



Yazar/Author
Ceylan SÜLÜ AKGÜL**

Makale Adı/Article Name

"Okul Sosyal Hizmeti": Uygulayıcı Görüşlerinden Betimsel Bir Analiz**

"School Social Work": A Descriptive Analysis from Practitioners Views

"...Uluslararası ve ulusal düzeyde sosyal hizmet mesleğinin birincil alanı olan çocuk refahı alanının odak noktasında da çocuklar yer almaktadır. Çocuk refahı alanı kapsamında ailede, okulda, sokakta, toplumda yani her durum ve ortamda çocuğun risklerden korunması ve güvenliğinin sağlanması öncelikli önem arz etmektedir. Çocuk refahı alanı ile doğrudan ilişkili ve bir o kadar önemli bir diğer alan ise 'okul sosyal hizmeti' alanıdır."

(SHUDER OSH Komisyon Raporu, 2016)

ÖZ

Çalışmada okul sosyal hizmeti uygulamasının kapsamı, bu alanda deneyim sahibi olan uzmanların saha deneyimlerini aktarması ile incelenmiştir. Bu bağlamda sosyal hizmet uzmanlarının, okul sosyal hizmeti kapsamındaki saha deneyimleri, karşılaştıkları güçlükler, sundukları hizmetlerin etkinliği ve önemi, hizmetin geliştirilmesi ve uygulanabilir olmasına dair önerileri nitel araştırma yöntemi kullanılarak betimsel analiz yoluyla MAXQDA 2024 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Sekiz sosyal hizmet uzmanı ile derinlemesine yapılan görüşmelerde; çocuk-aile-okul ve diğer kurumlar ile işbirliği içerisinde, eğitim, seminer, atölye çalışmaları, öğrencilerin akademik başarısı ve okula devamına yönelik faaliyetler, düzenli ve sık biçimde yapılan ev ziyaretleri, çocuğun üstün yararı için uygulanan tedbir kararları neticesinde elde edilen olumlu çıktı ve geri dönütlere ek olarak mesleki şovenizme dayalı ayrımcılık ve meslek tanımındaki belirsizliğe dayalı güçlüklerle değinilmiştir. Yine hizmetin geliştirilmesi ve uygulanabilir olmasına dair sosyal hizmet lisans eğitimine ilave eğitimler alınması, diğer mesleklerle birlikte bir ekip kurularak iş birliği içerisinde çalışılmasının önemi ve pilot uygulamalarla uygulamanın Türkiye nezdinde faaliyete geçirilebileceğine dair önemli paylaşımlar da çalışmadan elde edilen bulgular arasında yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul sosyal hizmeti, Sosyal hizmet uzmanlarının deneyimleri, Çocuk, Çocuk refahı, Mobil sosyal hizmet.

ABSTRACT

The scope of school social work practice was examined in the study by experts who have experience in this field sharing their field experiences. In this context, the field experiences of social workers within the scope of school social work, the difficulties they encountered, the effectiveness and importance of the services they provided, and their suggestions for the development and applicability of the service were analyzed using the MAXQDA 2024 program through descriptive and content analysis using the qualitative research method. In the in-depth interviews conducted with eight social workers; in addition to the positive outputs and feedback obtained as a result of education, seminars, workshops, activities aimed at students' academic success and school attendance, regular and frequent home visits, and precautionary decisions implemented for the best interests of the child, discrimination based on professional chauvinism and difficulties based on the uncertainty in the definition of the profession were mentioned. Again, among the findings obtained from the study, there are important sharings regarding the development and implementation of the service, the importance of receiving additional training in social work undergraduate education, the importance of establishing a team and working in cooperation with other professions, and the fact that the practice can be put into operation in Turkey with pilot applications.

Keywords: School social work, Experiences of social workers, Child, Child welfare, Mobile social work.

* Dr. Öğr. Üyesi, Munzur Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, ceylansulu@munzur.edu.tr, ceylan.sl@hotmail.com

**Bu çalışmanın yapılabilmesi için Munzur Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı'nın 29.08.2024 tarih ve 2024/07 sayılı oturumunda alınan 08 nolu karar uyarınca etik kurul onayı alınmıştır.

Extended Abstract

Schools are the most distinguished institutions that shape the lives of individuals. After the family environment, they are the first official institutions where the individual is socialized and opened to the world. In this context, all kinds of protective-preventive and curative interventions in the lives of individuals in school environments have important values. In this study, the importance and applicability of school social work practice has been analyzed in detail from the perspectives of social workers who have had personal experience in the field.

In social service interventions to protect and support children, various cautionary decisions such as counseling, education, health, care and shelter are made and implemented. This process requires professional knowledge and equipment as well as intervention skills and authority. This situation further emphasizes the need and importance of “school social work” and “school social workers”.

School social work is a comprehensive service model whose boundaries extend beyond the school, which addresses the child comprehensively in individual, family and institutional dimensions in social service practices, ensures the child's well-being and welfare and takes place in the child protection system in a protective-preventive context.

The study aims to present school social work practice through the practices of experts who have been active in the field. In addition, important clues are provided regarding the situations, practices and suggestions that can be encountered in order to make school social work applicable, strengthened and more effective. In this context, the study also reveals the place and importance of school social work practice and school social workers in the school ecosystem and contributes to the development of the school ecosystem.

School social work is a practice that is currently not formally implemented in Turkey, but continues within the scope of various projects and within the scope of the practice course (lasting for 1 year) of senior social work students in some universities. In this study, which was written under the theme of “school social work practice” with the narration of the people who experienced school social work practice, which is a protective-preventive intervention against the risks that may occur especially for children and families, the experiences of those who experienced the service from the field, implementation experiences, intervention processes, difficulties experienced, the importance of the service and suggestions for the development of the service were discussed within the framework.

Qualitative research method was used in the research. In the analysis, descriptive and content analysis methods were used and data were analyzed using MAXQDA 2024 software. In the in-depth interviews with eight social workers, in addition to the positive outputs and feedbacks obtained as a result of trainings, seminars, workshops, activities for students' academic success and school attendance, regular and frequent home visits, and cautionary decisions for the best interests of the child in cooperation with the child-family-school and other institutions, difficulties based on discrimination based on professional chauvinism and uncertainty in the definition of the profession were mentioned. The findings of the study also include the need for additional trainings in social work undergraduate education, the importance of establishing a team with other professions and working in cooperation, and the importance of piloting the practice in Turkey in order to develop and implement the service.

Some of the participants in the study stated that before implementing school social work, they conducted preliminary studies in schools; they provided information, trainings and seminars at regular intervals, and then determined the general situation and priority ranking of students through the class map determination form they developed. During the implementation, they mentioned individual and group-oriented activities such as many events, seminars, workshops and training activities in cooperation with other institutions. In their narratives, it was emphasized that they went far beyond the academic achievement of the student and included psycho-social and economic support to ensure social relations and psychological well-being. The emphasis on going beyond the boundaries of the school was reinforced by the emphasis on frequent and unannounced “home visits”.

Giriş

Okullar, bireyin hayatını şekillendiren bireye ailesinden sonra resmi olarak ilk sosyalleşme ortamını kazandıran kıymetli ortamlardır. Çocukların gelişim aşamasının birçok noktasında okul içinde bulunduğu ortam şüphesiz tüm hayatını etkileyecek ve şekillendirecektir. Okul sosyal hizmeti uygulaması ise bu ortamı çocuk-aile-toplum için daha koruyucu, iyileştirici, rehabilite edici bir boyuta dönüştürmektedir. Özkan ve Kılıç'a (2015) göre bilhassa gelişim sürecinde

zamanın büyük bir kısmını okul sıralarında geçiren çocuklara yönelik risklerin önceden görülebilmesini sağlayan koruyucu ve önleyici müdahalelere ek olarak destekleyici ve rehabilite edici müdahaleler, okul sosyal hizmeti uygulaması ile daha kıymetli bir boyut kazanmaktadır. Duman (2014: 1), okul sosyal hizmetinin amacını açıklarken, çocuğun güvenli bir çevrede yetişmesini engelleyen 'riskli durumların' önceden tespit edilmesi ve ortadan kaldırılması için yapılan çalışmaların, 'çocuk riskli duruma henüz maruz kalmadan çocuğu koruma' ilkesine dayandığını ifade etmiştir. Bu bağlamda, hizmetin 'koruyucu-önleyici işlevine' vurgu yaparak, okul sosyal hizmetinin 'çocuk koruma sisteminin' önemli bir halkası olduğunun altını çizmiştir.

Bugün çocuğun yaşadığı ya da yaşayabileceği herhangi bir sorun çocuğu, aileyi, kurumları ve toplumu etkisi altına almaktadır. Bu da sosyal hizmet için sistemli bir müdahale planını gerekli kılmaktadır. Yine sosyal hizmet perspektifinden, risk altında bulunan veya dezavantajlı durumda olan (engelli, yoksul, bağımlı, sokakta çalışan, ihmal ve istismar mağduru, parçalanmış aileye sahip vb.) eğitim çağındaki çocukların korunması ve iyilik halleri ile refah düzeylerinin sağlanması, sosyal hizmet uygulamaları aracılığıyla mümkün olmaktadır.

Bu bağlamda uygulamayla; krize müdahale, çocuk ve aileye destek, savunuculuk ve çocuğun bütüncül bir iyilik hali hedeflenmekte, akademik başarısına ek olarak ihtiyaç duyabileceği tüm alanlardan maksimum düzeyde faydalanmasını sağlayarak topluma katkı sunmak hedeflenmektedir (Özbesler ve Duyan, 2009: 22-24; Jarolman, 2017: 12; Dupper, 2022).

Dünyada giderek yaygınlaşan ve her geçen gün daha fazla kabul gören okul sosyal hizmeti uygulaması, Türkiye’de henüz istenilen ölçüde kurumsallaşma ve uygulama alanı bulamamıştır. Kaleme alınan çalışma kapsamında, sosyal hizmet lisans eğitimi sürecinde uygulama derslerini okul ortamında yürütmüş ve eğitimini tamamlamış uzmanlar ile “Okul Sosyal Hizmet Projesi” (OSHP) kapsamında saha da faaliyet göstermiş sosyal hizmet uzmanları/sosyal çalışmacılar ile derinlemesine görüşmeler yapılarak, okul sosyal hizmeti uygulamasını doğrudan tecrübe etmiş bireylerin gözlem, görüş ve deneyimlerine yer verilmiştir.

Çalışmanın bu yönüyle önem ve özgün bir boyut kazandığı düşünülmektedir. Bu sayede çalışmada, okul sosyal hizmeti uygulamasını pratikte deneyimlemiş uzmanların, uygulamaya dair değerlendirmeleri ile hizmetin gelişmesi ve uygulanabilirliği hakkında görüşleri ve deneyimlerine ulaşılarak okul sosyal hizmeti uygulamasının kapsamı (içeriği), önemi ve gerekliliğini ortaya koymak da amaçlanmaktadır.

1. Dünyadan Türkiye’ye Okul Sosyal Hizmeti ve Kısaca Gelişimi

Sosyal hizmet mesleği, bireylerin toplumsal işlevselliğini sağlayan, yaşanan ve yaşanabilecek olası sorunların çözümü için bireyi tekrar topluma kazandıran mesleki müdahaleleri bünyesinde barındırır. Okul sosyal hizmeti de mesleğin amacına uygun olarak bilgi, beceri ve değer boyutunu geniş bir alan içerisinde gören uygulama alanlarından biridir. Koruyucu-önleyici-eğitici-destekleyici-rehabilite edici uygulamalar ile çocuğun en yüksek iyilik hali ve gelişimini hedeflemektedir. Dolayısıyla okul sosyal hizmeti, çocuk-aile-okul ve toplumun iş birliğini koordineli bir biçimde yerine getirmektedir (Alptekin vd., 2019).

Duman’a (2000: 35) göre okul sosyal hizmeti, okullarda ve ilgili eğitim birimlerinde yer alan, sosyal hizmetin önemli uygulama alanlarından biri bir olan, çocukların/gençlerin ve ailelerinin psikososyal, ekonomik ihtiyaçları ve sorunlarının çözümüne yönelik çalışmalar yürüten, toplum kaynaklarını harekete geçirerek, eğitim etkinliklerinin başarı ile sürdürülmesi için çaba sarf eden uygulama alanıdır. Bu alanda faaliyet sürdüren meslek elemanı okul sosyal hizmet uzmanıdır. Okul sosyal hizmet birimleri, merkezi veya yerel düzeyde eğitim kurumlarında yer alabildiği gibi ‘Okul Sosyal Servisi’ veya ‘Okul Sosyal Hizmet Birimi’nde de yer alabilmektedir.

Okul sosyal hizmetinde amaç, çocuk ve ailenin bütüncül bir biçimde iyilik hali ve refahını sağlamaktır. Sistemli bir biçimde yapılan müdahaleler ile mikro-mezzo-makro boyutta kazanım elde edilmektedir. Amaçları bağlamında değerlendirildiğinde sosyal hizmet disiplinin doğasına uygun olarak hizmetin okul sınırlarını aştığı, sistematik ve koordineli bir müdahale planını bünyesinde barındırdığı anlaşılmaktadır.

Okul sosyal hizmeti uygulaması, yarım asrı aşkın bir süredir İngiltere, Hollanda, Almanya, Avusturya, Macaristan, Avusturya ve Amerika Birleşik Devletleri gibi pek çok ülkede, okul sosyal servis birimlerinde geniş bir uygulama alanına sahiptir. Dünya’da ilk olarak 1900’lü yılların başlarında Amerika Birleşik Devletleri’nde eğitimin zorunlu hale getirilmesinden sonra ziyaretçi öğretmenler-dost ziyaretçiler tarafından başlatılmıştır. Ziyaretçi öğretmenler yoksulluk, kötü sağlık koşulları ve çocuk işçiliği gibi koşulların öğrencilerin okula devamlarını nasıl etkileyeceğini anlamaları konusunda öğretmenlere yardımcı olmaya başlamıştır. 1913’te New York Rochester’da ilk sosyal hizmet uzmanının işe alınması ile de uygulama devam etmiş; 60’lı yıllara gelindiğinde ise ziyaretçi öğretmenlerin ismi okul sosyal hizmet uzmanları olarak değiştirilmiş; akabinde okul sosyal hizmeti, süreç içerisinde profesyonel bir boyut kazanmıştır (Jarolman, 2017:11-14; Dupper, 2022: 10).

Türkiye’de ise ilk uygulaması 1961 yılında İstanbul Üniversitesi’nde öğrencilerin sağlık, sosyal, kültürel, ekonomik vb. diğer sorunları ile ilgilenilmesi amacıyla, mediko-sosyal merkezi kurulmasına karar verilmesi ile başlamış, merkezin adı 1983’te çıkarılan KHK’nın 32. Maddesi uyarınca “Sağlık Kültür ve Spor Daire Başkanlığı” olarak değiştirilmiştir. İlerleyen süreçte benzer bir uygulama, Ankara Üniversitesi’nde sosyal hizmet uzmanları ve psikologların çalıştığı bir merkezle devam etmiştir (Karakuş, 2022: 35-36; Tan, 2000: 48-49). 1968 yılında ise Ankara Gazi Lisesi Müdürlüğünden, Sosyal Hizmetler Akademisine gelen bir yazı ile “kurdukları rehberlik servisinde sosyal hizmet uzmanı görevlendirilmesi” talep edilmiş; lakin mezun sayısının azlığı ve sosyal hizmet öğrenci uygulamalarının özellikle çocuk refahı alanında çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarına kayması nedeniyle görevlendirme yapılamamış, sadece uygulama için öğrenci gönderilebilmiş ve öğrenci staj uygulamaları yapılmıştır. 1983 ve 2001 yıllarında beşinci ve sekizinci beş yıllık kalkınma planlarında okul sosyal hizmeti kavramı kullanılmış, okullarda yapılan multidisipliner çalışmalarda sosyal hizmet uzmanlarına da yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. 14-16 Mayıs 2014 tarihlerinde gerçekleştirilen 6. Aile Şurasında "Okul Sosyal Hizmeti başlatılmalı ve yaygınlaştırılmalıdır" kararı alınmış, 2015 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığının “Merkez ve Taşra Teşkilatı Unvan Değişikliği” sınavı kılavuzuyla, aynı yılın şubat ayında unvan değişikliği yoluyla, 600 Sosyal Çalışmacı görevlendirileceği ilan edilmiştir. Bugün ise okul sosyal hizmetinin kurulması ve geliştirilmesi amacıyla ulusal düzeyde alınan kararlara ek olarak, pilot uygulamalar, projeler, yayınlar, eğitim ve organizasyonlar gibi birçok farklı çalışma yapılmakta; lakin profesyonel boyutta henüz bir uygulamanın olmadığı bilinmektedir (Duman vd., 2014: 29-24; Duman, 2014: 29).

2. Yöntem

Bu bölümde çalışmanın deseni, veri toplama araçları ve analizi, çalışma grubu, çalışma süreci ve etik izinlere dair bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Deseni, Veri Toplama Araçları ve Analizi

Çalışmada, okul sosyal hizmeti uygulamasının kapsamı ve önemini, bu alanda deneyimi bulunan uzmanların perspektifinden ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu bağlamda okullarda deneyimi bulunan sosyal hizmet uzmanı/sosyal çalışmacıların izlenimlerine yer verilmiştir. Okul sosyal hizmetinin Türkiye’de resmi bir biçimde uygulamaya geçmemiştir. Lakin bu alanda farklı illerde projeler yürütülmüştür. Yine farklı üniversitelerde son sınıf sosyal hizmet lisans öğrencilerinin bu alanda uygulama derslerini yürüttüğü bilinmektedir. Çalışmanın güçlü ve somut veriler üzerine inşa edilmesi hedeflendiği için araştırmacı tarafından ilk olarak Prof. Dr. Kamil Alptekin ve Konya Çocuk Koruma İl Koordinasyon Kurulunun öncülüğünde Eylül 2017’de başlayan, Mayıs 2019 yılına kadar devam eden “Okul Sosyal Hizmet Projesi” (OSHP) uygulayıcılarına ulaşılmıştır. Yapılan pilot görüşmelerle araştırmanın fikri zemini daha çok pekiştirilmiş ve uygun olan uzmanlar çalışmaya dahil edilmiştir. Akabinde homojen bir dağılımın sağlanabilmesi adına lisans son sınıfta bulunan sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin deneyimlerine başvurulmuştur. Türkiye’de halihazırda mevcut bir uygulamanın olmaması, çalışmanın sınırlılığını ama aynı zamanda da özgünlüğünü oluşturmaktadır.

Tüm saha deneyimlerine detaylı bir biçimde vakıf olunması amacıyla nitel araştırma yönteminin kullanılmasına karar verilmiştir. Doğası gereği nitel araştırma, olayları ve olguları doğal ortamları içerisinde, niçine odaklanarak detaylı bir biçimde araştırma yönteminin adıdır. Nitel araştırmalarda tümevarımsal bir yaklaşım kullanılır ve derinlemesine görüşmeler yolu ile algıların ortaya çıkması sağlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Veriler yarı yapılandırılmış soru formu kullanılarak elde edilmiştir. Formun geçerliliğin sağlanması amacıyla, nitel araştırmalara vakıf üç öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Son hailini alan soru formu ve Munzur Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı'nın 29.08.2024 tarih ve 07 sayılı oturumunda alınan 08 nolu etik kurul olur yazısı üzerine 1 Eylül-30 Ekim tarihleri arasında 6 görüşme cep telefonu, 1 görüşme yüz yüze, 1 görüşme de katılımcının soruları cevaplayarak iletmesi yolu ile tamamlanmıştır.

Katılımcılardan elde edilen veri seti betimsel analiz yoluyla, araştırma soruları kapsamında ana temalar oluşturularak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde MAXQDA 2024 programı kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Çalışma kapsamında; amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu kapsamda okul sosyal hizmeti alanında saha deneyimi olan sosyal hizmet uzmanı/sosyal çalışmacılara ulaşılmıştır. Türkiye’de aktif bir uygulaması olmayan hizmet modeline dair projeler yürütüldüğü bilinmektedir. En kapsamlı uygulamalardan bir tanesi Konya ilinde Çocuk Koruma İl Koordinasyon Kurulu tarafından 2017-2019 yılları arasında uygulanmıştır (Alptekin vd., 2019). Bu kapsamda ilk olarak bu projede görev yapan akabinde lisans son sınıfta sosyal hizmet uygulaması dersini okullarda yürütmüş olan uzmanlara ulaşılmıştır. Katılımcı sayısının arttırılması amacıyla gönüllü katılımcılardan çalışmanın amacına uygun yeni katılımcılar önermeleri istenmiştir. Önerilen kişiler arasından uygun olduğu düşünülenler araştırmaya davet edilmiştir. Görüşmeler ortalama 65 dakika sürmüş olup, birçok katılımcıdan yaşadığı deneyimleri detaylı bir biçimde anlatması istenmiştir. Katılımcıların detaylı aktarımları sayesinde sınırlı sayıda ulaşılabilen örnekleme grubundan oldukça hızlı veri doyumu süreci yaşanmıştır. Örneklem seçiminde temel belirleyici okul sosyal hizmet alanında en az altı ay süreli saha deneyimine sahip olunmasıdır. Cinsiyetlere dair bir sınırlama yapılmamıştır. Buna rağmen dört kadın ve dört erkek sosyal hizmet uzmanı/sosyal çalışmacının homojen dağılımıyla cevapların tekrara düştüğü an veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Aşağıda yer alan tabloda katılımcılara ait bilgilere yer verilmiştir (Bknz. Tablo 1)

Tablo 1. Katılımcı Bilgileri

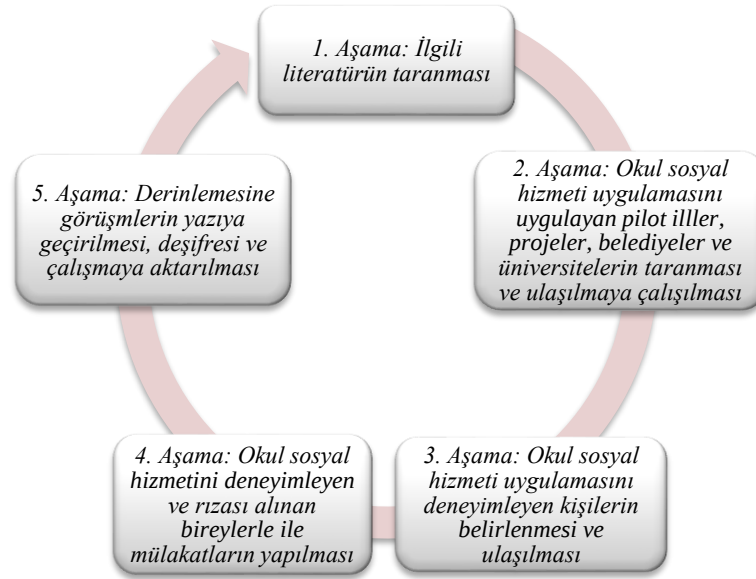
Takma İsim	Yaş	Meslek	Uygulama Yaptığı İl	Uygulama Deneyim Süresi	Uygulama Yaptığı Okulun Derecesi
Alparslan	31	Sosyal Hizmet Uzmanı	Ankara	1 Yıl/Lisans Son Sınıfta	Lise-Ortaokul-İlkokul
Yusuf	60	Sosyal Hizmet Uzmanı	Konya	3.5 Yıl/Proje Kapsamında	Lise-Ortaokul-İlkokul
Asel	23	Sosyal Hizmet Uzmanı	Kırıkkale	1 Yıl/Lisans Son Sınıfta	İlkokul ve ortaokul (Özel Eğitim Uygulama Okulu)
Göktuğ	29	Sosyal Hizmet Uzmanı	Konya	3.5 Yıl/1yılı Lisans Son Sınıfta, 2.5 Yılı Proje Kapsamında	Ortaokul
Zeynep	23	Sosyal Hizmet Uzmanı	Kırıkkale	1 Yıl/Lisans Son Sınıfta	Lise (Özel Eğitim Uygulama Okulu)

Defne	23	Sosyal Hizmet Uzmanı	Kırıkkale	1 Yıl/Lisans Son Sınıfta	Ortaokul (Özel Eğitim Uygulama Okulu)
Ömer Asaf	25	Sosyal Hizmet Uzmanı	Konya	6 Ay/ Lisans Son Sınıfta, Proje Kapsamında	Lise
Zümra	26	Sosyal Hizmet Uzmanı	Konya	6 Ay/ Lisans Son Sınıfta, Proje Kapsamında	Lise

Katılımcılara ait demografik veriler incelendiğinde, katılımcıların yaş aralığının 23 ile 60 yaş aralığında değişkenlik gösterdiği, tamamının çalışmanın amacına uygun olarak sosyal hizmet uzmanı/sosyal çalışmacı olduğu, uygulama yaptığı illerin Ankara, Kırıkkale ve Konya illeri olduğu, uygulama deneyimlerinin altı aydan üç buçuk yıla kadar, uygulama yaptığı okulun derecesinin ise ilkokul-ortaokul-lise düzeyinde değişkenlik gösterdiği bu okullardan bazılarının ise özel eğitim uygulama okulu olduğu görülmektedir.

Katılımcılara görüşmeler esnasında çalışmada yer alması için istediği bir isim olup olmadığı sorulmuş, katılımcılardan bu bağlamda belirleyici bir cevap alınamamıştır. Bu nedenle katılımcılara müstear isimler verilmiştir. Müstear isimler TÜİK tarafından açıklanan Türkiye’de 2023 yılında en çok verilen bebek isimlerinden ilk dört kız ve erkek çocuk isimlerine göre atanmıştır (İsim ve Soyisim İstatistikler, 2024, URL-1).

2.3. Araştırma Süreci

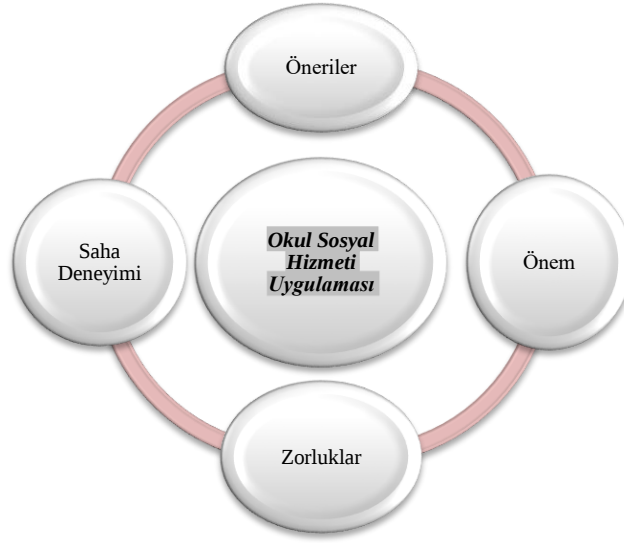


Şekil 1. Araştırmanın Aşamaları

3. Bulgular

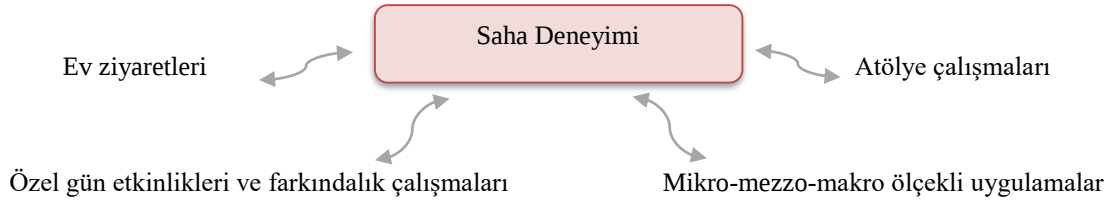
Sosyal hizmet uzmanlarının/sosyal çalışmacıların mesleki bakış açılarıyla yaptıkları değerlendirmelerle çalışmadaki bulgulara ulaşılmıştır. Bu kapsamda sosyal hizmet uzmanlarıyla/sosyal çalışmacılarla yapılan derinlemesine görüşmelerde ön plana çıkan anlatılar, doğrudan alıntılar yoluyla aktarılmıştır. Sosyal hizmet uzmanlarının/sosyal çalışmacıların okul sosyal hizmeti uygulamalarına yönelik değerlendirmeleri, “Okul sosyal hizmeti uygulaması”

şeklinde belirlenen bir ana tema ve buna bağlı olarak dört alt tema aracılığıyla aktarılmaktadır. Ana tema ve alt temalar aşağıdaki şekilde verilmektedir. (Bkz. Şekil 2)



Şekil 2. Ana tema ve alt temalar

3.1. Saha Deneyimi



Şekil 3. Saha Deneyimine Dair Öne Çıkan Anlatılar

Araştırma kapsamında görüşleri alınan katılımcıların okul sosyal hizmetine dair uygulama deneyimleri; saha deneyimi olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda; “çocukları gözlemle ve yakından ilgilenme”, “bireysel görüşmeler”, “grup çalışmaları”, “ev ziyaretleri”, “düzenlenen eğitim, seminer ve etkinlikler”, “atölye çalışmaları”, “öğrenci başarıları” anlatıları öne çıkmıştır.

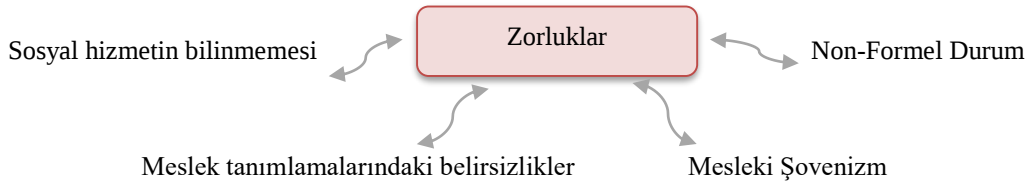
Bu doğrultuda katılımcılardan Alparslan, mikro-mezzo-makro düzeyde uygulamalar yaptığını vurgulayarak, “Bizden beklenen uygulama çıktıları vardır. **Bireysel görüşme, grup çalışması, toplum çalışması** yapılması istenir. Biz okulda bunların hepsini yaptık. Bir veli toplantısı esnasında biz aile ve iletişim, çocuk ve iletişim, okul başarıları konularında sunum yapmıştık” (Alparslan, 1 yıllık deneyim) şeklinde ifade etmiştir. Aynı şekilde Defne, ailelerle yapılan çalışmalara vurgu yaparak, “Ailelerle stres düzeyi üzerine çalışma yaptık. Ailenin stres düzeyi, okuldan beklentileri...Okulda ailelere özel bir oda vardı, anneler hep orada bulunuyordu, orada biz annelerin yanına iniyorduk. İşte çalışmalarımızı anlatıyorduk neler yapacağımızdan bahsediyorduk, bazı günler okuma yaptık, bazı günler oyun şeklinde stres düzeylerine yönelik kendi isteklerine yönelik kağıtlar dağıttık onu doldurdular. Örnek vermelerini istedik, yaşantılarının ne olduğunu bir gününün nasıl olduğunu anlatmalarını istedik...” (Defne, 1 yıllık deneyim) diyerek görüşlerini ifade etmiştir.

Uygulamanın daha sistematik bir biçimde yapıldığı Konya ilinde uygulama sürecinin aşamalarını anlatan Yusuf, süreçte okulda yapılan ön bilgilendirme çalışmalarını, süreç esnasında çocukları ve ailelerini tanımak için uyguladığı sınıf haritası belirleme formunu ve ev ziyaretlerini; “Okulun

açılmasından önce biz öğretmenlere yönelik **seminer düzenledik**. Bunu her dönem başında uyguladık. Yeni bir uygulama olduğu için öğretmenlerin ihtiyacı vardı. Beş gün süren **eğitimler** düzenlendi. Bu eğitimlerde biz neyiz, nasıl çalışıyoruz? Bizim rehber öğretmenden farkımız ne? Birlikte nasıl çalışabiliriz dünyadaki örnekler neler? Hedeflerimiz neler? Bunlar konuşuluyordu. Yine süreç içerisinde öğretmenlere üç haftalık periyotlarla işleyişle ilgili sürekli bilgi veriyorduk. Okul başladığında tüm gün okulda çalışmalar yürüttük. Bu kapsamda da okul başladığında da rehber öğretmenlerin kullandığı **sınıf haritası belirleme formları** güncelleyerek ilk aşamada çalışmaya başlıyorduk. Bu formları öğretmenler dolduruyordu. Bu maddelerde sınıfı ve çocuğu tanımaya yönelikti. Anne babası ayrı olan çocuk gibi, ekonomik durumu kötü olan, akran zorbalığı yaşayan ya da şiddet görmüş, öfke kontrol güçlü yaşayan gibi... Gelen formları tasnif ediyorduk. Excele giriyorduk. Ona göre de çocuklarla çalışmaya başlıyorduk. Bunun dışında aciliyeti olan çocuk varsa derhal müdahale ediyorduk. Rehber öğretmenle ortak çalışıyorduk. Biz sosyal incelemesini ve okuldaki görüşmelerini yapıyorduk. Tüm saç ayaklarıyla görüşüyorduk. Ailesi, öğretmenleri, arkadaşları..." (Yusuf, 3.5 yıllık deneyim) diyerek ifade etmiştir.

Sosyal hizmet müdahalelerin doğasına uygun olarak okul sınırları dışına çıkan ve çocuğu çevresi içerisinde bulunan diğer alt sistemlerle birlikte bütüncül bir bakış açısıyla ele aldığını belirten birçok katılımcı gibi Göktuğ'da, uygulama sürecindeki deneyimlerini **spesifik birkaç vaka üzerinden**; "Bu vaka parçalanmış bir aileydi... Anne babası ayrı işte akran şiddeti, uyumsuzluk... Özellikle de öğretmenleri ısrarla gitmemizi istediği bir öğrencimizdi. Biz incelemesine gittiğimizde annenin dolaylı olarak ayrı olduğunu, çocuğun baba ile kaldığını ama daha çok babaannesinin yanında kalmak istediğini belirledik. Çünkü evde annenin diğer evliliğinden olan bir kız çocuğu var çok uygun görmüyorlar hem de çok anlaşılmadıkları için ve okula da yakın olduğu için babaannede kalıyor. Anne bize oradan çocuğun daha önce amca tarafından istismara uğradığını ve bundan dolayı bu davranışları sergileyebiliyor olabileceğinden bahsetti ve böylece gerek çocuğun babaannesi ile görüştük, babası ile görüştük. Orta okul öğrencisinin altını ıslatma problemi olduğunu ortaya koyduk, en önemli olaylardan bir tanesidir. Bu noktadan sonra baba ile devreye girdik. Babaya bu konudan bahsettik, baba bu durumu açık açık anlattı. O dönem üstünün kapatıldığını olayın adliyeye yansıtılmadığını aile içinde amcaya yönelik bir darp ile konu kapatılmış. Daha sonra biz baba ile görüştük olayı da bildireceğimizi söyledik. O da çok tepkisel yaklaşmadı, okula da genel anlamında bilgi verdik genel olarak böyle olacağını. Biz çocukla görüştük bu konu ile ilgili ben o görüşmeleri çok anlatmadım ama çocuğun korkularını biraz azalttık. Görüşme gerçekleştirebileceğimizi söyledik çocuğun kendisi ile. Daha sonradan çocuğun ifadesi alındı ve olay aydınlatıldı. Amca tutuklandı vs... Yine okulda Suriyeli çocuk sayısı da çok fazlaydı, hemen hemen yarı yarıya da yakındı sayı oranları. Öyle olduğu içinde biz aileler arasındaki etkileşim ve uyumu artırmak, çocuklar arasındaki uyumu artırmayı amaçladık. Onu Türk, onu Suriyeli anne ve çocukla, bir atölye çalışması düzenledik. Atölyede anne ve çocukları bir bebek yaptı ve o bebeği de cezaevinde kalan anne ve çocuklara gönderdik. Böyle bir çalışmaydı bu ve beklediğimizden çok olumlu sonuçlar elde ettik burada" (Göktuğ, 3.5 yıllık deneyim) şeklinde ifade etmiştir.

3.2. Zorluklar



Şekil 4. Zorluklara Dair Öne Çıkan Anlatılar

Uygulama esnasında katılımcılar belirli engel ve zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmiştir. Bu deneyimleri; zorluklar olarak değerlendirilmiştir. Anlatılardan bu zorluklar; "sosyal hizmetin yeterince bilinmemesi", "alanın sadece Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR)

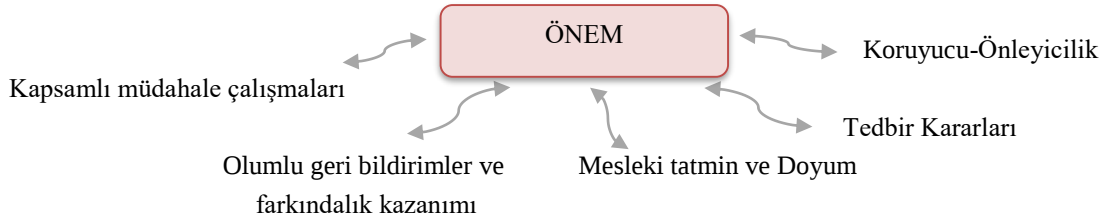
öğretmenlerinin işi olarak görülmesi”, “meslek tanımlamalarının belirsizliği” “mesleki şovenizm yapılması” “resmi uygulamanın olmaması” olarak öne çıkmıştır.

Bu doğrultuda katılımcılardan Alparaslan, Göktuğ, Zeynep ve Ömer Asaf, okul sosyal hizmetinin rehberlik öğretmenlerinin alanı olarak görülmesinden dolayı yaşadığı güçlükler vurgu yapmışlardır. “*Gelmeyin sizin burada işiniz yok. Türkiye’de böyle bir uygulama alanı yok, gelmez gelse de size kalmaz. Bu PDR’nin alanı*” yaklaşımıyla genel olarak yaklaşıyor. *Gidin KPSS’ye çalışın deniliyor. Mesleki bir şovenizm vardı... Dünyadaki aksine Türkiye’de bu alanlar biraz iç içe geçtiği için sıkıntı var. Tam bir meslek tanımı yok, sosyal hizmete dair hiçbir şeyde bilmiyorlardı. Hepsi aynı çatı altında*” (Alparaslan, 1 yıllık deneyim), “*Toplantı esnasında bir rehber öğretmen dedi ki, “Size ne gerek var”, açık açık böyle söyledi. “Biz iki rehber öğretmen olacağımıza üç rehber öğretmen olursak zaten dediğinizin daha da iyisini daha da güzelini yaparız” diye bir söylemde bulundu. Ben de dedim ki “Bizim amacımız sizi yerinizden ya da sizi koltuğunuzdan etmek değil aksine yanınıza desteklemek ve iş gücünüzü azaltmak ve paylaşmak size bir omuz çıkmak.” Rehber öğretmen basit bir tabirle onu koltuğundan etmeye geldiğimizi düşünüyordu. Daha mesleki şovenizm ile yaklaşıyordu bize.*” (Göktuğ, 3.5 yıllık deneyim), “*PDR’ci vardı ama bizimle iletişimi olmadı aynı kurumda olmamıza rağmen iletişim hiç kurmadı bizimle*” (Zeynep, 1 yıllık deneyim), “*Okulda bulunan rehber öğretmenler biraz sıkıntı yapıyordu. Sanki onların yerini almaya çalışıyormuşuz gibi bir izlenimleri vardı. Daha sonra biz inceleme yaparken bizim yanımızda geldiler. Öğrencilerle müdahalelerimize karışıyorlardı.*” (Ömer Asaf, 6 aylık deneyim)

Özel eğitim okulunda uygulama yapan Asel, öğrencilere müdahale etmenin güçlüğünden “*Çünkü anlamıyorlardı çok zor oluyordu açıkçası, hani bir boyamayı bile yaptırmak bizim için çok zordu.*” (Asel, 1 yıllık deneyim), meslek tanımının olmamasından ve sosyal hizmetin bilinmemesinden dolayı yaşadığı güçlükleri ise Defne ve Zeynep “*Öğretmenmiş gibi davrandılar. Hatta biz çalışma yapmak için velilerle aşağıya indiğimizde, niye iniyorsunuz, okula o zaman neden geldiniz? Siz stajyer değil misiniz? Bize yardım edeceksiniz tarzında şeyler söylüyorlardı.*” (Defne, 1 yıllık deneyim), “*Bizi yardımcı öğretmen olarak görüyorlardı çoğu sosyal hizmetin ne olduğunu bilmiyordu. Bizi öğretmen ya da çocuk gelişimci sanıyorlardı.*” (Zeynep, 1 yıllık deneyim) diyerek ifade etmiştir.

Diğer katılımcılardan farklı olarak Zümra, Okul Sosyal Hizmeti Biriminin ayrı bir alanda olmasından dolayı yaşadığı güçlüğe vurgu yaparak, “*Geniş okul bahçesinin içerisinde bağımsız ve küçük müstakil bir binayı Okul Sosyal Hizmeti Birimi olarak kullanıyorduk, sınıfların olduğu binadan farklı bir binada olmamız öğrencilere ulaşılabilirliğimizi kısmen kısıtlasa da biz elimizden geldiğinde öğrencilerin bulunduğu binada ya da okul bahçesinde onlara yakın konumlarda bulunarak etkinliklere katılım sağlıyorduk*” (Zümra, 6 aylık deneyim) şeklinde durumunu ifade etmiştir.

3.3. Önem



Şekil 5. Uygulamanın Öneme Dair Öne Çıkan Anlatılar

Çalışmada okul sosyal hizmeti uygulaması ve okul sosyal hizmet uzmanlarının önemi, alana kazandırdıkları, uzmanların aldıkları geri bildirimler, bu alanda olma/ma gerekçelerine dair düşünce ve deneyimleri gibi hususlar; önem teması altında değerlendirilmiştir. Anlatılarda; “birey/çocuk, grup, aile, okul, öğretmenler ve öğrencilerle/arkadaşlarla birlikte kapsamlı bir biçimde yapılan çalışmalar”, “bu çalışmalardan alınan olumlu geri dönüşler”, “yaşanan mesleki

tatmin ve doyum süreci”, “uygulanan tedbir kararları ile mesleki farklılık”, “müdahale süreci ve meydana gelen farkındalık durumları”, “hizmetin koruyucu ve önleyici boyutu” öne çıkmıştır.

Uzun bir alan deneyimi olan Yusuf, çocuklara ‘birey-aile-toplum’ nezdinde hizmet sunduklarını ifade ederek, önemli günlerde yapılan farkındalık çalışmalarına, odak grup görüşmelerine, atölye çalışmalarına ve ev ziyaretlerine vurgu yaparak okul sosyal hizmeti uygulamasının önemine yapılan faaliyetler üzerinden dikkat çekmiştir.

*“O kadar önemli şeyler yaptık ki mesela bütün haftaları farkındalık haftalarında programlar yaptık. İki yıl arka arkaya çocuk hakları adı altında eğlence programları yaptık. Yeşilay haftasında farkındalık çalışmaları ve mesleki alanda kendini geliştirmiş yaşlılarla birlikte sunumlar yaptık. Çocukları gezilere götürdük, şenlikler yaptık. Yani hemen hemen bütün önemli günlerde etkinlikler yaptık. Çocuklara her boyutta ele alarak farkındalık oluşturmaya çalıştık. Akademik olarak düşük başarıya sahip olan ve yüksek başarıya sahip olan öğrencileri bir araya getirerek grup çalışmaları yaptık. Böylelikle çocukların bakış açılarında da mükemmel gelişmeler oldu. Mesela müthiş resim yeteneği olan bir öğrencimiz vardı. Üniversiteden atölyesi olan bir hocayla iletişime geçtik ve aileyle görüşerek çocuğun resim bağlamında ders almasını sağladık. Bunların yanında bize de çok fazla katkısı oldu psikiyatriye yönlendirip tedavisini yaptırdığımız çok çocuk da oldu. **Bir çocuğu evinde yedi sekiz defa hatta on üç defa ziyaret ettiğimiz de oldu.**” (Yusuf, 3,5 yıllık deneyim)*

Yine Yusuf, hizmetin çocuğun, ailenin ve toplumun değişimi üzerindeki etkilerine vurgu yaparken spesifik iki vaka üzerinden de deneyimlerini paylaşmış, kapsamlı (çocuk-ailesi-öğretmenleri ve arkadaşları ile yapılan çalışmalar) bir biçimde sunulan hizmetin devam etmemesinden dolayı yaşanan güçlüklerle birlikte hizmetin önemini bir kez daha vurgulamıştır. *“Suriyeli bir çocuk vardı. Mental sağlığı yerinde değildi. Neredeyse okuldan atacaklarmış. Biz bu çocuğun stres düzeyini düşürdük, ev ziyaretleri yaptık. Çocukla ve aileyle ilgilendik ve düzeldi. Ama daha sonra çocuk takip edilmediği için ileri bir zamanda başka bir çocuğun yüzüne kezzap atmış yani bu çocuk o zamana kadar takip edilseydi eğer belki bunlar olmayacaktı. **Uygulama devam etseydi biz bu çocuğun dosyalarını aktarırdık. Sürekli takip altında olsaydı böyle olmazdı.** Bir çocuk daha vardı. Bu çocuk sinirli biri ve sinirlendiğinde camı çerçeveyi kıran bir çocuktur. Arkadaşları çocukla dalga geçiyormuş... Çocuğun okuldan alınıp RAM’a verilmesi isteniyordu. Bizde çocukla ve ailesiyle iletişime geçerek çocuğun her gün okula gelmeden bir saat önce ilaçlarını kullanmasını istedik. Aileyi bilinçlendirdik. Çünkü çocuk okula geldiğinde bu sinirinin birazda olsa yatışması gerekiyordu ve bir gün çocuk okula gelmeden önce gidip arkadaşlarıyla konuşma yaptık bu konuşmada çocuklara bir nevi empati yapmaları gerektiğini aşıladık ve bundan sonra arkadaşları bu çocuğa destek olmaya başladılar. Bizlerde bu çalışmaları yürütürken teneffüs aralarında öğretmenler odasında öğretmenlerle de farkındalık kazandırmak için görüşmeler yaptık. Çocuk özgüven kazansın diye sorumluluklar da verdik. Grup çalışmaları yaptık. Grup liderleri yaptık. Bir süre sonra okul müdürü bile çocuğun geldiği noktaya inanmadı. Müdür **“Sizin elinizde sihirli değnek mi vardı? ne yaptınız da değiştirdiniz?”** dedi. (Yusuf, 3,5 yıllık deneyim)*

Okul sosyal hizmeti uygulamasının çocuk koruma sisteminde koruyucu-önleyici bağlamda önemli bir hizmet modeli olduğuna vurgu yapan Alparslan, *“Çocukları, gençleri çok fazla etkileyen sorunlar artıyor. Bağımlılık, göçmen çocuklar... Uyum ve entegrasyon artık okullardan başlıyor. **Sosyal hizmetin koruyucu ve önleyici boyutunda ilk basamağın bu uygulama olduğu bilinse faydalı olur.** Çocuk koruma sistemini de destekleyecek güzel bir uygulama olabilir. Hatta o sisteme gelmeden bazı şeyleri engelleyebilir. O sürece gelse de bazı şeylerin kontrollü olarak ilerlemesini sağlayabilir.”* (Alparaslan, 1 yıllık deneyim), ev ziyaretlerinin ve hizmetin önemine vurgu yapan Ömer Asaf ise; *“Öğrenciler arasında akran zorbalığı ve sigara bağımlılığı vardı. Dersleri de kötüydü. Çocuklara sorduğumuz da her zaman ailesi ve öğretmenini bahane ediyordu. Ev ziyaretleri yaptığımızda ailelerin gerçekten sürekli tartıştığını ve bu durumunda çocuklara yansındığını fark ettik. Biraz da arkadaş ortamı çok etkiliyordu. Okulun orda kafe vardı. Genelde orda takılıyorlardı. Sigara içiyorlardı. **Bu uygulamaya kesinlikle ihtiyaç var. Çocukların gerek derslerine gerek sosyal hayatlarına gerekse de aile hayatlarında büyük bir öneme sahip***

olduğuna düşünüyorum. Çünkü çocuklar sürekli yeterince dinlenmediğinden şikâyet ediyor. Aileler sadece derslerinden şikâyet ediyor. Rehber öğretmenlerde ev ziyaretleri yapmadığı ve ailelerle yeterince görüşme yapmadığı için çocuklar boşluğa sürükleniyor. **Ama biz çocuğun çevresi ve ailesiyle daha fazla ilgileniyoruz bu da bizi farklı kılıyor.**” (Ömer Asaf, 6 aylık deneyim)

Sosyal hizmet uzmanları/sosyal çalışmacıların diğer meslek elemanlarından farklı olarak; bireyi çevresi içinde ele alması (aile üyeleri, arkadaş çevresi, öğretmenleri ve diğer kurumlar), habersiz biçimde sıklıkla yapılan ev ziyaretleri, öğrencinin akademik başarısı dışında diğer değişkenlere de odaklanmasının hizmeti önemli kıldığını söyleyen Göktuğ, Alparaslan, Defne ve Asel; **“Habersiz gitme aslında bizim en spesifik çalışma şekillerimizden bir tanesi.** Çünkü biz o an da gözlemek istiyoruz. O ortamı o an görmek istiyoruz. Hangi vaka olursa olsun; ekonomik destek ile ilgili bir inceleme söz konusu olsa ya da ihmal istismar vakasına veya intihar vakasına gidecek olsak da aynı şekilde, bizim çocuğun içerisinde bulunmuş olduğu, büyümüş olduğu, yaşamış olduğu ortamı o an gözlemlemiş oluyoruz. Biz o yüzden **habersiz gidiyoruz.** Bizim mesleğin doğasında bu var ve bizi ayıran en spesifik noktalardan bir tanesinin bu olduğunu düşünüyorum ben ve uygulamalarda da bunun ön plana çıktığını gözlemledim açıkçası sahalarda.”

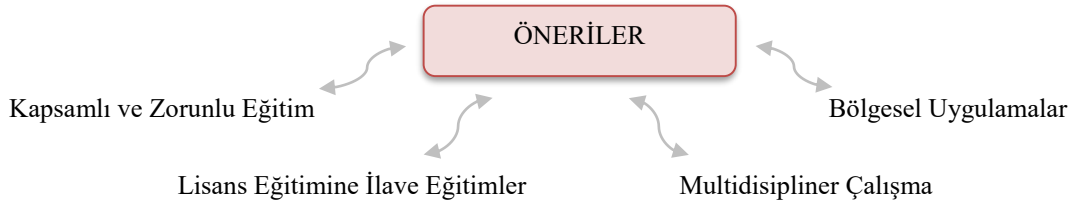
(Göktuğ, 3,5 yıllık deneyim), **“PDR’deki danışmanlığın çoğu akademik başarı üzerinden gidiyor. Akademik başarıyı etkileyen tek bir etmen yok.** Sosyal yaşamda iki artı iki dört etmez. Yüzlerce değişken vardır. Amacımız çocuğun akademik başarısından ziyade başarılı bir şekilde sosyalleşmesi, aile, arkadaş, flört ilişkilerini sürdürmesi. Çünkü bunlardan herhangi biri eksik kalırsa akademik başarı da etkileniyor. Bence biz buradaki dengeyi sağlamak için varız. Tek bir boyuta odaklanmıyoruz. PDR’ciler için çocuğun iyi bir flört ilişkisinin, sosyal çevresinin olmasından ziyade akademik başarısı, notları önemliydi. Çünkü aile bunun hesabını soruyordu. Ailenin beklentisi çocuğun sosyalleşmesi gibi sorunlar önemli değil. Biz ise on üzerinden sekizlik öğrenci olsun ama bütüncül olarak iyilik hali tam olsun odaklanıyoruz. **Danışmanlığın ötesinde hayatı öğrenmesi, sosyalleşmeyi, hayır diyebilmeği öğrenmesi, aile içi ilişkileri bizim için önemli.**”

(Alparaslan, 1 yıllık deneyim), **“Biz aileyi de ele alıyoruz kesinlikle tek çocuğu ele almıyoruz. Aileyi, çevreyi, arkadaşları, öğretmenleri... Toplumun bilinçlenmesi lazım özellikle özel gereksinim alanında. Engelli alanında.”** (Defne, 1 yıllık deneyim), **“Bir PDR’ci tamam çok güzel öğretmenlik yapıyor ama bir sosyal hizmet uzmanlığı yapamıyor bence çünkü biz gerekli bağlantıları kurabiliyoruz, nasıl söyleyeyim; yardım olsun, öğrencilere yaklaşım olsun, bir öğretmen konumunda değiliz ya, zaten sınıf öğretmeni de öğrenciye, PDR’ci gibi yaklaşıyor ama bir sosyal hizmet uzmanı Öğretmen gibi yaklaşmıyor. Ben bu konuda eksikliğini çok hissettim. Zaten PDR’ciye gidene kadar Sınıf Öğretmeni onu hallediyor.”** (Asel, 1 yıllık deneyim) şeklinde ifade etmiştir.

Son olarak çocukları koruyucu ve destekleyici tedbirler kararlarının ve sosyal ekonomik desteğin (SED) sosyal hizmet uzmanı/sosyal çalışmacılar tarafından sağlanmasının gerek çocuğun iyilik hali gerekse de sosyal hizmet açısından önemi birçok katılımcı tarafından vurgulanmış ve çalışmada en çok öne çıkan anlatılardan biri olmuştur. Buna göre Göktuğ, Yusuf ve Zümra; **“Çocuğun ihmali varsa, alınması gerekiyorsa kurum bakımına ya da farklı sosyal hizmet modellerini harekete geçirmek gibi bir şansımız var ama rehber öğretmenlerin daha çok yönlendirme, bildirim gibi bir yöntemi var. Onları eşleştirmek amaçlı değil şu an sahadaki uygulama şekli ve yönetmelik bu olduğu için söylüyorum. Bu da bizi ayırt edici noktalardan bir tanesi bence. Bu detayın en spesifik nokta olduğunu düşünüyorum... Mesela ben eğitim tedbiri istemişim veya danışmanlık tedbiri istemişim örneğin aynı vakada bir sene sonra çocuğun tedbirinin onaylanmasına rağmen çocuğun hala okula gitmediğini, mahkeme kararının olmasına rağmen danışmanlık tedbirinin uygulanmadığını gördüm ve danışmanlık Milli Eğitime düşmüş Aile ve Sosyal Hizmetlere düşmemiş. Yani rehber öğretmenin uygulaması gerekiyor eğitim tedbiri okula düşmüş okul kaydının olup olmadığı, devam durumu hakkında mahkemeye bilgi verilmesi gerekiyor ama aynı vaka tekrar gelmiş bana ve tedbirler uygulanmamış. Bu yüzden okul sosyal hizmetine gerek var.”** (Göktuğ, 3,5 yıllık deneyim), **“Sadece çocukla ilgilenmedik. Ebeveynleri aile danışmanlığına yönlendirmelerde bulunduk, sağlık sorunu varsa hastaneden tedavisi için**

yönlendirdik, İŞKUR a yönlendirmelerde bulunduk, çocuklara danışmanlık tedbiri, eğitim tedbiri verdik. Eve sık sık ziyaret ederek, ev ortamını da uygun hale getirdik. Oda düzenlemelerine yönelik yani yaşam koşullarına ilişkin düzenlemelerde bulunduk. Bazı aileleri SED yardımına yönlendirdik. Çocuk için o eve giriyoruz evet ama evde ne var ne yoksa her birey için özelleştirilmiş bir yaklaşım aileyi de bütünsel çerçevede ele alıp çevresi içerisinde ele alan bir yaklaşımla müdahale ediyorduk. Ama zaten bir eve yedi sekiz defa gidince değişim sağlanıyordu.” (Yusuf, 3,5 yıllık deneyim), “Biz meslek elemanları **danışmanlık tedbirlerini gerekli durumlarda; çocuğun ailesiyle, ebeveynleri ve kardeşleriyle çalışılması, ailenin problemlerle baş etme becerilerinin güçlendirilmesi, çocuğun sosyal çevresi ile uyumunun güçlendirilmesi, ebeveynleri ile ilişkilerinin sağlıklı yürütülmesi, ebeveynlerine çocuğun gelişim dönemi özellikleri ve bu dönemlerde yaşanan davranış değişiklikleri hususlarında danışmanlık ve rehberlik sunulması, çocuğun aile yanında sık ve düzenli aralıklarla takibinin yapılması, habersiz hane ziyaretleri düzenlenerek çocuğun aile yanında herhangi bir ihmal/istismar durumu yaşayıp yaşamadığının gözlemlenmesi, danışmanlık tedbiri sürecinde çocuğun başkaca bir tedbir kararına ihtiyaç duyup duymadığının gözlemlenerek ihtiyaç duyulması durumunda talep edilmesi, çocuğun biyo-psiko-sosyal açıdan iyi oluşunun sağlanması vb. amaçlar ile detaylandırarak talep ediyoruz. Ancak rehberlik servisinde uygulanan danışmanlık tedbirlerinde bu amaçların çok kısıtlı bir kısmı karşılanabilmekte... **Hep birlikte** koordineli bir şekilde, alan sınırlarımızı gözeterek çocuğun üstün yararı için okul sisteminde yer alabileceğimizi, bu multidisipliner çalışmanın iki meslek grubu için de daha işlevsel ve daha verimli olacağını düşünüyorum.” (Zümra, 6 aylık deneyim)**

3.4. Okul Sosyal Hizmetini Geliştirmeye Dair Öneriler



Şekil 6. Önerilere Dair Öne Çıkan Anlatılar

Okul sosyal hizmeti uygulamasının geliştirilebilmesi ve ülkemizde uygulanabilir olması adına uzmanlardan alınan geri bildirimler çalışmada; öneriler teması altında değerlendirilmiştir.

Çocuğa müdahale sürecinin “kapsamlı bir eğitimle mümkün olabileceği”, “sosyal hizmet lisans eğitimine ek olarak; aile danışmanlığı, çift terapisi, oyun terapisi, resim analizi gibi eğitimlerin alınmasının gerekliliği”, “meslek sınırları ve tanımları içerisinde alanda multidisipliner çalışmanın gerekliliği”, “pilot uygulamalar ile il bazında bölge dinamiklerine uygun hizmet modeli sunulması gerekliliği” okul sosyal hizmetinin gelişebilmesi ve profesyonel bir hizmet haline gelebilmesi için alanda deneyimi olan tüm katılımcılar tarafından önerilmiştir.

Bu konuyu Alparslan ve Ömer Asaf; “**Sadece sosyal hizmet diploması yeterli olmayabilir. Normal bir görüşme, psikolojik ilk yardım vs. gibi şeyleri Türkiye’deki yanlış algılar yüzünden yapamıyoruz. Amerika’daki psikoterapistlerin yüzde altmış beşinin sosyal hizmet uzmanlarından oluştuğunu okumuştum. Psikoterapi deyince burada bizi dışlayan bir noktadan bakılıyor. Psikoloji eğitimlerine sadece psikolog ve PDR’ciler yazar. Ama bizde ruh sağlığı çalışıyoruz. Bu eğitimleri bizde almalıyız. Çocuk alanıyla çalışıyorsanız mesela ilave eğitimler özellikle gerekli. Ama bazı sosyal hizmet uzmanı arkadaşlara da bakıyorum biz psikolog değiliz diye kendini kapatmışlar.**” (Alparslan, 1 yıllık deneyim), “**Ek bir eğitime ihtiyaç bence var. Çünkü o yaştaki çocuğu tam olarak anlayabilmek gerekiyor. Tam profesyonel yaklaşmak ve çocuğa doğru yaklaşabilmek için kesinlikle gerekiyor. Çocuğa yanlış bir cümle kurmak, yanlış anlamak tüm geleceğini mahvedebilir.**” (Ömer Asaf, 6 aylık deneyim) şeklinde ifade etmiştir.

Bir meslek ayrımının ve tanımlamasının yapılması gerektiğini vurgulayan Asel, “Psikoloji okuyan birkaç arkadaşım da var. Sosyal hizmet uzmanına yardımcı gibi bakılıyor açıkçası. Ben bundan çok rahatsızım... Kendi mesleğimizin öncelikle herkese duyurulması gerektiğini düşünüyorum. Bundan sonra da ilerleyebileceğimize inanıyorum.” (Asel, 1 yıllık deneyim) şeklinde görüşlerini bildirirken, il bazında farklı pilot uygulamalarla hizmetin yaygınlaştırılabileceğini ve halihazırdaki mobil sosyal hizmet uygulamasının yetersizliğini vurgulayan Yusuf ise “yurt dışına gidilip tecrübeler bize entegre edilmeli. Ama doğu ve batıdaki insanın derdi bir değil. Bazı yerlerde boşanma bazı yerlerde de madde bağımlılığı sorunu vardır. Ya da devlet okuluyla özel okulun ki bir değil. **Etki analiz ve haritalama yapmak lazım. Bu haritalamaya göre uygulamaları belirlemek lazım. Gerekirse il il farklı uygulamalar yapılsın. Bununla ilgili de Milli Eğitim valiliğinde içinde olduğu bir kurul yapabilir. Bu kurula diğer bakanlıklarda dahil edilip bir kurul kurularaktan aylık, üç aylık toplanarak faaliyete geçirilebilecek uygulamalar yapılmalı. O bölgenin dinamiklerine uygun bir okul sosyal hizmeti uygulaması uygulanıp uzmanlar buna göre ayrı eğitimlere tabi tutulmalı...** Şu anda mobil sosyal hizmet uygulaması var. Ama bu uygulama çok yetersiz. Gerçek bir okul sosyal hizmeti uygulaması değil. Çünkü gerçek bir okul sosyal hizmeti uygulaması için personel, bilgi birikimi, eğitim, kurumlar arası eş güdüm gerekiyor. Yani zor bir şey. **Mobil sosyal hizmet basit bağlamda kalıyor.**” (Yusuf, 3,5 yıllık deneyim) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Alanda multidisipliner (diğer meslek elemanları, üniversiteler ve dernekler) bir çalışmayla çocuğun iyilik hali, toplumun refah düzeyinin sağlanabileceği önerisi ise Göktuğ ve Zümra tarafından vurgulanmıştır. “Bence bir psiko-sosyal destek birimi mantığı ile yaklaşmak gerektiğini düşünüyorum. Yani bir **sosyal hizmet uzmanı, psikolog, sosyolog, çocuk gelişimci, hemşire, diğer meslek elemanları da dahil olmak üzere bir ekip kurulmalı.** Çocuğun ne hastaneye gitmesine gerek kalır ne özel bir destek almasına gerek kalır, tamamen bulunduğu ortamda kendi şartları içinde kendisi ile biz çalışmış oluruz. Üç saçı ayağı tabiriyle birlikte çocuk ve toplum için çalışmış oluruz.” (Göktuğ, 3,5 yıllık deneyim), “Bu sistemin zaman içeriğinde elbet bir gün uygulanacağı kesin ama yaşadığımız toplumsal sorunların nüksettiği bu dönemde ihtiyaçları karşılamak için en kısa sürede ilerleme katledebilmek adına meslek derneklerine ve üniversitelere de belirli görevler düştüğüne inanıyorum. Sosyal hizmet akademisyenlerinin okul sosyal hizmetine yönelik daha fazla ders ve içerikler uygulaması gerektiğini, bu konuda daha fazla araştırma yapılarak literatüre katlı sağlanması gerektiğini düşünüyorum. **Branş çıkarı gözetmeden, iş birliği içerisinde, yalnızca çocuğun üstün yararı için çalıştığımız güzel günleri göreceğimize dair umutluyum.**” (Zümra, 6 aylık deneyim)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Okul sosyal hizmeti; sınırları okul dışına uzanan, sosyal hizmet uygulamalarında çocuğu bireysel, ailevi ve kurumsal boyutta kapsamlı bir biçimde ele alan; çocuğun iyilik hali, refah düzeyini temin eden ve koruyucu-önleyici bağlamda çocuk koruma sisteminde yer alan kapsamlı bir hizmet modelidir.

Çalışmada, okul sosyal hizmeti uygulamasını, alanda faaliyet göstermiş sosyal çalışmacıların/sosyal hizmet uzmanlarının pratikleri ile sunmak hedeflenmiştir. Ayrıca okul sosyal hizmetinin uygulanabilir olması, güçlendirilmesi ve daha etkili hale getirilmesi adına karşılaşılabilecek durumlar, uygulamalar ve önerilere dair önemli ipuçları sunulmaktadır. Bu bağlamda çalışma, okul sosyal hizmeti uygulamasının ve okul sosyal hizmet uzmanlarının okul ekosistemi içindeki yeri ve önemini de ortaya koyarak okul ekosisteminin gelişmesine de katkı sağlamaktadır.

Okul sosyal hizmeti, Türkiye’de halihazırda formel bir biçimde uygulanmayan, çeşitli projeler kapsamında ve bazı üniversitelerde sosyal hizmet lisans programlarında son sınıf öğrencilerinin uygulama dersi kapsamında (1 yıl boyunca süren) devam eden bir uygulamadır. Bilhassa çocuk ve aileler için olabilecek risklere karşı koruyucu-önleyici bir müdahale olan okul sosyal hizmeti uygulamasını deneyimleyen kişilerin aktarımı ile “**okul sosyal hizmeti uygulaması**” temasıyla

kalem alınan çalışmada; hizmeti deneyimleyenlerin sahadan aktardıkları, uygulama deneyimleri, müdahale süreçleri, yaşadığı güçlükler, hizmetin önemi ve hizmetin geliştirilmesine dair önerileri çerçevesinde ele alınmıştır.

Çalışmada katılımcıların bir kısmı, okul sosyal hizmetini uygulamadan önce okullarda ön çalışmalar yaptıkları; düzenli aralıklarla bilgilendirme çalışmaları, eğitimler ve seminerler verdiklerini akabinde geliştirdikleri sınıf haritası belirleme formu aracılığıyla öğrencilerin genel durumu ve öncelik sıralamasını tespit ettiklerini ifade etmişlerdir. Uygulama esnasında ise diğer kurumlarla da iş birliği içinde birçok etkinlik, seminer, atölye ve eğitim çalışmaları gibi bireysel ve grup odaklı faaliyetlere değinmişlerdir. Anlatılarında, öğrencinin akademik başarısının çok daha ötesine geçildiği vurgulanarak, sosyal ilişkileri ve psikolojik iyilik halinin sağlanması için yapılan psiko-sosyal ve ekonomik desteklere de yer verilmiştir. Okul sınırlarının dışına çıkıldığı vurgusu ise sıklıkla ve habersiz biçimde yapılan “ev ziyaretleri”ne yapılan vurgu ile pekiştirilmiştir. Dash ve Ak (2015); Cordoba (2020) okul sosyal hizmeti uygulamasının geniş bir yelpazede müdahale tekniği kullandığını vurgulamış, bu hizmeti uygulayan sosyal çalışmacıların; öğrenme ve katılıma yönelik engelleri birey, aile, okul ve sosyal hayat şeklinde ele alındığını vurgulamıştır. Saha da görev yapan uzmanların eğitim ve kaynak sağlama, danışmanlık, yönlendirme, krize müdahale, bağlantı kurma ve savunuculuk gibi rolleri tüm toplum kaynaklarını da dahil ederek kullandığını; birey-aile-grup-toplum odaklı çalıştığını vurgulamışlardır.

Yine yapılan farklı çalışmalarda okul sosyal hizmeti uygulaması ile; öğrencilerin akademik, sosyal, duygusal ve davranışsal ihtiyaçlarının karşılandığı (dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu, saldırganlık, davranış sorunları, kaygı vb.) duygusal ve davranışsal bozuklukları olan öğrencilerin uyumsuz davranışlarını yönetmede öğretmenlere destek sağladığı, öğrenci ve ailelerin gerekli hizmetlere erişebilmesi için aracılık yaptığı (bilhassa yoksulluk, aile içi şiddet, iletişim sorunları gibi durumlarda), pandemi döneminde uzaktan erişim esnasında artan olumsuz ruh hali, kaygı bozuklukları, dikkat eksikleri ve sosyal sorunlar gibi riskleri azaltmaya yönelik müdahaleler içerdiği, öğrencilerin temel insani ihtiyaçlarının (yemek, barınma, istihdam, genel refah) karşılanması için ek destek hizmetlerinin sağlandığı, öğrencileri ve aileleri topluluk kaynaklarına ve desteklerine bağlayarak okulların topluluk merkezleri olmasına yardımcı olduğu, düşük sosyal yeterlilik seviyesine sahip öğrencilere yönelik sosyal beceri grupları oluşturduğu, koordinasyon ve işbirliğine dayalı bir uygulama modeli olduğuna değinilmiştir (Lewallen vd., 2015; Hunter vd., 2018; Bates vd., 2019; Thompson, vd., 2020; Thompson ve Frey, 2020; Raffaele vd., 2021). Duman (2014: 3) ise okul sosyal hizmeti alanında sosyal hizmet uzmanları tarafından yapılan çalışmaları; madde bağımlılığını önleme, aile içi şiddet yaşayan çocuklar ve aileleriyle çalışma, engelli çocukların okula gitmelerinin önündeki fiziki, ekonomik ve sosyal engelleri aşma, suça bulaşmış çocukların okula geri dönüşünü sağlama, çocukların okula devamsızlığını ve okulu bırakmasını önleme, okuldan kaçan çocukların okula geri dönmeleri için çalışmalar yürütme, ihmal ve istismarı, AIDS’li çocukların okulda dışlanmalarını, sosyal çevrede ya da okulda çocuğa yönelik şiddeti önleme ve bu vakalara müdahalede bulunma, madde bağımlılığı olan çocuklarla çalışma vb. olarak sıralamıştır.

Kaleme alınan çalışmayla paralel biçimde okul sosyal hizmeti uygulamasının çocuğun hayatını etkileyebilecek tüm alanlarda ekolojik bir bakış açısıyla çeşitli hizmet modelleri sunduğu anlaşılmaktadır.

Çalışmada bir diğer tema uygulamaya esnasında yaşanan zorluklara dair deneyimlere dairdir. Bu alandaki anlatılarda sosyal hizmetin yeterince bilinmemesi ve alanda yaşanan mesleki şovenizmin hem mesleki dayanışmayı engellediği hem de sosyal hizmeti öteleyici bir boyuta taşıdığı yönündedir. Bilhassa rehberlik öğretmenleri tarafından başlangıçta çeşitli engeller (dışlanma, kabul görmeme, alanda kendini yetkin görme gibi) yaşadığını ifade eden katılımcıların anlatıları çalışmada sıklıkla kazanmıştır. Yeşilkayalı (2018) tarafından kaleme alınan çalışmada okul psikologları ve okul danışmanları ile çakılan roller, sosyal hizmetin yeterince bilinmemesi, müdahalelerin klinik ve mikro düzeyli görülmesi ve tüm bu bilinmezlikler nedeniyle okul yöneticileri ve diğer çalışanlar tarafından marjinalleşen davranışların okul sosyal hizmeti uygulamasında yaşanan sorunlara neden olduğu belirtilmiştir. Ioannaou vd. (2023)

Avusturalya'nın Illawarra bölgesindeki uygulamaları incelenmiş ve çalışmaya benzer biçimde okullarda sosyal hizmete ve uygulamalarına dair anlayışın gelişmediği, mesleği ve eğitim sistemindeki rolünü çevreleyen belirsizliklerin var olduğu, okul personeli tarafından da bu anlayışlarda eksiklikler yaşandığı, bazı durumlarda öğrenci refahına öncelik verilmemesi nedeniyle sorunlar yaşandığı, iş birliğini sağlayan paydaşların sürece dahil edilmediği ifade edilmiştir.

McDavitt vd. (2018) ise okul ortamındaki sosyal hizmet uzmanlarının rolü hakkında bir anlayış eksikliğinden ve yanlış bir anlayışın var olabileceğinden; bu nedenle de görev yapan uzmanların sürekli savunuculuk rolü üstlendiğinden bahsetmiştir. Cebeci ve Artan (2024)'nın da belirttiği üzere Türkiye'de halihazırda okul sosyal hizmetine yönelik projeler, akademik çalışmalar ve üniversitelerde birimler kurulmasına rağmen resmi olarak okul sosyal hizmeti uygulaması bulunmamakta ve sosyal hizmet alanında istihdam sağlanamamaktadır.

Alanda yaşanan; mesleğin tanınmaması, müdahale yöntemlerinin bilinmemesi, kolektif çalışmalardan uzak durulmaya çalışılması ve belli meslek gruplarının alanı olarak görülmesi durumunun mevcut durumdan dolayı kaynaklandığı, resmi bir zeminde uygulamanın başlaması ile var olan güçlüklerdeki ön yargıların aşılabileceği düşünülmektedir.

Okul sosyal hizmetinin ve okul sosyal hizmeti uzmanının olmanın önemi, alana kazandırdıkları ve uygulama ile nelerin değişebileceğine yönelik anlatılar çalışmada en fazla öne çıkan temayı oluşturmaktadır. Hizmetin koruyucu-önleyici bağlamda ne kadar önemli olduğu kadar okul sınırlarının dışına çıkarak; çocuk, aile, arkadaşlar ve okulda bulunun diğer tüm alt sistemleri de sürece dahil eden boyutunun olması, çocuğun ve ailelin iyilik hali için yapılan müdahaleler ve tedbir kararları, neticede yaşanan mesleki doyum ve alınan olumlu geri bildirimler öne çıkan bulgular arasında yer almaktadır.

Çocukları koruma ve destekleme amacıyla sosyal hizmet müdahalelerinde; danışmanlık, eğitim, sağlık, bakım ve barınma gibi çeşitli tedbir kararları bulunmakta ve uygulamaktadır. Bu süreç, mesleki bilgi ve donanımına sahip olmanın yanı sıra müdahale becerisi ve yetkisini de gerektirmektedir. Bu durum, "okul sosyal hizmeti" ve "okul sosyal hizmet uzmanlarına" duyulan ihtiyaç ve önemi daha da öne çıkarmaktadır. Duman'ın (2014) da ifade ettiği üzere bir ülkedeki çocuk koruma sisteminin kapsamlı oluşunun ölçüsü, o ülkedeki çocukların riskli durumlardan korunmasının da oranını ifade etmektedir. Bir çocuğun toplumsal sistem içerisinde maruz kaldığı tüm alt sistemlere dair riskli durumların önceden tespit edilmesi, bunlardan korunması, sağlıklı bir ortamda yaşaması ve yetişmesi yani çocuğun refahı ve yüksek yararı gözetilerek geliştirilen tüm politikalar, yasalar ve hizmetler çocuk refahı alanı içerisinde yer almaktadır. Okul sosyal hizmeti uygulaması da çocuğun güvenli bir çevrede yetişmesine engel olan "riskli durumların" önceden tespit edilmesi ve "çocuk riskli duruma maruz kalmadan çocuğu korumayı" amaç edinmektedir. Bu yönü de çocuğun refahının sağlanması adına uygulamanın gerekliliği ve önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Alvarez vd. (2013) okul sosyal hizmeti uygulamasının Amerika Birleşik Devletleri'ndeki en büyük 100 okul bölgesinde liseyi bitiren öğrenci sayısının önemli bir yordayıcısı olduğunu tespit etmiş, okul sosyal hizmet uzmanlarının okul bölgelerine getirdiği bilgi ve becerilerin daha iyi eğitim sonuçları elde edilmesini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Kelly vd. (2010) ve McGregor vd. (2018) tarafından yapılan çalışmalarda okul sosyal hizmetinin çocuğun akademik başarısına ek olarak, çocuklar ve aileleriyle birlikte ruh sağlığını koruma, psiko-sosyal iyilik halini temin etmede ana sağlayıcı hatta en zorlu çocuk ve aile ruh sağlığı sorunlarından bazılarını yönelik kapsamlı hizmetler sunduğu yönünde önemli sonuçlar elde edilmiştir. Jarolman (2017: 9); Özbesler ve Duyan (2009); Duman (2014) uygulama ile çocuğun yaşayabileceği ihmal, istismar, şiddet, akran zorbalığı, çete gruplarına katılma, yoksulluk, psiko-sosyal ve sağlık sorunları, engel durumu, mental gerilik, suça yönelme, düşük akademik başarı, eğitimde fırsat eşitsizliği, okula devamsızlık, bağımlılık, aile içi sorunlar, ebeveynlerden birinin kaybı, cinsel taciz gibi sorunların (önceden) çözümüne ek olarak öğrenci-okul ve aileyi bilinçlendirme, eğitimde fırsat eşitliğini sağlama, ihtiyaç halinde aile ve çocuğa destek verme gibi müdahalelerle hizmetin önemi ve kazanımlarından bahsetmiştir. Yine tüm bu durumlara ek olarak yeni becerilerin kazandırılmasının hedeflendiği de vurgulanmaktadır.

Önem temasından hizmetin oluşabilecek ve olan risklere karşı koruyucu ve önleyici yönü, ek olarak kapsamlı biçimde “çocuk-aile-okul” ayağında kapsamlı hizmet sunumu öne çıkmakta ve uygulanan ülkelerdeki çocukların hayatındaki önemi ile de bulgular pekişmektedir.

Çalışmada son tema okul sosyal hizmetinin uygulanabilir olması ve geliştirilmesi adına öneriler başlığı altında ifade edilmiştir. Hizmetin uygulanabilir olması ve gelişebilmesi için il bazında pilot uygulamalarla bölgenin dinamiklerine göre uygulamalar yapılabileceği, psiko-sosyal destek ekibi kurularak (sosyal hizmet uzmanı/sosyal çalışmacı, psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenleri, psikolog, sosyolog, çocuk gelişimci, hemşire gibi) farklı meslek grupları ile birlikte kolektif bir şuurla işbirliği içinde çalışılması gerektiği, lisans eğitime ek olarak; aile danışmanlığı, çift terapisi, oyun terapisi, resim analizi gibi eğitimlerin alınması gerektiği, mobil sosyal hizmet uygulamasının yetersiz ve eksik kaldığı yönünde anlatılar öne çıkmıştır.

Okullardaki mesleki iş birliğinin geliştirilmesinin önemi, bilhassa sosyal hizmet uzmanları, öğretmenler ve hemşireler arasındaki uyumun gerekliliği, çocuğun iyilik hali için birçok uzmanın sürece dahil edilerek, mevcut kaynakların daha iyi kullanılması ve koordine edilmesinin gerekliliği farklı çalışmalarda da vurgulanmıştır. Yine her meslek grubunun kendi sınırları içinde birbirini destekleyerek okulla iş birliği içinde çalışması gerektiği (Borg ve Drange: 2019; Mellin, 2009; Nguyen vd., 2022) okul sosyal hizmetinin halihazırda uygulandığı ülkelerdeki çalışmalarda vurgulanmıştır. Her bir çocukla ilgili risk-eylem planı oluşturularak çocuğun; aile yapısı, sosyo-ekonomik düzeyi-psikolojik iyilik hali, genel sağlık durumu, aile, arkadaşlar ve öğretmenlerle olan ilişkileri, okula devam ve başarı düzeyi, aile içi sorunları, ihmal, istismar ve göç etme vs. gibi özel durumları rehber öğretmenlerle birlikte alandaki ekibin kolektif çalışması ile tespit edilip, takip edilmesi gerekmektedir.

Kılıç Ceyhan (2020), çocuğun dünyasını anlayabilmek için çocuklarla çalışan profesyonellerin bilhassa sosyal hizmet uzmanlarının oyun terapisi alanında yetkin olması gerektiğinin önemini, Thompson vd. (2019) ise okul sosyal hizmetinin etkinliğinin artması için okul sosyal hizmet uzmanlarının, lisansüstü eğitim, aile terapisi, oyun terapisi, kriz müdahalesi gibi eğitimleri alması gerektiğini, bu eğitimleri alan uzmanların almayanlara göre uygulamada daha başarılı olduğunu, çocuk-aile-okul arasındaki bağlantıyı daha iyi kurduğu yönündeki bulgularını paylaşmıştır.

Kaynakça

- Alptekin, K. Erdoğan, B. Akbaba, O. Eroğlu, Z. & Yeğin, K. (2019). *Okul sosyal hizmeti ve uygulaması*. Nobel Akademik Yayıncılık
- Alvarez, M. E., Bye, A., Bryant, R., & Mumm, A. M. (2013). School social workers and educational outcomes, *Children & Schools*, 35(4), 235-243.
- Bates, S. M., Mellin, E., Paluta, L. M., Anderson-Butcher, D., Vogeler, M. & Sterling, K. (2019) Examining the Influence of Interprofessional Team Collaboration on Student-Level Outcomes through School–Community Partnerships, *Children & Schools*, 41(2) 111–122, <https://doi.org/10.1093/cs/cdz001>
- Borg, E., & I. Drange. (2019). Interprofessional Collaboration in School: Effects on Teaching and Learning. *Improving Schools*, 22(3), 251–266. <https://doi.org/10.1177/1365480219864812>.
- Cebeci, F. & Artan, T. (2024). Okul sosyal hizmetinin Türkiye’deki durumu. *The Journal of Academic Social Science*, 12(152), 194-213. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.75880>
- Cordoba, P. S. (2020). Scope of social work practice: school social work. *Australian Association of Social Workers*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.20197.78561>
- Dash, G. & Ak, M. (2015). Scope and challenges of social work in Schools: Perspectives of teachers and social organizations. *Int J Appl Res*, 1(11), 550-556.
- Duman, N. (2000). *Ankara liselerinde çeteye katılma potansiyeli olan öğrenci grupları ve okul sosyal hizmeti*. [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi].
- Duman, N. (2014). Okul sosyal hizmetinin tanımı, kapsamı ve çocuk koruma sistemi içindeki yeri. G. Polat (Ed.), *Okul sosyal hizmeti özel sayısı* İçinde (s. 1-7). Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını.

- Duman, N., Önal Dölek, B., Gökçearsan Çiftçi, E., Karakuş, B. & Aktan, M. C. (2014). Milli Eğitim Bakanlığı'nda sosyal hizmet mesleği ve okul sosyal hizmetinin görev ve sorumlulukları raporu. *Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını*, s. 8-19.
- Dupper, D. R. (2022). *Okul sosyal hizmeti*. Y. Özkan & E. Gökçearsan, (Çev.). Pegem Akademi.
- Hunter, W. C., Elswick, S. E., Casey, L. B. (2018). Efficient Wraparound Service Model for Students with Emotional and Behavioral Disorders: A Collaborative Model for School Social Workers and Teachers, *Children & Schools*, 40(1), 59–61,
- Ioannou, E., Ravulo, J., & Ray, N. (2023). The underdeveloped role of social work in schools: A localised perspective with in a Peri-Urban setting, *Social Work Education*, <https://doi.org/10.1080/02615479.2023.2298331>
- Jarolmen, J. (2017). *Okul sosyal hizmeti bir uygulama kılavuzu*. Y. Özkan (Çev. Ed.), Nika.
- Karakuş, B. (2022). Türkiye’de Okul Sosyal Hizmetinin Durumu Kararlar ve Dayanaklar. *Sosyal Hizmet, Social Work*, 28-47.
- Kelly, M. S., Thompson, A. M., Frey, A., Klemp, H. Alvarez, M., & Cosner Berzin, S. (2010). The state of school social work: Findings from the national school social work survey. *School Mental Health* 2(3), 132-141. <https://doi.org/10.1007/s12310-010-9034-5>
- Kılıç Ceyhan, E. (2020). Importance of play therapy in social work practice with children: Çocuklarla sosyal hizmet uygulamasında oyun terapisinin önemi. *Journal of Human Sciences*, 17(4), 1137–1148. <https://doi.org/10.14687/jhs.v17i4.6083>
- Lewallen, T. C., Hunt, H., Potts-Datema, W., Zaza, S. & Giles, W. (2015). The whole school, whole community, whole child model: A new approach for improving educational attainment and healthy development for students. *Journal of School Health*, 85, 729–739.
- McDavitt, K., Tarrant, J., & Boxall, K. (2018). School social work and the human right to education. *The Australian Educational Researcher*, 45(5), 647–662. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0278-7>
- McGregor, J., Mercer, S.W., & Harris, F.M. (2018). Health benefits of primary care social work for adults with complex health and social needs: A systematic review. *Health Soc Care Community*, 26, 1-13. <https://doi.org/10.1111/hsc.12337>
- Mellin, E. A. (2009). Unpacking interdisciplinary collaboration in expanded school mental health: A conceptual model for developing the evidence base. *Advances in School Mental Health Promotion*, 2(3), 4–14.
- Nguyen, B. T. N., Tuong-Vy Vo-Thi, Nguyen-Ha Nguyen-Vu, & Vinh-Long Tran-Chi (2022). Collaboration between social workers and educational forces in schools: advantages, objectives, content, and form journal for educators, *Teachers and Trainers*, 13(5). 170-180.
- Özbesler, C. & Duyan, V. (2009). Okul ortamlarında sosyal hizmet. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 17-25.
- Özkan, Y. & Kılıç, E. (2015). Çocuk ve aile odaklı sorunların çözümünde okul sosyal hizmet uzmanlarının önemi: Uzmanların çocuk ve ailelerle çalışmada sahip oldukları beceriler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(3), 397-412.
- Raffaele, C. T., Khosravi P., Parker A., Godovich S., Rich B., & Adleman N. (2021). Social-emotional attention in school-age children: A call for school-based intervention during COVID-19 and distance learning. *Children & Schools*, 43(2), 107-117. <https://doi.org/10.1093/cs/cdab010>
- Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (SHUDER) (5-6 Mart 2016 (I)- 11 Şubat 2017 (II)). *Okul Sosyal Hizmet Uzmanı Mesleki Çerçeve Çalıştay Raporu*. Erişim Adresi: rapor-okul_sosyal_hizmeti_c%CC%A7alis%CC%A7tay_raporu-1_mart_2017
- Tan, H. (2000). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Thompson, A. M., & Frey, A. J. (2020). Free, feasible and valid measurement tools for school social workers, *Children & Schools*, 42(1), 3-6, <https://doi.org/10.1093/cs/cdz030>
- Thompson, A. M., Elmore, R., Oetker, L. M. (2020). Free and Valid Teacher Social Competence Scale for School Social Workers, *Children & Schools*, 42(1) 63–66, <https://doi.org/10.1093/cs/cdz023>
- Thompson, A. M., Frey, A. J., & Kelly, M. S. (2019). Factors influencing school social work practice: A latent profile analysis. *School Mental Health*, 11(1), 129–140.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2024, Ekim) *İsim ve Soyisim İstatistikler*. Erişim Adresi: <https://nip.tuik.gov.tr/?value=YeniDoganIsimleri>

- Yeşilkayalı, E. (2018). *Okul Sosyal Çalışması için Amerika'yı yeniden keşfetmek*. Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Alanında Akademik Çalışmalar (cilt 2). 42. Bölüm, Gece Kitaplığı.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 6. Baskı. Seçkin Yayıncılık.

Çatışma beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal kuruluş ile ilişkisi bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan eder.

Destek ve teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.