



## Okul Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Yaşanan Sorunlar: Psikolojik Danışmanların Görüşleri<sup>1</sup>

### Problems Encountered on School Mental Health Services: School Psychological Counselors' Opinions

Gökçe ÇOKAMAY, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, [elifgokcearslan@gmail.com](mailto:elifgokcearslan@gmail.com)

Emine Gül Kapçı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, [kapci@ankara.edu.tr](mailto:kapci@ankara.edu.tr)

Mustafa Sever, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, [sever@education.ankara.edu.tr](mailto:sever@education.ankara.edu.tr)

**ÖZ.** Duygusal-davranışsal sorun yaşayan çocukların erken ve zamanında belirlenmesi ve çocuklara gereksinim duydukları hizmetlerin sağlanması oldukça önemlidir. Okullar, çocuklara ulaşma, hizmetleri sağlama ya da yönlendirmenin yapılabilmesine olanak sağlayan kurumlardır. Okul psikolojik danışmanları, okul ruh sağlığı hizmetleri olarak tanımlanan hizmetlerin sunulmasında önemli bir role sahiptir. Bu araştırmanın amacı okul psikolojik danışmanlarının okul ruh sağlığı hizmeti uygulamalarında karşılaştıkları sorunları ortaya koymaktır. Araştırma nitel bir tipik durum çalışması olarak kurgulanmıştır. Araştırmaya Amasya İl'inde görev yapan toplam 22 okul psikolojik danışmanı katılmıştır. Kodlamalar sonucunda verilerin dört tema altında toplandığı görülmüştür. Bu temalar "Beklentiler, görev ve sorumluluklar: "Neyiz bilemiyoruz"; "Sorunların kaynakları: Hep aileden"; "İşbirlikçi bir okul ruh sağlığı hizmeti" ve "Tam olarak öğrenemiyoruz: Okul psikolojik danışmanı yetiştirmede görülen problemler" olarak adlandırılmıştır. Her bir tema kendi içerisinde yorumlanmış ve eğitim ortamlarında okul psikolojik danışmanlarının rolleri ve uygulamaları, okul ruh sağlığı hizmetlerinin sağlanması bağlamında tartışılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Okul Ruh Sağlığı Hizmetleri, Okul Psikolojik Danışmanı, Okul, Öğrenci

**ABSTRACT.** Early and timely identification of children having emotional-behavioral disorders and providing mental health services that they are in need of is very important. Schools are establishments through which it is most probable to reach children and provide services or refer them to appropriate services. School psychological counselors have a key role to provide services known as school mental health services. The present study aimed to identify the problems encountered in relation to school mental health services. This study is designed as a qualitative typical case study. A total of 22 school counselors from city of Amasya participated in the study. Data were collected through interview. In order to find out the themes, a coding procedure was utilized. The emerging themes are as follows: "Expectations, duties and responsibilities: We do not know what we are"; "Sources of the problem: It is all due to families"; "A collaborative school mental health services" and "We did not learn it properly: Problems encountered during undergraduate education". Each theme was construed exclusively and they were also discussed in relation to the roles of school psychological counselors and the provision of school mental health services in educational settings.

**Keywords.** School Mental Health Services, School Counselors, School, Student

#### SUMMARY

**Purpose and Significance:** Children spend most of their awake time at school. Schools are important not only for educational and/or academic activities, but also they may provide countless opportunities to promote and support children's mental health development. For this reason, school-based mental health services have started to be established in many countries. Although the structure and implementation of school mental health services differ in each country, they mainly aim to screen, identify and help children with emotional and behavioral problems. In Turkey, school mental health services are mostly provided through "Guidance and Counseling Services". The school psychological counselors are known to experience a number of problems during their practices. To advance and provide better services for children, it is thought important to explore school psychological counselors' opinions about these problems. Thus the present study aimed to

<sup>1</sup> Bu makale birinci yazarın Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde tamamlamış olduğu yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

investigate the problems school counselors encountered in relation to their practices of school mental health services.

**Methodology:** This research is designed to be a qualitative typical case study. Upon receipt of the required approvals from Ministry of Education and School Principals, face to face interviews were conducted with a total of 22 school psychological counselors at their schools. The strategy for data analysis was "Creating the framework for state description". Pattern matching, detailed imagery and cross-state techniques were also utilized.

**Results:** The analysis revealed a total of four themes. They are titled as: "Expectations, duties and responsibilities: "We do not know what we are"; "Sources of the problem: It is all due to families"; "A collaborative school mental health services" and "We did not learn it properly: Problems encountered during undergraduate education". Each theme was construed exclusively. Accordingly, school psychological counselors depicted a number of problems. First of all, they experience problems in relation to vague role description and for this reason they receive unrealistic expectations from other colleagues. Second problem is that of limited and/or inadequate participation of the families/parents to both school activities and the facilities provided by the guidance and counseling services. They also consider that school mental health services are not implemented collaboratively and in a systematic fashion. Last but not least, they stated that the undergraduate education programs were limited in terms of practical courses.

**Discussion and Conclusion:** The problems depicted by the school psychological counselors are mostly consistent with previous studies conducted both in Turkey and other countries. The present study findings revealed important information about how to improve school mental health services for school-aged children in Turkey. Necessary steps would be to clarify the role and responsibilities of the school psychological counselors, to revise undergraduate programs and adding several practical courses (e.g., working with parents) and finally to develop policies working collaboratively with other colleagues, administrators, teachers and parents. Following research that aims to explore views of other educators/teachers, administrators, parents and children may shed further light on improving school mental health services in Turkey.

---

## GİRİŞ

Sosyal Okul psikolojik danışmanları, okul ruh sağlığı hizmetlerinin sunulmasında ve öğrencilerin bu hizmetleri alabilecekleri kurumlara yönlendirilmelerinde önemli bir role sahiptir. Kapsamlı bakım hizmetleri çocuk ve ergenler için hem çok yavaş hem de ekonomik değildir. Duygusal ve davranışsal sorun yaşayan çocuk ve ergenlerin gereksinimlerinin, eğitim ortamında karşılanması gerekliliğine yönelik tartışmalar 1980'li yıllardan itibaren alanyazında yer almaktadır (Stroul ve Friedman, 1986; Bains ve Diallo, 2016). Bu gereklilikle birlikte pek çok ülkede okul ruh sağlığı programları oluşturulmuştur. Bu programlar tüm öğrencilere yönelik olarak değerlendirme, tedavi, danışma ve önleyici çalışmalar içermekte olup örgün eğitim içinde yer almaktadır (Weist, 1997; Garmy, Berg ve Clausson, 2015).

Okul ruh sağlığı programları ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri Baltimore'da geliştirilmiştir. Programın uygulanması sürecinde üniversiteler dâhil olmak üzere pek çok kurumla işbirliği yapıldığı görülmektedir (Flaherty ve Weist, 1999). Ayrıca okul ruh sağlığı hizmetlerine yönelik çalışma sürecinde okul-içi ve okul-dışından farklı alanlarda çalışan uzman personelin disiplinler arası bir çalışma yürütmesi beklenmektedir (Weist ve Albus, 2004). Bu hizmetlerle doğrudan ilgili uzman olarak sınıf öğretmenleri, özel eğitim çalışanları, sınıf içi yardımcı çalışanlar, psikolojik danışmanlar, müdür ve müdür yardımcıları, psikologlar, sosyal çalışmacılar, sağlık personelleri, psikodramatistler ve çeşitli uzmanlık dallarındaki terapistler dahil edilmiştir. Alan uzmanlarının yanı sıra akranlar ile kafeterya ve servis görevlileri gibi diğer çalışanlar ise okul ruh sağlığıyla dolaylı olarak ilgili görülen kişilerdir (Adelman ve Taylor, 2003; Liu, Ramowski ve Nystrom 2011; Mumm ve Bye, 2011; Noel, Teasley, Tripodi, Canfield, Onifade ve Gandhi 2011).

İyi bir okul ruh sağlığı hizmetinin tutarlı olarak sürdürülmesi, ailelerin, öğretmenlerin ve akranların eşgüdümünü içermesi, çoklu yöntemlerin kullanılması, okul ruh sağlığı program içeriğinin akademik programa yedirilmesi, gelişimsel olması (Rones ve Hoagwood, 2000) ve etkililiğinin

bilimsel araştırmalarla kanıtlanmış olması gerekmektedir (Hoagwood, Burns, Kiser, Ringeisen ve Schoenwald, 2001).

Türkiye’de okul ruh sağlığı hizmetleri adı altında herhangi bir hizmet modeli bulunmamaktadır; var olan hizmetlerden ise pek çok çocuk yararlanmamaktadır. Bu konuda yapılan bir araştırma, ruhsal problem yaşayan çoğu çocuğun tanı almadığını ve tedavi hizmetlerinden yararlanmadığını göstermektedir (Uğur-Baysal, Özmen, Parman, Sahip, Bulut ve Gökçay, 2004). Yine aynı çalışmada öğrenme güçlüğü ve davranışsal problemlerin sıklıkla yaşanılan sorunlar olduğu görülmüştür. Diğer ülkelerde yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin, İngiltere’de her 10 çocuk ve ergenden 1’i bir DSM-IV tanı ölçütünü karşılamaktadır (Ford, Goodman ve Meltzer, 2003). Afrika, Asya, Amerika, Avrupa ve Orta Doğu’da bulunan 17 ülkede dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu 7-9, karşı gelme bozukluğu 7-15, iletişim bozukluğu 9-14, aralıklı patlayıcı bozukluk 13-21 yaşları arasında görülmeye başlamaktadır. Ayrıca bu bozuklukların %80 oranında yaşam boyu görüldüğu bildirilmiştir (Kessler, Angermeyer, Anthony, Graff, Demyttenaere, Gasquet ve ark., 2007). Buna göre çocuk ve ergenlerde görülen ruh sağlığı problemlerinin yelpazesinin hem çok geniş hem de tüm dünyada bir sorun olduğu söylenebilir.

Sağlık Bakanlığı (2011) desteğiyle gerçekleştirilmiş iki önemli çalışma olan Türkiye Sağlık Profili Çalışması ve Hıfzıssıhha Mektebi’nin yaptığı Ulusal Hastalık Yükü Çalışması bulgularına göre Türkiye’de çocuk ve ergenlerde klinik düzeyde sorunlu davranış oranının %11 olduğu bulunmuştur. Tanı almayan ancak duygusal-davranışsal sorun yaşayan bir öğrencinin ruhsal tedavi ya da rehberlik araştırma merkezlerinin sunduğu hizmetlere erişememe durumunda okuldan sağlanacak ruh sağlığı hizmetlerinin önemi daha da artmaktadır.

Sağlık Bakanlığı’nın (2011) “Ulusal Ruh Sağlığı Eylem Planı”nda ruh sağlığı hizmetlerinde okulların öneminden söz edilmiştir. Bu raporda okul ruh sağlığı hizmetleri rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında ele alınmış ve ruhsal sorunların erken dönemde fark edilmesi açasından okulların kritik bir role sahip olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra çocukların sağlıklı gelişiminin desteklenmesine vurgu yapılmıştır.

Türkiye’de okul ruh sağlığı hizmetlerinin “Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık” adı altında verildiği görülmektedir. Bu hizmetlerin kapsamında danışma, önleyici çalışmalar ve değerlendirme yer almaktadır (Yeşilyaprak, 2006). Dolayısıyla Türkiye’de okul ruh sağlığı hizmetlerinin görünümü rehberlik ve psikolojik danışmanlık sisteminin içerisinde araştırılabilir.

İlgili alanyazın tarandığında, dünyada okul ruh sağlığı hizmetlerinin geliştirilmesine yönelik otuz yılı aşkın bir süredir çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar okul ruh sağlığı hizmetlerinin kapsamının ne olduğu ile başlamış (örn; Adelman ve Taylor, 1993) ve program geliştirilmesiyle (örn; Armbruster, Gerstein ve Fallon, 1997) devam etmiş, var olan hizmetlerin kanıta dayalı uygulamalarla geliştirilmesi (örn; Hoagwood, Burns, Kiser, Ringeisen ve Schoenwald, 2001; Weist ve ark., 2014) şeklinde ilerlemiştir.

Çocuk nüfusu göreceli olarak yüksek ve ruh sağlığı hizmetlerine erişmede güçlük yaşayan çocukların bulunduğu ülkelerde, okul ruh sağlığı hizmetlerine yönelik kapsamlı çalışmaların, önerilerin ya da modellerin geliştirilmemiş olması öncelikli eksikliklerden biri olarak görülmektedir. Türkiye’de okul ruh sağlığı hizmetlerinin geliştirilmesi ve uygulamalarda karşılaşılan sorunların belirlenmesinde hizmet sağlayıcıların görüşleri önemli bilgiler sağlayabilir. Böylece süreçte işleyen ve işlemeyen uygulamalar betimlenip, sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik öneriler getirilebilir. Sonuç olarak bu araştırmanın genel amacı, okul ruh sağlığı hizmetlerinin Türkiye’de nasıl uygulandığı, sorunlar ve çözüm önerileri konusunda okulda çalışan psikolojik danışmanların görüşlerini değerlendirmeye yönelik nitel bir çalışma yapmaktır.

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Araştırma nitel bir “tipik durum” çalışması olarak kurgulanmıştır. Durum çalışmalarında pek çok farklı yaklaşım söz konusudur. Tipik durum çalışmasındaki temel amaç, gündelik hayatın rutin ya da sıradan hale gelmiş durumlarını haritalamak ve araştırma sorunsalı doğrultusunda yorumlamaktır (Yin, 2003). Durum çalışmaları diğer desenlerden farklı olarak bir veri toplama tekniği değildir. Pek çok veri toplama tekniğini kullanan bağlam ve özneyi birlikte değerlendiren

bütüncül bir yaklaşımdır. Durum çalışmalarında; birey, grup, kurum ya da herhangi bir ortam çalışılacak durum için örnekleme dâhil edilebilir (Creswell, 2005; Bogdan ve Biklen, 2003). Yin'e göre (2003) durum çalışmaları karmaşık olguların anlaşılmasında kullanılacak en uygun nitel araştırma desenlerinden biridir. Araştırmacı merkeze "neden" ve "nasıl" sorularını alarak açıklamaya çalıştığı durum hakkında derinlemesine çözümlemeler yapmaya çalışır. Durum çalışmaları, keşfedici, açıklayıcı ya da betimleyici karakter taşıyabilir. Bu çalışmada, okul ruh sağlığı hizmetlerinin psikolojik danışmanlar tarafından algılanış biçimleri sınırları çizilmiş ve karmaşık bir durum olarak ele alınmıştır. Çalışmada betimleyici bir strateji benimsenmiş, psikolojik danışmanların araştırma sorunsalına ilişkin algıları, örüntülerin eşleştirilmesiyle ayrıntılı olarak betimlenmeye çalışılmıştır.

### **Katılımcılar**

Çalışmanın katılımcıları amaçlı örnekleme türlerinden biri olan ve kolay ulaşılabilirlik ölçütüne dayanan uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir (Patton, 2002). Araştırma kapsamında, Amasya İli merkez ilçesinde yer alan okullarda çalışan 22 psikolojik danışmanla 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılı bahar döneminde görüşme yapılmıştır. Katılımcılara araştırmanın gönüllülük esasına dayandığı ve herhangi bir aşamasında araştırmadan ayrılacakları belirtilmiştir. Katılımcıların meslekteki deneyim süreleri 4 ile 26 yıl arasında, yaşları ise 26 ile 50 arasında değişmektedir. Psikolojik danışmanlardan biri yüksek lisans öğrencisi, biri yüksek lisans mezunu, diğerleri ise lisans mezunudur. Ayrıca 9 erkek 13 kadın olmak üzere 22 okul psikolojik danışmanından üçü alan dışı atama ile okulda istihdam edilmektedir. Bu psikolojik danışmanların lisans mezuniyet alanları, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Eğitimde Program Geliştirme ve Psikoloji'dir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmanın yapılması için gerekli yasal izinlerin alınmasının ardından, seçilen okullara gidilerek araştırmaya katılmaya gönüllü 22 psikolojik danışmanla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler katılımcılar tarafından belirlenen en uygun yer ve zamanda yapılmıştır. Görüşmeler yapılırken yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelere başlamadan önce, her bir katılımcı araştırma süreçleri ve görüşmelerin hangi amaçla kullanılacağına dair ayrıntılı olarak bilgilendirilmiştir. Yine katılımcılardan izin alınarak görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür.

### **Verilerin Analizi**

Orijinal araştırmada kullanılan farklı olarak, bu çalışmada kullanılan veriler, Yin (2003) tarafından veri analizi için önerilen "durum betimlemesi çerçevesi oluşturmak" stratejisi merkeze alınarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Yine Yin (2003) tarafından önerilen analiz tekniklerinden örüntü eşleştirme, ayrıntılı betimleme ve çapraz durum kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

İlk olarak veriler, açık kodlama aracılığıyla satır satır kodlanmıştır. Açık kodlamanın ardından, çeşitli durumlara ilişkin birbirine yakın anlatılar kümelenerek algı eksenleri oluşturulmuştur. Bu eksenlerin nerelerde örtüştüğü ya da ayrıştığı belirlenmeye çalışılmıştır. İlk etapta klasik biçimde bunlar kategoriler olarak işaretlenmiştir. İkinci döngü kodlamalarda ise, kategorilere dönüştürülmüş eşleşen örüntüler, alanyazın desteğiyle psikolojik danışmanların bireysel yaşantılarından soyutlanarak üst temalara dönüştürülmüştür. Birbiriyle ilişkili görülen üst temalar çapraz durumlar olarak analiz edilerek araştırma raporu yazılmıştır.

### **Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları**

Nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda kullanılan geçerlik-güvenirlik çalışmalarından farklı bir yaklaşım benimsenmiştir. Bunlar üç ana başlıkta sınıflandırılabilir: inanılabilirlik, aktarılabilirlik ve onaylanabilirlik (Lincoln ve Guba, 1985). Araştırmada inanılabilirliğin sağlanması amacıyla ilk olarak, nitel araştırma yöntemleri konusunda deneyimli alan uzmanlarından araştırmayı çeşitli boyutlarıyla incelemesi istenmiştir. İkinci aşamada, okullarla ilgili ayrıntılı bilgiler toplanmış ve alan çalışması konu hakkında yeterince bilgi edinildiğine kanaat getirinceye kadar sürdürülmüştür (prolonged engagement). Diğer taraftan çeşitlemeyi (triangulation) sağlamak amacıyla, konuya ilişkin belgeler, araştırma materyalleri, uzman görüşleri gibi farklı veri kaynaklarına ulaşılmıştır. Görüşme verileri, elde edilen diğer verilerle birlikte yorumlanmıştır. Araştırmada aktarılabilirliği

(transferability) sağlamak için araştırmanın bağlamına ve sürece ilişkin ayrıntılı betimlemeler yapılmıştır. Böylelikle, benzer ortamlara aktarılabilirliği konusunda okuyucuya entellektüel genellemeler yapabilme olanağı sunulmuştur. Onaylanabilirlik (Confirmability) için araştırma süreçleri en başından itibaren şeffaf biçimde ve denetlemeye açık olarak yazılmış ve hem araştırmayı yakından bilen (GÇ ve EGK) hem de bilmeyen kişiler (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanından iki uzman) tarafından araştırma süreci boyunca değerlendirilmiştir (audittrail).

### **Araştırmacının Rolü**

Görüşmeleri yapan araştırmacı, görüşmelerin yapıldığı süreçte yüksek lisans öğrencisi ve araştırma görevlisidir. Araştırmacı nitel araştırmayla ilgili eğitimlere, derslere katılarak ve çeşitli araştırmalarda yer alarak deneyim ve eğitim sahibi olmuştur. Araştırmacının kendisi bu çalışmayı yapmadan önce bir okulda psikolojik danışman olarak görev yapmıştır. Araştırmacının bu deneyimi çalışmanın konusuna hâkim olması açısından bir avantaj olarak değerlendirilebilir. Öte yandan okul ruh sağlığı hizmetleriyle ilgili bilgi birikimi ve gözlemlerinin araştırmacıda ön yargı oluşturmaması ve görüşme sürecinin bu durumdan etkilenmemesi için araştırmacı, danışmanından görüşmelerin her aşamasında geribildirim almıştır.

### **BULGULAR**

Sözü edilen görüşmelerden elde edilen verilerin tema analizi yoluyla analiz edilmesi sonucu bulgular dört tema altında toplanmıştır. Bu temalar “Beklentiler, Görev ve Sorumluluklar: “Neyiz Bilemiyoruz”; Sorunların Kaynakları: “Hep Aileden”; İşbirlikçi bir Okul Ruh Sağlığı Hizmeti; Tam olarak öğrenemiyoruz: Okul psikolojik danışmanı yetiştirmede görülen problemler” olarak adlandırılmıştır. Aşağıda bu temalar ve temalara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Temaların altında psikolojik danışmanların paylaşımlarından örnekler verilmiştir. Bunun için psikolojik danışmanlara bir kod numarası verilmiştir, ‘PD’ kısaltması psikolojik danışmanı, yanındaki numaralar psikolojik danışmana verilen kod numarasını göstermektedir.

#### **Beklentiler, Görev ve Sorumluluklar: “Neyiz Bilemiyoruz”**

Okul ruh sağlığı hizmetlerinin nasıl gerçekleşeceği konusundaki bilginin önemli oranda eğitim bilimleri alanında(n) üretilmesi ve buna bağlı olarak, mezunların alan öğretmenleri gibi algılanması, okullardaki uzmanlar için pek çok pratik sorunu beraberinde getirmektedir. Konunun bir ucunda psikolojik danışmanların temel sorunu haline dönüşen, tüm görev ve sorumluluklarıyla birlikte “öğretmen” olarak tanımlanma, diğerinde ise okul ruh sağlığı hizmetlerinin müfredatın ya da okul disiplin yönetmeliğinin bir uzantısı olarak, başarıyı arttırmada ve okul disiplinini sağlamada destek birimler olarak konumlandırılması görülebilir. “Çünkü biz öncelikle hani okul idaresi tarafından bizden beklenen okul başarısını yükseltmek olduğu için...” (PD, 8). Yapılan görüşmelerde bu iki eksen okuldaki ruh sağlığı hizmetleri doğrudan etkileyen en merkezi sorunlar olarak tarif edilmiştir.

*“Sonuç itibarıyla mevzuat gereği biz rehber öğretmen olarak görülüyoruz, psikolojik danışman olarak görülüyoruz ama öğretmenle aynı statüye sahibiz. Bir öğretmen olarak görülüyoruz. Bir öğretmen olarak görüldüğümüz için öğretmenlerin, ailelerin ve öğrencilerin haliyle bize yaklaşımı farklı oluyor, buraya gelen çocukla ben görüşme yapmaya başlamadan önce birkaç seans boyunca sadece kendi mesleğimi anlatmaya çalışıyorum. Bana güvenebilmesini, yani ben öğretmen değilim. Kendini rahat hissedebilirsin benimle her türlü şeyi paylaşabilirsin diyerek onu ben birkaç görüşme boyunca bunu açıklamaya çalışıyorum. Yani öğrenciler, öğretmenler, aileler, okul idaresi bizi öğretmen olarak gördükleri için bu mesleki anlamda bize zaman zaman köstek olabiliyor.” (PD, 16)*

*“...Daha tam olarak görev tanımı da belli değil. Biz öğretmen miyiz, idareci miyiz, psikolojik danışman mıyız neyiz bilemiyoruz.” (PD, 2)*

Öğretmen olarak tanımlanmanın beraberinde getirdiği olumsuzluklardan biri, güven duygusunun kurulmasında yaşanan zorluklar olarak görülmektedir. Pek çok psikolojik danışman, öğrencilerin güvenini kazanmak için ya da “öğretmen” olmadıklarını anlatmak için ciddi çaba sarf etmek zorunda kalmaktadır. Yukarıdaki alıntıda altı kalın biçimde çizilmesi gereken ifade: “Bana güvenebilmesini, yani ben öğretmen değilim. Kendini rahat hissedebilirsin benimle her türlü şeyi

paylaşabilirsin...” (PD, 16) belirlemesidir. Buna göre öğrencilerin öğretmenleriyle paylaşacağı konuların sınırlarına odaklanılmaktadır. Bu sınırların ihlali öğrencilerin başlarının derde girme ihtimalini doğurmaktadır. Yine, okul idarecileri, veliler ya da diğer öğretmenler benzer bir akıl yürütmeye okul psikolojik danışmanlarından mesleki bir karşılığı olmayan beklentiler içine girebilmektedir. Öğrencilerle zaten güçlkle kurulan güven duygusu bu beklentiler nedeniyle daha da güçleşmektedir. Disiplinin sağlanmasında yardımcı olmak bunların başında gelmektedir:

*“Rehberliğin ne olduğu ile ilgili bence kesinlikle bir seminer almaları gerekiyor. İdare tamam çoğu konuda saygı gösteriyorlar, yapmam gereken çalışmaları yapmama izin veriyorlar. Ama şöyle bir şey var bizim okulda; rehber öğretmen disiplinden sorumlu kişidir gibi bir anlayış var. Disiplin vakası olduğu zaman tamam davranış kurulu üyesiyim ama orada ben çocuğu savunmalıyım, ona destek vermeliyim. Yaptığı hatanın neyden kaynaklanabildiğini söylemeliyim. Orada bana kararı vermek düşünüyor.” (PD, 14)*

Okullarda buna benzer pek çok anlatıyla karşılaşmaktadır. Öğrencinin istenmeyen ya da disiplini bozucu davranışlar sergilemesi öncelikle “psikolojik” kökenli bir durum olarak işaretlenmektedir. Bu durumda gidilecek yer okullardaki psikolojik danışmanlardır. Bazı psikolojik danışmanlar, kimi zaman öğretmenlerin sınıfta çeşitli nedenlerle kontrol altına alamadıkları öğrencileri, doğrudan rehberlik servislerine yönlendirdiklerini ifade etmektedir. Böylece sınıf yönetimine ilişkin sorunlar da rehberlik servislerinin görev alanına dâhil edilmektedir. Diğer bir anlatımla, sınıf içi disiplin problemleri davranış bozuklukları olarak algılanabilmektedir.

*“Yani öğretmen sınıfa hâkim olacak, öğrencilerini tanıyacak ve problemlerini çözmeye ve çözdürme konusunda çocuklara yardımcı olacak yapamadığı zaman bize gelecek. Ama bizde bu anlayış yok bunu çok iyi yapan öğretmenlerimiz de var ama çok az. Bizde ne oluyor, öğretmen bir şey yaşadığında direkt rehberlik servisine gönderiyor.” (PD, 12)*

Anlatılarda karşımıza çıkan bir diğer durum ise, psikolojik danışmanların diğer öğretmenlere kıyasla daha çok “boş zamanı” olduğuna ilişkin okullardaki yaygın kanıdır. Derslere girmediklerine göre, okulun diğer işlerine daha fazla vakit ayırabilecekleri düşünülmektedir. Yukarıdaki alıntılara paralel biçimde, bir uzman yaşadıkları üzerinden işiyle kurduğu ilişkiyi sorgularken bir diğeri idari işlerle uğraşmanın yarattığı olumsuzlukları anlatmaktadır:

*“Hevesimi kıran şeylerden biri de bizim öğrenci davranışını değerlendirme kurulunda olmamız, yani onda benim üzerimde çok olumsuz etkileri oluyor. Çünkü hani işte ne oluyor, işte bunu rehber öğretmen ancak çocuklar burayı disiplin yeri olarak görüyorlar. Geçen yıl bu sorunu çok yaşamıştım. Bu yılki olan olaylarda bu odaya almadık öğrencileri. Müdür yardımcısının odasına aldık. İfade tutanaklarıdır falan. Diğer öğretmenler işte bir olay oluyor. Diğer öğretmenler derste oluyor. Ben ilgilenmek zorunda kalıyorum.” (PD, 1)*

*“Zaman zaman bazı konuları yüzeysel geçtiğimiz oluyor yani derinlemesine incelenmesi gereken, çalışmalar yapılması gereken konular oluyor ama biz de her çalışmanın içinde olduğumuz için okul içinde bütün rehber öğretmenler görevli. Kurulların toplantısı oluyor, kurallara dağıtacaksın, edeceksin. Genelde de siz bir okulda rehber öğretmen olduğunuz zaman da bütün işleri takip eden, toplantıları yürüten, sürmesini sağlayan hep rehber öğretmen onun için de bir teneffüste 10 tane öğrenciyle görüşmek zorunda kalıyorsun...” (PD, 15)*

Diğer öğretmenler ve idare ile kurulan ilişkilerdeki tansiyon rehberlik uzmanlarının görev ve sorumluluklarının iyi bilinmemesi nedeniyle yükselebilmektedir. “Hiçbir şey yapmayan”, “sürekli odasında oturan”, “derse girmeyen” gibi bazı ifadeler hem mesleki yabancılaşmayı tetikleyen hem de rehberlik uzmanlarını savunma pozisyonuna düşüren nitelermelerdir. Yukarıdaki anlatıda görüldüğü gibi, benzer bir zihinsel set ile konuya bakan bir idare için bunun karşılığı psikolojik danışmanlara daha fazla idari iş verilmesidir.

Konuya ilişkin daha pek çok örnek verilebilse de, genel olarak psikolojik danışmanların görev ve sorumluluklarının ya da onlardan beklentilerin önemli ölçüde çalışılan okulun ihtiyaçları ve idarenin rehberlik servisine bakışıyla şekillendiğini söylemek mümkün görünmektedir. Yine de öğretmene karşı psikolojik danışman olarak kurulan, yaygın bir mesleki kimlik krizinin yaşandığını ve bunun hem ruh sağlığı hizmetlerinin içeriğine hem de psikolojik danışmanların eğitime ilişkin diğer pratiklerine yansıtıldığı gözlenmektedir.

## Sorunların Kaynakları: “Hep Aileden”

Psikolojik danışmanların tamamına yakını, “psikolojik sorun” olarak nitelenen durumların çok büyük oranda dışarıdan okula getirildiğini ifade etmektedir. Bunların başında, ailede olan biten ve aile ile çocuk arasında yaşananların yer aldığı söylenebilir. Diğer bir anlatımla, sonuçta psikolojik bir sorun –görünürde de olsa- bile, bu sorunun kaynağının sosyolojik meselelerle iç içe geçtiği ifade edilmektedir. Parçalanmış aileler, sosyo-ekonomik durum, yoğun çalışma, ilgisizlik vs. bunlardan bazılarıdır. Sosyolojik pek çok konunun, ruh sağlığı hizmetlerinin sınırlarına dâhil edilerek, bunlara psikolojik danışmanlar üzerinden çözüm aranması, okul ruh sağlığı hizmetlerinin etkili bir biçimde verilmesini güçleştirmektedir.

*“Bir de okulun çevresine baktığımız zaman sosyoekonomik koşullar birazcık rahatsız edici burada. Veliye ulaşamıyorsun, öğrenci ile yaptığın şeyi veli ile konuşamıyorsun. Veliye aktaramıyorsun hiçbir şeyi. O yüzden bazı sıkıntılar çekiyoruz.” (PD, 14)*

*“İletişim kuruyoruz ama mesela en basitinden aile içi problemlerden dolayı çocuk burada davranış-uyum problemleri gösteriyor. Veliyi çağırıyoruz burada görüşmeler yapıyoruz. Sürekli olarak kocadan bahsediyor, kayınvalideden bahsediyor, şundan bundan. Bir şeyleri anlatıyorsun, aşıyorsun, aştığını zannediyorsun ama olduğu yerde sarıyor kafasındaki şeyi hiçbir şekilde geriye doğru, değiştirmiyor. Bir şey eklemiyor, o bildiğini okuyor yine. Bir de bazı konular vardır, öğrenci ile ne kadar bazı şeyleri aştığını düşünsen de aile iyi olmadıktan sonra, iyiden kastım şu anne vardır evde baba vardır ama bu çocukların çoğunun babası yok, çoğunun annesi yok, parçalanmış aileler çeşit çeşit hiç göremeyeceğiniz sorunlar çok var, bu bölge çok problemlili bir bölge. Onun için aile şartları ailelerin bu durumları da bizim hizmetlerimizi olumsuz yönde etkiliyor. Yaptığımız çalışmalar sadece okulda kalıyor.” (PD, 14)*

Aynı zamanda psikolojik danışmanlar okullarda velilere yönelik yaptıkları etkinliklere anababaların katılımının çok az olması/olmamasından yakınmaktadır. Bu nedenle de okul ruh sağlığı hizmetlerinde bu hizmetlerin en önemli parçalarından biri olan aile kısmının eksik kaldığı belirtilmektedir.

*“Ben velilere yeterince ulaşamadığımı düşünüyorum. Dün veli semineri verdim 308 tane veli çağırdım maalesef 80 tanesi geldi. Broşür hazırladım, hani gelenlere broşür vereyim diye, davetiye hazırladım özenerek, onların duygularına hitap edecek şeyler yazdım. Yine gelen olmadı. Veli konusunda yetersiz kalıyoruz. Ben bunu kendimden kaynaklandığını düşünmüyorum. Buraya üniversiteden hocalar da getirttim. Buraya ilk geldiğimde kimse beni tanımıyor, seminer yaptığımızda insan bu kim diye gelir yine gelmediler. Velilere ulaşmada zorluk çekiyoruz.” (PD, 6)*

Psikolojik danışmanların bu hizmetlerin sürecinde ailelerle ilgili dile getirdiği pek çok sorun/eksiklik bulunmaktadır. Bu sorun/eksiklik ortadan kalkmadıkça da öğrenciye sunulan ruh sağlığı hizmetinin sekteye uğramaması mümkün görünmemektedir.

## İşbirlikçi Bir Okul Ruh Sağlığı Hizmeti

Psikolojik danışmanlar tarafından okul ruh sağlığı hizmetlerinin sağlanmasında okul içinden ve dışından pek çok kişi ve kuruluşun işbirlikçi bir yapıda olması gerektiği vurgulanmıştır.

*“Öğretmenler çok önemli, sınıf rehber öğretmenleri. Eğer sınıf rehber öğretmeni rehberlik yapıyorsa sınıfında, öğrencileri ile ilgileniyorsa o sınıf daha iyi gidiyor, her şeyi alması daha kolay oluyor. Bir etkinliğe gidiyorsunuz, bazı sınıfta hocam bu ne demek, şu ne demek, bu böyle mi, bunda ne demek istedi, gibi soruyu yazması zor oluyor. Yazmaktan zaman bitiyor. Ama bazı sınıfa giriyorsunuz. Çok rahat çocuğun algıları geniş. Her şeyi yapması daha kolay oluyor.” (PD, 3)*

*“Genelde okul idaresi ile. Okul irtibat görevlerimiz var. Bazı durumlarda direk polis-emniyetle işbirliği içine giriyoruz. Tabi sağlık kuruluşları ile de var; zaten onlar Milli Eğitim ile bir prosedür içerisindedir. Verem haftasında mesela veremle ilgili konferansların, aşuların yapılması falan bunlar onlarla alakalı. RAM’la sürekli irtibat halindeyiz. RAM’dan da genelde özel eğitim ile ilgili destek alıyoruz. Sağlık il müdürlüğünden çocukların sağlıkları ile aşılarıyla ilgili. Emniyetle, okulun dışarıya karşı işte güvenlikle ilgili*

*sorunlarını falan hallediyoruz. Okul idaresi ile toplantılardır; çocuklara karşı-velilere karşı maddi durumu iyi olmayan hani çocukları biraz daha destekleyici, ödüller konusunda hani çocukların biraz daha özgüvene ihtiyaçları olduğu durumlarda olsun okul idaresi ile idare ediyoruz. Her kurumla iletişime geçebiliriz, öyle bir sınırlama yok aslında aklıma gelenler sadece bunlar. Birçok kurumla irtibat haline de girebiliriz yani. Mesela hiç ortada yokken öğrencinin biri spora yönlendirilmesini istediğimde spor-il müdürlüğü ile irtibata geçebiliyorum. Neler yapabilirler, hangi alanlarda kulüpler var orada diye.” (PD, 4)*

En çarpıcı bulgulardan biri çalışma yapılan ildeki rehberlik servislerinin pek çoğunun en çok emniyet ile işbirliği içinde olması gösterilebilir. Okul rehberlik servislerine bir şekilde intikal eden kriminal vakaların emniyet ile işbirliği içinde olunarak çözülmesi önemli ve olumlu bir durumdur. Diğer taraftan, “en yakın” çalışılan kurumların emniyet olarak tarif edilmesi ciddi bir sorunun da ifadesi olarak değerlendirilebilir.

*“Belli başlı konularda emniyet, suç işleme ya da risk taşıyan grupla ilgili, örneğin okul dışında çocuğun işlemiş olduğu suçlarda çocuk şube ile işbirliği içindeyiz. Ya da işte daha bugün oldu örneğin, okullar arası kavga bu tür şeylerde polise başvuruyoruz, önleyemeyeceğimiz şeylerde. Okul idaresi, biz kendi öğrencimize söz geçirebiliyoruz ama dışarıdaki öğrenciye söz geçirmek daha zor oluyor. Bunun için emniyetle koordinasyon sağlıyoruz.” (PD, 10)*

Psikolojik danışmanlar gerektiğinde öğrencilerini Rehberlik Araştırma Merkezi, hastane (çocuk psikiyatristi) gibi kurumlara yönlendirebildiklerini belirtmişlerdir. Ancak bu kurumlarla işbirlikçi bir şekilde çalışmanın bazı zorlukları gündeme getirilmiştir. Buna göre bir kuruma yönlendirilen çocukla ilgili kurumlar arası iletişimin ya da çocuğu takip sisteminin olmaması, il merkezindeki hastanede bir çocu k psikiyatristinin olmaması ve bu nedenle ailelerin çocuklarını büyük şehirlere götürmek zorunda kalmaları gibi zorluklardan söz edilmiştir.

*“RAM benim en büyük destekçim. Sürekli telefonu yanımda zaten, bir şey olduğu zaman arıyorum. Rehber öğretmenler pek fazla sevmez RAM’ı, uğramazlar ama ben iki haftada bir gidiorum geliyorum çünkü problemlili öğrenci sayımız çok fazla sürekli bir şeyler yapıyorum, yanlış yapmak istemiyorum.” (PD, 14)*

*“Bizi aşan konularda dediğim gibi yönlendiriyoruz. Bazen psikoloğa yönlendiriyoruz; çocuk psikoloğuna, bu şekilde destek alıyoruz... Ben şu an için bu şekilde bazen çocuk esirgemede çalışan psikolog arkadaşlarımız vardı, hastanede psikoloğumuz var ama Amasya’da çocuk psikoloğumuz yok şu an itibariyle... Böyle bir durumda biz Samsun’a yönlendiriyoruz. Fazla öyle iletişim halinde olduğumuz kurumlar yok.” (PD, 2)*

*“... bizim burada yapacağımız, ciddi ruh sağlığı bozukluğu olan öğrencilere yapacaklarımız kısıtlı çünkü ilaç tedavisi, psikiyatriste yönlendiriyoruz, ailelerin bazıları götürüyor bazıları götürmüyor biz yönlendiriyoruz görevimizi yerine getiriyoruz ama bizim velilerimiz çok bilinçli olmadıkları için bunu ciddiye almıyorlar.” (PD, 8)*

Psikolojik danışmanların söylemlerine göre okul ruh sağlığı hizmetlerinde işbirlikçi bir yapı temennisi, işbirliği kuran ve kurmayan kişi ve kuruluşların olduğu görülmektedir.

### **Tam Olarak Öğrenemiyoruz: Psikolojik Danışman Yetiştirmede Görülen Problemler**

Psikolojik danışmanlar okullarda çalışmaya başlamadan önce lisans eğitimlerinin yeterli donanımı sağlama konusunda eksik olduğunu dile getirmişlerdir. Okul rehberlik sistemi, çocuklarla danışma yapma ve ruh sağlığı hizmeti sunma konusunda pek çok zorluğun yaşandığı ve lisans eğitiminde bu zorluklarla ilgili bir eğitimin olmayışı oldukça dikkat çekicidir.

*“Biz üniversitede hep teori gördük. Her şey çok güzel olacaktı gibi geldi. Bize kimse dosyalardan, evraklardan, tutanaklardan hiç kimse bahsetmedi. Okulda staj da aldık. Ama biz hani o tarafları hiç görmedik. Buraya geldiğimiz zaman bizden belgeler isteniyor, bir şeyler isteniyor, onlarda yetersiz olduğumu düşünüyorum eğitimin. Onun dışında hani ben eğitimin diğer yönden branşıyla ilgili teorik kısmı aldım. Test uygulamalarını, hepsini aldık hani burada da uyguluyorum. Ama çoğu testi uygulayabilmek için elimizde şey yok, RAM’ların bu konuda biraz daha aktif hale gelmesi gerekiyor.” (PD, 6)*

*“Mesela anababa eğitimi rehber öğretmenlere kesinlikle verilmeli. Sonra bu dediğim bu çocukları tanıma ile ilgili okulda öğrendiklerimizin üzerine biz birkaç tane kattık falan işte*



*ama onun dışındaki şeyler işte olgunluk ölçeğiydi, gelişim ölçeğiydi, buna benzeyen envanterleri rehber öğretmenlere yeniden öğretilmesi, yani şu anda aklıma bunlar geliyor ama daha çocukların ruh sağlığına, içine inebilecek konular, biraz daha yüzeysel bizim bilgilerimiz. Mesela pek çok konuda bu beni aşıyor, psikiyatriste gidin, psikoloğa gidin dedirtmeyecek derecede biraz daha bilgiye sahip olmamız gerekiyor. Normal çocuklara göre iyiyiz ama şimdiki çocukların hepsinin normal olduğunu düşünmüyorum. İç dünyaları karışık. Onlara daha iyi ulaşabilmek için biraz daha teknik bilmemiz gerekiyor. Konuşmakla çözemiyoruz çocukları.” (PD, 18)*

Psikolojik danışmanlar genel olarak, lisans derslerinin teorik kaldığından ve okullardaki birçok uygulamayla ilgili çaresiz kaldıklarından söz etmişlerdir. Sözü edilen durumlar psikolojik danışmanların hizmet sunma yeterliklerini, okul ruh sağlığı hizmetlerini etkiler görünmektedir. Bu nedenlerden dolayı psikolojik danışmanlar, lisans eğitimlerinin hem Milli Eğitim Bakanlığı'nın okullarda uygulanmasını zorunlu kıldığı birtakım görevler konusunda hazır bulunuşluluğu sağlayıcı hem de çocukların gelişimsel özellik ve problemlerini anlayıp onlara yardım edebilecek düzeyde donanım sağlamasını istemektedirler.

### **TARTIŞMA ve SONUÇ**

Bu araştırmada, okullarda görev yapan psikolojik danışmanların okul ruh sağlığı hizmetlerine yönelik uygulamalara ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak, bu hizmetlerin sağlanması sürecinde yaşanan sorunlar belirlenmiştir. Bulgular dört tema altında özetlenmiştir. Buna göre psikolojik danışmanlar, bu hizmetlerde görev tanımları ve kendilerine yönelik gerçekçi olmayan beklentileri, ailelerin okula ve bu hizmetlere katılımlarının sınırlı/yetersiz olmasını, okul ruh sağlığı hizmetlerinin sistematik ve işbirlikçi bir sistem içinde yürütülüyor olmasını ve son olarak üniversite lisans eğitim programlarında uygulama derslerinin yetersiz olması sorunlarını ortaya koymuşlardır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre psikolojik danışmanlar sistemin, yönetimin, öğretmenlerin, ailelerin ve öğrencilerin bakış açılarının çeşitliliğinin ve zaman zaman da bu bakış açılarındaki çelişkilerin getirdiği güçlüklerle karşı karşıya kaldıklarını ifade etmişlerdir. Her ne kadar Doğan (2000), yaklaşık on yıl önce psikolojik danışmanların rol ve işlevlerindeki yönelimleri, öğrencilere yönelik psikolojik danışma, anababa, öğretmen ve yöneticilere müşavirlik yapma olarak belirttiyse de henüz bu eğilimin başarılı bir şekilde gerçekleşemediği görülmektedir. Okul ruh sağlığı hizmetlerine ilişkin okul yöneticilerinin (Korkut-Owen ve Owen, 2008), müfettişlerin (Güven, 2009), öğrencilerin (Yüksel-Şahin, 2008) görüşlerinin de farklılaşması ve çeşitliliği henüz okul psikolojik danışmanının rolüne ilişkin standart bir sınırın çizilmediği ve farklı kişilerce de aynı şekilde algılanmadığını kanıtlar niteliktedir. Bunun da psikolojik danışmanların sorumluluklarını yerine getirmede sorun yaşamasına katkıda bulunduğu söylenebilir. Ünal ve Ünal'ın (2010) çeşitli metaforların kullanımı yoluyla okul psikolojik danışmanlarına ilişkin öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerini değerlendirdikleri çalışmalarında öğrencilerin okul psikolojik danışmanına ilişkin rehberlik mesleki değer ve ilkelerine uygun davranışlar sergilediği görüşleri yer almıştır. Öte yandan okul psikolojik danışmanı ile görüştüğünden sonra başlarının derde gireceğinden korkan bazı öğrenciler okul psikolojik danışmanını korkutucu bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuç, psikolojik danışmanın okul içindeki tanımlanmasının farklılaşması nedeniyle yaşanan zorluklara ilişkin elde edilen bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Aile katılımı, psikolojik danışmanların sağladıkları hizmetlerin etkiliğini artırmada oldukça önemli konulardan biridir. Aile katılımının önemi pek çok araştırmayla (Comer, 1986; McNeal, 2015; Høglund, Jones, Brown ve Aber, 2015) gösterilmiştir. Çelenk (2003) çocuğun eğitimini destekleyen ve okul ile ortak bir tutum sergileyip iletişim içerisinde olan ailelerin çocuklarının diğer akranlarına göre daha başarılı olduğunu bulmuştur. Benzer bir sonuç Çiftçi ve Nedim-Bal (2015) tarafından belirtilmiştir. Buna göre anne ve babası okula katılımı yüksek olan ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu araştırmada psikolojik danışmanlar ailelerin, okula ve okul ruh sağlığı hizmetlerine katılım konusunda oldukça isteksiz olduğunu belirtmişlerdir. Erdoğan ve Demirkasimoğlu'nun (2010) öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine başvurdukları bir araştırmada ailelerin okula katılımında pasif ve isteksiz olduğunu bulmuştur. Bu bulgular okul psikolojik danışmanlarının görüşleriyle örtüşür niteliktedir. Başka bir araştırmada yer alan bulgular ise anne ve babaların çoğunluğunun ailelere yönelik eğitim programlarına katılım

konusunda istekli olduğuna işaret etmektedir. Araştırmanın bir başka bulgusu ise bazı anne ve babaların çeşitli nedenlerle okula katılımının (veli toplantıları gibi) düşük olmasıdır. Eccles ve Harold (2013) benzer şekilde anne ve babaların okula katılım isteklerinin olduğunu ancak çeşitli nedenlerle katılmadıklarını belirtmenin yanı sıra aile katılımı konusunda okul politikalarının, öğretmen uygulamalarının ve aile uygulamalarının anababa eğitim düzeyi, aile büyüklüğü, medeni durum gibi nedenlerden daha önemli olduğunu söylemişlerdir. Buna göre bu üç sistemin gereksinimleri ve özelliklerini bir araya getirecek bir model önermektedirler.

Okul psikolojik danışmanları ailelerin yanı sıra okuldaki diğer çalışanların ve kimi kişi-kuruluşların da bu hizmetlere katılımını beklemektedir. Buradaki temel sorun henüz bu hizmetlerde yasal bir düzenlemeyle ekibin oluşturulmamış olmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla bu hizmetin tek sağlayıcılarının okullarda çalışan psikolojik danışman olduğu düşünülmektedir. Alanyazında, genel olarak okul ruh sağlığı hizmetleri ekibinde yer alan personeller: okul psikologları, okul danışmanları/okul psikolojik danışmanları, okul hemşireleri, okul sosyal çalışmacıları olarak belirtilmektedir (Mellin, Anderson-Butcher ve Bronstein., 2011; Mumm ve Bye, 2011; Acosta-Price ve Graham-Lier, 2008). Ayrıca bu hizmetlerin sunulmasında öğretmenler, okul idarecileri, öğrenci aileleri, okul dışında çalışan topluluklar, medya vb. ile işbirliğine gidilmektedir. (Bohanon ve Wu, 2011; Burke ve Stephan, 2008). Söz konusu çalışanların bir ekip oluşturarak okulda ruh sağlığı hizmetlerini işbirlikçi bir yaklaşımla sağlamaları beklenmektedir (Anderson ve Bronstein, 2012). Böyle bir yapının Türkiye’de henüz yeterince işlevsel olmaması, öğrencilere sağlanabilecek hizmetlerin niteliğini ve niceliğini etkiliyor olabilir. Şüphesiz ki tek başına bir psikolojik danışman ile bir ekibin sağladığı hizmet arasında önemli farklılıklar olacaktır.

Psikolojik danışmanlar eğitim fakültelerinde büyük ölçüde okullarda istihdam edilmek üzere yetiştirilmektedir. Psikolojik danışmanların görüşlerine göre, aldıkları lisans eğitimleri onları okulda çalışmaya yönelik olarak hazırlamakta eksik kalmaktadır. Benzer biçimde Tuzgöl-Dost ve Keklik (2012) de özel eğitim hizmet alanları, RAM ve okullar gibi farklı alanlarda çalışan psikolojik danışmanların lisans eğitimlerinde uygulama derslerinin önemli ölçüde eksik olduğunu bulmuşlardır. Psikolojik danışman adayı olan öğrencilerle yapılan bir çalışmada, öğrencilerin lisans eğitimleri boyunca uygulama derslerinde yeterli düzeyde süpervizyon almadıkları ve süpervizyon veren öğretim elemanlarının ise bu konuda yeterli donanıma sahip olmadıkları belirtilmiştir (Özyürek, 2009). Dolayısıyla bu konudaki araştırmaların benzer sonuçlar elde ettiği görülmektedir. Bu araştırmada elde edilen, psikolojik danışmanların lisans eğitimlerini okul psikolojik danışmanı olmaya yeterli bulmamaları sonucu, diğer araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Psikolojik danışmanlar okul ruh sağlığı hizmetlerine ve bu hizmetler içindeki uygulamalara ilişkin pek çok problem dile getirmiştir. Bunların bir kısmını kendilerinden gerçekçi olmayan beklentilere bağladıkları gibi bir kısmının da yetersiz yapılanmayla ilişkili olduğundan söz etmişlerdir. Yurt dışındaki okul ruh sağlığı hizmetleri uygulamalarına bakıldığında bu uygulamaların psikolojik danışmanların beklentileriyle tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Türkiye’de bu hizmetlerde işbirlikçi bir uygulamaya gidilmesine olanak sağlayan uzman bir ekip yapısı bulunmamaktadır. Öte yandan bu hizmetlerin işe yarayabilmesinde en önemli kişiler olan anababaların, çeşitli psikososyal nedenlerle okula katılımının düşük olması, en büyük sorunlardan biri olarak görünmektedir. Psikolojik danışmanlar kendilerinden beklenen hizmetleri sunarken, özellikle uygulamaya yönelik becerilerle donatılmadıklarını düşünmektedir. Sonuç olarak, bu hizmetlerin sağlanmasında lisans eğitim programlarının uygulamada yaşanan sorunları çözmek üzere gözden geçirilmesi, okul psikolojik danışmanlarının eğitim kurumlarındaki rol ve sorumluluklarının netleştirilmesi ve hizmet niteliğini artırmak üzere diğer eğitimciler, ilgili uzmanlar ve anababalarla işbirliği içerisinde çalışma koşullarını sağlayacak politikaların üretilmesi gerekli görülmektedir. Okul içindeki her personelin okul rehberlik birimiyle iç içe olmasını sağlayan bir yapıya gidilmesi, okul psikolojik danışmanının çocuklar ve okul için yapmak istedikleri uygulamalar göz önünde bulundurularak gerekli fırsatların tanınması gerekmektedir. Son olarak, ilgili kurumların işbirliğiyle birlikte okul temelli anababa eğitimlerinin yaygınlaştırılması, anababa katılımının sağlanması ve aile-okul işbirliğinin geliştirilmesi, belki de yaşanabilecek sorunları önlemede ve öğrencilerin ruhsal gelişimlerini hem okul hem de aile ortamında desteklemeye önemli katkılar sağlayabilir.

## KAYNAKÇA

- Acosta-Price, O. & Graham-Lier, J. (2008). *School mental health services for the 21st century: Lessons from the district of Columbia school mental health program*. [Online]: [www.healthinschools.org](http://www.healthinschools.org) adresinden 25 Mart 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Adelman, H. S., & Taylor, L. (1993). School-based mental health: Toward a comprehensive approach. *Journal of Mental Health Administration*, 20, 32-45.
- Adelman, H.S. & Taylor, L. (2003). Creating school and community partnership for substance abuse prevention programs. Commissioned by SAMSHA's center for substance abuse prevention. *Journal of Primary Prevention*, 23, 331-369.
- Anderson, E. & Bronstein, L. R. (2012). Examining interdisciplinary collaboration within an expanded school mental health framework: A community-university initiative. *Advances in School Mental Health Promotion*, 4(1), 1-15. doi:10.1080/1754730X.2012.664860.
- Armbruster, P., Gerstein, S.H. & Fallon, T. (1997). Bridging the gap between service need and service utilization: A school based mental health program. *Community Mental Health Journal*, 33, 199-211.
- Bains, R.M. & Diallo, A.F. (2016). Mental health services in school-based health centers: systematic review. *The Journal of School Nursing*, 32(1), 8-19.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (4th Ed.). New York: Pearson.
- Bohanon, H. & Wu, M.-J. (2011). Can prevention programs work together? An example of school-based mental health with prevention initiatives. *Advances in School Mental Health Promotion*, 4(4), 35-46.
- Burke, R. W., & Stephan, S. H. (2008). Contextual features of public schools in the United States as settings for mental health promotion. *Advances in School Mental Health Promotion*, 1(1), 52-60.
- Comer, J.P. (1986). Parent participation in the schools. *The Phi Delta Kappan*, 67(6), 442-446.
- Creswell, J.W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (2nd Ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.
- Çiftçi, M. ve Nedim-Bal, P. (2015). Ortaokul öğrencilerinin anne-baba katılım düzeyi ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*. 12(1). 363-384.
- Doğan, S. (2000). Psikolojik danışman eğitiminde akreditasyonun gereği ve bir model önerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(14), 31-38.
- Eccles, J.S. & Harold, R.D. (2013). Family involvement in children's and adolescent's schooling. In A. Blooth & J.F. Dunn (Eds.), *Family school links: How do they affect educational outcomes?* New Jersey, Routledge.
- Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(3), 399-431.
- Flaherty, L. T., & Weist, M. D. (1999). School-based mental health services: The Baltimore models. *Psychology in the Schools*, 36, 379-389.
- Ford, T., Goodman, R., & Meltzer, H. (2003). The British child and adolescent mental health survey 1999: The prevalence of DSM-IV disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 42, 1203-1211.
- Garmy, P., Berg, A. & Clausson, E.K. (2015). A qualitative study exploring adolescents' experiences with a school-based mental health program. *BMC Public Health*, 15(1074), 1-10.
- Güven, M. (2009). Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin okul rehberlik hizmetleri ve denetimiyle ilgili görüşleri. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 171-179.
- Hoagwood, K., Burns, B.J., Kiser, L., Ringeisen, H. & Schoenwold, S.K. (2001). Evidence based practice in child and adolescent mental health services. *The Social Determinants of Mental Health*, 52(9), 1179-1189.
- Hoglund, W.L.G., Jones, S.M., Brown, J.L. & Aber, J.L. (2015). The evocative influence child academic and social-emotional adjustment on parent involvement in inner-city schools. *Journal of Educational Psychology*, 107(2), 517-532.
- Kessler, R.C., Angermeyer, M., Anthony J.C., Graff, R., Demyttenaere, K., Gasquet, I. et.al. (2007). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of mental disorders in the World Health Organization's World Mental Health Survey Initiative. *World Psychiatry*, 6, 168-176.
- Korkut-Owen, F. & Owen, D. (2008). Okul psikolojik danışmanlarının rol ve işlevleri: Yöneticiler ve psikolojik danışmanların görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 207-221.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage

- Liu, R.Y., Ramowski, S.K. & Nystrom, R.J. (2011). Health service integration in Oregon school based health centers: Meeting the mental health needs of young people. *Advances of School Mental Health Promotion*, 3(2), 26-36.
- McNeal, R.B. (2015). Parent involvement and student performance: the influence of the school context. *Educational Research for Policy and Practice*, 14(2), 153-167.
- Mellin, E., Anderson-Butcher, D., & Bronstein, L.R. (2011). Strengthening interprofessional team collaboration: Potential roles for school mental health professionals. *Advances in School Mental Health Promotion*, 4(2), 51-61.
- Mumm, A. M. & Bye, L. (2011). Certification of school social workers and curriculum content of programs offering training in school social work. *Children & Schools*, 33(1), 17-24.
- Noel, L., Teasley, M., Tripodi, S., Canfield, J.P., Onifade, E. & Gandhi, P.(2011). A Cluster analysis of school social work practice tasks, perceived effectiveness and request for mental health services. *Advances of School Mental Health Promotion*, 4(4), 47-55.
- Özyürek, R. (2009). Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları ve öğrencilere sağlanan süpervizyon olanakları: Ulusal bir tarama çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 54-63.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Rones, M. & Hoagwood, K. (2000). School-based mental health services: A research review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 3, 223-241.
- Sağlık Bakanlığı (2011). "Sağlık Bakanlığı Ulusal Ruh Sağlığı Eylem Planı". [Online]: <http://www.saglik.gov.tr/TR/dosya/173168/h/ulusal-ruh-sagligi-eylemplanı.pdf> adresinden 25 Mart 2015 tarihinde indirilmiştir.
- Stroul, B., & Friedman, R. M. (1986). *A system of care for children and adolescents with severe emotional disturbances*. Washington DC: Georgetown University Center for Child Development, National Technical Assistance Center for Children's Mental Health.
- Tuzgöl Dost, M. ve Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 389-407.
- Uğur-Baysal, S., Özmen, B., Parman, T., Sahip, Y., Bulut, A. ve Gökçay, G. (2004). Mental health screening project in Istanbul Turkey. Health service applications. *Journal of School Health*, 74, 341-343.
- Ünal, A. ve Ünal, E. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin rehber öğretmeni algılamalarına ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 919-945.
- Weist, M. & Albus, K.E. (2004). Expanded school mental health: exploring program details and developing the research base. *Behavior Modification*, 28, 463-471.
- Weist, M.D. (1997) Expanded school mental health services: a national movement in progress. In T. Ollendick & R.J. Prinz (Eds.), *Advances in Clinical Child Psychology*, New York: Plenum Press.
- Weist, M.D., Youngstrom, E.A., Stephan, S., Lever, N., Fowler, J., Taylor, L., ... , Hoagwood, K. (2014). Challenges and ideas from a research program on high-quality, evidence-based practice in school mental health. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 43(2), 244-255.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (14. Baskı). Ankara: Nobel.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Yüksel-Şahin, F. (2008). Ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-26.