellikle çocuk ve gençlere hizmet veren bazı kuruluşlarda, çocuk ve gençlerle eşitlik temelinde mesleki ilişki kurmak, son derece güçtür. Örneğin, ciddi travmalar (anne-babanın kaybı, yoğun istismar deneyimi, aile içi şiddet vb.) sonucunda sosyal hizmet uzmanıyla karşılaşan bir çocuk veya gencin, sürecin planlanmasına ve karar alma mekanizmalarına katılabilmesi, genellikle olanaksız olarak görülmektedir. Örneğin Brown (2006: 294), “fuhuş sektöründe yer alan gençlerin, karar alma mekanizmalarına dâhil olamayacak kadar savunmasız ve kaotik oldukları” şeklinde sık görülen bir algılamının varlığından söz etmektedir. Sosyal hizmet kurumlarından gündüzlü ya da yatılı hizmet alan çocuk ve gençlere ilişkin de bu tür bir önyargının var olduğu açıktır. Sosyal hizmet kurumlarının müracaatçıları olan çocuk ve gençlerin (sokak çocukları, çeşitli istismar deneyimi yaşayan çocuklar, vb.), hizmetin planlanmasına ve uygulanmasına katkı sağladığı örnekler sınırlıdır. Oysa sokak çocuklarıyla ilgili türlü deneyimler göstermektedir ki “çocuklar, bireysel tarihlerine, duygularına ve görüşlerine saygı duyulması gereken yetenekli, üretken insanlardır. Bundan dolayı projeler, çocuklar için değil çocuklar ile

çalışma şeklinde düşünölmeli; olabilecek en yüksek katılımı teşvik etmeli ve sağlamalıdır (Ennew, 2003: 6).

Kabul etmemiz gerekir ki sosyal hizmet kurumlarının müracaatçıları genellikle örselenmiş, yoksul ve toplumsal dışlanmaya maruz kalan grupların üyelerinden oluşmaktadır. Dolayısı ile bu tür grupların katılımını sağlamanın zor ve hatta olanaksız olduğunu düşünmek olanaklıdır. Açıkçası çocuk ve gençlerin katılımının sağlanması konusunda hazır bir reçete olmadığı gibi uygulamadaki belirsizlikler de sürmektedir.

### **ÇOCUKLARIN KATILIMI NASIL SAĞLANABİLİR?**

Katılımcı uygulama, yalın olarak, “çocukların ve gençlerin yaşamlarıyla ilgili konularda, seslerinin duyulur olması” anlamına gelmektedir. Ancak bu tanımın karşılığı, uygulamada nasıl sağlanabilir? Bu sorunun yanıtını vermek, katılım konusunda biraz akıl yürüten herkes için zordur. Ancak, çocuk ve gençlerin katılımının nasıl sağlanabileceği sorusuna yanıt aramak ve katılımı sağlamak için çalışmak, temelde bir anlayış değişikliğini gerektirir. Bu anlayış değişikliği öncelikle konunun doğru anlaşılmasını gerektirmektedir.

“Çocuklar ve gençler kendileri ve dış dünya hakkındaki görüşlerini erken yaşlarda oluştururlar. Çocuk Hakları Sözleşmesinin 12. Maddesi, yetişkinlerin çocukları ne ölçüde duyabildikleri ve görüşlerini ifade ettiklerinde, ne kadar değer verdikleri hakkında düşünmelerini gerekli görmektedir. Sözleşme, yetişkinlerin, çocukların görüşlerini dikkate almaları için, minimum bir yaş oluşturmak yerine yaşı ve kişisel koşulları ne olursa olsun, tüm çocuklara görüşlerini

ifade etme ve bunların dikkate alınması hakkını güvence altına almaktadır”. Bu anlayış değişikliği, yetişkinlerin uzun yıllar önce öğrendikleri ve içselleştirdikleri değerleri ve davranış kalıplarını yeniden gözden geçirmelerini ve yeni beceriler kazanmalarını gerektirmektedir. Örneğin katılım, ilk önce bilgi paylaşımını ve dinlemeyi gerektirir. Çocukların ve gençlerin katılımını sağlamak için onlara kulak vermek gerekir. Ancak, “çocukları dinlemeyi öğrenme, bir beceridir. Her yetişkin doğuştan bu beceriye sahip olmaz ve bu nedenle Çocuk Hakları Komitesi, çocuklarla doğrudan ilişki kuran avukatlar, sağlık ve sosyal hizmet profesyonelleri (doktor, sosyal hizmet uzmanı, hemşire, psikolog vb.), yargıçlar, öğretmenler ve diğerlerinin bu konuda eğitim almaları”nı gerekli görmektedir (Sosyal Hizmet ve Çocuk Hakları, BM Sözleşmesi Profesyonel Eğitim Kitabı, 2004: 40).

Bu anlayış değişikliği gerçekleşikten sonra, katılımın sağlanabilmesi için gerçekçi ve detaylı bir planlama çalışmasına gereksinim bulunmaktadır. Oysa birçok kurum, çocuk ve gençlerin katılımını sağlamak için ciddi bir çaba sarf etmemektedir. Bu yüzden yapılan çalışmalar henüz istenilen sonuçlara ulaşmaktan uzaktır.

Çocukların ve gençlerin katılımı konusunda kurum düzeyinde yapılması gerekenler şu şekilde özetlenebilir (Revens, 2007):

**“Gerçekçilik:** Etkili bir katılımın sağlanması için zaman gerekir ve örgütler belirli bir zaman dilimi içinde ne düzeyde bir değişim yaratabileceklerini hesaplamalı ve bu durumu kabul etmelidirler.

**Ölçülebilir Olmak:** Katılımın sağlanması sonucunda ne tür değişikliklerin/

ne tür gelişmelerin olacağı tanımlanmalı ve değişimin kanıtları ölçülebilir olmalıdır.

**Spesifik Olmak:** Sonuçlar, değişim için açık ve net öneriler sağlamalıdır ve hem yetişkinler hem de çocuklar-gençler tarafından anlaşılır olmalıdır. Böylece değişimi ölçmek için kullanılacak kanıtlar toplanabilir ve kayıt edilebilir.

Diğer bir nokta ise, çocuk ve gençlerin katılımını sağlamak için değişmez bir reçete olmadığını kabul etmektir. Çocuk ve gençlerin katılımını sağlamak için izlenecek yöntemler, toplumsal yapıya, kültürel değerlere, müracaatçı kitlesinin özelliklerine ve kurumun işleyişine göre değişebilir. Bu açıdan, katılımı sağlamak için en etkili yolun ne olduğu konusu tartışılmalıdır. Literatüre göre, çocukların katılımı konusunun çeşitli düzeyleri ve boyutları bulunmakta, katılım konusunda tek bir ideal model olmadığı gibi, katılımın sağlanmasında en uygun yol da duruma göre değişmektedir (Brady 2007: 33). Hart (1992)'in katılım merdiveni metaforu ve Treseder (1997)'in çalışmaları, katılımın farklı düzeylerinin ancak belirli koşullarda en uygun seçenek olma potansiyelini taşıdığını göstermektedir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal hizmet kurumlarında çocuk ve gençlerin katılımı konusu çok yönlü bir ele alışı gerektirmektedir. Katılım, bakım konusunda geliştirilecek temel standartların en önemli unsurlarından biridir. Ana baba bakımı yetersiz ya da ana baba bakımından tümüyle yoksun çocuklar, toplumda kendi kendilerine yeten, sorumlu ve katılımcı bir birey olarak yer alma olanağından yoksun kalma riski ile daha çok karşı karşıya-

dırlar. Çocuk Hakları Sözleşmesi çocukların katılım haklarını başlı başına bir hak kategorisi olarak ele almaktadır. Örneğin bu Sözleşmeye göre, Devlet tarafından, gerekli ilgi, korunma ve bakımın gösterilmesi için belirli bir yere yerleştirilen çocuk, kendisi için alınan bu önlemin sonuçlarının düzenli olarak denetlenmesini isteme hakkına sahiptir.

Koruma ve bakım altındakiler başta olmak üzere sosyal hizmetlerin hedef kitlesi içerisinde yer alan tüm çocuk ve gençlerin katılımı konusu, mesleki uygulamaların en kritik konularından birisidir. Katılım, çocuk ve gençlere yönelik tüm programların temelidir. Bu bağlamda çocuklara/gençlere yönelik tüm programların hizmet felsefesi/değerleri, paydaşlarla/tafıflarla birlikte geliştirilmiş olmalıdır. Katılımın temelinde bilgilendirme hakkının gözetilmesi yatmaktadır. Çocuk ve gençlerin, çocuk koruma politikalarını, ilgili yasal düzenleme ve süreçlerini bilmesi, katılım temelli yaklaşımın doğal bir sonucu olarak algılanmalıdır.

Bakım ve koruma altında yaşayan çocuklar, katılımı yaşayarak öğrenecek; edindikleri deneyimleri yetişkin yaşamlarında kolayca uygulamaya aktarabileceklerdir. Bu yaklaşım, çağdaş demokrasilerde büyük değer verilen katılımcı birey/yurttaş tipinin yaratılması için önemli bir fırsat yaratacaktır.

Sosyal hizmet kuruluşlarında çocuk ve gençlerin katılımının sağlanması için atılması gerekli olan ilk adım mevcut işleyişi katılım anlayışı ve uygulamaları bağlamında inceleyen araştırmaların yapılmasına olanak sağlamaktır. Böylece, katılımın sağlanması için mevcut olanaklar ve eksiklikler ortaya konacak-



tır. Sosyal hizmet kuruluşlarında çocuk ve gençlerin katılımının sağlanmasında aşağıdaki önerilerin yararlı olabileceği düşünülmektedir:

- Reddedilme ya da yargılanma korkusu olmaksızın, çocukların görüşlerinin dinlenilip, değerlendirileceği tartışma forumları yapılmalıdır. İçine kapanık çocuklar, görüşlerini söylemeleri için özellikle desteklenmelidir.
- Çocukların ne hissettiklerini açıkça dile getirebilmeleri ve bu görüşlerin çalışanlar tarafından dikkate alınması önemlidir. Bu anlamda çocukların bakım veya diğer hizmetler hakkında eleştiri ve görüşlerini açıklayabileceği mekanizmalar olmalıdır.
- Yönetim, çocuklar ve personel ile etkili bir iletişim içinde olmalı, karar verme süreçlerine çocukların katılımına özen gösterilmelidir.
- Çocuklar bir bakım/koruma hizmetine yönlendirilirken onlara gerekli tüm bilgiler verilmelidir.
- Çocuklar daha hizmete yönlendirme aşamasında haklarının/ sorumluluklarının, ilgili hukukun ve programın (hizmet işleyişinin) ne olduğunun farkında olmalıdırlar.
- Bakım altına alınan çocuklar, bakım planının hazırlanması sürecinde etkin bir biçimde yer almalıdırlar.
- Bakım planı, ilgili taraflarla düzenli olarak gözden geçirilmeli, çocuklar bu gözden geçirmeye mutlaka dâhil edilmelidirler.
- Bakım altındaki çocukların/gençlerin, günlük yaşam aktivitelerine katılımlarının sağlanmasının türlü yolları bulunabilir. Örneğin yemek-

lerin seçilmesine ve hazırlanmasına katılmak iyi bir fırsat yaratabilir.

- Çocukların, günlük yaşamlarında seçimler (örneğin giyeceği giysi, izleyeceği film vb.) yapma haklarına saygı gösterilmesi katılımcı bir kişilik oluşturmaları bakımından önemlidir.
- Çocuklar, yaş ve yetenekleri hesaba katılarak, tüm sosyal etkinliklerde, bilinçli tercihler yapmaları ve uygulamaları yönünde cesaretlendirilmelidirler. Çocuklara seçim yapmak için gereksinimi olan bilgi sağlanmalıdır.
- Çocuklar kendileriyle ilgili bilgiye kolayca erişebilir ve bunlar hakkında kendilerine hizmet verenler ile konuşabilir olmalıdırlar.

#### KAYNAKÇA

- Agathones, G. (1996) "The State as a Parent". Edt: S. Nakou ve S. Pantelakis, *The Child in the World of Tomorrow the Next Generation*, Pergamon.
- Akyüz, E. (1999) "Cumhuriyet Döneminde Çocuk Hukukundaki Gelişmeler". *Cumhuriyet ve Çocuk 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*. Yayına Hazırlayan: Bekir Onur, s: 491-505.
- Aslan, M. ve Kaya, G. (2004) "1980 Sonrası Türkiye'de Siyasal Katılımda Sivil Toplum Kuruluşları". *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 1, S: 213-223.
- Avrupa Komisyonu (2001) *Commission of The European Communities. (2001). European Commission White Paper: A New Impetus for European Youth.*
- Barford, R. (1993) *Children's Views of Child Protection Social Work*. University of East Anglia: Norwich. Akt: Sanders, R. ve Mace, S. (2006). "Agency Policy and the Partici-

- pation of Children and Young People in the Child Protection Process". *Child Abuse Review*. Vol: 15, s: 89-109.
- Barford R, Wattam C. (1991) "Children's Participation in Decision-Making. Practice" 5: 93-102. Akt: Sanders, R. ve Mace, S. (2006). "Agency Policy and the Participation of Children and Young People in the Child Protection Process". *Child Abuse Review*. Vol: 15, s: 89-109.
- Bessant, J. (2004) "Mixed Messages: Youth Participation and Democratic Practice". *Australian Journal of Political Science*. Vol. 39, No. 2, July, s: 387-404.
- Brown, K. (2006) "Participation and Young People Involved in Prostitution". *Child Abuse Review*. Vol. 15: 294-312.
- Checkoway, B. Richards-Schuster, K., Abdullah, S., Aragon, M., Facio, E., Figueroa, L., Reddy, E., Welsh, M. & White, A. (2003) Young people as competent citizens. *Community Development Journal*, 38(4), 298-309. Akt: Değirmencioğlu, S. (2008). "Demokraside Çocuk ve Gençlere Yer Açmak". *Sosyal Hizmet*. Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi, Ocak, s: 23-33.
- Cılga, İ. (1999) "Türkiye'de Çocuk Hakları Çalışmaları". *Cumhuriyet ve Çocuk 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*. Yayına Hazırlayan: Bekir Onur, s: 206-516.
- Davis, JH, Edwards, R. (2004) "Setting the Agenda: Social Inclusion, Children and Young People". *Children & Society*. 18: 97-105. Akt: Brady, Bernadine. (2007). "Developing Children's Participation: Lessons from a Participatory IT Project". *Children & Society*. Volume: 21, s: 31-41.
- Değirmencioğlu, S. (2008) "Demokraside Çocuk ve Gençlere Yer Açmak". *Sosyal Hizmet*. Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi, Ocak, s: 23-33.
- Ennew, J. (2003) *Sokak Çocukları ve Çalışan Çocuklar: Planlama için Rehber*. (Çev. Çiçek Öztekin), Ankara: UNICEF.
- Ertan, B. (2002) "Demokrasi ve Yerel Yönetimler". *Review of Social, Economic & Business Studies*. Vol.2, s: 204-215.
- Gençlerin Yerel ve Bölgesel Yaşama Katılımına İlişkin Yeniden Düzenlenmiş Avrupa Şartı. (2003) Avrupa Yerel ve Bölgesel İda-reler Meclisi, Strasbourg.
- Grugel, J. (2003) "Democratization Studies: Citizenship, Globalization and Governance", Government and Opposition. United Kingdom: Blackwell Publishing, s: 238-264. Akt: Yıldırım, M. (2004) "Küreselleşme Sürecinde Egemenlik". *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 28, No: 1, S: 35-48.
- Güldiken, N. (1996) *Toplumbilimsel Boyutuyla Siyasal Katılım*, Dilek Ofset Matbaacılık, Sivas. Akt: Aslan, M. ve Kaya, G. (2004). "1980 Sonrası Türkiye'de Siyasal Katılımda Sivil Toplum Kuruluşları". *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 1. S: 213-223.
- Hart, R. (1992) "Children's Participation: From Tokenism to Citizenship", *Innocenti Essays*, 4. UNICEF: Florence. Akt: Brady, B. (2007). "Developing Children's Participation: Lessons from a Participatory IT Project". *Children & Society*. Volume: 21, s: 31-41.
- Horejsi, C.R. (1973) "Training for the Direct-Service Volunteer in Probation". *Federal Probation*. Vol: 37: 38-41. Akt: Johnson, L. C. ve Yanca, S.J. (2007). *Social Work Practice A Generalist Approach*. Ninth Edition. Pearson Education Yayınları.
- James, A, Prout, A. (1990) *Constructing and Reconstructing Childhood*. Falmer: London. Akt: Sanders, R. ve Mace, S. (2006) "Agency Policy and the Participation of Children and Young People in the Child Protection Process". *Child Abuse Review*. Vol: 15, s: 89-109.
- Jans, M. (2004) "Children as Citizens: Towards a Contemporary Notion of Child Participation". *Childhood*, 11: 27-44. Akt: Brady, B. (2007) "Developing Children's

- Participation: Lessons from a Participatory IT Project". *Children & Society*. Volume: 21, s: 31–41.
- Karataş, K. (2000) "1920'den 2000'e Türkiye'de Çocuk Olmak" *Ufkun Ötesi Aylık Dergi*. 4, 16: 2-6.
- Lansdown, G. (2001) Promoting Children's Participation in Democratic Decision-Making. Innocenti Research Centre: Florence. Akt: Brady, B. (2007) "Developing Children's Participation: Lessons from a Participatory IT Project". *Children & Society*. Volume: 21, s: 31–41.
- Littell, J. H. ve Tajima, E. A. (2000) "A Multilevel Model of Client Participation in Intensive Family Preservation Services". *Social Service Review*, 74,405-435. Akt: Dawson, K. ve Berry, M. (2002) "Engaging Families in Child Welfare Services: An Evidence-Based Approach to Best Practice". *Child Welfare*. Vol. LXXXI, 2 • March/April, s: 293-317.
- Müftü, G. (1997) "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme" Emniyet Genel Müdürlüğü Küçükleri Koruma Hizmetleri Yönetici Semineri Notları. Ankara: TC. Emniyet Genel Müdürlüğü Asayiş Daire Başkanlığı, Yayın No: 3, s: 17-24.
- National Assembly for Wales. (2000) Working Together to Safeguard Children: A Guide to Inter-Agency Working to Safeguard and Promote the Welfare of Children. National Assembly for Wales: Cardiff. Akt: Sanders, R. ve Mace, S. (2006) "Agency Policy and the Participation of Children and Young People in the Child Protection Process". *Child Abuse Review*. Vol: 15, s: 89-109.
- Neydim, N. (2006) "Türkiye'de Çocuk Edebiyatının Gelişim Çizgisi" *Sivil Toplum, Journal of Civil Society*. Ekim-Aralık. S: 119-121.
- Oldfield, C, and Fowler, C. (2004) *Mapping Children and Young People's Participation in England*. National Youth Agency. Akt: Revans, L. (2007) "Participation of Children in Shaping Services". *Community Care*. 6/7/2007, Issue 1676.
- Parton, N., Thorpe D., Wattam C. (1997) Child Protection: Risk and the Moral Order. Macmillan: London. Akt: Sanders, R. ve Mace, S. (2006) "Agency Policy and the Participation of Children and Young People in the Child Protection Process". *Child Abuse Review*. Vol: 15, s: 89-109.
- Revans, Lauren (2007) "Participation of Children in Shaping Services". *Community Care*. 6/7/2007, Issue 1676.
- Sanders, R. ve Mace, S. (2006) "Agency Policy and the Participation of Children and Young People in the Child Protection Process". *Child Abuse Review*. Vol: 15, s: 89-109.
- Sanford, F. S. (1980) Limits of Citizen Participation in Planning Social Service Programs". *Social Work*. March, s: 153–154.
- Schofield, G, Thoburn, J. (1996) *Child Protection: The Child in Decision-Making*. Institute for Public Policy Research: London.
- Sinclair R. (2004). "Participation in Practice: Making it Meaningful, Effective and Sustainable". *Children & Society*. 18: 106–118. Akt: BRADY, B. (2007). "Developing Children's Participation: Lessons from a Participatory IT Project". *Children & Society*. Volume: 21, s: 31–41.
- Sosyal Hizmet ve Çocuk Hakları, BM Sözleşmesi Profesyonel Eğitim Kitabı (2004) Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayını, Yayın No: 007. Çev: Veli Duyan.
- Şaylan, G. (1998) *Demokrasi ve Demokrasi Düşüncesinin Gelişmesi*. TODAİE İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi. Ankara.
- Torrance, K. (1998) *Contemporary Childhood: Parent–Child Relationships and Child Culture*. DSWO Press: Leiden. Akt: Brady,

B. (2007) "Developing Children's Participation: Lessons from a Participatory IT Project". *Children & Society*. Volume: 21, s: 31-41.

Treseder, P. (1997) Empowering Children and Young People: Promoting Involvement in Decision Making. Training Manual. Save the Children Fund and Children's Rights Office: London. Akt: Brady, B. (2007). "Developing Children's Participation: Lessons from a Participatory IT Project". *Children & Society*. Volume: 21, s: 31-41.

Uygun, O. (1996) *Türkiye'de Demokrasi ve İnsan Hakları*. TODAİE İnsan Hakları Araştırma ve Derleme Merkezi. Ankara. Akt: Cılga, İ. (2004) *Okulda Katılımcı Demokrasi Modeli*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayını, Yayın No: 015. Ankara.

Wells, J. (1993) "The Participation of a 3-year-old in Child Protection: A Challenge to Orthodox Intervention". *Child Abuse Review*. 2: 42-46. Akt: Sanders, R. ve Mace, S. (2006). "Agency Policy and the Participation of Children and Young People in the Child Protection Process". *Child Abuse Review*. Vol: 15, s: 89-109.

*Araştırma*

## **SİGARA PAKETLERİNİN ÜZERİNDEKİ YAZILI VE RESİMLİ UYARI MESAJLARI: SİGARAYI BIRAKMAYA GERÇEKTEN YARDIMCI OLUYORLAR MI?**

### **Text and Graphic Warning Labels on Cigarette Packages: Do They Really Help to Quit Smoking?**

**Deniz ATİK\***

**Tuğba ÖRTEN\*\***

**Turgut VAR\*\*\***

\*Assistant Professor, Department of Business Administration, Izmir University of Economics

\*\*Research Assistant, Department of Business Administration, Izmir University of Economics

\*\*\* Professor, Department of Business Administration, Izmir University of Economics

### **ÖZET**

*Bu çalışma, sigara içme oranının dikkat çekici bir boyutta yüksek olduğu Türkiye’de yazılı ve resimli uyarı mesajlarının etkilerinin sigara içenlerin deneyimleri üzerine yapılan kalitatif bir çalışma ile ölçülmesi sonucu daha önce yapılan araştırmalara katkıda bulunmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada sigara içen 100 gence sadece yazılı ve yazılı-resimli uyarı mesajlarının yer aldığı sigara paketlerinin gösterildiği projektif teknik uygulanmıştır. Sonuçlar yazılı-resimli mesajların farkındalığı arttırmak ve sigara içme ile ilgili sağlık sorunlarını tekrar düşünmeye teşvik etmek bakımından sadece yazılı olan mesajlara göre sigara içenler üzerinde daha etkili olduklarını ancak sigara kullanımını bırakırmada beklenildiği kadar etkili olmayabileceklerini ortaya koymuştur.*

**Anahtar Sözcükler:** sigara içmek, uyarı mesajları, Türkiye

### **ABSTRACT**

*This study aims to contribute to previous researches measuring the impact of text and graphic warning labels on cigarette packages by adding a qualitative depth on the experiences of smokers living in Turkey, a country with a prominently high smoking rate. Projective techniques, showing the pictures of cigarette packages with text-only and text-graphic warning labels, were conducted with 100 young smokers. The results suggest that although text-graphic messages have bigger impact on smokers in terms of increasing the awareness and encouraging re-thinking about smoking related health risks when compared with text-only labels, they may not be effective in getting smokers to quit as expected.*

**Key Words:** smoking, warning labels, Turkey

## INTRODUCTION

Medical research has shown that chronic tobacco smoking is a major contributor towards serious health problems such as lung cancer, cardiovascular disease, or respiratory disease (Centers of Disease Control and Prevention, 2007). Consequently, governments all over the world have developed various regulations to discourage smoking. As the focus of this study, warning labels on cigarette packages is one of such essential anti-tobacco interventions, which aim to inform smokers of the harm of smoking and provide knowledge about how to improve their health. There have been many academic studies, especially in North America (Duffy and Burton, 2000; Hammond et al., 2007; Koval et al., 2005; O'Hegarty et al., 2007; Robinson and Killen, 1997), investigating the effectiveness of these warning messages to discourage smoking, but relatively much fewer in other countries. With this study conducted in Turkey, which is among the countries with highest smoking rates in the world, we aim develop a deeper understanding of smokers' experiences on whether such warnings would have an impact or not.

On one hand, some of these earlier North American studies emphasize the ineffectiveness of text-only warning labels, implying that the current labels, which contain only textual messages, are ineffective, hard to get across, and need to be more specific (Robinson and Killen, 1997). In Europe, a similar result was obtained from a study measuring the effects of warning labels on Pan European smokers including those in Finland, France, Germany, Greece,

Spain, Sweden, and the UK, pointing out that text based warning messages do not affect smokers (Devlin et al., 2005).

On the other hand, the latest studies stress the effectiveness of combined text and graphic warning messages, suggesting that more prominent health warnings are associated with greater levels of awareness and perceived effectiveness among smokers, reducing the attractiveness of cigarette packages (Hammond et al., 2007). When the impact of Canadian graphic warning labels were examined, negative emotional reactions such as fear and disgust were associated with greater effectiveness of the warning labels, and smokers were more likely either to have quit, or attempted to, or reduced smoking at follow-up (Hammond et al., 2004; Hammond et al., 2007; O'Hegarty et al., 2006).

The National Health Organization, Physicians for a Smoke-Free Canada (Physicians for a Smoke-Free Canada, 2007), reports in its website that countries like Canada, Chile, Australia, Brazil, and Thailand now require all cigarette packages to display a graphic health warning. The European Union does not require pictures on cigarette warnings; however, it does provide its member states with the option of using some picture based warnings. Belgium is the only European country to have thus far used this EU directive to employ graphic warning labels (Physicians for a Smoke-Free Canada, 2007). However, studies in EU assessing the impact of such graphical illustrations are quite lacking (Ruiter and Kok, 2005).

Considering this lack of research in assessing the impact of warning labels on cigarette packages outside North America, we conducted this research in Turkey to investigate both the impact of present text-only warning labels and possible future text and graphic combined warning messages. The World Health Organization [WHO] reports show that about 40% of adult population smoke in Turkey (World Health Organization, 2003). These rates are among the highest when compared with the rest of the world. According to Smoking and Health National Committee in Turkey, the number of smokers in Turkey is estimated to be 17 million people, consuming 5, 5 billion packages a year, and spending \$6.5 billion on cigarettes (Smoking and Health National Committee, 2007). Turkish Ministry of Health announced that smoking has caused nearly 100.000 premature deaths, and this number is expected to double by the year 2030 (General Directorate of Ministry of Health, Turkey, 2006). It is an interesting and ironic fact that about 43% of teachers, 50% of doctors, 40% of nurses, and 39% of medical students smoke in Turkey (İtil et al., 2004). These professionals hypothetically have the duty to warn people about the dangers of smoking, but unfortunately, they themselves smoke and may not be characterized as good role models. These are alarming statistics to indicate the magnitude of the problem in Turkey.

With this study, we hope to develop a better understanding of the deeper meanings of the cigarette packaging warnings in the minds of the smoking public to assess their potential impact.

By doing so, we also hope to shed light on better ways to reformulate messages to discourage smoking.

## METHODS

Most of the research done on this issue has been conducted in North America, using mainly quantitative methods such as surveys, measuring the effectiveness of warning messages on cigarette packages. Thus, conducting such research in other parts of the world where smoking has become an even bigger threat to public health and particularly conducting such research with a qualitative depth may enlighten previous findings, leading to a deeper understanding on whether and how far such messages have an impact in discouraging smoking. Qualitative methods are increasingly preferred in health-related research to provide different perspectives of the reality under concern (Mays and Pope, 2000).

In this study, projective techniques were used to investigate consumer experiences with warning labels on cigarette packages. 150 college student smokers, both males and females, were exposed to the warning labels shown in Figure 1 and 2 below. In each slide, first row of labels addressed the health consequences of smoking on smokers themselves while the second row mostly contained social appeals about the harmful effects on those in the smokers' environment. This methodological approach also provided an opportunity to investigate the effects of different warning message statements.

In the first round, participants were shown text-only warning labels, and



Figure 1. Text-Only Warning Labels on Cigarette Packages shown to the Participants

Note: In Figure 1, in the first row, packets show health related warnings as “Smoking causes mouth and throat cancer,” “Smoking clogs the arteries and causes heart attack and paralysis,” and “Smokers die younger.” In the second row, packets display social messages such as “Protect children: Don’t make them breathe your smoke,” “Smoking while pregnant will harm the baby,” and “Smoking will slow the blood circulation and cause impotence.” The same textual messages are used combined with graphic warning labels in

they were asked to write down freely their feelings and thoughts about these, also stating if these messages had an impact on their smoking-related behaviour. Following this, they were asked to compare the messages to see which, if any, had greater impact and the reason for that. In the second round, similar

questions were asked for text-graphic combined warning labels. These were shown later because graphic warnings were new to most of the informants, and showing these in the first round could influence consumers’ responses to text-only warning labels. A limitation of the study arises since the graphic





Figure 2. Text-Graphic Warning Labels on Cigarette Packages shown to the Participants

Note: The pictures used on warning labels are selected among the ones proposed in the European Union.

([http://ec.europa.eu/avservices/photo/photo\\_search\\_en.cfm?keyword=help](http://ec.europa.eu/avservices/photo/photo_search_en.cfm?keyword=help))

warning labels are not used yet on cigarette packages in Turkey; thus, it was not possible to investigate their impact on actual smoking behaviour as with text-only labels. However, we could still explore smokers' thoughts and feelings about these graphic labels, their possible impact on smoking behaviour in relation to their intentions for quitting. Also, such limitation has been valid for many of the previous studies, particularly the ones conducted in countries,

like the USA, where graphic warning labels are not used on cigarette packages.

On the other hand, the projective techniques were helpful in investigating the deeper meanings attached to the warning labels on cigarette packages, allowing informants to express themselves freely. The participants were not asked to write down their names to allow anonymity to further encourage uninhibited expression. For the analysis, some of

the most advised steps for qualitative data analysis were followed (Coffey and Atkinson, 1996; Kvale, 1996; Silverman, 2005). Once each participant's written discussions had been analyzed, coded in terms of main themes, it was possible to compare and contrast and look for patterns as well as irregularities, dividing them into categories. As we aimed at genuinely valid findings, assumed relations between phenomena were refuted, and constant checks were conducted between transcriptions, interpretations, and theory, at the same time questioning certain moral and ethical issues that could be incorporated into analysis.

## RESULTS

### Text-only warning labels

The analysis suggests that the text-only warning labels were to some extent successful, especially when they were first introduced to the market. Some of the participants stated that these warnings increased their concern about smoking related health risks while very few mentioned that they actually reduced the number of cigarettes smoked per day. Conversely, a vast majority of the participants argued that these text-only warning labels have no impact; people do not notice or read them anymore, as some of the previous studies also suggested (Devlin et al., 2005; Robinson and Killen, 1997).

Warnings on the packages held my attention when they were first added. I was reading them out of curiosity. Now, I even forget that they are there because I have become used to seeing them and there is nothing written there

that I do not know (Female, smoking for 5 years, 10 cigarettes a day).

These warnings have no meaning to me. It is not possible that they encourage stopping smoking. A person who smokes regularly is already aware of the messages even if they were not written on the packages (Male, smoking for 9 years, 2 packages per day).

These kinds of writings seem ridiculous to me. I think they did not help anything other than ruining the package aesthetics. Everybody already knew that smoking is harmful to health before these warnings (Male, smoking for 7 years, 1 package per day).

The majority of the informants stated that they did not see, read, or remember the existing textual cigarette warning labels. Although they noticed them when they were first introduced, through time these warnings became less noticeable, obsolescent, and worn-out since they were not saying anything new or different (Hammond et al., 2007; Devlin et al., 2005; Robinson and Killen, 1997). The impact of salient health warnings among smokers faded away in the long run.

The results of this study support the previous arguments about the ineffectiveness of the textual warning labels on cigarette packages to discourage smoking (Hammond et al., 2007; Devlin et al., 2005; Robinson and Killen, 1997). Almost all smokers indicated that these warnings did not motivate them to actually quit smoking because they already knew the health-related consequences of smoking, and the warnings did not change anything. Moreover, another important

finding was that young people see such harmful effects of smoking unlikely to happen to them, due to their young age.

I did not think to quit smoking because of these warnings. Maybe I am not concerned because of my age, maybe because it seems to me that I will never die (Female, smoking for 6 years, 1 package per day).

Young adults tend to believe that they will not face smoking-related health problems such as cancer or heart attack as they are young. They perceive such risks as something possible in a distant future, but not in the present (Denscombe, 2004; Devlin, 2005); consequently, these justifications encourage respondents to continue smoking.

### **Text-graphic warning labels**

Text and graphic combined warning labels were new to most of the informants since such warnings are not used in Turkey. Many of these participants stated that the inclusion of such pictorial displays on packages decrease package attractiveness and cause more annoyance than with text-only warning labels.

Writings on the cigarette packages do not affect me very much, but I really think that the photos can because when I look at the photo on the package, I put myself in that person's place. I smoke too and suddenly the thought of being like that comes to mind, and that kind of image makes me feel disgusted with cigarettes once more. I guess that the photos are more persuasive than the text for demonstrating the harm caused by cigarettes (Female, smoking for 6 years, 1 package per day).

The majority of the respondents reported that the graphic warnings on cigarette packages had more impact than the text-only ones (Hammond et al., 2007; O'Hegarty et al., 2007; Fong et al., 2006; Kees et al., 2006). Thus, these pictorial warnings can be interpreted as better able to increase notice, providing information and encouraging rethinking about the effects of smoking on health. Participants stressed that such vivid and prominent visual warnings aroused negative feelings such as fear, disgust, anxiety, and uneasiness (Hammond et al., 2004; Kees et al., 2006; Willemssen, 2005). Especially, the feeling of disgust emerged as the emotion most associated with graphic labels during our study. Many participants associated disgust-inducing emotions with pictures because these were either showing innocent victims or causing them to empathize with the persons in the pictures (Pechmann and Reibling, 2006). However, these are the interpretations of smokers exposed to such labels for the first time. As with the limitations found in such previous studies, it is highly questionable whether these graphic warning labels would eventually encourage smoking cessation or reduce tobacco consumption. They, just like the text-only labels, could become less noticeable and their effectiveness may erode over time. Moreover, even exposure and attention to a warning will not guarantee improvement in smoking behaviour unless those warnings are perceived as important and believable (Duffy and Burton, 2000).

Photos, I mean, presenting some kind of visual things maybe will not make the addicted person avoid the cigarettes, but each time he/she tries to reach a

package, they can slow him/her down, reducing the consumption. I guess that the image of cavity on tooth (mouth cancer) is the most dominant one because it concerns the individual. Thinking of child and external factors only awake an instantaneous feel of mercy (Female, smoking for 1 year, 10 cigarettes per day).

Whenever something is written about me, it does not attract my attention whereas when there is something written about children, I try to pay attention; when I am pregnant I wouldn't smoke, because I could harm my own child. I know that I am harming myself; therefore as long as I smoke, I should bear its consequences, but, I should consider my environment because I wouldn't want to harm other people by my habit. In my opinion, these pictures are not so effective; the individual should decide to give up smoking by him/herself (Female, smoking for 2 years, 1 package per day).

Above are two conflicting views from the informants. Reflecting a division in the respondents, on one hand, about half declared that they were more affected by the disgust-inducing visuals which were more personally relevant, such as the ones showing the mouth and throat cancer or someone dying younger (Borland and Hill, 1997). On the other hand, some were more affected by the social interaction messages, highlighting the negative consequences of their smoking habit on others. The fundamental reason behind the power of such social warnings may come from the individual's responsibility felt towards others, especially children and unborn babies. However, the

impact of such messages on the actual smoking cessation is still questionable. Our findings also underline the fact that smokers can do many things to avoid being subject to these warnings.

If the packages were like this, I would probably cover them with a white paper in order to not to see them. But, for giving up smoking, these really have a small effect. (Female, smoking for 5 years, 1,5 packages per day).

Nobody wants to see an ugly scene all the time. If these pictures were used, I would feel uncomfortable about smoking. However, using special boxes that are suitable for cigarette packages would help me to avoid this disturbance. Frankly, I wouldn't want to spoil my enjoyment of smoking, seeing these ugly pictures on my package (Female, smoking for 5 years, 10 cigarettes per day).

Yes, the pictures are absolutely effective, but they wouldn't stop me smoking. I would find a cover for the package because I wouldn't like the package to stay on my table while I am eating (Male, smoking for 4 years, 1.5 packages per day).

A substantial number of the participants indicated that they would not like to see these disturbing pictures on their cigarette packages; however, despite this motivated avoidance (Fong et al., 2006), they also emphasized that these pictures would not make them stop smoking. Even at first sight of such graphic labels, they proposed to cover the packages with a paper or to put them in a more attractive box to avoid being subject to them. If we suppose that smokers are more likely to notice

the health warnings when they are actually in contact with the package like taking out a cigarette (Borland and Hill, 1997), once they start using the cigarette cases as an escape, the awareness will be reduced and whether these warnings are textual or graphical, they will not have an impact.

People give importance to their position in society: how they look, how they are perceived and treated by others, have great value. If we take this stand point, treating smokers as 3<sup>rd</sup> class citizens would have an impact. Due to smoking prohibition in closed areas, other people passing by your window could be looking at you as if you were a disgusting creature, turning your pleasure of smoking into a torture inside a cage with 20 people around, under a heavy cloud of smoke. The best way to discourage smoking is to humiliate and isolate the smoker from society (Female, smoking for 5 years, 1 pack-age per day).

From another perspective, this participant interestingly suggests that the warning messages could be reformulated, emphasizing the risk of isolation from society. People generally tend to follow society's expectations regarding how they should act or look (Gergen and Gergen, 1981; Thibaut and Kelley, 1956); therefore, endorsing the act of smoking as an unfavourable event in society may have greater impact on smokers as it could make them feel outsiders. This kind of social influence can be an effective way of developing health policies. Peer pressure, which has traditionally encouraged smoking, can be used to discourage it. For example, interventions supporting and

popularizing group prototypes for being non-smoker could as well mean being more mature, fit, and healthy (Lennon et al., 2005). Such social messages could also be incorporated into warning labels on cigarette packages.

## DISCUSSION

This study contributes to previous researches, measuring the impact of text and graphic warning labels on cigarette packages, examining in greater depth through qualitative methods, smokers' experiences with such messages and how they attend to or escape them. The study also carries the empirical setting outside North America, where such research was lacking and needed.

The findings suggest that although text-graphic combined warning labels on cigarette packages may have greater impact on smokers since they are more striking and prominent compared with text-only warning labels as the previous North American studies suggest, they may still be another futile attempt to discourage smoking. As the limitations of many such studies conducted in countries where graphic warning labels are not used in the market, it is dubious if such pictorial messages would eventually promote smoking cessation or reduce tobacco consumption. As the informants expressed, when first seen, these pictorial messages may attract attention, but over time, as with the text-only labels, could become less noticeable and their effectiveness could fade away. One suggestion is that refreshing the messages may help to increase the amount of attention they receive (Devlin et al., 2005).

On the positive side, many participants associated disgust-inducing emotions with the graphic labels, increasing awareness of potential health risks. Also, those which emphasized social interactions such as the negative effects of smoking on vulnerable others like children are found to be successful in terms of creating the feeling of guilt among smokers (Pechmann and Reibling, 2006). However, these feelings may not be stimulating enough to encourage young smokers to quit. Even at first sight, they proposed to cover the packages with a paper or to put the cigarettes in a more attractive case to avoid these disturbing images. Such attempts of smokers could diminish or even eliminate all potential impact of more prominent graphics.

On the other hand, as one of the informants suggests, promoting the act of smoking as an unfavourable event or a "not cool" event in society may have greater impact on young smokers because of their fear of isolation from society. Incorporating such social messages into warning labels may eventually become the impetus needed to create a peer pressure that reverses the traditional encouragement of smoking, and becomes a force against smoking, especially among young adults. Future research may also be conducted with adult smokers to assess the impact of such graphical warnings.

In conclusion, although inventing more successful warning messages both textually and graphically may stimulate re-thinking about the negative social and health effects of smoking, they may not be the ultimate solution for smoking cessation since smokers can

ignore, avoid, or escape them. Since smoking is a very coercive behaviour, quitting is very challenging, and there is always the potential of relapse (Falkin et al., 2007), more radical anti-tobacco regulations may be necessary to ban smoking in all public places, both indoor and out-door, and eventually, a possible ban on all tobacco production may need to be considered.

## REFERENCES

- Borland, R. and Hill, D. (1997) "The path to Australia's tobacco health warning", *Addiction*, 92 (9) 1151-7.
- Centers of Disease Control and Prevention, Fact Sheet: Health Effects of Cigarette Smoking: [http://www.cdc.gov/tobacco/data\\_statistics/Factsheets/health\\_effects.htm](http://www.cdc.gov/tobacco/data_statistics/Factsheets/health_effects.htm) (accessed 11 July, 2007).
- Coffey, A. and Atkinson, P. (1996) *Making sense of qualitative data: Complementary research strategies*, Thousand Oaks, Sage.
- Denscombe, M. (2004) "Health warnings on cigarette packets: Perceiving the risk", *Education and Health*, 22 (3) 35-8.
- Devlin, A., Anderson, S., Hastings, G., Macfadyen, L. (2005) "Targeting smokers via tobacco product labelling: Opportunities and challenges for Pan European Health Promotion", *Health Promotion International*, 20 (1) 41-9.
- Duffy, S.A. and Burton, D. (2000) "Cartoon characters as tobacco warning labels", *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 154 (12) 1230-6.
- Falkin, G.P., Fryer, C.S., Mahadeo M. (2007) "Smoking cessation and stress among teenagers", *Qualitative Health Research*, 17,812-823.

- Fong, G.T., Cummings, K.M., Shopland, D.R. (2006) "Building the evidence base for effective tobacco control policies: The International Tobacco Control policy evaluation project (the ITC Project)", *Tobacco Control*, 15, 1-2.
- Gergen, K.J. and Gergen, M. (1981) *Social Psychology*, New York, Harcourt Brace Jovanovich.
- General Directorate of Ministry of Health. National tobacco control program. Turkish Official Gazette 2006; No: 26312: Ankara.
- Hammond, D., Fong, G.T., Borland, R., Cummings, K.M., McNeill, A., Driezen, P. (2007) "Text and graphic warnings on cigarette packages: Findings from the International Tobacco Control Four Country study", *American Journal of Preventive Medicine*, 32 (3) 202-9.
- Hammond, D., Fong, G.T., McDonald, P.W., Brown, S., Cameron, R. (2004) "Graphic Canadian cigarette warning labels and adverse outcomes: Evidence from Canadian smokers", *American Journal of Public Health*, 94 (8) 1442-5.
- İtil, O., Ergör, G., Ceylan, E. (2004) "Knowledge and attitudes about smoking among students in a medical faculty", *Turkish Respiratory Journal*, 5 (2) 86-91.
- Kees, J., Burton, S., Andrews, J.C., Kozup, J. (2006) "Tests of graphic visuals and cigarette package warning combinations: Implications for the Framework Convention on Tobacco Control", *Journal of Public Policy and Marketing*, 25 (2) 212-223.
- Koval, J.J., Aubut, J.A., Pederson, L.L., O'Hegarty, M., Chan, S.S. (2005) "The potential effectiveness of warning labels on cigarette packages: The perceptions of young adult Canadians", *Canadian Journal of Public Health*, 96 (5) 353-6.
- Kvale, S. (1996) *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*, Thousand Oaks, Sage.
- Lennon, A., Gallois, C., Owen, N., McDermott, N. (2005) "Young women as smokers and non-smokers: A Qualitative social identity approach", *Qualitative Health Research*, 15, 1345-1359.
- Mays, N. and Pope, C. (2000) "Qualitative research in health care: Assessing quality in qualitative research", *British Medical Journal*, 320 50-2.
- O'Hegarty, M., Pederson, L.L., Nelson, D.E., Mowery, P., Gable, J.M., Wortley, P. (2006) "Reactions of young adult smokers to warning labels on cigarette packages", *American Journal of Preventive Medicine*, 30 (6) 467-473.
- O'Hegarty, M., Pederson, L.L., Yenokyan, G., Nelson, D., Wortley, P. (2007) "Young adults' perceptions of cigarette warning labels in the United States and Canada", *Preventing Chronic Disease*, 4 (2) A27.
- Pechmann, C. and Reibling, E.T. (2006) "Antismoking advertisements for youths: An independent evaluation of health", *American Journal of Public Health*, 96 (5) 906-913.
- Physicians for a Smoke-Free Canada, Health warnings with pictures are a very effective way to reduce smoking: <http://www.smoke-free.ca/warnings/default.htm> (accessed 26 November 2007).
- Robinson, T.N. and Killen, J.D. (1997) "Do cigarette warning labels reduce smoking? Paradoxical effects among adolescents", *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 151 (3) 267-72.
- Ruiter, R.A.C. and Kok, G. (2005) "Saying is not always doing: Cigarette warning labels are useless", Letters to the Editor, *European Journal of Public Health*, 15 (3) 329-330.
- Silverman, D. (2005) *Doing Qualitative Research*, London, Sage.
- Smoking and Health National Committee, Smoking and Turkey: <http://www.ssuk.org>.

tr/index.php?option=com\_content&task=view&id=17&Itemid=1 (accessed 26 May 2007).

Thibaut, J.W. and Kelley, H.H. (1956) *The Social Psychology of Groups*, New York, Wiley.

WHO country profiles on tobacco control. Copenhagen: World Health Organization Regional Office for Europe; 2003. Report No.: EUR/03/5041305.

Willemsen, M.C. (2005) "The new EU cigarette health warnings benefit smokers who want to quit the habit: Results from the Dutch Continuous Survey of smoking habits", *European Journal of Public Health*, 15 (4) 389-392.



*Araştırma*

## EVALUATING CHILDREN'S HOMES OF SOCIAL SERVICES AND CHILDREN PROTECTION AGENCY VIA DATA ENVELOPMENT ANALYSIS

### Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna Bağlı Çocuk Yuvalarının Veri Zarflama Yöntemiyle Değerlendirilmesi

şafak KIRIş\*  
Berna ULUTAş\*\*

\* Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar University, Department of Industrial Engineering

\*\*Arş. Gör. Dr., Eskişehir Osmangazi University, Department of Industrial Engineering

#### ABSTRACT

*The environment that children grow up in has an important role in the formation of their future life and the aim of this paper is to improve the living conditions of children at protection homes. Data Envelopment Analysis (DEA), one of the most common techniques in the efficiency analysis of homogenous organizations, is used to evaluate*

*children's homes of Social Services and Children Protection Agency. Inputs and outputs are defined in the model and to obtain their priority, the weight restrictions are calculated. CCR output model with and without weight restrictions are solved and finally appropriate conditions are proposed for the protection homes.*

**Key Words:** Efficiency, Data Envelopment Analysis, Social Services and Children Protection Agency, Weight restrictions

#### ÖZET

*Çocukların içinde büyüdükleri ortamın, onların gelecek yaşantılarının şekillenmesinde önemli bir rolü vardır. Bu çalışmanın amacı da çocuk esirgeme kurumlarında kalan çocukların yaşam koşullarının iyileştirilmesine yöneliktir. Bu çalışmada, homojen birimlerin etkinliklerinin çözümlenmesinde yaygın olarak kullanılan yöntemlerden biri olan Veri Zarflama Analizi (VZA) Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı çocuk yuvalarını değerlendirmek üzere kullanılmıştır. Model için gerekli girdi ve çıktılar, önceliklerini belirlemek üzere tanımlanmış ve ağırlık kısıtları hesaplanmıştır. CCR çıktı modeli için, ağırlık kısıtlarının bulunduğu ve bulunmadığı durumlara yönelik çözümler aranmıştır. Elde edilen sonuçlar yorumlanmış ve esirgeme kurumları için uygun koşullar önerilmiştir.*

**Anahtar Sözcükler:** etkinlik, veri zarflama analizi, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, ağırlık sınırlamaları

#### INTRODUCTION

Among the newborns, human babies are the ones who need help of other humans most. Children necessitate continuous care; therefore his/her parents take this responsibility. Sometimes this

duty of caring for children can not be carried due to death, illness, abandonment or divorce of the families. In these cases the government takes the child's responsibility (Sayar, 2008). Social service organizations give importance to human rights, and support the ones who are in a more difficult situation than the other citizens.

The detailed information about the foundation and development of social services organizations in Turkey can be obtained from Cavusoglu (2008). There is an increase in service quality, but it is not sufficiently in parallel to the development in economic and social structure of the country. General Directorate of Social Services and Children Protection Agency (Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Mudurlugu, SHCEK) has branches in each city of the country. The basic duty of the organization is to determine the children who needs care, to take care of the children, to keep them up, to be interested in their education, to provide every opportunity for them to get a career and job, etc.

These organizations are vital because they serve people, have a significant role in the arrangement of social equality, and find answers to social problems. Unfortunately the government can share only about 0,006% from the government budget annually. Also the importance of the organization is still not well understood by politicians, bureaucrats, and the community. On the other hand, the need for social services is increasing day by day and these organizations are trying to meet the demand. Despite the scarce sources, the staffs in these organizations try to keep this business afloat in the most ef-

ficient way. Some children's homes are more advantageous because of their geographical situation. These homes get more aid from the humanitarians, and also children may spend more time with their educators. The unbalanced construction of these units is the starting point of this study. The main aim of the study is to evaluate the performance of Children Protection Agency and to find out the inefficient units, and finally to propose comments to increase their efficiency. The most appropriate and reliable methodology in performance evaluation is known as DEA. In literature, decision making units (DMUs) are usually considered as units of organizations like banks, universities and hospitals which execute the same functions and usually use resources to provide products or services (Emrouznejad, 2005).

There are numerous studies in literature using DEA. The recent studies in health care systems are Arocena and Prado (2007), Fernandes (2007), Hajjalizali et al. (2007), Fulton et al. (2007), O'Neill and Dexter (2007), Barbetta et al. (2007), Masiye (2007), Smet (2007), Vera and Kuntz (2007), Masiye et al. (2006), Pilyavsky et al. (2006), Kontodimopoulos and Niakas (2006), Pilyavsky and Staat (2006), Prior (2006), Kontodimopoulos et al (2006), Siciliani (2006), Zere et al. (2006), Osei et al. (2005), Stat (2003), Sol and Prior (2001), Ersoy et al. (1997), Hollingsworth and Parkin (1995). Examples of DEA studies in education are Giménez et al. (2007), Leitner et al. (2007), Waldo (2007), Salerno (2006), Gimenez and Martinez (2006), Johnes (2006a), Johnes (2006b), Martin (2006), Köksal and Nalçacı (2006), Abbott and Doucouliagos (2003), More-

no and Tadeballi (2002), Chalos (1997), Arcelus and Coleman (1997), Beasley (1990). On the other hand Hahn (2007a) Hahn (2007b), Al-Tamimi and Lootah (2007), McEachern and Paradi (2007), Beccalli (2006), Brown (2006), Sufian (2006), Weill (2004), Luo (2003), Lozano-Vivas (2002), Athanassopoulos (1997), Macada and Becker (1999), Yeh (1996) studied DEA in financial services. From the literature review it is apparent that children's homes of Social Services and Children Protection Agency have not been considered before using DEA, and this novel area makes the study significant.

In the following section the structure of the Social Services and Children Protection Agency are explained. Section 3 focuses on the methodology of DEA and factors for evaluation. In Section 4, performances of the decision units are evaluated. Finally the results of the study are discussed and comments on future studies are given in the last section.

### **SOCIAL SERVICES AND CHILDREN PROTECTION AGENCY**

The most appropriate place for children to grow up is usually a comfortable home environment. Unfortunately some children don't have a chance to share their house with their families. In most of the places over the world there are children in needy circumstances because of being abandoned, being foundlings, having socio-economic insufficiencies, family divorcement, etc. It is desired to eliminate these kinds of problems completely, but it is known that it is not that easy.

The children in these situations in Tur-

key are always protected by General Directorate of Social Services and Children Protection Agency (SHCEK). It is clear that this kind of social care foundations have an important position for development of the countries since the children represent the future. These agencies are entrusted with emotional, mental, and physical development of the children.

The children's homes provide for the needs of the children about education, health, food, dressing, pocket-money, transportation, holiday etc. These homes have some management rules such as keeping the brothers/sisters together as long as possible, and avoiding moves among children's homes. In order to comfort children and support their development, separate homes are designed for children aged between 0-6, 0-12, 7-12, and also for teenagers (13-18). Each year, the government allocates the allowance among the children's homes. These organizations also get financial help from individuals to serve children as much as possible. Although all units have to be in a standard condition, due to the capacity constrains or scarce sources the efficiency of children's homes are not equal. This study points out the importance of these societies and state that their performances should be evaluated by use of scientific techniques. The requirements for the development of homes should be tracked continuously for the sake of the children protected there, and also for a bright future (Civi et al., 1993).

### **DATA ENVELOPMENT ANALYSIS**

Data Envelopment Analysis (DEA), developed by Charnes et al. (1978), is a

mathematical programming technique to measure the relative efficiencies of homogenous decision making units (DMU) with multiple inputs and outputs. DEA method compares the performance of the DMUs and finds out the most efficient unit(s). On the other hand, target values for the inefficient units are also determined based on the efficient units.

The formulation of DEA model for maximum efficiency for DMU  $k_0$  can be defined by using the following notation:

**z:** number of units

$w_j$ : weight of  $j^{th}$  output

**m:** number of inputs

$v_i$ : weight of  $i^{th}$  input

**n:** number of outputs

$\epsilon$ : a small positive number

Charnes, Cooper and Rhodes (CCR) model, which is the basic DEA model solves the problem with the assumption of constant returns to scale.

The output oriented CCR model used in this study is defined as (Norman and Stoker, 1991; Seiford and Zhu, 1999):

$$Max\theta$$

s.t.

$$\sum_{j=1}^n \lambda_j x_j \leq x_{j_0}$$

$$-\sum_{j=1}^n \lambda_j y_j + \theta y_{j_0} \leq 0$$

$$\lambda_j \geq 0; r = 1, \dots, s;$$

$$i = 1, \dots, m; j = 1, \dots, n$$

Formulation of basic model is defined as:

$$\max e_0 = \frac{\sum_{j=1}^n w_j y_{jk} 0}{\sum_{i=1}^m v_i x_{ik} 0}$$

subject to

$$\frac{\sum_{j=1}^n w_j y_{jk}}{\sum_{i=1}^m v_i x_{ik}} \leq 1 \quad k=1, \dots, z$$

$$w_j, v_i \geq \epsilon \quad \forall j, i$$

### Selecting DMUs

Table 1 illustrates the number of children's homes and the number of protected children aged between 7-12 ([www.shcek.gov.tr](http://www.shcek.gov.tr)).

**Table 1. Number of children's homes and protected children**

Year	Number of children's homes	Number of protected children
2000	78	7568
2001	81	7863
2002	82	8552
2003	83	8910
2004	91	9609
2005	95	9935
2006	107	9670
2007	103	10041

In this study, children's homes are considered as decision making units. Among these children's homes 50 homogenous units are selected. After the required data for the units are collected, the analyses are performed. The DMUs considered in this study are given in Table 2.

### Selecting inputs and outputs

One of the most important steps for DEA is selecting inputs and outputs. The factors must be determined carefully such that they can represent different conditions. The efficient DMUs may change due to the sensitivity to the factors. As the relative efficiency is

**Table 2. Decision Making Units considered for the problem**

DMU No	DMU	DMU no	DMU
1	Adıyaman Sevgi Cocuk Yuvası	26	Kars Halime Arslan
2	Afyon M.A.Ersoy Cocuk Yuvası	27	Kırklareli Coc.Sit.
3	Amasya Cocuk Yuvası	28	Kırşehir C.Y
4	Ankara Gazi Cocuk Yuvası	29	Kütahya C.Y
5	Ankara Sincan Cocuk Yuvası	30	Malatya Atatürk C.Y
6	Aydın 80.Yıl Cocuk Yuvası	31	Muğla C.Y
7	Balıkesir AyvalıkAlibeyC.Yuvası	32	Muş 80 Yıl C.Y
8	Balıkesir Bandırma Cocuk Yuvası	33	Niğde Bor Esat Atlı C.Y
9	Bitlis 100.Yıl Cocuk Yuvası	34	Ordu C.Y
10	Canakkale M.Değirmencioğlu C.Y.	35	Ordu Ünye C.Y
11	Denizli Buldan Cocuk Yuvası	36	Rize Atatürk C.Y
12	Elazığ Harput Cocuk Yuvası	37	Sakarya Arifiye C.Y
13	Erzurum Nene Hatun Cocuk Yuvası	38	Sakarya BremenMızıkacıları C.Y
14	Eskişehir 80 Yıl Halis Toprak C.Y.	39	Siirt SaraCoğlu C.Y
15	Gaziantep Şahinbey C.Y.	40	Sivas C.Y
16	İstanbul Emrullah Turanlı C.Y.	41	Şanlıurfa C.Y
17	İstanbul Eyüp Cocuk Yuvası	42	Tekirdağ Cerkez Köy C.Y
18	İstanbul K.Yalı Cocuk Yuvası	43	Tokat Turhal C.Y
19	İstanbul Kasımpaşa Cocuk Yuvası	44	Trabzon Fatih C.Y
20	İstanbul Şeyh Zayed Cocuk Yuvası	45	Tunceli C.Y
21	İstanbul Üsküdar Cocuk yuvası	46	Uşak C.Y
22	İstanbul Yakacık Y.Ab. C.Yuvası	47	Van C.Y
23	İzmir Şehit Ast.A.D.C.Y.	48	Yalova Anadolu Kalk.Vakfı C.Y
24	Karabük Bulak C.Y	49	Yozgat C.Y
25	Karaman Coc.Sitesi	50	Zonguldak C.Y

measured, it is recommended that the factors be determined with experts.

This application takes children as a base matter, and the factors are selected to increase their comfort and happiness. The inputs and outputs for the problem are given in Table 3.

Inputs are determined as utilization, number of children per manager, and number of children per other staff. Utilization shows the occupancy rate via the ratio of children to capacity. It is actually interesting that this value is greater than 1 in some protection homes. Number of children per manager and number of children per other staff have to be few so that the staff could take care of the children diligently. The other staff include cooks, cleaners and drivers. Specified outputs are the number of educators, closed area and the number of children returned to a family. Educators consist of teachers, psychologists, volunteer mothers and trainers. The educators play a very vital part in the stage of child development and therefore their number should be as large as possible. Also, closed area is another important item because environment that children live should be suitable, so it is taken as an output. On the other hand, it is considered that number of children returned to family is a performance criterion.

### Obtaining data

After determination of the factors, reliable data must be obtained. DEA is sensitive to anomalies and extreme points in the data and it is one of the disadvantages of the method. Therefore, uncertain data that can affect the results of the analyses should not be used. In order to avoid these, data for 2005 is gathered from the information gathering service (bilgi edinme servisi) of General Directorate of the Social Services and Child Protection Agency (SHCEK), which is the sole holder of reliable data for protection units.

Obtained data for determined inputs and outputs is given in Table 4.

Another important point is the degree of correlation between factors. Strong correlation between factors shows similar behavior in the system, and they are redundant. In order to check data appropriateness, the correlation matrix is given in Table 5.

As seen from Table 5, there are not any strong relationships between the factors, so the inputs and outputs are appropriate for the analysis.

### PERFORMANCE EVALUATION AT CHILDREN' HOMES

To evaluate the performance of 50 Children' Homes, output oriented CCR model and CCR model with weight restrictions are used.

**Table 3. Inputs and outputs for the problem**

Inputs	Outputs
I1.Utilization	O1.Number of educators
I2.Number of children/number of manager	O2.Closed area (m <sup>2</sup> )
I3.Number of children/number of other staff	O3.Number of children returned to family

Table 4. Data for factors

DMU	I1	I2	I3	O1	O2	O3	DMU	I1	I2	I3	O1	O2	O3
1	0,88	11,67	2,5	5	660	12	26	0,44	20	20	4	2560	0
2	2,4	84	6	10	1642	3	27	0,4	9	3,6	11	6157	6
3	0,87	32,5	5	10	3537,38	5	28	0,89	17,8	8,9	7	2905	1
4	1,15	11,5	2,56	19	4602,63	3	29	0,57	11,33	3,4	6	1464	11
5	0,55	14,4	3,6	26	948,8	8	30	0,88	98	4,67	9	1152	13
6	0,96	25	10	4	676,09	10	31	0,74	18,5	2,18	9	1848	8
7	0,86	17,2	10,75	4	2518	12	32	0,65	65	7,22	4	3422,44	13
8	1	11,25	4,5	3	1621	21	33	1,6	160	14,55	6	2099,25	5
9	0,97	31	3,65	7	611	0	34	0,65	71	3,55	13	4841,08	9
10	0,9	54	9	7	1358,77	8	35	0,78	25,5	3,4	6	1934	13
11	0,96	48	4,8	6	825	2	36	0,5	13,33	2,86	8	3100	17
12	0,83	16,67	2,17	12	1457,1	12	37	0,85	51	5,1	11	10500	6
13	0,37	44	2,1	5	5907,58	5	38	1,07	32	10,67	2	650	7
14	0,58	42	42	1	1860	4	39	0,61	14,67	5,5	4	1200	6
15	1	100	5	6	1978	13	40	0,9	16,8	5,25	9	1200	11
16	1,08	43	4,3	7	2280	15	41	0,56	22,5	3,21	6	2396	21
17	1,07	32	5,82	8	895,5	13	42	1,08	32,5	9,29	6	7416	9
18	0,67	66,5	4,29	16	5550	28	43	1,2	48	6,86	8	4228,14	10
19	1,49	33,5	4,47	8	2315	20	44	0,8	25,67	6,42	8	2432,8	6
20	1,19	209	13,93	9	5000	24	45	0,74	14,8	3,89	5	2514,75	13
21	1,1	13,25	2,94	8	1090	13	46	1,06	17,67	3,79	6	984,72	0
22	1,05	42	4,42	6	2970	10	47	0,7	18,67	7	6	2559	2
23	1	15,2	9,5	15	7830	18	48	0,7	28	56	5	593,12	4
24	0,68	34	6,8	6	1330	9	49	0,99	39,5	6,08	11	2312	15
25	0,44	17,5	3,18	12	3096,36	6	50	0,46	17,25	3,14	7	5141,31	18

**Table 5. Correlation matrix for factors**

Correlation	I1	I2	I3	O1	O2	O3
I1	1	0,41	-0,05	0,01	-0,13	-0,02
I2	0,41	1	0,13	-0,01	0,13	0,19
I3	-0,05	0,13	1	-0,3	-0,13	-0,22
O1	0,01	-0,01	-0,30	1	0,30	0,11
O2	-0,13	0,13	-0,13	0,3	1	0,17
O3	-0,02	0,19	-0,22	0,11	0,17	1

**Table 6. Reference set for CCR model**

DMU	Reference set (lambda)	DMU	Reference set (lambda)
1	36 (0,87)	26	13 (0,28) 27 (0,86)
2	4 (1,29) 5 (0,51) 12 (0,40)	27	27 (1,00)
3	4 (0,22) 5 (0,34) 13 (0,41) 27 (0,55) 50 (0,13)	28	4 (0,18) 5 (0,18) 27 (1,47)
4	4 (1,00)	29	5 (0,12) 8 (0,24) 36 (0,51)
5	5 (1,00)	30	5 (0,09) 12 (0,31) 18 (0,86)
6	8 (0,04) 36 (1,84)	31	4 (0,19) 12 (0,51) 18 (0,11) 50 (0,04)
7	8 (0,20) 23 (0,23) 36 (0,86)	32	18 (0,24) 50 (1,07)
8	8 (1,00)	33	5 (0,51) 18 (0,87) 27 (1,83)
9	4 (0,54) 5 (0,63)	34	4 (0,09) 5 (0,30) 13 (0,73) 18 (0,17)
10	5 (0,50) 18 (0,56) 50 (0,54)	35	12 (0,19) 18 (0,11) 36 (0,39) 41 (0,43)
11	4 (0,27) 5 (0,92) 13 (0,35) 18 (0,02)	36	36 (1,00)
12	12 (1,00)	37	13 (0,99) 27 (0,84)
13	13 (1,00)	38	36 (1,48) 50 (0,71)
14	13 (0,67) 50 (0,74)	39	5 (0,13) 8 (0,03) 23 (0,10) 36 (0,82)
15	18 (0,72) 41 (0,60)	40	5 (0,45) 8 (0,46) 36 (0,38)
16	12 (0,19) 18 (0,37) 36 (0,13) 41 (0,60)	41	41 (1,00)
17	5 (0,16) 12 (0,15) 18 (0,09) 36 (1,59)	42	13 (0,17) 27 (2,20) 50 (0,31)
18	18 (1,00)	43	4 (0,25) 5 (0,15) 13 (0,44) 27 (0,24) 50 (1,23)
19	12 (0,33) 18 (0,05) 41 (1,10)	44	5 (0,49) 18 (0,07) 27 (0,68) 50 (0,47)
20	18 (1,57) 50 (0,32)	45	8 (0,23) 27 (0,14) 36 (0,82)
21	5 (0,11) 8 (0,02) 36 (0,85)	46	4 (0,64) 5 (0,48) 13 (0,06) 27 (0,08)
22	4 (0,17) 13 (0,11) 18 (0,34) 50 (0,74)	47	5 (0,21) 27 (1,46)
23	23 (1,00)	48	5 (0,67) 18 (0,14) 50 (0,51)
24	5 (0,24) 18 (0,24) 50 (0,85)	49	5 (0,36) 18 (0,24) 36 (0,97) 50 (0,31)
25	5 (0,36) 13 (0,14) 18 (0,03) 27 (0,37) 50 (0,04)	50	50 (1,00)



### CCR Model

Based on basic output oriented CCR model results, the DMUs numbered as 4, 5, 8, 12, 13, 18, 23, 27, 36, 41, 50 are found as efficient. The reference set and  $\lambda$  values for inefficient DMUs are given in Table 6.

Target values based on reference sets for each DMU are calculated. The most inefficient DMU is found as Nigde Bor children's home for this model.

Table 7 shows that the number of educators, closed area, and the number of children returned to family should be increased. Also children/manager, and children/other should be decreased to the projection values that are calculated with DEA. Similar comments for other inefficient homes can be made to improve efficiency. The efficiency scores for CCR model are given in the following section for comparison.

### CCR Model with weight restrictions

In analysis, to improve the quality of the results, weight restrictions can be calculated and added to the model. In this study weight restrictions are determined in a similar way to Kocakoc (2003). The weights of inputs and outputs can be determined by the decision maker to differentiate the importance of the factors. The weights can be set based on a priority matrix introduced in Saaty (2001) given in Table 8.

The pairwise comparisons to obtain weights for input factors are given in Table 9. The value at the priority matrix corresponding to Input 1 and Input 2's cell is 7. This means that the ratio of Input 1 and Input 2's priority should be at least 7. Other values in the matrix can be explained in a similar way.

Comparisons for outputs are shown in Table 10.

**Table 7. Target values for Nigde Bor Protection Home**

DMU I/O	Score Data	Projection	Difference	%
Nigde Bor Esat Atli Ç.Y (7-12)	0,13			
UTILIZATION	1,60	1,60	0,00	0,00
CHILDREN/MANAGER	160,00	82,09	-77,91	-0,49
CHILDREN/OTHER	14,55	12,21	-2,34	-0,16
EDUCATOR	6,00	47,54	41,54	6,92
CLOSED AREA	2099,25	16631,78	14532,53	6,92
CHILDREN RETURNED TO FAMILY	5,00	39,61	34,61	6,92

**Table 8. Saaty's prioritization scale**

Intensity of Importance	Definition	Explanation
1	Equal importance	Two activities contribute equally to the objective
3	Weak importance of one over another	Experience and judgment strongly favor one activity over another
5	Essential or strong importance	Experience and judgment strongly favor one activity over another
7	Very strong or demonstrated importance	An activity is favored very strongly over another; its dominance demonstrated in practice
9	Absolute importance	The evidence favoring one activity over another is of the highest possible order of affirmation
2,4,6,8	Intermediate values between adjacent scale values	When compromise is needed

**Table 9. Priority matrix for inputs**

	Utilization	# of children / # of manager	# of children / # of other staff
Utilization	1	7	5
# of children / # of manager	1/7	1	1/3
# of children / # of other staff	1/5	3	1

**Table 10. Priority matrix for outputs**

	# of educators	# of children returned to family	Closed area
# of educators	1	7	5
# of children returned to family	1/7	1	1/3
Closed area	1/5	3	1

Input and output restrictions are determined according to the comparison coefficients. The notations of the weight restrictions can be stated in mathematical formulation as follows:

*Inputs*

*Outputs*

$$\begin{aligned} v_1 - 7v_2 &\geq 0 & u_1 - 7u_2 &\geq 0 \\ v_1 - 5v_3 &\geq 0 & u_1 - 5u_3 &\geq 0 \\ 3v_2 - v_3 &\geq 0 & 3u_2 - u_3 &\geq 0 \end{aligned}$$

The CCR model with restrictions is solved with EMS 3.1 software developed by Holger Scheel. The calculated efficiency scores with CCR model and CCR model with restrictions are given in Table 11.

Table 11 shows that three of DMUs, which are considered as efficient units in CCR model, are inefficient in CCR with restrictions model. These inefficient protection homes are 4, 12 and 41.

**Table 11. Efficiency scores**

DMU	Efficiency (CCR)	Efficiency (CCR with restrictions)	DMU	Efficiency (CCR)	Efficiency (CCR with restrictions)
1	0,81	0,69	26	0,37	0,37
2	0,24	0,11	27	1,00	1,00
3	0,46	0,36	28	0,29	0,28
4	1,00	0,94	29	0,74	0,74
5	1,00	1,00	30	0,46	0,38
6	0,31	0,31	31	0,77	0,53
7	0,52	0,52	32	0,50	0,50
8	1,00	1,00	33	0,13	0,13
9	0,26	0,17	34	0,82	0,66
10	0,27	0,27	35	0,61	0,48
11	0,19	0,15	36	1,00	1,00
12	1,00	0,74	37	0,95	0,79
13	1,00	1,00	38	0,18	0,18
14	0,24	0,24	39	0,35	0,34
15	0,40	0,31	40	0,56	0,55
16	0,55	0,39	41	1,00	0,96
17	0,40	0,38	42	0,46	0,46
18	1,00	1,00	43	0,36	0,29
19	0,70	0,50	44	0,33	0,33
20	0,48	0,48	45	0,66	0,65
21	0,82	0,68	46	0,23	0,21
22	0,42	0,29	47	0,28	0,28
23	1,00	1,00	48	0,22	0,22
24	0,38	0,38	49	0,47	0,46
25	0,81	0,78	50	1,00	1,00

The average efficiency for CCR model is 0.58 and 0.53 for CCR model with restrictions. CCR model with restrictions gives more reliable results compared with CCR model based on the number of efficient units and efficiency scores. Therefore the decisions can be made based on the results obtained from the restricted model.

### CONCLUDING REMARKS AND FUTURE RESEARCH DIRECTIONS

In recent years there has been an increase in the number of children who need care. The government supports these children and provides the required shelter and food via General Directorate of Social Services and Children Protection Agency (SHCEK). These societies should serve in the most active and efficient way, and be evaluated continuously.

In this study, performances of the existing children' homes in Turkey are evaluated with two models, based on the determined inputs and outputs. About 81% of the protection homes are found inefficient. Appropriate adjustments to increase performance of the homes are indicated by projection values.

Gorur (2006), states that all social services should get sufficient and equal service without the effect of politics and region. Therefore, this study may be the starting point to enable the efficient and homogenous children's homes. The number of researches concerning this subject has to be increased.

In future studies different inputs and outputs can be defined such as the number of adopted children, success index for children at their schools, financial data etc. Also, efficiency of

protection homes can be calculated for different years. Furthermore, the trend in performance increase/decrease of decision making units can be tracked. As a result required arrangements for the units can be made.

### REFERENCES

- Al-Tamimi H., Lootah H.A. (2007) "Evaluating the operational and profitability efficiency of a UAE-based commercial bank". *Journal of Financial Services Marketing* 11(4), .333-348.
- Arocena P., Prado A.G. (2007) "Accounting for quality in the measurement of hospital performance: evidence from Costa Rica". *Health Economics* 16(7), 667-685.
- Barbetta G.P., Turati G., Zago A.M. (2007) "Behavioral differences between public and private not-for-profit hospitals in the Italian national health service". *Health Economics* 16(1), 75-96.
- Beccalli E., Casu B., Girardone C. (2006) "Efficiency and Stock Performance in European Banking". *Journal of Business Finance Accounting*, 33 (1-2).
- Brown R. (2006) "Mismanagement or mis-measurement? Pitfalls and protocols for DEA studies in the financial services sector". *European Journal of Operational Research* 174 (2), 1100-1116.
- Civi S., Altuhul S., and Yayci M. (1993) "7-12 Yas Grubu Yuva Çocukları ile Aile Cocuklarının Psikososyal Davranışları", *Journal of Sağlık ve Sosyal Yardım Vakfı*, 3, 4, <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/yuvacocuklari.pdf>
- Cooper, W.W., Seiford, L.M. and Tone, K. (2000) *DEA: A Comprehensive Text with Models, Applications, References and DEA-Solver Software*, Kluwer Academic Publishers, London, 318p.
- Çavuşoğlu, T. (2008) "Çocuk Esirgeme Kurumunda Tarihsel Gelişim", <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/cocukesirgemekurumu.htm>

- Emrouznejad, A. (2005) Measurement Efficiency and Productivity in SAS/OR, Computers and Operations Research, 32 (7), 1665-1683
- Fernandes E., Pires H.M., Ignacio A.A., Sampaio L.M. (2007) "An analysis of the supplementary health sector in Brazil". Health Policy 81(2-3), 242-57.
- Fulton L., Lasdon L.S, McDaniel R.R. (2007) "Cost drivers and resource allocation in military health care systems". Military Medicine 172(3), 244-9.
- Giménez V., Prior D., Thieme C. (2007) "Technical efficiency, managerial efficiency and objective-setting in the educational system: an international comparison". The Journal of the Operational Research Society 58(8), 996-1007.
- Gimenez, V.M., Martinez, J.L. (2006) "Cost efficiency in the university: A departmental evaluation model". Economics of Education Review (0272-7757) 25(5), 543-553.
- Görür, B. (2006) "Sosyal Hizmetler Nereye?" <http://www.sodav.org/sosyalhizmetler-nereye.doc>
- Hahn F.R. (2007a) "Environmental determinants of banking efficiency in Austria". Empirica 34(3).
- Hahn F.R. (2007b) "Domestic mergers in the Austrian banking sector: a performance analysis". Applied Financial Economics 17(3), 185-196.
- Hajjaliazfali H., Moss, J.R., Mahmood M. A.. (2007) "Efficiency Measurement for Hospitals Owned by the Iranian Social Security Organisation" Journal of Medical Systems Vol.31(3), 166-172.
- Johnes, J. (2006a) "Measuring Efficiency: A Comparison of Multilevel Modelling and Data Envelopment Analysis in the Context of Higher Education". Bulletin of Economic Research 58(2), 75-104.
- Johnes, J. (2006b) "Measuring teaching efficiency in higher education: An application of data envelopment analysis to economics graduates from UK Universities 1993". European Journal of Operational Research (0377-2217).174(1), 443-456.
- Kocakoç, İ. (2003) Veri Zarflama Analizi'ndeki Ağırlık Kısıtlamalarının Belirlenmesinde Analitik Hiyerarşi Sürecinin Kullanımı, Journal of D.E.Ü.İ.B.F,18, 2, 1-12.
- Koksal, G., Nalcaci, B. (2006) "The Relative Efficiency of Departments at a Turkish Engineering College: A Data Envelopment Analysis". Higher Education 51(2), 517-538.
- Kontodimopoulos N., Bellali T., Labiris G., Niakas D. (2006) "Investigating sources of inefficiency in residential mental health facilities". Journal of Medical Systems 30(3), 169-76.
- Kontodimopoulos N., Niakas D. (2006) "A 12-year analysis of Malmquist total factor productivity in dialysis facilities". Journal of Medical Systems 30(5), 333-42.
- Leitner K., Prikoszovits J., Schaffhauser-Linzatti, M., Stowasser, R., Wagner, K. (2007) "The impact of size and specialisation on universities' department performance: A DEA analysis applied to Austrian universities". Higher Education 53(4), 517-538.
- Martin, E. (2006) "Efficiency and Quality in the Current Higher Education Context in Europe: an application of the data envelopment analysis methodology to performance assessment of departments within the University of Zaragoza". Quality in Higher Education (1353-8322). 12(1), 57-79.
- Masiye F. (2007) "Investigating health system performance: an application of data envelopment analysis to Zambian hospitals". BMC Health Services Research 7, 58.
- Masiye F., Kirigia J.M., Emrouznejad A., Sambo L.G., Mounkaila A., Chimfwembe D., Okello D. (2006) "Efficient management of health centres human resources in Zambia". Journal of Medical Systems 30(6), 473-81.

- McEachern D., Paradi J.C. (2007) "Intra- and inter-country bank branch assessment using DEA". *Journal of Productivity Analysis* 27(2), 123-136.
- Norman, M. and Stoker, B. (1991), *Data Envelopment Analysis*, John Wiley & Sons, 262p.
- O'Neill L., Dexter F. (2007) "Tactical increases in operating room block time based on financial data and market growth estimates from data envelopment analysis". *Anesthesia & Analgesia* 104(2), 355-68.
- Pilyavsky A., Staat M. (2006) "Health care in the CIS countries : the case of hospitals in Ukraine". *European Journal of Health Economics* 7(3), 189-95.
- Pilyavsky A.I., Aaronson W.E., Bernet P.M., Rosko M.D., Valdmanis V.G., Golubchikov M.V. (2006) "East-west: does it make a difference to hospital efficiencies in Ukraine?". *Health Economics* 15(11), 1173-1186.
- Prior D. (2006) "Efficiency and total quality management in health care organizations: A dynamic frontier approach". *Annals of Operations Research* 45(1).
- Saaty,T.L. (2001) *Analytic Hierarchy Process*, McGraw-Hill.
- Salerno C. (2006). "Using Data Envelopment Analysis to Improve Estimates of Higher Education Institution's Per-student Education Costs". *Education Economics* 14(3), 281 – 295.
- Sayar, Ş. (2008) "Çocuk Yuvaları Ve Yetiştirme Yurtları Üzerine", <http://www.sosyal-hizmetuzmani.org/cocukyuvalari.htm>
- Seiford, L.M. and Zhu, J. (1999) "An Investigation of Returns to Scale in Data Envelopment Analysis". *Omega*, 27, 1-11.
- Siciliani L. (2006) "Estimating technical efficiency in the hospital sector with panel data: a comparison of parametric and non-parametric techniques". *Applied Health Economics & Health Policy* 5(2), 99-116.
- Smet, M. (2007) "Measuring performance in the presence of stochastic demand for hospital services: an analysis of Belgian general care hospitals". *Journal of Productivity Analysis*, Norwell (0895-562X) 27(1), 13-29.
- Sufian F. (2006) "The Efficiency of Non-Bank Financial Institutions: Empirical Evidence from Malaysia". *International Research Journal of Finance & Economics* 6, 49-65.
- Waldo S. (2007) "Efficiency in Swedish Public Education: Competition and Voter Monitoring". *Education Economics* 15(2), 231-251.
- Vera A, Kuntz L. (2007) "Process-based organization design and hospital efficiency". *Health Care Management Review* 32(1), 55-65.
- Vivas A.L., Pastor J.T., Pastor J.M. (2002) "An Efficiency Comparison of European Banking Systems Operating under Different Environmental Conditions". *Journal of Productivity Analysis* 18(1).
- Weill L. (2004) "Measuring Cost Efficiency in European Banking: A Comparison of Frontier Techniques". *Journal of Productivity Analysis*. 21(2), 133-152.
- Yeh Q.J.. (1996) "Application of data envelopment analysis in conjunction with financial ratios for bank performance evaluation". *Journal of the Operational Research Society* 47(8), 980-988.
- Zere E., Mbeeli T., Shangula K., Mandlhate C., Mutirua K., Tjivambi B., Kapenambili W. (2006) "Technical efficiency of district hospitals: Evidence from Namibia using Data Envelopment Analysis". *Cost Effectiveness & Resource Allocation* (4), 5.

*Derleme*

## ELEŞTİREL TEORİ: GELİŞİMİ, KABULLERİ VE SOSYAL HİZMETTE KULLANIMI

### Critical Theory: Development, Assumptions and Application in Social Work

Arzu İÇAĞASIOĞLU ÇOBAN\*  
Sema BUZ\*\*

\*Öğr. Gör. Dr., Başkent Üniversitesi SBF Sosyal Hizmetler Bölümü

\*\*Öğr. Gör. Dr., Hacettepe Üniversitesi İİBF Sosyal Hizmet Bölümü

#### ÖZET

*Bu çalışmanın amacı eleştirel teori hakkında ayrıntılı bilgi vermektir ve bu çerçevede eleştirel teorinin gelişim koşulları, özellikleri, tarihsel arka planı tartışılmaktadır. Eleştirel teori temelde eleştirel düşünme sürecinin önemine odaklanır ve görünür dünyanın arkasındaki bilgiye bakışta farkındalığı önemser. Eleştirel teorinin aydınlanma, pozitivizm, kültür endüstrisi çözümlenmeleri sosyal dünyayı anlamada önemlidir. Ek olarak eleştirel teori sosyal hizmet uygulamasının tüm düzeylerine yeni bir yaklaşım getirmiştir.*

**Anahtar Sözcükler:** *eleştirel teori, aydınlanma, pozitivizm, kültür endüstrisi, sosyal bilim, sosyal hizmet*

#### ABSTRACT

*The aim of this study is to give detailed information about critical theory and in this framework there is a discussion about development circumstances, characteristics and historical background of critical theory. Critical theory mainly emphasizes the importance of critical thinking process and pays attention to an awareness about looking at the knowledge behind the current visible world. Analyses of critical theory about enlightenment, positivism, cultural industry are crucial to understanding social world. In addition to these, critical theory brings a new approach to all of the social work practice levels.*

**Key Words:** *critical theory, enlightenment, positivism, culture industry, social science, social work*

#### GİRİŞ

Günümüz dünyasında hızlı değişimler olduğu çok açık. Günlük yaşantımızı etkileyen birçok “yeni” (sözcük olarak ya da ifade ettikleri şeylerin oluşumu açısından eski olmalarına rağmen her seferinde yeniden tanımlanıp, üretilip, dönüştürülüyorlar ve bu süreç sonucunda da içleri boşaltılıyor) kavram var; küreselleşme, insan hakları, demokrasi, eşitlik v.b. Artık dünya bu kavramlara göre şekilleniyor-şekillendiriliyor. İşte bu noktadan hareketle “yenidünya düzenini” yorumlamak, anlamak ve düzenin oluşumuna katkı verebilmek için bir sosyal bilimcinin çok dikkatli ve uyanık olması gerekiyor.

Bu çalışmada, “olanın ötesini görmeyi” amaçlayan ve “aydınlatıcı ve özgürleştirici bir tür bilgi veren” eleştirel teori incelenmektedir. Öncelikle teorinin ortaya çıktığı tarihsel dönem, gelişimi ve hangi konular üzerine odaklandığı

üzerinde durulacak; daha sonra Eleştirel Teori başlığı altında tartışılan önemli konular (pozitivizm, aydınlanma, kültür endüstrisi gibi) irdelenecektir. Son olarak ise eleştirel teorinin sosyal bilim ve bir sosyal bilimci için taşıdığı anlam, onlara sunduğu bakış açısı değerlendirilmeye çalışılacaktır.

## 1. ELEŞTİRİ AMA NE İÇİN?

Eleştirinin sözlük anlamı, "1. Bir insanı, bir eseri, bir konuyu, doğru ve yanlış yanlarını bulup göstermek maksadıyla inceleme işi, tenkit. 2. Özellikle bilginin temellerini ve doğruluk durumunu inceleme, sınaama, yargılama"dır (<http://www.tdk.gov.tr>). Terim, herhangi bir şeyi iyi ya da kötü yanlarıyla değerlendirme anlamını kapsadığı halde bir şeyin sadece kötü yanını gösterme anlamında da kullanılmıştır (Hañçerliođlu, 1982: 81). Görüldüğü gibi eleştiri kelimesi incelemeyi, sınaamayı, yargılamayı içermektedir. Eleştirel teorisyenler de ilgilendikleri konuları inceleme, sınaama, tenkit yoluna gitmişlerdir.

Genellikle eleştiri kavramı olumsuz bir içerik taşımaktadır. Ancak eleştirel teorisyenlerin yaptıkları çalışmalarda eleştirinin amacı sadece olumsuzlukları değil, tüm toplumsal pratiklerin çıkış noktalarını göstermeye çalışmaktır. Başka bir deyişle Teorisyenler, asimetrik iktidar ilişkilerini gizlemeye ve meşrulaştırmaya çalışan ve gerçekliğin sistematik bir biçimde tahrif edilmiş yorumları olan ideolojinin eleştirisiyle uğraşmışlardır. Onlar, toplumsal çıkarların, çatışma ve çelişkilerin düşüncede nasıl ifade edildiği ve bunların tahakküm sistemlerinde nasıl yeniden üretildiği üzerinde durmuşlardır. Bu sistemlerin incelenmesinin, tahakkümün kökleri

konusunda uyanışı çoğaltmada, ideolojileri geriletme, bilinç yaratma ve eylem değişikliklerini zorlamada yardımcı olacağını umuyorlardı. Amaçları bütün kapalı düşünce sistemlerinin kilidini kırmak ve eleştirel projenin gelişiminin önüne set çeken gelenekleri yıkmaktı (<http://www.felsefeekibi.com>).

Eleştirel teorisyenlerin temel amaçları iki biçimde ifade edilebilir. Birincisi, özgürleşmeyi ve aydınlanmayı, bireylerin gizli zorlamaların farkına varmasını sağlamayı ve böylece onları bu zorlamalardan kurtarıp, doğru çıkarlarının nerede olduğunu belirlemelerini sağlayacak bir yere getirmek; ikincisi, bireyleri, en azından kısmen kendi kendilerine dayatmış oldukları bir zorlamadan, bilinçli insan eyleminin kendi kendini engellemesinden kurtarmaktır (Geuss, 2002: 11).

Batılı Marksizm'de "okul" kavramı – eleştirel teori- 1960 ve 1970'lerin başındaki öğrenci ve entellektüellerin imajıyla ilgili olarak akla gelir. Eleştirel teori tam da yeni solun kendini anlama ve biçimlendirmesinde temel bir element haline gelmiştir. Ortodoks Marksizm ve sosyal bilime konvansiyonel yaklaşımları, yazarlara her iki perspektiften de bir meydan okuma olanağı sağlamıştır. Eleştirel teori, bir birlik (unity) olarak tanımlanamaz ve tüm tarafları için aynı şey demek değildir. Bu düşünce geleneği en az iki branşın oluşumuyla açıklanır -ilki 1923'te Frankfurt'ta kurulan Sosyal Araştırma Enstitüsü etrafındaki çalışmalar ve diğeri Habermas'ın yakın dönem çalışmalarıdır (Held, 1980: 13).

Frankfurt Okulu, eleştirel teorinin gelişiminde bir kilometre taşı olduğu için ayrıntılı olarak incelenecektir.



## 2. ELEŞTİREL TEORİ, FRANKFURT OKULUNUN KURULMASI

Frankfurt Okulu, düşün tarihinde "okul"un iki ayrı anlamını (eğitim/öğretimin gerçekleştirildiği yer ve belli bir iç bütünlüğü olan gelenek olarak) içeren ender okullardan biridir. Frankfurt Okulu terimi, Frankfurt Üniversitesi'ndeki Sosyal Araştırmalar Enstitüsü ile bağlantılı olarak doğmuştur (Strik, 1999:14). Bu bağlamda "Eleştirel Teori" de Frankfurt Okulu teorisyenlerinin görüşlerinin genel adıdır.

Ancak Eleştirel Teori ile Frankfurt Okulu'nun aynı anlamda, biri kullanıldığında diğerinin anlamını da içerdiğini düşünerek, kullanılmasının yanlış bir yönlendirme olduğu konusunda görüşler bulunmaktadır. Bu görüşlerden ilki, Enstitü üyelerinin çalışmalarının her zaman birbirine sıkıca bağlı ya da tamamlayıcı bir projeler dizisinden oluşmadığı için, bu kullanımın yanıltıcı olduğunu ifade etmektedir (<http://www.felsefeeki-bi.com>). Bir diğer görüş ise Enstitü üyelerinin önemli çalışmalarının çoğunun Amerika Birleşik Devletleri'nde yapıldığını, bu nedenle de iki terimin birbiri yerine kullanılamayacağını söylemektedir (Kelenler, 1989:1 Akt: Kızılcılık, 2000:3). Yine de iki terimi birbiri yerine kullanma davranışı sürmektedir. Buradan hareketle, Frankfurt Okulu hem bir grup entelektüeli hem de özgür bir toplum teorisini, eş deyişle eleştirel teoriyi ifade etmekte kullanılmaktadır.

Frankfurt Okulu'nun ortaya çıkışında o dönemdeki gelişmeler önemli rol oynamıştır. Özellikle I. Dünya Savaşı büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, Batı Avrupa'daki sol işçi sınıfı hareketlerinin, Avrupa'daki sol hareketlerin

Moskova'nın denetimi altına giren hareketler şeklinde gelişmesi, Rus Devriminin Stalinizme dönüşmesi ve nihayet faşizm ve nazizmin yükselişi de oldukça etkili olmuştur (<http://www.felsefeeki-bi.com>)

Okul'un tarihsel gelişiminin farklı bakış açılarıyla sınıflandırıldığı görülmektedir. Bu sınıflandırmada yukarıda ifade edilen sosyal ve ekonomik gelişmelerin de etkisi olmuştur. Kimi sınıflandırmalar bu gelişmeleri temel alırken kimi sınıflandırmalar da Okul'un üyeleri tarafından yapılan çalışmaların içeriğine dayanarak yapılmıştır (Held, 1980; Marrow ve Brown, 1994; Leonardo, 2004) Ancak genellikle Eleştirel Teori'nin gelişimi, 1923–1929 arasındaki İlk Dönem ve 1930'dan günümüze Frankfurt Okulu'nun Gerçek Kimliğine Kavuşması Dönemi olmak üzere iki temel dönemde incelenebilir.

Frankfurt Okulu, Sosyal Araştırmalar Enstitüsü adı altında Weil, Horkheimer ve Pollock'un çaba ve emekleriyle 1923 yılında, Frankfurt Üniversitesi bünyesinde resmen kurulmuş bir araştırma okuludur. Genel hatlarıyla bu dönemde Eleştirel Teorisyenler teorik analizlerle belirli tarihsel çalışmaları birleştirmeye uğraşmış, daha çok kapitalist ve sosyalist ekonomiler, işçi hareketinin tarihi ve tarihsel materyalizm üzerine odaklanmışlardır. Bu dönemde öne çıkan konular ana hatlarıyla; tarihsel materyalizm ve Marksizm'in felsefi temelleri, teorik ekonomi politik, planlı ekonominin sorunları, Proletaryanın durumu/konumu, sosyoloji, toplumsal öğretilerin ve partilerin tarihi olarak belirtilebilir. Bu süreç içinde Eleştirel Teori'nin gerçek kimliğini bulmadığı yıllar olduğu ifade edilmektedir.

Okulun gerçek kimliğine kavuştuğu dönem 1930 ile 1933 yılları arasındadır. Eleştirel Teori metodolojik programını, teorik yönelimini, inceleme/analiz birimini, ilgi odağını, gelişimini ve düşün tarihinde önemli bir okul/teori olarak konuşlanmasını temelde Horkheimer'a borçludur. Horkheimer ile birlikte Sosyal Araştırmalar Enstitüsü'nde eleştirel teoriyi geliştirecek, adları Frankfurt Okulu ile anılacak yeni bir kadro (Theodor Adorno, Herbert Marcuse gibi) oluşmuştur. Oluşan "yeni kadro" sayesinde Okul bir "entelektüel kimlik" edinebilmiştir. Çünkü bu teorisyenler hem niceliksel hem de niteliksel yönden önceki döneme göre çok farklı disiplinlerden gelmişlerdir. Önceki dönemde ekonomist ve siyasal bilimci ağırlıklı üye teorisyen profili, Horkheimer döneminde ekonomiden sanata, felsefeden sosyolojiye, siyaset biliminden psikanalize uzanan geniş bir yelpazeye yayılmıştır. Bu çeşitlilik eleştirel teori'nin multi-disipliner bir sosyal teori olmasına kaynaklık etmiştir. Bu dönemde başat olan paradigma; felsefe, sanat, bilim ve sosyal-teori arasındaki ayrılaşmanın tersine, aşırı uzmanlaşmış spesifik disiplinler, felsefe ve sosyal teori arasında yeni bir sentezi/ilişkiyi gerekli görmektedir. Horkheimer, sosyal ve insani bilimlerde işbölümünün çok ilerlediğinden ve onların sonuçlarının çok "parçalanmış" olduğundan dolayı farklı disiplinlerin yeniden bütünleştirilmesi zorunluluğuna işaret etmektedir.

Bu dönemde Okul, araştırma programı, kültür ve serbest zamanları inceleyen, bireyi anlamaya yönelik eğilimler taşıyan, disiplinlerarası bağ kurmaya çalışan bir kimliğe bürünmüştür. Bu çerçevede Eleştirel Teori'nin metodolojik vurgularını şu şekilde sıralamak mümkündür;

- Yapılan araştırmalarda sosyal bilimlerde yer alan teoriler ve metodlar disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alınmıştır,
- Bağımsız araştırma grupları yaptıkları çalışmaları açık bir biçimde Marksist bir çerçeveye oturtmuşlardır,
- Bütün sosyal süreçlerde ekonominin yapıcı rol oynadığını ileri sürmüşlerdir,
- Felsefe ve sosyal teori arasında kurulmuş sınırları ortadan kaldırmakta ve ayrıca teori ile siyasa arasındaki ayrılıkları da yok etmeye girişmektedir. Bu doğrultuda Eleştirel Teori, kendisini hem yeni sosyal koşulları eleştirmeye, kavramsallaştırmaya sürekli girişen çağdaş dönemin bir "sosyal teorisi" ve hem de sosyotarihsel dönüşüm ve gelişme ile yakın ilgili tarihsel teori konumundadır (Kızılcelik, 2000: 43-44; Marrow ve Brown, 1994: 15).

Bu dönemden sonra (1933 yılından sonra) teorisyenlerin çalışmalarını etkileyen çok önemli tarihsel olaylar baş göstermiştir. 1930'ların ilk yılları Almanya'da faşizmin yükselişine denk gelmektedir. Frankfurt Okulu'nun üyelerinin neredeyse tamamının "Yahudi" ve aynı zamanda "Marksist" yönelimli olması kendileri için olumsuzluk taşımaktaydı. Nazilerin baskısı yüzünden Frankfurt'tan ayrılmak zorunda kalan eleştirel teorisyenler ilk önce Cenevre'ye gitmişlerdir. Oradan İngiltere, Fransa gibi ülkelerde küçük şubeler açmışlardır. Bir kısım teorisyen ise Amerika'ya göç ederek çalışmalarını Columbia Üniversitesi'nde sürdürmeye başlamıştır.

Amerika'daki sürgün yılları sırasında (geç 1930'lar-erken 1940'lar) eleştirel teorisyenlerin sosyal teori ve felsefe-deki çalışmaları ve enstitü tarafından yapılan deneysel araştırmalar arasındaki ayrılıklar belirginleşmiştir. Bu durumun arka planında aslında Frankfurt Okulu'nun metodolojik geleneği ile Amerikan sosyal bilimler metodolojisi anlayışı arasındaki zıtlıkların ve farklılıkların etkisi vardır. Eleştirel teorisyenler bu dönemde Amerikan deneysel araştırma tekniklerini de öğrenmişlerdir. Çoğu, Anglo-Amerikan felsefesinde "derinlik" ve "anlayış" yetersizliğini sık sık vurgulamalarına, deneysel araştırmaların yararları hakkında olumsuz tavırlarına ve bu tekniklere ilişkin ciddi tereddütler taşımalarına karşın onları kabul edebilmişlerdir (Marrow ve Brown, 1994; Calhoun,1995; Kızılçelik, 2000).

II. Dünya Savaşı sonrası yıllar (1953-1970) genel hatlarıyla değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir;

- Bu dönemde, eleştirel teorisyenlerin çalışma alanlarını belirleyen etmenler öğrenci hareketleri olmuştur. Bu kapsamda kitle kültürü, modern toplum, teknoloji, teknik, sanat, estetik, müzik, siyaset gibi konular da öne çıkmıştır,
- Marksist teoriden bir kopuş yaşamaya başlanmış, özellikle de proletaryanın reddimci bir sınıf olma potansiyeli reddedilmiştir. Teorisyenler artık, proletarya devriminin geleceğine ilişkin umutlarını yitirmişlerdir,
- Frankfurt Okulu üyeleri kendi içinde de bir kopuş yaşamıştır. Marcuse radikal öğrenci hareketleri ve Yeni Sol üzerine konusunda ciddi bir hal-yal kırıklığı yaşadığını ifade etmek-

te, bu açıdan Horkheimer, Adorno ve Habermas'dan ayrı düşmektedir (Calhoun 1995: 27-29).

Bu belirlemelerden de anlaşılacağı üzere eleştirel teorisyenler tarihsel olarak içinde buldukları koşullardan doğrudan etkilenmişler, çalışmalarına bu koşullar yön vermiştir.

Adorno (1969) ve Horkheimer (1973)'ün ölümleri, Marcuse'ün ise eleştirel teori-den gitgide uzaklaşması ve sonradan ölümüyle, Frankfurt Okulu tarihinde yeni bir dönem açılmıştır. Frankfurt Okulu'nun bu yeni dönemi ikinci kuşak teorisyenlerin, özellikle de Jürgen Habermas'ın etkin olduğu dönemdir. Okul'un bu dönemdeki eksen ve yönelimini belirleyen kişi Habermas'dır. Held (1980:15)'in belirlemelerine göre, Habermas'ın felsefe ve sosyolojideki çalışmaları, eleştirel teori açısından oldukça önemlidir. Frankfurt Okulu'nun ikinci kuşak teorisyenleri arasında Albrecht Wellmer (filozof), Claus Offe (siyasal bilimci, sosyolog), Klaus Eder'in (antropolog) katkıları oldukça fazladır.

Bu dönemde eleştirel teori, toplum bilimleri felsefesi ve ideoloji eleştirisi ile özel ilgisini sürdürürken, ilk kuşak teorisyenlerin özellikle de Adorno, Horkheimer ve Marcuse'ün ana kavram ve düşün yönelimlerinden esaslı bir şekilde ayrılmaktadır. Hatta Habermas'ta eleştirel teori daha spesifik konulara indirgenmiştir. Habermas'ın eleştirel teoriyi yeniden inşa etmek ve politik açıdan önemli hale getirmek amacıyla izlediği iki temel yol olmuştur. Bunlardan birincisi, teori ve uygulama arasındaki bağlantı sorunu üzerinde odaklanmıştır. Habermas, sosyal bilim alanındaki geleneksel uygulamalar ve yaklaşımların iyice kavranması gerektiğine özel

bir vurgu yapmıştır. Ona göre ancak bu sayede teori ve uygulama arasındaki bağlantı sorunu ortadan kaldırılabilir. Habermas'ın, eleştirel teoriyi yeniden inşa etmede izlediği ikincisi yol ise, eleştirel teorinin çıkış noktası olan eleştiriyi (tarihsel köklerini de kullanarak), politik bir söylem haline getirmeye çalışmaktır (Calhoun, 1995: 27-29)

Frankfurt Okulu ve eleştirel teori, ortaya çıktığı tarihten günümüze değin hemen hemen her konuda önemli değişimler, gelişmeler geçirmiştir. Günümüz dünyasındaki yaşam koşulları oldukça farklılaşmıştır. "Sınırların kalkması", "dünyanın küçülmesi", "iletişimin hızlanması ve yaygınlaşması", "bilim ve teknolojiye hızlı ilerleme", "insanların şehirler, bölgeler ve ülkeler arasındaki dolaşımının artmış olması", "insana verilen değer, insan haklarının korunmasının uluslararası arenada her ülke için vazgeçilmez bir uygulamalar bütünü oluşturması" gibi kavramlar günümüzdeki oluşumları anlatmada ilk gelenler olarak ifade edilebilir. Bu kavramlar son dönemlerde tek bir kavramın içeriğinde toplanmaktadır ki bu da küreselleşme kavramıdır. Küreselleşmenin içeriği, kapsamı, nedenleri gibi konular başka bir çalışmanın konusu olacak kadar geniş kapsamlıdır ancak kısaca değinmekte yarar vardır, küreselleşmenin, toplumlara ve bireylere etkisi pek çok açıdan olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Başkaya (2000:18), sermayeyi (diğer bir deyişle gücü) elinde tutan merkez ülkelerin küreselleşmeyi bir "kurtuluş" olarak sunduğunu, ancak küreselleşmenin insanlığın pek çoğu için, açıklıktan ölme, işsiz kalma, her an işini kaybetme korkusuyla yaşama, kazandığıyla geçinememe, bir barınağa sahip olamama, sağlığı için uygun içme

ve kullanma suyundan mahrum olma, eğitim ve sağlık hizmetlerinin uzağına savrulma anlamına geldiğini ifade etmektedir. Pek çok yazar küreselleşme sürecinin sosyal devletin küçültülmesi hatta ortadan kaldırılmasını amaçladığını ifade etmektedir (Şaylan 2003; Özdek 2002 ve Giddens 2001) Bireyin ve risk altında olan özel grupların haklarını koruma, insanca bir yaşam sunmakla kalmayıp yaşamın kalitesini arttırmayı bir "sorumluluk" olarak gören sosyal devletin küçül-tül-mesi, en temelde bireyler ve toplumlar için sosyal adaletin ve sosyal hakların ortadan kalkması anlamına gelmektedir.

Küreselleşmenin etkileri yalnızca ekonomik, politik alanda değil bireylerin, aileleri ve toplumların gündelik hayatlarında ve psikolojik durumları üzerinde de hissedilmektedir. Yakın ilişkiler (eşler, anne baba ve çocuklar, arkadaşlar arasındaki ilişkiler) ve duygusal iletişim daha hızlı ve geçici bir hale gelmektedir. Bireyler gündelik yaşamlarında daha çok sorunla karşılaşmakta bu sorunlara farklı nedenlerden dolayı daha zor çözüm üretebilmektedir (Giddens, 2000:69-70).

Sosyal devletin yapısındaki bu dönüşümden en çok etkilenecek alanlar hiç kuşkusuz eğitim, sağlık, sosyal güvenlik, sosyal hizmetler gibi insani hizmet alanlarıdır. Bu insani hizmet alanları sosyal devletin temel amacını gerçekleştirmede kullandığı araçlardır. Böyle bir bağlam içinde amacı, bireylerin ve toplumların daha iyi bir yaşam sürmesine hizmet etmek olan sosyal bilimlerin ve sosyal bilimcilerin daha uyanık olması, gücü elinde tutan kesimlerin kurmaya çalıştığı tahakküm konusunda daha bilinçli olması neredeyse kaçınılmazdır.

Özetle, “olanın ötesini görme” ihtiyacı varlığını hala sürdürmektedir ve bu ihtiyacın önemi baş döndürücü gelişmeler karşısında giderek artmaktadır. Eleştirel teori sosyal bilimcilere ve sosyal bilim alanındaki uygulayıcılara var olanın ötesini görmek konusunda bazı önemli ipuçları sağlamaktadır. Sosyal hizmetin de bir meslek ve sosyal disiplin olarak bu değişimleri doğru bir biçimde okuması ve uygulamalarında eleştirel bakış açısını gerektirmektedir.

Frankfurt okulu teorisyenleri, teorinin, Marks'ın, şimdiye kadar “*filozofların yalnızca dünyayı çeşitli biçimlerde yorumladıklarını; oysa artık amacın onu değiştirmek olduğunu*” dile getiren ünlü sözünde çok iyi özetlenen, teorinin politığe angaje rolüne, zaman zaman umutsuzca da olsa, inanmaya devam ettiler. Toplum teorisyenleri, sadece tasvir etme ya da açıklamadan daha fazlasını yapmalıdırlar. Var olan toplumun hatalarını teşhis etmeli ve bunun da ötesinde, onun baskı altında tutulmasının ve sömürülenin çıkarına dönüştürülmesi için verilecek mücadelede yer almalıdırlar (West, 1998: 87).

### 3. ELEŞTİREL TEORİNİN ÖZELLİKLERİ

Eleştirel teorinin “eleştirel” olmasını sağlayan özellikleri şu şekilde belirtilebilir;

Pozitivizme karşıdır. Bilgi durağan dünyanın basit bir “dışarı” yansıması değil, dünya hakkında çalışan ve değerden bağımsız kesin varsayımları olan bilim adamları ve teorisyenlerin aktif olarak kurguladıkları bir şeydir. Üstelik eleştirel sosyal bilim, toplumun doğal yasalarını bilimin tanımlayacağı yönündeki pozitivist nosyona karşı çıkararak, aksine

toplumun tarihsel olarak karakterize edileceğine inanır.

Eleştirel sosyal bilim, geçmiş, şimdi ve gelecek arasındaki bağlantıları değerlendirirken daha iyi bir gelecek olasılığının geçmiş ve şimdiyle iç içe olduğunu kabul eder. Bu mantık, ilerleme olasılığını onaylar. Geleceğin toplumu, politik ve sosyal eylemin birlikte olmasıyla gerçekleştirilebilir. Eleştirel sosyal bilimin rolü, mevcut baskı hakkında bilinç yükseltme ve nitelik olarak farklı bir gelecek toplumu olasılığını göstermektir. Böylece eleştirel sosyal bilim, sosyal değişimi getirmeye katılması yönünde politiktir.

Eleştirel sosyal bilim, baskının yapısal olduğunu tartışır. İnsanların günlük yaşamlarının politikalar, ekonomi, kültür, söylemler, toplumsal cinsiyet ve ırk gibi daha büyük sosyal kurumlar tarafından etkilendiğine inanır. Eleştirel sosyal bilim, insanları gördükleri baskının ulusal ve küresel köklerini anlamada yardım eden yapılar olduğu konusunda aydınlatır.

Eleştirel sosyal bilim bu baskı yapısının insanların yanlış bilinçlilikleri sayesinde ideoloji (Marks), şeyleştirme (George Lukacs), hegemonya (Antonio Gramsci), bir-yönlü düşünme (Marcuse) ve varlığın metafiziği (Derrida) sayesinde ilerlediğini düşünür. Bugünün yanlış bilinçliliği mantıklı davranışın bu saptanmış örüntülere uygun olmasını insanlara toplumun zorlayan yasalarla yönetilmesini öneren ve ekonomi, sosyoloji gibi pozitivist sosyal bilimlerden korunur. Bu yanlış bilinçlilik kişisel ve kolektif olarak toplumu dönüştürecek kurumların gücünü de etkiler.

Eleştirel sosyal bilim, değişimin evde, insanların günlük yaşamlarında –cin-

sellik, aile rolleri, işyeri- başladığını tartışır. Bu mantıkla eleştirel sosyal bilim, determinizmden sakınır.

Marks'ın izlenmesi durumunda eleştirel sosyal bilim, yapı ve kurum arasındaki köprüyü diyalektik olarak kavramsallaştırır. Günlük deneyimdeki yapısal koşullara rağmen, yapının bilgisi, insanlara sosyal koşulları değiştirmede yardım eder.

Günlük yaşam ve büyük ölçekli sosyal yapılarla bağlantı içinde eleştirel sosyal bilim, kişilerin kendi özgürlüklerinden sorumlu olduğu ve diğerlerine gelecekteki özgürlük adına baskı yapmamalarını söyler. Eleştirel sosyal bilimin pozitivizmi eleştirmesi, onun temel özelliğidir (Agger, 1998:4-5).

Eleştirel teorinin insanları kendileri üzerine dönüşlü olarak düşünmeye sevk etmesi ve böylece aydınlanma ve özgürleşme getirmesi gerekir. Kendi üzerine dönüşlü düşünme, a) sözdenesnellik ile 'nesnel yanılşamayı yok eder, b) öznenin kendi kökeninin farkına varmasını sağlar, c) bilinç ve davranışın belirleyicilerinin farkına vardırır. Eleştirel teorinin bu tür kendi üzerine dönüşlü olarak düşünmeyi teşvik ederek, bireylerin maruz kaldıkları zorlamayı kendi kendilerine dayattıklarını anlamasını sağlaması, böylece zorlamanın 'gücü' ve 'nesnellliğini' ortadan kaldırması ve bireyleri daha büyük bir özgürlük durumu ve doğru çıkarlarının daha fazla bilgisine sahip oldukları bir duruma getirir (Geuss, 2002: 90).

Genel bir düzeyde denebilir ki eleştirel teorinin kurucuları, felsefe ve topluma yaklaşımlarında tarihi temele koymuşlardır. Marks'ı izleyerek özellikle ilk çalışmalarında rasyonel kurumları olan bir topluma doğru gidişi düşlemişlerdir. Ancak radikal değişimin önündeki

engeli görmüşler ve bunları analiz etmişlerdir. Eleştirel teorisyenlerin her biri, tüm bilginin tarihsel olarak koşullanmasına rağmen, gerçek iddialarının rasyonel olarak mevcut sosyal ilgilerden bağımsız olduğunu söylerler. Eleştirelinin bağımsız olarak bir önemini olduğunu söylerler. Frankfurt Okulu ve Habermas'ın çalışmalarında kritik etme nosyonunun gelişimi ve yayılımı, neden ve bilginin koşulları ve kapitalizmin tarihsel formlarına odaklanırlar. Tüm sosyal pratikleri tartışırken eleştirel bir perspektif geliştirmek gerektiğini görmüşlerdir. Eleştirel teorisyenlerin çalışmalarında, önemli geçmiş ve çağdaş filozoflar, sosyal düşünür ve sosyal bilimcilerle diyaloglar söz konusudur. Sorunlarını formüle etme konusundaki farklılıklarına rağmen eleştirel teorisyenler, çağdaş sosyal ve politik sorunların sınanmasında, ideolojinin eleştirisi ve otoriter ve bürokratik olmayan politikaların gelişiminin gerekliliğine inanmışlardır (Held, 1980: 15).

Eleştirel teori asıl olarak hakikate ulaşmakla, evrensellik ve kurtuluşla ilgiliydi. Frankfurt Okulu, sosyolojiyi pozitivizmle, bilinemezlikle ve görecelikle özdeşleştirdiği için, bilgi sosyolojisi nosyonu karşısında tamamen kuşkuluydu. Bu anlamda bir sosyoloji olmayan Marksizm, o haliyle insani eylem, anlam ve kurtuluşla ilgiliydi. Okulun epistemolojisinin temelinde, Hegelci totalite kavramı ile onun toplumun ve tarihin yasaları biçimindeki ifadesi bulunuyordu. Eleştirel teori, farklı düşünce formlarını belirli toplumsal gruplarla ilişkilendirmiyor, tam tersine, "bu fenomenlerde yansıyan genel toplumsal eğilimleri deşifre etme"nin ve bu şekilde bireyin toplumla uyumsuzluğunun, negatifliği ve çelişkileri bilince çıkarmanın yollarını araştırı-

yordu (Adorno, 1967: Akt.:Swingewood, 1998).

#### 4. ELEŞTİREL TEORİ VE AYDINLANMA / POZİTİVİZM / KÜLTÜR ENDÜSTRİSİ / KİTLE KÜLTÜRÜ

Aydınlanma, sözlüksel bağlamda da olsa, insanın dinsel inanç ve bağlılığa dair görüşlerinden ve bu görüşlerin biçimlendirdiği otorite ve yaşam tarzlarından kendisini arındırarak, akıl ve bilime göre yaşamayı kavrama, organize etme ve yaşamaya çalışması sürecine denk düşmektedir. Hampson (1991:12)'a göre, Aydınlanma teriminden anlaşılacak olan yaşamın bir çok yönüne nüfuz etmiş düşünce ve davranış biçimleridir. Tarihsel olguların, sanat yapıtlarının, bilimsel buluş ve felsefi spekülasyonların birbirleriyle etkileşimlerinden oluşan ve bu etkileşimin insanın tarihe, sanata, bilime ve felsefeye bakışını değiştirmesiyle biçimlenen bir ilişkiler ağıdır.

Aydınlanmanın öncülerinin önemsedikleri değerler; bireyin özerkliği, akılcılaşma, kuşkuculuk, doğalcılık, insancılık, ilerlemecilik, laiklik, hoşgörü, özel mülkiyet, düşünceyi ifade etme özgürlüğü, sanatın yüceliği ve pozitif bilim paradigmasıdır.

Pozitivizm ise, tarihsel süreç içinde oluşmuş insanlık hakkındaki farklı düşün yönelimlerine karşı tavır takınan, özellikle de teolojik ve metafizik açıklamaları yadsıyan, daha çok aydınlanmacı akıl bağlamında gözlem ve deney temelli olarak somut oluşum ve olguları incelemeye önem veren bir bilimsel düşün/araştırma programıdır (Comte, 1974, Akt: Kızılcelik, 2000:101). Pozitivizm aydınlanmanın sonucudur ve onunla bağlantılıdır.

#### 4.1. Eleştirel Teori ve Aydınlanma

Yukarıdaki açıklamalara ek olarak, aydınlanma, 18. yüzyılda var olan totaliterliğe, kastçı feodal toplum düzenine, baskıcı dinsel dünya görüşüne karşıdır. Aydınlanma, akli önemsemeyi, ilerleme düşünü yaymayı, sorgulayıcılığı ve kuşkuculuğu, dinsel ahlakın keyfilüğünün yerine doğa yasalarına ilişkin bilginin ikame edilmesini, laik bir dünya görüşünü öne çıkarmayı isteyen ve insan haklarına dair insancıl sistemlerin çoğalması için çalışan bir harektir.

İnsanın günahkâr ve kötü olduğuna, bu nedenle de cezalandırılması, acı çekmesi gerektiğini düşünen dini öğretinin aksine, insanın doğuştan saf ve temiz olduğuna inanan aydınlanmacılar, insanın değerli olduğunu, bu yüzden onun için iyi olacak şeylerin yapılması gerektiğini söylüyorlardı. Örneğin Fransız tarihçisi Michelet, Rönesans'ı "dünyayı ve insanı keşfetme" diye nitelendirmekteydi. Bu, dünyaya açılma, yeni ülke ve toplulukları keşfetme ile *insana ve ona kişilik veren özelliklere değer verme* demektir. Bu yeni bakış açısıyla birlikte mutluluk, insanın yaşamını yüceltmek ve daha iyi hale getirmek için çalışmak önemli hale gelmiştir. Aydınlanmacılara göre insanın mutluluğu öbür dünyaya yönelik bir çaba değil, bu dünyadaki yaşamıyla ilgiliydi. Çünkü insanın rahat ve mutluluk içerisinde yaşamasını sağlar bir hale getiren yine insanın kendisiydi. İnsanlar var olduklarından itibaren doğaya kendilerini uydurdıkları gibi, doğaya egemen olmaya çalışarak yaşam standartlarını sürekli yükseltmişlerdi. Bu insanın daha iyi, daha mutlu, insanca yaşaması demektir (Bilgin ve diğ 1985). Bir başka deyişle Aydınlanma temelde insana yani özneye değer veriyor ve insanın daha

iyi koşullarda yaşayabilme güdüsüne sahip olduğunu düşünüyorlardı.

Horkeimer ve Adorno'nun temel yapıtları olan *Aydınlanmanın Diyalektiği* (Horkheimer ve Adorno, 1996) eleştirel teorisyenlerin bu konudaki görüşlerini içeren çok önemli bir eserdir. Bu eserde Horkheimer ve Adorno, aydınlanmanın birbiriyle bağlantılı dört temel sorunu üzerine yoğunlaşmışlardır. İlk önce aydınlanmanın gelişim sürecinde dilin başat güçlerin aracı oluşu ve tek boyutlu duruma dönüşmesi üzerinde durmuşlardır. İkinci olarak, bütün doğal şeylerin körü körüne nesnel olanla doğal olanın başatlığında otokratik özneye bağımlı hale gelişini incelemişlerdir. Bu bağlamda aydınlanmanın mantıksal olarak baskıya, aşırı düzene, kısacası toplumun total olarak yönetilmesine (faşizme) neden olabileceğini vurgulamaktadırlar. Üçüncü olarak, kültür endüstrisi kısmı gelmektedir. (Bu konu hakkındaki görüşleri ilerdeki bölümlerde daha ayrıntılı incelenecektir) Aydınlanmanın asıl ifadesini sinema ve radyoda bulan ideolojik gerileyişini açıklamakta ve aydınlanmayı, kitlelerin aldatılması olarak görmektedirler. Dördüncü ve son bölümde ise daha çok, aydınlatılmış uygarlığın barbarlığa geri dönüşünün öyküsünü anlatmaktadırlar (Kızılcılık, 2000: 79-80).

Eleştirel teorinin aydınlanma eleştirisinde öne çıkan yön aydınlanmanın akıl anlayışıdır. Aydınlanma ile birlikte akıl kendi nesnel içeriğini yok etme eğilimi içine girdi ve gitgide "koyu bir karanlığa" itilmeye başlandı, özellikle de Aydınlanma Çağı ile birlikte gelişen liberalizm aklın güncel biçimi ve akılı mahveden güç olarak ortaya çıktı. Aydınlanma ile birlikte akıl kendisini ve özellikle "özerkliğini" yok etmeye girişmiştir. Akıl adına/

hesabına dine ve metafiziğe saldıran, onları oldukça radikal bir formda eleştiren aydınlanma dönemi düşün adamları, sonuç itibarıyla aklın tahribatına ve onun her şeye uygun olma eğilimi taşımasına kaynaklık etmişlerdir. Teorisyenlere göre, aklın araçsal olarak içerik ve biçime büründürülmesi ya da araçsal akılcılaştırma aynı zamanda, aydınlanmanın bizatihi kendi öteki çocuğunu yemesine de kaynaklık etmiştir. Bireyin özerkliği, özgünlüğü, birey olarak kendisi silinip gitmiş, buharlaşıp uçmuştur. Horkheimer ve Adorno bu durumu, bireyin kendisini yitirmesi olarak değerlendirir. Aydınlanma, aklın özerkliğini yitirmesine, aklın çürütülmesine ve araçsal biçime bürünmesine katkı sağlamıştır. Aydınlanmanın akılı araçsallığa itmesi ve bunun da bireyin yok oluşuna tekabül etmesi, doğrudan aydınlanmanın totaliter oluşu, birey üzerinde istibdat yaratması ile ilintilidir. Aydınlanmanın nesne ve öznelere kısacası var olana karşı tavrı diktatörün insanlara karşı tutumu gibidir. Aydınlanma bu bağlamda; insanları, davranışlarını yönlendirebildiği kadar tanır. Bilim adamı şeyleri (nesnelere) üretebildiği sürece tanır. Dönüşüm sırasında şeylerin (nesnelere) özü hep aynı şekilde yani egemenliğin dayanağı olarak meydana çıkar (Kızılcılık, 2000: 87-88).

Burada sorulması gereken, tarihte çoğunluğun en "ilerici dönem ve düşün yönelimi" olarak adlandırıldığı Aydınlanma nasıl oluyor da katı bir istibdat yaratıyor, totaliter olabiliyor, özne ve nesnelere karşı diktatörce tavır takılabiliyor ve konformizme yol açabiliyor? Bu sorunun yanıtı aydınlanma akılcılığının iç geriliminde, Swingewood (1975:337, Akt: Kızılcılık, 2000:95)'un deyişi ile "bireyleri mitolojinin ve akıldi-



şının kısıtlamalarından kurtaran bilimin evrensel idealleri ile ampirik bakımdan faydacılığın kültüründe gerçekleşmiş olan bilimin pozitivist, kantitatif ve pragmatik hedefleri arasındaki geriliminde yatmaktadır. Bu gerilimin yansıması kapitalist toplumun gelişim dinamiklerinde açıkça görülmektedir. Hesap yapma ve sistem inşa etme ilkelerinin, kültürü akılcılaştırma, bilimi ve akıllı, özerk bireyin çöküşünü temsil eden teknolojik tahakküm araçlarına dönüştürme gibi bir sonucu net bir şekilde belirginleştirmektedir. Dolayısıyla, eleştirel teorisyenlerin ileri sürdükleri gibi; "Aydınlanma kendi kendini tahrip etmektedir"

Sonuçta eleştirel teorisyenlere, özellikle de Horkheimer ve Adorno'ya göre, aydınlanma sorunlu bir alandır, oldukça fazla olumsuzluk yüküldür. Eleştirel teorisyenler aydınlanmayla öne çıkan, yıldızı parlayan aklın yıldızının söndüğünü ve araçsal forma indirgendiğini, bunun ise aydınlanmanın kendi öz çocuğunu yemesine yani bireyin özerklik ve özgünlüğünün yitimine, bireyin yok olup gitmesine kaynaklık ettiğini söylemektedirler. Aydınlanma ile birlikte her şey sayı ile anlaşılabilir, her nesne/özne sayısallaşmış/sayısallaştırılmış, sayı mitleşmiştir. Bu anlamıyla aydınlanma karşı olduğu mite/mitolojiye geri dönmüştür ve insanlığı yeni bir barbarlığa sürüklemektedir. Habermas ise eleştirel teorisyenlerin ilk kuşağından farklı olarak, "Aydınlanmanın kusurlarının yalnızca daha fazla aydınlanma ile düzeltililebileceğini savunmaktadır. Dolayısıyla Aydınlanmanın kılıtından ziyade, onu demokratikleştirmeye uğraşmaktadır.

#### 4.2. Eleştirel Teori ve Pozitivizm

Daha önce de belirtildiği gibi pozitivism aydınlanma hareketinin bir doğurgusu-

dur. Nesnel, ortaya koyduğu sonuçlar her yerde aynı olan, deney ve gözleme dayalı olan bilimsel bilgiyi önemsemektedir. Pozitivizmin gözünde bilim kendini akıl, deney ve gözlem vasıtasıyla güvenilir ilişkilerle sınırlandırmalıdır. En genel görünümüyle, deney üzerine temellenen bilimsel bilginin üretim sürecinde "gözlem" ön plana çıkan temel yönlerden birisidir. Pozitivizm, somut olamayanlar eş deyişle gözlem konusu haricindeki öğeler üzerine eğilmez, insanın ilgi ve bilgisini somut olgular üzerinde yoğunlaştırmayı gerekli hale getirir. Pozitivizm çerçevesinde bilim insanı metodolojik yöneliminde öznel olamaz, öznel yargılarından arınması, yani nesnel olması gerekir. Dolayısıyla pozitivist metodoloji yönelimli bilim kavrayışı, değer yargılarını dışlamış olan alandır.

Frankfurt Okulu'ndaki kullanımıyla bir "pozitivist", a. Empirist bir doğa bilimi yorumunun yeterli olduğunu, b. her türlü bilginin özünde, doğa bilimiyle aynı bilişsel yapıya sahip olması gerektiğini savunan kişidir. Nitekim bu teorisyenler, bilimsel yöntemin insanla ilgili konulara uygulanmasına, bunun insanın gizli güçlerini ve özgürlüğünü yadsımakla eşdeğer olduğu gerekçesiyle, karşı çıkarlar. Pozitivist sosyal teori, doğa bilimlerinin yöntemini iktisat ya da toplumun yasalarını keşfetmek amacıyla kullanırken, baskıcı toplumların düzenliliklerini yalnızca tevekkülle kabul edilebilen olgular olarak resmeder (West, 1998: 87).

İnsan bilgisinin bilimle sınırlandırılması, teorisyenlere göre, felsefenin geleneksel pek çok ilgisinin anlamsız metafizik olduğu gerekçesiyle kınanmasını gerektirebilir. Özellikle, eleştirel teorisyenler pozitivismin, sebep kavramının anlaşılabilirliğini inkar ettiğini düşünürler.

Pozitivizmin statükoyu destekleyici bir işlevde bulunduğu kabul edilir, çünkü pozitivizm felsefi, 'eleştirel sebep' kavramı üzerine kurulu bir toplum teorisinin olabileceğini kabul etmez (Keat ve Urry, 1994:272-273, Gulbenkian Komisyonu, 2000).

Okul'un bu konudaki ilk ciddi eleştirisi Horkheimer tarafından yapılmıştır. Bu eleştiri üç boyutta ifade edilebilir. Birincisi; pozitivizm toplumsal hayatın doğru bir biçimde kavramsallaştırılmasını ve anlaşılmasını sağlamayan, yetersiz ve yanlış yönlendirici bir yaklaşımdır. İkincisi, pozitivizm yalnızca "var olana" katılmakla var olan siyasi düzeni kutsallaştırır, radikal herhangi bir değişikliği engeller ve son olarak da içsel bir egemenlik biçimini destekler ve üretir (Bottomore, 1989: 29). Ancak buradan anlaşılması gereken Horkheimer'in tamamıyla bilimsel bilgiye karşı olduğu değildir. O, bilimsel yöntem olarak pozitivizme karşıdır. Bu şekliyle bilimin çok Anglo-Sakson olduğunu düşünmektedir (Strik, 1999: 63).

Horkheimer tarafından ortaya konulan ve genel çerçevesi oluşturulan pozitivizmin eleştirileri daha sonra okulun en önemli düşünürlerinden Habermas tarafından geliştirilmiştir. Habermas'a göre pozitivizm toplumsal bilimlerde toplumlara yön verme bilincinin oluşturulması gereksinimiyle ortaya çıkmış, işlevini yerine getirmiş ve artık bugün bir fonksiyonu kalmamıştır. Marcuse'un da pozitivizm konusundaki eleştirileri oldukça dikkat çekicidir. O'na göre "fiziksel yasaların değişmezliğine ilişkin genel inanç" Comte tarafından pozitivizmin "gerçek tini" olarak adlandırılmış ve dolayısıyla toplumun yasaları bu anlayış bağlamında ele alınmıştır. Eş deyişle doğa yasaları ile kurulan analogik bağla oluşturulan

toplumda değişmez yasaların bulunduğu ilkesi toplumdaki insanlar için esas referans olmaktadır. Bu bakımdan toplumda değişmez yasaların bulunduğu ilkesini benimsemek insanların katı, var olan düzene uymalarını, uyumlu oluşlarını, dolayısıyla da onların "teslim oluşlarını" kolaylaştırmaya olumlu işlevde bulunmaktadır. Bu teslim oluş ise açıkça egemen sınıfların çıkarına hizmet etmektedir (Kızılçelik, 2000: 126) .

Pozitivizm evrenselliği savunmaktadır ve amacı nesnel gerçekliğin anlaşılması, bir diğer deyişle evrensel nesnel gerçekliğin ortaya çıkarılmasıdır. Oysa temel çıkış noktası "insan" olan sosyal bilimler açısından "gerçeklik" sadece nesnel boyutu ile kavranamaz. Bu açıdan bakıldığında, sosyal bilimlerin bugüne kadarki tarihsel gelişimi içinde evrensel olma iddiası sağlanamamıştır (Gulbenkian Komisyonu, 2000; Myring, 2000). Bu görüşün bir yansıması olarak son dönemde sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda nesnelere matematiksel kavramsallaştırmalarının yanı sıra, öznel algılamaların da önemli olduğu görüşü öne çıkmıştır. Bir anlamda araştırmaya konu olan birimler öznel açıdan da ele alınmakta ve olaylar, durumlar karşısındaki algılamalarının en az o durumu yaşayan kişi sayısı kadar önemli olduğu vurgulanmaktadır. Kuhn (2000: 175-177) bilim adamlarının dahi, önceden bildikleri araçlarla baktıkları yere başka bir gözle batıklarını zaman yeni ve farklı şeyler bulduğunu, bilim topluluğunun sanki yeni bir gezegene gitmiş gibi olduklarını ifade etmektedir.

Eleştirel sosyal bilimciler, somut koşulların subjektif olgulardan bağımsız olarak var olduğunu düşünmektedirler. Eleştirel yaklaşım eylemci bir yönelime sahiptir. Sosyal araştırma, bir değer

konumu için gereken bir ahlaki-politik eylemdir. Eleştirel sosyal bilim, pozitivist değeri, mitten özgür olarak reddeder. Yorumcu yaklaşıma da göreliliği nedeniyle karşı çıkar. Objektif olmak, diğerinin olmayışı anlamına gelmez. Objektivite, çarpıtılmamış, gerçekliğin doğru resmi olarak görülür. Bilimin, politikadan kendini koruması gerektiği fikrine meydan okur. Bazı politikacıların, bilimin objektifliğini arttırdığını tartışır (Neuman, 1999).

#### 4.3. Eleştirel Teori ve Kültür Endüstrisi/Kitle Kültürü

Frankfurt Okulu üyelerinin kendilerine ilgi odağı olarak seçtikleri konular arasında kültür endüstrisi/kitle kültürü önemli bir yer tutar. Eleştirel teorisyenlerin 1930'lardan itibaren Horkheimer'in yöneticiliği ile birlikte "kültürel alana", özellikle de kültür endüstrisine ilgi duyuşları rastlantısal değil, o dönemin "tekelci kapitalizm"- "faşizm başatlığı" ile yakından ilişkilidir. Swingewood'un (1975) da dediği gibi; "bu yazarlar 1930'lar boyunca faşizmin hızla yükselişine ve Avrupa Komünizmi ve sosyalizmin çöküşüne tanık olmuşlardır. Ayrıca bu yıllar teorisyenlerin Amerika'da oldukları yıllara rastlamaktadır. Orada, tüketim toplumunun doğuşuna, kitle kültürü ve iletişiminin çoğalmasına, Amerika başkanının politik ikna için radyoyu kullanmasına, her tarafta binlerce Amerikalının sinemaya ve tiyatroya gidişlerine tanık olmuşlardır. Aynı zamanda magazin, çizgi roman, seks dergileri gibi yeni kitlenin ürettiği kültürün ürünlerini ve bu ürünlerin genişleyen popülaritesini gözlemlene olanağı bulmuşlardır. Ek olarak, iş çevrelerinin ve zengin kesimlerin kitle kültürünü nasıl egemenlik altına aldıklarını, medya

ve tüketim toplumunun ortaya çıkması için eğlence endüstrisinin nasıl çaba sarf ettiğini gözlemlemişlerdir (Kızılçelik, 2000: 208).

Horkheimer ve Adorno ve kapitalist uygarlıktaki bu durumun elverişli bir toplumsallaştırıcı toplumsal kurum olarak ailenin giderek yıkılması ve aracı işlevinin barbarca anlamsızlık, benzerlik ve can sıkıntısı üreten kültür endüstrisine devredilmesine neden olduğunu düşünmektedir. "Kültür Endüstrisi" terimi, her ne kadar başarısı şekilsiz, edilgen ve irrasyonel bir işçi sınıfına dayanıyor olsa da tahakkümün yine de yukarıdan geldiğini açıkça ifade etmek üzere tasarlanmıştır. Buna göre kitle iletişim aygıtları baskıcıdır: kapitalizme yönelik eleştiriler boğulur, mutluluk itaatle ve bireyin var olan toplumsal ve siyasal düzene tamamen eklenmesiyle sağlanır (Swingewood, 1975:31).

Eleştirel Teorisyenler, Kültür Endüstrisi konusundaki eleştirilerini sadece faşizme bir saldırı olarak değil, aynı zamanda bir bütün olarak tekelci kapitalizme bir saldırı olarak tasarlamışlardır (Kızılçelik, 2000:209). Onlara göre günümüzde kapitalizm, ağır şartlar altında çalıştırdığı insanları denetim altında tutup, reaksiyon gösterme ve başkaldırma ihtimaline karşı bilgiyi ve popüler kültür öğelerini manipüle etmek suretiyle varlığını devam ettirmektedir. Buna göre kültür endüstrisinin öncelikli amacı bireyin kapitalizmi benimsemesini kolaylaştırmaktır. Yine kültür endüstrisinin olumlayıcı kültürü, günlük yaşamın sorumluluğundan, ağır ve sıkıcı işlerinden çok az bir çaba ile geçici bir kaçış sağlayarak oyalanma ve zihinsel uzaklaşma yaratır. Sistem, ağır şartlar altında yaşamaktan bunalan toplumu bu durumdan kurtarmak için görsel,

işitsel ve yazılı medya organlarını kötüye kullanarak onları yalancı bir rahatlama ve uyumaya durumuna sokar ve insanlar geçici olarak sorunlarından uzaklaşır. Frankfurt Okulu düşünürlerine göre kültür endüstrisinin sunduğu kaçış gerçek bir kaçış değildir. Zira onun sağladığı kaçış ve dinlenme, insanları yalnızca yaşamlarındaki temel baskılardan uzaklaştırmaya ve çalışma azimlerini yeniden yaratmaya hizmet eder (<http://askaptan.4mg.com>).

Marcuse ise kültür endüstrisinin temel karakterlerini şöyle sıralamaktadır:

- Kamusal ve özel ilgiler/çıkarlar arasında hatalı bir harmoni kurar,
- Tüketim yönelimlerini ve özelleştirmeyi güçlendirir,
- Reklam estetiğini genişletir,
- Varolan işçi sınıfı kültürünü zayıflatır, yok etmeye çalışır,
- Araçsal aklın başatlığını artırır,
- Cinselliği manipüle eder (Held, 1980:108).

Horkheimer ve Adorno'ya göre, kültür endüstrisi, öncelikle "büyük kültür acenteleri" tarafından üretilmektedir. Büyük kültür acenteleri, egemen sınıf ve güç odaklarının tekelindedir ve kapitalist üretim tarzını sürdürme noktasında işlevde bulunan büyük sınai fabrikaları gibi hareket etmektedirler. En temel yönü tüketim toplumunda her şeyi "tüketici" olarak kavramadır. Ama burada büyük kültür acenteleri vasıtasıyla kendi sunulmayan kültür endüstrisi, aldatıcıdır; tüketici daima aldatıcı bir konumdadır. Kapitalist üretim onları beden ve ruhlarıyla o şekilde içine alır ki, kendilerine sunulan şeylere hiç direnmeden kapılırlar.

Kültür Endüstrisi, özü itibarıyla, bireyleri "art niyetli türsel varlık" haline getirmiştir. Her birey yalnızca ötekinin yerine ikame olan biri olarak yani kullanılabilir/bir "örnek" olarak vardır. Birey olarak kişi yeri mutlak olarak doldurulabilir bir konuma gelmiştir, tam anlamıyla o bir hiçtir ve bunu, benzerlik süresini elinden kaçırdığı zaman hisseder. Aslında kültür endüstrisinin hegomanik durumunda bireyler, "...birey malzeme haline gelmişlerdir..ne olursa olsun... her zaman nesne olarak kalırlar." Dolayısıyla kültür endüstrisinin aldığı düzenek insanların şeyleştirilmesi üzerine inşa edilmiştir. Çünkü bu düzenek tamamıyla totaliterdir. Horkheimer ve Adorno burada Tocqueville'in Amerika'da Demokrasi adlı yapıtında yüzyıl önce yaptığı analizin doğru çıktığını vurgulamaktadırlar: "despotluk bedeni serbest bırakmakta ve doğrudan doğruya ruhu hedef almaktadır. Egemen artık, benim gibi düşünmelisin ya da ölmelisin demiyor. Tersine şöyle diyor: Benim gibi düşünmemekte serbestsin, yaşamın, malın, mülkün sana aittir ama bu günden itibaren sen aramızda ya yabancısin." (Tocqueville, 1864:151, Akt:Horkheimer ve Adorno, 1996: 22).

Horkheimer ve Adorno'nun Kültür Endüstrisi hakkındaki şu belirlemeleri de son derece dikkat çekici ve önemlidir. Onlara göre; "Kültür, sanayi bugünün toplumunu niteleyen durumu safdilcekurnazca şart koşar: yani, toplumun kendi durumunu iyi bulmasını bildiğini. Tek tek herkesin biçimsel özgürlüğü güven altındadır. Kimse düşündüğü şeyden resmen sorumlu değildir. Bunun için herkes kendini daha baştan itibaren toplumsal denetimin en duyarlı aygıtı olan, kiliseler, kulüpler, meslek kuruluşları ve diğer ilişkilerden oluşmuş

bir sistem içinde bulur. Kim telef olmak istemiyorsa bu aygıt tarafından tartıya vurulduğunda hafife gelmemeye dikkat etmelidir. Aksi takdirde yaşamda geriler ve sonuçta yok olmak zorunda kalır. Dolayısıyla açlık çeken, hasta, üşüyen, ve kısacası sorunlu olan bir insan, kültür endüstrisi düzeneğinde toplumdışıdır (outsider). Toplum dışı olmak ise en ağır suçtur (Kızılcelik, 2000: 228).

Sonuç olarak diyebiliriz ki; kültür endüstrisi sistemi, liberal endüstriyel toplumlarda doğmuştur. Bu toplumlara has kitle iletişim araçları burada özellikle başarılı olmuştur ve kültür endüstrisi bu araçlar sayesinde üretilip dağıtılmaktadır. Bu araçlar yardımıyla kitlelere ulaştırılmak istenen şey sorgulamak değil, düşünmekten, her şeyden (iş'ten, aş'tan, eş'ten ve kendin'den) kaçıştır. Böylece eğlence yoluyla sistemin sorgulanması bireyin kendi sosyal konumunu/problemlerini düşünmesi son bulmaktadır. Hatta toplumda en çok sorunları olan ve sistem için "sorunlu" olan işsizler eğlencenin tuzağına düşen en önemli kategoridir.

## 5. ELEŞTİREL TEORİNİN SOSYAL HİZMET DİSİPLİNİ VE UYGULAMA-SINDA KULLANIMI

Sosyal bilimlerin bir kolu olan sosyal hizmet disiplini de insana verilen değer, her bireyin kendine özgü olduğu, her insanın gelişmek için belli bir potansiyeli olduğu ve uygun fırsatlar yaratılırsa bunları kendisi için en iyi biçimde kullanılabileceğine inanç gibi çok temel etik ilkeler içerir. Bu anlamıyla eleştirel teorisyenlerin sosyal bilimler için söylediği "*Görünen dünyada gerçek yapıları kaplayan yüzeydeki yanılsamaların ötesini görerek, insanları koşulların değişeceğine ve kendi kendilerine daha iyi bir*

*dünyayı inşa etmelerinde yardımcı olmaya çalışan ihtiyaç duyulan bir eleştirel süreçtir*" tanımıyla yakından bağlantılıdır. Çünkü sosyal hizmet disiplininin uygulama yönü de bulunmaktadır.

Eleştirel düşünce eleştirel uygulamayı biçimlendiren eleştirel eyleme yol açar. Eleştirel düşünme ilk olarak kullanılan dilde kendini gösterir. İkinci olarak gündem belirleme için bir keşif olanağı sunar. Yargıların içeriğini düşünme ve ideolojiyi sorgulama olanakları sunması sosyal hizmet uygulamaları açısından önemli noktalar (Adams ve diğ., 2002:4-5).

Burada sosyal hizmet disiplininin müracaatçı sistemlerini ve onların içinde buldukları yapıları değerlendirirken "olanın ötesini görmeye çalışmaları" son derece büyük önem taşımaktadır. Yine eleştirel teorisyenlerin belirttiği gibi kültür endüstrisinin yarattığı toplumda üşümek, aç kalmak, işsiz olmak, yoksul olmak "toplumdışı" olmak anlamına gelmektedir ve toplum dışı olmak en büyük "suçtur". İşte sosyal hizmet disiplini uygulamalarında çoğu kez bu "toplumdışı kalmış, suçlu kesimle" uğraşmaktadır. Burada önemli olan şey kişilerin ya da grupların tekrar toplum içine girebilmelerini sağlamak için çalışırken diğer taraftan da onları toplum dışı bırakan sistemlerin neler olduğunun çok iyi anlaşılması ve dönecekleri toplumun nasıl bir toplum olacağına belirlenmesidir. Örneğin sosyal hizmet yazınında ve uygulamalarında önemli bir yeri olan "kendi kaderini tayin hakkı (self determination)" müracaatçının diğerlerine ya da hizmetlere bağımlılığının azaltılması, müracaatçının kendisini ilgilendiren konularda özgürce seçim yapabilmesi ve karar vermesini içermektedir. Bu, sosyal hizmetin tüm

uygulama alanlarındaki müracaatçılar için geçerli bir ilkedir (Thomas ve Pierson, 1995: 337). Oysa küreselleşme tarafından biçimlenen yeni çevre bireysel özerkliği ve bağımsız seçimler yapabilmeyi gittikçe zorlaştırmaktadır. Sosyal hizmet uzmanları, müracaatçıların bağımsız karar vermeleri konusunda yardımcı olacak kaynakların ve hizmetlerin giderek azaldığı bir ortamda çalışmak durumunda kalmaktadırlar. Bu nedenle, kendilerini çevreleyen gerçekliğin kökleri konusunda bilinçli olmaları son derece hayati gözükmektedir (Furlong 2003).

Örneğin sosyal hizmet disiplini açısından önemli bir konu olan yoksulluk konusunda yapılan ilk çalışmalar bireyin ya da ailenin sahip olduğu/olmadığı mallar, yaptıkları tüketim harcamaları, elde edilen gelir v.b. nesnel, sayısallaştırabilen ölçütler üzerine odaklanmaktaydı. Oysa, son zamanlarda yoksulluğun tanımlanmasında gelir/tüketim yaklaşımının yetersiz kaldığı yaygın bir şekilde dile getirilmeye başlanmıştır. Bu çerçevede asgari bir yaşam düzeyini sağlamaya yönelik gelir/tüketim seviyesine sahip olmanın yanı sıra yoksulluğun belirlenmesinde kaynaklara erişim, kamusal mal ve hizmetlere ve yarı kamusal mal ve hizmetlere erişim ile otonomi ve izzet ve onur gibi ölçütlerin de hesaba katılması gerektiği dile getirilmektedir. Yoksulluk bir çok durumda, karar alma mekanizmasından dışlanma ve siyasi süreç, iş hayatına ve kültürel faaliyetlere katılımın kısıtlı olması anlamına da gelmektedir (Şen, 2002; İcağasıoğlu Çoban, 2007: 57). Bu tartışmalar insani yoksulluk kavramını tartışmaya açmıştır ve yoksulluğu temel hakların karşılanma ölçütü dışında eşit vatandaşlık

temelinde sosyal adalet çerçevesinde ele almanın önemi ortaya çıkmıştır (Buz, 2006:39). Bu ele alış eleştirel teorinin baskının kökenlerini kavrama ve bilinç arttırma arayışlarına denk düşmektedir. Eleştirel teori aracılığıyla yoksulluk sorunu yaşayan bireylerin yaşadıkları sorunun yapısal nedenlerini anlamaları ve sosyal hizmet gereksinimlerini bu çerçevede kavramaları önemlidir. Sosyal hizmet uzmanları boyutunda ise yoksulluğun nedenleri üzerine yapısal ve makro çözümlenmeleri yapmalarını, sosyal hizmet müdahalelerini de eleştirel çerçevede ve eylemci tarzda gerçekleştirmelerini beraberinde getirecektir.

Sosyal hizmet disiplini, hizmet verdiği müracaatçıların gördükleri baskı konusunda bilinçlenmeleri ve güçlü hale gelmelerinde "güçlendirme yaklaşımı"ni büyük ölçüde kullanmaktadır. Bu yaklaşım kökenlerini eleştirel teoriden almaktadır. Güçlendirmede "sorunlar/problemler" üzerinde odaklanılmaz. Aksine bunlardan "meydan okumaya" doğru bir geçiş söz konusudur. Bir başka deyişle güçlendirme yolu ile bir "farkındalık" yaratma durumu söz konusudur. Bu eleştirel teorinin "var olanın ötesini görerek baskının köklerini bulmak" söylemine oldukça yakındır. Güçlendirme yoluyla bireyler üzerlerinde baskı yaratan koşulları ve bunların kendi yaşamlarındaki yansımalarını kavrayarak, gerekli dönüşümleri sağlayabilecek derecede güçlü hale gelebilir.

Tüm bunlardan hareketle, sosyal hizmet disiplinin gerek kuramsal boyuttaki üretimlerinde, gerekse uygulama yönünü oluşturan hizmet verdiği müracaatçı kitleleriyle olan tüm pratiklerinde eleştirel teorinin çok uygun ve kapsayıcı bir çerçeve sunduğu ve bu çerçeve sayesinde

daha bütüncül ve sistematik çalışmaların yapılabileceği düşünülmektedir.

## SONUÇ

Çalışmanın başlangıcında da belirtildiği gibi “yenidünya düzenini” anlamak, yorumlamak ve bu düzenin içerisinde nerede ve nasıl duracağını, düzenin oluşumuna nasıl katkı vereceğini bilmek bir sosyal bilimci için son derece önem taşımaktadır.

Eleştirel teorisyenler sosyal bilimi şöyle tanımlamaktadırlar; Görünen dünyada gerçek yapıları kaplayan yüzeydeki yanılsamaların ötesini görerek, insanları koşulların değişeceğine ve kendi kendilerine daha iyi bir dünyayı inşa etmelerinde yardımcı olmaya çalışan ihtiyaç duyulan eleştirel bir süreçtir.

Eleştirel sosyal bilim, sosyal değişim ve çatışmanın her zaman görünür ve gözlenebilir olmadığını söyler. Sosyal dünya, yanılsama, mit vb. ile doludur. İnsanın bilgisi ve duyu sınırlı olduğundan ilk gözlemler yanlış olabilir. Yüzeydeki görünümün bilinçli bir algılamanın ötesindedir. Bu yanılsamalar toplumdaki bazı grupların gücü elinde tutması ve diğerlerini sömürmesi sonucunu doğurur. Doğa bilimlerinde olduğu gibi (hatta kimi durumlarda bu alanda da geçerli değildir) yerleşik ve değiştirilemez paradigmlar yoluyla elde edilen bilgi sosyal bilimlerde geçerli olmamalıdır. En azından var olan paradigmların çıkış noktaları ve dayandığı temeller iyi analiz edilmelidir. Çünkü temelde bireylerin ve bilim adamlarının algılamaları gerçeğe ulaşmayı etkileyecektir (Kuhn, 2000).

Eleştirel sosyal bilim, insanların yaratıcı, değişken ve uyumlu olduğuna inanır. Buna rağmen insanlar yanlış yönlendi-

rilebilir ve diğerleri tarafından sömürülebilir. İnsanlar, diğerlerinin de aynı şeyleri yaşadığından habersiz, izole olduğundan toplumu değiştirme isteklerini yitirebilirler. İnsanlar sosyal dünyanın değişebileceğini görürler, ancak izolasyon ve baskıcı koşullar günlük süreçte düşlerini gerçekleştirmelerini önler.

Eleştirel sosyal bilimciler, insanlara kaynak verildiğinde kendilerini anlayacakları ve dünyalarını değiştirebileceklerine inanmalarının mümkün olduğuna inanır. Yanılsamaları reddeden, koşulların altında yatan dinamikleri tanımlamamızı, değişimin nasıl başarılacağını ve olası bir geleceğin mümkün olduğunu söyler. Gözlenen gerçekliğin arkasındaki görünmeyen mekanizmalarla ilgilenir; koşulları irdeler ve bir değişim planı öngörür. Bu açıdan gerek bireysel yaşantımız gerekse bilimsel kimliğimiz çerçevesinde eleştirel yaklaşım bize yaşadığımız dünyayı farklı açılardan görmek için yeni bir çerçeve sunmaktadır.

## KAYNAKLAR

- Adams, R., Dominelli, L. ve M. Payne. (2002) *Critical Practice in Social Work*, New York, Palgrave Macmillan.
- Agger, B. (1998) *Critical Social Theories*, USA, Westview.
- Başkaya, F. (2000) *Küreselleşmenin Karanlık Bilançosu*, Ankara, Özgür Üniversite Yayınları.
- Bilgin, N., Ergenç, A. ve Timurcanday Ö. (1985) Bireylerce algılanan şekliyle yaşam kalitesi. Seminer felsefe, eğitim, psikoloji, sosyoloji, antropoloji araştırmaları. içinde (157-169). İzmir, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını.
- Buz, S. (2006) “Yoksulluk ve Sosyal Adalet” Sosyal Hizmet Sempozyumu 2003 Yoksulluk ve Sosyal Hizmetler, Antalya: 9-11 Ekim

- 2003, Ü. Onat (Yay. Haz.) Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayınları, Ankara 2. Cilt: 36-41.
- Calhoun, C. (1995) *Critical Social Theory: Culture, History and the Challenge of Difference*, USA, Blackwell.
- Frankfurt Okulu <http://www.felsefeekibi.com/forum> 05.01.2004
- Frankfurt Okulu <http://askaptan.4mg.com> 05.01.2004
- Furlong, M. A. (2003) Self-determination and a critical perspective in casework, *Qualitative Social Work*, Vol.2, No, 2, 177-196.
- Geuss, R. (2002) *Eleştirel Teori Habermas ve Frankfurt Okulu*, (Çev: F. Keskin) İstanbul, Ayrintı.
- Giddens, A. (2000) *Runaway World. How Globalization is Reshaping Our Lives*, New-York, Routledge.
- Giddens, A. (2001) *Sosyoloji: Eleştirel Bir Giriş*. (Y. Ülgen, Çev.). Ankara, Phoenix Yayınevi.
- Gulbenkian Komisyonu (2000) *Sosyal Bilimleri Açın: Sosyal Bilimlerin Yeniden Yapılanması Üzerine*, (Çev, Ş., Tekeli), İstanbul, Metis Yayınları
- Hampson, N (1991) *Aydınlanma Çağı*, (Çev: J. Parla), İstanbul, Hürriyet Vakfı Yayınları.
- Hançerlioğlu, O. (1982) *Felsefe Sözlüğü*, Geliştirilmiş 6. Basım, İstanbul, Remzi.
- Held, D. (1980) *Introduction to Critical Theory Horkheimer to Habermas*, USA, University of California Press.
- Horkheimer, M. ve T.W. Adorno. (1996) *Aydınlanmanın Diyalektiği Felsefi Fragmanlar II*, (Çev: O. Özügül) İstanbul, Kabcacı.
- İçağasioğlu Çoban, A. (2007) "Ailelerin Yaşam Kalitelerinin Belirlenmesi: Ankara Örneği" Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilimdalı.
- Keat, R. ve J. Urry. (1994) *Bilim Olarak Sosyal Teori*, (Çev: N.Çelebi) Ankara, İmge.
- Kuhn, T. S. (2000) *Bilimsel Devrimlerin Yapısı*, (Çev: N. Kuyas) İstanbul, Alan.
- Kızılcılık, S. (2000) *Frankfurt Okulu*, Ankara, Anı.
- Leonardo, Z (2004) Critical Social Theory and Transformative Knowledge: The Functions of Criticism in Quality Education *Educational Researcher* Vol. 33, No. 6, 11-18.
- Myring, P. (2000) *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş*, (Çev: A. Gümüş ve M. S., Durgun) Adana, Baki Kitabevi
- Morrow, R. A. ve D. D. Brown (1994) *Critical Theory and Methodology*, London, Sage Publications.
- Neuman, W. L. (1999) *Social Research Methods Qualitative and Quantitative Approaches*, USA, Allyn and Bacon.
- Özdek, Y. (2002) Yoksulluk, şiddet ve insan hakları. Y. Özdek, (Ed.) *Küresel Yoksulluk ve Küresel Şiddet Kışkırcısında İnsan Hakları* içinde (1-22). Ankara, TODAİE Yayınları.
- Swingewood, A. (1998) *Sosyolojik Düşüncenin Kısa Tarihi*, (Çev: O. Akinhay) Ankara, Bilim ve Sanat.
- Şaylan, G. (2003) *Değişim, Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi* (2. Baskı), Ankara, İmge Kitabevi.
- Strik, P. M. (1999) *Critical Theory, Politics and Society*, London, Pinter.
- Şen, M. (2002) Kökene dayalı dayanışma-yardımlaşma: Zor iş... N. Erdoğan (Ed.). *Yoksulluk Halleri* içinde (164-193). İstanbul, Demokrasi Kitaplığı Yayınları.
- Thomas, M. ve Pierson, J. (1995) *Dictionary of Social Work*. New York, Collins Educational.
- West, D. (1998) *Kıta Avrupası Felsefesine Giriş*, (Çev: A. Cevizci) İstanbul, Paradigma.



*Derleme*

## BELEDİYELERİN ENGELLİLERE DÖNÜK SOSYAL HİZMET PROJELERİ<sup>1</sup>

### Social Service Projects for Disabled People in Municipalities

**A.Serap FIRAT\***

\* Dr., Çankaya Belediye Başkanlığı

#### ÖZET

*Yerel yönetimlerin yetki ve sorumlulukları çoğunlukla günlük yaşamın düzenlenmesine ilişkin karar ve hizmet alanındadır. Bu nedenle, yerel yönetimler düzeyinde katılımın gerçekleştirilmesi ile günlük yaşama ilişkin eylemlerin tüm toplum için erişilebilir kılınması, sosyal ortama katılımda önemli bir aşama olacaktır. Yerel yönetimlerce oluşturulacak sosyal hizmet politikalarının geliş-*

*tirilerek yaygınlaştırılması insanların daha sağlıklı, güvenilir ve mutlu bir çevrede yaşamalarına olanak sağlayacaktır. Bu nedenle toplumda oluşan ya da olası olan sosyal sorunlara doğru tanının konması, uygun önlem ve yaklaşımların geliştirilerek uygulanması gerekmektedir.*

**Anahtar Sözcükler:** özel eğitim ve rehabilitasyon, özürli birey, zihinsel engel, sosyal destek, toplumla ilişki süreci, belediye

#### ABSTRACT

*The authorities and the responsibilities of the local authorities are usually in the field of decision-making and services about the organization of the daily life. For this reason, the realization of the participation at the level of local authorities and making it easier to access the activities of daily life for the society, would be a step towards the participation of the society in the social life. Making the development of the future social service policies of the local authorities widespread would give the people the opportunity of living in a healthier, safer and happier environment. For this reason it necessary to determine the social problems correctly and to find and practice the convenient measures and approaches.*

**Key Words:** special education and rehabilitation, disabled person, mental retardation, social support, process of relationship with society, municipality

#### GİRİŞ

Geleceğin temel kamu yönetimi birimlerinin, merkezden çok yerel yönetimler olacağı öngörüsü, yerel yönetimlerle ilgili yasal ve yönetsel düzenlemeleri daha da önemli kılmaktadır. Yerel yönetimlerin genişleyen hizmet alanları, özellikle sosyal hizmetleri ve bunlar içinde de her tür engelliler için götürüle-

<sup>1</sup>Bu çalışma yazarın, 16-17 Kasım 2006 Samsun'da 16. Özel Eğitim Kongresi'ne sunulan "Engelsiz Bir Kent Tasarlamada Yerel Politikaların ve Özel Eğitim Programlarının Önemi" ve 15-17 Kasım 2007 Çeşme'de 17.Ulusal Özel Eğitim Kongresi'ne sunulan "Yerel Hizmet Politikalarının Bir Parçası Olarak Özel Eğitim Programları" isimli bildirilerinin düzenlenerek geliştirilmesiyle hazırlanmıştır.

cek hizmetleri daha dikkatlice ele almayı gerektirmektedir. Çağdaş gelişmeleri yakinen takip etmek ve hizmetleri yerel düzeyde görmek, böylece özellikle engelliler için daha “ulaşılabilir” kılmak, büyük önem taşımaktadır.

Özel eğitim programları, yalnızca engelliler için değil, engelli yakınları başta olmak üzere, tüm toplum kesimleri için hazırlanması gereken önemli projelerdir. Belediyelerin bu konudaki görevleri, ilgili mevzuat uyarınca beldede yaşayan ve engelli olarak tanımlanan doğuştan veya sonradan herhangi bir hastalık veya kaza sonucu bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yeteneklerini kaybetmesi nedeniyle korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık, yönlendirme, kişisel gelişim ve destek hizmetlerine ihtiyacı olan kişilere ve ailelerine yönelik belediye hizmetlerinin düzenli, etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi ve sunulması için çalışmalar yürütmek şeklinde özetlenebilir.

Özellikle büyükşehir belediyeleri başta olmak üzere birçok belediye bünyesinde kurulan engelliler hizmet birimlerinin görev alanının önemli bir kısmını, özel eğitim programları oluşturmaktadır. AB fonlarıyla desteklenen işgücü projeleri, kentsel mekan ve kent mobilyaları düzenlemeleri, sosyal ve kültürel programlara ilişkin çeşitli etkinlikler yürütülmektedir.

Halen uygulanmakta olan bu tür deneyimlerin paylaşımını amaçlayan bu çalışma, bu projeler doğrultusunda, özel eğitimin sosyal ve yönetsel yerel politikalarla ilgili boyutuna dikkat çekmeyi ve konunun akademik ve toplumsal boyutlarına, yerel politikalar perspektifinden bir katkı sunmayı amaçlamaktadır.

## BELEDİYE YASALARINDA SOSYAL HİZMET ANLAYIŞI

5393 sayılı yeni Belediye Yasası'nın “Belediyenin Görev, Yetki ve Sorumlulukları” başlığını taşıyan üçüncü bölümünün 14. maddesine göre, “sosyal hizmet” kavramı kapsamında değerlendirilebilecek ve hemen tümü “engelli” kavramıyla karşılanabilecek toplum kesimlerine götürülecek hizmetler incelendiğinde, “özel eğitim/bakım” gerektiren pek çok durumda, artık “yerel hizmet” olarak belediyelerin de temel işlev yüklenmesi gerektiği açıkça görülmektedir.

Üstelik yine yeni yasanın “Belediye Hizmetlerine Gönüllü Katılım” başlıklı 77. maddesine göre, belediyeler, “yaşlılara, kadın ve çocuklara, özürülülere, yoksul ve düşkünlere yönelik hizmetlerin yapılmasında beldede dayanışma ve katılımı sağlamak, hizmetlerde etkinlik, tasarruf ve verimliliği artırmak amacıyla gönüllü kişilerin katılımına yönelik programlar uygulamak ve bu konularda sivil halkın da desteğini almakla yükümlendirilmişlerdir (Doğanyigit, 2005: 129).

Yukarıda yasanın 77. maddesinde belirlenen Kent Konseylerinin çalışma ilkelelerini belirleyen yönetmelik de temel mevzuat metinlerindedir. İçişleri Bakanlığı tarafından hazırlanarak 08/10/ 2006 tarihli ve 26313 sayılı Resmi Gazete yayınlanan Kent Konseyi Yönetmeliği'nin amaçlarını belirleyen 1. maddesinde Konsey, “sosyal yardımlaşma ve dayanışma” ilkelerini hayata geçirmeye çalışmakla görevlendirilmektedir.

Yönetmeliğin “Kent konseyinin görevleri” başlıklı 6. maddesinin 6. bendinde bu konu daha detaylı olarak ele alınmaktadır. Maddeye göre, “Çocukların, genç-

lerin, kadınların ve engellilerin toplumsal yaşamdaki etkinliklerini arttırmak ve yerel karar alma mekanizmalarında aktif rol almalarını sağlamak” konseyin temel görevlerindedir. Konseyin “çalışma ilkelerini” belirleyen 7. maddenin c bendinde de yine “sosyal yardımlaşma ve dayanışma” temel ilkeler olarak belirlenmektedir.

## I – BELEDİYELERİN ENGELLİLER HİZMETLERİ

### A - Özel Merkezler Kurmak

Özellikle büyükşehir belediyelerinin daha eşgüdümlü bir çalışma gerçekleştirebilmek için doğrudan özürlü bireylere yönelik hizmet vermek üzere merkezler kurdukları görülmektedir. Örneğin İstanbul Büyükşehir Belediyesi 18 özürlü merkezinde engelli vatandaşlara çeşitli hizmet vermektedir ([http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye\\_haberler.php?belediyeid=128389&kod=19635](http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye_haberler.php?belediyeid=128389&kod=19635)).

Ankara Yenimahalle belediyesi tarafından da Batıkent’de 2677 metre karelik arsa üzerine kurulacak “Zihinsel Engelliler İstihdam ve Yaşam Merkezi”nde 90 zihinsel engelli vatandaşın istihdam edileceği; ayrıca, özel eğitimci, usta öğretici, çocuk gelişimci, hemşire, psikolog, fizyoterapist, hizmetli, gece bekçisi, bakıcı olmak üzere 30 elemanlık bir istihdam yaratılacağı; bunun yanısıra, 66 zihinsel engelli vatandaşın, ailelerinin ölümünden sonra bu merkezde yaşamlarını devam ettirme şansına kavuşacakları bildirilmektedir ([http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye\\_haberler.php?belediyeid=129440&kod=3314](http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye_haberler.php?belediyeid=129440&kod=3314)).

## B - Bakım ve Destek Hizmetleri

### 1. Evde Sağlık Hizmetleri

Engellilerin ulaşılabilirlik sorunları göz önüne alındığında, hizmetin doğrudan engellinin bulunduğu yere götürülmesi de büyük önem taşımaktadır. İstanbul Büyükşehir Belediyesi tarafından evde bakım hizmetleriyle hasta, yaşlı ve özürülere evde sağlık hizmeti verilmektedir ([http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye\\_haberler.php?belediyeid=128389&kod=19635](http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye_haberler.php?belediyeid=128389&kod=19635)).

Çankaya Belediye Başkanlığı tarafından Türkiye Sakatlar Konfederasyonu ile birlikte hazırlanan evde yaşlı, hasta ve özürlü bakım elemanı yetiştirilmesine yönelik proje kapsamında diplomalarını edinen 90 evde bakım elemanı, yetişmiş insan gücü kapasitesini artırıcı bir sonuç üretmiştir. Bu projenin en önemli kalıcı çıktısı ise, profesyonel hale gelmiş, mezun veren ve gerek iş edinmek için eğitime, gerekse de eğitilmiş personele ihtiyaç duyan kişiler ve kurumlar tarafından tanınan bir eğitim merkezinin kurulmasıdır. Bu merkezde verilen eğitimlerin zaman içerisinde AB normlarına çıkarılması içinde çalışmaların proje kapsamında yürütülmesi ve burada öngörülen programla, eğitim merkezinin yılda 120 yetişmiş evde bakım elemanı mezun etmesi öngörülmektedir. Ayrıca “Toplumsal Duyarlılık Projeleri” kapsamında çalışmalar yapan gönüllü üniversite öğrencilerine, Çankaya Belediye Başkanı tarafından kimlik kartları verilerek, bundan sonra yapacakları gönüllülük çalışmalarına da belediyece katkı sağlanması kararlaştırılmıştır.

## 2. Günlük Hizmetlerin Görülmesi

Yine ulaşım sorunları ve engellinin hareket yeteneğindeki kısıtlılık nedeniyle, bu vatandaşların yaşadıkları ev dışındaki zorunlu işlerini yürütmeleri hayli güç olmaktadır. Kocaeli Büyükşehir Belediyesi'nde, günlük işlerini yapmakta zorlanan engellilere yardım amacıyla "Alo Özürlüyüm Destek Hattı" kurulmuştur. Hatta yapılan başvuruyla iletilecek talepler, fatura ödemek, kira yatırmak ya da devlet dairesinde bir işlemin yapılması, evinin temizliği, badana-boya veya onarım işleri, ulaşım hizmeti olabilmekte ve kurulmuş bulunan ekipler, özürünün bu tür işlerini yerine getirmektedir (<http://www.engelliler.net/?sf=habar&bl=32&albl=0&hb=742>).

## 3. Akşam Bakım Hizmeti

Belediyelerin bakım ve destek hizmetlerinden bir diğeri ise ailelere dönük olarak tasarlanmıştır. Engelli çocuğa sahip ailelerin kendilerine özgür zaman yaratabilmelerine, sosyal-kültürel etkinliklere katılabilmelerine katkıda bulunmak amacıyla, Cuma ve cumartesi akşamları 19.00- 23.30 saatleri arasında uzmanlar, üniversite öğrencileri ve gönüllü anneler eşliğinde akşam bakım hizmeti verilmesi şeklinde tasarlanan bu hizmet, İzmir Narlıdere Belediyesi'nce yürütülen örnek çalışmalarından biridir ([http://www.narlidere-bld.gov.tr/narlidere/index.php?option=com\\_content&task=view&id=61&Itemid=1](http://www.narlidere-bld.gov.tr/narlidere/index.php?option=com_content&task=view&id=61&Itemid=1)).

## C - Yaşamı Kolaylaştırıcı Araç Desteği

Belediyelerce en yaygın olarak gerçekleştirilen hizmetlerden biri de olanaklar ölçüsünde engelli vatandaşların

yaşamlarını kolaylaştıran araç desteği sağlamaktır. İstanbul Büyükşehir Belediyesi tarafından 2005 yılında başlatılan, "2005'te 2005 Akülü Tekerlekli Sandalye" kampanyası kapsamında 4 bini akülü bini aküsüz 5 bin civarında tekerlekli sandalye dağıtılmış bulunmaktadır ([http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye\\_haberler.php?bel\\_ideid=128389&kod=19635](http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye_haberler.php?bel_ideid=128389&kod=19635)).

Ankara Çankaya Belediyesi'nce de 2004 mart tarihinden beri Bedensel Engelliler Derneği ve Uluslararası Engelliler Vakfı'nın katkılarıyla sağlanan 3 bin 790 adet tekerlekli sandalye engellilere dağıtılmıştır. Aynı belediyece bu konuda bir ilke de imza atılarak kurulan Türkiye'deki ilk "Tekerlekli Sandalye Tamer Atölyesi"nde sandalyelerin ücretsiz bakım ve onarımı da yapılmaktadır (3.10.2007 Hürriyet Ankara).

Kocaeli Büyükşehir Belediyesi tarafından da fiziksel engelliler için, tekerlekli sandalye tasarım, üretim, pazarlama ve bakım merkezi kurulabilmesi amacıyla proje hazırlanmıştır. AB Leonardo da Vinci programı kapsamında yer alan projede, 4 ülkeden 10 ortak bulunduğu ve projede çalışacakların, engellilerden oluşacağı bildirilmektedir (<http://www.engelliler.net/?sf=habar&bl=31&albl=0&hb=2434>).

## D - Ulaşım Hizmetlerinde Kolaylık

İzmir Büyükşehir Belediyesi tarafından 2007 yılında, İzmir'de toplu ulaşımdan ücretsiz yararlanabilmeleri için 6 bin engelli vatandaşa verilen 'engelli kartı' ile birlikte bu karta sahip olanların sayısı 28 bin 350'yi bulmuştur. İnciraltı'ndaki Engelli Merkezi'nde sürekli etkinlikler gerçekleştirilmekte, engelli hemşhri-lerin merkeze ulaşımı için özel otobüs seferi düzenlenmektedir. Engellilerin,

resmi kurumlardaki işlerini kolayca halledebilmeleri, hastanelere rahatça gidip-gelmelerini sağlamak amacıyla alınan iki özel minibüs randevu usulü ile hizmet vermektedir ([http://www.hayata-dahiliz.biz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=693&Itemid=204](http://www.hayata-dahiliz.biz/index.php?option=com_content&task=view&id=693&Itemid=204)).

İstanbul Büyükşehir Belediyesi tarafından, özürliülerin yardım almadan güvenli bir şekilde seyahat edebileceği, kasislerde yükselebilen klimalı ve alçak tabanlı 450 otobüs alınmış ve metro ile tramvaylar da engellilerin rahatlıkla binip-inebileceği şekilde yeniden düzenlenmiştir. Bunun yanı sıra kaldırımlar da engellilerin rahat inip çıkabileceği şekilde inşa edilmektedir (<http://www.ibb.gov.tr/tr-TR/Haberler/HaberDetay.html?HaberId=21785>).

## E - Kentsel Düzenlemeler

### 1. Üst Geçitler

İstanbul Büyükşehir Belediyesi'nce Sirkeci'den sonra Avcılar Kavşağı projesinde yer alan 6 üst geçide de 12 adet asansör eklenmiştir. Estetik görünüm dikkate alınarak projelendirilen asansörlerin, sadece özürliüler tarafından kullanılması için tedbirler alınması, asansörlerin yük taşıma veya başka bir amaç için kullanılmasının engellenmesi ve hidrolik asansörün elektrik kesildiğinde de çalışabilmesi de projenin öncelikleri arasında bulunmaktadır. Ayrıca asansördeki butonlar görme engelliler için kör alfabesi olarak da tasarlanmıştır (<http://www.ibb.gov.tr/tr-TR/Haberler/HaberDetay.html?HaberId=21785>).

### 2. Bina Düzenlemeleri

Binalarda ulaşımı kolaylaştıran yasal düzenlemeler de belediyelerce yürütülen denetim işlevi sırasında gözetilecek

konulardandır. Kat Mülkiyeti Kanununda yapılan değişiklik ile özürliülerin yaşamı için zorunluluk göstermesi hâlinde, apartman veya sitelerde proje tadili (asansör vb.) kat maliklerinin en geç üç ay içerisinde yapacağı toplantıda görüşülerek, sayı ve arsa payı çoğunluğu ile karara bağlanacağı; toplantının bu süre içerisinde yapılamaması veya tadilat talebinin çoğunlukla kabul edilmemesi durumunda; özürliünün talebi üzerine bina güvenliğinin tehlikeye sokulmadığını bildirir komisyon raporuna istinaden ilgili mercilerden alınacak tasdikli proje değişikliğine göre inşaat, onarım ve tesis yapılacağı hüküm altına alınmıştır (<http://www.engelliler.net/?sf=habar&bl=45&albl=0&hb=608>).

## 3. Yeşil Alanlar

Denizli Belediyesi'nce, engelli çocukların da diğer çocuklar gibi kimsenin yardımı olmaksızın oynayabileceği özel bir park düzenlenmiş; parka, engelli çocuklar için tasarlanmış ve diğer çocukların da kullanabileceği özel oyun grupları yerleştirilmiştir (<http://www.engelliler.net/?sf=habar&bl=31&albl=0&hb=2437>).

## F - Teknolojik Destek Sunumları

Merkezi yönetimin yerel temsilcileri de buldukları yerdeki yerel engellilerin yaşamlarını kolaylaştırıcı hizmetler vermektedirler. Örneğin Antalya'da restorasyonu yapılan yeni binaya taşınan Hükümet Konağı'nda, görme engelliler için asansör ve fiziksel engelliler için de elektronik merdiven hizmete girmiş bulunmaktadır (<http://www.aksam.com.tr/haber.asp?a=91894,202>). Hakkari Valiliği Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı ise 2 engelli motosikletle tanıştırmış, her biri 3000 YTL tutarında olan motosikletler engelli vatandaşların

kullanımına verilmiştir (<http://www.engellininsayfasi.com/>).

### G - Kültürel Etkinlikler

İstanbul Özürlüler Merkezi (İSÖM) tarafından kurulan, özürlülerin sosyal rehabilitasyonu çalışmaları kapsamında tamamı özürlülerden oluşan koro, uzman müzisyenler tarafından eğitilmekte ve yıl içinde özürlülerle ilgili etkinliklerde görev almaktadır (<http://www.engelliler.net/?sf=habar&bl=32&=albl=0&hb=681>).

Başbakanlık Özürlüler İdaresi tarafından "Engelli Dostu Belediye" seçilen İzmir Büyükşehir Belediyesi, özellikle engellilerin eğitimi ve rehabilitasyonu konularında gerçekleştirdiği çalışmalar ile engellilere verdiği destekten ötürü ödüle layık görülmüş; ayrıca 3 Aralık Dünya Engelliler Günü dolayısıyla düzenlenen şiir yarışmasının ödül töreni de bu belediyece gerçekleştirilmiştir ([http://www.hayatadahiliz.biz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=693&Itemid=204](http://www.hayatadahiliz.biz/index.php?option=com_content&task=view&id=693&Itemid=204)).

Çankaya Belediyesi tarafından da periyodik zamanlarda, özel eğitim okullarından yüzlerce öğrenci ve ailelerinin düzenli olarak Belediye araçları ile okullarından alınarak, belediyenin Çağdaş Sanatlar Merkezi'nde tiyatro gösterisine götürülmesi sağlanmaktadır.

### H - Eğitim Seminerleri

Tekirdağ Valiliği ve Marmara Üniversitesi işbirliğiyle spastik ve bedensel özürlü vatandaşlara ve ailelerine eğitim semineri verilmiş; seminere Kapaklı Belediyesi Kapaklı'daki engelli vatandaşlar ve ailelerini götürmüştür. Seminere konuşmacı olarak Marmara Üniversitesi öğretim üyeleri fizik tedavi ve rehabilitasyon ve ortopedi ve travmatoloji uz-

manları katılmıştır ([http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye\\_haberleri.php?belediyeid=127124&kod=19515](http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye_haberleri.php?belediyeid=127124&kod=19515)).

İzmir Narlıdere'de yaşayan engellilere ve ailelerine sağlık, eğitim, hukuk ve istihdam alanlarında danışmanlık ve sosyal destek hizmeti vermek; engellilerin sorunlarına çözüm üretmek, yaşam kalitelerini arttırmak, toplumsal yaşama daha aktif katılımlarını sağlamak ve engellilik konusunda toplumsal duyarlılığı arttırmak için çeşitli eğitim çalışmaları yürütülmektedir. Bireysel eğitim, grup eğitimi, fizyoterapi, aile eğitimi ve danışmanlığı, günlük yaşam becerileri programları, spor ve yaratıcı drama etkinlikleri bu çalışmaların başlıcalarını oluşturmaktadır. ([http://www.narliderebd.gov.tr/narlidere/index.php?option=com\\_content&task=view&id=61&Itemid=1](http://www.narliderebd.gov.tr/narlidere/index.php?option=com_content&task=view&id=61&Itemid=1)).

Çankaya Belediye Başkanlığı'nca, engellilik konusunda toplumsal duyarlılık ve bilinci arttırmak, engellilik sorunlarına, sağlık, eğitim, çevre vb. pek çok konuda dikkatleri çekmek amacıyla Artı Özel Eğitim Merkezleri ile TDP (Toplumsal Duyarlılık Projeleri)'nin üniversite öğrencileri ile yürütülen gönüllülük çalışmalarının işbirliği sağlanmıştır. Aynı belediye tarafından 17-19 Aralık tarihlerinde "4. Etkileşimli Aile Eğitimi Sempozyumu" düzenlenmiştir.

Yine aynı belediyece, yerel yönetimlerce özürlülerin sahiplenilmesi ve ilişkilerin geliştirilmesi amacıyla belde kurulmuş bulunan engelli dernek, vakıf ve sivil toplum örgütlerine bir dizi bilgi ve anket sorularının ulaştırılması, gelecek yanıtlara ve isteklere göre de sorunlarına çözüm önerileri saptamak ve belediye hizmet birimleri arasında bu hizmetlerin etkin bir şekilde ulaştırılması amacıyla Engelliler Hizmet Müdürünün sekreteryasında "Çankaya Engelli Hizmetleri Danışma Kurulu" toplanmıştır.

## **I - Görme Engelliler İçin Okuma ve Bilgisayar Kullanımı ve Üniversiteye Hazırlık ve Lise Destek Eğitimi Kursları**

İstanbul Büyükşehir Belediyesi tarafından görme engelli vatandaşların dinlemesi için cd kitaplar, okuması için de İstanbul Rehberi hazırlanmış; açılan 50 internet evinde ise görme engellilerin kullanabileceği bilgisayarlar temin edilmiştir ([http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye\\_haberler.php?belediyeid=128389&kod=19635](http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye_haberler.php?belediyeid=128389&kod=19635)).

Yalova Belediyesi de "Yalova Bilgi Evi" adlı projesiyle, görme engelliler ağırlıkta olmakla birlikte, yaşlılar ve ortopedik engellilere de hizmet verecek, sesli kütüphane ve bilgisayar merkezi kurmak için İş-Kur'a başvuruda bulunmuştur ([http://www.yalova.bel.tr/?yalova=engelli\\_koor3](http://www.yalova.bel.tr/?yalova=engelli_koor3)).

Ankara Çankaya Belediyesi, Bilkent-Hacettepe üniversiteleri ve gönüllü öğretmenlerin işbirliğiyle Uygur Görme Engelliler Derneği tarafından düzenlenen görme engelli öğrencilere yönelik üniversiteye hazırlık ve lise destek eğitimi kursları tamamen ücretsiz olarak yürütülmektedir. İlk olarak 2002-2003 öğretim yılında başlatılan kurslarda bu güne kadar 25'in üzerinde görme engelli öğrenci üniversitelerin çeşitli bölümlerini kazanma başarısı göstermiştir (<http://www.cankaya-bld.gov.tr/show.asp?k=A&h=1739>).

## **J - Meslek/İş Edindirme Kursları**

Engellilere dönük hizmet alanlarından en önemlisi engellinin çalışma yaşamına katılmasının sağlanmasıdır. 1961 yılında Turin'de imzaya açılan ve 1965 yılında yürürlüğe giren Avrupa Sosyal Şartı, temel sosyal ve ekonomik hak-

ları koruyan ve medeni ve politik hakları garanti eden Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ni takviye eden bir Avrupa Sözleşmesi'dir. Türkiye de Şarta taraf ülkelerdendir. Şart ve 1988 Ek protokolü bir dizi temel hakkı garanti altına almakta olup, 15. maddesinde, "Özürlü Kişilerin Bağımsızlık, Sosyal Entegrasyon ve Toplum Yaşamına Katılma Hakkı" ayrıntılandırılmaktadır. Buna göre kapsamı genişletilen madde ile Şart, artık sadece mesleki eğitim ve mesleki rehabilitasyona atıfta bulunmakla yetinmemekte, aynı anda özürlü kişilerin bireysel sosyal entegrasyon, şahsi bağımsızlık ve toplum yaşamına katılma hakkını düzenlemektedir.

Avrupa Konseyi İnsan Hakları Genel Müdürlüğü Sosyal Şart Sekreterliği tarafından hazırlanmış "Avrupa Sosyal Şartı Temel Rehberi"nin "Avrupa Sosyal Haklar Komitesi Dava Hukuku Özeti" olarak eklenen bölümünde, maddeyle getirilen hakların "eğitim hakkı" ve "çalışma hakkı" olarak iki temelde toplandığı görülmektedir (2001: 177-178). Maddenin ikinci paragrafı da çalışma hakkını garanti almakta, ayrıca ILO'nun "Mesleki Rehabilitasyon ve Özürlülerin Çalıştırılmasına İlişkin 159 sayılı Sözleşme"sinde bu hususlar düzenlenmektedir (Odaman, 2002: 495).

## **1. Bedensel Engelliler Bilgisayar Programcılığı Eğitimi**

Çankaya Belediyesinin Bedensel Engelliler Derneği ile birlikte hazırladığı ve Türkiye İş Kurumu tarafından uygun bulunarak eğitim amaçlı kaynak tahsisi de yapılan "Bedensel Engelliler İçin İleri Teknoloji Bilgisayar Programcılığı Eğitim Projesi" de Belediyenin Engelliler Hizmet Müdürlüğü bünyesinde faaliyete geçmiştir. Bu projenin amacı;

engellilerin topluma kazandırılması, ekonomiye katkı verecek seviyeye getirilmesi ve evlerden çıkmadan bile yapabilecekleri geçerli bir meslek sahibi olmalarının sağlanmasıdır. Projenin iki genel hedefi vardır;

- 1)- Engellileri, kanuni zorunlulukla istihdam edilen kişiler olmaları yerine, aranan ve az bulunan kalifiye elemanlar olarak yetiştirmek.
- 2)- Engellileri kendi ev ortamlarında çalışabilecekleri bir iş sahibi yapmak.

Özel hedefi ise, Ankara ilinde yaşları 18 ile 35 arasındaki 30'ar kişilik iki grupta toplam 60 engelliye günümüz teknolojisinin en ileri programlama teknikleri konusunda yetiştirmek orta gelir seviyesi üzerinde bir gelir elde etmelerini sağlamaktır. Kursiyerler seçilirken işgücüne %6.7 gibi küçük bir oranda katkıda bulunabilen bayan engellilere ve sakatlık oranları daha fazla olanlara öncelik verilmesi öngörülmektedir.

Ülkemizde çevresel fiziki şartların, ulaşım araçlarının ve mimari yapıların engellilere göre tasarlanmamasından dolayı engellilerin iş bulmaları kadar işe gidip gelişleri de oldukça büyük bir sorundur. Bu yüzden engellilerin evlerinde çalışabilecekleri bir meslek edinmeleri oldukça önemlidir.

Bilgisayar programcılığı tüm dünya ülkelerinde hızla gelişmekte, en geçerli ve aranan meslekler arasında yer almaktadır. Bilgisayar teknolojisinde yaşanan gelişmeler neticesinde kişiler merkezi bir ana makineye evlerinden internet aracılığı ile bağlanarak yazılım yapabilmektedir. Ayrıca evlerinde lokal çalışma yaparak projeler üretebilmektedirler. Edindirilecek mesleğin, niteliği itibarı ile fazla sermaye gerektirmeyen, sadece bilgiyi kullanarak evinde çalışıp

girişimcilik yönünden de gelişmesine katkı sağlaması özelliği vardır.

## 2. Engelli Kariyer Danışmanlığı

Ekonomik göstergelerde yaşanan dönüşüm ve gerilemeyle birlikte, özellikle engelli bireylerin yoksulluk gerçeğiyle daha çetin bir şekilde karşılaştıkları görülmekte, daralan istihdam alanları, özrüllülere adeta tamamen kapanmaktadır. Üstelik bilinen basit formülasyonu "yaşam giderek pahalılaşmaktadır." Bu gerçeğin en yalın şekilde hissedildiği yerler ise kentlerdir. "Bunda "Refah Devleti" anlayışının zamanla yıpranmış olmasının da etkisi yok değil. Yeni dönem "kentsel hizmetleri" olabildiğince "bedeli ödenir" hizmetler durumuna sokmakta ve "eşitlikçi" perspektifi sadece "mali" boyutu ile kabul etmektedir." (Fırat, 2003: 49). Bu da toplumsal olarak destek gereksinimi duyan özürüllü, yaşlılar ve çocuklar için çemberi giderek daraltmaktadır. Bu nedenle yerel yönetimlerin yerel kaynakları da harekete geçirici kapasitesi ile eğitim ve istihdam projeleri geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır.

Yine Çankaya Belediyesi tarafından Avrupa Birliği Aktif İşgücü Programları Projesi çerçevesinde, Ankara Üniversitesi İnsan Kaynakları Yönetimi ve Kariyer Danışmanlığı Merkezi (IKDAM) ortaklığı ile "Engelli Bireylerin İstihdamına Dönük İşgücü Yetiştirme Kursları ve Kariyer Danışmanlığı" adlı proje hazırlanarak hayata geçirilmiştir.

Projeyle, istihdam amaçlı işgücü yetiştirme kursları düzenleyerek 30 Ortopedik, 30 Görme olmak üzere toplam 60 engelliye yerel işgücü piyasasının beklentileri doğrultusunda meslek becerisi kazandırmak, böylece bu bireylerin istihdamını kolaylaştırmak amaçlanmaktadır. Bu proje engelli bireylerin



istihdam edilmelerini sağlayacak bilgi ve becerilerle donanmalarını hedefleyen bir projedir. Çeşitli engel gruplarından bireylerin istihdamına dönük, bir yandan mesleki bilgi ve becerilerin kazandırılacağı, işgücü yetiştirme kurslarının düzenleneceği, diğer yandan bu bireylerin iş arama becerileri, özgeçmiş yazma teknikleri, karar verme becerileri gibi genel olarak kariyer yönetim becerileri olarak adlandırılacak konularda gelişmelerini hedefleyen bu proje kapsamında ayrıca uzman personel desteğiyle hizmetlerin sürekliliğini sağlamaya dönük bir kariyer merkezi de kurulacaktır. Böylece engellilere dönük sunulacak kariyer ve istihdam hizmetlerinin, projenin bitiminden sonrada devam ettirilmesi hedeflenmektedir.

### 3. Servis Hizmeti Görmek

Ankara Çankaya Belediyesince zihinsel engelli bireylerin mesleki ve sosyal rehabilitasyonlarının sağlandığı "Çengel Kafe" projesi 01 Temmuz 2005 tarihinden itibaren hayata geçirilmiştir. Yerel yönetimler düzeyinde kendi alanında ilk örnek olma özelliği taşıyan çalışma; zihinsel engelli gençlerimizin toplumun diğer kesimleri tarafından daha iyi tanınarak anlaşılmasına, engeli olan ve olmayanların ortak bir mekanda buluşmalarına, iletişim kurmalarına olanak tanımakta, engelli ailelerinin yükünü hafifletmektedir. Çengel Kafe'de 16-34 yaş diliminde, ikisi down sendromlu olmak üzere zihinsel engelli 13 genç (5'i kız 8'i erkek) programdan yararlanmışlardır. 4 haftalık mesleki ön eğitim ve uyum süreci içinde gençlerin beceri düzeyleri doğrultusunda servis görev alanları belirlenmiş; bu sürece paralel olarak servis ortamlarının fiziksel donanımı turuncu, mavi ve yeşil renkler temel alınarak oluşturulmuştur.

Gençler ayrıca servis elemanı görevlerinin yanı sıra bireysel gelişimlerini destekleyecek, yeteneklerini ortaya çıkaracak yaratıcı drama, Latin ve modern dans ve halk dansları çalışmalarını düzenli olarak sürdürmüşler ve belediye tarafından organize edilen çeşitli sosyal etkinliklere katılmışlardır. Çengel kafe açıldığı tarihten itibaren yazılı ve görsel basın ilgisini çeken bir mekan olmuş, çeşitli sosyal etkinliklere ev sahipliği yapmıştır.

Yalova Belediyesi de benzer bir uygulamayı gerçekleştirmek için 14 yaş üzeri engelli kız ve erkek gençlerin beceri ve yeteneklerine göre çalışacakları "hayat kafe" adlı merkezi kurmak için İş-Kur'a başvuruda bulunmuştur ([http://www.yalova.bel.tr/?yalova=engelli\\_koor3](http://www.yalova.bel.tr/?yalova=engelli_koor3)).

### 4. Temizlik ve Bulaşıkçılık Eğitimi

Yine Çankaya Belediyesi, Uluslararası Engelliler Vakfı ve İŞKUR'un ortaklaşa çalışması ile gerçekleştirilen sosyal sorumluluk projelerinden biri olan, "Temizlik ve Bulaşıkçılık Eğitimi Projesi" tamamlanmıştır (<http://www.cankaya-bld.gov.tr/show.asp?k=A&h=1729>).

### 5. Bilet Satışı ve Takı Tasarımı

Bir diğer meslek edindirme çalışması ise Adıyaman Belediyesi'nce gerçekleştirilmiş olan belediye otobüslerinde bilet satışının engelli hemşehriler aracılığı ile yapılmasıdır. Aynı belediyenin Adıyaman Zihinsel Engelli Aileler Derneği ile birlikte hazırladığı "Takı Tasarım Projesi" de önemli çalışmalardan biridir ([http://adiyaman.bel.tr/h\\_projeleler.php?no=342](http://adiyaman.bel.tr/h_projeleler.php?no=342)).

### K - Doğrudan Ekonomik Yardım Yapmak

Tekirdağ Çerkezköy Belediyesi tarafından, sakat ve engellilere Belediye

Kanunu'na göre belediye bütçesinden yardım yapılmaktadır. 2006 yılında 55 engelli vatandaşa ayda 50 bin YTL yardım yapılan belediyece, 2007 yılında da ayda 70 YTL yardım yapılmıştır ([http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye\\_haberler.php?belediyeid=129847&kod=16200](http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye_haberler.php?belediyeid=129847&kod=16200)).

### L - Engelli Spor Takımları

2004 Temmuz ayında 11 tekerlekli sandalye basketbol oyuncusu ile kurulan Çankaya Belediyesi Tekerlekli Sandalye Basketbol Takımı, kurulduğu 2004-2005 yılı Türkiye Tekerlekli Sandalye Basketbol 2. ligi B grubunu birinci tamamlayarak playofflara katılmış ve playoffları üçüncü olarak tamamlamıştır. 2005-2006 yılına 1.Lige yükselme parolası ile başlayan takım, ligin 6.haftasında grubunda namağlup lider olarak yoluna devam etmiş, 2 sporcu genç milli takımına seçilmişlerdir.

Türkiye Sakatlar Konfederasyonu, Lions-Anadolu Yönetim Çevresi ve Çankaya Belediyesi tarafından 9 Aralık 2004 tarihinde "Engelleme, Katıl Destekle" sloganıyla gerçekleştirilen "1. Engelliler Basketbol Karşılaşması ve Engelliler Şenliği" Atatürk Kapalı Spor Salonunda gerçekleştirilmiştir. Etkinliğe Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullar ve özel eğitim veren okullardan 3.500-4.000 civarında öğrenci ve vatandaş katılmış, öğrencilerin ulaşımını da belediye tarafından sağlanmıştır.

### M - Engelliler Dans Grubu

"Özürlünün karşılaştığı "engelin" temelinde sahip olunan "özür" değil, özrün yarattığı farklılığı bahane eden toplumun özürlülüğe karşı geliştirdiği "engelleme tutumları"ın yattığı söylenebilir.

Özürlüler de sahip oldukları farklılığı, farklı davranmanın ve kendilerine farklı davranılmasının haklı bir gerekçesi sayma yoluyla (zaman zaman bunu bir kazanç sayarak) ayrımcı uygulamaları pekiştirecek tutum ve davranışlar içinde bulunabilmektedir. Özürlü-toplum ilişkisi içerisinde karşılıklı beslenen bir olgu olarak benimsenip içselleştirilen ayrımcı uygulamaların, ciddi bir itirazla karşılaşmadan, zamanla yaşamın ayrılmaz bir parçası haline geldiği bilinmektedir." (İkizoğlu, 2005: 51).

İşte bu engelleri aşmak üzere Çankaya Belediyesi tarafından Bedensel Engelliler Derneği, British Council, Gülüm Pekcan Dans Okulu ve Türkiye'de ilk olarak Tekerlekli Sandalye Dans Grubu kurulmuştur. Grup haftanın üç günü Belediyenin Çağdaş Sanatlar Merkezi'nde çalışmalarını sürdürmektedir. Gruptaki engelli dansçıların evlerinden alınıp, evlerine bırakılmaları da belediye olanakları ile yapılmaktadır. "Devinimler Yaşama Sevinci Dans Grubu "adını alan grup birçok kez Ankara, İstanbul ve İzmir'de geniş katılımlı gösteriler yapmış, Universiade 2005 oyunlarına da katılmıştır. Ayrıca her yıl sakatlar haftası çerçevesinde düzenlenen etkinliklere dans gösterisi ile katkı verilmektedir.

### N - Ortak Gezi vb Programları

İstanbul Büyükşehir Belediyesi özürlüler kampında her yıl binlerce özürlü ve ailesi misafir edilmektedir ([http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye\\_haberler.php?belediyeid=128389&kod=19635](http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye_haberler.php?belediyeid=128389&kod=19635)). İstanbul Maltepe İlçe Belediyesi tarafından, 10-16 Mayıs günleri arasında Sakatlar Haftası dolayısıyla düzenlenen piknikte, Başbüyük ormanları piknik alanında, Girne Mahal-

lesinde Maltepe Belediyesi'ne ait Sevgi Çiçekleri Özel Engelliler Merkezi'nde eğitim gören engelli çocuk ve gençlerle, Maltepe'de ikamet eden 450 engelli çocuk ve aileleri eğlenmiştir ([http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye\\_haberler.php?belediyeid=128392&kod=19428](http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye_haberler.php?belediyeid=128392&kod=19428)).

Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Türkiye Sakatlar Konfederasyonu, Ayvalık Belediyesi ve Ayvalık Kaymakamlığının ortaklaşa düzenlediği "Ayvalık Engelliler Şenliği"ne Çankaya Belediye Başkanlığı'nca da otobüs tahsis edilerek engelli çalışanların ve hemşehrilerin katılımı sağlanmıştır. Çengel Kafe'de Eğitim gören 11 zihinsel engelli çocuk yaz tatilinde eğitimlerinin bir parçası olarak Kuşadası'na götürülmüşlerdir.

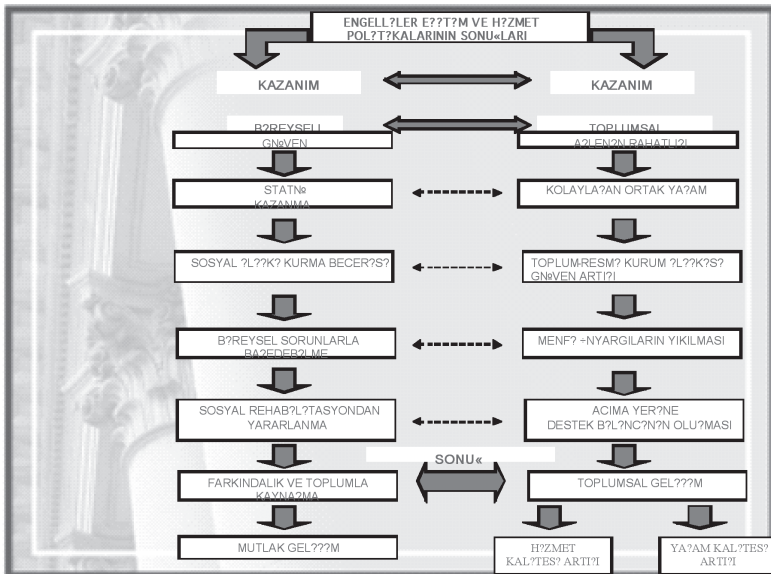
## SONUÇ

Bu çalışmada gösterilen katkılar, önce engelli birey, sonra aileleri ve sonuç itibarıyla tüm toplum için çok önemli

kazanımlar üretme potansiyeline sahiptir. Bu yararlar, çalışmanın sonuçları olarak aşağıda tabloda gösterilmiştir. Çalışmada ele alınan örnekler ne en önemlileridir ne de en büyük çaplıları; sadece bir genellemeye örnek oluşturmuş ve yazarın internet ve yazılı basında yapmış olduğu bir tarama çalışmasıyla elde edilenlerdir ancak bu eğilimin yayılarak, sürdürülebilirliğinin sağlandığı açıklıkla görülmektedir.

Buna karşın temel beklenti, çalışmaların iyi niyetli, gösteri ölçekli ve sadece niyetli olmaktan çıkarılarak, sayısal verilerin sağlıklı bir şekilde oluşturulmasını takiben, tüm engelli bireyler için öznel durumları üzerinden, etkin sonuç alınmasını sağlayan yöntemlerin uygulanmasıdır. Yerel hizmet anlayışında yaşanan gelişimin etkisiyle, hemen tüm belediyeler engellilere dönük hizmet ağını genişletmekte ve çeşitlendirmektedirler.

Toplumun dezavantajlı kesimlerine yönelik hizmetler, çağımızda bir gelişmişlik



göstergesi durumundadır. Çünkü hizmet yürütümünde kaynak darlığı ilkesi üzerinden çoğunluğun gereksinimlerine öncelik vermek anlayışı, günümüzde ilkel bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Aslolan olabildiğince herkesin sosyal yaşama aktif katılımının sağlanmasıdır. Sosyalleşme ise bu çalışmada engelli sözcüğüyle özetlenen kesim için büyük önem taşımaktadır.

2005 tarih ve 5378 sayılı Özürlüler Kanunu da 13. Maddesi ile belediyeleri son derece aktif bir şekilde sürece ortak etmektedir. Maddeye göre, "Sosyal ve mesleki rehabilitasyon hizmetlerinin belediyeler tarafından da verilir. Belediyeler bu hizmetlerin sunumu sırasında gerekli gördüğü hallerde, halk eğitim ve çıraklık eğitim merkezleri ile işbirliği yapar. Özürlünün rehabilitasyon talebinin karşılanamaması halinde özürlü, hizmeti en yakın merkezden alır ve ilgili belediye her yıl bütçe talimatında belirlenen miktarı hizmetin satın alındığı merkeze öder." Henüz hem vatandaşlar hem de ne yazık ki belediyeler tarafından tam olarak bilinmeyen bu maddenin zamanla çok daha yerleşik bir uygulama kazanacağı öngörülebilir.

Sosyal belediyecilik anlayışı açısından büyük önem taşıyan bu hizmetlerin üstlenilmesinde belediyelerin yerel yakınlık unsurunu kullanabilmesi en önemli hizmet avantajını oluşturmaktadır. Ancak bir uzmanlık alanı olan bu konuda yeterli deneyime ve uzman istihdam olanağına sahip olmamaları da büyük sorun yaratmaktadır. Ayrıca uygulamaların dağıtık ve parçalı yapısının ÖZİDA'nın Ulusal politika ve stratejileri ile uyumunun sağlanması gerekmektedir.

## KAYNAKÇA

*Avrupa Sosyal Şartı Temel Rehber*, (2001) Çev. Bülent Çiçekli, Ankara, Seçkin Yayınevi.

Doğanyığıt, S. (2005) *Belediye Kanunu*, Ankara, Seçkin Yayınevi.

Fırat, A.S. (2003) "Kent Belediyeleri ve Sokak Çocukları Sorunu", *Belediye Dünyası*, C.4, S.3, Ankara.

[http://adiyaman.bel.tr/h\\_projeler.php?no=342](http://adiyaman.bel.tr/h_projeler.php?no=342) (Erişim: 5.1.2008)

<http://www.aksam.com.tr/haber.asp?a=91894,202> (Erişim: 5.1.2008)

<http://www.cankaya-bld.gov.tr/show.asp?k=A&h=1739> (Erişim: 5.1.2008)

<http://www.engelliler.net/?sf=habar&bl=32&=albl=0&hb=742> (Erişim: 5.1.2008)

<http://www.engellininsayfasi.com/> (Erişim: 5.1.2008)

[http://www.hayatadahiliz.biz/index.php?option=com\\_content&task=view&id=693&Itemid=204](http://www.hayatadahiliz.biz/index.php?option=com_content&task=view&id=693&Itemid=204) (Erişim: 5.1.2008)

<http://www.ibb.gov.tr/tr-TR/Haberler/HaberDetay.html?HaberId=21785> (Erişim: 5.1.2008)

<http://www.ibb.gov.tr/tr-TR/Haberler/HaberDetay.html?HaberId=21785> (Erişim: 5.1.2008)

[http://www.narliderebld.gov.tr/narlidere/index.php?option=com\\_content&task=view&id=61&Itemid=1](http://www.narliderebld.gov.tr/narlidere/index.php?option=com_content&task=view&id=61&Itemid=1) (Erişim: 5.1.2008)

[http://www.yalova.bel.tr/?yalova=engelli\\_koor3](http://www.yalova.bel.tr/?yalova=engelli_koor3) (Erişim: 5.1.2008)

[http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye\\_haberler.php?belediyeid=128389&kod=19635](http://www.yerelnet.org.tr/belediyeler/belediye_haberler.php?belediyeid=128389&kod=19635) (Erişim: 5.1.2008)

İkizoğlu, M. (2005) "Özürlü, Özürlü Ailesi ve Toplum İlişkisi", *Ufuk Ötesi*, C.5, S.1.

Odaman, S. (2002) "Küreselleşmeyle Gelen Yoksulluk ve Eşitsizliği Önlemeye Yönelik Olarak Geliştirilen SA 8000 Sosyal Sorumluluk Standardının İşlevi", Yasemin Özdek (Der.), *Yoksulluk, Şiddet ve İnsan Hakları*, Ankara: TODAİE: 311.

## Araştırma

## NORMAL GELİŞİM GÖSTEREN VE ÖZEL GEREK SINIMLI ÇOCUKLARIN KENDİLERİNİ VE BİRBİRLERİNİ ALGILAYIŞLARININ İNCELENMESİ<sup>1</sup>

### Examination of Normal and Exceptional Children's Perceptions of Each Other and Themselves

Semra ŞAHİN\*  
Çiğdem ÇİÇEK\*\*

\*Dr., Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri  
Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü Öğretim  
Görevlisi

\*\* Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi Sağlık  
Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü  
Araştırma Görevlisi

## ÖZET

*Okul öncesi eğitimin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Çocuğun yaşamında etkili olacak kişilik özelliklerinin, tutum ve davranışlarının temeli, bu dönemde atılmaktadır. Dolayısıyla bu dönemde çocuğa verilecek eğitimin kapsamı, niteliği oldukça önem taşımaktadır. Özellikle, "engellilik" konusunun toplumsal bir konu olduğu düşünüldüğünde; okul öncesi dönemde çocukların bu konuda bilinçlendirilmesi oldukça önemlidir. Bunun için; okul öncesi dönemde 'engellilik' konusunda düzenlenebilecek programları daha bilinçli ve özenli hazırlamak için normal gelişim gösteren çocuklarla (NGÇ) özel gereksinimli çocukların (ÖGÇ) birbirlerini ve kendilerini algılayışları hakkında ön bilgi sahibi olmak oldukça önemlidir. Böylelikle, çocukların ne bildiğinden hareketle; onlara daha yeterli ve doğru bilgiler aktarılacaktır. Bu amaçla, örneklem grubunu oluşturan 56' sı kız (28' i normal gelişim gösteren, 28' i engelli), 56' sı erkek (28' i normal gelişim gösteren, 28' i engelli) toplam 112 çocuğa, araştırmacılar tarafından oluşturulan soru formu, bireysel görüşme tekniği kullanılarak uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler sayı değerleri ile ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda; çocukların çoğunluğunun (NGÇ:21, ÖGÇ:27) "çocuk" tanımlamasını "küçük" kavramına vurgu yaparak ortaya koydukları saptanmıştır. "Engelli Çocuk" tanımlamasını ise çocukların çoğunluğunun (NGÇ:31, ÖGÇ:21) yapmadığı bulunmuştur. Ayrıca, çocukların somut, gözlenebilir özelliklerinden dolayı "bedensel engelli" tanımını diğer engel türlerine göre daha kolay tanımladıkları bulunmuştur.*

**Anahtar Sözcükler:** okul öncesi eğitim, normal gelişim gösteren çocuk, özel gereksinimli çocuk, algılama, akran kabulü, kaynaştırma

## ABSTRACT

*The importance of preschool education is an undeniable truth. The basis of children's personality, manner and behaviors that will be effective in the children's life are created in this period. Because of this, the content and quality of the education that will be given to*

<sup>1</sup>Bu çalışma 17.Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur (15-17 Kasım 2007- İzmir/Çeşme)

*the child in this period is important. Especially, considering "being handicapped" as a social subject, it is highly important to inform children about this issue in preschool period. To prepare the programs about "being handicapped" more consciously and carefully, it is important to have pre-knowledge about the perceptions of children with normal development (CND) and children with special needs (CSN) about each other and themselves. Thus, starting from the knowledge of children, more sufficient and suitable information can be given to them. For this purpose the sampling group is created from 112 children, 56 boys (28 children have normal development, 28 exceptional children) and 56 girls (28 children have normal development, 28 exceptional children). In this study, a question form is prepared by the researchers to present the children's perception style of each other and themselves. The form is applied by individual interview technique. The results of the research show that most of the children (CND:21, CSN:27) give the definition of "Child" by emphasizing the "little" concept. Also the results show that most of the children (CND:31, CSN:27) can not make the definition of "Exceptional Child". It is also found out that children can make the definition of "physically handicapped" easily among other handicapped types because of its concrete and observable properties.*

**Key Words:** *preschool education, children with normal development, children with special education, perceptual, peer acceptance, inclusive, integration*

## GİRİŞ

"Kaynaştırma" kavramı, hem özel gereksinimli öğrencinin akranlarıyla aynı sınıfta eğitilmesini, hem de bu eğitim sırasında öğretmene ve/veya özel gereksinimli öğrenciye gereksinim duyduğu destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanmasını içermektedir (Sucuoğlu ve Kargin, 2006). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi, hem normal

gelişim gösteren çocuklar hem de özel gereksinimli çocuklar için, birbirlerini tanıma, anlama, sosyal iletişim kurma, duyarlı olma ve kendilerini tanıma açısından oldukça önemlidir.

Okul öncesi dönemde çocuk, dinleyebilmeli, anlatılanları anlayabilmeli, ilişki kurabilmeli, sözel etkileşim ve işbirliği yapabilmelidir. Ayrıca bu dönem, çocuklarda beyin gelişiminin en hızlı olduğu, çocukların her şeyi sorgulayıp öğrendiği ve bazı temel kavramları oluşturdukları dönemdir. Bu dönemde çocuk kendine güveni ve saygıyı, kendisiyle kurulan ilişkiler ile öğrenecektir. Dolayısıyla normal gelişim gösteren çocukların, okul öncesi dönemde özel eğitim konusunda bilgilendirilmelerinin de önemli olacağı düşünülmektedir. Böylece, çocukların hem kendi benliklerine hem de engelli bireylere yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri sağlanabilecektir. Kişiliğin temellerinin de bu dönemde atıldığı düşünülürse; bilinçli yetişecek bireylerin ileride engelli bireylerin yaşadığı sorunlara karşı daha hassas olabilecekleri ve birlikte hareket etme bilincini oluşturabilecekleri, dolayısıyla da günümüzde engellilere yönelik yaşanan birçok sorunun üstesinden daha kolay gelinebileceği düşünülmektedir. Aynı zamanda, engelli bireylerin de anlaşıldıklarını ve yalnız olmadıklarını hissetmelerini, kendilerine olan güvenlerini arttıracak, kendilerini toplumdan soyutlamalarını engelleyebilecektir. Bunun temeli de okul öncesi dönemde bilinçli bir şekilde yürütülecek kaynaştırma programları ve bu konuyu kapsayan okul öncesi eğitim programlarının yaygınlaştırılması ile sağlanabilecektir. Okul öncesi dönemin sonunda çocuklar, "kişinin, grubunun ya da toplumun bir zorluğu önlemesi, zararlarını en aza indirmesi ya da yenmesi" olarak tanımlanan yaşam için temel dayanıklılığı kazanmış

olur. Kaynaştırma programlarının bilinçli düzenlenmesi ile bu, hem özel gereksinimli çocuklara (ÖGÇ) hem de normal gelişim gösteren çocuklara (NGÇ) en iyi şekilde kazandırılabilir.

Okul öncesi dönemde NGÇ ile ÖGÇ'lerin, hem kendilerini hem de birbirlerini nasıl algıladıkları hakkında bilgi alınmasının; kaynaştırma programları ile okul öncesi eğitim programlarını uygulayacak olan uzmanlara, çalıştıkları çocuk gruplarına bazı kavram ve bilgileri nasıl aktarmaları gerektiği konusunda rehber olacağı düşünülmektedir. Böylelikle çocukların algılarından yola çıkılarak daha doğru ve bilinçli bir şekilde bilgilendirilmeleri ve toplumsal olarak birbirlerine uyum sağlayabilmeleri mümkün olabilecektir.

Öğrenilmesi beklenen bir bilginin bireyin anlayabileceği bir dilde sunulması önemlidir ve bireyin, bir konuda bilgisini ortaya koyarken de geçmiş yaşantısından etkilenerek cevap verebildiği görülebilir. Bunun yanı sıra bir bilgiyi hatırlayabilmesi için çocuğun zihninde çeşitli çağrışımların olması beklenir. Dolayısıyla çocuğun bir bilgiyi algılamasında; o bilgi hakkındaki ön deneyimlerinin ve algısal açıdan ayırt edebilme becerisinin önemi büyüktür. Ayrıca bireylerin davranışlarının da kısmen algıların bir sonucu olarak ortaya çıktığı düşünülürse; çocukların akranlarını algılamaları, birbirlerine karşı davranışlarını ve akran ilişkilerini etkileyecektir. Bu konu üzerinde yapılmış araştırmalar için literatüre bakıldığında; çocukların birbirlerini algılayışları üzerinde yapılmış araştırmaya fazla rastlanmamış ancak NGÇ'lerin; özel eğitim gerektiren akranlarıyla arkadaşlık ilişkileri, onlara karşı davranışları konularında yapılmış araştırma verilerine ulaşılmıştır.

Araştırmalardan elde edilen sonuçların ortaya koyduğu davranış ve tutumların ise çocukların birbirlerini algılayışları ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

“Tutumlar”; bireylerin karşısındakini nasıl değerlendirdiğini yansıtır (Eagly ve Chaiken, 1993; akt. Diamond ve Huang, 2005) ve tutumlar; düşünceler, duygular, davranışlar aracılığıyla açıklanabilir. Çocukların “başkalarına karşı edindikleri tutumları”, doğrudan kişisel deneyimler (diğer çocukları gözleme, kitap okuma, konu içerikli programları izleme vb.) aracılığı ile öğrendiklerini gösteren önemli bulgular bulunmaktadır. Ebeveynler ve öğretmenler de çocukların bu tutumlarında etkilidirler. Örneğin, yetişkinler; davranışları, düşüncelerini yansıtmaları, konuya ilişkin eğitim materyali seçimi vb. konulardaki tutumları ile, çocuklarını etkileyebilmektedirler (Bar-Tal, 1996; Eagly ve Chaiken, 1998; akt. Diamond ve Huang, 2005). Örneğin eğitimciler ÖGÇ ve NGÇ'lere farklı şekillerde davrandıklarında veya bazı etkinliklerde ÖGÇ'leri pasif konumda tuttuklarında, çocuklar engelli sınıf arkadaşlarına karşı negatif tutumlar geliştirebilirler. Bu durumda ÖGÇ; tanıdan kaynaklı kısıtlamaların yanı sıra kendisine karşı oluşmuş olan negatif tutumlarla da baş etmek zorunda kalabilecektir. Bu durum iki akran grubu arasında olumsuz iletişime ve bu iletişimden kaynaklı davranış problemlerine neden olabilecektir (Stoneman, 1993; akt. Diamond ve Huang, 2005). Olası problemlerin en alt düzeyde tutulabilmesi için okul öncesi dönemdeki çocukların, engelli akranlarıyla ilgili düşüncelerini en iyi şekilde anlamaya ihtiyacımız bulunmaktadır.

Deneyimlerle beraber, insanlar sosyo-kültürel çevreleriyle etkileşimleri aracı-

lııyla davranışlarının karmaşıklığının farkına varabilirler (Kielhofner, 1992; akt. Rosinski, 1997). Çocuklar çevrelerini manipüle ederek, taklit ederek, hayal gücünü kullanarak ve farklı davranışlar geliştirerek bilgilerini arttırlar. ÖGÇ'lerle aynı çevrede bulunmamış NGÇ'lerin, engelli akranları ile ilgili deneyimlerinin olmaması olağandır. Bu çocuklar, kendileri ve engelli akranları arasındaki farklılıkları görebilirler, fakat aralarındaki benzerlikleri görmek için özel bir çaba sarf etmezler (Rosinski, 1997). Bu nedenle çocuklara verilecek eğitim; çocukların karşısındaki kişinin sadece engelini görmesini değil, onu tüm özellikleriyle bir insan olarak görme yeteneğine sahip olmasını sağlayacak nitelikte olmalıdır. Böylece çocukluk çağıda engellilik hakkında edinilen bilgi, tutum ve davranışlar ileride yetişkin olacak ve aynı zamanda çocuk yetiştirecek olan bu bireylerin, engelliliğe bakış açısını olumlu kılacak ve toplumsal olarak kaliteli kaynaştırma sağlanmış olacaktır.

Bireylerin sahip olduğu değerler, engelli bireylere yönelik görüş ve tepkilerini etkileyebilir. Özel gereksinimli bireyler, toplum içinde kanuni bir takım haklara sahip olsalar bile, kendileriyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmayan bireylerin olumsuz tutum ve davranışlarıyla karşılaşabilmektedirler. Dolayısıyla "herkese saygı duyma" öğrenilirse, olumlu davranışların gelişmesi sağlanabilir (Rosinski, 1997).

Kielhofner (1985; akt. Rosinski, 1997), bireylerin gelecekle ilgili kararlar verirken geçmiş deneyimlerinden etkilendiklerini ve geçmiş deneyimler hoş olmayan deneyimlere olumsuz davranışların ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Engellilere karşı davranışları etkileyen olumlu bileşenler; engellilikle ilgili

bilgi, duygu ve eylemleri kapsar. Pozitif davranışlar aracılığıyla, yaşamın her alanında insanların engellilerle kaynaştırılmasını kolaylaştırmak için duvarlar ve bariyerler yıkılabilir. Toplumsal yaşamda engelli bireylerin kabul edilmesine karşılık, damgalama ve olumsuz davranışlara rastlamak da mümkündür. Bu nedenle, engelli bireyler çevresindeki diğer kişilerin bu davranışlarını özümsemek zorunda kalabilirler (Brillhart, 1990; akt. Rosinski, 1997), bu da kendi benlik algıları ve özgüvenlerinde azalmaya neden olabilir.

Araştırmalar, dört yaşındaki çocukların, engelliliğin çok çeşitli sınırlılıklardan meydana geldiğini fark etme yeteneğine sahip olduklarını göstermiştir (Jones ve Sisk, 1967; akt. Rosinski, 1997). Ryan'ın (1981), 4-6 yaş grubundaki NGÇ'ler ve davranışları üzerine yaptığı çalışma sonucuna göre; NGÇ'lerin engellilere yönelik davranışlarının ve kabul düzeylerinin yaş ile bağlantılı olduğunu ve çocukların, "engellilik" konusundaki bilgi eksiklikleri nedeniyle engelli akranlarını soyutladıklarını öne sürmüştür. Ayrıca NGÇ'lerin fiziksel görünüşün etkisinde kalarak, engelli akranlarına karşı olumsuz davranışlar sergilediklerini ifade etmiştir (Ryan, 1981; akt. Rosinski, 1997). Küçük çocuklar için olumsuz bir fiziksel özellik, kötü insanı simgeleyebilir (Morrison ve Ursprung, 1987; akt. Rosinski, 1997). Çocuklar olgunlaştıkça, kişiler arası yargıları ve düşünce yapıları gelişir. Daha büyük çocuklar, bireysel değişikliklerin, yaşamın kabul edilir bir yönü olduğunu ve kötü insanı belirtmediğini fark etmeyi öğrenirler (Ryan, 1981; akt. Rosinski, 1997). Yapılan bu ve benzeri çalışmalar; çocukların engellilik konusunda erken yaşlarda bilgi edinmesinin önemini ortaya koymaktadır.



Diamond (1993), okul öncesi çocukların “engel” farkındalıklarını incelediği çalışması sonucunda; çocukların, daha çok motor ve dil becerilerini etkileyen engellerin farkında olduğunu bulmuştur. Diamond ve Hestenes (1996; akt. Diamond ve Huang, 2005) de yapmış oldukları bir çalışmada, okul öncesi çocukların çoğunluğunun cihaz kullanan özel gereksinimli akranlarını (işitme cihazı, tekerlekli sandalye vb. kullanan çocuk) fotoğraflarından fark ettiklerini bulmuşlar ve bu sonucu; çocukların engelliliği, “fiziksel” boyutta değerlendirerek somutlaştırdıklarına yormuşlardır.

Favazza ve Odom (1997), “Engelli olmak ne demektir” sorusunu araştırdıkları benzer bir çalışmada; örneklemleri oluşturan yuva çocuklarından aldığı cevapların Diamond’ın çalışmasından elde ettiği benzer sonuçlarla paralellik gösterdiğini ve çocukların, engelli çocuğun işitme cihazı, protez bacak kullanması gibi somut özellikler üzerinde yoğunlaştığını bulmuşlardır (akt. Diamond ve Huang, 2005). Ayrıca Favazza ve Odom (1997) çocuklardan aldıkları cevapların, çocukların deneyimleri ile somut özellikleri birleştirmelerinden kaynaklı olabileceği üzerinde odaklanmışlardır. Örneğin bir trafik kazasına şahit olmuş bir çocuk, kazayı geçiren kişinin bacak, kol, vb. uzuvlarında hasarın olduğunu gördüğü/duyduğu zaman, kolu olmayan başka bir kişiyi gördüğünde bu kişinin de kaza geçirmiş olabileceğini düşünebilir (akt. Diamond ve Huang, 2005).

Araştırmalar, normal gelişim gösteren bireylerin özel gereksinimli akranları ve davranışları hakkındaki bilgilerinin içeriğinin önemli olduğunu göstermiştir (Hollinger ve Jones, 1970; Kottke, Mellor ve Schmidt, 1987; Latimer, 1970; akt. Rosinski, 1997).

Diamond ve Hestenes (1996) yapmış oldukları bir araştırmada, çocuklara Down Sendromlu çocukların fotoğrafları gösterilmiş ve araştırma sonucunda örneklemedeki çocukların down sendromlu çocukların fotoğraflarını engelli olarak algılamadıkları bulunmuştur. Daha sonra Diamond ve Kensinger (2002), Diamond ve Hestenes’in çalışmasından elde edilen sonucun; “araştırmaya katılan çocukların, down sendromlu çocukların davranışlarına ilişkin bilgilerinin eksikliğinden kaynaklanıp kaynaklanmadığını araştırmak amacı ile “Susam Sokağı” programının video gösterisinden yararlanmışlardır. Bu video gösterisinde; biri down sendromlu diğeri tekerlekli sandalye kullanan fiziksel engelli iki çocuk yer almıştır. Çocuklara bu programlar izlettirilerek engellilik hakkındaki görüşleri alınmıştır. Çocukların bir bölümü engelliliği tanımlarken, tekerlekli sandalyedeki kız çocuğunu bir başka grup ise down sendromlu erkek çocuğunu engellilik tanımlaması içinde ifade etmişlerdir. Ayrıca çocukların, tekerlekli sandalyedeki çocukların ne yapıp yapamadığı konusundaki bilgilerinin, daha fazla olduğu bulunmuştur (Diamond ve Huang, 2005).

Kaynaştırma programı ÖGÇ’ler için en az kısıtlayıcı çevreyi gerektirir (Public Law 94-142. 1997; akt. Rosinski, 1997) ve bu çevre; NGÇ’lerin engelli çocukları “fiziksel görünüşleri temelinde” değil “kişilik özellikleri temelinde” anlamalarını sağlayacak bilgiyi kazanmalarına yardımcı olabilecektir. Ayrıca kaynaştırma, ahlaki olarak da ÖGÇ’ler için bir sınıfa ait olma duygusunu kazanmalarına olanak sağlar. Dolayısıyla kaynaştırma programı uygulamalarında; engelli çocuklar, tüm bu yasal, eğitimsel ve ahlaki faydalardan yararlanmalıdır (Matias, 2003). Ayrıca okul öncesi dönemde özel gereksinimli

bir çocuğun kaynaştırıldığı sınıfa geldiğinde; iletişim kurulacak, arkadaşlık edinilebilecek, birlikte oynanabilecek bir birey olarak görülüp görülmediğinin değerlendirilmesi oldukça önemlidir. Bu konuda yapılmış bazı araştırmalar da ÖGÇ'lerin kaynaştırma programında daha az etkileşimde bulduklarını ve normal gelişim gösteren akranları tarafından daha az kabul edildiğini göstermiştir (Guralnick ve Groom,1987; Odom, 2002; akt. Matias, 2003).

Diamond (1993), çocukların oyun arkadaşı seçimi ve NGÇ ve ÖGÇ'lerin sosyal problem çözme becerileri ile ilgili düşünceleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla, okul öncesi kaynaştırma programına devam eden ve sınıflarında farklı gelişimsel düzeyde engelli 6 çocuk bulunan, 26 NGÇ ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda; 3,5 yaş gibi erken bir yaşta çocuklarda fiziksel ve davranışsal özelliklere duyarlılığın görüldüğünü belirtmiştir. Ayrıca çocukların normal gelişim gösteren akranları ve özel gereksinimli akranlarına olan tepkilerine bakıldığında; prososyal tepkilerin saldırgan tepkilerden daha sık verildiği görülmüştür. Sosyal problem çözmeye yönelik bilgilerden elde edilen sonuçlara bakıldığında da hem NGÇ hem de ÖGÇ'lerin, sınıf içinde yaşanan problemleri çözmeye olumlu prososyal yaklaşımları öne sürdüğünü göstermiştir (Diamond, 1993; akt. Rosinski, 1997).

Schneider ve Anderson (1980), çocukların en az kabul edilebilir engelinin zihinsel engel olduğunu belirtmişlerdir. Townsend ve arkadaşlarının (1993), engelli çocuklara daha fazla kaynaştırma imkanı veren okullarda, NGÇ'lerin olumlu davranışlar gösterdiği hipotezinden yola çıkarak, ilköğretim ve ortaöğretim seviyesinde bulunan 563 NGÇ üzerinde

yaptıkları araştırma sonuçlarına göre; kaynaştırma okullarında bulunan ortaokul seviyesindeki NGÇ'lerin, zihinsel engelli akranlarına karşı, kaynaştırmanın az uygulandığı okullardaki akranlarına oranla daha pozitif davranışlar gösterdiklerini bulmuşlardır. Gruplar arası karşılaştırmaya cinsiyet ve öğrenim görülen sınıf açısından bakıldığında da; kızların ve ortaokul seviyesindeki çocukların, engelli akranlarına karşı daha pozitif davranışlar içinde oldukları saptanmıştır (akt. Rosinski, 1997).

Zaslow (1992), ÖGÇ'lerin, normal gelişim gösteren yaşlılarıyla etkileşimlerinin etkilerini araştırdığı bir uygulamada, her iki akran grubu eşit fırsatları sunmuştur. Araştırma sonucuna göre; ÖGÇ ile NGÇ'lerin oyun aracılığı ile kaynaştırılmasının, çocuklara "eşitlik" bilincini kazandırdığı, bunun yanı sıra "özgüven" kazanımlarına yardımcı olduğu yorumu yapılmıştır (Zaslow, 1992; akt. Rosinski,1997).

Erken çocukluk dönemindeki çocukların, engelli bireyler hakkında gelişen düşünce ve davranışları, edindikleri deneyimlerden etkilenir (Diamond ve Hestenes 1994; akt. Innes ve Diamond, 1999). Diamond ve arkadaşları, okul öncesi dönem kaynaştırma sınıfında bulunan NGÇ'lerin, fiziksel engeli algılayışlarının, sınıfında engelli akranları bulunmayanlara oranla daha iyi olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Okagaki, Diamond, Kontos ve Hestenes (1998; akt. Innes ve Diamond, 1999), çocukların engelli bireylere karşı davranışlarının, engelli sınıf arkadaşlarıyla etkileşimde bulunma sıklığıyla ilişkili olduğunu ileri süren bazı araştırmaların da bulunduğunu belirtmişlerdir.

Ebeveynler ve eğitimciler çocukların engelli akranlarıyla ilgili düşüncelerinin şe-

killenmesinde önemli rol oynamaktadır. Eğitimciler ve ebeveynler, kaynaştırma programlarına katılmanın, NGÇ'ler için bireysel farklılıkların kabulü ve empati gibi prososyal davranışların gelişimini desteklediğine inanmaktadır (Lieber ve ark., 1998; Peck, Carlson ve Helms-tetter, 1992; akt. Innes ve Diamond, 1999). Peck ve arkadaşları, NGÇ'lerin ebeveynleri ve öğretmenlerinin, erken çocukluk dönemi kaynaştırma programlarına dahil olmanın yararlarına ilişkin düşüncelerini ortaya koymuşlardır. Bu yararlar; sosyal biliş (çocuklar diğerlerinin ihtiyaçlarının daha çok farkına varır), prososyal kişilik özellikleri (çocuklar diğerlerinin ihtiyaçlarına karşı daha sorumlu hale gelirler), diğer bireylerdeki farklılıkları kabullenme (Peck ve ark., 1992; akt. Innes ve Diamond, 1999) olarak belirtilmiştir.

Araştırmalar, farklı olan bireylere (farklı ırktan veya engelli, bireyler) yönelik davranış ve tepkilerin; biliş, duyu ve davranış bileşenlerini içerdiğini göstermiştir (Siperstein ve Bak, 1986; Triandis, 1971; akt. Innes ve Diamond, 1999). Çocukların engelli bireylerle ilgili düşünceleri (biliş), normal olarak davranışları etkileyen duygusal tepkilerle ilişkilidir. Çocukların engelli bireylerle ilgili düşünce ve duygularının, engelli çocukları da kapsayan kaynaştırma ortamlarındaki deneyimlerin yanı sıra, yetişkinler tarafından öğretildiği (özellikle de bakıcı ve eğitimciler) de beklenebilir. Stoneman (1993), ebeveynlerin çocuklarının engelli çocuklarla ilgili sorularını cevaplama yöntemlerinin, değerlerin ve bilginin aileden çocuğa transferinde önemli bir mekanizma olduğunu ileri sürmüştür. Okagaki ve arkadaşları (1998 akt. Innes ve Diamond, 1999), çocuklarının kaynaştırma sınıflarındaki engelli akranlarıyla etkileşimleri ile

ebeveynlerin tepkileri arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Lieber ve arkadaşları, eğitimcilerin kısmen çocukların sorularını cevaplayarak ve engelleri de kapsayan bireysel farklılıkları açıkça öğretmek, kaynaştırma ile ilgili pozitif algılarını canlandırdıklarını bulmuşlardır. Belirli bir engele sahip çocuklarla ilgili çok temel bilgilerin yanı sıra, eğitimcilerin tepkilerindeki etkili ton ve içeriği kapsayan cevaplama yöntemlerinin, eğitimcilerin değerlerini ve davranışlarını göstereceğini belirtmişlerdir (akt. Innes ve Diamond, 1999).

Çocukların algılayışları hem üstü kapalı bir şekilde deneyimlerden, hem de açık bir şekilde öğretimsel uygulamalardan etkilenir (Magiati ve Dockrell, 2002). Bazı araştırmalar; çocukların engelli bireylere karşı davranışlarının okul öncesi ve ilkökul döneminin başlarında geliştiğini, bazı araştırmalar çoğu çocuğun 3. ve 4. sınıflara kadar engelli bireylere karşı negatif davranışlar kazanmış olduklarını ileri sürmektedir (Goodman, 1989; akt. Innes ve Diamond, 1999), bazı araştırmalar ise kaynaştırma sınıflarındaki okul öncesi çocukların fiziksel engelli bireylere karşı genel olarak pozitif davranışları olduğunu belirtmektedir (Diamond, Hestenes, Carpenter ve Innes, 1997; akt. Innes ve Diamond, 1999). Çünkü biliş veya inanışlar birinin diğerlerine karşı davranışlarının önemli bileşenleridir; bu sonuçlar erken çocukluk yıllarının çocuklara engellilik ile ilgili konuların verilebileceği verimli bir dönem olarak görülmesini sağlamaktadır. Favazza ve Odom (1997 akt. Innes ve Diamond, 1999), çocuk kitaplarının, ev aktivitelerinin kullanıldığı ve engelli çocuklarla oyun oynama fırsatlarının oluşturulduğu müdahale programlarına katıldıklarında, anaokuluna giden ço-

cukların engellilere karşı davranışlarının daha pozitif olduğunu belirtmişlerdir.

Eğitim olmadan ve engelli bireylerle bir arada bulunmadan, olumsuz davranışlar ve uygunsuz varsayımlar günümüzün damgalayıcı davranışları açısından bir güç olmaya devam edebilir (Rosinski, 1997). Çocukların bilinçli yetiştirilmesi, bilgilendirilmesi, engelli bireylerle ilgili kavramların gerektiği gibi verilmesi ile bu olumsuz davranışların önüne geçilebilecektir.

NGÇ ile ÖGÇ'lerin birbirlerini nasıl algıladıklarını bilmek, daha bilinçli kaynaştırma programları hazırlayabilmek, engellilere ve günümüzde engellilerin karşılaştığı güçlüklerle karşı gelecekte daha duyarlı bir nesil yetişmesini sağlayabilmek için önemlidir. Çocukların ne bildiğinden yola çıkarak, onların daha doğru ve duyarlı bir şekilde bilgilendirilmelerini sağlayabilmenin; kaynaştırma uygulamalarında programların daha bilinçli ve yeterli düzeyde planlanmasına, yanlış düşünceler ile kavramların düzeltilmesine yardımcı olacağı düşüncesinden hareketle bu çalışma planlanmıştır.

### ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı, NGÇ ve ÖGÇ'lerin kendilerini ve birbirlerini nasıl algıladıklarını belirlemektir. Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. NGÇ ve ÖGÇ'lerin, "çocuk, engelli çocuk, gözü görmeyen çocuk, bizi duyamayan çocuk, kolu-bacağı olmayan çocuk, konuşmada zorlanan çocuk, yürümede zorlanan çocuk" kavramlarına ilişkin bilgileri arasında fark var mıdır?
2. Halk arasında sıklıkla duyulan "sakat ve deli" kavramlarına ilişkin düşünceleri arasında fark var mıdır?

Ayrıca literatüre bakıldığında; normal ve özel gereksinimli çocukların "çocuk" ve "özel eğitim" konularına yönelik bilgilerini ortaya koyan araştırmalara yer verilmediğinin görülmesi, yapılan bu çalışmanın ikincil amacını oluşturmuştur.

### ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

#### Örneklem Grubu

Planlanan bu çalışmada, örneklem grubunu Ankara İl merkezinde rasgele örnekleme yöntemi ile seçilmiş, altı yaş gelişim özelliği (Çocuklara Denver Gelişimsel Tarama Testi (DGTT-II) uygulanmıştır) gösteren 56'sı kız (28'i normal gelişim gösteren 'NGÇ', 28'i özel eğitim gerektiren 'ÖGÇ') 56'sı erkek (28'i normal gelişim gösteren, 28'i özel eğitim gerektiren), toplam 112 çocuk oluşturmuştur.

#### Veri Toplama Aracı

Araştırmada NGÇ ile ÖGÇ'lerin birbirlerini algılayışını değerlendirmeye yönelik olarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuş anket formu kullanılmıştır. Anket formu, iki bölümden oluşmuş olup birinci bölümde, Çocuk-Aile Tanıtım Formu, ikinci bölümde ise Çocukların Birbirlerini Algılayışlarına Yönelik Soru Formu yer almaktadır. Çocuk-Aile Tanıtım Formu'nda, çocuğun kendisi ve ailesi hakkında tanıtıcı sorular bulunmaktadır.

Çocukların Birbirlerini Algılayışlarına Yönelik Soru Formu'nda ise iki temel soru bulunmaktadır. Birincisi, "Sence çocuk kimdir?", ikincisi ise "Sence engelli çocuk kimdir?" sorusudur. İkinci soru altı alt sorudan oluşmaktadır. Bu sorular çocukların tanı gruplarına ait bilgilerinin olup olmadığını araştırmaya yönelik

**Tablo 1: Örneklemi Oluşturan Çocukların Cinsiyet ve Tanılarının Yaşa Göre Dağılımı**

	Kız (n:56)						Erkek (n:56)				
	NG	MR	KP	İK	CP	O	NG	MR	KP	DEHB	CP
6 yaş	28		6			1	28	1	5		
7 yaş			1					1		2	1
8 yaş		1		2	1			2			
9 yaş		5			1			4			
10 yaş		10						12			

NG: Normal Gelişim, MR: Mental Retardasyon, KP: Dil-Konuşma Problemi, İK: İşitme Kaybı, DEHB: Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu, CP: Serebral Palsi, O: Otizm

hazırlanmış olup, altı farklı tanı için altı farklı soru olarak düzenlenmiştir.

### Veri Toplama Yöntemi

Örneklem seçilen çocukların altı yaş gelişim özelliğine sahip olması gerektiğinden; görüşme öncesi çocuklar DGTT-II Testi kullanılarak değerlendirilmiş ve görüşme yapılacak çocuk listesine isimleri kaydedilmiştir. Görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada; veriler, çocuklarla birebir görüşmeler yapılarak kayıt formuna verdikleri cevapların kaydı tutularak toplanmıştır..

### Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, tablolara dönüştürülerek sayı ve yüzde değerlerle ifade edilmiştir.

### BULGULAR VE TARTIŞMA

Örneklemi oluşturan çocukların demografik bilgilerine bakıldığında; annelerinin %20.5'inin 26-30 yaş grubun-

da, %35.7'sinin 31-35 yaş grubunda, %23.2'sinin 36-40 yaş grubunda ve %20.5'inin 41 ve üstü yaş grubunda olduğu; babalarının ise %7.1'inin 26-30 yaş grubunda, %25.9'inin 31-35 yaş grubunda, %33.0'ünün 36-40 yaş grubunda ve %33.9'unun 41 yaş ve üstü yaş grubunda olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocukların annelerinin %41.1'inin üniversite mezunu, %25.8'inin ilkökul mezunu, %2.7'sinin ortaokul mezunu olduğu, %1.8'inin okur-yazar olmadığı bulunmuştur. Babaların ise %50.0'sinin üniversite, %30.4'ünün lise mezunu olduğu bunu %12.5 oranı ile ilkökul mezunu, %0.9 oranları ile okur yazar ve okur yazar olmayanların oluşturduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra örneklemi oluşturan çocukların %38.4'ünün kardeşi olmadığı, %38.4'ünün bir kardeşi olduğu, bu oranları sırasıyla; %16.1 ile iki kardeşi olanların, %6.3 oranı ile üç kardeşi olanların, %0.9 ile de dört ve üstü sayıda kardeşi olanların izlediği ve kardeşlerinin normal gelişim gösterdiği bulunmuştur.

**Tablo 2: Örneklemi Oluşturan Çocukların “Çocuk Kimdir?” “Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

Tanı ve Cinsiyet	NGÇ (n:56)		ÖGÇ(n:56)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
“Soru: Çocuk kimdir?”				
Ben	6	8	5	6
Annenin küçük yavrusu	12	9	14	13
Kardeşi, kuzeni, arkadaşı	4	4	8	3
Gelecek	1	2	-	1
Oyun oynayan, okula giden	1	-	-	3
Bilmiyorum	4	5	1	2

Aries (1962; akt. Onur, 1995) Ortaçağda (5-13. yy) insanların, “çocukluğu” yaşamın farklı bir dönemi olarak görmediklerini belirtmiştir. Günümüzde ise bireyler, çocukluğu ayrı bir dönem olarak görmekte ve çocukluk dönemine özgü özelliklerle tanımlamaya çalışmaktadırlar.

Sözlükte çocuk “küçük yaştaki oğlan veya kız, bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız” (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak tanımlanmıştır.

Örneklemi oluşturan çocukların büyük çoğunluğu (NGÇ’lerin 21’i [12 kız, 9 erkek], ÖGÇ’lerin 27’si [14 kız, 13 erkek]) çocuk tanımlamasını yaparken “küçük” kavramına vurgu yapmışlardır (annesinin yavrusudur, yemeğini annesi yedirir vb. cevaplar) . NGÇ’lerin 14’ü [6 kız, 8 erkek], ÖGÇ’lerin 11’i [5 kız, 6 erkek] çocuk kavramını “ben” kavramı ile eşleştirmişlerdir. Bunun yanı sıra NGÇ’lerin 9’u [4 kız, 5 erkek], ÖGÇ’lerin 3’ü [1 kız, 2 erkek], bu kavramı bilmediklerini ifade etmişlerdir.

Sözlük anlamı olarak *engelli*; “vücudunda eksik veya kusuru olan” (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak ifade edilmiştir.

Tablo 3’e göre araştırmanın örneklemi oluşturan çocukların genelini (NGÇ’lerin 31’i [17 kız, 14 erkek] ile ÖGÇ’lerin 21’i [10 kız, 11 erkek]) “engelli çocuk ya da özürlü çocuk” kavramını bilmedikleri bulunmuştur. Bu kavramı “özür dilemek, oyuna engel olan (bozan) vb.” şekilde algılamışlardır. ÖGÇ’lerin 6’sı [4 kız, 2 erkek] kendilerini engelli tanımlı içinde ifade etmişlerdir. Yapılan görüşme sırasında edinilen bilgiye göre; bu kavramın başkaları tarafından kendilerine söylendiğini belirtmişlerdir. NGÇ’lerin 6’sı [2 kız, 4 erkek], ÖGÇ’lerin 3’ü [1 kız, 2 erkek] engelliliği diğer çocuklardan farklılık olarak algılamışlardır. Farklılığı ise “yemek yerken yardım etmek gerekir, annesi konuşmayı öğretir, bizim gibi oynayamaz, koşamaz vb.” cevaplarla ifade etmişlerdir. Engelliliği tanı gruplarına göre ifade edenlerin oranına bakıldığında; özellikle fiziksel bulgularla kendisini gösteren “bedensel engelli” tanımı diğerlerine oranla (NGÇ’lerin 3’ü [1 kız, 2 erkek], ÖGÇ’lerin 9’u [5 kız, 4 erkek]) daha fazla ifade edilmiştir.

Magiati, Dockrell ve Logotheti (2002) tarafından yapılan ve 8-11 yaşlarındaki çocukların farklı engelleri tanımlarının araştırıldığı bir çalışmada, çocukların duysal ve fiziksel engellere, bunları takiben öğrenme güçlüğüne karşı bilgilerinin, dyslexia ve hiperaktivite ile ilgili bilgilere oranla daha fazla olduğu, çocukların otizm terimine ise tamamen yabancı oldukları sonucuna varılmıştır.

Tablo 3’e göre; NGÇ’lerin 7’si [4 kız, 3 erkek], ÖGÇ’lerin ise 2’si [2 kız], engellilik kavramını “herkese kötü davranan, sokak çocuğu” olarak ifade etmişlerdir.

**Tablo 3: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Engelli Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

Tanı ve Cinsiyet	NGÇ (n:56)		ÖGÇ(n:56)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
<i>Ben</i>	-	-	4	2
<i>Diğer çocuklardan farklı</i>	2	4	1	2
<i>Zihinsel engelli</i>	-	-	1	-
<i>Bedensel engelli</i>	1	2	5	4
<i>İşitme engelli</i>	1	-	-	2
<i>Görme engelli</i>	-	-	1	-
<i>Zihinsel ve bedensel engelli</i>	-	-	1	1
<i>Konuşmıyor</i>	-	-	-	1
<i>Hastadır</i>	-	-	-	2
<i>Herkese kötü davranır, sokak çocuğudur</i>	4	3	2	-
<i>Mutsuzdur</i>	-	1	-	1
<i>Güzel, akıllı çocuktur</i>	3	4	3	2
<i>Bilmiyorum</i>	17	14	10	11

NGÇ ve ÖGÇ'lerin bu tanımlamayı yapmalarında; çevreden edindikleri bilgilerin ve deneyimlerin etkisi olduğu düşünülmektedir.

Innes, Diamond ve Karen (1999)'nin yaptıkları bir çalışmada; annelerin; okul öncesi dönem çocuklarıyla fiziksel engel ve down sendromu ile ilgili konuşma yöntemleri ile çocuklarının özel gereksinimli sınıf arkadaşlarıyla etkileşimleri hakkındaki düşünceleri incelenmiştir. Yapılan çalışma sonucunda; annelerin çocuklarıyla fiziksel engellilik üzerine yaptıkları konuşmanın, down sendromu hakkında yaptıkları konuşmaya oranla içeriğinin daha fazla olduğu, bunun yanı sıra çocuklarının fiziksel engelli akranları ile sosyal etkileşimleri konusunda negatif düşünceye sahip oldukları bulunmuştur.

Tablo 3'e göre NGÇ'lerin 7'si [3 kız, 4 erkek], ÖGÇ'lerin 5'i [3 kız, 2 erkek],

engelliliği “çocuktur, güzel, akıllı, uslu çocuk” olarak ifade etmişlerdir. Yapılan görüşme sürecinde edinilen bilgiler çerçevesinde; çocukların çocuk kavramının başına hangi sıfat gelirse gelsin yapmaları istenen tanımlamadan etkilenmediği, dolayısıyla engelli çocuk kavramını da zihinlerindeki çocuk tanımı ile verdikleri düşünülmektedir.

Worden'in (2002) kaynaştırma programının uygulandığı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 54 çocuğun sosyal becerileri ve etkileşimlerini incelediği araştırmada; çocuklara prososyal davranış sergileyen, saldırgan davranış gösteren, saldırgan davranışa maruz kalan çocukları tanımlayabilmeleri için çeşitli fotoğraflar gösterilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli akranlarını prososyal davranış açısından daha az tanımladıkları ve çocukla-

rın genelinin, engelli akranlarını “saldır-  
gan” olarak ifade ettikleri bulunmuştur.

Örnekleme oluşturan çocukların “Gözü görmeyen çocuk kimdir?” sorusuna verdikleri cevaplar için Tablo 4’e bakıldığında; NGÇ’lerin 52’si [25 kız, 27 erkek], ÖGÇ’lerin 42’si [23 kız, 19 erkek], görme problemi olan çocukları “kör” olarak tanımlamışlardır. Sözlük anlamı olarak kör kelimesi “görme engelli” (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak belirtilmektedir. Gözü görmeyen çocukları dolaylı olarak tanımlayan normal gelişim gösteren 4 çocuk [3 kız, 1 erkek], ile özel eğitime gereksinim duyan 4 çocuk [1 kız, 3 erkek], “gözlük takması gerekir, elinde baston olur vb. açıklamalarla” görme problemin ifade etmişlerdir. Doğrudan “görme engelli” ifadesi kullanan özel eğitim gereksinimi olan 8 çocuğun [3 kız, 5 erkek], bu tanımlamayı yapmasına yardımcı olabilecek etkenin devam ettikleri rehabilitasyon merkezinde sıkça duydukları terminolojiden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. ÖGÇ’lerden 2’si [1 kız, 1 erkek], bu soruyu “önüne bakmıyormuş” olarak ifade etmiştir. Bu ifadenin altında günlük yaşantıda sıkça karşılaşılan “Kör müsün? önüne bak-sana” ifadesinden kaynaklı olabileceği düşünülmüştür.

Sözlük anlamı olarak *sağır* “ İşitme duyusundan yoksun, işitmeyen kimse”

(Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak tanımlanmaktadır.

Tablo 5’de örnekleme oluşturan çocukların “Bizi Duyamayan Çocuk Kimdir?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımına bakıldığında; NGÇ’lerin 33’ü [17 kız, 16 erkek], ÖGÇ’lerin 22’si [13 kız, 9 erkek], “duymama” kavramını, “sağır” olarak tanımlamışlardır. Duyamayan çocukları dolaylı olarak tanımlayan NGÇ 4 çocuk [2 kız, 2 erkek], ile özel eğitime gereksinim duyan 6 çocuk [2 kız, 4 erkek],, “kulakları tıkanmıştır açılı-sın diye cihaz takarlar, duymadığı için dokunur” olarak ifade etmişlerdir. Doğrudan “işitme engelli” ifadesini kullanan normal gelişim gösteren 2 [2 erkek], özel eğitim gereksinimi olan 9 çocuğun [3 kız, 6 erkek], bu tanımlamayı yapmasına yardımcı olabilecek etkenin, görme engellilik konusunda verdikleri cevaplar gibi bu soruya verdikleri cevapların da rehabilitasyon merkezinde bu tanıya sahip akranlarını görmüş olabileceği ya da sıkça duydukları terminolojiden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. “Duymama” kavramını bilmediği sonucuna varılan NGÇ’lerden 14 çocuk [8 kız, 6 erkek], ile ÖGÇ’lerden 18 çocuk [10 kız, 8 erkek], soruya doğrudan “bilmiyorum” cevabını vermişlerdir. Tablo 4’de, duymama kavramına ilişkin “ben” cevabını veren NGÇ 3 çocuk [1 kız, 2 erkek], ÖGÇ 1 çocuk [1 erkek], dikkat

**Tablo 4: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Gözü Görmeyen Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

Tanı ve Cinsiyet	NGÇ (n:56)		ÖGÇ(n:56)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
“Soru: Gözü Görmeyen Çocuk kimdir?”				
<i>Doğrudan anlatım</i>	-	-	3	5
<i>Dolaylı anlatım</i>	3	1	1	3
<i>Kör</i>	25	27	23	19
<i>Bilmiyorum</i>	-	-	1	1



**Tablo 5: Örneklemi Oluşturan Çocukların “Bizi Duyamayan Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

Tanı ve Cinsiyet	NGÇ (n:56)		ÖGÇ(n:56)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
Doğrudan anlatım	-	2	3	6
Dolaylı anlatım	2	2	2	4
Sağır	17	16	13	9
Bilmiyorum	8	6	10	8
Ben	1	2	-	1

çekici olarak görülmektedir. Yapılan görüşmede bu çocuklar “duymama” kavramını, kendi yaşantıları içinde duydukları söylemlerle eşleştirmişlerdir. Duymama kavramını “ben” olarak ifade ederken aslında çocukların kendilerini problemleri görmelerinden değil sadece çevreden duydukları ifadeler çerçevesinde kendilerine yüklemledikleri bir kavram olarak gördükleri sonucuna varılmıştır. Çocuklarla yapılan görüşmede, çocukların sık sık oyun oynarken anne ya da babasının “Duymuyor musun? Sana söylüyorum” ifadesi ile sıkça karşılaştıkları için “ben” cevabını verdikleri kanısına varılmıştır.

Tablo 6’da örneklemi oluşturan çocukların “Kolu-Bacağı Olmayan Çocuk Kimdir?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımına bakıldığında; NGÇ’lerin 18’i [10 kız, 8 erkek], ÖGÇ’lerin 14’ü [9 kız, 5 erkek], “uzvun yoksunluğu” kavramıyla ilgili doğrudan anlatımda bulunurken, NGÇ’lerin 3’ü [2 kız, 1 erkek], ve ÖGÇ’lerin 2’si [2 erkek], dolaylı olarak açıklamada bulunmuştur. Yaptıkları açıklamalarda “yürüyemediği için hastaneye annesinin kucağında gider, kazağının içinde kolları yoktur vb.” şekilde ifade etmişlerdir. NGÇ’lerin 19’u [8 kız, 11 erkek], ve ÖGÇ’lerin 20’si [9 kız, 11 erkek], “uzuv yoksunluğunu”, engellilik olarak ifade etmişlerdir. Son olarak

NGÇ’lerin 16’sının [8 kız, 8 erkek], ve ÖGÇ’lerin 20’sinin [10 kız, 10 erkek], bu soruya, “bilmiyorum” cevabını verdiği saptanmıştır. Bilmiyorum cevabını veren çocuklardan ilave olarak esprili cevaplar verenlerin olduğu da görülmüştür. “Geçmiş olsun? “Seni gidi bacaksız”, gibi.

Tablo 7’ye göre; örneklemi oluşturan çocukların dil ve konuşma problemi-ne ilişkin olarak NGÇ’lerin 26’sının [13 kız, 13 erkek], ve ÖGÇ’lerin 22’sinin [12 kız, 10 erkek], “bilmiyorum” cevabını verdikleri, NGÇ’lerin 10’unun [5 kız, 5 erkek], ve ÖGÇ’leri 12’sinin [6 kız, 6 erkek], “konuşma güçlüğü” kavramını doğrudan açıkladıkları bulunmuştur. Ayrıca dolaylı olarak anlatımda bulunan; NGÇ’lerin 5’inin [2 kız, 3 erkek], ÖGÇ’lerin 9’unun [3 kız, 6 erkek], “konuşurken harfleri bulamaz, dil tembelliği” vb. ifadeleri ile soruyu cevapladıkları saptanmıştır. Problemi “engelli” kavramı içinde tanımlayan çocukların “engelli, çünkü dili yok, engelli çünkü ağzını iyi açamıyor vb.” ifadelerde buldukları kaydedilmiştir. ÖGÇ’lerin 8’i [4 kız, 4 erkek], konuşma problemini “kekemelik” olarak ifade etmişlerdir. Bunun nedeninin ÖGÇ’lerin NGÇ’lere oranla kendi tanıları dışındaki tanıllara sahip akrabalarını görme ve onlarla ilgili söylenen ifadeleri duyma şanslarının

**Tablo 6: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Kolu-bacağı Olmayan Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

Tanı ve Cinsiyet	NGÇ (n:56)		ÖGÇ(n:56)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
<b>“Soru: Kolu-bacağı Olmayan Çocuk Kimdir?”</b>				
<i>Doğrudan anlatım</i>	10	8	9	5
<i>Dolaylı anlatım</i>	2	1	-	2
<i>Engelli</i>	8	11	9	11
<i>Bilmiyorum</i>	8	8	10	10

**Tablo 7: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Konuşmada Zorlanan Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

Tanı ve Cinsiyet	NGÇ (n:56)		ÖGÇ(n:56)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
<b>“Soru: Konuşmada Zorlanan Çocuk Kimdir?”</b>				
<i>Doğrudan anlatım</i>	5	5	6	6
<i>Dolaylı anlatım</i>	2	3	3	6
<i>Engelli</i>	1	1	1	2
<i>Kekeme</i>	-	-	4	4
<i>Sosyal ve duygusal açıdan açıklama</i>	7	6	1	-
<i>Ben</i>	-	-	1	-
<i>Bilmiyorum</i>	13	13	12	10

daha fazla olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Sözlük anlamına bakıldığında; kekemelik, damak sesleriyle başlayan kelimeleri ve heceleri tekrarlayarak birdenbire söyleme ve keserek konuşma olarak tanımlanmaktadır. “Dilsiz” kelimesinin sözlükteki anlamı ise, konuşma engelli, konuşamayan olarak belirtilmiştir (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007).

Tablo 7’ye göre; NGÇ’lerden 13’ünün [7 kız, 6 erkek], ÖGÇ’lerden ise 1’inin [1 kız], konuşma güçlüğü kavramını, duygusal açıdan yaklaşarak tanımladıkları sonucuna varılmıştır. Örneğin, çocuklar açıklamalarında “Küsmüş...sonra da barışmamış, boğazı ağrıyor, ona

sus demişler o da susmuş” vb. ifadeleri kullanmışlardır. Ayrıca örneklemedeki dil ve konuşma problemi olan bir çocuk, soruya “ben” cevabını vererek kendisini ifade etmiştir.

Araştırma grubunu oluşturan çocukların sorulara verdikleri cevaplar göz önüne alındığında; fiziksel ipuçlarını dikkate alarak görme problemini (gözlük kullanımı, baston kullanımı), işitme problemini (işitme cihaz kullanımı) ve fiziksel engelliliği (tekerlekli sandalye) tanımlamaya çalıştıkları ancak ‘konuşma’ gibi herhangi bir fiziksel ipucunu yakalayamadıkları problemi tanımlarken zorlanabildikleri sonucuna varılmıştır.

Sigelman, Miller ve Whitworth (1986; akt. Diamond ve Hestenes, 1996), okul

öncesi çocuklarının kendileri ve akranlarını tanımlarken, cinsiyet ve ırk gibi somut, gözlenebilir özelliklere odaklandıklarını belirtmişlerdir.

Diamond ve Hestenes (1996), okul öncesi dönemde kaynaştırma programına kayıtlı 46 çocuğa, farklı engel gruplarına ilişkin çocuk fotoğrafları göstererek engellilik ile ilgili düşüncelerini değerlendirmeyi amaçladıkları çalışma sonucunda; çocukların çoğunun fiziksel engelin farkında oldukları ancak down sendromuna yönelik bir farkındalığa sahip olmadıklarını bulmuşlardır.

Tablo 8'e göre; "Yürümede zorlanan çocuk" ifadesi karşısında çocukların büyük çoğunluğu (NGÇ'lerin 25'i [12 kız, 13 erkek], ÖGÇ'lerin 21'i [9 kız, 12 erkek]), "topal" açıklamasında bulunurken, NGÇ'lerin 10'u [5 kız, 5 erkek], ÖGÇ'lerin 10'u [7 kız, 3 erkek], "yürüme özürülü" tanımları ile doğrudan anlatımda bulunmuşlardır.

Sözlükte *topal* kelimesi bacağındaki sakatlık sebebiyle, seker gibi veya iki adımda bir, bir yana eğilerek yürüyen (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak ifade edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre; NGÇ'lerin 9'u [6 kız, 3 erkek], ile ÖGÇ'lerin 6'sı [1 kız, 5 erkek], "bacağında kas yok, bacağına baston takarlar" vb. ifadelerle "yürüyememe" kavramını dolaylı olarak ifade etmişlerdir. NGÇ'lerin 12'sinin [5 kız, 7 erkek], ÖGÇ'lerin 19'unun [11 kız, 8 erkek], "yürüme problemi" kavramını "elindeki eşyalar çok ağır o yüzden zor yürüyor, gel sana nasıl yürüyeceğini anlatayım" gibi ifadelerle anlattıkları ve bu kavramı bilmedikleri bulunmuştur.

Okul öncesi çocukları ile yapılan birçok çalışma, erken yaşlarda dahi engelli olmayan çocukların, engellilerle

ilgili belirli inançlar oluşturduklarını öne sürmektedir. Longoria ve Marini (2006) tarafından yapılan bir çalışmada, 8-12 yaşındaki Meksikalı-Amerikalı çocuklardan, mutfak sandalyesinde oturan ve tekerlekli sandalyede oturan iki çocuk fotoğrafının görünümü hakkında görüşleri alınmıştır. Araştırmadan elde edilen nicel sonuçlar, araştırmaya katılan çocukların tekerlekli sandalyedeki akranlarının geleceğini düşünerek "iş, üniversiteye gitme, evlenme ve bir aile kurma" konularında yorumda bulduklarını ve iyimser açıklamalarda bulduklarını ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra tekerlekli sandalyedeki akranlarının "mutlu" ancak çok az arkadaşı olabileceğini algıladıklarına ilişkin bulgulara da ulaşılmıştır.

Sözlük anlamı olarak *sakat* "Vücudunda hasta veya eksik bir yanı olan, engelli, özürülü" (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak tanımlanmaktadır.

Tablo 9'a bakıldığında; örnekleme oluşturulan NGÇ'lerden 25'i [13 kız, 12 erkek], ÖGÇ'lerden 24'ü [12 kız, 12 erkek] "sakat" kavramına ilişkin "bacaklarını kullanamaz vb." açıklamalarında bulunarak doğrudan anlatımda bulunmuşlardır. Dolaylı anlatımda bulunan çocukların (NGÇ'lerin 22'si [11 kız, 11 erkek], ÖGÇ'lerin 8'i [3 kız, 5 erkek]) ise "futbolcu, , bacağı mikroplu vb." cevaplarını verdikleri bulunmuştur. ÖGÇ'lerden biri [1 kız] ise bu kelimeyi "kaba ve kötü bir kelime" olarak ifade etmiştir. "Sakat" kavramını bilmeyen NGÇ'lerin 7'sinin [3 kız, 4 erkek], ÖGÇ'lerin 22'sinin [11 kız, 11 erkek] ise kavramı "sakar" ve "sakal" kavramları ile karıştırdıkları bulunmuştur.

Sözlük anlamı olarak deli "aklını yitirmiş olan, akli dengesi bozulmuş olan" (Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük-2007) olarak tanımlanmaktadır.

**Tablo 8: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Yürümede Zorlanan Çocuk Kimdir?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

Tanı ve Cinsiyet	NGÇ (n:56)		ÖGÇ(n:56)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
<i>Doğrudan anlatım</i>	5	5	7	3
<i>Dolaylı anlatım</i>	6	3	1	5
<i>Topal</i>	12	13	9	12
<i>Bilmiyorum</i>	5	7	11	8

**Tablo 9: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Sakat Kelimesini Duydun mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

Tanı ve Cinsiyet	NGÇ (n:56)		ÖGÇ(n:56)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
<i>Doğrudan anlatım</i>	13	12	12	12
<i>Dolaylı anlatım</i>	11	11	3	5
<i>Hastalık</i>	1	-	1	-
<i>Kaba bir kelime</i>	-	1	-	-
<i>Bilmiyorum</i>	3	4	11	11

Tablo 10'a göre, örnekleme oluşturan çocukların hepsinin “deli” kelimesini duydukları ancak bazı çocukların (NGÇ'lerin 10'u [5 kız, 5 erkek], ÖGÇ'lerin 24'ünün [8 kız, 16 erkek]) kavramı bilmediklerini belirttikleri bulunmuştur. Bu çocuklardan “bilmiyorum” açıklamasının yanı sıra alınan “kulakları küpeli demektir” vb. esprili cevaplarda bulunmaktadır. ÖGÇ'lerden 1'inin [1 kız] bu kelimeyi şaka amaçlı bir kelime olarak ifade ettiği, davranışa dönük olumsuzlukları ifade edenlerin ise NGÇ'lerde 6 [3 kız, 3 erkek], ÖGÇ'lerde 2 [2 kız] olduğu tespit edilmiştir. Deli kavramını küfürlü söz olarak nitelendiren sayısı ise NGÇ'lerde 13 [7 kız, 6 erkek], ÖGÇ'lerde 3 [1 kız, 2 erkek] olarak tespit edilmiştir. Kelimeyi dolaylı olarak anlatanların oranı (NGÇ'lerin 22'si [11 kız, 11 erkek], ÖGÇ'lerin 13'ü [10 kız, 3 erkek]) ise oldukça yüksek olup ço-

cuklar açıklamalarını “garip sesler çıkarır, yol ortasında herkesi rahatsız eder, evdeki eşyaları kırar vb.” şeklinde yapmışlardır. NGÇ'lerin 5'i [2 kız, 3 erkek], ÖGÇ'lerin 13'ü [6 kız, 7 erkek] deli kavramını doğrudan “aklını kaybetmiş, akınlı kullanamıyor, akıl sağlığı bozuk” vb. ifadelerle tanımlamışlardır.

Stalker ve Connors (2004), çocukların engelli (“sakat”, “engel” ve “farklılık”) anlayışlarını inceledikleri ve yaşları 6-19 arasında değişen ve engelli kardeşi olan 24 çocukla yaptıkları ve uzunlamasına yürüttükleri araştırma sonucunda; çocukların çoğunun kardeşlerinin probleminin farkında oldukları, ancak bu durumun kardeşlerini farklı kıldığını düşünmediklerini belirttikleri bulunmuştur. Bunun yanı sıra çocukların; kardeşlerinin, çevreleri tarafından eşit muamele görmediklerinin ve dışlandık-

larının da farkında oldukları, araştırma bulguları arasında yer almıştır. Çocuklara kardeşlerinin tanısı sorulmadığı halde bazı çocuklar kardeşlerinin problemini (zihinsel engel, cerebral palsy, otizm.gibi) isimlendirmiştir. Bunun yanı sıra çocuklar kardeşlerinin engelinin farkında olmalarına rağmen, kardeşlerini kendilerinden farklı görmemiş ve tanımlamaları yaparken aralarındaki benzerliklerden bahsetmişlerdir.

Sonuç olarak, örnekleme oluşturan çocukların kolay tanımlayabildikleri kavramdan zorlandıkları kavramlara doğru sıralamasının; “görme problemi, işitme problemi, bedensel engellilik, sakatlık, konuşma problemi ve delilik” olduğu bulunmuştur ve fiziksel ipuçlarının, çocukların tanımlamalarında etkin olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimli çocukların kendilerine verilen kavramlar hakkındaki düşünceleri açısından önemli bir fark bulunmamıştır.

## ÖNERİLER

Ülkemizde yapılan uygulamalarda özel gereksinimli çocukların normal gelişim gösteren akranları ile birlikte kaynaştırma programlarından yararlanması önemlidir. Uygulanacak kaynaştırma

programının erken çocukluk döneminde başlaması, programın sistemli bir çalışma programı ile yürütülerek akranların birbirini kabulünün sağlanması açısından oldukça önemlidir.

Bu konuda; alandan uzman kişilerle çocukların eğitim-öğretiminden sorumlu personel ve ailelerin işbirliğine dayalı çalışmaları, oldukça önemlidir. Aksi takdirde kaynaştırma programı istenilen amaca ulaşamayacak, kaynaştırma yerini “kaynatmaya” bırakabilecektir. Her çocuğu bir birey olarak değerlendirmek gerekir. Dolayısıyla her bireyin toplum içinde birbirleriyle uyum içinde yaşamaları, bireylerin kendilerine olan özgüvenin artmasına, dolaylı olarak da başarılarının artmasına yardımcı olacaktır.

Kaynaştırma programları; gerek bireyin kendisini gerekse karşısındaki kişiyi tanımaya yardımcı olacaktır. Çocukların bir takım kavramlar hakkındaki ön yargıları yetişkin etkisinde oluşmaktadır. Çocukların bu kavramları kendi deneyimleri ile edinmeleri ise sosyal kabulü olumlu yönde etkileyecektir.

Yapılan bu çalışma ile de normal ve özel gereksinimli çocukların, kendilerini ve birbirlerini algılayışlarına yönelik belirli bilgiler elde edilmiştir. Bu bilgiler

**Tablo 10: Örnekleme Oluşturan Çocukların “Deli Kelimesini Duydun mu?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Dağılımı**

Tanı ve Cinsiyet	NGÇ (n:56)		ÖGÇ(n:56)	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek
<i>“Soru: Deli Kimdir?”</i>				
<i>Doğrudan anlatım</i>	2	3	6	7
<i>Dolaylı anlatım</i>	11	11	10	3
<i>Küfürlü söz</i>	7	6	1	2
<i>Çok yaramazlık yapan, kötü davranan</i>	3	3	2	-
<i>Şaka yapmak için söylenir</i>	-	-	1	-
<i>Bilmiyorum</i>	5	5	8	16

doğrultusunda, normal ve özel gereksinim gerektiren çocukların akranlarına yönelik daha bilinçli bir şekilde bilgilendirilmeleri, gerekli kavramları içselleştirmeleri ve engelli akranlarını "kör, sağır, topal, vb" terimlerle etiketlemelelerinin önüne geçilebilecektir. Toplumda bireylerin bazı olaylara karşı tepkilerini dile getirirken, bu terimleri, karşısındaki kişiyi azarlamak için kullanması, bu terimlerle hitap edilen özel gereksinimli çocukların, kendilerini farklı ve aşağılanmış hissetmesine neden olabileceği muhtemeldir. Bu nedenlerle, geleceğin yetişkinleri olacak olan okul öncesi çağı çocuklarının bu konuda daha hassas olmaları açısından, "çocuk, engel ve engellilik" terimleriyle ilgili gerekli eğitim programlarının (hem kaynaştırma programları hem de normal okul öncesi programları içinde) içine bu konular hakkında etkinliklerin sistemli bir şekilde yerleştirilmesi önerilmektedir.

### KAYNAKÇA

- Diamond, K. E. ve Huang, H. (2005) "Preschoolers' Ideas About Disabilities." *Infants & Young Children*, 18 (1) 37-46. Uppincott Williams & Wilkins, Inc. USA.
- Diamond, K. E. ve Hestenes, L. L. (1996) "Preschool Children's Conceptions of Disabilities : The Saliency of Disability in Children's Ideas About Others." *Topics in Early Childhood Special Education*, 16 ( 4). USA.
- Innes, F. K. ve Diamond, K. E. (1999) "Typically Developing Children's Interactions with Peers With Disabilities: Relationships Between Mothers' Comments And Children's Ideas About Disabilities." *Topics in Early Childhood Special Education*, 19 (2). USA.
- Longoria, L. ve Marini, I. (2006) "Perceptions of Children's Attitudes Towards Peers with a Severe Physical Disability." *Journal of Rehabilitation*, 72 (3) 19-25. USA.
- Magiati, I., Dockrell, J. E., Anastasia-Eleni, L. (2002) "Young Children's Understanding Of Disabilities:The Influence Of Development, Context, And Cognition." *Applied Developmental Psychology*, 23 (2002) 409-430. England, UK.
- Matias, Gutierrez, S. S. (2003) "Peer Acceptance of Children with Disabilities in Inclusive Preschool Programmes : Predictors and Implications." *The Degree of Joint Doctor of Philosophy. San Francisco State University in Special Education. USA.*
- Onur, B. (1995) *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, İmge Kitapevi, II. Baskı, Ankara.
- Rosinski, J. M. (1997) "Typical Children's Attitudes Towards Children with Disabilities When Exposed to General Education Classrooms Utilizing Inclusion Versus General Education Classrooms without Inclusion." *Degree of Master of Science in Occupational Therapy. Faculty of D'Youville College School of Health and Human Services. Buffalo, NY.*
- Stalker, K. ve Connors, C. (2004) "Children's Perceptions of Their Disabled Siblings: 'She's Different but it's Normal for Us'." *Children & Society*, Vol. 18, 218-230. UK.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006) *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler*, Morpa Kültür Yayınları, 1. Basım. Ankara.
- Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük (2007) [www.tdk.org.tr/TR/SozBul.aspx](http://www.tdk.org.tr/TR/SozBul.aspx)
- UNICEF (1996). *Çocuk Zirvesi Dünya Bildirgesi ve Faaliyet Planı "Önce Çocuklar"*.
- Worden, L. J. (2002) "Social Interactions and Perceptions of Social Skills of Children in Inclusive Preschools." *The Degree of Doctor of Philosophy with a Major in Family Studies. University of Delaware. USA.*

## TOPLUM VE SOSYAL HİZMET DERGİSİ YAZIM KURALLARI

### Genel Kurallar

- Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisinde, sosyal hizmet alanında bilimsel çalışmalar Türkçe ya da bir yabancı dilde yayınlanır.
- Dergide derleme makaleler, araştırma makaleleri, bildiriler, yayın değerlendirme ve tartışma yazıları, editöre mektuplar, örnek olaylar yer alır.
- Dergiye gönderilen yazılar yayınlanmasa bile iade edilmez.
- Dergide yayınlanan yazılarda ifade edilen görüşler yazarlarına aittir.
- Bu dergide TUBA ve TÜBİTAK'ın yayın etiği- ne uygun yazılar yayınlanır.

### Yazım ve Sunum Kuralları

- Metin, içinde şekiller ve çizelgeler varsa 20, yoksa 15 sayfayı geçmemelidir.
- Metin, kenarlardan yeterli boşluk (soldan 3,5, sağdan 3, üstten ve alttan 3'er cm.) bırakılarak, A4 boyutunda beyaz kağıdın tek yüzüne 1.5 aralıkla bilgisayarla Arial 11 punto kullanılarak yazılmalıdır.
- Metin blok (sağa sola dayalı), satırbaşı verilmeden ve paragraflar arasında satır boşluğu bırakmadan, otomatik olarak, altı nokta boşluk bırakılarak hazırlanmalıdır.
- Metin biri isimli diğer üçü isimsiz olmak üzere dört kopya halinde sunulmalıdır. Ayrıca, değişik adla alınan iki kopyası ile birlikte CD'ye kaydedilerek de verilmelidir. CD'nin üzerine, kullanılan bilgisayar programı ve sürüm numarası yazılmalıdır. Metin, hakem kurulunun bir değişiklik önerisiyle kabul edilmişse en son durumu içeren CD ile birlikte tekrar teslim edilir. Metin, PC ile yazılmalı, Microsoft Word'un Ofis 98 ve 2000 sürümleri tercih edilmelidir.
- Yazının bölümleri şu sıraya uygun olmalıdır: Sola dayalı, altalta, Türkçe ve yabancı dilde başlık, yazar adı ve soyadı, yazarın, varsa ünvanı ve çalıştığı kurum, Türkçe özet, anahtar sözcükler, yabancı dilde özet, yabancı dilde anahtar sözcükler, metin ve kaynakça (yararlanılan kaynaklar).
- Çizelge içermeyen bütün görüntüler (fotoğraf, çizim, harita vs.) şekil olarak adlandırılmalıdır. Bütün çizelgeler ve şekiller, ayrı ayrı, Çizelge: 1 ya da Şekil: 1, düzeni içinde sıralandırılmalıdır.
- Çizimler bilgisayardan çıkarılmadı ise beyaz aydınlatılmış kağıt üzerinde çini mürekkebi ile çizilmelidir. Fotokopiler kesinlikle kabul edilmez. Fotoğraflar siyah/beyaz, net ve parlak fotoğraf kağıdına basılmış olmalıdır. Renkli fotoğraflar ve fotokopiye çekilmiş fotoğraflar kabul edil-

mez. Ayrıca, her bir şeklin metin içinde gireceği yer açık bir biçimde gösterilmelidir.

- Çizelge ve şekillerin eni 14 boyu 20 cm'den büyük ya da eni 8 cm'den küçük olmamalıdır.
- Yabancı dilde yazılan özetler İngilizce, Almanca ya da Fransızca dillerinden birinde olmalıdır. Türkçe ve yabancı dildeki özetler ortalama 100'er sözcüğü geçmemelidir.
- Satır sonlarında sözcükler kesinlikle hecelerine bölünmemelidir.

### Kaynakça Bağlacı ve Dipnot Düzeni Kuralları

- Kaynakça bağlacı, kaynağı metin içinde belirtmek için aşağıdaki örnekler çerçevesinde kullanılır:
- Tek yazarlı bir yazıdan alıntı yapılmışsa: (Korkut, 1999: 26)
- İki yazarlı bir yazıdan alıntı yapılmışsa: (Korkut ve Terim, 1999: 42)
- Üç ve daha fazla yazarı olan bir yazıdan alıntı yapılmışsa: (Korkut ve diğ., 1999: 22). Ancak atıfta bulunulan kaynağın tüm yazarları yazının kaynakça bölümünde mutlaka yer almalıdır.
- Aynı konuda birden fazla yazıdan alıntı yapılmışsa: (Korkut, 1999: 26; Korkut ve Terim, 1999: 42; Korkut ve diğ., 2000: 22)
- İçeriği genişletmek için dipnot kullanımı tavsiye edilmemektedir.
- Metinde bir açıklama yapmak gerekiyorsa ilgili yere (\*) simgesi konarak, açıklama aynı sayfanın altına 10 punto Times New Roman karakteri ile yazılır.

### Kaynakça Düzeni Kuralları

- Yararlanılan kaynaklar Kaynakça bölümünde yazarların soyadlarına göre abecesel düzende sıralandırılmalı ve aşağıdaki örneklerle göre düzenlenmelidir:

### Kitap

- Kelly, L. (1988) *Surviving Sexual Violence*, Cambridge, Polity..

### Kitap Bölümü

- Fletcher, C. (1993) "An agenda for practitioner research", Broad, B. ve Fletcher, C. (ed) *Practitioner Social Work Research in Action*, London, Whiting and Birch.

### Tek Yazarlı Makale

- Wilson, K. (1996) "Children and Literature", *British Journal of Social Work*, 26 (1) 17-36.

### İki Yazarlı Makale

- Wilson, K. ve Ridler A. (1998) "Children and Internet", *British Journal of Social Work*, 28 (1) 13-35.

### Üç ve Daha Fazla Yazarlı Makale

- Karen, K., Miller, A., Johnson, C., Jane, B., Ridley, A. (1998) "Social Work and Mental Health", *Social Work*, 28 (1) 13-35.

## MANUSCRIPT GUIDELINES FOR THE JOURNAL OF SOCIETY AND SOCIAL WORK

### General Rules

- The Journal of Society and Social Work publishes scientific studies in the field of social work either in Turkish or in a foreign language.
- The Journal includes review articles, research articles, PhD dissertation abstracts, paper presentations (provided that the venue of the presentation is stated), articles on publication reviews and discussions, letters to the editor, and case studies.
- The manuscripts which have been published elsewhere or which are presently under review by another journal or press will not be considered for publication.
- The manuscripts which include discrimination of any kind will not be published.
- The manuscripts submitted to the Journal are not returned, even if they are not published.
- Authors are responsible for the opinions expressed in their works.
- The manuscripts which comply with the publication ethics of TUBA and TUBITAK are published in this journal.

### Manuscript Submission

- The text of the manuscript should not exceed 15 pages. The manuscripts which include figures and tables are allowed a maximum of 20 pages.
- The manuscript should be prepared in Arial 11 point type, 1.5 spaced, with margins (3.5 cm on the left, 3 cm on the right, and 3 cm at both the top and bottom of the page), and printed on one side of A4 paper only.
- The manuscript should be prepared in block style, omitting paragraph indents and blank lines between paragraphs.
- The manuscript should be sent in four copies, one having the name(s) of author(s) and the other three not carrying that identifying information, along with CD on which two copies of the manuscript, one having the name(s) of author(s) and the other not containing any name, are stored. The computer program and the version number used in the preparation of the manuscript should be written on the CD. If the reviewers accept the manuscript recommending some changes in it, the manuscript is resubmitted accompanied by a CD on which the latest form of the manuscript is stored. The manuscript should be preferably prepared in Microsoft Office Word 98 or 2000.
- Sections of the manuscript should be in the following order: on separate lines and aligned left, heading in Turkish and in a foreign language; author's name(s); author's title, if any, and institution; abstract in Turkish; key words in Turkish; abstract in a foreign language; key words in a foreign language; text; and references.
- All the images which do not have tables (pho-

tographs, drawings, maps, etc.) should be referred to as figures. All tables and figures should be ordered as Table 1 or Figure 1.

- If the drawings have not been printed out from a computer, they should be drawn in Indian ink on tracing paper. Photocopies are by no means accepted. Only black and white photographs printed on clear and glossy photographic paper should be used. Neither color nor photocopied photographs are accepted. In addition, where to place the figures in the text should be indicated clearly.
- Tables and figures should be between 8 and 14 cm in width; they should not exceed 20 cm in length.
- Abstracts in a foreign language should be preferably written in English, German or French. Abstracts in Turkish or in a foreign language should not contain more than 100 words.
- Words should never be broken at the end of a line.

### Rules for In-Text Citations and Footnotes

- The below examples should be followed when using in-text citations:
- If a work by a single author is cited: (Korkut, 1999: 26)
- If a work by two authors is cited: (Korkut and Terim, 1999: 42)
- If a work by three or more authors is cited: (Korkut, et al., 2000: 22)
- If two or more works related to the same subject are cited: (Korkut, 1999: 26; Korkut and Terim, 1999: 42; Korkut et al., 2000: 22)
- If it is necessary to give an explanation, the point in the text where the explanation is needed is indicated by "asterisk" (\*), and the explanatory note is written as a footnote in Times New Roman 10 point type.

### Rules for References

- In the references section the sources used should be listed alphabetically and documented as shown in the following examples.

#### A Book

- Kelly, L. (1988) *Surviving Sexual Violence*, Cambridge, Polity.

#### A Book Chapter

- Fletcher, C. (1993) "An Agenda for Practitioner Research", Broad, B. And Fletcher, C. (ed.) *Practitioner Social Work Research in Action*, London, Whiting and Birch.

#### An Article by a Single Author

- Wilson, K. (1996) "Children and Literature", *British Journal of Social Work*, 26 (1) 17-36.

#### An Article by Two Authors

- Wilson, K. and Ridler A. (1998) "Children and Internet", *British Journal of Social Work*, 28 (1) 13-35.

#### An Article by Three or More Authors

- Karen, K., Miller, A., Johnson, C., Jane, B., Ridley, A. (1998) "Social Work and Mental Health", *Social Work*, 28 (1) 13-35.