

T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN
ÖLÇÜLMESİ: YALOVA ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selda ALTINOK

Enstitü Anabilim Dalı: Sosyal Hizmet

Enstitü Bilim Dalı: Sosyal Hizmet

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bedrettin KESGİN

HAZİRAN - 2015

T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN ÖLÇÜLMESİ:
YALOVA ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selda ALTINOK (127203001)

**Enstitü Anabilim Dalı: Sosyal Hizmet
Enstitü Bilim Dalı: Sosyal Hizmet**

**Bu tez 30/06/2015 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile
kabul edilmiştir.**


Doç.Dr. Musa ŞAHİN


Doç.Dr. Bedrettin KESGİN


Yrd.Doç.Dr. Ömer Miraç YAMAN

Jüri Başkanı
☒ Kabul
☐ Red
☐ Düzeltme

Jüri Üyesi
☒ Kabul
☐ Red
☐ Düzeltme

Jüri Üyesi
☒ Kabul
☐ Red
☐ Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Selda ALTINOK

30.06.2015

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın amacı, Yalova Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinin problem çözme becerilerini etkileyen faktörleri saptamaktır. Geleceğin sosyal çalışmacı adayı olan öğrencilerin, problem çözme becerileri oldukça önemli ve göz ardı edilmemesi gereken bir konudur. Nitekim meslek olarak sosyal hizmet, hiçbir meslek dalının olmadığı kadar problem ve problem çözme becerisi ile ilişkilidir. Bu ilişki sadece mesleki uygulamalardan oluşmayıp aynı zamanda, sosyal hizmete ilişkin teorik yaklaşımları da belirlemektedir. Şüphesiz akademik çalışmaların yapıldığı üniversiteler, mesleki uygulama bilgisi ile teorik kuramsal bilginin temas ettiği en önemli kurumlardır. Bu nedenle, özellikle sosyal hizmet eğitimi ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi, sadece mesleki başarıyı arttırmakla kalmayıp, aynı zamanda sosyal hizmetin kurumsal ve kavramsal boyutlarının da gelişmesini sağlayacaktır.

Çalışmamın, problem çözme becerisi ile sosyal hizmet ilişkisinin önemszenmesine katkı sağlayacağını umut eder, çalışmanın gerçekleşmesinde en büyük paya sahip olan, Yalova Üniversitesi sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerine, sevgi dolu teşekkürü borç bilirim. Ayrıca çalışmada desteklerini esirgemeyen, Yasemin ÇÖLGEÇEN'e, Fatma TOSUN'a ve Pınar KÜTÜK 'e teşekkür eder, arkadaşım Aysel KAYA'ya ve saygıdeğer hocam Bedrettin KESGİN'e şükran ve saygılarımı sunarım. Son olarak, çalışma sürecindeki varlığıyla, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin sorgulamalarımı ve problem çözme becerimi geliştiren, biricik çiğ tanem, sevgili kızım Neda'ya, isminin geçmesi ile çalışmanın anlamlılık boyutunu kat ve kat arttırdığı için sonsuz teşekkürler...

Selda ALTINOK

30.06.2015

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
KISALTMALAR	v
TABLO LİSTESİ.....	vi
ÖZET	viii
SUMMARY	ix
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: SOSYAL HİZMETİN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ.....	9
1.1.Sosyal Hizmetin Tanımı.....	9
1.2 . Sosyal Hizmetin Amacı.....	12
1.3. Sosyal Hizmetin Kapsamı	15
1.4. Sosyal Hizmetin Tarihsel Gelişimi	19
1.4.1. Sosyal Hizmetin Dünya’daki Gelişimi	19
1.4.2. Sosyal Hizmetin Türkiye’deki Gelişimi.....	23
BÖLÜM 2: PROBLEM ÇÖZMENİN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ	30
2.1. Problem Kavram.....	30
2.1.1. Problemin Temel Özellikleri	31
2.2. Problem Çözme Kavramı	32
2.2.1. Problem Çözmenin Temel Özellikleri	34
2.2.2. Problem Çözme Aşamaları	35
2.3. Problem Çözme Becerisi.....	36
2.3.1. Problem Çözme Becerisini Etkileyen Faktörler	38
2.4. Problem Çözme Süreci Olarak Sosyal Hizmet	40
2.4.1. Problem Çözme Becerisi Açısından Sosyal Hizmet Eğitimi	45

BÖLÜM 3: SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN ÖLÇÜLMESİ: YALOVA ÖRNEĞİ	48
3.1. Araştırmanın Amacı.....	48
3.2. Araştırma Önemi.....	49
3.3. Araştırma Hipotezleri	50
3.4. Araştırma Yöntem ve Tekniği	52
3.4. Araştırma Yöntem ve Tekniği	52
3.5. Araştırma Evren ve Örneklemi	53
3.6. Bulgular.....	54
3.6.1. Katılımcıların Genel Özelliklerine İlişkin Bulgular	54
3.6.2. Katılımcıların Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular	60
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	73
KAYNAKÇA.....	82
EKLER	91
ÖZGEÇMİŞ	95

KISALTMALAR

CSWE	: Sosyal Hizmet Eğitim Konseyi
IFSW	: Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu
NASW	: Amerikan Sosyal Hizmet Uzmanları Ulusal Derneği
PÇE	: Problem Çözme Envanteri
SHÇEK	: Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu
SYDY	: Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları
vd.	: ve diğerleri

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı	54
Tablo 2: Katılımcıların Sınıflara Göre Dağılımı.....	55
Tablo 3: Katılımcıların Öğretim Türüne Göre Dağılımı.....	55
Tablo 4: Katılımcıların Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı.....	56
Tablo 5: Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	57
Tablo 6: Katılımcıların Ebeveyn Durumlarına Göre Dağılımı.....	57
Tablo 7: Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Dağılımı.....	58
Tablo 8: Katılımcıların Ailelerinin Ekonomik Durumuna Göre Dağılımı.....	59
Tablo 9: Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	60
Tablo 10: Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	60
Tablo 11: Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Problem Çözme Becerisi t- testi Sonuçları.....	61
Tablo 12: Katılımcıların Öğretim Değişkenine Göre Problem Çözme Becerisi T-testi Sonuçları.....	62
Tablo 13: Katılımcıların Yaşadıkları Yer ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları.....	63
Tablo 14: Katılımcıların Eğitim Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları.....	64
Tablo 15: Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları.....	65
Tablo 16: Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları.....	66
Tablo 17: Katılımcıların Ebeveyn Durumu ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları.....	67

Tablo 18: Katılımcıların Ailelerinin Ekonomik Durumu ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları.....	68
Tablo19: Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları.....	67
Tablo 20: Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf ile Problem Çözme Becerilerinin Betimsel İstatistiği.....	68
Tablo :21 Araştırma Sonuçları.....	69

ÖZET

YAÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Özeti

Tezin Başlığı: Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Ölçülmesi: Yalova Örneği	
Tezin Yazarı: Selda ALTINOK	Danışman: Doç.Dr. Bedrettin KESGİN
Kabul Tarihi: 30.06.2015	Sayfa Sayısı: IX (ön kısım) +90 (tez) + 5(ekler)
Anabilimdalı: Sosyal Hizmet	Bilimdalı: Sosyal Hizmet
Sosyal hizmet, sosyal sorunlara çözüm getirme amacı ile doğmuş bir meslek ve bilim dalıdır. Sosyal hizmetin ilgilendiği sorun alanları mikro, mezzo ve makro boyutları içerir. Bu bağlamda sosyal hizmet, toplumsal yaşamdaki problemlere, bireysel problemlere ve bireyin içinde bulunduğu grup ve çevrenin problemlerine çözüm üretmeyi amaçlar. Sosyal çalışmacılar diğer mesleklere oranla daha fazla sorunla karşılaşır. Problem çözme sosyal hizmet mesleğinin temel dinamiklerinden biridir. Bu nedenle sosyal hizmet lisans eğitiminin problem çözme becerisini artıracak bir niteliğe sahip olması gerekir. Nitekim sosyal çalışmacıların problem çözme becerilerinin artması yalnızca mesleki başarı getirmekle kalmaz aynı zamanda sosyal adaletin sağlanmasına da aracılık eder. Bu çalışmanın amacı sosyal hizmet öğrencilerinin problem çözme becerisini ölçmektir. Yalova Üniversitesi sosyal hizmet bölümünde eğitim gören lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri değerlendirilmiştir. 255 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada problem çözme envanteri ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına bulgular kısmında yer verilmiştir.	
Anahtar kelimeler: Problem Çözme Becerisi, Sosyal hizmet, Eğitim	

SUMMARY

Yalova University Insitute of Social Sciences Master Thesis Summary

Thesis Title: The Problem Solving Skills of Undergraute Students of Social Work Students – The Case of Yalova	
Thesis Author: Selda ALTINOK	Advisor: Doç.Dr. Bedreddin KESGİN
Date of Acceptance: 30.06.2015	Total Number of Pages: IX(pre text)+90(main body) +5(appendices)
Department Social Work	Field of Study: Social Work
Social Work is a proffesion and sciencet that emerged to brings soluitons for social problems. Social problems that social work deals with inculudes micro, mezzo and macro dimensions. Social work aims to solve community problems, individual problems and group problems Social workers face with more problem than other professions. Problem solving is a coredynamic of social work profession. For this reason, social work undergraduate education should desinged that increasetheability of problem solving skills. Social workers increased problem solving skills not only bring Professional success but also mediate providing social justice. The aim of this research is to measure the problem solving skills of social work students. Problem solving skills of undergraute students who study in Yalova University department of social work were evaluated. Problem solving Inventory anda demograhpic form were used in the project which had 225 participants. Research results were included in the findings chapter.	
Keywords : Problem Solving, Social Work, Education	

GİRİŞ

Problem kavramı ile insan kavramı temelde birbirinden ayrı düşünölemeyecek iki kavramdır. Şüphesiz tarih boyunca insanlık, yüzlerce problemle karşılaşmış bazılarını çözebilmiş, bazı problemlerin karşısında çaresiz kalmıştır. Bir diğer taraftan tarih üzerinden bir problem okuması yapıldığında, insanlık tarihi bir bakıma problemlerin ve çözümlerin tarihidir kaçınılmaz olarak. İnsanlar tarih boyunca çeşitli problemlerle karşılaşmış, problemlere ürettikleri çözümler ya da çözümsüzlükler, geleceğin şekillenmesini sağlamış ve tarihi oluşturmuştur.

Problem üzerinden yapılacak bir aykırı bir okuma, bizi problemin kapsayıcılığı konusunda şaşırtıcı sonuçlara ulaştıracaktır. İnsan ve kültürü inceleyen antropolojik bakış açısı ile probleme yaklaştığımızda, doğa-kültür karşıtlığını problem ve problem çözme üzerinden okuyabiliriz. Nitekim kültür, denilen kavram doğaya karşı insanın yapıp ettiği her şey gibi oldukça geniş bir tanıma denk düşmektedir. Bu bağlamda kültür, doğada var olan problemlere karşı insanının ürettiği çözümler bütünüdür. Dolayısıyla, bir canlı türü olarak insanın hayatta kalabilmesi ve türünü devam ettirmesi, barınma, beslenme, üreme, korunma gibi çok temel problemlerin çözümü ile mümkündür ancak. Kültür, medeniyet ya da uygarlık ile ilişkilendirebileceğimiz insanlık kavramı, tam olarak bu ihtiyaçların karşılanması ile oluşmuştur. Kültürel farklılık olarak nitelendirebileceğimiz olgular ise farklı problemlere karşı insanlığın ürettiği farklı çözümler bütünü olarak görölebilir.

Sosyoloji, insanlığın bir arada yaşama problemine odaklanmış bir bilim dalı olmakla beraber, temelde bu birliğin getirdiği problemlere çözüm üretmek için doğmuştur. Nitekim sosyal bir varlık olarak insanın, toplumdan azade düşünölemeyecek olması, birey toplum ilişkisinin problemlerini sosyolojinin konusu haline getirmiştir. Her ne kadar günümüzdeki post-modern sosyoloji kuramları, kendilerinin çözüm üretme misyonunu, dışlamış olsalar da, toplumsala dair her söylem kaçınılmaz olarak problem ve çözüm ilişkisine bulaşmak durumundadır. Dolayısıyla, toplumdaki problemlerin ve mevcut çözüm yollarının eleştirisi üzerinden yapılan güncel sosyoloji tartışmaları,

çözümün eleştirisi ya da çözümsüzlüğün göreceliği üzerinedir. Bu bağlamda, toplumsala ilişkin okumaların çoğu, sosyolojiyi birebir problem ve çözüm ilişkisi ile bağımlı hale getirmektedirler.

Psikoloji ise insanın insanla, çevresiyle ve toplumla ilişkili problemlerini ve bu problemlerle baş etme yöntemlerini, çözüm yöntemlerini inceleyen bir bilim dalı olarak tarif edilebilir. Nitekim insanın kişilik yapısı ve davranışları psikolojinin konusu olmakla beraber, aslında kişilerin karşılaştıkları problemleri nasıl anlamlandıkları, tanımladıkları, hangi tepkileri verdikleri ve bu problemlerin kendilerindeki yansımaları gibi konular çeşitli psikoloji kuramlarının ilgi odağı olmuştur. Psikoloji kuramları, bir anlamda problem ve çözüm ekseninde şekillenen insan davranışının yorumlanması, anlaşılma çabasıdır.

Problem, çözüm ve insan ilişkisi temelde tüm bilim dalları için geçerli bir çatışma noktasıdır. Bu bağlamda pozitif bilimler, insanlığın problemlerini çözmek için doğadaki işleyişi kavramayı ve gerektiğinde kendi lehine olacak şekilde kullanmayı amaçlar. Diğer yandan hukuk olarak nitelendirebileceğimiz kaideler bütünlüğü, özünde potansiyel ve tecrübe edilmiş problemlere karşı, çözüm önerileri sunan ve çözümlerin uygulanmasını zorunlu hale getiren ve böylece daha büyük problemleri engellemeye çalışan bir sistem sunmaktadır.

İnsanlık ve problem çözme arasındaki ilişki üzerinden tarif edilebilecek bu genellemeler, insan yaşamı üzerinden daha özel bir okuma ile de ilişkilendirilebilir. Nitekim insanlar, doğumlarından ölümüne kadar nefes aldıkları her süre içinde yüzlerce problemle karşılaşır. İnsanın yaşam boyu geçirdiği her evre kendine has problemler ve çözümlerle doludur. Bu problemler ve çözümler temel ihtiyaçlardan başlayarak en genel sosyal ihtiyaçlara kadar farklı özelliklere sahiptir. Bununla birlikte problemlerin çeşitliliği kadar, insanların problemleri anlamlandırma biçimleri, problemlere verdikleri tepkiler ve çözüm yolları da çeşitlilik gösterir. Hatta problemin kendisi insandan insana değişen sübjektif bir olgudur. Nitekim bir insan için problem teşkil eden bir durum, başka bir insan için problem olmaya bilir. Benzer şekilde bir problem karşısında her insan aynı çözüm yollarını

deneyimlemeyebilir. Problem ve problem çözme biçimleri bu bağlamda oldukça bireysel özellikler taşıyabilir. Bazı insanlar problemler karşısında hızlı karar alarak çözüm yollarını zorlayabilir. Bununla birlikte bazı insanların problemin varlığını kabul etmesi uzun sürebilir. Ayrıca çözüm için gerekli yolları zorlayamayabilir ya da problemin çözümü için çevresinden yardım isteyebilir. Bunların hepsi probleme ve çözümüne ilişkin bireysel farklılıklara gönderme yapan örneklerdir.

Problem ve problem çözme biçimleri, her ne kadar bireysel etkenlere göre anlamlandırılrsa da bireyin dışındaki etkenlere de bağlıdır. Problem evrensel bir olgudur. Dünyanın neresinde olursa olsun problemle karşılaşmamış bir insan ömrü düşünülemez. Varoluş mücadelesinin kendisi temelde bir problem çözme ilişkisi olarak yorumlanabilir. İnsanoğlunun karşılaştığı problemler şüphesiz yaşadığı zamana, coğrafyaya, mekana, topluma, insan ilişkilerine, çevreye ve benzeri birçok sınırsız faktöre bağlı olarak değişiklik gösterir. İnsanın sosyal bir varlık olması ve bu nedenle toplum harici bir canlı olarak var olamayacağı gerçeği insanın kendinden bağımsız ve temel problemlerinin dışında daha karmaşık problemlerle de karşılaşmasına neden olmaktadır.

Her toplumun kendine has dinamikleri ve işleyişi vardır. Bu bağlamda toplumsal yaşamdaki problemler de toplum yapısına bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Örneğin endüstri toplumunda çevre kirliliği, konut yetersizliği gibi konular problem oluştururken, tarım toplumlarında mevsim değişiklikleri, ürün hasadı ile ilgili konular problem olarak varlık gösterir. Bir toplumda problem olarak değerlendirilebilecek belli durumlar, bir başka toplumsal yaşamda farklı deneyimlenebilir. Örneğin engelli bireylerin gündelik yaşama katılımı, bazı toplumlarda erişilebilirlik, engele yönelik istihdam olanaklarının fazlalığı, sağlık hizmetleri gibi seçeneklerle çözüme ulaştırılırken, bazı toplumlarda engelli bireyin evden çıkması bile oldukça büyük bir problem oluşturmakta ve çözümsüzlüğe mahkum edilmektedir.

Sosyal hizmet, hem akademik bir disiplin hem de uygulaması olan bir meslek dalıdır. Sosyal hizmet hem mesleki uygulamadan, hem de bilimsel teorik bilgiden faydalanır. Bu durum sosyal hizmetin birden fazla boyut

içinde ele alınmasını gerektirir. Ancak hangi boyut içinde ele alınırsa alınsın sosyal hizmetin temel işlevi problem çözmektir. Bu bağlamda toplum içinde sosyal adaletin sağlanması sosyal hizmetin makro boyutunu içerirken, bireyin dahil olduğu gruplarla uyum içinde yaşaması mezzo boyutuna işaret etmektedir. Bununla beraber, bireysel sorunların çözümü ise sosyal hizmetin mikro boyutunu olarak düşünülebilir. Makro boyutuyla sosyal hizmet sosyal adaletsizliği en temel problem olarak tanımlar ve bunun çözümü için çabalar. Mezzo boyutta ise aile gibi gruplar içinde oluşabilecek problemlere çözüm üretmeye çalışır. Mikro düzeydeki sosyal hizmet uygulamasının temel amacı ise bireyin sorunlarını kendi başına çözebilmesi için rehberlik etmektir.

Bir disiplin olarak sosyal hizmet, insanı bio-psiko-sosyal bir varlık olarak tanımlayarak, bireyin kendisi, çevresi ve toplumla ilişkisini inceler. Bu ilişkiler içinde oluşacak problemlerin çözümüne odaklanır. Bireyin, toplum içinde mümkün olduğunca sorunsuz bir şekilde yaşamasını amaçlar. Bu bağlamda sosyal hizmetin temel kaygılarından biri, bireylerin sorun çözme becerilerini arttırarak çevresi ile uyumlu olması şeklinde özetlenebilir. Dolayısıyla sosyal hizmet teorisi, psikoloji, sosyoloji, antropoloji, tıp gibi birden fazla bilim dalı ile ilişkili olarak problem çözüm odaklı bir zemine sahiptir. Meslek olarak sosyal hizmetin amaçları da problem çözme ile yakından ilişkilidir. Nitekim sosyal hizmet birey ve gruplar arasındaki problemlerin çözülmesi için uğraşmakla kalmayıp, bu problemlerin oluşmasını da önlemeye çalışır.

Sosyal hizmet ve problem çözme arasındaki bu yakın ilişki, problem çözme becerisi açısından sosyal hizmet eğitimi ayrıca önemli kılmaktadır. Nitekim meslek yaşamları boyunca problem çözme üzerine çalışacak olan sosyal hizmet öğrencilerinin mesleki başarısı, bu beceri ile yakından ilgilidir. Mesleki başarı kişisel olarak bireylerin iç huzuru yakalaması ve tatmin olmaları açısından önemlidir. Ancak söz konusu olan meslek sosyal hizmet gibi toplumun tamamı ile ilişkili bir meslek olduğunda, başarı bireysel doyum ve kişisel huzurdan öte bir anlam taşımaktadır. Sosyal çalışmacının mesleki başarısı mikro düzeyde müracaatçıların problemlerinin çözülmesine

yardımcı olduğu için kendi dışındaki bireylerin huzuru ile de yakından ilgilidir. Bununla birlikte mezzo düzeyde sosyal çalışmacının mesleki başarısı, yaşlı, kadın, engelli gibi geniş bir risk grubunun problemlerinin çözülmesi anlamına gelmektedir. Makro düzeyde sosyal çalışmacının mesleki başarısı ise, toplumsal adaletin sağlanmasına aracılık edecektir. Tüm bu nedenler problem çözme becerisini sosyal hizmet eğitimi açısından incelenmeye değer bir çalışma konusu haline getirmektedir.

Çalışmanın Konusu

Çalışmanın birden fazla konuyu içermektedir. Çalışma öncelikli olarak problem çözme becerisi üzerine odaklanmaktadır. Bu bağlamda problem çözmenin temel özelliklerinin ne olduğu açıklayarak problem çözme becerisini etkileyen faktörleri konu edinmektedir. Çalışma ayrıca, problem çözme becerisini etkileyen faktörlerden biri olan eğitim konusuna odaklanmıştır. Bu bağlamda eğitim ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi daha iyi değerlendirebilmek için sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ölçülmüştür. Sosyal hizmet öğrencilerinin seçilmesinin temel nedeni sosyal hizmetin problem çözme odaklı bir disiplin olmasıdır. Bu nedenle sosyal hizmet eğitimi ve problem çözme becerisi birbiri ile yakından ilgili konulardır. Konular arası bu ilişki araştırmayı ayrıca anlamlı kılmaktadır. Nitekim problem çözme becerisi, kendi başına da bireyin başarısını, iç huzurunu ve çevreye uyumunu etkileyen bir konu olmakla birlikte sosyal hizmet açısından daha geniş uzantıları olan önemli bir konudur.

Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı sosyal hizmet öğrencilerinin problem çözme becerilerini ölçmektir. Çalışmada eğitim ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin değerlendirilecektir. Bununla birlikte çalışmanın bir başka amacı da çeşitli değişkenlerin problem çözme becerisine etkilerini belirlemektir. Çalışma sonuçları ile özellikle sosyal hizmet eğitimine yenilikçi bir bakış açısıyla katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

Daha Önce Yapılmış Çalışmalar

Türkiye’deki akademik yazında, problem çözme becerisi ile ilgili yapılan çalışmaların sayısı oldukça fazla olmakla birlikte, sosyal hizmet ve problem çözme becerisi ile ilgili çalışmalar henüz yaygınlaşmamıştır. Literatürde sadece, sosyal hizmet ile problem çözme becerisine ilişkin Yasemin Özkan ve arkadaşları tarafından 2013 yılında, “Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada Kişilerarası problem çözme envanteri kullanılırken, PÇE ile yapılmış bir sosyal hizmet araştırması bulunmamaktadır. Literatürde mevcut problem çözme becerisine ilişkin akademik çalışmaların daha çok öğretmenlik ve hemşirelik gibi meslek elemanlarıyla yapıldığı görülmektedir.

Çalışmanın Önemi

Sosyal hizmet sorun odaklı bir meslek olması nedeniyle problem çözme ile yakından ilgilidir. Dolayısıyla sosyal çalışmacıların problem çözme becerisine sahip olması gerekir. Şüphesiz bu beceriyi kazandırılması hususunda eğitimin önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu nedenle, geleceğin sosyal çalışmacı adayı olarak sosyal hizmet öğrencilerinin problem çözme becerilerinin ölçülmesi bu eğitimin niteliğine olumlu katkılar sunacaktır. Çalışma, sosyal hizmet eğitimi ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi görünür kılması açısından önemlidir.

Türkiye’deki Literatürde problem çözme ve sosyal hizmet öğrencileri ile ilgili yapılmış çalışmalarının yok denecek kadar az olması, çalışmanın gerekliliğini oluşturan en temel noktalardan biridir. Bu açıdan çalışma, iddialı çıkarımlar ve büyük keşiflerden ziyade, mütevazı bir farkındalık oluşturmaya amaçlamaktadır. Çalışmanın, sosyal hizmet ve problem çözme becerisi ile ilgili yapılacak araştırmalara ilham vererek, öncülük etme, bakış açısı kazandırma ve kaynak oluşturma ihtimali çalışmanın en önemli ve güçlü yanını oluşturmaktadır.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Çalışmanın nicel araştırma olması kendi başına bir sınırlılıktır. Bu bağlamda nicel araştırma yöntemine getirilebilecek her türlü eleştiri bu çalışma için de geçerli olup, aynı zamanda çalışmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır. Bu noktada, yöntem açısından, problem çözme becerisini ölçebilecek bir nitel araştırmanın olanaksızlığı bir başka sınırlılık noktası olarak gösterilebilir

Nitekim çalışma problem çözme becerisini ölçerek araştırma amacını yerine getirmekle birlikte, problem çözme becerisini etkileyecek faktörlerin neler olduğu konusunda, araştırmacının ileri sürdüğü değişkenlerle sınırlı kalmaktadır. Bu nedenle, araştırmacının öngöremediği değişkenlere ilişkin bulguların elde edilememesi bir başka sınırlılık alanıdır. Bununla birlikte çalışma, araştırmacının öngördüğü değişkenlerin sadece problem çözme becerisine etki edip etmediği sonucuna ulaşır. Nicel araştırma olması nedeniyle, problem çözme becerisine etki eden faktörler tespit edilse bile, bu etkinin niteliği ve nedeni ile ilgili verilere ulaşmak mümkün değildir. Bu durum araştırma bulgularının yorumlanmasını zorlaştırmaktadır.

Diğer bir yandan problem çözme becerisi ile ilgili sosyal hizmet öğrencilerinin çoğunu kapsayacak bir nicel araştırma yapılması pek olanaklı değildir. Bu nedenle nicel araştırmaya ilişkin sınırlılıkların dışında, çalışma ile ilgili genel sınırlılıklar arasında, zaman, ulaşım kısıtlılığı ve teknik imkansızlıklar nedeni ile çalışmanın sadece Yalova Üniversitesini kapsamaması, farklı üniversitelerdeki sosyal hizmet öğrencilerinin dahil edilememesi gösterilebilir. Bununla birlikte lisansüstü öğrencilerin araştırma dışında bırakılması bir başka sınırlılık noktasıdır. Nitekim sosyal hizmet bölümünde lisansüstü programlardaki öğrencilerin sayısal olarak lisans programındaki öğrencilerden çok daha az olması, araştırmaya katılmalarını engellemiştir. Sadece lisansüstü programlardaki öğrencilerin araştırmaya dahil edilmesi nicel bir araştırma için gerekli olan sayıya ulaşamamasına neden olacaktır. Bununla birlikte hem lisans hem de lisansüstü programlardaki öğrencilerin nicel araştırmaya dahil edilmesi durumu da, cevaplarda dengesiz dağılıma neden olarak, sonuçların yorumlanmasını zorlaştıracaktır.

Araştırmanın bir başka sınırlılığı ise yaş değişkeninin problem çözme becerisini etkileyen bir faktör olduğu bilinmesine rağmen, bu faktörün çalışma içinde değerlendirilmesi mümkün olmamıştır. Nitekim, katılımcıların lisans öğrencisi olmaları nedeni ile yaşları arasındaki fark yok denecek kadar azdır. Bu bağlamda soru formunda bulunmasına rağmen, araştırma sonuçlarında yaşa ilişkin herhangi bir değerlendirme yer almamaktadır. Kısaca problem çözme becerisi açısından önemli olan bir faktör olarak yaş değişkenin sınanamayacağı bir örneklem ile araştırma yapılmış olması, çalışmanın bir başka sınırlılığını oluşturmaktadır.

Ayrıca araştırma modeli olarak tarama modelinin seçilip rastgele örneklem tekniğinin kullanılması ve katılımcılarda herhangi bir kota uygulanmaması, katılımcıların özellikleri açısından dengeli bir dağılımın olmasını engellemiştir. Bu nedenle araştırma mevcut gerçekliği yansıtmada birlikte, orantısız dağılımıyla, değişkenlerin sınanmasını ve yorumlanmasını zorlaştırmıştır.

Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise problem çözme becerisine etki ettiği bilinen tecrübe faktörünü, araştırma değişkeni olarak sınayamamasıdır. Nitekim tecrübe tanımlanması zor bir kavram olarak nicel araştırma değişkeni haline getirilemeyecek kadar nesnellikten uzak, kapsam olarak oldukça geniş ve göreceli bir kavramdır.

Tüm bu sınırlılıklar aslında sosyal bilimin bilim olma kaygısı ve iddiasını da tartışmaya açan, "ölçülebilirlik" kavramının sınırları ile ilişkilidir aslında. Ancak böyle bir tartışma tüm anlamlılığına rağmen bu çalışmanın sınırlarını aşmaktadır. Bu noktada yapılması gereken eleştiri ile işleyişi bir arada değerlendirerek mevcut sonuçlara gerçekçi yaklaşmak olacaktır.

BÖLÜM 1: SOSYAL HİZMETİN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

1.1. Sosyal Hizmetin Tanımı

Sosyal hizmet ve sosyal çalışma kavramlarını birbirinden ayıran farklı tanımlar olmakla birlikte, genel itibari ile sosyal hizmeti meslek , disiplin dalı ve sosyal güvenlik yöntemi olarak tanımlamak mümkündür (Demirbilek, 2009:7). NASW Sosyal hizmeti, mevcut koşulların iyileştirilmesi için , birey, aile, grup ve toplumlara yardımcı olan, sosyal işlevselliği arttırmayı amaçlayan profesyonel faaliyetlerin tümü olarak tanımlamaktadır (NASW, 1981). Bireylerin, ailelerin ve grupların sosyal işlevselliğinin arttırılmasını amaçlayan sosyal hizmet bu bağlamda, çevre ile birey arasındaki uyumu sağlayan bir araç olarak da tanımlanabilir (Duyan, 2010:13). Bireyin çevre ile uyumu ancak, bireylerin sorunlarının çözülmesi ile mümkündür. Bireylerin sorunlarını çözebilmesi ve toplumsal değişim için sosyal hizmet, bireylerin mevcut refah kaynaklarından faydalanabilecek kadar güçlendirilmesi ve özgürleştirilmesi gerektiğini savunur (IFSW, 2001).

Sosyal hizmet müracaatçıların sorunlarını çözmek için, hem bireyle, hem aileyle hem de çevreyle çalışır (Duyan, 2010:11). Sosyal hizmet, bireyin içinde bulunduğu koşullarda optimum refah düzeyine erişmesini amaçlayan psikolojik, fiziksel ve ekonomik boyutları da olan bir uygulamadır (Friedlander,1965). Sosyal hizmetin problem çözme amacı oldukça kapsayıcı bir amaç olmakla birlikte, bu kapsama bireyi, çevresini, grupları ve toplumu dahil eder. Bu bağlamda sosyal hizmetin çözüm üretici bakış açısı bütünlükçü bir yaklaşıma sahiptir (Seyyar, 2002: 518). Bireyin çevresini oluşturan, sosyo-ekonomik şartlar, aile, biyolojik ve psikolojik etkenler de sosyal hizmetin kapsamı içinde değerlendirilmelidir. Sosyal hizmet birey, grup ve toplumların sorunlarını çözmek için sosyal ve psikolojik ihtiyaçların karşılanmasına aracılık eder (Sheafor-Horesji, 2013).

Bir başka sosyal hizmet tanımı ise sosyal hizmetin bilgi, beceri ve yöntem boyutlarına gönderme yaparak, sosyal hizmeti bireyin toplumla uyumlu yaşaması için çalışan bir meslek olarak tanımlar (Kut, 1988, s.12).

Bazı sosyal hizmet tanım ve yaklaşımları sosyal hizmetin toplumun tamamı ile ilişkili olduğuna vurgu yaparken, bazı tanımlarda özellikle sosyal eşitsizlik grupları olarak da tanımlayabileceğimiz dezavantajlı gruplara vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda sosyal hizmet, çocuk, yoksul, kadın, yaşlı gibi dezavantajlı gruplara yönelik yapılan çalışmalardır (Duyan,2010). Bununla birlikte, sosyal hizmet, hasta ile sağlıklı, evli ile bekar, yaşlı ile genç arasındaki eşitsizlikleri azaltarak toplum genelinde refahı arttırmayı amaçlayan bir araçtır (Marshall, 2006). Sosyal hizmet, özellikle toplumdaki risk gruplarını güçlendirerek, sosyal değişime uyumlarını ve sosyal refah kaynaklarına erişimlerini sağlayan hizmetler bütünüdür.

Bir meslek olarak sosyal hizmet bir dayanışma ve yardım etme mesleğidir. Bu bağlamda sosyal hizmet sosyal sorunları çözmek için yardım teknikleri kullanan belli bir disiplin ve düzen ile hareket eder. Sorunların kaynağının toplumsal alanda olduğuna inanır; bu nedenle sosyal hizmetin sorun çözücü yaklaşımı toplumsal eşitsizliklerin ortadan kaldırılması için mücadele eder (Duyan, 2010:9).

Sosyal hizmet modern devletin refah uygulamaları üzerinden kazanmak istediği meşruluğun bir sonucu olarak görülebilir. Refah uygulamaları bu bağlamda bireyi ve toplumu rahatlatmayı amaçlayan devlet tarafından sunulan ekonomik ve sosyal müdahale yöntemleridir (Kesgin, 2012:43). Sosyal hizmete ilişkin tanımlar birden fazla içeriği olan, oldukça kapsamlı yaklaşımları ve ifadeleri içermektedir. Bu bağlamda sosyal hizmet, ortak yaklaşımlar çerçevesinde tanımlandığında üç farklı boyut ile karşılaşılır. Bu boyutlardan ilki bireye odaklanarak problemlerin çözmeyi sosyal hizmet olarak tanımlarken, bir diğer boyut, sosyal hizmetin vazifesini sosyal refahın sağlanması olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte, bir başka boyut ise sosyal hizmetin kurumsal niteliğine gönderme yapmaktadır (Kongar,1972;2). Bu bağlamda sosyal hizmet kapsayıcı bir içerikle, sosyal yardım, barınma, eğitim, sağlık, danışmanlık alanında hizmet üreten

programlar bütünüdür (Midgley, 1997). Sosyal refah ve sosyal hizmetler uygulama düzeyinde birbirleri ile ilişkilidirler (Duyan vd, 2008:4).

Tüm bu tanımların yanında sosyal hizmetin yardım boyutuna vurgu yapan tanımlar da bulunmaktadır. Bu bağlamda sosyal hizmet, ihtiyaç sahibi bireylere aynı ve nakdi yardımların ulaştırılmasıdır (Kesgin, 2012:35). Sosyal hizmetin aynı nakdi yardım boyutu sosyal hizmetin işlevi açısından tartışılan bir konudur. Sosyal hizmet çoğu zaman bireyleri ekonomik açıdan eşitlemeyi amaçlayan bir hizmet olarak algılanmaktadır. Nitekim sosyal adaletin sağlanması için ekonomik adaletsizliğin giderilmesini ilgilendirir bir durumdur. Bu bağlamda sosyal hizmet doğal olarak ekonomik eşitsizliklerle de ilgilenir ancak sosyal hizmeti salt ekonomik eşitsizlikleri gidermeyi amaçlayan bir araç olarak görmek doğru olmaz (Marshall, 2006).

Sosyal hizmet bireysel ve toplumsal sorunlara çözüm arayan, kamusal, yarı kamusal ve sivil hizmetlerin tamamıdır. Bir hizmetin sosyal hizmet kapsamında tanımlanabilmesi için belli bir sistematığı içermesi gerekir (Tomanbay, 1999, s.237). Sosyal refah açısından sosyal hizmet , kamusal ve gönüllü kuruluşlarca sosyal sorunları azaltmak için uygulanan her türlü hizmet programları bütünüdür. Bu tanım aynı zamanda sosyal hizmetin kurumsal içeriğine vurgu yapmaktadır (Zatsrow, 2013:40).

Sosyal hizmete ilişkin kavramsallaştırmalarda belirleyici olan bir başka yaklaşım da, meslek ve bilim dalı olarak sosyal hizmet ayrımıdır. Bu bağlamda meslek olarak sosyal hizmet, meslek etiği ile toplumdaki bireylere yardımcı olmayı amaç haline getiren bir uygulama biçimi iken, bilim dalı olarak sosyal hizmet ise, daha kapsamlı politikaların üretilmesini sağlamak için, çeşitli disiplinlerden faydalanarak birey ve toplum ile ilgili bilgi üretme faaliyetidir. Sosyal hizmet toplumsal alanda bilimsel ilke ve yöntemlerle bireylere yardım ederek yaşam kalitelerini arttırmayı amaçlayan bir dayanışma mesleğidir (Duyan, 2010:2). Meslek olarak sosyal hizmet birey, grup ve toplum bazında, mesleki etik ve ilkelere uygun hizmet sunan bir meslek olarak tanımlanabilir.

sosyal hizmet, hem sosyal güvenlik hem de sosyal refah alanları ile ilişkili olup, temelde sorun çözümüne odaklanır (Kongar, 1972: 42). Bu bağlamda

sosyal hizmet hem sosyal sorunları çözmeyi hem de sosyal etkileşim ile sosyal uyumu ve işlevselliği attırmaya çalışır . Özetle sosyal hizmet bilgi, beceri ve değer gerektiren bir meslek, birey ve çevresi ile ilgilen bir bilim dalı ve müracaatçının sistemine katkı yapan bir araçtır (Demirbilek, 2009:12-15).

Sosyal hizmete ilişkin tanımlar derlendiğinde, sosyal hizmetin meslek ve bilim dalı olmasının yanı sıra sosyal refah, sosyal adalet ve sosyal yardım kavramları ile yakın ve ilişkili bir kavram olduğu görülür. Bununla birlikte, kiminle nasıl ilgilendiği noktasında birey, grup ve toplum kavramları dikkat çeker. Nitekim sosyal hizmet bütünlükçü yaklaşımı ile birey, grup ve toplumun her biri ile ilgilidir. Tüm bu farklı yaklaşımlara rağmen sosyal hizmeti tanımlayıcı temel bir nitelik olarak “problem çözme” kavramı gösterilebilir. Nitekim tüm tanımların ortak noktası, sosyal hizmetin problem çözücü özelliğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, sosyal hizmete ilişkin kavramsallaştırmalarda ve tartışmalarda problem çözme niteliği önemli bir uzlaşma noktası olarak ifade edilebilir.

1.2 . Sosyal Hizmetin Amacı

Sosyal hizmet mesleğinin amacı toplum refahını ve bireyin yaşam kalitesini arttırmak için, birey ve çevresi arasındaki uyumu gözeterek , farklılıklara saygılı, bilimsel bilgiye dayalı olarak, sosyal adaletin ve insan haklarının geliştirilmek ve yoksulluğun ortadan kaldırılması için mücadele etmektir (CSWE).

Sosyal hizmet, herhangi bir ekonomik çıkar gözetmeksizin sosyal sorunların çözüm üretmeyi amaçlar. Kar amacı gütmeyen kurum olarak sosyal hizmet, birey refahı ve toplum refahına odaklanarak sosyal adaleti sağlamak için uğraşır. Sosyal hizmet programlarının ekonomik giderleri devlet bütçesi ile karşılanır (Seyyar, 2002, s.519).

Sosyal hizmetin temel amaçlarından biri de bireyin kendi sorunlarını çözebilecek yetkinliğe sahip olmasını sağlamaktır. Bu bağlamda sosyal hizmet bireyin sahip olduğu haklardan özgür bir şekilde faydalanabilmesi için gerekli olan tüm koşulları oluşturmayı amaçlar (Duyan, 2008, s.29).

İnsanların daha iyi yaşam koşullarına ulaşabilmesi için , barış, eşitlik, özgürlük ve sosyal adaleti sağlamak sosyal hizmetin yegane amaçları arasındadır. Bunun için sosyal çalışmacılar mesleki ve bilimsel bilgi birikimlerini toplumsal değişime katkı sağlayacak şekilde kullanmalıdırlar (Cılga, 2004, s.33).

Sosyal Hizmet çocuk, genç, aile, grup ve toplulukların sosyal yaşama katılımını sağlayarak işlevsel olma ve gelişme imkanı sağlamayı amaçlar. Bu bağlamda toplumsal değişimlere bağlı olarak değişen müracaatçı sorunlarına çözüm bulmayı amaçlar (Demirbilek, 2009.16). Müracaatçının etkileşimini arttırarak yaşam kalitesini yükseltmek sosyal hizmetin temel hedeflerindendir (Farley, vd., 2013: 10).

Sosyal hizmetin amaçları şu aşağıdaki gibi kategorize edilmiştir (Zastrow, 2013:18-19) :

1. Bireylerin problem çözme becerilerini arttırarak gelişimsel kapasitelerine katkı sağlamak
2. Bireyler ve fırsat yaratacak kurumlar arasında ilişki kurarak, bireylerin kaynak sistemlere erişimini sağlamak.
3. Kaynak üreten sistemlerin insani prensiplerle çalışmasını sağlamak için, program geliştirici, denetçi, eşgüdüm sağlayıcı ve danışman rolleri ile hizmet sunmak
4. Savunuculuk ve aktivist rolü ile toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak sosyal politikaları geliştirmek
5. Refah düzeyini yükselterek, sosyal adaletin sağlanmasına yardımcı olmak.

Yukarıda amaçlarla, sosyal hizmetin mikro, mezzo ve makro boyutları arasında ilişki kurulabilir. Bu bağlamda mikro amaçlar içinde bireyin sorunlarına çözüm üretecek her türlü uygulama gösterilebilirken, bireyleri güçlendirecek hizmetleri erişilebilir yapmak, mezzo boyuttaki sosyal hizmet amaçlarına karşılık gelmektedir. En kapsayıcı makro sosyal hizmet amacı ise sosyal politika üreterek sosyal adaleti sağlamaktır (Cılga, 2004:32).

Mikro düzeyde sosyal hizmet uygulamalarında, bireyin aile ve arkadaşları gibi ilişkili olduğu yakın çevresini içerir. Okul, işyeri gibi kurum ve kuruluşlar ise mezzo düzeydeki sosyal hizmet uygulamaları ile ilişkilidir. Mezzo düzeydeki sosyal hizmet uygulamalarının amacı bu kurum ve örgütlerle ilişkilerin düzenlenmesidir. Makro düzeydeki sosyal hizmet uygulamaları ise doğrudan toplumun geneli ile ilgili, çoğunlukla devlet tarafından belirlenen politikalarla ilişkilidir (Sheafor ve Horesji, 2003, s.4).

Sosyal hizmet birey aile ve grupların kendi işlevselliklerinin arttırılma amacına uygun olarak, toplum içindeki bireylerin dayanışmasını, güçlü sosyal ilişkilerin kurularak insanların yaşam koşulları ile baş edebilecek yetkinliğe ulaşmasını amaçlar. Bu bağlamda sosyal hizmetin hem bireyi hem de bireyin çevresini önemseyen bir meslek olması, onu diğer yardım mesleklerinden ayırır. (Duyan, 2010:13,18).

Sosyal hizmetin genel amacı mevcut sorun alanlarını çözebilecek uygulamalar yapmaktır. Bununla birlikte, sadece sorun çözmek değil sorunların oluşmasını engellemek de sosyal hizmetin amaçları arasında gösterilmelidir. Nitekim sosyal çalışmacı, önleyici koruyucu sosyal hizmet uygulamaları ile bu amaca ulaşılmasına yardımcı olur. Sosyal hizmetin bir başka amacı da birey, grup ve toplumların kendilerini gerçekleştirme, mevcut potansiyellerini kullanma şeklinde ifade edilebilir (Kongar, 1972:26).

Sosyal hizmetin uygulama alanı olarak kapsamına baktığımızda mikro, mezzo ve makro olmak üzere üç farklı boyut görürüz. Her bir boyuttaki uygulama temel olarak Sosyal hizmet; insanların yaşamlarını iyileştirebilmek için gerekli olan desteği sağlamak amacı ile mevcut durumdaki olumsuz şartları etkisiz hale getirebilmeyi amaçlarken, bireylerin problem çözebilme becerilerini de geliştirmeye çalışır (Sheafor ve Horesji, 2003, s.4).

1.3. Sosyal Hizmetin Kapsamı

Sosyal hizmete ve amaçlarına ilişkin tanımlar sosyal hizmetin kapsamına dair geçişken alanları işaret etmektedir. Nitekim sosyal hizmetin bu geçişken alanları kavramsal birçok karmaşayı da beraberinde getirmektedir. Sosyal hizmetin meslek mi bilim mi olarak ele alınacağı, sosyal politika, sosyal güvenlik ve sosyal refah ile ilişkisinin ne olduğu gibi sorular tam olarak sosyal hizmetin kapsamını belirleyen noktalara vurgu yapmaktadır. Şüphesiz ki tartışma boyutları ve kapsama yönelik tanımlamalar, temel olarak bu ilişki ağlarının tanımlanması ile belirginleşecektir. Ancak tüm bu kavramsal belirginleşmeler , sosyal hizmetin tanımı ve kapsamına ilişkin tartışmaların sonlanması için gerekli olan nitelikleri sağlamak için yetersiz kalacaktır.

Sanayileşme sonrası oluşan kavramlardan biri olan sosyal hizmet, kendisi gibi sanayileşme sonrası oluşmuş olan sosyal refah kavramı ile yakın ilişkilidir (Kongar, 1972:152). Nitekim sosyal hizmet gibi sosyal politika da birey ve toplumun refahı için uğraşırlar. Sosyal politikanın hedeflerine ulaşması için kullandığı en önemli araçlardan bir tanesi de sosyal güvenliktir. Bu bağlamda sosyal refah ile aynı amaçları paylaşan sosyal hizmet arasındaki ilişki, sosyal hizmet ile sosyal güvenlik arasındaki ilişkiyi de içermektedir (Demirbilek, 2009:1). Tüm bu iç içe geçmiş kavramsal tartışmanın anlaşılması ve sosyal hizmetin kapsamının belirlenebilmesi için sosyal güvenlik, sosyal politika, sosyal hizmet, sosyal refah ve sosyal yardım gibi kavramların da açıklanması gerekir.

Sosyal refah, bireysel iyi olma hali, aile ve toplumun iyilik durumu ve devletin halkın iyilik halinden sorumlu olması şeklinde üç farklı amaç içinde tanımlanabilir (Kongar, 1972, 12-14). Sosyal refah toplumun genelinin sosyal işlevselliğinin artırılması ve temel ihtiyaçlarının karşılanması ile ilişkilidir. Bu bağlamda sosyal refah bir toplumun, temel tüm gereksinimlerini karşılayan sistemler bütünü olarak ifade edilebilir. Dolayısıyla, sosyal refah, sosyal hizmetin de içinde olduğu birçok meslek grubu ile ilişki içindedir. Sosyal hizmet mesleği sosyal refah alanında icra edilen bir meslek olmakla birlikte, sosyal refah sosyal hizmeti kapsayan bir kavramdır. (Zastrow, 2013:38).

Sosyal politika kendi içinde farklı boyutları olan bir kavram olarak çeşitli açılardan tanımlanabilir. Bu tanımlar aynı zamanda sosyal politikanın kapsamını belirleyen noktalar olarak, sosyal hizmet ile ilgili sınırlarının çizilmesine yardımcı olacaktır. Sosyal politika, sosyal hizmetin uygulama biçimlerini ve mevzuata ilişkin yaptırımları şekillendirir. Sosyal politika bu bağlamda sosyal hizmeti belirleyen bir niteliğe sahiptir. Ancak sosyal hizmet ve sosyal politika ilişkisi karşılıklı bir ilişki olduğu ve sosyal hizmetin de sosyal politikayı belirleyecek bilgi kaynağını beslediği unutulmamalıdır (Tokol, 2001:1). Sosyal hizmet ile sosyal politika arasındaki en büyük kesişme, sosyal politikanın bir bilim olarak amaçlarının belirlenmesiyle yaşanır. Nitekim bir bilim olarak sosyal politikanın amaçları sosyal hizmet ile benzer şekilde, sosyal refahın oluşmasını engelleyen sosyal sorunların çözülmesini sağlamaktır (Polanyi, 2009:101).

Sosyal güvenlik gelir güvenliğini sağlamak için sosyal riskler karşısında bireyin yaşamını kendi başına idame ettirebileceği sosyo-ekonomik güvencenin sağlanmasıdır. Farklı uygulama biçimleri olan sosyal güvenlik sistemlerinin temel amacı, sosyal adalet ilkesine uygun olarak, toplumdaki tüm bireylerin sosyal yaşama katılımını sağlamaktır (Seyyar, 2010:655). Bu bağlamda sosyal güvenlik, sosyal politikanın temel araçlarından biri olarak, bireylerin belli risklere karşı devletin ürettiği sistemlerle korunmasıdır. Sosyal güvenliğin sosyal politika ile kurduğu bu ilişki, sosyal hizmet ve sosyal politika arasında da görülür. Sosyal hizmet sosyal güvenlik araçlarından biri olarak tanımlanabilir. Sosyal hizmeti, sosyal güvenliğin bir aracı haline getiren yöntem sosyal yardım yöntemidir (Demirbilek, 2009:5).

Sosyal hizmetin bir boyutu da sosyal yardımlardır. Sosyal yardım, herhangi bir geliri olmayan bireylerin yaşamlarını idame ettirebilmeleri için verilen desteklerden oluşur. Bu bağlamda sosyal yardımların bireyin sosyal dışlanmayı önleyici bir boyutu bulunur. Özellikle yoksullara ilişkin yapılan bu yardımlar, şartlı-şartsız yardımlar, tazminat işlevli-koruma işlevli yardımlar ve aynı-nakdi yardımlar gibi farklı başlıklarda ele alınırlar. Şartlı yardım, sosyal yardımların çeşitli şekillerde belirlenen koşullara bağlı olarak verilmesi iken şartsız yardım sosyal yardımın içeriğine uygun olarak,

yardımların koşula bağlanmadan uygun kişilere verilmesidir. Tazminat içerikli yardımlar, kamu için çalışırken zarara uğrayanlara verilen yardımlar iken, koruma amaçlı yardımlar ise devlet tarafından korunmaya muhtaç olarak tanımlanan kesimlere verilen yardımlardır. Yardımların içeriklerine göre ise, malzeme cinsiyle yapılan aynı yardımlar ve parasal olarak yapılan nakdi yardımlardan oluşmaktadır (Kesgin, 2012:47-51). Sosyal yardım uygulamaları çoğunlukla aynı ve nakdi yardımları da içerir. Ancak sosyal hizmet ve sosyal yardım ilişkisi tam olarak birbiri ile karıştırılmamalıdır. Nitekim aynı-nakdi yardımlardan sosyal hizmetin problem çözme amacına yönelik uygulamalar içinde önemli bir yere sahiptir. Ancak sosyal hizmet uygulamalarının sadece aynı-nakdi yardımlardan oluşan uygulamalar olduğunu düşünmek, sosyal hizmetin amaçları ile ters düşer ve kapsamını daraltan bir niteliğe bürünmesine neden olur (Tuncay ve Erbay, 2006:54).

Sosyal hizmetin kapsamı belirlediği hedeflere göre değişebilir. Bu bağlamda yaş açısından hedef gruplarını belirlendiğinde, çocuk, genç, yetişkin, yaşlı bireyler sosyal hizmetin kapsamına girerken, ihtiyaçlara göre belirlenmiş bir hedef grup için sosyal hizmetin kapsamı yetim, madde bağımlısı, bakıma muhtaç kişilerden oluşur (Seyyar, 2010:694). Genelci sosyal hizmet yaklaşımının kapsadığı alanlar, bireylerle sosyal hizmet uygulaması, ailelerle sosyal hizmet uygulaması, gruplarla sosyal hizmet uygulaması, kurumlarla sosyal hizmet uygulaması ve topluluklarla sosyal hizmet uygulaması şeklinde gösterilebilir (Zastrow, 2013). Ailelerle sosyal hizmet uygulamalarında karşılaşılan sorunlara örnek olarak, boşanma, alkol, İstenmeyen gebelik, Yoksulluk, çeşitli hastalıklar, Ayrılık, Ölüm, Mutsuz evlilik, Duygusal problemler, çeşitli istismarlar, kötü davranış, geçinme, yaralanma, mahkumiyet, emeklilik, evden kaçma, aldatma verilebilir. Gruplarla sosyal hizmet uygulamasında ise çalışma grupları şunlardır (Zastrow, 2013):

- Sosyal söyleşi grupları
- Uğraşı grupları
- Uğraşı- beceri grupları

- Eğitim grupları
- Görev grupları
- Problem zme ve karar alma grupları
- Kendi kendine yardım grupları
- Terapi grupları
- Duyarlılık grupları

Sosyal hizmetin kapsamına ilişkin bir başka gruplandırma ise şu şekildedir (Seyyar, 2005:171) :

- Tıbbi sosyal hizmet
- Psiko-sosyal danışmanlık
- Islah hizmetler
- Rehabilitasyon hizmetleri
- ocuk koruma ve yerleştirme hizmetleri
- Gençlik eğitim hizmetleri
- Yaşlı bakım hizmetleri
- Doğal afet yardım hizmetleri,
- Engellilere yönelik meslek edindirme ve destek hizmetleri

Sosyal hizmetin kapsamı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bu bağlamda sosyal hizmetin kapsamını aile, yaşlı, ocuk gibi toplum içindeki belli gruplar olarak belirleyenler olduğu gibi toplumun tamamını kapsadığı ileri sürülmektedir. Sosyal hizmet, kar amacı gtmemekle birlikte, mevzuattan sağlığa, psikiyatriden eğitime oldukça farklı alanları kapsar (Demirbilek, 2009).

1.4. Sosyal Hizmetin Tarihsel Gelişimi

Sosyal hizmetin gelişimini anlamak için tarihsel konjonktürü analiz etmek gerekir. Sağlıklı bir tarihi okuma için öncelikli olarak Dünya’da sosyal hizmetin gelişimi ve Türkiye’deki gelişimi olmak üzere iki farklı başlangıç noktasından hareket etmek gerekir. Şüphesiz birbiri ile ilişkili olan bu başlangıç noktaları, kendine has öznel koşullar nedeniyle ayrı bir değerlendirmeye tabi tutulmalıdır.

1.4.1. Sosyal Hizmetin Dünya’daki Gelişimi

Sosyal hizmet tıpkı sosyal refah, sosyal politika ve sosyal güvenlik kavramları gibi sanayi devrimi sonrasına ait bir kavramdır. Bu açıdan sanayi devrimi ve sonrası endüstrileşme aşamaları ile sosyal hizmet, sosyal politika ve sosyal refah kavramları ilişkili bir şekilde okunmalıdır. Nitekim sosyal refah anlayışına paralel olarak sosyal güvenlik ve sosyal çalışma kavramları ortaya çıkmıştır (Kongar, 1972:146-147).

Sanayi devrimi kabaca, 18.yüzyılın sonlarına doğru yaşanan bilimsel gelişmelerin, üretim araçlarına yansması ile yeni bir ekonomik sisteme geçiş olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda doğal enerji kaynakları ile çalışan basit araç ve gereçlerden, seri üretim yapabilen makineleşmeye geçiş sanayi devrimin en belirleyici özelliğidir. Buhar ve elektrik gibi sürekli enerji kaynakları sayesinde seri üretim sağlanabilmiş ve böylece sektörel bazda makineleşme başlamıştır. Temelde üretim araçlarının değişmesi gibi basit cümlelerle ifade edilen sanayi devrimi, Dünya tarihi açısından en köklü değişimlerin, dönüşümlerin yaşandığı, toplumsal alandan ekonomik alana, sağlıktan, nüfusa kadar insan yaşamı ile ilgili olan her alanda taşların yerinden oynadığı bir kırılma noktasıdır (Dilik,1991:39).

Sanayileşme ile yıkılan derebeylikleri yerini yeni sanayi kollarına bırakırken, köylülerin işsizlik nedeni ile kente göç etmesi, kurulan fabrikaların birçok zanaat ve meslek grubunu ortadan kaldırması gibi nedenlerle sanayi devrimi pek çok yeni sorunun doğmasına neden olmuştur (Altan, 2003). Nitekim fabrikaların kurulması ile kent nüfusu artmış, tarım sektörün sanayi sektörüne doğru hızlı bir geçiş yaşanmıştır. Kentteki istihdam olanaklarının

kırsal alana göre daha fazla olması insanları kente göç ettirmiş, bu göç aile bağlarının zayıflaması, sosyal kırılma ve kimlik kaybı gibi sorunların oluşmasına neden olmuştur (Zastrow, 2013:50). Bununla beraber, nüfus artışı, ağır çalışma şartları ve düşük ücretler nedeniyle, kentlerde daha önce görülmemiş, özellikle işçi sınıfını ilgilendiren yeni sorun alanları oluşmuştur. Sanayileşmenin getirdiği bu yeni sorun alanları ailelerin dağılması, suç oranlarının yükselmesi, hastalıkların ve yoksulluğun artması, barınma sıkıntısı, işsizlik, yaşlılık gibi sorunları da beraberinde getirmiştir (Talas, 1967:2).

Oluşan sorunlara çözüm bulabilmek amacıyla gönüllü sosyal hizmet uygulamaları oluşmuş, bu bağlamda 1800'lü yıllardan 1930'lu yıllara kadar devlet desteğinin olmadığı, dini bir hayırseverlik temeline yaslanan ve üst-orta seviyedeki gönüllülerin yürüttüğü, sosyal hizmet faaliyetleri görülmüştür (Zastrow, 2013:52). Bu gönüllü sosyal hizmet kurumlarının ilk örnekleri arasında, 1877'de Amerika'da kurulan Charity Organization Society (Yardım İşleri Derneği) ve İngiltere'de 1884'de kurulan yardım evi Toynbee Hall gösterilebilir (Acar ve Çamur Duyan,2003:7). Ayrıca 1820'de kurulan ve yoksulların evlerine giderek yoksullukla mücadele yöntemleri anlatan Yoksulluğu Önleme Topluluğu da ilk gönüllü sosyal hizmet uygulamaları arasındadır (Duyan ve vd, 2008, s.12).

Uygulamadan doğması ve herkesin sosyal yardımla ilişkili olabilme potansiyeli nedeniyle sosyal hizmetin bir meslek olarak uzmanlaşma süreci zor ve uzun süreli olmuştur (Şahin, 2000:112). Yardım evlerinin dışında uzmanlaşmayı sağlayan koşullar ancak sosyal hizmet eğitimi ile gerçekleşmiştir. 1904'te ilk sosyal hizmet eğitimi veren kurslardan tam zamanlı okullara geçilmiştir (Duyan ve vd, 2008.13). Sanayileşme sonrası yaşanan sosyal sorunlara çözüm bulmak için, devlet dışında, gönüllü faaliyetlere bağlı olarak yürütülen çalışmalar zamanla bilimsel bir içerik kazanarak uzmanlaşmış ve sosyal hizmetin bir meslek haline gelmesini sağlamıştır (Myles ve Quadagno, 2000:156).

18. Yüzyılda liberal düşünce, sadece devletin piyasaya müdahalesini sınırlandırmakla kalmayıp aynı zamanda vatandaşlara karşı sorumluluğunu

da sadece temel hak ve özgürlüklerin korunması olarak belirlemişti. Bu nedenle bu 18. ve 19.yüzyılda devletin , sosyal sorunlara çözüm bulmak için çıkardığı çeşitli yasalar dışında, sosyal refaha ilişkin herhangi bir yaklaşım ya da uygulaması bulunmamaktaydı (Göze, 2005:365). Ancak, I. Dünya savaşından sonra yaşanan gelişmeler, bireyselci liberal düşüncenin sarsıntıya uğramasına neden olmuş ve bu sarsıntı sosyal hizmet alanlarında kendini göstermişti. Nitekim piyasalardaki durgunluk ve artan sosyal sorunlar karşısında devletin bu sorunları çözmesi ve öngörülemeyen risklere karşı vatandaşlarını koruma altına alması fikri yaygınlaşmaya başladı (Sallan Gül, 2006:146). Ayrıca savaş sonrası psikolojik durum, tıbbi sosyal hizmet uzmanlarına ihtiyacı doğurup, zamanla sosyal çalışmacıların mahkeme, okul ve klinik gibi farklı kurumlarda çalışmalarının önünü açtı (Duyan vd, 2008:14).

I. Dünya savaşı sonrası yaşanan gelişmelere paralel olarak uluslararası düzeyde sosyal hizmet örgütlenmeleri başladı ve 1917’de ilk Ulusal Sosyal Hizmet konferansı düzenlendi (Acar ve Çamur Duyan,2003:7). 1930’larda Amerika’da yaşanan ekonomik krize bağlı olarak artan işsizlik ve yoksulluk oranları, alternatif ekonomik sistem olarak komünizmin varlığı ve bireysellik inancının sarsılması gibi etkenler sebebiyle, sosyal refah anlayışında önemli gelişmeler yaşandı. (Zastrow, 2013:54).

Sosyal hizmet ve refah uygulamalarının tarihine yasal süreçler açısından bakacak olursak, bu bağlama dikkat çeken ilk yasalardan biri 1349 yılında İngiltere’de çıkan Yoksullar yasası olmuştur Bu yasayı, 1601’de çıkarılan Elisabeth Yoksullar yasası izlemiştir. Elisabeth yasası, yoksullar, sakatlar ve kimsesiz çocuklar için devlet tarafından uygulanacak çeşitli tedbirleri içermektedir (Myles ve Quadagno, 2000:156). Bunun dışında İngiltere’de 1911’de ulusal sigortanın yürürlüğe girmesi ile hasta ve işsizler sigorta kapsamına alındılar. Ulusal sigortanın kapsamı 1925’te dul, yetim ve emeklileri kapsayacak şekilde genişletildi. Bu gelişmeleri 1942’de çıkarılan ve 1948’de tam olarak uygulamaya konulan Beveridge Raporu izledi. Rapor her vatandaşı sosyal sigorta sisteminin bir parçası haline getirirken, eğitim, sağlık, şehir planlaması ve barınma ile ilgili devlet uygulamaları

içermekteydi (Kongar,1972:150-151).

Almanya ise sosyal güvenlikle ilgili ilk yasaların çıktığı ülkedir. Bismark yasaları olarak tanımlanacak sosyal güvenlik yasaları ile Almanya, 19. Yüzyılın sonunda çalışanlar ile sistem arasındaki çatışmayı sonlandırmayı amaçlamaktaydı (Demirbilek, 2009:28).

Amerika'da 1773'den itibaren çeşitli eyaletlerde yoksulluğa ilişkin yasalar çıkarılmasına rağmen, sosyal refah programlarının düzenlenmesi ile ilgili en önemli yasalardan biri kabul edilen sosyal güvenlik yasası ancak 1935'te yürürlüğe girebildi (Demirbilek, 2009:27-28). Bu yasanın arka planında 1929'da yaşanan büyük buhran ve neticesindeki sorunlar sebebi ile, sosyal güvenliğin bireyin dışında olmadığı düşüncesinin sarsılması gösterilebilir. Amerika'da hukuki açıdan önemli bir diğer yasa ise 1964'te çıkarılan sosyal güvenlik yasasıdır. Bu yasa ile yaşlı, dul, yetim, sakatlık sigortası , iş kazaları sigortası, geçici sakatlık sigortası ve kamu yardım programlarını kapsayacak bir sosyal güvenlik programı uygulamaya konuldu (Kongar, 1972:153).

Fransa'da ise ilk 1839-1913 yılları arasında kalabalık ailelere, yoksullara ve yaşlılara yardım için yasal yardım birimleri kurulmuştur. 1946 yılında çıkarılan yasa ile sosyal hizmet uygulama esasları ve sosyal hizmet birimlerinin işleyişine ilişkin düzenlemeler yapılmıştır (Demirbilek,2009:28).

II. Dünya savaşı sonrası gelişen sosyal politikalar sadece belli bir grubun değil halkın tamamının sosyal refah kapsamı içinde değerlendirilmesi gerektiğini savunarak, bireyselci liberal devlet yerine refah devleti kavramını güçlendirdi. Tüm bu gelişmelere bağlı olarak sosyal hizmet giderek uzmanlaşma fırsatı buldu ve meslek halini aldı. Önceleri yaşlı sakat ve bakıma muhtaç kişilere yardım amacı ile sosyal kişisel çalışma yöntemlerine başvurulurken, 1960-1980 yılları arasında sosyal hizmet teorik açıdan yeni açılımlara kavuşmuştu. 1970'li yıllardaki ekonomik kriz neticesinde refah devleti sorgulamaları artarken buna paralel, Sovyetler birliğinin dağılması, sermayenin küreselleşmesi ve neo-liberalizmin yükselmesi gibi nedenler refah devleti anlayışı sarsılmaya başlanmıştır (Demirbilek, 2009:30-31).

1.4.2. Sosyal Hizmetin Türkiye’deki Gelişimi

Türkiye’de sosyal hizmet gelişimini anlayabilmek için, tarihsel süreci cumhuriyet öncesi ve sonrası olmak üzere iki döneme ayırmak gerekir. Cumhuriyet öncesi dönem olarak da nitelendirilen, Osmanlı dönemini de benzer şekilde, Tanzimat öncesi geleneksel dönem ile Tanzimat sonrası batılılaşma etkisindeki dönem olmak üzere iki farklı süreç üzerinden değerlendirmek gerekir.

Türkiye’de sosyal hizmetin tarihini kültür ile ilişkilendirdiğimizde, hayırseverlik kavramı ile karşılaşırız. Bu kavram günümüzdeki sosyal yardımlara denk gelecek bir niteliğe sahip olması ile birlikte, gönüllülük esasına dayandığı için tam olarak sosyal yardım niteliğinde kabul edilemez. Kültürel arka planın yanı sıra, son yıllarda sosyal hizmeti tarihsel ve sosyo-kültürel zemine oturtmaya çalışan birçok akademik çalışma vakıf ve sosyal hizmet ilişkisine değinmektedir. Bu bağlamda vakıfların sunduğu hizmetlerin sosyal hizmetlerle benzerliğine dikkat çekilmekte ve vakıfların sosyal hizmet sunan kurumlar olduğu ileri sürülmektedir. Sosyal hizmetin hem mesleki hem de bilimsel gelişimi göz önüne alındığında bu fikir birçok açıdan fazla zorlama bulunabilir ; ancak sosyal hizmetin temel amaçlarından biri olan sosyal adalet ve sosyal yardım kavramları açısından yaklaşıldığında bu kavramların Osmanlı devletindeki karşılığının vakıf ve vakıf müesseseleri olduğunu belirtmek gerekir.

Osmanlı Devleti kurulduktan sonra vakıfların sayısı oldukça artmış, devletin sorumluluğunda olan birçok kamusal hizmet vakıflar tarafından verilmiştir. Bu anlamda Batı’da kilise ve belediyelerin yaptığı işlevleri, Osmanlı devletinde bireyler tarafından kurulan vakıflar üstlenmiştir. Bununla birlikte vakıf malları ne devlete, ne de fertlere ait olmayıp üçüncü mülkiyet kategorisinde değerlendirilmiştir (Çizikakça:2006).

Arapça karşılığı "vakf" olan ama Türkçede "vakıf" şeklinde telaffuz edilen kelime (Güler:2002,7), sözlük anlamı olarak "durdurmak, alıkoymak, ayakta beklemek, dinlendirme" manasına gelmektedir. Çoğulu "evkaf" ve "vukuf"tur (Öztürk:1983,27). Bununla beraber, vakfı yardımlaşma olarak tanımladığımızda birçok toplumda sosyal yardımlaşmanın var olduğu bilinen

bir gerçektir. Bu bağlamda vakıf kökeninde Bizans'tan eski Mezopotamya uygarlıklarına kadar götüren çeşitli görüşler mevcuttur (Çizikakça:2006,22).

Osmanlı devletinde ise vakıfların işlevleri oldukça geniştir. Sosyal hizmet bağlamında vakfın işlevleri, yardım ve hizmet kavramları içinde değerlendirilebilir. Vakıfların yönetimi ve finansmanı bağımsız olup, vakıf malları, kamu ve özel mülklerin dışında üçüncü bir mülk kategorisi oluşturur. Birçok farklı ihtiyacı karşılayarak, toplumda servetin dağılmasına aracılık ederler. Nitekim yüzlerce vakıftan oluşan Osmanlı vakıf sistemi, bayındırlık hizmetleri, dini kültürel hizmetler, eğitim hizmetleri, sağlık hizmetleri, sosyal güvenlik ve dayanışma hizmetleri, hayır hizmetleri gibi birbirinden farklı birçok hizmeti içermekteydi (Kozak:1994,16-17). Sosyal hizmetlere yönelmiş vakıfların amaçları arasında dul kadınların bakımı, yolculara yardım, kimsesiz yoksulların cenazelerinin kaldırılması, yolların temizlenmesi, gibi hizmetler sayılabilir (Kongar, 1972.) Ayrıca yoksulların ücretsiz hamamda yıkanması, ilaçlarının alınması, doktor temin edilmesi, yolculara yemek verilmesi, sokakların aydınlatılması, yol, kaldırım, köprü yapılması gibi hizmetlerin çoğu da vakıflar tarafından verilmekteydi (Kozak:1994,16-17).

Vakıf sisteminin yanında mesleki bir örgütlenme olan "ahilik sistemi" ,sosyal güvenlik, sosyal yardım ve meslek eğitimi gibi işlevlere sahipti. Esnaf, hastalık, evlenme, doğum ve ölüm gibi ihtiyaç anlarında aynı-nakdi yardım olarak kullanılmak üzere sandıklar oluşturmuşlardı (Akbulak ve Akbulak).

Tanzimatla birlikte başlayan batılılaşma faaliyetleri, ile sosyal hizmet uygulamalarına ilişkin ilk kamusal kurumlar oluşmaya başlamış ve bu alanda bazı yasalar çıkarılmıştır. Bu yasal düzenlemelere ilişkin kronolojik sıralama aşağıdadır:

- 1845'te işçi faaliyetlerinden güvenliğin sağlanmasına kadar çeşitli hükümler içeren Polis Nizamı yasası çıkarıldı.
- 1863'te Mevadd-ı Madeniyeye Dair Nizamname ile maden işletmelerine yönelik esaslar yasalaştırıldı (Turan,1990:142).
- 1865 yılında Ereğli Kömür havzasında 100 maddelik Dilaver Paşa

Nizamnamesi çıkarıldı.

- 1869'da Maadin Nizamnamesi çıkarılarak işçilerin zorla çalıştırılması yasaklanırken, iş kazalarına karşı tazminat ve tedbir uygulandı.
- Balkan savaşları sonrası göçmenler ve aşiretler müdürlüğü çıkarılarak göçmenlere yönelik düzenlemeler getirildi (Kongar, 1972:162).
- 1868'de çıkarılan Dersaadet İdare-i Belediye Nizamnamesi, belde dahilindeki yoksulların korunmasını yerel yönetimlere bırakmış bu kanun daha sonra 1877 tarihli vilayet belediye kanunu ile görevler devam ettirilmiştir (Kesgin,2012:144).
- 1866'da Askeri Tekaüt sandığı kuruldu (Kesgin, 2012.67).
- 1876'da ilk medeni kanun olarak nitelendirilebilecek Mecelle ile çalışma ilişkileri düzenlendi (Tokol ve Alper,2011:28).
- 1881'de Sivil Memurlar Emekliği Sandığı kuruldu (Kesgin, 2012.67).
- 1893'de dilenciliğin önlenmesi için (Teselün Men'ine Dair Nizamname) yasa çıkarıldı.
- 1909'da "Serseri ve Mazanna'î Sui Eşhas" yasası ile çalışabilecek güçte olduğu halde dilenenlerin çalıştırılması zorunlu kılındı (Duyan vd,2008:16) ve 1909 cemiyetler yasası ile korunmaya muhtaç çocuklara hizmet eden kurumlara düzenlemeler getirildi (Demirbilek, 2009:37).

Batılılaşma etkisindeki Osmanlı sosyal hizmet uygulamaları çeşitli sosyal hizmet kurumlarının açılmasını sağlamıştır. Bu uygulamalarda dikkat çekici olan nokta, vakıfların sunduğu hizmetlerin aksine, devlet tarafından kurulan, merkezi uygulamalar olmasıdır. Bu kurumların birçoğu Cumhuriyet döneminde de varlıklarını devam ettirmişlerdir. Bu sosyal hizmet kurumlarına bakıldığında öncelikle çocuklara yönelik uygulamaların olduğu görülmektedir. Bunun dışında yoksullar bir diğer önemli yardım grubudur (Kesgin, 2012:65).

Kronolojik olarak Osmanlı'da sosyal hizmet kurumlarının oluşum aşamaları aşağıdaki gibidir:

- 1896'da bin kişilik hizmet kapasitesine sahip Darülacezeler açıldı.
- 1899'da özellikle göçmen ve kimsesiz çocuklara sağlık hizmeti sunmak amacı ile Hamidiye Etfal hastanesi hizmet vermeye başladı.
- 1903'te yetimler için Darülhayr-ı Ali kurulup 1909'da kapatıldı.
- 1911'de yaralı askerlere sağlık hizmeti sunmak amacı ile Hilal-i Ahmer cemiyeti kuruldu (Kesgin, 2012:65-66).
- 1914'te kimsesiz çocuklar için Meşrutiyet döneminde Darü'l Eytam çocuk yurtları kuruldu ; ancak bu yurtlar 1927'de Darüşafaka 'ya dönüştürüldü.
- 1921'de Himaye-i Etfal Cemiyeti kurularak, kadın çocuk ve aile gibi konularda hizmet verdi (Demirbilek,2009.37).
- 1921'de, 151 sayılı Ereğli maden amelesinin hukukuna ilişkin yasaya paralel olarak Amele birliği kuruldu. Bu birlik Türkiye'de kanun ile kurulan ilk sosyal güvenlik kurumu olması açısından önemlidir (Kesgin, 2012:65-66).

Tanzimat öncesi sosyal hizmet uygulamaları, merkezileşme etkisinden uzak daha çok vakıflar tarafından sağlanan yerel niteliğe sahipti. Özellikle II. Abdulhamit döneminde daha merkezi sosyal hizmet ve yardım uygulamaları görülmekle birlikte, Tanzimat sonrası batılılaşma etkisi hissedilmiştir (Kesgin,2012:64).

Cumhuriyet döneminde sosyal hizmetler yerel kuruluşlara ve gönüllü kuruluşlara bırakılarak merkezi yönetimin en az seviyede etkili olmuştur. Bu dönemde yapılan hukuki düzenlemelerin kronolojik sırası:

- Hafta Tatil Kanunu (1925) kabul edildi.
- 1926 yılında kabul edilen Medeni Kanun ile çocuklara yönelik sosyal hizmet uygulamalarını etkileyecek düzenlemeler yapılmıştır.

- 1930'da kadınları, hamileleri ve çocukları koruyucu tedbirler getiren, iş saatlerini ve işyerlerinde sağlık koşullarını düzenleyen Umumi Hıfzıssıhha Kanunu çıkarılmıştır.
- 1930 yılında 1580 sayılı Belediyeler Kanunu kabul edilmiş ve belediyelere sosyal hizmetlerle ilgili çeşitli görevler verilmiştir.
- 1936 yılında 3017 sayılı Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Kuruldu.
- 1936 tarihli İş Kanunu çıkarıldı. Sosyal sigortaların kurulmasının öngörülmesi, grev ve lokavtın yasaklanarak zorunlu uzlaştırma ve hakemlik kurumunun getirilmesi, iş sağlığı ve iş güvenliği ile ilgili koruyucu hükümler konması, iş ve işçi bulmanın bir kamu hizmeti olarak kabul edilmesi gibi hükümler içermekteydi (Kongar,1972:162).
- 1945'de çalışma bakanlığı kuruldu.
- 1945'de İş Kazaları,Meslek Haslıkları, Analık Sigortası Kanunu ile işçi sigortaları kanunu kabul edildi (Kongar,1972:164).
- 1949 yılında 5387 sayılı Korunmaya Muhtaç Çocuklar Kanunu kabul edilip 1957'de kaldırıldı ve yerine 6972 sayılı Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanunu kabul edildi (Kesgin,2012:75).
- 1949'da İhtiyarlık Sigortası kanunu yürürlüğe girdi.
- 1950'de hastalık ve Analık sigortası kanunu çıkarıldı.
- 1950'de ayrıca İş ve İşçi bulma kurumu kurulmuş, sendikaların kurulmasına olanak sağlanmış ve İşçi mahkemeleri oluşturulmuştur
- 1959 tarihinde 7355 sayılı Sosyal Hizmetler Enstitüsü kurulmasına dair kanun kabul edilmiştir. Sosyal Hizmetler Enstitüsü "sosyal hizmet okulları" açılarak mesleki eğitim veren "Sosyal Hizmetler Akademisi" açıldı.
- 1963 yılında 225 sayılı kanun ile Sağlık Yardım Bakanlığı merkez teşkilatı bünyesinde Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü kuruldu.
- 1967'de Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet bölümü

açıldı.(Kongar,1972:164).

- 1971’de Bağ-kur 1479 sayılı yasa ile kendi için çalışacak bir emeklilik sistemi olarak ortaya çıktı.
- 1976’da çıkarılan 2002 sayılı yasa ile 65 yaşını geçen yoksullara ve çalışamayacak kadar engellilere aylık bağlandı (Kesgin,2012:72).
- 1981’de Çocuk Esirgeme kurumu Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına bağlandı (Duyan vd, 2008:17).
- 1982 Yök yasası ile Sosyal hizmet akademisi ile Hacettepe üniversitesi sosyal hizmet bölümü birleştirilerek, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek okulu kuruldu (Demirbilek, 2009:41).
- 1983 yılında 2828 sayılı Kanunun kabul edilmesi Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (shçek) kuruldu. 1991 yılında da Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı bünyesinden ayrılarak Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü adı altında, Başbakanlığa bağlı bir kurum olarak faaliyet göstermeye başladı (Duyan vd, 2008:17).
- 1986’da 3294 sayılı kanun ile Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları (SYDV) kuruldu (Sözer, 2009:136).
- 2006’da 5502 sayılı Sosyal Güvenlik Kurumu Yasası ile, Primsiz Ödemeler Genel Müdürlüğü kurulmuş ve 5510 sayılı sosyal sigortalar kanunu ile tüm çalışanlar tek bir sosyal güvenlik kapsamına dahil edildi.
- 2011’de 633 sayılı kanun hükmündeki kararname ile Aile ve Sosyal Politikalar bakanlığı kurulmuş ve SHÇEK bakanlık içinde yeni bir yapılanma sürecine girmiştir (Kesgin, 2012:105).

Genel itibari ile Türkiye'deki sosyal hizmet uygulamalarının gelişimsel süreci , sosyal politika ve sosyal güvenlik tarihi ile yakından ilgilidir. 1924 Anayasası sosyal haklar açısından önemli açılımlara sahip olmasıyla birlikte liberal bir devlet anlayışını yansıtmakta, sosyal sorunların bireylere tanınan hak ve özgürlükler ile aşılabileceğini düşünmekteydi. Ancak cumhuriyetin ilk yıllarında burjuva sınıfının kurulamaması ve 1929 buhranı nedeniyle ekonomiye devlet müdahalesi zorunlu hale gelmiş ve 1932'de liberal anlayış terk edilerek, devletçilik olarak tarif edilen devlet eliyle kalkınma modeli, sanayileşme sürecinde önemli bir rol oynamıştır (Koray,2005:161).

II. Dünya savaşının yarattığı yoksulluk ve sanayi hedeflerindeki gerileme, sosyal politika alanında önemli gelişmelerin yaşanmasına ve uluslararası kurumlarla daha yoğun temasların kurulmasını sağlamıştır (Kongar,1972:163-164). 1960'a kadar Türkiye'deki sosyal politikalar kimi zaman devletçi ve kimi zaman liberal bir niteliğe bürünmüş ancak özellikle 1960 sonrası işçi hakları ve sosyal hizmet alanında önemli gelişmeler yaşanmıştır (Talas, 1992: 151).

1970'li yıllarda, toplumsal yaşamdaki hareketlilik 1980 askeri darbesi ile neticelenmiş ve bu darbe ile birlikte Türkiye'de neo-liberal sosyal politikalar uygulanmaya başlanmıştır. 1980 sonrası birçok hukuki düzenleme ile daha önce elde edilen hakların birçoğu sınırlandırılmıştır (Tokol ve Alper, 2011:35). Günümüzde ise artan sosyal yardımlar, etkisini sürdüren neo-liberal politikalar, devletin aileye yüklediği misyonlar gibi sosyal hizmet konuları oldukça yoğun bir şekilde tartışılıp ve eleştirilmektedir.

BÖLÜM 2: PROBLEM ÇÖZMENİN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1. Problem Kavramı

Latince kökenli bir kelime olan problem kavramının karşılığı olarak Arapça'da "mesele" kelimesi kullanılırken Türkçe'de "sorun" kelimesi tercih edilmektedir. "Sor" kökünden türeyen sorun kelimesi Türk Dil Kurumunun sözlüğünde "Düşünölüp, çözülmeye , konuşulup bir sonuca bağlanmaya değeri ya da gerekliliği olan durum" olarak açıklanmıştır (Kalaycı, 2001:8). Sözlükteki anlamının da belirttiği gibi bir durumun problem ya da sorun olarak ifade edilebilmesi için öncelikli olarak çözülmeyi gerektirecek bir niteliğinin bulunması gerekmektedir. Bu niteliğin, probleme ilişkin farklı tanım ve yaklaşımların ortak özelliği olduğu görülür.

En kısa ifade ile problemi organizmanın içinde bulunduğu şartlar dahilinde aşmadığı her türlü durum olarak tanımlanabileceği gibi (Açıkgöz, 2000:274), diğer bir ifade ile, bir tehlike ya da aşılması gereken bir güçlkle karşı kalmak olarak da tanımlanabilir (Aslan, 2002:56).

Nitekim Cüceloğlu problemi daha mikro bir bakış açısıyla bireylerin hedefe ulaşmasına ket vuran bir durum olarak tanımlarken bireyi engelleyen niteliğine vurgu yapmış bu engelin kaldırılması için problem çözümünün gerekliliğinin altını çizmiştir (Cüceloğlu, 2003:221). Benzer bir yaklaşımla Bingham (1998), da problemi, kişinin amaçladığı hedefe varmasını engelleyen, bilinen ve bilinmeyen tüm etkenler olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda problem bireyin amaçlarına ulaşmasını engelleyerek birey için bir çatışma alanı oluşturur. Bununla birlikte problemin varlığı hem bireyin zihinsel olarak daha karmaşık bir sürecin içine girmesine , hem de hedeflerine ulaşmak isteyen bireyin daha belirsiz bir zeminde hareket etmesine neden olur (Güçlü, 2003:1). Dolayısıyla problem bireyin kendi hedeflerine ulaşmasını engelleyen her türlü durumu ifade etmektedir. Bu durumlar basit ya da karmaşık süreçlere karşılık gelebileceği gibi aşılması zor durumları da ifade eder.

Problemin aşıp aşılamayacağı diğer bir deyişle çözümlenip çözülmemeyeceği her zaman net olmamakla birlikte bireysel hedefler açısından problemin varlığı hedefe ulaşmasında sonucu belirsizleştiren niteliklere sahiptir (Altun 2002: 68).

Problem varlığı itibari ile bireylerin zihinsel ve bedensel olarak rahatsızlık duymalarına sebep olmakla birlikte bir veya daha fazla çözüm imkanını da içerebilir (Karasar, 2005:55). Bununla birlikte daha genel tanımlarda da problem kavramı, benzer şekilde aşılması gereken güçlük, bilimsel metotla çözülmesi gereken sorun şeklinde tanımlanmıştır (Sungur, 1997:126). Tüm problem tanımlarında genel olarak uyumsuzluk, belirsizlik ve düzensizlik nitelikleri dikkati çekmektedir (Kalaycı 2001: 8).

Bu niteliklerle birlikte problemleri birbirinden ayıran bazı temel noktalar bulunmaktadır. Öncelikle zamanlama açısından uzun süreli problemler, kısa süreli problemler, içerik olarak basit problemler ve karmaşık problemler gibi tanımlamalar olduğu gibi duygusal problemler, ekonomik problemler ve bedensel problemler gibi farklı sebeplerden kaynaklanan problemler de bulunmaktadır (Cüceloğlu, 2003). Genel olarak problemlerin nedenlerini psikolojik beklentilerin karşılanamaması, birbirinden farklı değerlere sahip olunması, mevcut kaynakların yetersiz olması, sosyal, fiziksel ve ekonomik ihtiyaçların karşılanamaması şeklinde sıralanabilir (Öğülmüş, 2001:9-15).

2.1.1. Problemin Temel Özellikleri

Problemin varlığı, nedeni, etkileri kısacası özellikleri birbirinden farklılık gösterebilir. Bu farklılıklar bir yandan problemin niteliğini oluşturmakla birlikte bir yandan da problemi belirleyen temel özellikler olarak nitelendirilir. Bu açıdan problemleri tanımlanabilmesi için, farklılıklarının altını çizmekten ziyade nitelendirici olacak temel özelliklerin belirlenmesi gerekmektedir. Bir kavram olarak problemin niteliğini oluşturan özelliklerinden biri problemin ait olduğu kişi için temel olarak bir engel oluşturmaktır. Bu bağlamda problem öncelikli olarak bireyin sahip olduğu amaca ulaşamamasına neden olan engeldir. Bireyin amacına ulaşamaması, birey için zorlanma oluşturarak bireyin hoşnutsuzluk duymasına yol açar. Bu

bağlamda problemin kendisi nitelik itibari ile birey için istenilmeyen bir durumdur. Problem varlığı birey için kaygı kaynağıdır ve bu sebeple çözülmesi amaçlanır. Diğer bir deyişle problemin temel niteliklerinden biri birey için bir engel olarak var olması iken, diğer bir niteliği ise bu engelin yarattığı sıkıntıdan kurtulabilmek adına çözülme gerekliliğini de kendi içinde barındırmasıdır (Bingham 1998: 280).

Problemi problem yapan nitelikler problemle karşılaşan kişiye, çözümünü için gereken süreye, çözüm yollarının niteliğine ve problemin sebeplerine bağlı olarak çeşitlilik gösterir. Örneğin problemler, sebepleri açısından ekonomik problemler, bedensel problemler, duygusal problemler şeklinde nitelendirilebileceği gibi, çözüm süresi açısından uzun süreli problemler, kısa süreli problemler şeklinde tanımlanabilir. Bununla birlikte genel niteliği itibari ile problemler, basit problemler, karmaşık problemler ya da büyük karmaşık problemler olarak da tanımlanabilir (Cüceloğlu, 1999).

2.2. Problem Çözme Kavramı

Bireyin olmasını istediği şartla mevcut koşullar arasındaki değişiklik problem olarak tanımlanırken, bu değişikliğin giderilmesi için verilen uğraşı ise problem çözme olarak tanımlanabilir (Kalaycı, 2001: 9). Bir diğer ifade ile problem çözme bireyin amacına ulaşmasını önleyen engelin aşılmasıdır (Cüceloğlu, 1999: 219). Problemin çözümü için gerekli olan engelin ortadan kaldırılabilmesi için bireyin içinde bulunduğu çevrenin sunduğu olanaklar ile kendisine ait becerileri bir arada kullanması gerekir (Başaran, 2005: 138). Bu bağlamda, bireyin bir takım duygusal ve bilişsel yetilerden oluşan becerilerini, kendisine ait iç ve dış isteklerini dengeleyecek, gerçekleştirecek bir amaç doğrultusunda kullanmasına problem çözme denir (Heppner ve Krouskopf, 1987: 391) .

Problem çözme öncelikli olarak kişinin problemle yüzleşmesi, problemi kabulü ile başlayıp problemin ortadan kalkması olarak da tanımlanabilecek çözüm aşamasına kadar devam eden tüm süreci kapsar. Bu süreç içerisinde problemin çözümüne ilişkin tüm gayretler, problemin ortadan kalkarak bireyin iç huzura kavuşması gibi durumlar gerçekleşir. Nihai hedef bireyin

ulaşmak istediği duruma erişmesine engel oluşturacak tüm şartların bertaraf edilmesidir ki problem çözümü olarak da tanımlanabilecek bu durum çeşitli aşamaları da içeren bir süreçtir (Gelbal,1991:167). Bu süreç, problemi ortadan kaldırmak için en ideal yöntemleri tecrübe edebilecek, mevcut şartlara göre esneyip, gerekli tüm alternatif çözüm yollarını zorlayarak uyumlu bir sonuca erişmeyi sağlayacaktır (Arslan 2001: 8).

Problem çözmeye yönelik farklı yaklaşımlar mevcuttur. Problem çözme bireyin amacına ulaşmasını engelleyen faktörleri ortadan kaldıracak en ideal yolun denenmesidir (Morgan, 1999: 6). Mevcut probleme karşı, mevcut olanaklar içinde en uygun seçeneği uygulayabilme, probleme ve problemin yarattığı olumsuz durumları ortadan kaldırmak için hem bilişsel hem de davranışsal olarak etkin bir tavır geliştirebilmektir (Taylan 1990: 5). Bu bağlamda problem çözme bireyin kendisini gerçekleştirmesini sağlayarak, hem kendi, hem de kendisi dışındaki sorunlarla baş edebilmesini mümkün kılar (Güçlü, 2003:1).

Problemler insanların hem iş yaşamında hem de günlük yaşamında sürekli olarak yüzleşebileceği durumlardır. Problem olarak ortaya çıkan durumla mücadele edebilmek için çoğunlukla daha önce tecrübe edilmemiş yollara başvurmak gerekir (Posamentier, 1998: 1). Çözüm yolu bulunan bir problemin tekrar etmesi onun problem olarak nitelendirilmesi için yeterli değildir. Çünkü çözüm yollarının mevcudiyeti ve bilinmesi problemin çözümü anlamına gelecektir (Cüceloğlu, 1999:219). Süresi ya da sürecine bağlı olarak çözüm yolları değişmekle birlikte çözülme ihtiyacı problem var olduğu müddetçe süregelir. Sürecin çözüm şeklinde tamamlanması ise problemin artık ortadan kalktığı anlamına gelir. Dolayısıyla problem ve çözüm nitelik itibari ile birbirini içeren ve gerçekleşmeleri durumunda diğerini varlığı sonlandıran iki farklı kavramdır. Problemin varlığından ziyade çözüm yollarının gerçekleşip gerçeklemeyeceği asıl olarak önemlidir. Bu açıdan problemlerle karşılaşan bireylerin çözüm yolları için mevcut imkan ve olanakları kullanabilmeleri ve çeşitli yöntemlere başvurabilmeleri gerekir.

Problem çözme özellikle 1950'lerden sonra bilim dünyasının ilgilendiği bir araştırma konusu haline gelmiştir. Önceleri problem çözme becerisine

tekabül eden basit problemler ilgi alanını oluşturunken, zamanla çözümü için uzmanlık ya da belli bir bilgi birikimi gerektiren daha karmaşık problemlerle nasıl başa çıkıldığı incelenmiştir. Tüm bu problem çözme araştırmaları nihayetinde problem çözmenin bir süreç olduğu kanaatine varılarak, bu sürecin sonradan edinilen çeşitli kazanım ve bilgilerle geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Problem çözme öncelikli olarak bireylerin problemin varlığı ile yüzleşmesi ile başlayan, devamında çeşitli aşamalardan geçerek problemin çözümü ile sonuçlanan bir süreçtir. Bu bağlamda problem çözümü çeşitli bilgi ve becerilerin varlığını gerektir (Nacar, 2010: 26). Problem çözme kavramı bilimsel olarak incelenmeye başlandığında öncelikli olarak bilimsel çalışmalarda karşılaşılan problemler ve bu problemlerin çözümleri odak noktasını oluştururken zamanla bu bakış açısının yerini psikolojik olarak problemlerle baş etme yolları ve çözüm üretebilmeye ilişkin çalışmalar almıştır. Günümüzde problem çözme daha çok bilişsel becerilere dayalı, kişilerarası ilişkileri de içerecek şekilde düzenlenmiştir . Bu bağlamda bilimsel olarak problem çözme mevcut durumdaki kavranması zor belirsizliklere açıklama getirerek, oluşan sorulara yanıt bulma, hedeflenen durum ile mevcut durum arasındaki farkları giderme olarak tanımlanan bir süreç olmakla birlikte bu süreçte doyurucu sonuçlara ulaştıracak sorunlara karşılık oluşturabilmektir (Ülger, 2003).

2.2.1. Problem Çözmenin Temel Özellikleri

Problemler çözüm yöntemi ve süreci açısından farklılık gösterirler. Çözüm yöntemi olarak bazen tümden gelim bazen tüme varım yöntemi kullanılabileceği gibi bazı durumlarda ise her iki yöntemde kullanılır. Süreç açısından ise bazı problemlerin ivedilikle çözülmesi gerekirken, bazı problemlerin çözümü için daha uzun zamana ihtiyaç duyulabilir. Ancak süresi ve çözüm yolu her ne olursa olsun, problem çözümü için öncelikle olarak problemin iyi kavranıp doğru değerlendirilmesi ve kendisine uygun çözüm yöntemlerinin oluşturulması gerekir (Sungur, 2001:179).

Bir problemin çözümü bir anlamda problemin tamamen ortadan kaldırılması anlamına gelir. Aşılan engel artık durumu itibari ile engel olmaktan çıkacaktır. Problemlerin çözümü çoğunlukla belli bir uğraşının ve

planlamanın sonunda gerçekleşir. Nitelik olarak durumun kendisi problem olacak bir özelliğe sahip değildir. Durumun problem olabilmesi, kişiden kişiye değişir. Nitekim aynı durum bir kişi için engel teşkil etmezken, bir diğer kişi için engelleme unsurlarını barındırarak problem özelliği kazandırabilir. Kısaca problemin kendisi değil karşılaştığı kişi için taşıdığı anlam problemi belirleyen niteliğidir. Bununla birlikte problemler nitelik itibari ile karşılaştığı kişinin bireysel değerlendirmesine göre süresi açısından uzun vadeli problemler olarak ya da kısa vadeli problem olarak tanımlanabilir. Sürecin içeriğine göre ise basit ya da karmaşık olarak nitelendirilebilir. Dolayısıyla problemin niteliğini belirleyen şey bireysel olarak taşıdığı anlamdır.

Bu perspektifte kısaca toparlanacak olursa problemi temel niteliklerini ve buna bağlı olarak çözüm biçimleri belirleyen temel etken kişi tarafından değerlendirmesi, algılanış biçimi ve yorumlanmasıdır. Problemin farklılığına bağlı olarak çözüm yolları da farklılık gösterir. Mantıksal çıkarımlarla çözülebilecek problemler olduğu gibi duygusal seziler ve yorumlarla çözülen problemler de mevcuttur. Problem çözümü için daha önce edinilmiş tecrübelerden faydalanılabileceği gibi mevcut koşullarda geliştirilen yeni bir bakış açısı problemin çözülmesini sağlayabilir. Problem çözümlerinin temel belirleyici özelliği problemi ortadan kaldırmasıdır (Cüceloğlu, 2003:219).

Bu bağlamda problemler türlü itibari ile çeşitlilik göstermek ile birlikte nitelik olarak temelde bireyin amacına ulaşmasını engelleyen faktör olarak tanımlanabileceği gibi çözüm de (tüm farklılıklarına rağmen) bu engeli ortadan kaldırma şeklinde tanımlanabilir.

2.2.2. Problem Çözme Aşamaları

Problem çözme belli aşamaları olan bir süreçtir. Problem çözmeyi bireyin istediği amacına ulaşmasına ket vuran engelleri ortadan kaldırması olarak tanımlayacak olursak bu engellenme halinden denge ve huzur haline geçiş olarak tanımlanabilecek bir süreçtir (Sungur 1997: 127). Bu aşamalar bireyden bireye göre değişmekle birlikte temel bazı özelliklere sahiptir. Bu bağlamda problem çözme aşamaları sırasıyla problemi tanımak, problem çözme ihtiyacı hissetmek, problemi ve uzamlarını anlamlandırmaya

çalışmak, problem ile ilgili araştırma yaparak gerekli bilgileri toplamak, bu bilgiler içinde problemle ilişkili olanları öncelikli değerlendirmeye tabi tutmak, bu çalışmalar sonucu elde edilen bulguları arasından problem çözümü için farklı seçenekler oluşturmak, oluşan çözüm seçenekleri içinde en elverişli olanı tespit etmek, tespit edilen çözüm seçeneğini uygulayıp değerlendirmektir (Bingham 1998). Bununla birlikte daha sistematik bir düşünme becerisi gerektiren problem çözme süreci daha genel hatlarıyla:

- problemi belirleme,
- anlama,
- çözüm planı oluşturma,
- çözüm yolunu uygulama
- çözme şeklinde aşamalandırılır (Oğuzkan 1993: 135).

Problem çözmenin ayrıca birey tarafından anlamlandırma aşamaları da bulunmaktadır:

- Problemin yapısını anlama,
- problemle ilgili fikirleri anlama,
- çözüme ilişkin yöntemleri anlayarak
- çözüm için tutum geliştirme gibi aşamalar mevcuttur. Tüm bu aşamalar bireyin yaşı, bilgisi, tecrübesi, bilişsel becerileri, zekası gibi kişisel özelliklerine bağlı olarak değişir (Ulupınar 1997: 10-11).

2.3. Problem Çözme Becerisi

İnsanoğlu tarih boyunca problem ve problem çözme durumu ile karşı karşıya kalmıştır. İnsanın doğada var olması, yeme, korunma, barınma, üreme ve benzeri her türlü ihtiyacın karşılanması kendi başına bile bir problem ve çözüm alanı olarak düşünülebilir. Nitekim ilkel çağlardan modern zamanlara kadar süregelen var olma mücadelesi bir bakıma problem ve problem çözme süreçlerinin bizatihi kendisini oluşturmaktadır. Bununla birlikte insanlığın ya da bireysel düzeyde insanların karşılaştığı problemlerin

yaşadıkları zamana, içinde bulundukları çevre koşullarına, bireysel özelliklerine ve daha birçok faktöre göre değişmesi kaçınılmazdır. Probleme benzer şekilde problem çözme becerisi de birçok faktöre bağlı olarak değişmektedir. Bu bağlamda hem problem hem de problem çözme kavramlarının bu beceri ile ilişkilendirilmesi gerekir.

Problem çözme becerisi belli bir bilgi ve yetkinlik gerektirir. Bu bağlamda problemin çözülebilmesi için bu becerinin kullanılması gerekir. Öncelikli olarak problemin çözümü için uygun seçenekleri oluşturmak ve bunları kararlı bir şekilde uygulayabilmek gerekir (Kneeland 2001: 3).

Problem ve problem çözme kavramlarıyla ilgili olarak ele alınması gereken bir başka kavram ise problem çözme becerisidir. Problem çözme becerisine ilişkin çeşitli yaklaşımlar ve tanımlar bulunmaktadır. Genel olarak problem çözme becerisi, mevcut probleme karşı bireylerin çözüm üretecek bilgilere erişmesi ve bu bilgileri problem çözümü için kullanabilme yetisidir denebilir

Bununla birlikte problem çözme becerisi birden fazla boyutu olan, oldukça geniş kapsamlı bir içeriğe sahiptir. Problem çözme becerisi bireysel özelliklere bağlı olabildiği gibi sadece bireysel özellikler ile açıklanamaz. Ayrıca geçmiş deneyimlerden yararlanma ve durumun şartlarına göre ivedilikle karar verip harekete geçme gibi özellikler de problem çözme becerisini arttıran bireysel özellikler arasında gösterilebilir (Ornstein ve Lasley 2000 Akt. Serin vd, 2010). Problem çözme becerisini etkileyen diğer bireysel özellikler ise zeka, duygu, irade, nesnellik, kendine güven, ve yaratıcılık olarak sıralanabilir (Bingham 1998: 12).

Problem çözme becerisi sadece bireysel özelliklere bağlı olmayıp eğitim ile de yakından ilgilidir. Bu bağlamda problem çözme becerisi eğitim veren kurumların yegane kaygılarından biri olmalıdır. Problem çözme becerisi sayesinde bireyler önceden ihtimal dahilindeki problemlere karşı hazırlıklı olurlar, problemlerle karşılaştıkları durumlarda yenilikçi tavırlarla çözüm için seçenekleri zorlarlar. Tüm bunlar problem çözme becerisinin bir uzantısı olarak bireyin kendisine güvenmesini, problemler karşısında yılmayıp, kendi eylemlilik zemininde problemin çözümü için hızlıca mücadele edebilmesini sağlar. Problem bu bağlamda çözümü için uğraşıldığında kişisel gelişimi

sağlayan önemli bir durumdur (Küçükahmet, 2000:2).

Problem çözme becerisi için öncelikli olarak mevcut koşulları doğru analiz edebilme, problemi oluşturan etkenlerin farkında olma ve problemin çözümüne yönelik etkin bir tavır sergileyebilmesi gerekir. Bu bağlamda problem çözme becerisi yüksek bireylerin anlamlandırma ve yorumlara becerileri de yüksek olmakla birlikte kişisel olarak farkındalıkları yüksek bireylerdir. Bu farkındalık günlük yaşamları içindeki her alanda problem çözme becerilerini kullanmalarından kaynaklanır (Altun, 2002: 88). Bir diğer yandan problem çözme becerisi yüksek olan bireyler, yenilikçi, sorumluluk sahibi, kararlı, eleştirel, dikkatli, cesur, , becerikli, yaratıcı, nesnel, duygusal, farklı düşünebilen, zeki insanlardır (Ulupınar 1997:10-11).

Problem çözme süreç olarak sadece bilişsel bir süreç olmayıp, hem duygusal hem de davranışsal boyutları içeren çok yönlü bir süreçtir (Demirtaş ve Dönmez, 2008: 183). Tıpkı kaygı düzeyi gibi problem çözme süresi de problem çözme becerisi ile ters orantılıdır. Problem çözme becerisi arttıkça problemi çözmek için harcanan zamanın azaldığı gözlemlenmiştir (Bonner ve Rich 1988: 3). Problem çözme becerisi bireylerin kaygı düzeylerini düşürerek daha huzurlu bir iç dünyalarının olmasını sağlar. Nitekim yapılan araştırmalarda, bireylerin problem çözme becerileri ile kaygı düzeylerinin ters orantılı olduğu görülmüştür. Problem çözme becerileri yükseldikçe kaygı düzeylerinin düştüğü, problem çözme becerileri düştükçe kaygı düzeylerinin yükseldiği görülmüştür. Bu açıdan problem çözme becerisi bireylerin kaygı düzeylerini azalttığı gibi bireysel ve bireylerarası problemleri azaltmaktadır (Heppner ve Baker 1997: 2).

2.3.1. Problem Çözme Becerisini Etkileyen Faktörler

Problem çözme becerisi bireysel özelliklere bağlı olmakla birlikte, kişiden kişiye değişen çözüm biçimleri ile farklılık gösterirler. Problem türleri aynı olsa bile probleme verilen tepkiler, problemin algılanışı, yarattığı sonuçlar değişir. Bazı bireyler daha kolay tepki verip çözüm üretme aşamasında hızlı davranırken bazı bireyler için bu aşama daha uzun sürebilir (Bilen, 1996:1).

Problem çözme becerisini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu

faktörler daha çok bireysel değerlere bağlıdır. Bireylerin problem karşısında takındıkları tavır farklılık göstermektedir. Problemin çözümünü etkileyen birden fazla faktör bulunmaktadır. Problem çözme becerisini etkileyen en temel faktörlerden biri yaşam tecrübesidir. Geçmiş yaşantı ve deneyimlerin toplamından oluşan yaşam tecrübesi bireylerin kimlik kazanmasını sağlayan bireysel birçok özelliğin oluşmasında en etkili faktördür. Bu bağlamda yaş ve tecrübe kavramları zaman zaman birbirinin içine geçerek karışır. Kimi araştırmacılar, yaştan problem çözme üzerinde etkisi olmadığını söylerken kimi araştırmacılara göre ise yaş ile problem çözme becerisi arasında doğru orantı bulunmaktadır. Bir diğer ifade ile yaş arttıkça problem çözme becerisi artmaktadır. Ancak bu orantı bazı yaş dönemlerinde önemli bir kırılma yaşamaktadır ve her zaman yaş ve problem çözme arasındaki ilişki doğrusal ilerlememektedir. Bu nedenle problem çözme becerisi ile yaş arasındaki bağlantıyı, tecrübe ve yaşanmışlık bağlamında değerlendirmek daha anlamlı olacaktır. Geçmiş yaşantının kazandırdığı tecrübeler problem çözme becerisini arttırarak problemin çözümünü olumlu yönde etkiler . Bununla birlikte aile yapısı problem çözme becerisini etkileyen bir diğer faktördür. Demokratik yapının görüldüğü ailelerde ve ilgisiz aile bireyleri problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Ulupınar, 10: 1997).

Kişinin sosyal statüsü kadar işyerindeki konumu da problem çözme becerisini etkilemektedir. Yapılan araştırmalarda bireylerin iş yerindeki konumlarının yükseldikçe problem çözme becerilerinin arttığı görülmüştür (Ulupınar, 1997:10-11). Ancak bu noktada üstünde durulması gereken önemli bir nokta olarak problem çözme becerisi ile iş yerindeki statü arasındaki ilişkiyi iyi analiz etmek gerekir. İşyerindeki statünün artması problem çözme becerisini arttıran bir faktör olabileceği gibi bunun aksine , problem çözme becerisi yüksek çalışanların işyerindeki diğer çalışanlara kıyasla daha hızlı yükselme ihtimallerinin olması da mümkündür. Bu durumda işyerindeki statünün çalışma becerisini etkileyen bir faktör olup olmadığı daha kapsamlı çalışmalarla araştırılmalıdır.

2.4. Problem Çözme Süreci Olarak Sosyal Hizmet

Problem çözme becerisi bireylerin sahip olması gereken bir beceri türüdür. Özellikle çalışma hayatında bireyler birçok problemle karşılaşmak durumunda ve bu problemlere çözüm bulma zorundadırlar. Günümüzde karmaşık kurum ve yapılaşmanın olduğu kent yaşamı içinde bireyler günlük yaşamlarında sık sık problemlerle karşılaşır. Bununla birlikte bazı problemler bireylerin günlük rutini içinde, kendi becerileri ile çözebileceği boyutlarda iken yoksulluk, işsizlik, engellilik gibi problemler, bireyin tek başına üstesinden gelemeyeceği boyutlardadır.

Bireyin sosyal yaşamını olumsuz etkileyen ve tek başına çözemeyeceği problemlerin çözümü ile çeşitli sosyal hizmet kurumları ve kurumlarda görev yapan sosyal çalışmacılar ilgilenirler. Bu nedenle bir sosyal çalışmacının meslek yaşamı boyunca yüz yüze geleceği problemler, diğer meslek çalışanlarından çok daha fazla olacaktır (Zastrow, 2013:92). Üstelik bu problemler sadece sosyal çalışmacının kendine ait olmamakla birlikte oldukça farklılık gösteren çeşitli boyutları olan ve çözümü için birden fazla seçeneği araştırılması zorunlu olan problemlerdir.

Problemlerin boyutlarını ve içeriklerini analiz etmek, onlara uygun çözüm yolları geliştirmek sosyal çalışmacının temel görevleri arasındadır. Problem çözme becerisi bireysel problemlerde olduğu kadar kurumsal problemlerin çözülmesi için de gereklidir. Sosyal çalışmacılar kurumsal olarak karşılaştıkları birçok sorunda problem çözme becerilerini kullanarak etkin çözümler üretmelidir (Duyan, 2010:54). Bir diğer deyişle aslında problem çözme eylemi, sosyal hizmet mesleğinin kendisini oluşturmaktadır. Bu bağlamda hangi pozisyonda olursa olsun sosyal çalışmacıların meslek yaşamlarının önemli bir kısmını problem çözmeye ayırmaktadırlar. Bu bağlamda, sosyal çalışmacının mesleki görev ve sorumlulukları sadece kendi meslek yaşamını ve çalıştığı kurumu etkilemeyip hem bireyleri, hem aile gibi grupları, hem de toplumu etkilemektedir. Bu açıdan sosyal çalışmacının meslek ahlakı, çalışma prensibi ile görev ve sorumlulukları oldukça önemli bir niteliğe sahiptir. Problem çözme becerisi ise doğrudan bu görev ve

sorumluluklar dahilinde mesleki etik ile birlikte düşünülecek yegane özelliktir.

Bireylerin karşılaştıkları problemleri çözebilmeleri için öncelikli olarak problemin varlığını kabul ederek çözme yönünde irade göstermeleri gerekir. Bu bağlamda problemin çözüm süreci bireyin önceden sahip olduğu özelliklere, kişilik yapısında ve edindiği tecrübelerle ilgili olarak değişir. Bu nedenle bireyin okulda edindiği bilgiler problemin çözme becerisini oldukça fazla etkiler (Arnold 1992: 2).

Bireylerin kendi durumlarından kaynaklanan ve çözüm sürecinin bireyin kendisine bağlı olduğu problemler kişisel problem olarak tanımlanırken, bireyden ziyade dış etkenlere bağlı olarak meydana gelen problemler kişisel olmayan problemler olarak nitelendirilir. Toplumsal problemler ise tamamen bireyin parçası olduğu toplumsal yaşamda meydana gelen, sonuçları itibari ile bireyi etkileyen ve çözümü de sadece bireyin kendisi ile mümkün olmayan ama tamamen bireyden bağımsız da düşünülmemeyecek olan problemlerdir. Bir diğer problem türü ise ne sadece toplumsal faktörlerden ne de tamamen bireysel faktörlerden kaynaklanmaktadır. Kişilerarası problem olarak tanımlanabilecek bu problem türü genellikle bireyin ilişki içinde olduğu diğer bireylerle yaşadığı sorunları işaret etmektedir (Topal, 2011: 13).

Tüm bu problem türleri sosyal hizmet mesleğinin kapsamında düşünülebilir. Yardım eden bir meslek dalı olarak sosyal hizmet, varlık nedenini insanların sahip olduğu problemleri çözmek olarak tanımlamakta ve bu bağlamda profesyonel yardıma ihtiyaç duyan insanlara (problem türü her ne olursa olsun) yönelmektedir (Şahin, 2001:60).

Sosyal çalışmacıların, meslek yaşamları boyunca basitten karmaşığa çok çeşitli problemlerle karşılaşacaklardır. Sosyal hizmet meslek etiği gereği, sosyal çalışmacılar, problemlerin karmaşıklığına ve çözümlerinin zorluğuna rağmen müracaatçılarla çalışmak zorundadırlar (Duyan, 2010:11). Bu bağlamda karşılaşılan sorunların çözümü doğrudan sosyal çalışmacının sorumluluğundadır. Dolayısıyla problem çözme becerisi sosyal çalışmacı için oldukça önemli bir yetkinliktir.

Genelci sosyal hizmet uygulaması problem çözme sürecidir. Nitekim sosyal çalışmanın genelci uygulama prensipleri özellikle problem çözmek için birey, aile, kuruluş ve topluluktaki sistemlerden faydalanarak uygulama yapar. Bununla birlikte genelci sosyal hizmetin temel yaklaşımı olan güçlendirme yaklaşımına göre mevcut problemlerin problem çözümü ancak bireyin sahip olduğu tüm değer ve yeteneklerin tanınması ve güçlendirilmesi ile mümkündür (Zastrow, 2013:93). Güçlendirme yaklaşımı, kişisel güç, kişilerarası güç ve sosyo-politik güç olmak üzere üç boyutu vardır. Sosyal çalışmacı bu üç alt boyuttan faydalanarak problemlere çözüm üretmek için uğraşır (Duyan, 2010:185). Tüm bu alt boyutlar ve yaklaşımlardan faydalanarak , sorun çözme süreci olarak sosyal hizmet şu aşamalardan geçer(Johnson, akt. Karkıner, 2010:55) :

1. Problem kuruma iletilir
2. Daha sonra problem açıklanır
3. Sosyal çalışmacı, müracaatçı ile birlikte kurumun ve kendisinin, müracaatçının ihtiyaçlarına ve probleminin yapısına uygun olup olmadığına karar verirler.
4. Birlikte çalışılmaya karar verdikten sonra, problemi tartışarak, problem çözümü için en uygun bilginin ne olduğunu seçerler
5. Probleme ilişkin bilgi belirlendikten sonra, müracaatçı ile sosyal çalışmacı bilgi toplamak için gerekli işlemleri yaparlar
6. Mümkünse müracaatçı bilginin birincil kaynağı olarak değerlendirilmeye çalışılır
7. Bilgi toplandıktan sonra müracaatçı ile sosyal çalışmacı bilginin anlamını değerlendirirler.
8. Problemi çözmek için birlikte ne kadar zaman geçirecekleri ve ne kadar enerji harcayacaklarını tartışırlar
9. Problem çözme hedefi için olası eylem planı hazırlarlar

10. Plana uygun şekilde nerede ne zaman kiminle çalışılacaklara karar verirler
11. Tüm bu aşamalarda mutabakata vardıktan sonra sözlü ya da yazılı anlaşma yaparlar
12. Anlaşılan planı uygulamaya başlarlar
13. Uygulama sırasında değerlendirme yaparlar
14. Problem çözülürse ve başka bir problem yoksa çalışmayı sonlandırırlar.

Bu bağlamda sosyal çalışmacı danışmanlık ettiği müracaatçının öncelikli olarak kendi problemleri ile yüzleşmesini sağlamalı, müracaatçının problemi daha iyi anlayarak çözümü için kendi yöntemlerini oluşturmaya yardım etmelidir (Sungur, 2001:179).

Sosyal çalışmacı birey, grup, aile , örgüt ve daha büyük toplulukların sorunlarına çözüm bulabilmek için çok farklı disiplinlerin bilgisine sahip olması gerekir. Bununla birlikte sosyal çalışmacının müracaatçı ile görüşme, problem çözme ve yönlendirme gibi bazı becerilere sahip olması gerekir. (Zastrow, 2013:6). Bu bağlamda sosyal hizmet lisans eğitiminin hem teoride hem de uygulamadaki akademik eğitimin yanında, sosyal çalışmacı adaylarına problem çözme becerisini kazandıracak bir niteliğe sahip olması gerekir.

Tüm bu niteliklere sahip olan sosyal çalışmacılar, problem çözme becerisi yüksek, müracaatçılarla etkin iletişime geçen, diğer meslek elemanları ile uyum içinde çalışabilen, kaliteli hizmet sunan bireyler olarak başarılı olurlar. Nitekim NASW, sosyal çalışmacıları, müracaatçılara hizmet sağlamak için bilgi ve becerilerini kullanabilen sosyal hizmet okulları mezunları olarak tanımlarken, sosyal çalışmacıların bireylerin problem çözme kapasitelerini arttırmak için çalışmaları gerektiğine vurgu yapar (NASW, 1982). Bu nedenle sosyal hizmet eğitimi özel bilgi tutum ve beceri kazandırabilecek vasıflara sahip olmalıdır (Demirbilek, 2009.14).

Sosyal alışmacı açısından problem çözme becerisi, çalıştığı kurumun kendisi, olanakları, mevcut sosyal politika, yasa, yönetmelik ve mevzuatı bilerek ve araştırarak çözüm üretmeyi içerir. Sosyal adaletin sağlanması sosyal hizmet kurumlarının etkin işleyişi, müracaatçıların yaşam standartlarının yükselmesi doğrudan sosyal çalışmacının problem çözme becerisi ile ilgilidir. Sosyal alışmacı meslek ilkeleri doğrultusunda, müracaatçıların ihtiyaçlarını karşılayabilecek çözümleri üretmek ihtiyacı olan bilgiyi elde etme, gerekli uygulama ve bağlantıları oluşturabilecek beceriyi sergilemesi gerekmektedir. Bu bağlamda sosyal hizmetin bilgi, beceri ve değer boyutları sosyal çalışmacının sahip olması gereken nitelikleri belirlemektedir. Dolayısıyla problem çözme becerisi bir bakıma sosyal çalışmacının beceri boyutu kapsamında sahip olması gereken bir niteliktir (Duyan, 2010:25).

Sosyal hizmetin temel yaklaşımlarından biri olan problem çözme yaklaşımının aşamaları şu şekildedir:

1. Problemi kesin olarak tanımlamak
2. Mevcut koşullar içinde mümkün olan tüm çözüm seçeneklerini üretmek
3. Üretilen özüm seçeneklerini analiz etmek
4. Yapılan değerlendirme sonucunda kullanılacak çözüm yolunu seçmek
5. Seçilen özümü uygulamak
6. özümün işlerliğini değerlendirebilmek için süreci takip etmek (Zastrow, 2013:7).

Sosyal çalışmacının mesleki görev sorumluluklarından bir tanesi de müracaatçının kendi sorunlarını çözebilecek yetkinliğe ulaşmasını sağlayacak şekilde rehberlik etmektir. Bu nedenle bireyin kendi problemlerini kendi başına bağımsız bir şekilde çözebilecek yetkinliğe ulaşmasına yardımcı olmalıdır. Böylece bireyler toplumla uyumlu bir şekilde kendi başına yaşabilir (Kuzgun,1999:2).

2.4.1. Problem Çözme Becerisi Açısından Sosyal Hizmet Eğitimi

Enformasyon çağı olarak nitelendirilen günümüzde artan bilimsel gelişmeler ve bilginin kolay ulaşabilirliği, hızlı erişimi gibi sebeplerle bilimsel eğitimin nasıl olması gerektiği sorgulanmaktadır. Eğitim kurumlarının bilgi sağlama işlevinden ziyade beceri edindirme işlevine sahip olması gerektiği ileri sürülmektedir (Varış, 1994:10). Bireylerin amaçlarına ulaşamamasına neden olan engellere problem iken bu engelleri ortadan kaldıracak kullanışlı yöntemleri uygulamaya ise problem çözme denir (Vural,2004:11). Problem çözme sadece bireyleri değil herkesi ilgilendiren dolayısıyla da toplumsal açıdan da önemli bir beceridir (Bihham, 1983:2).

Bu bağlamda problem çözme becerisini etkileyen faktörler incelendiğinde, problem çözme becerisinin öğrenilebilir bir beceri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla problem çözme becerisi ve eğitim arasındaki ilişki oldukça önem arz etmektedir. Öğrencilere problem çözme becerisi kazandırılması çağdaş eğitimin temel kaygıları arasında olmalıdır. Bu nedenle öğrencilerin kendi kararlarını verebilecekleri, deneyim kazanacakları ve keşfedilmemiş çözüm seçenekleri için uğraşacaklar bir eğitim önemlidir (Erden ve Akman, 1996:215).

Günümüz eğitim ve öğretim kurumlarında özellikle problem çözme becerisinin öğrenci tarafından edinilebilir olması savunulmaktadır. Bu nedenle eğitim ve öğretim yaşamında temel hedef problemleri çözmekten ziyade bu problemleri çözecek mekanizmaların öğrenciye kazandırılmasıdır. Dolayısıyla, eğitim yaşamının, bireylerin kendilerini problem çözme süreci içerisinde gözlemleyebilecekleri, tecrübe edinecekleri, mevcut kaynakları kullanmayı öğrenebilecekleri olanaklar sunması gerekmektedir (Bingham, 1998:25-26).

Sosyal Hizmet Eğitim Konseyinin (CESW, 1992) sosyal hizmeti, toplum refahını ile bireyin yaşam kalitesini arttırmak için, birey ve çevresi arasındaki uyumu amaçlayan, farklılıklara saygılı, bilimsel bilgiye dayalı, sosyal adaletin geliştirme ve insan haklarının iyileştirme amacı taşıyan ve yoksulluğun ortadan kaldırılması için mücadele eden bir meslek olarak

tanımlamıştır. Bu bağlamda, meslek içeriği ile mesleki eğitim arasında önemli bir ilişki oluşturulması gerekir. Sosyal hizmet eğitimi temel öğeleri, insanın incelenmesi, toplumun incelenmesi ve sosyal hizmet kuramlarının uygulanmasından oluşur. Bu bağlamda sosyal hizmet eğitiminin insana ve topluma yönelik bilgileri değişime yönelik bir şekilde kazandırması gerekir. Sosyal çalışmacını bu kazanım ile birlikte meslek ilkelerini de uygulamaya yansıtması gerekir (Kongar,1972:39). Bununla birlikte sosyal hizmetin hizmet sunmak zorunluluğu vardır. Bu bağlamda diğer meslek gruplarından ayrılır. Bir sosyal çalışmacının birey, aile, örgüt ve diğer farklı gruplarla çalıştığında öncelikli sorumluluğu problemin çözülmesi için mevcut tüm olanakları kullanmaktır. Bu nedenle özellikle sosyal çalışmacıların çok çeşitli alanlardan eğitim almış olması gerekir. Bununla birlikte sosyal çalışmacının aldığı eğitim sadece bilgi sınırları ile kalmayıp ihtiyaç duyulan bazı becerilerin de edinilmiş olması gerekir. Sosyal çalışmacının sahip olması gereken becerileri müracaatçı ile ilişki kurma, problem çözme ve gerekli kurumlarla ilişkilendirme şeklinde sıralayabiliriz (Zastrow, 2013:6).

Sosyal hizmet kurumlarında görev alan sosyal çalışmacıların kaliteli hizmet sunabilmeleri ve diğer meslek elemanları ile etkin bir iletişim sağlayabilmeleri için iyi bir mesleki eğitim almış olmaları gerekmektedir. Amerika'daki Sosyal Hizmet Eğitim Konseyine sosyal hizmet eğitiminin mezunlarına kazandırılması gereken beceriler şunlardır (Duyan, 2010:78):

1. Eleştirel Düşünebilme
2. Farklılıklara olumlu yaklaşabilme
3. Profesyonel düşünme
4. Baskı ve ayrımcılık mekanizmalarının bilgisine sahip olma
5. Meslek ile ilgili tarihi ve güncel bilgileri edinme
6. Genelci sosyal hizmet yaklaşımının bilgi ve becerilerini geniş bağlamlar içindeki konumlarını anlama ve değerlendirme
7. Bireyin etkileyen bio-psiko-sosyal değişkenlerin farkında olma ve onlara ilişkin uygulama yapabilme

8. Birey-bireylerarası ve sosyal sistemler arasındaki ilişki bilgisine sahip olarak bu bilgiyi kullanabilme
9. Sosyal politikaların mesleğe ve kurumlarla ilişkisini analiz edebilme
10. Birey, bireylerarası ve sosyal sistemler arası ilişkileri tanımlayabilme
11. Süpervizyonluğunu yaptığı her türlü kesim ve meslek elemanı ile geniş kapsamlı iletişim ve etkileşim içinde olarak kurumsal işleyiş ve değişimi sağlayabilme

Tüm bu beceriler içinde sosyal hizmet eğitiminin kazandırması gereken noktalara işaret etmekle kalmayıp aynı zamanda sosyal çalışmacının beceri boyunda ne kadar karmaşık ve kapsamlı bir ilişkiler ağı içinde konumlandığını göstermektedir. Nitekim bahsedildiği üzere sosyal çalışmacıların bu koordinasyon ve bilgi birikimini etkin bir şekilde kullanabilmesi için birçok noktada problem çözme becerisini uygulamaya dökmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak bir meslek ve bilim dalı olarak sosyal hizmet, bilgi beceri ve değer boyu olan, mikro, mezzo ve makro alanlarda çalışma yürüten ve bireyin kendisinden toplumun geneline kadar oldukça geniş bir sorumluluk alanı olan, yöntemsel ve kavramsal olarak, temelde problem çözme yaklaşımı ile hareket eden çok boyutlu bir disiplindir. Bütün bu niteliklerin uzamında sosyal hizmet uygulamalarının başarısı açısından, sosyal hizmet eğitiminin bilgi birikimi ve akademik alt yapının yanında, sosyal çalışmacı açısından değeri göz ardı edilemeyecek bir beceri olarak problem çözme becerisini geliştirmesi önemlidir.

BÖLÜM 3: SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN ÖLÇÜLMESİ: YALOVA ÖRNEĞİ

3.1. Araştırmanın Amacı

Problem çözme becerisi özellikle sosyal hizmet gibi sorun çözme odaklı bir meslek dalında önemi yadsınamayacak bir olgudur. Nitekim sosyal hizmet tanımı ve var oluşu itibari ile sorunlardan doğmuş, günümüzde de bu sorunlara macro, mezzo ve mikro düzlemde çözüm bulmayı amaçlayan bir meslek dalı olmakla birlikte akademik olarak da teorisini sorun çözme üzerine kurmuş bir bilim dalıdır. Bu açıdan özellikle sosyal hizmet eğitimi sosyal çalışmacı adayı olan öğrencilere akademik bir alt yapı sağlamakla birlikte bir yetkinlik alanı olarak, problem çözme becerisini arttırıcı bir niteliğinin olması amaçlanmalıdır.

Bu bir anlamda bu becerinin artması verilen eğitimin de kalitesine ve yeterliliğine ilişkin bir bulgu olarak yorumlanabilir. Dolayısıyla üniversitede eğitim gören sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerilerinin araştırılması bu açıdan önemlidir. Sosyal hizmetin meslek ve bilim olarak problem çözme ile yakından ilişkili olması, sosyal çalışmacıların gerek eğitim gerek meslek yaşamından bu beceriye yoğun ihtiyaç duymaları ve sosyal hizmet öğrencilerinin problem çözme becerisini ölçen başka bir çalışmanın yapılmamış olması bu araştırmanın önemini oluşturmaktadır. Bu araştırmada sosyal hizmet ortamında çalışacak olan öğrencilerin problem çözme becerilerini ve problem çözme becerilerini etkileyen faktörleri saptamak amaçlanmıştır. Sosyal çalışmacıların karşılaşılabilecekleri sorunlar, engeller ya da problemleri çözme becerilerini etkileyen bazı faktörler üzerinde durulmuştur. Yaşanan sorunlara bakıldığında sosyal çalışmacı adayı olarak problem çözme konusundaki durumlarını anlamak ve olumlu-olumsuz faktörleri değerlendirmenin gerekliliği daha net ortaya çıkacağından çalışmanın oldukça önemli olduğu kabul edilmektedir. Literatürde konuya dair kaynakların eksikliği ve yeteri kadar önemsenmemiş olması da konunun önemine yönelik farkındalığın oluşturulmasının amaç edinmesini sağlamıştır.

3.2. Araştırma Önemi

Toplumsal olma ise farklı ortamlarda bulunmayı da beraberinde getirdiğinden insanın bulunduğu her ortamda herhangi bir problemle karşılaşılması da muhtemeldir. Özellikle sosyal çalışmalar için problem karşılaşma ve bu probleme çözüm getirme mesleklerinin bir parçasıdır. Problem çözme becerisi özellikle sosyal hizmet gibi sorun çözme odaklı bir meslek dalında önemi yadsınamayacak bir olgudur. Nitekim sosyal hizmet tanımı ve var oluşu itibari ile sorunlardan doğmuş, günümüzde de bu sorunlara macro, mezzo ve mikro düzlemde çözüm bulmayı amaçlayan bir meslek dalı olmakla birlikte akademik olarak da teorisini sorun çözme üzerine kurmuş bir bilim dalıdır.

Bu açıdan özellikle sosyal hizmet eğitimi sosyal çalışmacı adayı olan öğrencilere akademik bir alt yapı sağlamakla birlikte bir yetkinlik alanı olarak, problem çözme becerisini arttırıcı bir niteliğinin olması amaçlanmalıdır. Bu bir anlamda bu becerinin artması verilen eğitimin de kalitesine ve yeterliliğine ilişkin bir bulgu olarak yorumlanabilir. Dolayısıyla üniversitede eğitim gören sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerilerinin araştırılması bu açıdan önemlidir. Sosyal hizmetin meslek ve bilim olarak problem çözme ile yakından ilişkili olması, sosyal çalışmacıların gerek eğitim gerek meslek yaşamından bu beceriye yoğun ihtiyaç duymaları ve sosyal hizmet öğrencilerinin problem çözme becerisini ölçen başka bir çalışmanın yapılmamış olması bu araştırmanın önemini oluşturmaktadır.

Sosyal Hizmet öğrencileri açısından düşünüldüğünde özellikle, problem çözme süreçlerini çok iyi kavramış olmaları gerekliliği göze çarpmaktadır. Nitekim sosyal hizmet karmaşık yapısı ve farklı karakterdeki bireylerin bir arada bulundukları bir örgüt olması sebebiyle başlı başına bir problem çözme yeridir. Bu bağlamda sosyal çalışmacıların işlevinin büyük bir kısmı problem çözme meselesi ile ilgilidir.

3.3. Araştırma Hipotezleri

Bu araştırmanın amacı, üniversitelerde öğrenim görmekte olan sosyal çalışmacı adaylarının problem çözme becerilerini analiz edilmesidir. Bu bağlamda sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin problem çözme becerilerini etkileyen faktörler incelenecektir. Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin cinsiyet, ebeveyn durumu, ailenin ekonomik durumu, anne baba eğitim düzeyi, öğrenci eğitim düzeyi, öğrenim gördüğü sınıf, öğretim türü, gibi faktörlerin problem çözme becerileri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bu faktörler ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

Araştırma bahsi geçen faktörleri incelemekle birlikte asıl olarak sosyal hizmet lisans öğrencilerinin aldıkları eğitiminin problem çözme becerisine etkisine odaklanmış ve hipotezler bu odak noktasından hareketle oluşturulmuştur. Araştırma hipotezleri problem çözme becerisini etkileyen faktörler üzerinde yoğunlaşmıştır.

Bu bağlamda araştırma, problem çözme becerisini etkileyen en önemli faktör olarak eğitim değişkenini görmektedir. Ayrıca araştırma açısından önemli bir diğer değişken ise cinsiyettir. Ayrıca araştırmada değişken olarak aile yapısı ve yaşanan yer gibi faktörlerden de yararlanılmıştır.

H₁: Eğitim, problem çözme becerisini etkileyen bir değişkendir.

-H_{1a}: Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin aldıkları sosyal hizmet lisans eğitimi ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

-H_{1b}: Sosyal hizmet bölüm öğrencilerinin aldıkları sosyal hizmet eğitimi artıkça problem çözme becerileri artar.

-H_{1c}: Sosyal hizmet bölüm öğrencilerinin eğitim düzeyi (daha önce mezun oldukları okul) ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

-H_{1d}: Sosyal hizmet bölüm öğrencilerinin öğretim türü ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

H₂: Cinsiyet, problem çözme becerini etki etmeyen bir değişkendir.

-H_{2a}: Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin cinsiyetleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

H₃: Yaşanılan yer, problem çözme becerisini etkileyen bir değişken değildir.

-H_{3a}: Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin yaşadıkları yer ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

H₄: Aile, problem çözme becerisini etkileyen bir değişkendir.

-H_{4a}: Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin aile yapısı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

-H_{4b}: Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin ebeveyn durumu (anne baba birlikteliği) ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

-H_{4c}: Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin aile ekonomik durumu ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

-H_{4d}: Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin kardeş sayısı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

-H_{4e}: Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin anne eğitim düzeyi ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

-H_{4f}: Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin baba eğitim düzeyi ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

3.4. Araştırma Yöntem ve Tekniği

Sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin problem çözme becerilerinin ölçülmesi: Yalova Örneği isimli çalışmada yöntem olarak niceliksel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma yöntemi olarak nicel araştırma yöntemi kullanılırken, model olarak tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırmada bilgi toplama aracı olarak anket tekniği uygulanmıştır. Anket soruları araştırmacı tarafından hazırlanan ve katılımcılarla ilgili çeşitli bulguları içeren soru formu ile katılımcıların problem çözme becerilerini ölçen problem çözme envanterinden oluşmaktadır.

Hazırlanan anket formu araştırmada öncelikle Yalova Üniversitesi sosyal hizmet bölümü bünyesindeki 15 öğrenci ile ön uygulama yapılmış ve gerekli düzenlemeler sonrasında asıl uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri Spss 16 programı ile analiz edilmiştir. Problem çözme envanteri (PÇE) Heppner ve Peterson tarafından 1982 yılında geliştirilmiş olup, Taylan tarafından 1990 yılında Türkçe'ye uyarlanarak güvenirlik çalışması yapılmıştır. Araştırmada kullanılan soru formu katılımcıların yaşı, cinsiyeti, sınıfı, öğretimi, eğitim durumu, aile yapısı ile ilgili çeşitli sorulardan oluşurken kapalı uçlu cevapları içermektedir. PÇE ise 35 sorudan oluşmuş olup, cevaplar 6'lı likert şeklinde yanıtlardan oluşmaktadır. PÇE'de 9,22 ve 29 numaralı maddeler değerlendirme dışı tutularak, toplamda 32 madde dikkate alınır. Bu nedenle puanlamada en düşük puan 32 iken en yüksek puan 192'dir. Bulgular yorumlanırken , katılımcılara yöneltilen soru formundaki değişkenlerin frekans analizleri ve yüzdelik dağılımları belirlenmiştir. Daha sonra PÇE'den elde edilen puanların aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmış, değişkenler ile bu puanlar arasındaki ilişki t testi ve tekli yönlü varyans analizi ile değerlendirilmiştir. Anlamlı bulunan ilişkilerin, betimsel istatistiği LSD testi ile gösterilmiştir.

3.5. Araştırma Evren ve Örneklemi

Araştırma evreni tüm sosyal hizmet öğrencileri iken örneklemi ise Yalova Üniversitesi sosyal hizmet lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada sosyal hizmet öğrencilerinin problem çözme becerilerini ölçmek amacı ile Yalova Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü örneklem olarak seçilmiştir. Katılımcıların sayısal oranları düşünülerek, lisansütü programlardaki öğrenciler kapsam dışı bırakılmış ve araştırma sadece lisans öğrencilerine uygulanmıştır.

Araştırmaya 264 lisans öğrenci katılmış ancak verilerdeki eksiklikler nedeniyle 9 katılımcı değerlendirme dışı bırakılmıştır. 255 katılımcıyı içeren bu araştırma, Yalova Üniversitesi sosyal hizmet bölümünde eğitim gören tüm lisans öğrencileri içinden , tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Yalova Üniversitesi lisans öğrencilerinin yarısından fazlası araştırmaya dahil olması nedeniyle örneklemin temsil oranı oldukça yükselmiştir.

Hem birinci öğretim hem ikinci öğrencilere araştırmaya dahil edilerek, 1. Sınıftan 74 kişi , 2. Sınıftan 66, 3. Sınıftan 76 kişi ve 4. Sınıftan 39 kişi olmak üzere toplam 255 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma örneklemini oluşturan 255 katılımcıların 111 tanesi erkek öğrenci iken, 114 tanesi kadın öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin 125 tanesi birinci öğretim iken, 105 tanesi ikinci öğretim öğrencilerinden oluşmaktadır.

3.6. Bulgular

Bulgular kısmı iki başlıktan oluşmaktadır. Öncelikli olarak katılımcıların genel özelliklerine ilişkin bulgular frekans analizi tabloları ile açıklanmış, daha sonra bu özellikler birer değişken olarak kabul edilip problem çözme becerisi ile ilişkisi tablolarla gösterilmiştir.

3.6.1. Katılımcıların Genel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırma bulguları öncelikle soru formunda yer alan değişkenlere ilişkin bulguların frekans analizleri içermektedir. Bu bağlamda cinsiyet, sınıf, öğretim türü, eğitim düzeyi, yaşadıkları yer ile ilgili bulgular tablolar ile yüzdelik dağılımlarıyla birlikte gösterilmektedir. Bu bulguları katılımcıların aile yapılarıyla sorulara verdikleri yanıtların frekans analizleri izlemektedir. Ailenin ekonomik gelirine ilişkin bulgular, anne eğitim seviyesi, baba eğitim seviyesi, kardeş sayısına ilişkin yanıtlar tablolar ile gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Erkek	111	43.5
Kadın	144	56.5

Araştırmaya katılan toplam 255 sosyal hizmet lisans öğrencisinin, 144'ü kadın (%56.5), 111'i (%43.5'i) erkektir. Kadın öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında dengeli bir dağılım vardır.

Tablo 2. Katılımcıların Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf	Frekans	Yüzde(%)
1.sınıf	74	29,0
2.sınıf	66	25,9
3.sınıf	76	29,8
4.sınıf	39	15,3

Problem çözme becerisinin öğrenim görülen sınıfla ilişkisini incelemek için katılımcılar 1. Sınıf, 2. Sınıf, 3. Sınıf ve 4. Sınıf olmak üzere dört başlık içinde ele alınmıştır. Bu bağlamda 74 kişi 1. Sınıf öğrencisi iken, 66 kişi 2.sınıf öğrencisi, 76 kişi 3.sınıf ve 39 kişi ise 4.sınıf öğrencisidir.

Tablo 3. Katılımcıların Öğretim Türüne Göre Dağılımı

Öğretim	Frekans	Yüzde(%)
1. Öğretim	125	49
2. Öğretim	105	41

Katılımcı olan öğrencilerin eğitim gördükleri öğretim türünün, problem çözme becerilerine etki edip etmediğini görmek için öğretim türleri sorulmuştur . 125 kişi 1.öğretim, 105 kişi 2.öğretim olarak sınıflandırılırken, soru formunda öğretim türünü boş bırakan 25 katılımcı bu dağılımda değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Tablo 4. Katılımcıların Yaşadıkları Yere Göre Dağılımı

Yaşadığı Yer	Frekans	Yüzde(%)
Aile ile evde	58	22,7
Yalnız evde	9	3,5
Yurtta	75	29,4
Akrabasıyla evde	11	4,3
Arkadaşıyla evde	101	39,6

Katılımcıların kimimle yaşadıkları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenebilmesi için kiminle yaşadıkları sorusu sorulmuştur. Soruyu boş bırakan bir kişi değerlendirme dışı bırakılmıştır. Katılımcıların en fazla %39.6'sı arkadaşı ile birlikte yaşadığı görülmüştür. Arkadaşı ile birlikte yaşayanları, %29 yurt, %22.7 si aile izlemiştir. %3.5 ile en düşük oranı yalnız yaşayanlar alırken, %4.3 lük bir kesimin de akrabası ile yaşadığı görülmüştür. Bu oranlardan katılımcıların birçoğunun başka bir ilde yaşayıp, üniversite öğrenimi için Yalova'ya geldiği sonucuna varılabilir.

Tablo 5. Katılımcıların Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde(%)
Lisans ve Lisansüstü mezunu	6	2.4
Ön lisans mezunu	6	2.4
Orta Öğretim mezunu	240	94.1

Çalışmaya katılan sosyal hizmet lisans öğrencilerinin sosyal hizmet lisans eğitimine başlamadan önce orta öğretim dışında herhangi bir eğitim alıp almadıklarının anlaşılabilmesi için eğitim düzeyleri ile ilgili bir soru sorulmuştur. Eğitim düzeyleri sınıflandırılarak incelendiğinde çoğunluğun %94.1 ile lise mezunu (orta öğretim) olduğu görülmüştür. Katılımcıların zaten lisans öğrencilerinden oluşması bu sonucu doğal kılan temel faktördür. Bununla birlikte %2.4 oranında (6) katılımcının lisans ve gene aynı oranda katılımcının ön lisans mezunu olduğu görülürken üç katılımcı bu soruyu yanıtsız bıraktığı için değerlendirme dışında kalmıştır.

Tablo 6. Katılımcıların Ebeveyn Durumlarına Göre Dağılımı

Ebeveyn Durumu	Frekans	Yüzde(%)
Anne Baba Evli	226	88,6
Anne Baba Boşanmış	6	2,4
Baba Vefat Etmiş	20	7,8
Anne Vefat Etmiş	3	1,2

Problem çözme becerisi ile ebeveyn durumu arasındaki ilişkinin incelenmesi için katılımcılara ebeveyn durumları sorulmuştur. Büyük bir çoğunluğunun % 88.6 oranı ile anne babası evli iken, sadece % 2.4'lük bir kısmın anne ve babasının boşanmış olduğu görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların %7.8'inin babasının vefat ettiği, %1.2'sinin ise annesinin vefat ettiği görülmüştür.

Tablo 7. Katılımcıların Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

Kardeş Sayısı	Frekans	Yüzde(%)
0-2	125	49.0
3-5	80	31.4
6-8	27	10.6
9 ve üstü	14	5.5

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu %49 oranı ile kardeş sayısının 0-2 aralığında olduğu görülmüştür. Bununla birlikte kardeş sayısı 3-5 aralığında olan katılımcı oranı % 31.4 idir. Bu oranı %10.6 ile kardeş sayısı 6-8 aralığında olan katılımcılar izlemiştir. Kardeş sayısı açısından en düşük oranı ise, % 5.5 oranla 9 ve üstünde kardeşe sahip olanlar almıştır.

Tablo 8. Katılımcıların Ailelerinin Ekonomik Durumlarına Göre Dağılımları

Ekonomik Durum	Frekans	Yüzde(%)
Gelir Giderden Fazla	7	2,7
Gelir Gidere Eşit	230	90,2
Gelir Giderden Az	18	7,1

Katılımcıların gelir durumlarını öğrenebilmek için rakam aralıkları yerine daha subjektif bir değerlendirme sorusu sorulmuştur. Bu bağlamda katılımcılara ailelerinin ekonomik durumları sorulduğunda büyük bir çoğunluk %90.2'lik bir oranla gelirin gidere eşit olduğunu söylerken, %2.7 gelirin giderden fazla, %7.1'i ise gelirin giderden az olduğunu belirtmiştir.

Tablo 9. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde(%)
Okumaz-Yazmaz	41	16,1
İlkokul mezunu	120	47,1
Ortaokul mezunu	37	14,5
Lise mezunu	37	14,5
Üniversite mezunu	19	7,5

Annelerinin eğitim düzeyi ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi bulabilmek için sorulan soruda katılımcıların %47.1'i annesinin ilkokul mezunu olduğunu belirtirken %16.1'i okuma yazma bilmediğini, %7.5'i ise üniversite mezunu olduğunu belirtmiştir. Annesi ortaokul mezunu olanların sayısı ile lise mezunu olanların sayısı birbirine eşit olup %14.5'luk bir orana sahip oldukları görülür. Bununla birlikte bir katılımcı da değerlendirme dışında tutulmuştur.

Tablo 10. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde
Okumaz-Yazmaz	10	3,9
İlkokul mezunu	94	36,9
Ortaokul mezunu	39	15,3
Lise mezunu	60	23,5
Üniversite mezunu	49	19,2

Katılımcıların babalarının eğitim düzeyinde en yüksek oran %36.9'i ilkokul mezunu iken bu oranı %23.5 ile lise mezunu, %15.3 ile ortaokul mezunları izlemiştir. Babasının okuma yazma bilmediğini belirtenlerinin oranı %3.9 iken üniversite olduğunu belirtenlerin oranı %19.2'dir 3 kişi Verilerde dikkat çeken nokta, katılımcıların babalarının eğitim düzeylerinin annelerinin eğitim düzeylerinden daha yüksek olmasıdır. Nitekim annesi okuma-yazma bilmeyenlerin oranı babası okuma-yazma bilmeyenlerin yaklaşık 4 katıdır. Bununla doğru paralel olarak babası üniversite mezunu olanların oranları annesi üniversite mezunu olanların oranının iki katından fazladır. Hem anne hem de baba eğitim düzeyinde ortak olan tek nokta ise ikisinde de ilkokul mezunu olanların sayısının en yüksek olmasıdır.

3.6.2. Katılımcıların Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların soru formunda verdikleri yanıtlar birer değişken olarak kabul edilmiş ve bu değişkenlerin problem çözme becerilerine etkileri incelenmiştir. Bu değişkenlerle problem çözme becerisi arasındaki ilişki t-testi ve ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Bulgular, sayısal verilerle tablo şeklinde gösterilmekle kalmayıp aynı zamanda yorumlanarak yazılmıştır.

Tablo 11. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Problem Çözme Becerisi t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ortalama	Standart	F	sig	T	P
Kadın	144	3.12	,238	0,032	0,859	0,386	0,700
Erkek	111	3.11	,238				

Çalışmamızda, kadın ve erkek öğrenciler olmak üzere iki farklı örneklem grubunun ortalamaları karşılaştırılarak aralarındaki farkın belirli bir güven aralığında anlamlı olup olmadığı araştırılmıştır. Kadın ve erkek öğrencilerin Problem Çözme Envanterine verdikleri cevaplar karşılaştırılmaktadır. Bağımsız T-testi kullanılarak iki grubun (kadın ve erkek) ortaları karşılaştırılmıştır.

H_0 = Kadın öğrencilerin problem çözme envanterine verdikleri cevaplar ile erkek öğrencilerin problem çözme envanterine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark yoktur. ($\mu_1=\mu_2$)

H_1 =Kadın öğrencilerin problem çözme envanterine verdikleri cevaplar ile erkek öğrencilerin problem çözme becerilerine verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir fark vardır. ($\mu_1\neq\mu_2$)

Yaptığımız analiz sonuçlarına göre kadın öğrencilerin ortalaması 3.12 çıkarken erkek öğrencilerin ortalaması 3.11 çıkmıştır.

Katılımcıların problem çözme becerileri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi incelemek için t-testi yapılarak Levene anlamlılık düzeyine bakılmıştır; ancak sig. değeri 0.859 olup, anlamlılık derecesi olan 0,05'in çok üstünde bulunmuştur. Bu sonuçtan cinsiyet problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Diğer bir deyişle katılımcıların kadın ya da erkek olması problem çözme becerilerini etkilememektedir. Bu bağlamda alternatif hipotez reddedilerek, sıfır hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 12. Katılımcıların Öğretim Değişkenine Göre Problem Çözme Becerisi T-testi Sonuçları

Öğretim	N	Ortalama	Standart Sapma	F	sig	T	P
1.Öğretim	125	3.10	,238	0,33	0,86	0,751	0,453
2.Öğretim	105	3.13	,239				

Araştırmaya konu olan sosyal hizmet bölümü lisans öğrencileri 1. Öğretim ve 2. Öğretim olmak üzere iki farklı öğretim grubundan oluşmaktadırlar. Bu bağlamda öğrencilerin öğretim türleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının incelenmesi için t-testi yapılmıştır.

$H_0 =$ 1. Öğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri ile 2. Öğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark yoktur. ($\mu_1 = \mu_2$)

$H_1 =$ 1. Öğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri ile 2. Öğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark vardır. ($\mu_1 \neq \mu_2$)

Tablodan da görüldüğü gibi Levene test yapıldığında sig 0,856 bulunup sosyal hizmet bölümü öğrencilerin öğretim türleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farka rastlanamamıştır. 1.öğretim öğrencilerinin ortalaması 3.10 iken, 2.öğretim öğrencilerinin ortalaması 3.13 bulunmuştur. Dolayısıyla sıfır hipotezi kabul edilirken alt hipotez reddedilmiştir. Bir diğer ifade ile öğretim türü ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 13. Katılımcıların Yaşadıkları Yer ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları

Yaşadığı Yer	N	Ortalama	SS	F	Sig
Aile ile evde	58	3.17	0.20	1,112	0,351
Yalnız evde	9	3.12	0.10		
Yurtta	75	3.10	0.24		
Akraba ile evde	11	3.14	0.36		
Arkadaş ile evde	101	3.10	0.24		

Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerilerinin yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış olup ($p>0.05$) anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F_{4,249}=1,112$). Bu bağlamda sıfır hipotezi yanlıştır, alternatif hipotez kabul edilmiştir.

H_0 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kaldıkları yer arasında anlamlı bir fark vardır. ($\mu_1 \neq \mu_2$)

H_1 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kaldıkları yer arasında anlamlı bir fark yoktur. ($\mu_1 = \mu_2$)

Tablo 14. Katılımcıların Eğitim Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	N	Ortalama	SS	F	Sig
Lisans ve Lisansüstü mezunu	6	3.11	0.23	2.04	0.132
Ön lisans mezunu	6	3.19	0.39		
Orta Öğretim mezunu	240	3.29	0.19		

Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile eğitim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi için öğrencilere daha önce mezun oldukları okullar sorulmuş ve sonuçlar Anova testi ile değerlendirilmiştir. Analiz sonuçlarında eğitim düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark $F(2,249)=2,040$ ve $p>0.05$ bulunamamıştır. Bu sonucun elde edilmesinde oransal farklılık büyük olması etkili olabilir. Analiz sonucunda sıfır hipotezi reddedilerek alternatif hipotez kabul edilmiştir.

H_0 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. ($\mu_1 \neq \mu_2$)

H_1 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. ($\mu_1 = \mu_2$)

Tablo 15. Katılımcıların Baba Eğitim Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları

Baba eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	Sig
Okumaz-yazmaz	10	2.97	0.119	2.130	0.78
İlkokul mezunu	94	3.11	0.249		
Ortaokul mezunu	39	3.19	0.266		
Lise mezunu	60	3.12	0.239		
Üniversite mezunu	49	3.08	0.190		

Katılımcıların problem çözme becerileri ile babalarının eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının anlaşılması için Anova testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda $F(4,247)=2.130$ ve $p>0.05$ verileri elde edilmiş olup, baba eğitim düzeyi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda sıfır hipotezi yanlışlanmış olup alternatif hipotez olan bir hipotezi doğrulanmıştır.

H_0 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. ($\mu_1 \neq \mu_2$)

H_1 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. ($\mu_1 = \mu_2$)

Tablo 16. Katılımcıların Anne Eğitim Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	Sig
Okumaz-yazmaz	41	3.13	0.249	0.759	0.553
İlkokul mezunu	120	3.09	0.238		
Ortaokul mezunu	37	3.16	0.252		
Lise mezunu	37	3.14	0.229		
Üniversite mezunu	19	3.11	0.202		

Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının anlaşılması için Anova testi yapılarak $F(4,249)=0.759$ ve $p>0.05$ verileri elde edilmiştir. Bu bağlamda anne eğitim düzeyi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda sıfır hipotezi yanlışlanmış olup alternatif hipotez olan bir hipotezi doğrulanmıştır.

H_0 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. ($\mu_1 \neq \mu_2$)

H_1 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. ($\mu_1 = \mu_2$)

Tablo 17. Katılımcıların Ebeveyn Durumu ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları

Ebeveyn Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	Sig
Anne Baba Evli	226	3.12	0.238	0.579	0.630
Anne Baba Ayrı	6	3.01	0.144		
Baba Vefat Etmiş	20	3.15	0.268		
Anne Vefat Etmiş	3	3.08	0.118		

Araştırmada ebeveyn durumunun problem çözme becerisine etki edip etmediğinin bulabilmek için katılımcılara ebeveyn durumları sorulmuş ve seçenekler anne baba evli, anne baba boşanmış, baba vefat etmiş, anne vefat etmiş şeklinde düzenlenmiştir. Anova ile yapılan analiz sonucu $F(3,251)=0.579$ ve $P>0.05$ değerleri bulunmuş olup, ebeveyn durumu ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda sıfır hipotezi reddedilmiş olup, ebeveyn durumu ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ileri süren bir hipotezi doğrulanmıştır.

H_0 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile ebeveyn durumu arasında anlamlı bir fark vardır. ($\mu_1 \neq \mu_2$)

H_1 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile ebeveyn durumu arasında anlamlı bir fark yoktur. ($\mu_1 = \mu_2$)

Tablo 18. Katılımcıların Ailelerinin Ekonomik Durumu ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları

Ekonomik Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	Sig
Gelir giderden fazla	7	2.98	0.253	1.773	0.172
Gelir gidere eşit	230	3.13	0.236		
Gelir giderden az	18	3.06	0.246		

Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile ailelerinin ekonomik durumu arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının incelenebilmesi için Anova testi yapılmış ve sonuç olarak $F(2,252)=1.773$ ile $p>0.05$ değerleri bulunmuştur. Bu bağlamda katılımcıların problem çözme becerileri ile ailelerinin ekonomik durumu arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanamayarak sıfır hipotezi reddedilmiştir.

$H_0=$ Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile aile ekonomik durumu arasında anlamlı bir fark vardır. ($\mu_1 \neq \mu_2$)

$H_1=$ Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile aile ekonomik durumu arasında anlamlı bir fark yoktur. ($\mu_1 = \mu_2$)

Tablo19. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin Anova Testi Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	0.727	3	0.242	4.451	0.005	4-1, 4-2,
Gruplarıçi	13.637	251	0.054			3-2, 3-1,
Toplam	14.401	254				2-1,

Analiz sonuçlarına göre problem çözme becerisi en düşük olan öğrenciler 1. Sınıf sosyal hizmet öğrencileri iken en yüksek olan öğrenciler 4.sınıf sosyal hizmet öğrencileri çıkmıştır. Bununla birlikte 2. Sınıfların problem çözme becerisi 1. Sınıflardan fazla çıkarken, 3. Sınıfların problem çözme becerisi 2. Sınıf ve birinci sınıf öğrencilerin problem çıkma becerisinden daha yüksek çıkmıştır. Kısaca ifade edecek olursak öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıfın derecesi arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı görülmüştür. Bu bağlamda aldıkları sosyal hizmet lisans eğitiminin problem çözme becerisine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

H_0 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile öğrenim gördükleri sınıf arasında anlamlı bir fark vardır. ($\mu_1 \neq \mu_2$)

H_1 = Sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ile arasında öğrenim gördükleri sınıf anlamlı bir fark yoktur. ($\mu_1 = \mu_2$)

Tablo 20. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Sınıf ile Problem Çözme Becerilerinin Betimsel İstatistiği

Sınıf	N	$\bar{X}$	SS
1.Sınıf	74	3.07	0.198
2.Sınıf	66	3.08	0.238
3.Sınıf	76	3.15	0.265
4.Sınıf	39	3.21	0.218

Araştırmada katılımcıların öğrenim gördükleri sınıf ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının anlaşılabilmesi için Anova testi yapılmış ve analiz sonuçlarında $F(3,251)=4.451$ $p<0.05$ değerleri bulunarak öğrenim görülen sınıf ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle katılımcıların öğrenim gördükleri sınıfa bağlı olarak problem çözme becerilerinin değiştiği tespit edilmiştir. Bulunan anlamlı ilişkinin sonucunda problem çözme becerisi arası farkların hangi sınıflar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testi uygulanmıştır. 4.sınıfta öğrenim gören öğrenciler için değer, $\bar{X}=3.21$, 3.sınıf için $\bar{X}=3.15$, 2.sınıfta $\bar{X}=3.08$ ve 1.sınıf için $\bar{X}=3.07$ değerleri bulunmuştur.

Tablo :21 Araştırma Sonuçları

Hipotez	Sonuç
H₁: Eğitim, problem çözme becerisini etkileyen bir değişkendir.	Kabul edilmiştir
-H _{1a} : Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin aldıkları sosyal hizmet lisans eğitimi ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Kabul edilmiştir
-H _{1b} : Sosyal hizmet bölüm öğrencilerinin aldıkları sosyal hizmet eğitimi artıkça problem çözme becerileri artar.	Kabul edilmiştir
-H _{1c} : Sosyal hizmet bölüm öğrencilerinin eğitim düzeyi (daha önce mezun oldukları okul) ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Red edilmiştir
-H _{1d} : Sosyal hizmet bölüm öğrencilerinin öğretim türü ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.	Kabul edilmiştir
H₂: Cinsiyet, problem çözme becerini etki etmeyen bir değişkendir.	Kabul edilmiştir
-H _{2a} : Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin cinsiyetleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.	Kabul edilmiştir
H ₃ : Yaşanılan yer, problem çözme becerisini etkileyen bir değişken değildir.	Kabul edilmiştir
H ₄ : Aile, problem çözme becerisini etkileyen bir değişkendir.	Red edilmiştir
-H _{4a} : Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin aile yapısı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Red edilmiştir
-H _{4b} : Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin ebeveyn durumu (anne baba birlikteliği) ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Red edilmiştir
-H _{4c} : Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin aile	Red edilmiştir

ekonomik durumu ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	
-H _{4d} : Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin kardeş sayısı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Red edilmiştir
-H _{4e} : Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin anne eğitim düzeyi ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Red edilmiştir
-H _{4f} : Sosyal hizmet bölümü lisans öğrencilerinin baba eğitim düzeyi ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Red edilmiştir

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal çalışmacılar diğer mesleklere oranla daha fazla sorunla karşılaşır. Problem çözme sosyal hizmet mesleğinin temel dinamiklerinden biridir. Bu nedenle sosyal hizmet lisans eğitiminin problem çözme becerisini artıracak bir niteliğe sahip olması gerekir. Nitekim sosyal çalışmacıların problem çözme becerilerinin artması yalnızca mesleki başarı getirmekle kalmaz aynı zamanda sosyal adaletin sağlanmasına da aracılık eder.

Bu çalışmada Yalova Üniversitesi Sosyal Hizmet bölümü lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri ölçülmüştür. Araştırmada problem çözme becerisini ölçmek için problem çözme envanterinden yararlanılmış, ayrıca bu beceriyi etkileyebilecek faktörleri değerlendirebilmek amacıyla çeşitli değişkenlerden oluşan soru formu kullanılmıştır. Araştırmada, cinsiyet, eğitim durumu, sınıfı, öğretimi, yaşanan yer, ailenin ekonomik durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ebeveyn durumu, kardeş sayısı gibi değişkenlerin problem çözme becerisini etkileyip etkilemediğine bakılmıştır.

Çalışma genelinde bir değişken hariç geri kalan tüm değişkenler ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bütün değişkenler içinde sadece öğrenim görülen sınıf ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf derecesi arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı belirlenmiştir. Araştırma bulguları hem kendi içinde hem de diğer örüntülerle ilişkilendirilerek yorumlanacak ve bu bağlamda çeşitli öneriler ileri sürülecektir.

Yalova Üniversitesi Sosyal Hizmet bölümü lisans öğrencilerinin problem çözme becerileri cinsiyet değişkenine göre ölçüldüğünde, kadın öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Kadın öğrenci oranı (%56.5) ile erkek öğrenci oranının (%43.5) bir birine yakın olması, araştırma sonucunun geçerliliğini arttırmaktadır. Cinsiyete ilişkin araştırma bulgusu, mevcut araştırma sonuçları ve kuramsal çalışmalarla örtüşmektedir. Nitekim daha önce yapılmış çalışmalara göre de cinsiyet, problem çözme becerilerini etkileyen faktörler arasında bulunmamaktadır.

Cinsiyet faktörü açısından, araştırmada problem çözme becerisinin cinsiyetlere göre farklılık göstermemesi beklenen bir sonuç olmakla birlikte toplumsal cinsiyet rolleri açısından önemli bir bulgudur.

Araştırmanın problem çözme becerisi ile cinsiyet değişkeni arasında bir ilişki bulamaması, kadın ile erkeğin farklı olduğu fikrinden beslenen, erkek egemen sistem içinde kadının sömürülmesine ve dezavantajlı duruma düşmesine neden olan cinsiyet eşitsizliği anlayışına karşı, kadın erkek eşitliğini destekleyen bilimsel bir veri oluşturması açısından önemlidir. Problem çözme becerisi açısından aynı eğitim düzeyindeki kadınlarla erkekler arasında fark olmaması, cinsiyet eşitsizliğine neden olan farklılık tezlerini reddederek tam tersine özellikle problem çözme gibi önemli bir konuda farksızlığa vurgu yapan bilimsel bir bulguya kaynaklık etmektedir.

Lisans öğrencilerine yaşadıkları yer sorulmuş ve cevaplara yalnız, aile ile birlikte, arkadaş ile birlikte, akraba ile birlikte, yurttan gibi seçenekler yazılarak, yaşanan yer ile problem çözme becerisi arasındaki ilişki analiz edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda yaşanan yer ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bununla birlikte öğrencilerin büyük çoğunluğu arkadaşları ile yaşarken sadece %22,7'si ailesi ile birlikte yaşadığı tespit edilmiştir. Yaşadıkları yere göre öğrencilerin dağılımının dengeli olmaması anlamlılık düzeyini olumsuz etkileyip elde edilen sonuç ile ilgili yorum yapmayı zorlaştırmaktadır.

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun ailesinden uzakta yaşaması, problem çözme becerilerinin ölçülmesinde başka bir bakış açısına işaret etmektedir. Nitekim bu verilerden yola çıkılarak, öğrencilerin çoğunun eğitim amaçlı göç ettiği sonucuna ulaşılabilir. Bu bağlamda öğrencilerin farklı bir şehirde, ailelerinden uzakta yaşamaları, yeni sorun alanları ile tek başlarına çözmek zorunda kaldıkları problemlerin varlığına işaret etmektedir. Şüphesiz başka bir şehirden göç etmiş olmak, aile desteğinden uzak kalmak, barınma, beslenme, geçinme ve sosyal çevreye uyum sağlama gibi yeni problemlerle karşılaşmak ve çözmek, öğrencilerin problem çözme becerilerini olumlu yönde etkileyen bir durumdur. Öğrencilerin bu durumu problem çözme becerilerini arttıran faktörlerle açıklanabilir. Nitekim daha

önce kavramsal çerçevede değinildiği gibi bireylerin geçmiş tecrübeleri ve daha önce çözdükleri problemleri, problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilemektedir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfın yükselmesi ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiye ek olarak farklı bir yorum oluşturabilir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri yıl, aynı zamanda çeşitli problemlerle karşılaşp çözüm üreterek tecrübe kazandıkları süreyi de işaret etmektedir. Bu bağlamda öğrenim görülen sınıfla problem çözme becerisi arasındaki doğru orantı sadece eğitimin problem çözme becerisini olumlu yönde etkilediği çıkarımını göstermekle kalmayıp, problem çözme becerisine olumlu etki yapacak bir başka faktör olarak tecrübe ve deneyimleri de işaret etmektedir. Bu açıdan araştırma bulgularının birbiri ile ilişkilendirilerek okunması daha sağlıklı bir analiz zeminin oluşmasını sağlayacaktır.

Araştırmada öğrencilerin eğitim düzeyleri (daha önce mezun oldukları okul) ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Katılımcıların eğitim düzeylerini belirlemek amacı ile lisans öncesi mezun oldukları okul sorulmuştur. Bu soruya yanıt veren öğrencilerin %95'e yakını lise mezunu olduğunu belirtirken, %2,4 ön lisans, %2,4 ise lisans mezunu olduğunu belirtmiştir. Eğitimin problem çözme becerisini etkileyen faktörler içinde bulunmasına rağmen, bu soruda anlamlı bir ilişkinin tespit edilememesi çelişik bir sonuç olarak değerlendirilebilir; ancak bu anlamsızlık cevaplama oranlarının, kendi arasında dengesiz bir dağılıma sahip olmasından kaynaklanmış olabilir. Bu bağlamda bu göstergiyi yorumlamak çok doğru olmayacaktır. Nitekim lisans öğrencileri arasında yapılan bir araştırmada bu sorunun dengeli dağılımını beklemek çok gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır.

Araştırmada katılımcılarının eğitim düzeylerinin yanı sıra anne ve babalarının eğitim düzeyleri ayrı ayrı sorularak problem çözme becerisine etkisi araştırılmıştır. Anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bununla birlikte baba eğitim düzeyinin, anne eğitim düzeyinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Nitekim araştırma sonuçlarına göre okuma yazma bilmeyen kadınların oranı

%16,1 iken erkeklerde bu oranın %3,9 olduğu görülmüştür. Bununla birlikte üniversite mezunu oranlarına baktığımızda kadınlarda %7.5 iken, erkeklerde bu oran %19,2'ye yükselmiştir. Bu rakamlara göre okur yazar olmayan kadın ebeveyn oranı, erkek ebeveynlerin dört katı iken, üniversite mezunu erkeklerin oranı da kadınların iki katından daha fazladır.

Anne baba eğitim düzeyi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamasa da araştırma verileri eğitim alanındaki cinsiyet eşitsizliklerin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Eğitim alanındaki cinsiyetler arası bu eşitsizlik, şüphesiz ki kadının toplumsal yaşamdaki birçok alanda dezavantajlı duruma düşürecek etkenlerden birini göstermesi açısından önemlidir.

Araştırmada aile yapısı ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi analiz edebilmek için katılımcılara aileleri ile ilgili çeşitli sorular sorulmuştur. Katılımcıların ebeveyn durumları ile (anne babalarının evli, ayrı vefat etmiş olmaları) problem çözme becerileri arasındaki anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Ebeveyn durumunun problem çözme becerisine etkisini gösteren mevcut bir çalışma bulunmamaktadır. Bununla birlikte bu çalışmada verilen yanıtların dengeli dağılmamış olması (diğer bir deyişle katılımcıların %88,6'sının anne babasının evli olduğunu belirtmesi) nedeniyle, araştırma verilerini kullanarak ebeveyn durumunun, problem çözme becerisini etkilemediği gibi bir genelleme yapılması sağlıklı olmaz. Bu nedenle, ebeveyn durumu ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin incelenebilmesi için daha geniş kapsamlı bir araştırmanın yapılması gerekir. olur.

Aile yapısı ile ilgili olarak bir başka soru da katılımcıların kaç kardeş olduğu sorusudur. Bu soruda katılımcıların yarısına yakını 0-2 kardeşi olduğunu belirtmiştir. Kardeş sayısı ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Katılımcılara ailelerinin ekonomik durumu ile ilgili soru sorulmuştur. Katılımcılara ailelerinin gelir durumu sorulmuş, yanıt olarak ise katılımcının öznel algısını da yansıtacak şekilde gelir giderden az, gelir gidere denk ve gelir giderden fazla gibi seçenekler sunulmuştur. Cevap olarak %90 gibi bir

oranla büyük bir çoğunluk gelirin gidere eşit olduğunu belirtmiş ve ekonomik durum ile problem çözme becerisi arasında herhangi bir anlamlı ilişki tespit edilememiştir. Nitekim gene cevaplardaki orantısız dağılım bu sonucun yorumlanmasını zorlaştırmaktadır.

Aile yapısı ile ilgili olarak genel bir toparlama yapılacak olursa, ebeveyn durumu , kardeş sayısı ve gelir durumu ile problem çözme becerisi arasında herhangi bir anlamlı ilişki tespit edilememiştir. Ancak bu sorulara verilen yanıtların Türkiye genelini yansıtacak şekilde orantısız bir dağılıma sahip olması sonuçların yorumlanarak genelleme yapılmasını zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte daha önce yapılmış çalışmalar, aile yapısı ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi olumlu yönde etkileyen en önemli faktör olarak demokratik ve ilgisiz aile yapısına değinmiştir. Araştırmada bu değişkeni sınavacak herhangi bir soru olmamakla birlikte, bu değişken dışındaki faktörlerin etkisiz olduğunun tespit edilmesi, diğer çalışmalar ile gelişmemektedir.

Bununla birlikte sosyal hizmet lisans eğitimi açısından dikkat çekici olan bir başka nokta da, üniversiteye giriş puanlarındaki farka rağmen, birinci öğretim ve ikinci öğretim öğrencileri arasında, problem çözme becerileri açısından anlamlı bir fark bulunmamasıdır. Nitekim birinci öğretim öğrencileri, ikinci öğretim öğrencilerinden daha yüksek puanlarla lisans programına yerleştirilirken, ikinci öğretim öğrencileri daha az puanla yerleştirilmektedirler. Ancak bu fark, akılda tutulması gereken bir değişken olmakla birlikte bir başarı göstergesi olup olmadığı yoruma açık ve bu çalışmanın boyutlarını aşan bir konudur. Türkiye’de üniversiteye giriş puanlarını belirleyen lisans yerleştirme sınavının değerlendirme parametreleri oldukça sorunlu bir konudur. Bu bağlamda lisans yerleştirme sınavının, problem çözme becerisi açısından anlamlı olan zeka, dikkat, özgüven, kararlılık, yaratıcılık, eleştirel ve yenilikçi düşünme gibi özellikleri ölçüp ölçmediği tartışmalıdır. Bu araştırma sonuçlarına bakarak, lisans yerleştirme sınavındaki puan farkına rağmen, birinci öğretim öğrencileri ile ikinci öğretim öğrencileri arasında problem çözme becerileri açısından anlamlı bir farka ulaşılamaması nedeni ile, lisans yerleştirme sınavının

problem çözme becerisini etkileyen faktörleri (zeka, yaratıcılık, eleştirel düşünme vb...) ölçmediği sonucuna ulaşılabilir. Ancak bu çıkarımın yanlışlanması pek mümkün olmamakla birlikte, doğruluğunun ispatı bu çalışmanın kapsamı dışında kalmaktadır. Nitekim, aynı lisans programındaki birinci ve ikinci öğretim programları arasındaki puan farkının problem çözme becerisini etkileyecek kadar anlamlı olup olmadığı bu araştırma bulguları içinde ölçülebilir değildir. Bu bağlamda, öğrencilerin lisans yerleştirme sınav sonuçları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki ancak başka bir nicel araştırma konusu olarak daha bilimsel veriler eşliğinde değerlendirilebilir.

Üniversitelerde bir lisans programının birinci ve ikinci olmak üzere iki farklı öğretim türünde eğitim vermesi akademik yetkinlik açısından oldukça tartışmalı bir başka konudur. İkinci öğretimi olumlayan ve öğrencilerin seçeneklerini arttıran bir olanak olarak değerlendiren görüşler olmakla birlikte, ikinci öğretimi öğrenciyi üniversite yaşamından soyutladığı, eğitim niteliğini düşürdüğü, akademik özgünlüğün yok olduğu gibi çeşitli sebeplerle eleştiren görüşler de bulunmaktadır. Birinci ve ikinci öğretime ilişkin bu görüş ve eleştirileri bu çalışma açısından değerlendirecek olursak, birinci ve ikinci öğretim öğrencileri arasında, problem çözme becerileri açısından anlamlı bir farkın bulunamaması, verilen eğitim açısından bir fark olmadığı gibi bir genellemeci bir çıkarım oluşturabilir. Ancak bu çıkarım oldukça genel ve sadece bu araştırma bulguları ile ulaşılamayacak bir değerlendirme olur. Nitekim çok çeşitli ve baskın değişkenlerden etkilenmeyen problem çözme becerisi, öğretim türü açısından değerlendirildiğinde de farklılık göstermemesi olağandır. Bu bağlamda sadece problem çözme becerisi ölçüt alınarak eğitim türleri arasında herhangi bir nitelik farkı olup olmadığını söylemek yetersiz ve yersiz bir tespit olacaktır.

Kısaca problem çözme becerisi açısından birinci öğretim ve ikinci öğretim öğrencileri arasında anlamlı bir farkın bulunmaması, üniversite eğitimi açısından yukarıda da değindiğimiz noktalara ilişkin önemli çıkarımların yolunu açmakla beraber tek başına bu çıkarımların kaide haline gelip bilimsel bulgu olarak değerlendirmesine yetecek bulgulara sahip değildir. Dolayısıyla, bu araştırma sadece bundan sonra yapılacak farklı araştırmalar

için fikir sunabilecek yorumlar içermektedir.

Araştırmada sadece eğitim görülen sınıf ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunabilmiştir. Nitekim eğitim görülen sınıfın derecesi yükseldikçe problem çözme becerisinin de arttığı görülmüştür. İkinci sınıfların problem çözme becerileri, birinci sınıflardan fazla iken, üçüncü sınıfların problem çözme becerilerinin ikinci sınıflardan fazla ancak dördüncü sınıflardan az olduğu görülmüştür. Problem çözme becerisi en düşük olan sınıf birinci sınıf olurken, problem çözme becerisi en yüksek olan sınıfın dördüncü sınıf olduğu görülmüştür. Problem çözme becerisi ve eğitim görülen sınıflar arasındaki bu fark her iki eğitim türü için de geçerlidir.

Araştırmanın sonucu olarak eğitim görülen süre ile problem çözme becerisi arasındaki doğru orantı farklı şekillerde yorumlanabilir. Nitekim daha önce yapılan araştırmalar ve ileri sürülen tezler, problem çözme becerisinin öğrenilebilir bir şey olduğunu söylemekte ve eğitimi problem çözme becerisini arttıran bir faktör olarak göstermektedir. Bu bağlamda araştırma sonucu mevcut kuramsal yaklaşımlarla örtüşmektedir. Eğitim alınan süre arttıkça problem çözme becerisinin arttığı görülmüştür. Bu noktada daha önce değinilen yaşam tecrübesi ve deneyim faktörü de göz önünde bulundurulmalıdır.

Eğitim açısından araştırma konusu tek başına toplumsal cinsiyet tartışmaları açısından yeterli veri sunmamakla birlikte, araştırma konusu olan problem çözme becerisi ile toplumsal cinsiyet arasındaki eşitsizliğe dair bazı saptamalarda bulunmaktadır. Nitekim araştırma öncelikli olarak eğitimin problem çözme becerisi üzerindeki olumlu etkisini destekleyen bulgulara sahiptir. Bununla birlikte araştırmada, eğitim dışındaki diğer değişkenlerle problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişkinin bulunamaması, problem çözmenin çok belirgin faktörlere rağmen zor artırılan bir beceri olduğunu göstermiştir. Bu gösterge problem çözme açısından eğitimin ne kadar önemli olduğunun altını çizer.

Araştırma açısından bir başka önemli bulgu ise aynı eğitim düzeyine sahip kadın ve erkek öğrencilerde problem çözme becerisi açısından anlamlı bir fark bulunmamasıdır. Cinsiyet ile ilgili diğer bir önemli araştırma bulgusu ise

katılımcıların baba eğitim düzeylerinin anne eğitim düzeylerinden yüksek olmasıdır. Bu bulgu eğitim açısından önemli bir eşitsizliğin altını çizmekle birlikte, problem çözme becerisi açısından da eğitim alamayan kadınların bu becerilerini arttıracak önemli birçok nitelikten yoksun kalmaları anlamına gelmektedir. Problem çözme becerisi açısından cinsiyetler arası bu eşitsizlik, muhakkak ki kadınların gündelik yaşamlarından toplumsal yaşama kadar, bio-psiko-sosyal sağlıklarını olumsuz etkileyerek, daha büyük toplumsal eşitsizliklere neden olmaktadır. Bu eşitsizliğin üstesinden gelmek için başta sosyal politika uygulamaları olmak üzere makro, mezzo ve mikro düzeyde mücadele edilmelidir. Toplumsal cinsiyet, sosyal hizmetin temel kaygılarından biri olarak, sosyal adaletin cinsiyetleri de kapsayacak şekilde sağlanması için uğraşılmalıdır.

Araştırma sonuçlarını genel olarak değerlendirildiğinde, problem çözme becerisinin çok az değişkenden -hatta bu araştırma açısından sadece eğitim değişkeninden- etkilenmesi eğitim ile ilgili daha önemli çalışmaların yapılmasını gerektirmektedir. Özellikle eğitimin her aşamasında problem çözme becerisini arttıracak programlar ve uygulamaların yapılması için uğraşılmalıdır.

Özellikle sorun çözme odaklı bir bilim ve meslek dalı olan sosyal hizmet lisans programlarında, problem çözme becerisini arttıracak uygulamalar için çaba harcanmalıdır. Bu anlamda üniversitelerde bir çalışma grubu kurulabilir ve verimli çalışmaların nasıl yapılacağı üzerine çeşitli tartışmalar yürütülebilir. Ayrıca her akademik yılın sonunda öğrencilerin problem çözme becerileri ölçülerek üniversite eğitimi açısından kurumların kendi öz eleştirilerini yapmalarını sağlayacak envanter üretilebilir.

Bu bağlamda şüphesiz öğrencilerin demokratik ortamlarda eğitim görmesini sağlayacak bir yapılanmanın önü açılmalıdır. Demokratik ve öğrenci merkezli eğitim problem çözme becerisi açısından oldukça önemlidir. Diğer yandan, özellikle meslek yaşamı boyunca problem çözmek üzere çalışacak ve bu anlamda işi problem çözmenin bizzat kendisi şeklinde tarif edebileceğimiz sosyal hizmet öğrencileri için, sosyal hizmet lisans programında seçmeli ders olarak problem çözme becerisi dersi verilmelidir.

Problem çözmeye ilişkin öğrencilerin bilinç düzeyleri arttırılarak, çalışma yaşamları boyunca yüz yüze kalacakları problemlerin üstesinden gelme ve bu bağlamda müracaatçılara rehberlik etmelerini sağlayacaktır.

Sonuç olarak problem çözme becerisi bireylerin yaşam kalitelerini yükselten, öğrenilebilir ve eğitim ile artırılabilir oldukça önemli bir nitelik. Bu nedenle özellikle sosyal hizmet gibi sorun odaklı mesleklerin lisans programlarında, cinsiyetler arası eşitlik gözetilerek, akademik eğitimin temel kaygılarından biri problem çözme becerisi olmalıdır.

KAYNAKÇA

ACAR, H., ÇAMUR DUYAN, G., (2003), **"Dünya'da Sosyal Hizmet Mesleğinin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi"**, Toplum ve Sosyal Hizmet, No.14.

AÇIKÖZ ÜN, K. (2000), **Ekitli Öğrenme ve Öğretme**, Kanyılmaz Matbası, İzmir.

AKBULAK, S. ve AKBULAK, Y. (2004), **"Türk Sosyal Güvenlik Sisteminde Yaşanan Sorunlar ve Alınması Gereken Önlemler"**, Sosyal Kurumlarının Kaynak Sorunları ve Çözüm Önerileri, Maliye Hesap Uzmanları Vakfı Yayınları, No:17, Ankara.

ALTAN, Ö.Z. (2003), **Sosyal Politika**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

ALTUN, M. (2002), **İlköğretimde Problem Çözme Öğretimi**, Uludağ Yayınları, Bursa.

ASLAN, A.E (2002), **Yaratıcı Problem Çözme-Örgütte Kişisel Gelişim**, Nobel Yayınları, Ankara.

ARSLAN, Ç. (2001), **Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ARNOLD, J.D. (1992), **The Complete Problem Solver** , John Wiley&SonsInc, Canada.

BINGHAM, A. (1998), **Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi**, Çev., A. Ferhan Oğuzhan, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

BAŞARARAN, İ.E. (2005), **Eğitim Psikolojisi, Gelişim, Öğrenme ve Ortam**, Nobel Yayınları, Ankara.

BONNER, R. Ve RICH, A. (1988), **"Negative Life Stress, Social Problem Solving Self Appraisal and Hopelensness: Implications For Research"**, Cognitive Therapy and Research, Vol: 12, No:6.

CSWE , (2008), **Educational Policy and Accreditation Standarts.**

CÜCELOĞLU, D. (2003), **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitapevi, İstanbul.

CÜCELOĞLU, D. (1999), **İçimizdeki Biz** , Sistem Yayınevi, İstanbul.

ÇİZİKAKÇA, M. (2006), **"Osmanlı Dönemi Vakıflarının Tarihsel Boyutları"**, Türkiye'de Hayırseverlik: Vatandaşlar, Vakıflar ve Sosyal Adalet, Tüsev Yayınları, İstanbul.

DEMİRBİLEK, S. (2009), **Sosyal Politika Bağlamında Sosyal Hizmet**, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

DEMİRTAŞ, H., ve DÖNMEZ, B. (2008), "**Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Algıları**", İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.9, No:16.

DİLİK, S. (1991), **Sosyal Güvenlik**, Kamu-İş Sendikası Yayını, Ankara.

DUYAN, V., Ö.Ö. SAYAR ve M. ÖZBULUT; (2008), **Sosyal Hizmeti Tanımak ve Anlamak**, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği, Ankara.

DUYAN, V. (2010), **Sosyal Hizmet Temelleri Yaklaşımları ve Müdahale Yöntemleri**, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği, Ankara.

ERDEN, M. Ve AKMAN, Y. (1997), **Eğitim Psikolojisi: Gelişim, Öğrenme, Öğretme**, Arkadaş Yayınları, Ankara.

FAERLEY, O.W. , L.L. SMITH, S.W. BOYLE (2003), **Introduction to Social Work**, Allyn-Bacon, New York.

FRIEDLANDER, W. (1965), **Sosyal Hizmetin Kavram ve Metodları**, Çev., E. Besin, Kardeş Matbaası, Ankara.

GELBAL, S. (1991), "**Problem Çözme**", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:6, s.167-173.

GÖZE, A. (2005), **Siyasal Düşünceler ve Yönetimler**, Beta Yayınları, İstanbul.

GÜÇLÜ, N. (2003), "**Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri**", Milli Eğitim Dergisi, No:160.

GÜLER, M. (2002), **Osmanlı Devletinde Haremeyn Vakıfları(XVI.-XVII. Yüzyıllar)**, Tarih ve Tabiat Vakfı, İstanbul.

HEPPNER, P.P. (1987), "**The Integration of Personal Problem Solving Processes Within Counseling**", The Counseling Psychologist, Vol: 15.

HEPPNER, P.P. and BAKER, C.E. (1997), "**Application of Problem Solving Inventory**", Measurement and Evaluation in Counseling and Development, Vol:29, No.5.

ISSW ,(2001), **International Definition of Social Work.**

KARASAR, N. (2005), **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yayınları, Ankara.

KALAYCI, N. (2001), **Sosyal Bilimlerde Problem Çözme ve Uygulamalar**, Gazi Kitapevi, Ankara.

KARKINER, N. (2010), "**Sosyal Hizmet Uygulamalarının Etkileşim Süreci ve İşleyişi**", Sosyal Hizmet Uygulamaları, Editör:Ö.Z. ALTAN, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.

KESGİN, B. (2013), **Kamu Sorumluluğunda Sosyal Hizmet**, Açılım Kitap, İstanbul.

KESGİN, B. (2012), **Kamu Sosyal Politikalarında Sosyal Yardım**, Açılım Kitap, İstanbul.

KONGAR, E. (1972), **Sosyal Çalışmaya Giriş**, Sosyal Bilimler Derneği, Ankara.

KORAY, M., (1992), **Endüstri İlişkileri**, Basisen Eğitim ve Kültür Yayınları, İzmir.

KOZAK, İ. (1994), **Bir Sosyal Siyaset Müessesesi Olarak Vakıf**, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

KUT, S. (1988), **Sosyal Hizmet Mesleği Nitelikleri Temel Unsurları Müdahale Yöntemleri**, Ankara.

KUZGUN, Y. (1999), **İlköğretimde Rehberlik**, Nobel Yayınevi, Ankara.

KNEELAND, S. (2001), **Problem Çözme**, Nurdan Kitapevi.

KÜÇÜKAHMET, L. (2000), **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, 2.Baskı, Nobel Yayınevi, Ankara.

MARSHALL, T.H. (2006), **"Yurttaşlık ve Sosyal Sınıf"**, Çev. Burcu Yakut Çakar ve Utku Barış Balaban, Editörler: BUĞRA , A. ve Ç. Keyder, Sosyal Politika Yazıları, İletişim Yayınları, İstanbul.

MIDGLEY, J. (1997), **Social Welfare in Global Context**, Sage Publication,

MORGAN, C.T. (1999), **Psikolojiye Giriş**, Çev., Arıcı ve Ark., Meteksan Yayınları, Ankara.

MYLES, J. Ve QUADAGO, J. (200), **"Utopian Visions: Engaged Sociologies for the 21st Century"**, Contemporary Sociology, Vol.29, No:1.

NACAR, F. N., (2010), **"Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi"**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

NATIONAL ASSOCIATION OF SOCIAL WORKERS, (1981), NASW **Standards or The Classification of Social Practice.**

NATIONAL ASSOCIATION OF SOCIAL WORKERS, (1982), NASW **Standards for Continuing Professional Education of Social Practice.**

OĞUZKAN, A. F. (1993), **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Emel Matbaacılık, Ankara.

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

ÖZKAN, Ö., AKGÜN R.,YANARDAĞ, M.Z, YÜCELER, T. (2013), “**Sosyal Hizmet Bölümü Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi**”, TSA, Yıl:17, No:3.

ÖZTÜRK, N. (1983), **Menşei ve Tarihi Gelişimi Açısından Vakıflar**, Vakıflar Genel Müdürlüğü , Ankara.

POLANYI, K. (2009), **Büyük Dönüşüm Çağımızın Sosyal Siyasal Kökenleri, İstanbul.**

POSAMENTIER, A. S. (1998), **Problem-Solving Strategies for Efficient and Elegant Solutions , A Recherche for the Mathematics Teacher**, Corwin Press, California.

SALLAN GÜL, S. (2006), **Sosyal Devlet Bitti : Yaşasın Piyasa, Yeni Liberalizm ve Muhafazakarlık Kısacasında Refah Devleti**, 2. Baskı, Ebabil Yayıncılık, Ankara.

SEYYAR, A. (2002), **Sosyal Siyaset Terimleri Ansiklopedik Sözlük**, Beta Yayınları, İstanbul.

SEYYAR, A. (2010), **Sosyal Hizmet Terimleri**, Sakarya Yayıncılık, Sakarya.

SHEAFOR, B.W. ve HOREJSI, C.R. (2003), **Techniques and Guidelines for Social Work Practice**, Allyn-Bacon, Boston.

SÖZER, A.N. (2009), **“Sadaka Toplumu mu? Sosyal Devlet mi? Sosyal Yardımlaşma ve Danışma Vakıfları”**, Mercek, Yıl:14, No:54.

SUNGUR, N. (2001), **Yaratıcı Okul, Düşünen Sınıflar**, Evrim Yayınları, İstanbul.

SUNGUR, N. (2001), **Yaratıcı Düşünce**, Evrim Yayınları, İstanbul.

ŞAHİN, F. (2000), **“Sosyal Reforma Karşı Bilimsel Tedavi: Yüzyıllık Tartışmanın Nedenlerine İlişkin Bir Deneme”**, Toplum ve Sosyal Hizmet, No:1.

ŞAHİN, F. (2001), **“Sosyal Hizmette Güçler Perspektifi ve Çözüm Odaklı Mülakat”**, Aile ve Toplum, Cilt:4, No:1, s. 55-62.

TALAS, C. (1967), Sosyal Politika, Sevinç Matbaası, Ankara.

TAYLAN , S. (1990), **“Heppner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarlama, Güvenlik ve Geçerlik Çalışmaları”**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TOKOL, A. (2001), **Endüstri İlişkileri ve Yeni Gelişmeler, Sosyal Politika**, Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayınları, Bursa.

TOKOL, A. ve ALPER, Y. (2011), **Sosyal Politika**, Dora Yayınları, Bursa.

TOMANBAY, İ. (1999), **Sosyal Çalışma Sözlüğü**, Selvi Yayınevi, Ankara.

TOPAL, H. (2011), **"Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Becerileri ve Yönelimleri ile Fonksiyonel Olmayan Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TUNCAY, T. ve ERBAY, E. (2006), "Sosyal Hizmetin Temel Hedefi Sosyal Adalet", Toplum ve Sosyal Hizmet, C.17, No:1.

ULUPINAR, S. (1997), **"Hemşirelik Eğitiminin Sorun Çözme Becerisine Etkisi"**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

VARIŞ, F. (1994), **Eğitim Bilimine Giriş**, Atlas Kitapevi, Konya.

VURAL, B. (2004), Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zeka, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

ZASTROW, C. (2013), **Sosyal Hizmete Giriş**, Çev., Aykara, A. ve diğ. , Nika Yayınevi , Ankara.

EKLER

EK A: SORU FORMU

Bu araştırma sosyal hizmet lisans öğrencilerinin problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla yapılmakta olup soru formu ve problem çözme envanterinden oluşmaktadır. Sorulara vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın geçerliliği açısından oldukça önemlidir. Teşekkürler... SELDA ALTINOK

SORU FORMU

Aşağıdaki soruları sizin için doğru olan seçeneği işaretleyerek cevaplayınız

1. Cinsiyet :

- a) Kadın b) Erkek

2. Yaş:

- a) 17 ve altı b) 18 c) 19 d) 20 e) 21 f) 22 g) 23 ve üstü

3. Sınıf:

- a) 1. Sınıf b) 2.sınıf c) 3. Sınıf d) 4. sınıf

4. Öğretim Türü:

- a) 1. Öğretim b) 2. Öğretim

5. Eğitim Düzeyi:

- a) Ortaöğretim mezunu b) Ön lisans mezunu c) Lisans ve yüksek lisans mezunu

6. Yaşanılan yer:

- a) aile ile evde b) yalnız evde c) Yurtta d) Akraba ile evde e) Arkadaş ile evde

7. Ebeveyn durumu:

- a) Anne baba evli b) Anne baba boşanmış
c) Anne vefat etmiş d) Baba vefat etmiş

8. Kardeş sayısı:

- a) 0-2 b) 3-5 c) 6-8 d) 9 ve üzeri

9. Anne eğitim düzeyi :

- a) Okumaz-yazmaz b) İlkokul mezunu c) Ortaokul mezunu
d) Lise mezunu e) Üniversite mezunu

10. Baba eğitim düzeyi:

- a) Okumaz-yazmaz b) İlkokul mezunu c) Ortaokul mezunu
d) Lise mezunu e) Üniversite mezunu

11. Ailenin ekonomik geliri:

- a) Gelir giderden az b) Gelir gidere eşit c) Gelir giderden fazla

12. Yaşanılan Yer:

- a) Aile birlikte evde b) Yalnız evde c) Yurtta
d) Arkadaş ile evde e) Akraba ile evde f) Diğer...

EK B: Problem Çözme Envanteri**PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ**

	NUMARALAR AŞAĞIDAKİ İFADELERİ TEMSİL ETMEKTEDİR. SİZİN İÇİN UYGUN OLAN İFADEYİ İŞARETLEYİNİZ.						
	1. Her zaman böyle davranırım 2. Çoğunlukla böyle davranırım 3. Sık sık böyle davranırım 4. Arasıra böyle davranırım 5. Ender olarak böyle davranırım 6. Hiçbir zaman böyle davranmam						
1	Bir sorunu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	1	2	3	4	5	6
2	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	1	2	3	4	5	6
3	Bir sorunu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.	1	2	3	4	5	6
4	Bir sorunu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.	1	2	3	4	5	6
5	Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık- seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.	1	2	3	4	5	6
6	Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	1	2	3	4	5	6
7	Bazen durup sorunlarım üzerine düşünmek yerine gelişigüzel sürüklenip giderim.	1	2	3	4	5	6
8	Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.	1	2	3	4	5	6
9	Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.	1	2	3	4	5	6
10	Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.	1	2	3	4	5	6
11	Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.	1	2	3	4	5	6

	NUMARALAR AŞAĞIDAKİ İFADELERİ TEMSİL ETMEKTEDİR. 1. Her zaman böyle davranırım 2. Çoğunlukla böyle davranırım 3. Sık sık böyle davranırım 4. Arasıra böyle davranırım 5. Ender olarak böyle davranırım 6. Hiçbir zaman böyle davranmam						
12	Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışma.	1	2	3	4	5	6
13	Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışındaki etmenleri genellikle dikkate almam.	1	2	3	4	5	6
14	Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.	1	2	3	4	5	6
15	Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.	1	2	3	4	5	6
16	Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	1	2	3	4	5	6
17	Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	1	2	3	4	5	6
18	Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
19	Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	1	2	3	4	5	6
20	Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözme yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6
21	Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	1	2	3	4	5	6
22	Bir sorunla karşılaştığımda genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.	1	2	3	4	5	6
23	Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm	1	2	3	4	5	6
24	Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.	1	2	3	4	5	6
25	Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tarar, birbirleriyle karşılaştırır sonra karar veririm.	1	2	3	4	5	6

	NUMARALAR AŞAĞIDAKİ İFADELERİ TEMSİL ETMEKTEDİR. 1. Her zaman böyle davranırım 2. Çoğunlukla böyle davranırım 3. Sık sık böyle davranırım 4. Arasıra böyle davranırım 5. Ender olarak böyle davranırım 6. Hiçbir zaman böyle davranmam						
26	Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
27	Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
28	Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir	1	2	3	4	5	6
29	Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5	6
30	Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.	1	2	3	4	5	6
31	Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğine güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
32	Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	1	2	3	4	5	6
33	Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	1	2	3	4	5	6
34	Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar	1	2	3	4	5	6
35	Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır	1	2	3	4	5	6

ÖZGEÇMİŞ

Selda Altınok, 2004 yılında Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyoloji bölümünden mezun olmuştur. 2010 yılında Yalova Üniversitesi iktisadi idari bilimler fakültesi sosyal hizmet bölümüne araştırma görevlisi olarak çalışmaya başlayan Selda Altınok, aynı yıl İstanbul Üniversitesi Sosyoloji bölümünde doktora eğitimine de başlamıştır. 2012 yılından itibaren ise Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Ana Bilim Dalında öğrencilik yapmaktadır.