



SOSYAL HİZMET

Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını

Journal of Social Work

Publication of Association of Social Workers, Turkey

Ocak-Haziran/Temmuz-Aralık 2014

OKUL SOSYAL HİZMETİ ÖZEL SAYISI

Okul Sosyal Hizmetinin Tanımı, Kapsamı ve Çocuk Koruma Sistemi İçindeki Yeri
Nurdan DUMAN

Milli Eğitim Bakanlığı'nda Sosyal Hizmet Mesleği ve
Okul Sosyal Hizmetinin Görev ve Sorumlulukları Raporu
**Nurdan DUMAN, Bilge ÖNAL DÖLEK, Elif GÖKÇEASLAN ÇİFTÇİ,
Bülent KARAKUŞ, M.Can AKTAN**

Türkiye'de Eğitim Politikası İncelemesi Üzerine
Garip SÖKER

Türkiye'de Düünden Bugüne Okul Sosyal Hizmeti
Nurdan DUMAN

Sosyal Adalet Yoksulluk ve Eğitim: Okul Sosyal Hizmetinin Gerekliliği
Aziz ŞEKER

Amerika Birleşik Devletleri'nde Okul Sosyal Hizmeti:Bütüncül Bir Bakış
Mehmet Can AKTAN

Sosyal Hizmet Uzmanının Rollerı Çerçevesinde Okul Sosyal Hizmeti ve Ekip Çalışması
Ural NADİR

Çocukların Okul Ortamlarında Korunması "Okul Sosyal Hizmeti Açısından Bir
Değerlendirme
Sedat TÜRKERİ

Öğrenci Sorunlarının Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Değerlendirilmesi
Kasım KARATAŞ, Tahir Emre GENCER, Nurullah ÇALIŞ, Ahmet EGE

Okul Reddi, Okul Korkusu ve Ayrılma Anksiyetesi Tanısı Alan Vakaların Tedavisinde
Okulda Sosyal Hizmet Uzmanının Rolü
Cengiz ÖZBESLER, Arzu İçağasıoğlu ÇOBAN, Gonca POLAT

Türk Eğitim Sisteminde ve Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Üniversiteler
Bilge ÖNAL DÖLEK, Garip SÖKER

Üniversiteye Yeni Başlayan Öğrencilerin Uyum Sorunu ve Çözüm Yolları
Ramazan ALTUNÖZ

Kitap Tanıtımı: Okul Sosyal Hizmeti

Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Faaliyet Raporu
SHUDER Genel Merkezi

SOSYAL HİZMET

“Social Work”

Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını
Publication of Association of Social Workers
Ocak-Haziran/ Temmuz-Aralık
2014



Sahibi/Owner
Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Adına
Bülent KARAKUŞ

Editor
Dr. Gonca POLAT
Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği

Yayın Kurulu/Editorial Board
Doç.Dr. Özlem CANKURTARAN (BAŞKAN)
Hacettepe Üniversitesi İİBF Sosyal Hizmet Bölümü
Durdu Baran ÇİFTÇİ
SHU-Adalet Bakanlığı
Kenan TOPÇU
SHU-ASPB
Abidin ÖZDEMİR
SHU-YURT-KUR
Mehmet Can ÖZKAYA
SHU- Adalet Bakanlığı
Umut YANARDAĞ
SHU- Sağlık Bakanlığı
Cihan AYDIN
SHU- Yıldız Teknik Üniversitesi
Araş. Gör. Mehmet Can AKTAN
Başkent Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü

İletişim İçin
Sosyal Hizmet Dergisi
Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi
Sezenler Caddesi No: 20/13 Sıhhiye/ANKARA Tel: 0 312 232 52 38
E-Posta: dergi@shudernegi.org
www.shudernegi.org

BASIM TARİHİ: ŞUBAT 2016

İÇİNDEKİLER

Önsöz

İÇİNDEKİLER

Okul Sosyal Hizmetinin Tanımı, Kapsamı ve Çocuk Koruma Sistemi İçindeki Yeri.....1	
Nurdan DUMAN	
Milli Eğitim Bakanlığı'nda Sosyal Hizmet Mesleği ve Okul Sosyal Hizmetinin Görev ve Sorumlulukları Raporu.....8	
Nurdan DUMAN, Bilge ÖNAL DÖLEK, Elif GÖKÇEASLAN ÇİFTÇİ, Bülent KARAKUŞ, M.Can AKTAN	
Türkiye'de Eğitim Politikası İncelemesi Üzerine.....20	
Garip SÖKER	
Türkiye'de Düünden Bugüne Okul Sosyal Hizmeti..... 29	
Nurdan DUMAN	
Sosyal Adalet Yoksulluk ve Eğitim (Okul Sosyal Hizmetinin Gerekliliği)..... 38	
Aziz ŞEKER	
Amerika Birleşik Devletleri'nde Okul Sosyal Hizmeti:Bütüncül Bir Bakış.....44	
Mehmet Can AKTAN	
Sosyal Hizmet Uzmanının Rollerı Çerçevesinde Okul Sosyal Hizmeti ve Ekip Çalışması.....53	
Ural NADİR	
Çocukların Okul Ortamlarında Korunması "Okul Sosyal Hizmeti Açısından Bir Değerlendirme".....59	
Sedat TÜRKERİ	
Öğrenci Sorunlarının Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Değerlendirilmesi70	
Kasım KARATAŞ, Tahir Emre GENCER, Nurullah ÇALIŞ, Ahmet EGE	
Okul Reddi, Okul Korkusu ve Ayrılma Anksiyetesi Tanısı Alan Vakaların Tedavisinde Okulda Sosyal Hizmet Uzmanının Rolü.81	
Cengiz ÖZBESLER, Arzu İçağasıoğlu ÇOBAN, Gonca POLAT	
Türk Eğitim Sisteminde ve Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Üniversiteler.....87	
Bilge ÖNAL DÖLEK, Garip SÖKER	
Üniversiteye Yeni Başlayan Öğrencilerin Uyum Sorunu ve Çözüm Yolları.....91	
Ramazan ALTUNÖZ	
Kitap Tanıtımı:	
Okul Sosyal Hizmeti	
.....95	
Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Faaliyet Raporu.....96	
SOSYAL HİZMET UZMANLARI DERNEĞİ GENEL MERKEZİ	

Merhaba.

Dünya’da ve ülkemizde yaşanan insan hakları ihlalleri, bir insan hakları mesleği olan sosyal hizmetin uygulayıcıları olarak bizleri her zamankinden daha fazla zorlukla mücadele etmeye mecbur bırakmaktadır. Bir yandan bu sorunların çözümü ve daha iyi bir dünya için mücadele ederken bir yandan da meslektaşlarımızın hak kayıpları ve sosyal hizmet alanlarındaki aykırılıklar mücadelemizin diğer boyutlarını oluşturmaktadır.

Bu sorunlarla mücadele ederken, mesleki olarak yenilenmek ve güçlenmek için mesleki ve toplumsal dayanışma yanında, yeni sosyal hizmet uygulama alanları açmayı ve mevcut alanları güçlendirmeyi, bilgi üretimini ve paylaşımını da önemsiyoruz ve bu alanda da katkı vermeye gayret gösteriyoruz. Bu çerçevede dernek olarak ülkemizde yeterince yaygınlaşamadığını düşündüğümüz sosyal hizmet alanları öncelikli olmak üzere komisyonlar kurmayı ve geliştirmeyi hedefleyerek yaklaşık bir yıl önce Okul Sosyal Hizmeti komisyonunu aktif hale getirdik.

Sosyal hizmetin geliştiği Batı ülkelerinde yüzyılı aşkın geçmişe sahip olan Okul Sosyal Hizmeti uygulamaları, ülkemizde ise okul, aile, öğrenci ve çevre koşullarında yaşanan sorunların yoğunluğuna ve okul sosyal hizmetine duyulan ihtiyaca karşın maalesef henüz gelişmemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’nda 673 Sosyal Çalışmacı kadrosu ihdas edilmiş olmasına karşın sadece 3 meslektaşımız rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapmakta, diğer 670 kadro ise boş bulunmakta ve okul sosyal hizmeti çalışmaları yapılmamaktadır. İşte bu ihtiyaçtan da hareketle üniversitelerin sosyal hizmet bölümlerinden hocalarımız ve alandan meslektaşlarımızın katılımıyla düzenli olarak faaliyet yürüten SHUDER Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu çalışmalarının da etkisiyle bu kadroların doldurulması ve ülkemizde okul sosyal hizmetinin yaygınlaştırılması için pek çok çalışma yapılmış ve girişimde bulunulmuştur.

Bu çalışmalardan birisi de okul sosyal hizmeti alanındaki literatüre katkıda bulunmak ve bu alanda çalışacak olanlar ile girişimde bulunmak ve düzenleme yapmak isteyenlere kaynak oluşturmak amacıyla okul sosyal hizmeti konusunda makalelerin yer aldığı Sosyal Hizmet Dergisi özel sayısının çıkarılması olmuştur. Okumakta olduğunuz dergi bu amaçla yaklaşık 6 aylık bir çalışmanın ürünü olup değerli komisyon üyelerinin yoğun çalışma tempolarına rağmen büyük özveriyle ve dergi özel sayısı için yazı gönderen diğer meslektaşlarımızın katkısıyla yayınlanma aşamasına gelmiştir.

Daha önceki sayımızda da ifade ettiğim üzere dergimizin süreklilik kazanması, geçmiş dönemlerde yayınlanamayan dergilerin, e-dergi olarak bu süreçteki basımlarla yayımlanması amacıyla 2016 yılının başında yayınlanan bu dergimize daha önce yayınlanamayan 2014 yılı sayısı verilmiştir. Amacımız bu yıl içinde çıkaracağımız dergilerle 2015 ve 2016 yıllarına ilişkin sayıları da tamamlamak olacaktır.

Bu çerçevede büyük bir özveriyle dergimizi yayına hazırlayan editörümüz sevgili Dr.Gonca POLAT başta olmak üzere, dernek yöneticilerimiz ve meslektaşlarımızdan oluşan yayın kurulumuza ve bu sayının çıkarılmasında emeği olan okul sosyal hizmeti komisyonunun değerli üyeleri ile dergi için yazı gönderen diğer meslektaşlarımıza içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi tarafından tamamen kendi imkanlarımız ve siz değerli meslektaşlarımızın katkılarıyla çıkarılan dergimizin başta meslektaşlarımız ve öğrencilerimiz olmak üzere okul sosyal hizmetinin gelişmesinde alanın ilgilileri ve insanlarımıza faydalı olması dileğiyle sevgi ve saygılarımı sunuyorum.

Bülent KARAKUŞ

Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği

Genel Başkanı

OKUL SOSYAL HİZMETİNİN TANIMI, KAPSAMI VE ÇOCUK KORUMA SİSTEMİ İÇİNDEKİ YERİ

Prof. Dr. Nurdan Duman*

Giriş

Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de ülkelerin sosyal hizmet sistemleri içinde “Çocuk Koruma Sistemi” her zaman en öncelikli ve önem verilen hizmet olmuştur. Çünkü çocuk koruma hizmetleri çocukların riskli durumlardan korunmaları için büyük önem taşımaktadır. Bir ülkede çocuk koruma hizmetleri sistemi ne kadar kapsayıcı ve genişse o ülkedeki çocuklar riskli yaşam durumlarından o kadar iyi korunuyor denilebilir. Çocuğun aile içinde, okulda, sosyal çevresinde her türlü riskli durumdan korunması, sağlıklı bir ortamda yaşaması ve yetişmesi yani çocuğun refahı ve yüksek yararı gözetilerek geliştirilen tüm politikalar, yasalar ve hizmetler çocuk refahı alanı içinde yer almaktadır. Çocuk refahı alanının çocuğun korunması, bakımı, barınması, beslenmesi, eğitimi, sağlığı, vb. her türlü ihtiyacını kapsayacak şekilde yapılmış olması, çocuğun toplumsal yaşama uyumlu, fiziksel ve psikolojik olarak sağlıklı ve mutlu bir birey olarak yetişmesi için büyük önem taşımaktadır.

Okul sosyal hizmeti çocuğun güvenli bir çevrede yetişmesine engel olan “riskli durumların” önceden tespit edilmesi ve ortadan kaldırılması için çalışmalar yaparak öncelikle “çocuk riskli duruma maruz kalmadan çocuğu korumayı” amaç edinmiştir. Okul sosyal hizmeti bu yönü ile de sosyal hizmet mesleğinin üç işlevinden birincisi olan “koruyucu-önleyici işlevini” yerine getirerek “çocuk koruma sisteminin” önemli bir halkası olma rolünü de üstlenmektedir.

Bu makaleyle çocuk koruma sistemi içinde çocuğun eğitim görme hakkını kullanmasının önündeki engelleri aşması, biyo-psiko-sosyal olarak sağlıklı bir gelişim göstermesinde okul sosyal hizmetinin neden önemli bir halka olduğu konusuna açıklık getirilmeye çalışılmaktadır. Bu amaca yönelik olarak da okul sosyal hizmetinin tanımı, kapsamı ve odaklaştığı ihtiyaç ve sorunlar ve çocuk koruma sistemi içindeki yeri, tartışılmaktadır.

Sosyal Hizmetinin Tanımı ve Kapsamı

Okul sosyal hizmetini tanımlamadan önce Sosyal hizmet mesleğinin toplumda üstlendiği misyonu yeniden hatırlamakta fayda bulunmaktadır. Kut (1988:16)’un “Sosyal hizmet mesleği” ile ilgili yapmış olduğu tanım, aşağıda okul sosyal hizmetine ilişkin örnekler ile açıklayacak olunursa sosyal hizmet mesleğinin okulda üstlendiği rol ve fonksiyonu şu şekilde açıklanabilir:

- Bireyin kendi ile ilgili kararları kendi yararına vermesi için bilinçlenmesi için çalışmalar yürüten (Örneğin: Çocuğun okulu bırakma kararını vermesi aşamasında onun okulu bırakmamasının neden önem taşıdığı ile ilgili bilinç kazanmasının sağlanması),
- Bireyin yaşadığı çevrenin değişen sosyo-ekonomik koşullarına ve kurallarına uyum sağlamasını hedefleyen (Örneğin: Ekonomik durumu bozulan bir ailede, özel okulda okuyan bir gencin mecburi olarak düz bir liseye geçmesi sürecinde gence psiko-sosyal destek sağlanması) ve

* Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, n.duman@hotmail.com

- Böylece bireylerin toplumda sosyal işlevselliklerini kazanması için ihtiyaç duyduğu değişimi sağlamaları için mesleki çalışmalar yürüten (Örneğin: Basketbol oynayamayacağını düşünerek depresyona giren özürlü bir gencin, engel tanımayan basketçiler takımının elemelerine girmek üzere antrenmanlar yapmaya başlaması için genci güçlendirici çalışmalar yürütülmesi),
- Bu çalışmaları yürütebilmek için sosyal hizmet mesleğinin kendine özgü mesleki bilgi, yöntem ve becerini kullanan (Örneğin: Sosyal hizmet mesleğinin üç ana yöntemi olan bireylerle ve ailelerle çalışma, gruplarla çalışma ve toplumla çalışma yöntemlerini kullanma, aynı zamanda vaka yönetimi, mülakat yapma, savunuculuk yapma, kaynak bulma (toplum kaynaklarıyla bireyin ihtiyaçlarını bir araya getirme) vb. sosyal hizmet mesleğinin bilgi ve becerilerine sahip olma, vb.)
- Tüm bu bilgi ve becerilerin yanında, bu tür bir mesleki müdahalede bulunma yetkisi olan bir meslektir.

Sosyal hizmet mesleğine ilişkin bu tanımdan ve örneklerden de anlaşıldığı gibi tüm hizmet alanlarında olduğu gibi okul sosyal hizmeti alanında da meslek toplumda üstlendiği rol ve sorumluluklar çerçevesinde, mesleki bilgi ve becerilerini kullanarak hizmet verilen kişilerin toplumsal işlevselliğinin artırılması için çalışmalar yürütmektedir. Böylece bireylerin toplumsal yaşama daha güçlendirilmiş bireyler olarak katılımda bulunmasını hedeflemektedir.

Bireyin aile, okul, iş ve özel ilgilendiği faaliyetleri yerine getirirken üstlendiği roller bireyin sosyal işlevselliği olarak tanımlanmaktadır. Örneğin: Ailede, çocuk veya evlat olma, anne veya baba olma; okulda öğrenci, okul müdürü, okul aile birliği üyesi veya öğretmen olma; iş yerinde memur, müdür veya güvenlik görevlisi olma rolü gibi. Birey bu rolleri yerine getirirken sosyal işlevselliğini gerçekleştirir.

Birey bu rollerini yerine getirirken, diğer bireyler, gruplar yada içinde bulunduğu toplumla karşılıklı pek çok sosyal ilişki kurmaktadır. Örneğin: Çocuk rolü ile ailenin diğer bireyleriyle ilişkiler kurar, öğrenci rolü ile okuldaki arkadaşları, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla ilişkiler kurar, vb.

Sosyal hizmet uzmanının mesleki sorumluluk taşıdığı konulardan biri de bireyin sosyal yaşamdaki ilişkilerinde ortaya çıkan sorunların çözülmesine yardımcı olmaktır. Örneğin: Öğrencinin annesiyle çatışmalar yaşaması yada okulda başarısız olduğu dersin öğretmeni ile sorun yaşaması halinde sosyal hizmet uzmanı mesleki müdahalede bulunarak sorunun çözümüne katkıda bulunur.

Sosyal hizmet mesleği genellikle insanlar için problem yaratan, insanın işlevselliğini aksatan, yaşamının zenginleşmesini engelleyen ya da kolaylaştıran çevresel faktörlerle de ilgilenir. Örneğin; sağlık, eğitim, barınma gibi bireyin yaşamını sürdürmesi için önemli olan ihtiyaçlarını karşılama ve problemlerini çözmede yardımcı olarak birey veya ailenin, bir grubun ya da toplumun sosyal işlevini yerine getirmesini engelleyen durumları ortadan kaldırmak için çalışır (Kut,1988: 22-27).

Örneğin: Yoksulluk içindeki bir aileden gelen ve okula gelirken okul forması, vb. okul ihtiyaçlarını alamayan, bu nedenle de okula devam edemeyen ve okulu bırakmak isteyen çocuklarla okul sosyal hizmeti kapsamında çalışmalar yürütülebilir.

Sosyal hizmet mesleği, bu mesleki rolünü insanın var olduğu bir çok sosyal hizmet alanında yerine getirmektedir. Sosyal hizmet mesleğinin faaliyet gösterdiği alanların bazıları şunlardır:

- Aile ve Çocuk Refahı Alanı,
- Tıbbi ve Psikiyatrik Sosyal Hizmet,
- Yaşlılık Refahı,
- Aile Hayatı Eğitimi/Aile Danışmanlığı/Aile Tedavisi,

- Suçluluk ve Islah Hizmetleri Alanı,
- Özürlü Refahı Alanı,
- Yaşlılık Refahı Alanı,
- Alkol ve Madde Bağımlılığı Alanı,
- Endüstriyel Sosyal Hizmet,
- Gençlik Refahı Alanı,
- Okul Sosyal Hizmeti Alanı,
- Göçmen ve Mültecilerle Sosyal Hizmet Alanı, vb.

Görüldüğü gibi sosyal hizmet mesleği insanların değişen ve farklılaşan ihtiyaç ve sorunlarıyla baş edebilmesi için birey ve aileye, çeşitli ihtiyaç gruplarına ve topluma hizmet vermektedir.

Sosyal hizmet mesleğinin toplumda üstlendiği rol ve fonksiyonları özetle aktarıldıktan sonra sosyal hizmet mesleğinin uygulama alanlarından biri olan okul sosyal hizmetinin içeriği ve fonksiyonundan söz edilebilir.

Okul Sosyal Hizmetinin Tanımı ve Kapsamı

“Okul sosyal hizmetinin” geniş kapsamlı bir tanımı şu şekilde yapılabilir. “Okul sosyal hizmeti; bir sosyal hizmet uzmanının sorumluluğunda, çocuğun üstün yararını temel alan, öncelikli olarak eğitim gören çocuk ve gençler ile ailelerinin karşılaştıkları ekonomik, psikolojik ve sosyal ihtiyaç ve sorunlarının giderilmesine ve çözümlenmesine yönelik olarak çalışmalar yürütmeyi hedefleyen, bu hedefi gerçekleştirirken de bu ihtiyaç ve sorunlara yönelik olarak okulda ve toplumda bulunan çeşitli kaynaklar ve hizmetler arasında etkili bir işbirliği ve koordinasyon sağlayan, çalışmalarını “ekip çalışması” anlayışıyla yürüten, sosyal hizmetin mesleki bilgi, yöntem, teknik ve becerini mesleğin etik ilkelerini esas alarak mesleki müdahale ve uygulamalarda bulunan bir sosyal hizmet alanıdır. Okul sosyal hizmeti çoğunlukla ilk ve orta dereceli okullarda uygulamalarda bulunmakla birlikte, çocuk ve gençlerin eğitim faaliyetlerine yönelik olarak yüksek öğretim kurumları, rehberlik ve araştırma merkezleri gibi eğitim ile ilgili farklı kurumlarda da psiko-sosyal odaklı çalışmalar yürüten sosyal hizmet mesleğinin bir alanıdır.

Okullarda, okul sosyal hizmeti, çocukların içinde bulundukları gelişim dönemi, aile koşullarını ve çevresel faktörleri esas alarak çalışmalarını yürütmektedir. Çocuk ve gençlerin eğitime etkin biçimde katılımlarını engelleyen çeşitli ihtiyaç ve sorunlara müdahalede bulunarak bu ihtiyaç ve sorunların karşılanması yada çözümlenmesine katkıda bulunmak amacıyla çalışmalar yürütmektedir. Bunun için çocukların ihtiyaç ve sorunlarının niteliğine göre okulda ve toplumda var olan hizmetlerden yararlanmalarını engelleyen faktörleri tespit eder ve bunların ortadan kaldırılmasını sağlar,

Yani okul sosyal hizmeti çocukların eğitim etkinliklerini psiko-sosyal olarak daha güçlü ve başarılı bir şekilde sürdürebilecekleri bir duruma gelmeleri amacıyla okullarda yer alan sosyal hizmetin mesleki uygulama alanlarından biridir.

Okulda sosyal hizmet uzmanları aile içi şiddet yaşayan çocuklar ve aileleriyle çalışma, AIDS’li çocukların okulda dışlanmalarını önleme, engelli çocukların okula gitmelerinin önündeki fiziki, ekonomik ve sosyal engelleri aşma, okuldan kaçan çocukların okula geri dönmeleri için çalışmalar yürütme, suça bulaşmış çocukların okula geri dönüşünü sağlama, çocukların okula devamsızlığını ve okulu bırakmasını önleme, madde bağımlılığını önleme, madde bağımlılığı olan çocuklarla çalışma, okulda şiddeti önleme, okul çeteleriyle çalışma, ailede, sosyal çevrede ya da okulda çocuğa yönelik şiddeti, ihmal ve istismarı önleme ve bu vakalara müdahalede bulunma, vb. çalışmalar yürütebilirler.

Çocuk Koruma Sisteminde Okul Sosyal Hizmetinin Yeri

Çocuk Koruma Sistemi kavramı, çocuğun mutlu ve sağlıklı bir yaşam sürmesi için çalışmalar yapan ve hizmet sunan, birçok farklı disiplin ve sistemi içeren çok boyutlu bir kavramdır.

Çocuk Koruma Sistemi çocuğun risklerden korunması amacıyla farklı alanlarda ve kurumlarda çalışan tüm meslek elemanlarının çocuğun yararına yürüttüğü çalışmaları içeren büyük bir sistemdir. Bu sistem içinde, çocuğun sağlık, eğitim, güvenlik, barınma, gibi birçok alanda refah düzeyinin yükseltilmesi için çalışmalar yürütülmektedir.

Çocuk koruma sistemi zincirinde görev alan mesleklerin neler olduğuna göz atıldığında sağlık, eğitim, adalet, barınma, emniyet, koruma vb. gibi birçok alanda hizmet veren pek çok meslek elemanı, çocuğun refahı ve korunması için farklı mesleki odalarda önemli görevler yerine getirmektedir.

Bu noktada, her bir hizmet biriminde farklı bir ekip adeta bir zincirin halkaları gibi çocuğun yararı için çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Çocuk koruma sistemi zinciri ve bu zincirdeki halkalar ne kadar tam ve birbirine sağlam bağlarla bağlı olurlarsa bir ülkedeki çocuklar da o kadar iyi korunabilir.

Türkiye için düşünüldüğünde çocuk koruma sisteminin Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü boyutunda çocukların haklarından haberdar olması, ihmal istismar ve her türlü kötü muameleden korunması ve bu durumların önlenmesi, bu tür durumlara maruz kalmış çocukların psikososyal inceleme ve değerlendirilmesinin yapılması, Sağlık Bakanlığı Çocuk İzlem Merkezleri ile eş güdüm içinde çalışılması, çocuğun yapılan psiko-sosyal inceleme ve değerlendirme sonucu koruma altına alınması ve uygun bakım modellerine (aile yanında kalması, kurum bakımı, koruyucu aile veya evlat edinme hizmetlerinden birisine) yönlendirilmesi ve izlenmesi veya aile yanında kalması kararı alındıysa aile yanında desteklenmesi ve izlenmesi gibi çalışmalar yürütülmektedir. Çocuk koruma sisteminin ASPB Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü yani “sosyal hizmet halkasında” sosyal hizmet uzmanı, psikolog, polis, öğretmen, güvenlik görevlisi, çocuk eğitimi ve gelişimi uzmanı, vb. birçok meslek elemanı işbirliği ve eşgüdüm içinde çalışmaktadır.

Aynı biçimde Türkiye örneğinde çocuk koruma sisteminin hastane halkasındaki ekipte, pediatri uzmanı, çocuk psikiyatrisi uzmanı, diş hekimi, hemşire, sosyal hizmet uzmanı, psikolog, hastane polisi, vb. meslek elemanları yer almaktadır. Bu ekipte bulunan her bir meslek elemanı, hastanede kendi profesyonel alanlarıyla ilgili olarak katkıda bulunarak işbirliği ve eşgüdüm içinde çocuğun yararı için çalışmalar yürütmektedir. Çocuğu daha iyi koruyabilmek amacıyla bu ekip birçok hastanede “çocuk koruma birimi” adı ile çalışmalarını iyi bir organizasyon ve eşgüdüm içinde sürdürmektedir.

Çocuğu koruma amacıyla benzer bir biçimde çalışan çeşitli meslek elemandan oluşan farklı ekipler sosyal hizmet, eğitim, sağlık gibi birçok alanda bulunmaktadır. Hastane ortamındaki ekiplerde olduğu gibi adı ve işlevi tam olarak belirlenmemiş olsa da çocuğu risklerden korumak amacıyla çalışmalarını sürdüren ekipler her alanda bulunmaktadır. İşte bunlardan birisi de okullardaki okul sosyal hizmeti çalışmaları kapsamında sürdürülmektedir.

Özellikle okullarda çocuğun yaşadığı aile içi şiddet, ihmal ve istismar, madde bağımlılığı, akran şiddeti, çete gruplarına katılma, yoksulluk gibi olumsuz aile ve çevre koşullarının yakından izlenmesi ve gereken önlemlerin alınması büyük önem taşımaktadır. Çocuğun iyi korunabilmesi için bu tür olumsuz çevre koşulları içinde olan çocukların yaşadıkları bireysel, ailevi ve okul ile ilgili sorunlarının yakından takip edilmesi gerekmektedir.

Bunun için de bu çocukların özellikle de okul ortamında tespit edilmesi, izlenmesi ve gerekli müdahalelerde bulunulması daha sonra oluşabilecek daha olumsuz durumların ortadan kaldırılması için önem taşımaktadır.

Okul ortamında da okul idarecileri, öğretmen, okul psikologu, okul hemşiresi, psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı ve okul sosyal hizmet uzmanı çocuğun eğitim imkanlarından en üst düzeyde yararlanabilmesi ve sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi amacıyla işbirliği içinde çalışmalar yürütmektedir. Çocuğun eğitim imkanlarından en üst düzeyde yararlanması, psikososyal açıdan sağlıklı bir gelişme gösterebilmesi ve kapasitesini mümkün olan en iyi düzeyde kullanmasına olanak yaratılması amacıyla okullarda çocuklara ve ailelerine yönelik yürütülen sosyal hizmet uygulamaları “okul sosyal hizmeti” olarak tanımlanmaktadır.

Okul ortamında yürütülen sosyal hizmet uygulamaları bazen bir, bazen de birçok çocuğu ilgilendiren bir ihtiyaç ve sorun üzerinde odaklaşır. Öğrencilerin gereksinim duydukları bir ihtiyacın karşılanmasına yada sorunun çözülmesine yönelik çalışmalar yapar. Okulda sosyal hizmet uzmanları çocuğun ihtiyaç ve sorunlarına yönelik yürüttüğü çalışmaları hem okulda, hem de okul dışında çocuğun yararına çalışmalar yürüten diğer meslek elemanlarıyla ve aynı zamanda çocuğun ailesi ile işbirliği içinde yürütür. Bunun için okul sosyal hizmet uzmanı okulda, okul idarecileri, öğretmen, okul psikologu, okul hemşiresi, psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı ile işbirliği içinde çalışmalar yürütür.

Yine okul sosyal hizmet uzmanı okul dışında görev yapan hastanedeki sosyal hizmet uzmanı, hemşire ya da doktorla, çocuk yada aile mahkemesindeki avukat, hakim ya da sosyal hizmet uzmanıyla, özel eğitim merkezindeki fizyoterapistle, dersanedeki psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı ile işbirliği içinde çalışmalar yürütebilir.

Yani çocuğun ihtiyaçlarının karşılanması ve yaşadığı sorun durumunu aşması için yalnız okulda değil okul dışında da çalışmalar yaparak çocuğun ihtiyaç veya sorununa yönelik olarak toplumdaki kaynaklar, hizmet veren kurumlar ve meslek elemanları arasında da koordinasyon ve işbirliğinin tesis edilmesini sağlar.

Dünyadaki gelişmiş birçok eğitim sisteminde okul psiko-sosyal hizmetleri içinde önemli bir halka olan “okul sosyal hizmeti”, Türkiye’de henüz resmi olarak faaliyete geçmemiş ve okullarda okul sosyal hizmet uzmanlarına bir kadro tahsis edilmemiştir.

Çocuk Koruma Sisteminin “okul sosyal hizmeti halkasının” eksik kalmasının çocuk koruma sisteminde ve dolayısıyla çocukların her türlü risk, tehlike ve suç durumundan korunmasında büyük boşluklara yol açmaktadır. Bu durum öncelikle çocukların risklerden korunmasına yönelik hizmet veren farklı kurumlar arası işbirliğinin etkin bir biçimde yürütmesini olumsuz olarak etkilemektedir. Her kurum kendi hizmet alanı ile sınırlı kalan bir anlayışla çocukları korumaya çalışsa da hizmette bütüncül bir yaklaşım sağlanamadığı için çocuk koruma sisteminin pek çok noktasında boşluklar oluşmaktadır. Bu da çocukların riskli durumlara maruz kalma ihtimalini arttırmaktadır. Babası alkol bağımlısı olan ve aile içi şiddete maruz kalan bir çocuğun evden kaçması sonucu, polisin çocuk için en uygun bakım verecek yerin ev olduğu anlayışı ile çocuğu evine teslim etmesi ve bunun öncesinde ASPB ile işbirliği sağlanarak aileye herhangi bir psikososyal destek verilmemesi ve herhangi bir izleme çalışması yapılmaması ve çocuk evden kaçtığı için ailenin artan tehdit ve şiddetine uğraması gibi.

OKULDA SOSYAL HİZMET UZMANININ KARŞILAŞABİLECEĞİ İHTİYAÇ VE SORUNLAR

Okulda karşılaşılabilecek, sosyal hizmet uzmanının rol ve sorumluluk üstleneceği bazı ihtiyaçlar ve sorunlar şunlardır:

- Çocuğun yoksul bir aileden gelmesi, çocuk yoksulluğu (sosyo-ekonomik güçlükler içinde olması)
- Çocuğun bir hastalığı ya da özürü olması (diyabet, astım, vb. özel diyet yada ilaç kullanımı gerektiren bir hastalığı olması yada ortopedik, zihinsel, vb. bir engelinin olması)
- Madde bağımlılığı sorunu (çocuğun ya da ailesinden bir bireyin- baba, abi, vb. madde bağımlılığı sorunu olması)
- Aile içinde yada aile dışında ihmal ve istismar mağduru olması (partner şiddeti, aile içi ihmal ve istismarlara maruz kalması)
- Ailesi ile bazı sorunlar yaşaması (gencin anne babası ile iletişim sorunları veya çatışma yaşaması, aile içi şiddete tanık olması ve maruz kalması, ailenin çocuğun eğitimini ihmal etmesi ya da engel olması, vb),
- Okulda bazı sorunlar yaşaması (öğretmenleriyle çatışma, arkadaşlarıyla kavga etme, arkadaş grununa katılamama, vb. sorunlar yaşaması)
- Çocuğun ruh sağlığı tedavisi görmesi (tedavisinin sağlıklı sürmesi için takip çalışmaları yapılması gibi)
- Ailede suç işlemiş aile bireylerinin bulunması,
- Okulda çete kurma ya da çeteye katılma, kavga çıkarma, haraç toplama, vb. olumsuz davranışlar içinde olması, vb.

Okulda görev yapan sosyal hizmet uzmanı tüm bu ve benzeri sorun ve ihtiyaçlara yönelik psiko-sosyal çalışmalarını hem okul içinde hem de okul dışındaki birçok meslek elemanı ve kurumla işbirliği içinde yürütür. Böylece okul sosyal hizmet uzmanı, çocuk koruma sisteminde kilit bir rol üstlenerek çocuğun korunması için çalışan tüm mesleklerin koordine ve işbirliği içinde çalışmasına katkı sağlar. Yani çocuk koruma sisteminin birbirinden bağımsız işleminin getireceği sorunların ortadan kalkmasında önemli bir sorumluluk üstlenir.

Çocuk koruma sistemi sağlık, eğitim, adalet, koruma, barınma, vb. birçok halkadan oluşmaktadır. Bu hizmet zincirinde yer alan halkalar arasında ortaya çıkacak bir koordinasyon boşluğu çocuğun korunmasında ciddi engellere yol açabilir. Çocuk koruma ağının birbirine güçlü bir biçimde bağlanması ve işlemesi çocuğun risklerden korunması için önem taşımaktadır.

OKUL REFORMU

Okullarda öğrenci ve ailelerine yönelik hizmetler ele alınırken en iyi yaklaşımın ne olacağına karar verme aşamasında her okulun, her bölgenin, her toplumun ve her ülkenin farklı ihtiyaç ve yaklaşımlar içinde olacağının göz önüne alınması gerekmektedir (Franklin ve Streeter, 1995:781'den aktaran Duman, 2001). Okul SHU' nın Amerika'da 1943' lerden itibaren eğitim sisteminde var olan, yerleşmiş ve son derece önemli bir hizmetler bütünü olduğu görülmektedir.

Günümüzde artık gelişmiş ülkelerde devlet okulları ile toplumda verilen diğer insani hizmetler arasında bağ kurmayı hedefleyen "okul reformu" kavramı tartışılmaktadır. "Okul reformu"nun amacı bütün çocukların daha iyi eğitim almasını destekleyici bir ortamda yetişmeleri ve nihai olarak okulların kalitesinin artırılmasıdır. Bu reform okullar ile toplumda sosyal hizmet mesleğinin mesleki rolünü ve uzmanlık alanını yeniden tanımlamasını da beraberinde getirmiştir. Geçen on yılda özellikle Amerika'da davranış bozuklukları, yoksulluk, fiziksel ve ruhsal bozukluklar, aile içi şiddet gibi ciddi sosyal sorunlar yaşayan aile ve çocuklara yönelik olarak sosyal hizmet uzmanları ve eğitimcilerin ortak hedefler belirlemesi gerekmiştir.

"Okul reformu" kapsamında okula devam eden çocukların ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yeterli ve etkili hizmeti verebilmek için okul ve toplumdaki diğer insani hizmetler arasında sürekli bir işbirliği içinde hareket etmenin önemine dikkati çekilmiştir (Franklin ve Streeter, 1995:781'den aktaran Duman, 2001).

SONUÇ

Sonuç olarak aynı Amerika örneğinde olduğu gibi Türkiye'de de bir okul reformuna ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Okul reformu ile okulların çocukların sadece eğitim öğretim gördüğü yerler olarak görülmesinin ötesine geçilmesi ve okullarda çocukların ruhsal ve bedensel gelişimlerinin desteklenmesi için de çalışmalar yapılması sağlanabilir. Böylece çocuklar ve ailelerinin karşılaştıkları ihtiyaç ve sorunların üstesinden gelmeleri için okul ve toplumdaki diğer kurumlararası işbirliği çalışmalarının daha güçlü bir temele kavuşturulması sağlanabilir.

Türkiye'de okul reform çalışmalarına paralel olarak "çocuk koruma sistemini/ çocuk koruma ağını" daha güçlü hale getirmek için "okul sosyal hizmeti" çalışmalarına acilen ihtiyaç bulunmaktadır. Bu amaçla MEB'nın okul sosyal hizmet uzmanı istihdamı konusunda somut adımlar atması büyük önem taşımaktadır. Böylece Türkiye'de çocukların risklerden daha iyi korunması, ihtiyaç ve sorunlarına yönelik ivedilikle müdahalede bulunulması ve çocukların sağlıklı gelişimi için düzenli psikososyal çalışmalar yapılması mümkün olabilecektir.

KAYNAKÇA

1. Duman Nurdan (2000), "Ankara Liselerinde Çeteye Katılma Potansiyeli Olan Öğrenci Grupları ve Okul Sosyal Hizmeti", H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
2. Duman, Nurdan (2001). "Türkiye İçin Yeni Bir Sosyal Hizmet Alanı Olan Okul Sosyal Hizmetinin Sosyal Hizmet Mesleği İçindeki Yeri". Prof. Dr. Nihal Turan'a Armağan Sosyal Hizmette Yeni Yaklaşımlar ve Sorun Alanları, Ed: Duyan Veli ve Aliye Mavili Aktaş, H.Ü. Sosyal Hizmetler Y.O. Yayını, Yayın No: 008, Ankara.
3. FRANKLIN, C. ve C.L. STREETER, "School Reform: Linking Public Schools With Human Services." Social Work, 40,6:773-782, 1995.
4. KUT, Sema, Sosyal Hizmet Mesleği: Nitelikleri, Temel Unsurları, Müdahale Yöntemleri, Ankara, 1988.
5. TURAN, Nihal, SOSYAL KİŞİSEL ÇALIŞMA Birey ve Aileler İçin Sosyal Hizmet, MN Ofs

**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI'NDA
SOSYAL HİZMET MESLEĞİ VE OKUL SOSYAL HİZMETİNİN
GÖREV VE SORUMLULUKLARI
RAPORU**

Prof. Dr. Nurdan Duman*
Doç. Dr. Bilge Önal Dölek**
Doç.Dr. Elif Gökçeaslan Çiftçi***
Sosyal Hizmet Uzmanı Bülent Karakuş****
Ar.Gör. M.Can Aktan*****

Bu makale Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği'nde oluşturulmuş olan okul sosyal hizmeti komisyonunun çalışmalarından biri olan "Okul Sosyal Hizmeti Tanıtım Raporu" olarak hazırlanmış ve MEB'nin çeşitli birimlerine yapılan ziyaretlerde ilgili birimlerin temsilcilerine sunulmuştur. Bu raporda yer alan bilgilerden okul sosyal hizmeti konusunda yapılan tanıtım ve yaygınlaştırma çalışmalarında yararlanılması amacıyla Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği'nin "Okul Sosyal Hizmeti Özel Sayısı" olarak çıkardığı bu dergide makale olarak yer almasının yararlı olacağı düşünülmüştür. Bu amaçla hazırlanmış olan Okul Sosyal Hizmeti Tanıtım Raporuna bu dergide makale formunda yer verilmiştir.

1. Sosyal Hizmet Mesleği ve Uygulama Alanları Nelerdir?

Sosyal hizmet mesleği temel olarak bireylerin ve toplumun refah düzeylerini arttırabilmek amacıyla olan bir meslektir. Bu temel mesleki amaç doğrultusunda sosyal hizmet mesleği bireyler, aileler, toplumda ortak ihtiyaç ve sorunu olan belli gruplar ve daha geniş toplumsal kesimlerin ihtiyaç ve sorunlarına yönelik olarak mesleki çalışmalarını sürdürmektedir.

Sosyal hizmet mesleği bireylerin, aynı ihtiyaç ya da sorun içinde bulunan grupların ve toplumların yaşadıkları ihtiyaç ve sorun durumlarının üstesinden gelebilmeleri amacıyla çalışmalarda bulunan bir meslektir. Bu amaçla ihtiyaç ve sorun içinde bulunan kişi ve grupların kendilerinde ve toplumda varolan potansiyel, kaynak ve imkanlardan yararlanarak güçlendirilmelerini ve kendi ayakları üzerinde durabilmelerini hedeflemektedir.

Yani sosyal hizmet mesleki uygulamalarıyla kişi, aile, grup veya toplumun yaşamlarını kendisinde yada toplumda var olan kaynakları kullanarak sürdürebilecek potansiyel kazanmaları amacıyla çalışmalar yürüten bir meslektir. Sosyal hizmet mesleği bu mesleki amaçlarını gerçekleştirmek üzere, yoksulluk, ailede veya okulda şiddet görme, madde kullanım sorunu yaşama, ihmal ve istismar görme, boşanma gibi çok farklı ekonomik ve psiko sosyal ihtiyaç ve sorunlar yaşayan toplum kesimlerine yönelik olarak sosyal hizmet uygulamalarında bulunmaktadır.

* Yıldırım Beyazıt Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü

** Turgut Özal Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü

*** Ankara Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü

**** Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Başkanı

***** Başkent Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü

2. Sosyal Hizmet Eğitimi Nedir? Sosyal Hizmet Meslek Elemanlarının Mesleki Ünvanları ve Kadro Ünvanları Nedir?

Sosyal hizmet mesleği eğitimi, üniversitelerin 4 yıllık eğitim veren Sosyal Hizmet Bölümlerinde verilmektedir. Bu bölümlerden mezun olan ve mesleğini farklı sosyal hizmet alanlarında icra eden meslek elemanları “**sosyal hizmet uzmanı**” olarak adlandırılmaktadır. Sosyal hizmet uzmanları kamu ve özel sektörde “**sosyal çalışmacı**” kadrosunda istihdam edilmektedirler.

Sosyal hizmet uzmanları mesleki faaliyetlerini pek çok sosyal hizmet alanında sürdürmektedirler.

Sosyal hizmet mesleğinin **uygulama alanından** bazıları şunlardır:

- “Sosyal hizmetin **tıbbi ve psikiyatrik sosyal hizmet alanında**”, SB’na bağlı kamu ve özel hastanelerde,
- “Sosyal hizmetin **Engelli Refahı alanında**” MEB ve SB Engelli Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde ve okullarında,
- “Sosyal hizmetin **Yaşlı refahı alanında**, yaşlı bireylerin ihtiyaç ve sorunlarına yönelik olarak ASPB’na bağlı kamu yada özel huzurevlerinde ve yaşlı danışma ve bakım merkezlerinde,
- “Sosyal hizmetin **Aile ve Çocuk Refahı Alanında**”, korunmaya muhtaç çocuklar ve aileleriyle ilgili olarak ASPB Çocuk Bakım Evleri, Sevgi Evleri gibi kurumlarında,
- Sosyal Hizmetin “adli sosyal hizmet alanında” aile ve çocuk mahkemeleri, denetimli serbeslik birimleri, çocuk tutuk ve eğitim evleri ile ceza tevkif evlerinde,
- “Sosyal hizmetin Okul Sosyal Hizmeti **Alanında**” eğitim alanında öğrenci ve ailelerin karşılaştıkları ihtiyaç ve sorunların önlenmesi ve çözülmesine yönelik olarak MEB’na bağlı merkez ve taşra teşkilatında, RAM’larda ve okullarda sosyal hizmet çalışmalarında bulunmaktadır.

3. Okul Sosyal Hizmeti Nedir?

Sosyal Hizmet mesleği okullarda ve MEB bünyesinde hizmet veren birimlerde ise çocukların/ gençlerin ve ailelerinin biyolojik, psiko-sosyal ve ekonomik ihtiyaç ve sorunlarının çözümüne yönelik olarak çalışmalar yürütmektedir.

Eğitim alanında çocuğun okul başarısını arttırmak ve toplumsal gelişiminin sağlıklı bir biçimde gitmesini sağlamak amacıyla sosyal hizmet uygulamaları yapılmaktadır. Eğer çocuğun okul başarısı ve uyumunu engelleyici bireysel, ailesel ve toplumsal/çevresel faktörlerden kaynaklanan ihtiyaç yada sorunlar varsa bunların aşılması için çocuk ve ailesiyle psikososyal çalışmalar yürütülmektedir. Bu amaçla çocuk ve ailelerin sorunlarının çözümü için toplumda var olan sosyal hizmet ve sosyal yardım kaynaklarından yararlanmalarını sağlamak üzere psikososyal ve ekonomik destek çalışmaları yapılmaktadır.

Okullardaki sosyal hizmet uygulamaları sosyal hizmetin Okul Sosyal Hizmeti alanı ve bu çalışmaları yürüten meslek elemanları ise okul sosyal hizmet uzmanı olarak adlandırılmaktadırlar.

MEB bünyesinde ve okullarda sosyal hizmet mesleği bu çalışmalarını **3 farklı müdahale düzeyinde** gerçekleştirmektedir. Bu müdahale düzeyleri şu şekilde sıralanabilir (Duman, 2001):

SOSYAL HİZMETİN 3 FARKLI MÜDAHALE DÜZEYİ
a) Bireyler ve ailelerle çalışma (Madde bağımlısı genç ve aile ile çalışma, vb.)
b) Gruplarla çalışma (Madde bağımlılığı sorunu yaşayan ve tedavi görmüş bir grup gençle tedavi sonrası topluma yeniden uygun sağlamaları amacıyla grup çalışması yapılması, vb.)
c) Toplumla çalışma (Madde bağımlılarının ve ailelerinin toplumda yaşadığı sosyal dışlanmayı önleme amacıyla toplumsal duyarlılığın okulda ve toplumda artırılması amacıyla proje çalışmaları yapma, vb.)

MEB bünyesinde ve okullarda Sosyal hizmet mesleği çalışmalarını **3 farklı** mesleki fonksiyonu yerine getirmek üzere yürütmektedir. Bu fonksiyonlar şu şekilde sıralanabilir (Duman, 2001):

SOSYAL HİZMETİN 3 FARKLI MESLEKİ FONKSİYONU
a. Sosyal hizmetin koruyucu önleyici fonksiyonu (Madde bağımlılığını okullarda önleyici çalışmalar yürütmek, vb.)
b. Sosyal hizmetin geliştirici ve değiştirici fonksiyonu (Madde bağımlıları ve ailelerinin dışlanmasını engellemek ve onlara bu sorunu aşmalarında destek olmak amacıyla okuldaki veliler ve öğrencilerin bilinçlenmesi amacıyla çalışmalar yürütmek, vb.)
c. Sosyal hizmetin iyileştirici ve rehabilite edici fonksiyonu (Madde bağımlısı gençlerin tedavi ve rehabilitasyon görmesi için genç ve aile ile psikososyal çalışmalar yürütme ve aynı biçimde gencin tekrar madde kullanmaya yönelmemesi amacıyla tedavi sonrası okuluna ve topluma psiko-sosyal olarak uyum sağlaması amacıyla çalışmalar yürütmek, vb.)

4. Okul Sosyal Hizmetinin Okullarda Odaklaştığı İhtiyaç ve Sorunlar Nelerdir?

Okullarda sosyal hizmet çalışmaları şu ihtiyaç ve sorunlar üzerinde odaklaşmaktadır:

Çocukların ve ailelerinin yaşadığı ailedeki psikososyal ve ekonomik sorunlardan kaynaklanan okul başarısızlığı, çocuğun aile içi anlaşmazlık, şiddet ve boşanma sonucu psikososyal olarak olumsuz davranışlar göstermesi, çocuğun ya da ailesinden bir kişinin madde bağımlılığı sorunu içinde olması, yoksulluk, çocuğun yada ailedeki bir yakınının hasta yada engelli olması, çocuğun ailede yada aile dışındaki kişiler tarafından ihmal ve istismara uğraması, ailenin ve okulun dez avantajlı ve risk altında bulunan bir bölgede olması, okulda şiddet, okul çeteleri, akran istismarı, okulda ve toplumda dışlanma, okula devamsızlık, engelli olduğu için uygun eğitim imkanlarından yararlanamama, kız çocuklarının eğitime devam edememesi, , kız yada erkek çocukların okulu bırakmaya zorlanmaları, eğitimden kopan bu çocukların çocuk işçi olarak erken yaşta çalışmaya zorlanmaları yada kız çocuklarının okuldan alınarak erken evlendirilmesi, çocukların olumsuz ail eve çevre koşulları nedeniyle suça sürüklenmesi, vb. gibi sorunların önlenmesi ve çözümlenmesi için okul sosyal hizmeti çalışmaları yürütmektedir.

5. Okul Sosyal Hizmetinin Tarihçesi

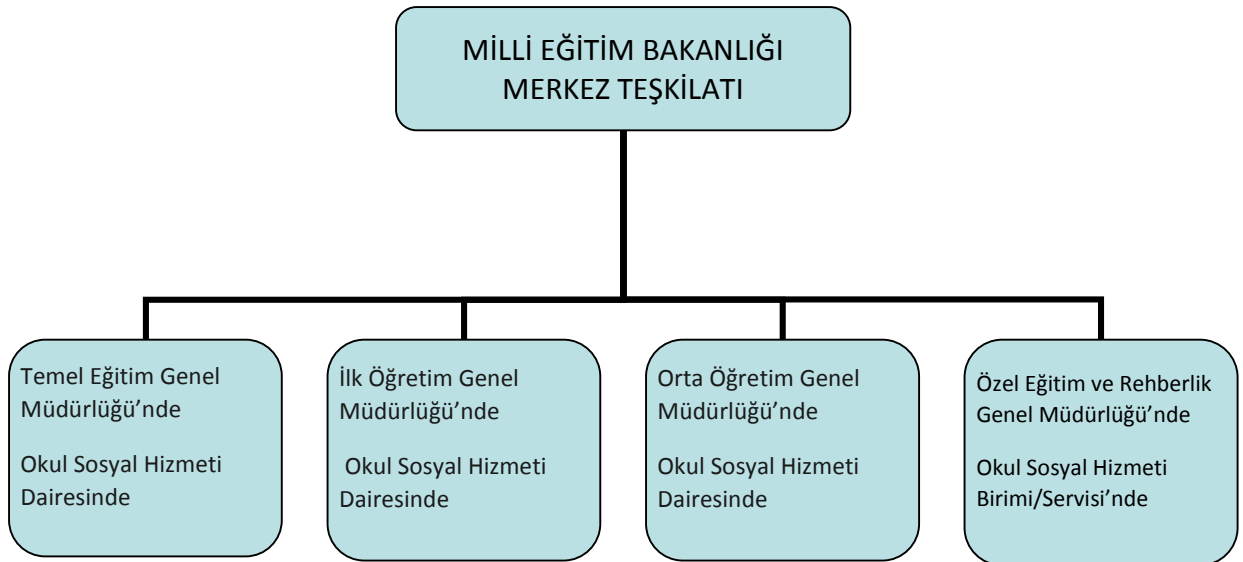
Okul sosyal hizmeti sosyal hizmetin özel bir uygulama alanı olarak ilk kez Amerika'da 1906 yılında başlamıştır. 1900'lü yılların başlarında, Amerika'da okula devam etme zorunluluğu getirilmiştir. Bu gelişme okullara çok farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip çocukların kayıt yaptırmasına ve okula devamsızlık ve düşük akademik başarı gibi pek çok sorunun da yaşanmasına neden olmuştur. Çocukların yaşadığı bu sorunların nedenlerini anlayabilmek amacıyla öğretmenler ev ziyaretleri yapmaya başlamıştır. Bir süre sonra ev ziyaretlerinin sosyal hizmet uzmanlarınca yapılmasına karar verilerek 1923 yılında, gençlerde suça karışma oranlarını düşürmek için Amerika çapında kırsal bölgelerde ve şehir okullarında 30 tane okul sosyal hizmet uzmanı işe alınmıştır. 1920'li yıllarda okul sosyal hizmet uzmanlarından beklenen temel aktivitelerden birisi yoksulluk, kötü sağlık durumu ve çocukların çalıştırılması yoluyla ihmal ve istismar edilmeleri gibi sorunların, öğrencilerin okula devamlarını nasıl etkilediğini anlamaları konusunda öğretmenlere yardımcı olmaktır. Daha sonraki yıllarda okul sosyal hizmet uzmanları sosyal nedenlerin yanı sıra duygusal ya da davranışsal sorunları olan çocuklar ile de çalışmaya başladı (Germain, 1999; Dupper, 2012). 1940-1960 yılları arasında okullarda öğretmenler ve diğer personel ile ilişkiler ve işbirliği vurgusu yapılarak vaka çalışmaları başlamıştır. 1945 yılında okul sosyal hizmet uzmanı olmak için sosyal hizmet alanında en az yüksek lisans derecesine sahip olunması gerektiği önerisinde bulunulmuştur. 1975 yılında Amerikan Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği tarafından okul sosyal hizmeti için standartlar oluşturulmuştur. Bu standartlar "koruyucu ve önleyici uygulamaları" önemli bir konu olarak ele almıştır. 1960-70-80 ve 90'lı yıllar boyunca özel gereksinimli çocukların eğitim ihtiyaçları ile ilgili özel yasaların çıkarılması okullarda okul sosyal hizmetinin önemini artırmıştır ve daha fazla sosyal hizmet uzmanı istihdamını sağlamıştır.

6. (Hangi Kademelerde Hangi Rol ve Fonksiyonlar ile Okul Sosyal Hizmetine İhtiyaç Bulunmaktadır?) MEB'nda ve Okullarda Sosyal Hizmetin Yapılanması Nasıl Olmalıdır?

Sosyal çalışmacılar MEB'nın merkez ve taşra teşkilatlarında şu kadro ve birimlerde hizmet verebilirler:

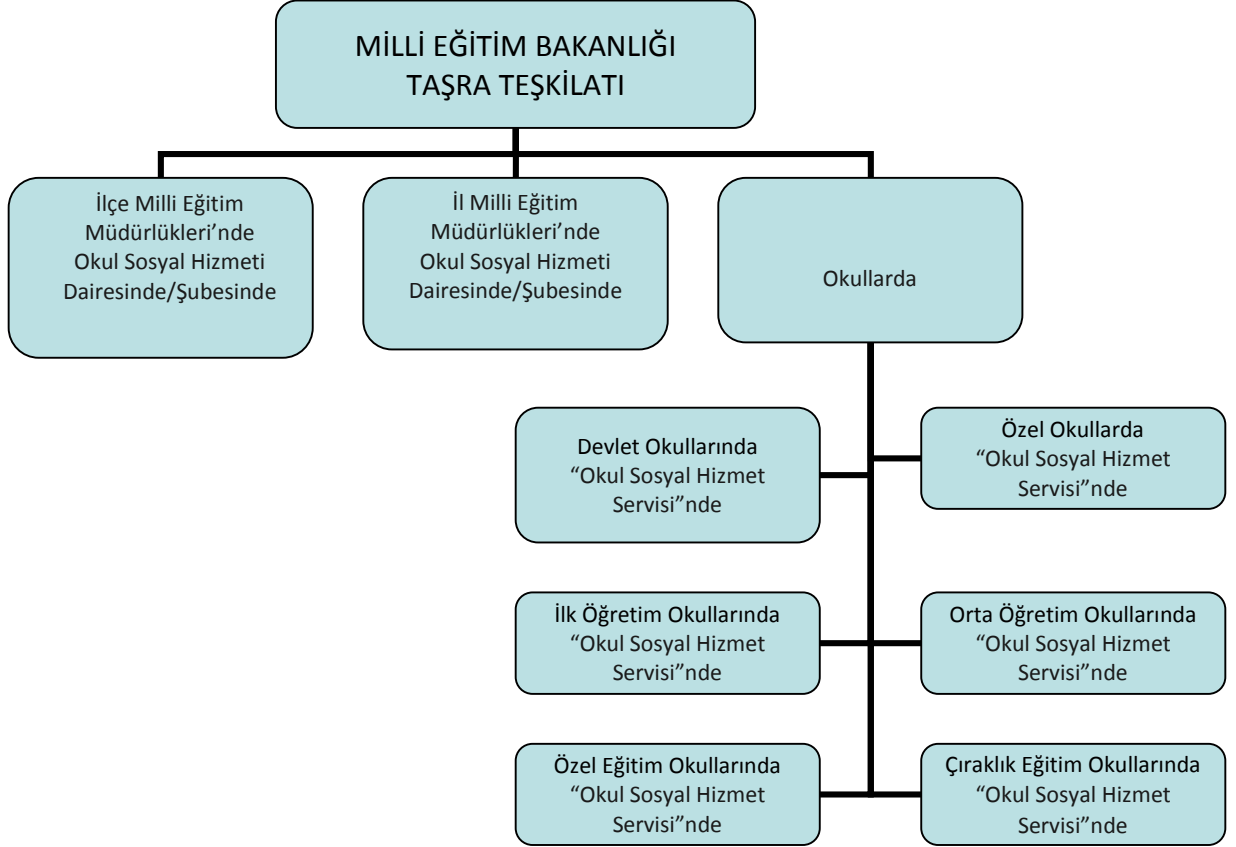
6.a. MEB Merkez Teşkilatı İçinde Okul Sosyal Hizmetinin Nasıl Yapılanabilir?

ŞEKİL 1. MEB Merkez Teşkilatında Okul Sosyal Hizmetinin Yapılanması



6.b. MEB Taşra Teşkilatı İçinde Okul Sosyal Hizmetinin Nasıl Yapılacağı?

ŞEKİL 2. MEB Taşra Teşkilatında Okul Sosyal Hizmetinin Yapılanması



MEB Merkez ve taşra teşkilatı içinde Okul Sosyal Hizmetinin hangi düzeylerde yapılabileceği Şekil 1. ve Şekil 2'de yer almaktadır. Yukarıdaki şekillerde de görüldüğü gibi okul sosyal hizmetinin MEB içinde hem merkez hem taşra teşkilatında her kademede temsil edilmesi ve aynı zamanda RAM'larda ve okullarda bulunması okul sosyal hizmetinin MEB' sistemi içinde doğru yapılanması için önem taşımaktadır. Okullarda sosyal hizmet uygulamalarının bu şekilde bir organize edilmesi ve yapılması uluslararası okul sosyal hizmeti standartlarınca da uygun görülmektedir (NASW, 1992).

MEB'nda okul sosyal hizmetinin buna göre organize edilmesinin yararları şu şekilde sıralanabilir:

1. Okul sosyal hizmeti kapsamında yürütülecek çalışmaların koordinasyon ve eşgüdüm içinde yürütülmesi,
2. Okul sosyal hizmet uzmanları ve MEB'nda görev yapan diğer mesleklerin yürüttükleri çalışmalarını işbirliği içinde yürütmeleri,
3. Karşılaşılan olası aksaklıkların ivedilikle çözülmesi,
4. Okulda öğrencilerin ve ailelerinin karşılaştığı çeşitli sorunların çözümü ile ilgili yaşanan olumlu ve yeni gelişmelerin hızla paylaşılması,
5. MEB içinde RAM'larda ve okullarda sosyal hizmet kapsamında ortak yürütülecek programların (Örneğin, madde bağımlılığının önlenmesi için gençlere ve ailelerine eğitim verilmesi, engelli çocuğu olan ailelerle grup çalışmaları yürütülmesi, çocuk ihmal ve istismarını önlemek üzere öğretmenlere bilinç kazandırıcı programlar yürütülmesi, vb.) koordineli bir biçimde yürütülmesi,
6. MEB tarafından sosyal hizmet uzmanları için düzenlenecek hizmet içi eğitim, vb. çeşitli konulardaki çalışmaların planlama ve organizasyonların hızlı ve etkili bir biçimde yapılması açısından önem taşımaktadır.

Okul sosyal hizmetinin MEB'nin hem merkez hem de taşra teşkilatında ve okullarda eş zamanlı olarak faaliyete başlaması tüm bu nedenlerle önem taşımaktadır.

7. Diğer Ülkelerde Okul Sosyal Hizmeti Alanında Çalışan Sosyal Hizmet Uzmanlarına İlişkin Bazı İstatistik Bilgiler

Diğer ülke örnekleri incelendiğinde eğitim sistemi içinde istihdam edilen Okul Sosyal Hizmet Uzmanlarına ilişkin sayısal veriler bulunmaktadır. Aşağıdaki istatistikler, 90 ülkedeki istatistik veriler esas alınarak hazırlanmış olan Global Ajanda kitabında yer alan verilerden alınmıştır (Kaynak: Global Ajanda, Mart 2012):

- 750.000'in üzerinde sosyal hizmet uzmanı bulunmaktadır.
- A.B.D.'de okul sosyal hizmeti alanında ise:
 - ✓ Halen 285.700 okul sosyal hizmet uzmanı görev yapmaktadır.
 - ✓ A.B.D.'nde **okul sosyal hizmet uzmanların 37.050' si İlköğretim ve Ortaöğretim** kademesinde görev almaktadır.
 - ✓ A.B.D.'de 2022 İstihdam Projeksiyonuna göre bu verilere ilave olarak, okul sosyal **hizmet uzmanı oranının %19 artırılması** planlanmıştır.
 - ✓ Yani var olan 285.700 okul sosyal hizmet uzmanına ek olarak **yaklaşık olarak 43.100 okul sosyal hizmet uzmanının daha okullarda istihdam edilmesi** planlanmıştır.)

8. Okul Sosyal Hizmetine Duyulan İhtiyaç/ Dayanak Oluşturan Kararlar

Okul sosyal Hizmetine Dayanak Oluşturan bazı düzenlemeler ve kararlar şunlardır:

- ✚ Resmi gazetenin 17. 04. 2001 yılında/24376 sayısıyla yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı **Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde** "Tanımlar" bölümünde ve RAM'da çalışacak "Meslek elemanlarının görevleri" bölümlerinde kapsamlı olamamakla birlikte **sosyal çalışmacıların görevleri tanımlanmaktadır.**

Tanım:
p) Sosyal Çalışmacı: Üniversitelerin sosyal hizmetler alanında lisans eğitimi almış rehberlik ve araştırma merkezlerinde danışanlarla ilgili olarak verilecek hizmetlerin planlanması için gerekli sosyal, ekonomik ve kültürel bilgileri toplayan, değerlendiren ve hizmetlerin verilmesinde sosyal hizmet kurumları arasında eşgüdümü sağlayan personeli,
Sosyal çalışmacıların görevleri
Madde 40 - Merkezde görevli sosyal çalışmacı aşağıdaki görevleri yapar:
a) Merkeze yapılan başvurular üzerine öğrenci, aileler ve diğer ilgililerle görüşme yapar, gerekli bilgileri toplar.
b) Merkeze gelen öğrenci veya bireyleri aile yapısı, fizikî-sosyal gelişim, çocuk-aile ilişkisi, eğitim, çevreye uyum gibi çeşitli değişkenlere göre inceler, bilgileri değerlendirir. Çeşitli sosyal çalışma tekniklerini kullanarak problemlerin çözülmesine yardımcı olur.
c) Merkeze gelen öğrenci veya bireylerin sosyal ve ekonomik durumlarına göre çevrede yararlanabilecekleri eğitsel ve sosyal hizmet olanaklarını araştırır, tanıtır.
d) Hizmetlere ilişkin konferans, gezi, seminer, grup toplantısı gibi sosyal etkinlikleri organize eder.
e) Hizmet alanında toplumun ekonomik, sosyal, kültürel ve benzeri özelliklerinin ve gereksinimlerinin belirlenmesine ilişkin araştırmalar yapar, bunları hizmetlerde yararlanılmak üzere ilgililere iletir ve bu düzenleme çalışmalarına alanıyla ilgili konularda katılır.

f) Merkezin tanıtılması ve diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması yönünde çalışmalarda bulunur.
g) Alan ve bölümünün hizmetleriyle ilgili bilimsel gelişmeleri izler, çalışmalarında bunlardan yararlanır.
h) Merkezdeki diğer meslek elemanlarıyla ekip çalışması yapar ve görevlerine ilişkin kayıtları usulüne uygun şekilde tutar.
ı) Merkez müdürünün vereceği, hizmetle ilgili diğer görevleri yapar.

- ✚ 2011 yılındaki MEB özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü RAM'larda görev alacak meslek elemanlarının görev ve sorumlulukları ile ilgili yeni bir yönetmelik çalışması başlatmış ve bu süreçte birçok meslek elemanı gibi sosyal çalışmacı kadrosunda görev alacak sosyal hizmet uzmanlarının MEB'nde ve RAM'larda yapacakları çalışmalar ile ilgili olarak da üniversitelerdeki Sosyal Hizmet Bölümlerindeki bu alan ile ilgili olarak çalışma akademisyenleri katkıda bulunmaları için davet etmiştir. Bu çalışmalara halen Sosyal Hizmet Uzmanları Derneğinde oluşturulan buraporun hazırlanmasına katkıda bulunan komisyondaki birçok akademisyen de katılmış ve katkı vermiştir. Ancak daha sonra çıkarılması planlanan yeni yönetmelik çalışması Genel Müdür'ün Görevden ayrılması ile çıkarılmamıştır.
- ✚ Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın hazırladığı ve 14.11.2013 tarihli Resmi Gazetede yayınlanan Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planında (2013-2017) 2016'ya kadar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm okullarda, "sosyal hizmet birimleri" kurulması kararı ifade edilmiştir. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından 14-16 Mayıs 2014 tarihlerinde gerçekleştirilen **6. Aile Şurasında** alınan "Okul Sosyal Hizmeti başlatılmalı ve yaygınlaştırılmalıdır" kararı alınmıştır.
- ✚ Milli Eğitim Bakanlığının 2015 yılı "Merkez ve Taşra Teşkilatı Unvan Değişikliği" sınavı kılavuzuyla, 2015 yılı Şubat ayında unvan değişikliği yoluyla 600 Sosyal Çalışmacı görevlendirileceği ilanına çıkmıştır.
- ✚ 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununda yer alan eğitim ve sağlık tedbirlerinin sağlıklı bir biçimde uygulanması ve izlenmesi için okullarda iyi yapılmış ekip çalışması anlayışına sahip psiko-sosyal hizmet birimlerine ihtiyaç daha fazla artmıştır.
- ✚ Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün Koordinasyonunda, Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşar Yardımcısı ve çeşitli kamu kurumu yetkililerinin katılımıyla düzenlenen 22.10.2014 tarihli 14.Merkezi Koordinasyon Toplantısı Kararıyla "Yüksek Planlama Kurulunun 12 Aralık 2013 tarih ve 5767 sayılı kararıyla onaylanarak yürürlüğe giren "Ulusal Çocuk Hakları Stratejisi ve Eylem Planına (2013-2017) göre; 2016 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı tüm okullarda Okul Sosyal Hizmet Birimleri kurulması kararına istinaden ilgili kurumlarla işbirliği yapılarak Milli Eğitim Bakanlığınca çalışmaların gerçekleştirilmesi," kararlaştırılmıştır.
- ✚ Toplumda madde bağımlılığı, çocuk ihmal ve istismarı, okulu bırakma, suç işleme gibi sosyal sorunlar ve riskli durumlar daha fazla yaşandığı için okul sosyal hizmetine olan ihtiyaç da daha fazla ortaya çıkmıştır.

9. Okul Sosyal Hizmetine Duyulan İhtiyacı Destekleyen Bazı Sosyal Sorunlara İlişkin İstatistikler

Bu bölümde özellikle okullar için risk oluşturan bazı sosyal sorunlara ve bu sorunlarla ilgili ilişkin istatistiklere değinilmektedir. Bunlar madde kullanım, boşanmış ailelerden gelen okul çağındaki çocuklar, suça itilmiş çocuklar vb. gibi bazı istatistiklerdir:

9.a. Madde Kullanımı

Türkiye Uyuşturucu Bağımlılığını İzleme Merkezi (TUBİM) 2012'de okullarda da bugüne kadar yapılan en kapsamlı uyuşturucu madde kullanım yaygınlığı çalışması hazırlamıştır. Bu araştırma, 32 ilde 63'ü genel, 66'sı teknik lise olmak üzere 129 okulda yüzde 49'u kız 11 bin 812 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin %26,7'si sigara, puro, pipo, nargile gibi bir tütün ürününü, %19,4'ü (2.297 kişi) alkollü içecekleri denediğini, %2,2'si (258 kişi) hastalık nedeni dışında ilaç kullandığını belirtmiştir.

Öğrencilerde herhangi bir yasa dışı bağımlılık yapıcı uyuşturucu maddenin en az bir kere denenme oranının ise %1,5 olduğu görülmüştür. Bu oran erkeklerde %2,3, kızlarda %0,7 'dir. Uyuşturucu maddeyi **ilk kez kullanma yaşı ortalaması 13,88 olduğu** görülmüştür (TUBİM 2012).

9.b. Boşanmış Aile Çocukları

Türkiye'de boşanmaların yüzde 40'ının evliliğin ilk beş yılında görülmekte, bu durumdan en çok etkilenen grup ise çocuklar olmaktadır. Türkiye'de 2004'te 91.022 olan boşanan çift sayısı, 10 yılda yaklaşık % 38 artışla 2013'te 125.305'e yükselmiştir (TÜİK 2013).

2013 yılında Ege Bölgesi'nde 22.136, İzmir'de ise 10.789 çift ayrılmıştır. Ege Bölgesi'nde yapılan bir araştırmada çocukların içe yönlendirilmiş ve dışa yönlendirilmiş davranış problemleri boşanma açısından incelenmiş ve sonuçta boşanmış ailelerin çocuklarının, boşanmamış ailelerin çocuklarından daha fazla davranış problemi gösterdiği bulunmuştur. Bu problemler hemen boşanmadan sonra, erken veya orta ergenlik döneminde görülebilmektedir. (Journal of Family Psychology 2013)

9.c. Suça İtilen Çocuklar

TÜİK 2013 verilerine göre, suça itilmiş çocuk sayısı 2008'de 62.430'dan, 2012'de 100.831'e yükselmiştir. Suça itilen çocuk sayısının ise 4 yıl içinde 70 oranında arttı arttığı ve çocukların en çok yaralama olaylarına karıştıkları iddiasıyla güvenlik birimlerine getirildiği görülmüştür. 2008'de 19.726 çocuk yaralama iddiasıyla yakalanırken, bu rakam 2009'da 25.182, 2010'da 30.180, 2011'de ise 32.331 olmuştur. Yaralama suçunu, hırsızlık izlemektedir. Hırsızlık iddiasıyla güvenlik birimlerine getirilen çocuk sayısı, 2008'de 17.884, 2009'da 17.869, 2010'da 21.857 ve 2011'de 24.604 olarak belirlenmiştir. Güvenlik birimlerine gelen veya getirilen çocukların yüzde 15'inin kötü alışkanlıklarının olduğu da belirtilmektedir. Bu çocuklardan yüzde 75'inin sigara kullandığı bildirilmiştir.

Evden kaçan çocukların sayısında da artış yaşandığı görülmektedir. 2008'de 2.412 evden kaçan çocuk güvenlik güçlerine teslim edilirken, bu sayı 2009'da 3.195, 2010'da 3.205 ve 2011'de 3.222 olarak tespit edilmiştir (TÜİK 2013).

Burada yer alan bazı sosyal sorunlara ilişkin istatistiklerden de anlaşıldığı gibi okul çağında bulunan çocuklar pek çok riskli durumla giderek daha fazla karşılaşmakta, bunların neticesinde ihmal veya istismara uğramakta ya da suça sürüklenebilmektedir.

10. Okul Sosyal Hizmeti ve Ekip Çalışması

Sosyal hizmet uzmanları, sosyal hizmet mesleğinin uygulama alanlarından birisi olan "okul sosyal hizmeti" alanında çalışırken tek bir meslek elemanı olarak yalnız çalışmazlar. Mesleki çalışmalarını

sürdürürken okullarda çalışan diğer meslek elemanlarından oluşan çok disiplinli bir ekip ile birlikte hareket ederler.

Okul sosyal hizmet uzmanlarının birlikte çalışmaları gereken diğer ideal ekip üyeleri; psikologlar, rehber öğretmenler, hemşireler ve çocuk gelişim uzmanlarıdır. Her ne kadar bu meslek grupları arasında bazen rol karmaşası ve sınırların ihlali söz konusu olabilse de okullarda çalışan farklı meslek grupları arasında mesleki rol ve görevler açısından ayırmalar vardır.

Okul sosyal hizmet uzmanları, bireyin psiko sosyal gelişimi, psikopatolojik durumlar, grup ve aile dinamikleri, bireylerin sosyoekonomik ve kültürel özellikleri ve değişen yaşam durumlarına uyumda gerekli olan duygusal desteği sağlama gibi konularda eğitimi olan profesyonellerdir (Hare 1988: 421; akt.; Duyan ve Özbesler 2009:22).

Okul ortamında çalışan sosyal hizmet uzmanlarının yürüttükleri mesleki görevler ve çalışmalar şu şekilde aktarılabilir:

1. Öğrencinin Gereksinimlerini Değerlendirme: Sosyal hizmet mesleğinin yöntem ve tekniklerini kullanarak ve gelişim dönemlerinin özelliklerini göz önüne alarak öğrencinin psiko sosyal ve ekonomik yönlerden özel gereksinimlerini değerlendirir. Öğrencinin öğrenmesi, dersleri anlaması, değerlendirebilmesi ile ilişkili okul başarısına etki eden sosyal ve duygusal gereksinimlerini ve sorunlarını mesleki görüşme teknikleri ile ele alır ve değerlendirir (Hare 1988: 422; Kurtz 1988: 452; Jonson-Reid ve diğ. 2004: 6; akt.; Duyan ve Özbesler 2009:23).

2. Program Planlama ve Değerlendirme: Sosyal hizmet uzmanı, ekip çalışması çerçevesinde, okul ortamında öğrencilere, ailelere ve okul personeline yönelik hazırlanacak olan çeşitli eğitim programların planlanması, değerlendirilmesi ve uygulanması sürecine mesleki görüşleri ile katkı sağlayabilir. Biyopsikososyal açıdan gerekli olacak eğitici ve destekleyici programların yapılandırılması ve uygulanmasında aktif olarak görev alabilir (Hare 1988: 418 akt.; Duyan ve Özbesler 2009:23).

3. Direkt Hizmet Etme: Okul ortamında öğrenciye yönelik direkt hizmetler sosyal hizmetin bir müdahale biçimidir (Chavkin 1985) Bu direkt uygulamalar, hem normal gelişimi hem de özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik müdahaleleri içerir. Okul sosyal hizmet uzmanı, uygun sosyal hizmet yöntem ve tekniklerini kullanarak öğrencinin eğitim-öğretim sürecine etki edebilecek yaşam durumları ile çalışarak, bireysel ve sosyal grup çalışmaları uygulayarak öğrenciye direkt olarak hizmet sağlar. Okul ortamında ortaya çıkan sorunların çözümünde sistematik önleyici ve iyileştiren özellikleri olan programların oluşturulmasında ekip çalışmaları çerçevesinde mesleki olarak katkı sağlar (Barth 1988: 462; Kurtz 1988:45; akt.; Duyan ve Özbesler 2009:23).

4. Savunuculuk: Okul sosyal hizmet uzmanı, öğrencinin yasalar, kurallar ve düzenlemeler çerçevesinde uyumu ve buna direkt etki edecek eğitimsel, sosyal, duygusal ve maddi gereksinimlerini savunucu bir rolle ele alarak öğrencinin maksimum düzeyde uyumunu sağlamaya yönelik mesleki çalışmalar yürütür (Altshuler ve Kopels 2003: 324; Duyan ve Diğ., 2008: 32; akt.; Duyan ve Özbesler 2009:23) .

5. Konsültasyon / Liyezon: Okul sosyal hizmet uzmanı, eğitim sürecinde öğretmenler, okul yönetimi ve okul psikoloğu, okul hekimi, okul hemşiresi gibi diğer profesyonellerle karşılıklı bilgi alışverişi yaparak çalışır. Öğrencinin sorununu ve nasıl ele alınması gerektiği ile ilgili mesleki görüşlerini ekip üyelerine aktarır ve toplumsal kurumlarla okul arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlamaya yönelik çalışmaları yürütür (Barth 1988: 463; Kurtz 1988: 54; akt.; Duyan ve Özbesler 2009:23).

6. Koordinasyon ve İşbirliği: Okul sosyal hizmet uzmanı, ev – okul – toplum arasında ilişkileri değerlendirerek işbirliği ve koordinasyonu sağlayarak hizmet verir (Costin 1982: 2; Hare 1988: 422; Barth 1988: 468). Etkili kaynak kullanımı için diğer kurumların kaynaklarından etkin biçimde yararlanılması ve diğer özel okullar ve kurumlarla pozitif ilişkilerin geliştirilmesi yönünde mesleki çalışmalar yapar (Kurtz 1988: 454; akt.; Duyan ve Özbesler 2009:24).

7. *Yönetim / Organizasyon*: Okul sosyal hizmet uzmanı, sorumlulukların paylaşılması, vaka kayıtlarının ve dokümanların düzenlenmesi, zaman, kaynaklar, iş yükü gibi durumların organize edilmesi yönünde çalışmalarda bulunur (Duyan ve Özbesler 2009:24)
Sonuç olarak okullarda sosyal hizmet uzmanları tüm çalışmalarını okulda görev yapan okul yönetimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi, öğretmenler ve veliler ile işbirliği ve eşgüdüm içinde yürütürler.

11. Türkiye’de Sosyal Hizmet Uzmanı/ Sosyal Çalışmacılara İlişkin Sayısal Veriler

Türkiye’de sosyal hizmet bölümü mezun olan sosyal hizmet uzmanı/Sosyal çalışmacı sayılarına ilişkin son veriler aşağıda yer almaktadır:

TABLO 1. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı Dışındaki Bakanlık ve Kurumlarda Çalışan Sosyal Çalışmacı Kadroları ve Halen Çalışan Sosyal Hizmet Uzmanlarının Dağılımı

TÜRKİYE’DE SOSYAL ÇALIŞMACI KADROSU VE ÇALIŞAN SOSYAL HİZMET UZMANI SAYISI	SHU/SOSYAL ÇALIŞMACI SAYISI
▪ TOPLAM MEZUN SAYISI	6150
▪ KAMU KURUMLARINDA GÖREV YAPAN SHU/SOSYAL ÇALIŞMACI SAYISI	4254
▪ ÖZEL KURULUŞLARDA/STK’LARDA GÖREV YAPAN SHU/SOSYAL ÇALIŞMACI SAYISI	350
▪ DİĞER (Emekli, Vefat, Boş vb)	1546
▪ 2015 YILINDA MEZUN OLACAK OLAN	1500 (Tahmini)

Kaynak: SHUDER adına derleyen Bülent KARAKUŞ (Mayıs 2015).

TABLO 2. Türkiye’de Sosyal Çalışmacı Kadrosunda Görev Yapan Sosyal Hizmet Uzmanı Sayısı

TÜRKİYE’DE SOSYAL ÇALIŞMACI KADROSUNDA GÖREV YAPAN SOSYAL HİZMET UZMANI SAYISI	
KURUM ADI	SHU/SOSYAL ÇALIŞMACI SAYISI
▪ AİLE VE SOSYAL POLİTİKALAR BAKANLIĞINDA GÖREV YAPAN	2381
▪ SAĞLIK BAKANLIĞINDA GÖREV YAPAN	938
▪ ADALET BAKANLIĞINDA GÖREV YAPAN	449
▪ İÇİŞLERİ BAKANLIĞI BAĞLI VE İLGİLİ KURUMLARINDA GÖREV YAPAN	130
▪ GENÇLİK VE SPOR BAKANLIĞINDA GÖREV YAPAN	75
▪ ÜNİVERSİTELER	98
▪ MAHALLİ İDARELER / BELEDİYELER	80
▪ MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI	3
▪ DİĞER KURUMLARDA GÖREV YAPAN	100 (Tahmini)
▪ ÖZEL SEKTÖRDE /PROJELERDE GÖREV YAPAN	250 (Tahmini)
▪ STK’LARDA GÖREV YAPAN	100 (Tahmini)
TOPLAM	4604

Kaynak: SHUDER adına derleyen Bülent KARAKUŞ (Mayıs 2015).

TABLO 3. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’ndaki Sosyal Çalışmacı Kadroları ve Halen Çalışan Sosyal Hizmet Uzmanlarının Dağılımı

TÜRKİYE’DE SOSYAL ÇALIŞMACI KADROSU VE ÇALIŞAN SOSYAL HİZMET UZMANI SAYISI	SHU/SOSYAL ÇALIŞMACI SAYISI
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINDA GÖREV YAPAN	3
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINDA BOŞ BULUNAN SHU/SOSYAL ÇALIŞMACI KADROSU SAYISI	670
TOPLAM	673

Yukarılardaki tablo’larda yer alan sosyal çalışmacı kadrolarına ilişkin verilerin Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılacak olan sosyal çalışmacı alımı için yapılacak çalışmaların planlanmasına katkı sağlayabileceği düşünüldüğü için raporda yer verilmiştir.

MEB’nda Sosyal Hizmet Uzmanı/Sosyal Çalışmacı istihdamı yapılırken Tablo 1’de görülen 2015 yılı mezun sayısı dikkate alınarak bir planlama yapılması yararlı olabilir.

SONUÇ

Bu makalenin başında da değinildiği gibi bu rapor, MEB bünyesinde görev alması planlanan SHU/Sosyal Çalışmacıların nasıl bir planlamayla istihdam edilebileceği, SHU/Sosyal Çalışmacıların MEB içinde hangi kademelerde ve hangi birimlerde görev alabilecekleri, ne tür ihtiyaç ve sorunlara yönelik olarak mesleki çalışmalar yapabilecekleri konusunda MEB’nda görev yapan idareci ve bürokratlara rehber olması amacıyla hazırlanmıştır.

Bu amaçla da “SHUDER Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu”nun girişimleri ile MEB’nda Bakan Yardımcısı, Personel Dairesi Başkanı, İlk ve Orta Öğretim Genel Müdürleri, vb. ilgili birimlerden randevu alınıp, görüşmeye gidilerek bu birimlerde görev alan politika yapıcılar ve bürokratlara iletilmiştir. Bu ziyaretler aracılığıyla sosyal hizmet mesleği ve okul sosyal hizmetini tanımaları, sosyal hizmet mesleğinin MEB sistemi içinde ne tür çalışmalar yürütülebileceği hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmıştır. Aynı zamanda MEB’nda bu yönde yapılacak olan çalışmalara SHUD Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu olarak katkıda bulunma isteğimiz iletilmiştir.

“Okul Sosyal Hizmeti” özel sayısında bu rapora yer vererek bu alanda çalışmalar yapan meslektaşlarımıza katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

KAYNAKÇA

- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB) (2013), 14.11.2013 tarihli Resmi Gazete, Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2013-2017).
- ASPB, (2014), VI. Aile Şurası: Komisyon Raporları ve Bildiriler, TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara, Poyraz Ofset.
- http://ailetoplum.aile.gov.tr/data/542936a3369dc32358ee2a94/VI_%20Aile%20Surasi_Raporlar%20ve%20Bildiriler_Kitabi.pdf.
- Buyukcan-Tetik, Asuman; Finkenauer, Catrin; Kuppens, Sofie; Vohs, Kathleen D. (2013) “Both trust and self-control are necessary to prevent intrusive behaviors: Evidence from a longitudinal study of married couples” Journal of Family Psychology, Vol 27(4), 671-676.
- Duman, Nurdan(2001). “Türkiye İçin Yeni Bir Sosyal Hizmet Alanı Olan Okul Sosyal Hizmetinin Sosyal Hizmet Mesleği İçindeki Yeri”. Prof. Dr. Nihal Turan’a Armağan Sosyal Hizmette Yeni Yaklaşımlar ve Sorun Alanları, Ed: Duyan Veli ve Aliye Mavili Aktaş, H.Ü. Sosyal Hizmetler Y.O. Yayını, Yayın No: 008, Ankara.
- Dupper R. David (2013) Okul Sosyal Hizmeti, Özkan, Yasemin ve Elif Gökçearslan (Çevirenler), İstanbul: Kapital Yayınevi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği, 17. 04. 2001 Tarihli Resmi Gazete, Sayı. 24376.
- National Association Of Social Workers (NASW), (1992). “NASW Standarts For School Social Work Services.” Washington.
- Özbesler, Cengiz ve Veli Duyan; (2009), “Okul Ortamlarında Sosyal Hizmet” , *Eğitim ve Bilim*, cilt: 34, sayı: 154, s.17-25.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2013)., “Türkiye İstatistik Yıllığı 2013”, Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, Ankara.
- Türkiye Uyuşturucu Bağımlılığını İzleme Merkez (TUBİM) (2012)

17. 5395 Sayılı, Çocuk Koruma Kanunu, 15.07.2015 Sayılı Resmi Gazete.
18. The Global Agenda: For Social Work and Social Development Commitment To Action (Mart, 2012): <http://cdn.ifsw.org/assets/globalagenda2012.pdf> Erişim Tarihi: 17.03.2015
19. <http://www.myplan.com/careers/child-family-and-school-social-workers/summary-21-1021.00.html> Erişim Tarihi: 20.03.2015

TÜRKİYE'DE EĞİTİM POLİTİKASI İNCELEMESİ ÜZERİNE

Garip SÖKER*

Özet:

Eğitim; istenilen davranışı geliştirme süreci olarak adlandırılır. Öğretim ise, örgün eğitim sistemi içerisinde yer alarak oluşturulması sağlanan istendik davranış değişikliğidir. Eğitim toplumun gelişimi için vazgeçilmez öneme sahiptir. Toplumların gelişmesinde ve geleceklerini inşa etmesindeki eğitimin yeri ve hangi modeller ile yapılmaya çalışıldığı hayati önem arz etmektedir. Maliyeti veya faydacılık açısından incelenecek eğitim modelleri ülkemizde uygulama düzeyine göre incelenecektir.

GİRİŞ YERİNE

Eğitim: toplum yaşayışında yer edinmek için edinilen bilgi, beceri ve anlayışlara denir. Eğitim geniş anlamda, bireylerin ve toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir. Kısaca "istenilen davranışı geliştirme süreci" olarak da anlatılabilir. (www.dmy.info/egitim-psikolojisi). Eğitim, bilim insanlarınca (Durkheim, Ertürk, Yıldırım, Fidan vd.) farklı şekillerde tanımlanır:

- Fizik ve sosyal tabiatın insan üzerinde meydana getirdiği tesirlerdir.
- Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.
- İnsan davranışlarında bilgi, beceri, anlayış, ilgi, tavır, karakter ve önemli sayılan kişilik nitelikleri yönünden belli değişimler sağlamak amacıyla yürütülen düzenli bir etkileşimdir.
- İnsanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir.

FELSEFİ AKIMLARA VE TÜRLERİNE GÖRE EĞİTİM NEDİR?

Realist anlayışa göre eğitim, yeni kuşak bireylere kültürel mirası aktararak onları yetişkinler toplumuna uyuma hazırlama sürecidir. Pragmatist anlayışa göre eğitim, bireyin yaşantılarını yeniden inşa yoluyla yetiştirme sürecidir. Türkiye de uygulanan eğitim politikaları bu 2 başlık üzerinde incelenmiştir (Boyacı, 2011).

Eğitim türü formel eğitim ve enformel eğitim diye 2 ye ayrılır. Formel eğitim ise; örgün ve yaygın eğitim diye kendi içinde 2'ye ayrılır.

Formel eğitim:

- Amaç ve kuralları önceden belirlenerek planlı ve programlı olarak yürütülen eğitimidir,
- Formel eğitim, eğitimin kurumsallaştırılmış halidir. Bireyde davranış değişikliği meydana getirmek üzere bilinçli, planlı, kontrollü ve kasıtlı bir biçimde öğretim ortamı düzenlenir,
- Profesyonel kişiler tarafından verilir ve varılmak istenen hedefler önceden bellidir.

Örgün Eğitim:

- Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim, açköğretim, uzaktan öğretim vb. şeklindedir,
- Yaş bellidir,
- Kademeler önkoşuldur,
- Milli Eğitimin temel amaçları vardır.

Yaygın Öğretim:

- Halk eğitimi, dershaneler, özel kurslar, hizmet içi eğitim kursları vs.,
- Belli bir yaş yoktur,
- Kademe ve önkoşulluk yoktur,

* Turgut Özal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

- Bireyin amaçları vardır.

İnformel Eğitime:

- Bir amaca ve plana bağlı olmadan yaşam içinde kendiliğinden gerçekleşen eğitimidir,
- Birey çevresindeki bireylerden, iletişim araçlarından etkilenecek bu eğitimi kazanır,
- Bu eğitim genellikle arkadaş, aile ve iletişim araçları aracılığıyla ortaya çıkar. Yer, mekân ve ortam değişebilir,
- İnformel eğitim aynı zamanda kültürel miras olarak nesilden nesile aktarılan, hayatın içerisinde hatta ta kendisidir. Bu sebeple kültürü eğitimden ayıramayız.

Buradan hareketle burada kültürü tanımlamak yerinde olacaktır.

Kültür: İnsanoğlunun oluşturduğu bireyden bireye, toplumdan topluma değişkenlik gösteren maddi ve manevi her türlü şeydir. Bütün insanoğlunun oluşturduğu yaşam biçimidir. Kültürleme ise toplumun devamı için bireyleri bir takım bilgi, beceri ve alışkanlıkları donatmak demektir ve 3 türdür:

1)**Zoraki Kültürleme:** Kültürel değerlerin bireylere ya da toplumlara zorla kabul ettirilmesi sürecidir

2)**Gelişigüzel Kültürleme:** Kültürel değerlerin bireylere ya da toplumlara gelişigüzel yollarla kabul ettirilmesi ya da aktarılması sürecidir

3)**Kasıtlı Kültürleme:** Kültürel değerlerin bireylere ya da toplumlara planlı, programlı, amaçlı bir şekilde aktarılması sürecidir.

“Eğitimin bir insan hakkı olduğu savının iki sonucu vardır. *Birincisi:* haktan vazgeçilmesi düşünülemez. Dolayısıyla, kişilerin “Ben eğitilmek istemiyorum” demesi söz konusu olamaz. *İkincisi:* siyasal birlik, yani devlet, tüm bireylerinin eğitim hakkında yararlanmasını sağlamalıdır. Bireyler için hak olan şey, devlet için görevdir (Soykan,2009).

Devlet için görev ise politika geliştirme ve uygulamaya koyma zorunluluğunu oluşturur. Eğitim politikası ise, geçmişin izlerini taşıyan, bugünün gereksinimlerine yanıt veren, geleceğe yönelik algılamaları bünyesinde taşıyan ulusal bir proje diye tanımlanabilir. Sürdürülebilir, kapsayıcı ve geliştirici amaçları olmalıdır.

Bir ulusun eğitim felsefesi, temelde, onun geleceğe yönelik “nasıl bir insan yetiştirmeliyiz” sorusuna yanıt veren bir kurguyu içerir. Örneğin, önümüzdeki 20-50-100 yıl içinde nasıl bir insan yetiştirmeliyiz şeklinde bir soru sorulduğunda, yapılması gereken şey öncelikle; geçmişte nasıl bir insan yetiştirme politikası oluşturulduğu ve sonuçlarının ne olduğunun betimlenmesidir (Yapıcı, 2015).

Bir ulusun eğitim felsefesinden bahsedilmesi, o ulusun siyasal sistemini de kapsayan siyasal bir kurguyu içerir. Ancak, bu siyasal kurgu ile eğitim felsefesi bir ve aynı şey değildir. Siyasal sistemler insanların refah ve huzurunu sağlamaya yönelik uzlaştırmacı bir kimlik taşımaktadır. Bu niteliğe sahip olmayan siyasal sistemler, her zaman tartışmaya açık, manipüle edilebilir bir görünüm sergileyecektir (Yapıcı, 2015).

İçselleştirilmeyen bir eğitim politikasının ise verimlilik yaratması çok zor olabilir. İşte bu paradokstan dolayı eğitim politikalarının kültürel süzgeçten (kamuoyu) geçirilmesi, şüphelerin ortadan kaldırılması önemli bir zorunluluk olarak düşünülmelidir. Cumhuriyet tarihi boyunca her siyasal iktidar döneminde eğitimde yeni politikaların belirlenmesi, toplumsal refleks gösterilerek içselleştirilmemiş ve hep tartışılır olmuştur. Üstelik tartışmalar da günlük siyaset üzerinden yapılmıştır. Bugün eğitim sistemimizin her kurum ve statüsü tartışmaya açık ve üzerinde uzlaşma sağlanmış olmaktan uzak bir görünüm arz etmekte olup bu durum güncelliğini maalesef devam ettirmektedir. Ve bu yüzden Eğitim politikası belirleme işi çok zor olup etkileri şöyle sıralanabilir.

1. Eğitim politikaları bireysel yaşantıları doğrudan etkiler.
2. Eğitim politikaları toplumsal yaşantıları doğrudan etkiler.
3. Eğitim politikalarındaki değişiklikler etkisini uzun yıllar sonra gösterir.

Eğitim politikası üreticileri, gündelik olgu ve olaylar üzerinden hareket ederek etkisi yıllar sonra ortaya çıkabilecek kararları, yeterince irdelenmeden alırlar. Dolayısıyla bir eğitim yatırımının sonucunun ortalama 20-25 yılda ölçülebildiği düşünüldüğünde, eğitim politikası belirleyicileri, almış oldukları yanlış kararlar nedeniyle bedel ödememektedirler.

Ulusun bütünlüğü unutulmadan siyasilerin almış oldukları yetki ile kendi dünya görüşlerine göre düzenlemeler yapılmamalıdır. Eğitimi gündelik siyasete yem etmemeli, başarı ya da başarısızlığın faturasının bütün ülkeye ödetildiği unutulmamalıdır. Bireysel gereksinimlerden uzak, bir zümre, bir tabaka göz önünde bulundurularak değil süreklilik esasına göre planlı adımlar atılarak gerçekleştirilmelidir. Yapılacak olan yanlıştın özelde bir neslin kaybına genelde ise yüksek maliyetlere sebep olacağı unutulmamalıdır.

DÜNYADA ZORUNLU EĞİTİM?

197 ülkenin 60'ında zorunlu eğitim süresi 8 yıl ve daha az iken 130 unda ise 12 yıl zorunlu eğitim vardır. Zorunlu eğitime başlama yaşı çoğunluk olarak 6 yaş iken 38 ülkede 6 yaştan önce başlıyor. Örnek verecek olursak; Bulgaristan, Finlandiya, İsveç 7 yaşında zorunlu eğitime başlarken, Macaristan, Hollanda, Malta 5 yaşında, İngiltere ise 4,5 yaşında zorunlu eğitime başlıyor. Bunun yanı sıra Belçika, Almanya, İrlanda, Fransa, ABD, Japonya, Kore'de ise 6 yaşında öğrenciler zorunlu eğitime başlamaktadır. Birleşmiş Milletler'e kayıtlı 204 ülkenin 50'sinde 13 yıl zorunlu eğitim süresi iken 116'sında bu süre 12 yıl olarak uygulanmaktadır. Türkiye de ise 2002 yılına kadar zorunlu eğitim süresi 8 yıl iken bu süre 2002 yılında atılacak adımlarla 12 yıla yükseltilecektir.

SON ON YILIN EĞİTİM POLİTİKALARI

Modern devletlerde hükümetlerin eğitim politikalarını genellikle kültür politikalarına dayandırdıkları söylenebilir. Kültür politikalarının belirlediği eğitim politikalarında başat amaç, "makbul vatandaş" yetiştirmek ve buna bağlı olarak bir kültürel yapı ortaya çıkarmaktır. Kültür politikaları tarafından belirlenen eğitim politikalarında "karakter eğitimi", "kişilik eğitimi" ve "değerler eğitimi" gibi terimler öne çıkar. Bu eğitim politikalarına genellikle modern devletlerin kuruluş dönemlerinde ya da askeri müdahalelerin ardından ortaya çıkan yeniden yapılanma dönemlerinde rastlanabilir (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

Eğitim politikalarının bir sosyal politika aracı olarak kurgulanması da olasılıklar dahilindedir. Bu durumda eğitim politikaları, genellikle okullar yoluyla toplumsal eşitsizliklerin azaltılması amacını güder. Sosyal adalet vurgusunun kuvvetli olduğu bir eğitim politikasında, okulöncesi eğitim ve ilköğretim kademelerine elverişsiz koşullarda yaşayan çocukların erişiminin sağlanması ve bu çocuklar için telafi eğitimi programlarının oluşturulması beklenebilir (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

Eğitim politikalarının diğer politika alanlarından özerk bir alan haline getirilmesi ve eğitime özgü kaygılarla kurgulanması (örneğin "Bir çocuk en iyi nasıl öğrenir?") en azından kavramsal düzeyde mümkündür. Buna göre, eğitim sistemindeki politika yönelimleri eğitim sistemi içindeki aktörler tarafından gerçekleştirilecek araştırma-geliştirme faaliyetleri sonucunda belirlenmeli, eğitim sistemi "edilgen" konumundan sıyrılarak "etken" bir konum elde etmelidir (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

AK Parti, "4+4+4" sisteminin oldukça açık ipuçlarını henüz 2001'de vermiştir: "Zorunlu eğitim kademeli, tercih ve yönlendirmeye imkan sağlayacak şekilde yeniden düzenlenecek, halen sekiz yıl olan zorunlu eğitim, (...) on bir yıla çıkarılacaktır. (...) Temel eğitimin beşinci sınıfından itibaren "seçmeli dersler" konularak öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre genel ve mesleki eğitime yönelmeleri sağlanacaktır. Ancak parti tarafından Kasım 2002 seçimleri için hazırlanan beyannamede kalkınma odaklı eğitim politikalarına ya da zorunlu eğitimin yeniden yapılandırılmasına değinilmemiştir. Bu beyannamede "yaşadığımız sıkıntıların çoğunun kaynağı ve çözümünün eğitimde saklı" olduğu belirtilmiş, temel hedef, "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller yetiştirmek" olarak aktarılmıştır. Partinin seçimleri kazanmasının ardından oluşturulan 58. Hükümet Programı'nda ise eğitimin kültürel yönü öne çıkarılmaktadır. Programın "Eğitim" bölümünün girişinde "bizi biz yapan kültürel değerlerin korunmasının hükümetin temel politikası" olduğu belirtilir ve din eğitimine laiklik çerçevesinde etkililik kazandırılması amaçlar arasında sayılır (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

2007 seçimleri için hazırlanan beyannamede eğitimin amacı "insan kaynağı niteliğinin yükseltilmesi ve beşeri sermayemizin çağdaş standartlara ulaştırılması" olarak belirlenmiştir. Bu beyannamede ayrıca 2023'e kadar zorunlu eğitimin "kademeli olarak" 12 yıla yükseltileceği de belirtilmiştir (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

60. Hükümet Programı'na göre eğitim, kalkınmanın ve küresel rekabetin aracı olmanın yanı sıra, bir karakter ve kimlik oluşturma dönemidir. Çocuklar için öngörülen kimliğin unsurları, "kendisi ve çevresiyle uyumluluk, sosyal ve kültürel değerler ile toplumsal aidiyet duygusu"dur. 2011 seçimleri ve 61. Hükümet Programı'nda ise eğitimin sıklıkla vurgulanan amacı, kalkınma ve küresel rekabet için gerekli insan gücünün yetiştirilmesi olmuştur (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

Haydi Kızlar Okula! kampanyasıyla ev ziyaretleri düzenlenmesi ve eğitime erişimin bürokrasinin başrolü oynadığı bir seferberlikle artırılması, bu adımların önemli örnekleri olarak gösterilebilir. Bu politikaların öne çıkması, dezavantajlı çocukların önceliklendirildiği ve sosyal politikanın eğitimde önem kazandığı şeklinde yorumlanabilir. Temel eğitimin uzatılması ve tüm çocukların temel eğitimden yararlandırılmasına yönelik özel önlemler alınması, Dünya Bankası ve OECD gibi uluslararası kuruluşların da ekonomik yararları dolayısıyla hükümetlere önerdiği bir politika yönelimidir (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

2001-2011 arası dönemde, politika dokümanlarında "küresel rekabet" ve "insangücü yetiştirilmesi"ne yönelik atıfların öne çıkması ve uluslararası kuruluşlarla gerçekleştirilen işbirlikleri, eğitim politikalarının yapımında ekonomi politikasının öne çıkarıldığını düşündürmektedir. Ayrıca, okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına ve dezavantajlıların eğitime erişimine yönelik artan vurgu ve uygulamalar, bu dönemde eğitimin sosyal politika amaçlarına da hizmet ettiğini göstermektedir. Aynı dönemde, "kültür" vurgusu, AK Parti'nin bazı politika dokümanlarında belirlemekle birlikte pek gündeme gelmemiştir.

Bakanlık nezdinde bu çalışmalar sürerken, Şubat 2012'de kesintisiz ilköğretimi yeniden kademelendirmeyi hedefleyen yasa teklifi Meclis'e sunuldu. Teklifin ilk halinde ilköğretimin dörder yıllık iki kademe olarak yeniden yapılandırılması, bazı ortaokulların liselerin uzantısı olarak kurulabilmesi ile 5. sınıftan itibaren açıköğretim ve mesleki eğitimi başlatmayı hedefleyen düzenlemeler bulunuyordu. Bu düzenlemeler ilköğretimi kademelendirmekle kalmıyor, aynı zamanda temel eğitimi yeniden güçsüzleştiriyor, ikinci kademedeki açıköğretim seçeneğini öngördüğü için zorunlu örgün eğitimi dört yıla indiriyor ve mesleki eğitim ve çıraklık eğitiminin 9-10 yaşlarında başlayabilmesini öngörüyordu. Bu haliyle yasa teklifi, kız çocukların eğitime erişimi önünde engel olacakları ve ayrımcılık yaratacakları gerekçesiyle sivil toplum kuruluşlarının büyük tepkisine neden oldu. AK Parti bu düzenlemelerin bir kısmında ısrarcı olmadı; teklif görüşüldükçe yasa maddeleri, ilköğretimin ikinci kademesinde ortaokulların ve imam-hatip ortaokullarının yeniden kurulması ve seçmeli din eğitimi derslerinin okullarda sunulması konusunda daha açık hale geldi ve bu şekilde yasalaşarak yürürlüğe girdi. Diğer yandan hem sosyal hem de ekonomik yararları büyük ölçüde kanıtlanmış olan okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi, birçok sivil toplum kuruluşunun talebine rağmen yasaya konmadı (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

4+4+4" düzenlemesi, ilköğretime başlama yaşının değiştirilmesi, ilköğretim okullarının ilkokullar, ortaokullar ve imam-hatip ortaokulları olarak yeniden düzenlenmesi, seçmeli derslerin oluşturulması ve ortaöğretimin (lisenin) zorunlu hale getirilmesi gibi birçok büyük değişikliği aynı anda getirdi. Bakanlık, bunun üzerine haftalık ders çizelgelerinin yenilenmesi yönünde de çalışmalar başlattı. Buna göre ilkokulların (1-4. sınıflar) ders yükleri hafifletilirken, ortaokulların (5-8. sınıflar) ders yükleri ile matematik ve fen derslerinin haftalık saatleri artırıldı. "Kur'an-ı Kerim" ve "Peygamber'in Hayatı" gibi yasada öngörülen seçmeli din eğitimi derslerinin yanında, "Matematik Uygulamaları" ve "Bilişim Okuryazarlığı" gibi seçmeli dersler kondu. Bakanlık bu değişiklikleri de, Türkiye'nin PISA gibi uluslararası testlerde puanlarını artıracak ve beşeri sermayeyi güçlendirecek adımlar olarak savundu (Şaşmaz, Aytuğ-2013). Diğer yandan, yasa olanaklı kılmasına rağmen, meslek liselerinin ortaokul düzeyinde öğretim yapmasına izin verilmedi ve mesleki eğitime başlama yaşı erkene çekilmedi (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

Diğer yandan, "4+4+4" tartışmaları tüm hızıyla sürerken, Başbakan Erdoğan 2014 yılında liselere sınavlı geçişin ve dolayısıyla dershanelerin kaldırılacağını açıkladı. Bu durum, Bakanlık üzerinde kısa sürede çözülmesi gereken büyük bir yükün daha oluşmasına neden oldu.

AK Parti hükümetinin 2011 seçimleri sonrasındaki dönemi incelendiğinde, eğitim sisteminde bürokrasi yerine siyasetten kaynaklanan bir yeniden düzenleme hareketliliğinin yaşandığı görülmektedir. Başbakan, eğitim sistemindeki düzenlemelerin daha önceki dönemlerde hiç olmadığı kadar içindedir (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

Din eğitiminin güçlü bir biçimde sistemin içine yerleştirilmesi, “değerler eğitimi”nin gitgide daha çok konuşulan bir alan olması ve bakanlığın bu alanda gerçekleştirilecek çeşitli yeniliklerin hazırlıklarını yapması, hükümetin eğitim politikasını kültür politikası odağına giderek daha fazla dayandıracağını göstergeleri olarak yorumlanabilir. Diğer yandan, haftalık ders çizelgelerinin diğer ülkeler örnek alınarak yenilenmesi, meslek eğitiminin geciktirilmesi ve özel sektöre devredilmesi yönünde adımlar atılması, Ömer Dinçer döneminde kültür ve ekonomi odaklı eğitim politikalarının sentezlenmeye çalışıldığını göstermektedir.

Görüldüğü gibi, AK Parti’nin 2001 yılında hazırlanan programında dahi ilköğretimin yeniden kademelendirileceği ve 5. sınıftan itibaren “seçmeli dersler”in oluşturulacağı belirtilmiştir. Dolayısıyla “4+4+4”, partinin yasa teklifinin hemen öncesinde kurguladığı bir politika değildir. Ancak, 2003’te hazırlanan hükümet programıyla birlikte söylemsel düzeyde ekonomi odaklı bir eğitim politikasının işaret edildiği, “din eğitime işlerlik kazandırılması”na yönelik vurgunun azaldığı ve “4+4+4”ün partinin politika dokümanlarında yer almadığı, 2012 yılına kadar bu konunun gündeme dahi getirilmediği görülmektedir. 2011 sonrası dönemde, eğitim politikaları, Hükümet’in öncelik alanlarından biri haline gelmiştir. Partinin yenilenmiş programı olarak lanse edilen “Vizyon 2023” belgesinde eğitim politikaları, “Eğitim ve Kültür” adıyla oluşturulan yeni başlık altında ele alınmıştır (Şaşmaz, Aytuğ-2013).

9. ve 10. KALKINMA PLANLARINDA EĞİTİM POLİTİKALARI

2007-2013 Yıllarını kapsayan 9. Kalkınma Planında 238. Maddede okul öncesi eğitimde düşük seviyelerde kalınmış, ilköğretimde yüzde 100’e ulaşamamış, ortaöğretimde mesleki eğitimin payı artırılmamış olduğu görülmüştür.

240. maddede ise Bologna sürecinin gündemde olduğunu ve bunun için atılan adımlar arasında yükseköğretim sisteminin merkezîyetçi yapısı ve kalitesine ilişkin sorunlar yükseköğretimin rekabet edebilirliğini ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilme kapasitesini olumsuz yönde etkilemeye devam etmekte olduğu kanaati oluşmuştur.

242. ve 243. Maddelerde ise Meslek yüksekokulları ile mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları arasında program bütünlüğünün bulunmaması, mesleki ve teknik eğitim programlarının işgücü piyasasının taleplerine uygun olarak güncellenememesi sonucu mesleki ve teknik eğitim mezunlarının istihdamı artırılmamakta ve mesleki eğitime olan talebi azalmaktadır. Eğitim sisteminin sınav odaklı bir yapıda olması, eğitimden beklenen amaçlara ulaşamamasına, sınav hazırlıklarına önemli harcamalar yapılmasına ve böylece eğitime ayrılan kaynakların verimsiz kullanılmasına, öğrenciler ve ailelerinde mali, sosyal ve psikolojik sorunların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Buradan da anlaşılabacağı üzere sınav sistemi ve hazırlık kursları gündemde olup 10. Kalkınma planında gündeme gelecektir.

2014-2018 Yıllarını kapsayan 10. Kalkınma Planında ise 140. Maddede çıktı odaklı, pragmatist yaklaşım ile mezuniyet sonrası iş garantili eğitim modeline geçileceğinden bahsedilmekte olup fark edilmedik derecede politika değişikliği yapılmaktadır. Sebep olarak Ömer Dinçer’in Milli Eğitim Bakanlığı süresince atılan adımlar ve izlenen politikalar olduğu söylenebilir.

145. maddede ise Hayat boyu Öğrenme hedefine rağmen okul türlerinin azaltılmak istenmesi tezat oluşturmaktadır(www.kalkinma.gov.tr).

Sosyal Hizmet açısından incelendiğinde önemli olan maddeler ise 147-148 maddelerde ise: İlk ve orta öğretimde başta engelliler ve kız çocukları olmak üzere tüm çocukların okula erişimi sağlanacak, sınıf tekrarı ve okul terki azaltılacaktır. Özel eğitime gereksinim duyan engellilerin ve özel yetenekli bireylerin, bütünleştirme eğitimi doğrultusunda, uygun ortamlarda eğitimlerinin sağlanması amacıyla beşeri ve fiziki altyapı güçlendirilecektir. Bu Planlama önemli olup hayata geçirilmesi çok şeyi değiştirebilir.

Bunun yanı sıra eğitim politikaları açısından bir karışıklığa sebebiyet vermemesi adına YÖK adına atılacak adımlardan bahsederken yetki karmaşasının yaşandığı, ya da yeterli açıklamanın yapılmadığı Eğitim Politikasının Tarifi içerisinde yer alırken Milli Eğitim Bakanlığının yetkisinde olduğu bilgisi ile çalışmaktadır. YÖK’ün yetki dahilindeki işleri yapılacak şeklinde düşünüldüğünde daha iyi anlaşılacak ve bu sıkıntının farkında olduğundan dolayı YÖK kaldırılmak istenmektedir. Bu olguya 161-162-163. Maddelerden anlamaktayız(www.kalkinma.gov.tr).

7 HAZİRAN ÖNCESİ SEÇİM VAATLERİ

Genel hatları ile partilerin seçim vaatleri ile kalkınma planları arasındaki ilişkili olanları ya da benzerlik gösterenleri birer kez sıralayıp ilk başlarda söylediğimiz gibi seçim endeksli değil de geleceğimizin inşası olarak Eğitimi adlandırıp vaatleri inceleyeceğiz.

AKP: Üniversiteye giriş sistemi değişecek

- ❖ 'Eğitimde Kalite Seferberliği'ni başlatacağız. Bu amaç doğrultusunda ilk olarak 'Eğitim Kalite Endeksi' hazırlayacağız
- ❖ Öğrencilerimize yazılı ve sözlü iletişim kurabilecek düzeyde yabancı dil öğretimine öncelik vereceğiz.
- ❖ Fatih projesi aracılığıyla tüm öğrencilere eğitimde fırsat eşitliğini sağlayacağız.
- ❖ Okullarda ikili öğretime son verme hedefi doğrultusunda tüm okullarımızda tam gün eğitim-öğretime geçilmesi için yeter sayıda derslik inşasına devam edeceğiz.
- ❖ Ortaokullarda hayata geçirilen seçmeli ders uygulamasını geliştireceğiz.
- ❖ Ortaokul sekizinci sınıfta uygulanan merkezi ortak sınavların geliştirilmesini sağlayarak, eğitim sisteminin performansının izlenmesi ve değerlendirilmesinde de kullanacağız.

"En iyi okul eve en yakın okuldur" ilkesi hayata geçirilecek ve aileler üzerinden önemli bir külfet kaldırılmış olacaktır (www.akp.org).

CHP: 4+4+4'ün yerine 1+8+4

CHP seçim bildirgesinde, hayata geçirildiğinde de karşı çıktığı ancak iptal ettirmeyi başaramadığı 4+4+4 eğitim sistemi değiştireceğini beyan ediyor. Okula başlama yaşını 7'ye çıkarıp 13 yıl kesintisiz eğitim vaat ediyor. Öğretmenlere de atama sözü veren CHP'nin eğitim vaatlerinin bazıları şunlar:

- ❖ Bir yıl okul öncesi, 8 yıl ilköğretim olmak üzere toplam 9 yıl temel eğitim ve 4 yıl ortaöğretimden oluşan 1+8+4 eğitim sistemini hayata geçireceğiz. 13 yıl süreli, tam gün, nitelikli ve ücretsiz zorunlu eğitimi her çocuğumuz ve gencimiz için mümkün kılacağız.
- ❖ Temel eğitimde okulların kendi bütçelerinin olacağı bir modele geçişi sağlayacağız.
- ❖ Karma eğitimden ödün vermeyeceğiz.
- ❖ Öğrencileri okul kazalarına karşı sigortalayacağız.
- ❖ İlköğretim aşamasında öğrencilere bir yıl süreyle yabancı dil ağırlıklı eğitim verilmesini sağlayacağız.
- ❖ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini seçmeli ders olarak düzenleyeceğiz.
- ❖ Temel eğitime başlama yaşını çocuk gelişimi için en uygun dönem olan 7 yaşına (72 aydan sonra) yükselteceğiz. Mesleki eğitimi, 8 yıllık ilköğretimin dışına çıkaracağız. "Eve en yakın okul, en iyi okuldur" ilkesi doğrultusunda taşınmalı eğitimi asgari düzeye indireceğiz.
- ❖ Mesleki ortaöğretimden mesleki yükseköğretime geçişi tamamen sınavsız yapacağız. OSB'lerde ve Sanayi Sitelerinde çıraklık merkezi ve yatılı meslek liseleri kuracağız. Mesleki eğitimin eşgüdümünden sorumlu bir Mesleki Eğitim Yüksek Enstitüsü (MEYE) kuracağız.
- ❖ Ortaöğretim başarı puanını akademik ortalama ve MLBS sonucunu dikkate alarak belirleyecek ve üniversiteye yerleştirmede etkisini artıracacağız. Ortaöğretimin son yılında aynı nitelikte iki yerleştirme sınavı gerçekleştirerek öğrencilerin üniversiteye yerleştirme puanının, bu sınavlar arasında en başarılı oldukları sınava göre belirlenmesini sağlayacağız
- ❖ Yaşa bakmaksızın, isteyen tüm öğretmenlere lisansüstü ve doktora eğitimi için burs sağlayacağız. Tüm öğretmenleri kadrolu olarak atayacağız. Öğretmenlerin devlet kadroları içindeki statüsünü, ek göstergelerini ve ek ders ücretlerini yükselteceğiz. Aday öğretmenlerin, devlet memurlarının yararlandığı tüm haklardan yararlanmasını sağlayacağız. 140 bine yaklaşan öğretmen açığını kapatacağız. Aile Sigortası Programı ile yoksul öğrencilere, zorunlu eğitimi kapsayan tüm dönemler için aylık 240 TL eğitim desteği vereceğiz(www.chp.org)

MHP: Temel eğitim 9 yıl

Henüz seçim bildirgesini açıklamayan MHP'den sızan bilgilere göre 3 Mayıs'ta açıklanacağı söylenen beyannamede 4+4+4 sisteminin kaldırılması ve temel eğitimin 9 yıl olarak planladığının uygulanacağı dile getiriliyor. MHP'nin seçim beyannamesinde, eğitim vaatleri arasında temel eğitimin 9 yıla çıkarılacağı, eğitim dilinin Türkçe olacağı vurgusunun yapılacağı, eğitimde yap-boz sistemine son verileceğinin dile getirileceği öne sürülüyor(www.mhp.org).

HDP: 7 gün 24 saat kreş hizmeti

HDP seçim bildirgesinde anadilde eğitime vurgu yapılarak 4+4+4 uygulamasına son verileceği dile getiriliyor. HDP'nin vaatleri arasında en çarpıcı olanlarından biri ise kreşlerin 7 gün 24 saat açık kalacak olması. Ücretli öğretmenliğe son verileceğinin dile getirildiği bildirmede eğitimle ilgili şu vaatler yer alıyor:

- ❖ Eğitim, kamu hizmeti olarak ücretsiz olarak sağlanacak. Okulun ve öğrencilerin temel ihtiyaçları okul bütçesinden karşılanacak, her ne ad altında olursa olsun velilerden asla para talep edilmeyecek.
- ❖ 4+4+4 uygulamasına son verilecek. Eğitim sistemi en baştan başlayarak yeniden yapılandırılacak.
- ❖ Eğitim sistemi özgürlükçü, anadili temelinde çok dilli hale getirilecek.
- ❖ Dezavantajlı ve ezilen cinsiyet grupların üniversite eğitiminden eşit olarak yararlanabilmeleri için pozitif ayrımcılık ve kota politikası uygulanacak.
- ❖ Ücretli öğretmenlik uygulaması lağvedilecek, tüm ücretli öğretmenler kadroya alınacak.
- ❖ Bütün okullarda sabahçı, öğlenci uygulamalarına son verilecek, tekli eğitim sistemine geçilecek. Öğlen vakitlerinde öğrencilere yemek verilecek.
- ❖ Toplumsal cinsiyet eşitliği dersi zorunlu ders olarak müfredata eklenecek.
- ❖ Tüm mahallelere kreş ve anaokulu açılacak, kreşler 7/24 hizmet verecek.
- ❖ Her gencin başarısına göre tercih ettiği bölümde okumasını sağlayacağız. Üniversite meclisleri yer alacak, YÖK'ü tümünden kaldıracğız. Onun yerine üniversiteler arası bilgi alışverişini sağlayacak bir kurul kuracağız. Karşılıksız burs vererek, öğretim ücretlerinin kaldırılması için bütçe ayıracağız.(www.hdp.org)

Burada da görüldüğü gibi 4 farklı parti ve maalesef 4 farklı politika uygulaması. Seçimlerden bağımsız politika belirlenmesi ülkemiz ve geleceğimiz için daha faydalı olacağını hepimiz görmekteyiz. İşlevsellik adına devletin kurumları arasındaki uyum çok önemli olup toplumun geleceği konusundaki konularda ittifak ile atılacak adımların uzun vadede ülkemize kazandıracağı çok şey olduğunu umarım çok geçmeden siyasilerimizin de farkına vardığı günleri görürüz. Aksi halde ABD eğitim modelini takip etmemize rağmen etki alanımızın yetersizliğini anlamak zor olacaktır. Siyaset ile politikayı ayırabilecek yeterlilikte olduğumuzda daha iyimser sonuçlar alınması yüksek ihtimaldir.

64.HÜKÜMET PROGRAMI EĞİTİM POLİTİKASI

"64. Hükümet olarak da eğitim kalitesini yükselten; etkili sağlık hizmeti sunan; nüfusun dinamizmini ve aile yapısını koruyarak geliştiren; kadınına, gencine, çocuğuna ve çalışanına hak ettiği yeri, önemi ve desteği veren bir yaklaşımda olmak benimsenmektedir. Bu yaklaşımla, Türkiye'nin 'yüksek insani gelişmişlik' kategorisinden 'ileri yüksek insani gelişmişlik' kategorisinde olan ülkeler arasına girmesi hedeflenmektedir" (www.basbakanlik.gov).

Yukarıdan da anlaşılacağı üzere standart değişimi olunca çıktı değişimi dolayısıyla politika değişimi söz konusu olacaktır.9. ve 10 kalkınma planlarına göre inceleyeceğimiz bu bölümde genel hatları ile uygulama alanındaki durumlar ile öngörülen politikalar kıyaslanacaktır.

a)Eğitimin her kademesinde insan hakları alanında farkındalık bilinci geliştirilecektir.

b)Toplumsal değerlerimizin daha fazla özümsemesi ve gelecek kuşaklara aktarılması için değerler eğitiminin eğitim ve öğretim sisteminin bütününde yer alması sağlanacaktır.

c)Yeni dönemde Milli Eğitim Bakanlığı'nın kurumsal örgütlenmesi, eğitim sisteminin ulusal düzeyde politika belirleme, koordinasyon ve denetiminden sorumlu olacak şekilde geliştirilecektir". İlk maddede önceki politika modelleri takip edilirken maalesef 3 maddede de yine politika değişikliğinden bahsedilmektedir.

"Oyun tabanlı öğrenme etkin hale getirilecektir. Mobil öğrenme sistemlerini geliştirecek; sosyal medyanın öğrenme aracı olarak daha etkin biçimde kullanılması sağlanacaktır. Öğrencilerimize yazılı ve sözlü iletişim kurabilecek düzeyde yabancı dil öğretimine öncelik verilecektir. Bu amaca yönelik olarak öğretme sistematüğini ve müfredatı gözden geçirecek, dil öğrenimini etkin hale getireceğiz. Birlikte, problem çözmeye dayalı ve proje tabanlı öğrenmeyi teşvik eden eğitim teknolojileri yaygınlaştırılacaktır" (www.basbakanlik.gov). Aynı programda sosyal hizmet uzmanını tarif etmiş olmak ile birlikte halihazırda okullarda bulunan psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanlarının yetersizliğinin farkında olduğunu gösterir iken maalesef yine sorun çözme odaklı politika değişikliği söz konusudur.

"Eğitim ortamlarını, öğretim materyallerini ve eğitim-öğretim uygulamalarını bireysel farklılıkları dikkate alan ve öğrenciyi merkeze alan bir anlayışla düzenleyeceğiz. Öğrenme ve gelişim düzeyi akranlarından geride olan öğrencilerin öğrenmesini desteklemek amacıyla tedbirler alacak ve telafi edici programlar uygulayacağız. Ortaöğretimde okullar arasında kalite farklılıklarını asgari seviyeye indirecek tedbirler alacağız. Okullar arasındaki farklılıkların azaltılmasıyla eş zamanlı olarak, ortaöğretimde öğrencilerin ikametlerine en yakın okullardan birinde öğrenim görmesinin alt yapısını oluşturacağız" (www.basbakanlik.gov). Burada da sosyal hizmet uzmanı okullarda yaşanan sorunların nedenlerini araştırırken, ikamete yakın okul projesi, kaliteyi düşürme endişesi yaşatacaktır. Özgürlükçü birey yetiştirme hedefleri olan eğitim politikası içerisinde öğrencinin ve velinin okulunu seçmemesi de ayrıca çok manidar olup kendi içerisinde tezatlık oluşturacaktır.

SONUÇ YERİNE

Daha incelenecek birkaç madde olmasına rağmen tekrara düşmemek için konuyu özetleyecek olursak; öncelikle Eğitim Politikalarını sadece Öğretim Politikası olarak algılamamalı ve atılacak adımların sadece okullardaki örgün Eğitimden ibaret olmadığı unutulmadan 'Ömür Boyu Öğrenme' ve Sosyal hayatın devamı adına yapılacak alternatif 'Eğitim Programları' düzenleme vazifesini aksatmadan aşağıdaki hususları göz önünde bulundurmalıdır.

- 1)Eğitim politikası içselleştirilmeli ve politika belirleyiciler eğitim kökenli olup eğitim meselesini içselleştirmiş bireylerden seçilmelidir.
- 2)Politika belirleyicileri toplumun bütün değerlerinden oluşmalıdır. Kamuoyu yoklamaları iyi yapıp yerindelik ilkesince Siyasi hesaplardan uzak olarak tasarlanmalıdır.
- 3)Eğitim Politikası günlük siyasete alet edilmemelidir.
- 4) Eğitim politikalarındaki değişiklikler etkisini uzun yıllar sonra gösterdiği unutulmamalıdır. Eğitim yatırımının sonucunun ortalama 20-25 yılda ortaya çıktığı unutulmadığında eğitim politikası belirleyicilerinin hesap ödemedikleri tekrar hatırlanacaktır.

Ulusun bütünlüğü unutulmadan siyasilerin almış oldukları yetki ile kendi dünya görüşlerine göre düzenlemeler yapılmamalı. Eğitimi gündelik siyasete yem etmemeli, başarı ya da başarısızlığın faturasının bütün ülkeye ödetildiği unutulmamalıdır. Bireysel gereksinimlerden uzak, bir zümre, bir tabaka göz önünde bulundurularak değil süreklilik esasına göre planlı adımlar atılarak gerçekleştirilmelidir. Yapılacak olan yanlışın özelde bir neslin kaybına genelde ise yüksek maliyetlere sebep olacağı unutulmamalıdır (Yapıcı, 2015).

Daha kucaklayıcı, merhamet odaklı, insancıl, içinde yaşadığı topluma ve Dünya'ya değer veren, çevreye karşı daha duyarlı bireyler yetiştirmek elimizde. Ümidimiz o ki böyle yetiştirilen bireyler ile daha mutlu, sağlıklı ve huzurlu bir birey dolayısıyla toplum inşa edilecektir. Çevresi içinde mutlu birey demek sağlıklı nesil demek ise; kendi kendine yetebilen sağlıklı nesiller yetiştirebilmek temennisi ile...

KAYNAKÇA

- 1) Soykan,Ömer Naci, "Özgür Eğitim", Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu Sempozyum konuşması 2009 s.296 Oslo-Norveç.
- 2) Yapıcı, Mehmet, Üniversite ve Toplum.org. tr. Erişim Tarihi: 15.11.2015
- 3) www.kalkinma.gov.tr Erişim Tarihi:15.11.2015
- 4) Şaşmaz, Ayтуğ, 2013. "Ak Parti'nin Eğitim Politikası Ne Yönde Değişiyor?", Cilt II, Sayı 2, s.39-46
- 5) www.akparti.org.tr Erişim tarihi: 15.11.2015
- 6) www.chp.org.tr Erişim Tarihi:15.11.2015
- 7) www.mhp.org.tr Erişim Tarihi:15.11.2015
- 8) www.hdp.org.tr Erişim Tarihi:15.11.2015
- 9) www.basbakanlik.gov.tr Erişim Tarihi 15.11.2015
- 10) Boyacı, A., 2011. 'Anadolu Üniversitesi Eğitimin Felsefi Temelleri Ders Notları. Erişim Tarihi 15.11.2015
- 11) www.dmy.info/egitim-nedir/ Erişim Tarihi 15.11.2015

TÜRKİYE'DE DÜNDEN BUGÜNE OKUL SOSYAL HİZMETİ

Prof. Dr. Nurdan Duman*

Giriş

Sosyal hizmet mesleki misyonu ve nosyonu gereği toplumsal yaşamda bakım ve koruma, sağlık, ceza ve infaz, eğitim, v.b. gibi birçok farklı alanda mesleki müdahale ve faaliyetler gösteren bir meslektir. Sosyal hizmet mesleği çocuk koruma ve bakım hizmetlerinden, yaşlı bakım ve rehabilitasyon hizmetlerine, özürli bireylere yönelik bakım ve rehabilitasyon hizmetlerinden, sağlık ve tedavi hizmetlerine, ceza- adalet sistemindeki psikososyal hizmetlerden, eğitim kurumlarındaki okul sosyal hizmeti uygulamalarına kadar bir çok farklı sosyal hizmet alanında mesleki rol ve fonksiyonlarını icra etmektedir.

Okul sosyal hizmeti alanı da sosyal hizmet mesleğinin Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde ve okullarda öğrencilerin bireysel, ailevi, toplumsal kaynaklı psikolojik, sosyal ve ekonomik ihtiyaç ve sorunlarına yönelik olarak yürüttüğü çalışmaları, uygulamaları ve projeleri kapsayan bir sosyal hizmet alanıdır. Bu kapsamda okullarda yürütülen hizmetler okul sosyal hizmeti (School social work) olarak tanımlanmaktadır.

Türkiye’de Okul Sosyal Hizmeti Alanındaki Akademik Çalışmalar

Türkiye’de uygulamaları henüz resmen başlamamış bir sosyal hizmet alanı olmakla birlikte Üniversitelerde sosyal hizmet bölümlerinin öğrenci alan uygulamaları kapsamında okul sosyal hizmet kapsamındaki uygulamaların sosyal hizmet mesleğinin Türkiye’deki ilk uygulamalarından gerçekleştirildiği 1968’li yıllardan itibaren başladığı görülmektedir. Sosyal Hizmet mesleğinin Türkiye’de ilk başladığı kurumlarından biri bilindiği gibi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Yüksek Okulu’dur. Bu okuldaki öğrenci alan uygulamaları arşivinden ve resmi yazışmalardan Ankara Gazi Lisesi’nin Sosyal Hizmet Yüksek okulu’ndan “okul sosyal hizmeti” uygulaması yapmak üzere uygulama öğrencisi talebi olduğu görülmektedir. Bu taleple başlayan ve bir süre devam eden okul sosyal hizmeti uygulamalarının 1968 yılından itibaren başladığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte daha sonra sosyal hizmetin geniş uygulama alanlarındaki meslek elemanı sayısının az olması, sosyal hizmet öğrenci uygulamaların özellikle çocuk refahı alanında çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarına kayması nedeniyle okullarda sosyal hizmet uygulamalarına ara verilmek zorunda kalmıştır.

Bunun yanında okullarda öğrencilerin karşılaştığı sorunların artması ve H.Ü. Sosyal Hizmet Bölümünde Liselerdeki Okul Çeteleri ve Okul Sosyal Hizmeti konusunda bir doktora tez çalışmasının 1995 yılında başlaması (Duman, 2000) ile birlikte MEB’na bağlı okullarda okul sosyal hizmeti uygulamaları tekrar başlamış ve 1996-1997 Eğitim Öğretim yılında yeniden sosyal hizmet öğrenci uygulamaları kapsamına okullara uygulama öğrencisi gönderilmeye başlanmıştır.

Bu sosyal hizmet öğrencileri okullarda sosyal hizmetin mesleki müdahalesini çeşitli sosyal sorunlar odağında gerçekleştiren başarılı uygulamalar yapmışlardır. Bu kapsamda madde bağımlılığını önleme, öğrencilerin aileleriyle yaşadığı iletişim sorunları, yoksulluk, ailelerde yaşanan şiddet, boşanma, okuldaki çete grupları, öğrenci- öğretmen anlaşmazlıkları, vb. sorunlar yönelik uygulamalar, anne babaları, öğretmenleri, toplumu bilinçlendirici çalışmalar, okulların fiziki ve çevresel imkanlarını geliştirmeye yönelik projeler, öğrencilere dershanerde burs imkanı sağlama, çocuk ihmal ve istismarı vakalarına yönelik uygulamalar ve bunlara yönelik izleme çalışmaları yapılmıştır. Aynı zamanda 1996 -1997 eğitim öğretim

* Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi, n.duman@hotmail.com

döneminden sonra okul sosyal hizmeti kapsamında yapılan bu öğrenci uygulamaları kapsamında çeşitli kurum ve kuruluşlarla da işbirliği içinde çalışmalar yürütülmüştür.

Bu süreçte yapılan çalışmalardan bazıları şu şekilde özetlenebilir:

- * Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu ile kimsesiz kalan veya çocuk ihmal ve istismarı sorunu ile karşılaşan vakaları konusunda ortak çalışmalar yürütme,
- * MEB Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ile öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda çalışmalar yapılması,
- * Adalet Bakanlığı'na bağlı Aile Mahkemeleri ve Çocuk Mahkemelerinde boşanma sürecindeki aileler, kanunla ihtilafa düşen çocuklar ile ilgili çalışmalar yapma,
- * Belediyeler, Valilikler ve Kaymakamlıklar gibi idari ve yerel yönetim kurumları ile işbirliği içinde okulların spor salonu, çevre düzenlemesi, kütüphane, bilgisayar odası yada laboratuvar ihtiyaç ve donanımları ile ilgili ortak çeşitli proje çalışmaları yürütme,
- * Ekonomik sorunlar ve yoksulluk sorunu yaşayan öğrencilere ve ailelerine ekonomik destek sağlamak için Sosyal Dayanışma ve Yardımlaşma Merkezleri ile ortak çalışmalar yürütme,
- * Diyabet, lösemi, obezite, vb. sağlık sorunları yaşayan çocukların sağlık hizmetlerinden yararlanması amacıyla hastanelerle işbirliği yapma,
- * Özürlü çocukların kulaklık, ortopedik cihaz, tekerlekli sandalye gibi ihtiyaçlarının temini için sağlık kurumları ve Sivil Toplum Kuruluşlarıyla (STK) işbirliği yapma, vb.

Örneklerden de anlaşıldığı gibi sosyal hizmet öğrencilerinin 1996 yılından itibaren okul sosyal hizmet uygulamaları kapsamında yürüttükleri çalışmalar, çoğu zaman okullarda öğrenciler ve ailelerini ilgilendiren ihtiyaç ve sorunlara yönelik olarak çeşitli kurum ve kuruluşlarla işbirliği ve eşgüdümü içinde yürütülmüştür. Bu çalışmalar öğrencilerin ve ailelerin ihtiyaç ve sorunlarıyla, bunların çözümüne yönelik toplumda var olan kaynakları bir araya getirme temelinde gerçekleştirilen uygulamalardır. Öğrenciler MEB'na bağlı ilk ve orta öğretim okullarında sosyal hizmetin sosyal kişisel çalışma, sosyal grup çalışması ve toplumla çalışma yöntemlerine ilişkin bilgi ve becerilerini bu uygulamalarına aktarmışlardır. Bu uygulama çalışmaları sosyal hizmet uygulamasının ayrılmaz bir parçası olan süpervizyonlu uygulama olarak iki süpervizör gözetiminde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin okullarda yaptığı uygulamalar, üniversiteden bir "uygulama danışmanı/süpervizör" ve alandan bir "kurum danışmanı" ile yürütülmüştür. Bu süreçte, okullarda sosyal hizmet uzmanı istihdam edilmediği için öğrenci uygulamalarında kurum danışmanı olarak okulda görevli bir Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uzmanı (PDRU) görev almıştır.

1996- 2015 yılları arasında MEB'na bağlı okullarda Hacettepe Üniversitesi (HÜ) Sosyal Hizmet Bölümü öğrencileri tarafından yürütülen ve halen de devam eden sosyal hizmet uygulamalarının bazı kısıtlılıklar içinde yapıldığını ifade etmek gerekir. Bu kısıtlılıklardan bazıları şu şekilde aktarılabilir:

- * Okullarda sosyal hizmet öğrencilerinin müracaatçılarla mesleki çalışmalar yapmak üzere, aile ve çocuklarla görüşmeler yapma, grup çalışması yapma ve toplumla çalışma kapsamında konferans, eğitim, toplantı düzenleme gibi faaliyetlerde bulunmak için uygun fiziki bir ortam bulamamaları yaşanan sınırlılıklardan bir tanesidir. Okullarda okul sosyal hizmet uzmanı bulunmadığı için "Okul sosyal servisleri"nin olmaması, sosyal hizmet uygulama öğrencilerinin mesleki uygulamaları gerçekleştirmek için bu servislerin fiziki olanakları, insan kaynağı vb. imkanlarından yararlanamamaları sorunu ile karşılaşılmasına neden olmuştur. Bu yüzden

öğrenciler mesleki uygulamalarını hiç uygun olmadığı halde tenefüslerde yada boş olduğu zamanlarda bahçe, kütüphane, koridor yada boş bir sınıf yada laboratuvar gibi fiziki olarak uygun olmayan ortamlarda gerçekleştirmek zorunda kalmaları, vb.bazı zorluklar yaşanmıştır.

- * Okul sosyal hizmeti uygulamalarının akademik olarak sosyal hizmet öğrencilerinin sadece bir öğretim döneminde olması, her iki öğretim dönemini kapsamaması ve okulda da sosyal hizmet uzmanı olmaması okullardaki öğrencilere ve ailelerine verilen hizmetlerde kesintilere neden olmuş, bu nedenle çalışmaların sürekliliği mümkün olamamıştır.
- * Bu uygulamalarda okul idaresi tarafından öğrencilerin uygulamalarına süpervizyon yapmak üzere “kurum danışmanı” olarak görevlendirilen meslek elemanının, henüz MEB’nde resmen istihdamı olmadığı için sosyal hizmet uzmanı değil, psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı olması, bu durumun öğrencilerin uygulamalarında mesleki oryantasyon açısından bazı kısıtlılıklara da yol açmıştır.
- * Okulda yapılan uygulamalarda sosyal hizmet öğrencilerinin kurum danışmanının psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı olmasının yarattığı sınırlılıklar şöyle sıralanabilir:
 - Yakın iki meslek olmasına rağmen doğal olarak psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı ile okul sosyal hizmet uzmanının “mesleki müdahale odakları” farklılıklar göstermektedir. Bu durum hem sosyal hizmet uygulama öğrencilerine mesleki yönlendirmede bulunmada psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarının zorluk yaşamalarına, hem de öğrencilerin de psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarından aldıkları mesleki yönlendirmeleri mesleki oryantasyonları ile bağdaştırmakta zorluklar yaşamalarına yol açmıştır. Bu sorun “uygulama danışmanı”nın desteğiyle öğrencilerle yapılan haftalık düzenli süpervizyon görüşmelerinde bir ölçüde aşılmıştır. Ancak uygulama yapmak üzere okullara giden sosyal hizmet öğrencilerinin yaşadıkları bu aksaklıklar okulda sosyal hizmet uzmanı istihdamı ihtiyacını birkez daha ortaya çıkarmıştır.
 - Bunun yanında okullarda sosyal hizmet uzmanı olmadığı için okul idaresi tarafından atanan/belirlenen “kurum danışmanlarının” psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı olması ve bu uzmanların sosyal hizmet uygulama öğrencilerini yönlendirme bakımından tüm iyi niyetlerine rağmen etkin rol alamamaları sorunu yaşanmıştır,

Yirmi yıllık bu süreçte edinilen tüm bu öğrenci uygulama tecrübeleri okullarda çeşitlenen ihtiyaç ve sorunlar okul sosyal hizmetine duyulan ihtiyacın sadece okullardaki sosyal hizmet öğrenci uygulamaları ile giderilemeyeceğini açık olarak ortaya koymuştur.

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığında sosyal hizmet uzmanı istihdamı olmadığı için henüz okul sosyal hizmeti uygulamalarının olduğu diğer ülkelerdeki gibi geniş kapsamlı okul sosyal hizmeti faaliyetleri yürütülemediği olmakla birlikte bu yirmi yıllık süreçte okul sosyal hizmeti kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli çalışmalar yürütülmüştür.

Türkiye’de bu süreçte okullarda okul sosyal hizmetinin MEB içinde resmi olarak başlatılması ve sosyal hizmet uzmanı istihdamına yönelik bazı gelişmeler söz konusu olmuştur. Türkiye’de okul sosyal hizmetinin MEB içinde yer alması ve benimsenmesi için yürütülen çalışmalar ve sağlanan gelişmeler kronolojik olarak şu şekilde aktarılabilir:

1961 yılında İstanbul Üniversitesi (İ.Ü.)’nde öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerini yakından etkileyen sağlık, sosyal, kültürel, ekonomik vb. okul dışı sorunları ile ilgilenilmesi amacıyla Mediko-Sosyal Merkezi kurulmuştur.

1966'da bu merkezde psikiyatri uzmanı, psikolog ve **sosyal çalışmacı** istihdam edilerek öğrencilere yönelik faaliyetlerinin kapsamı genişletilmiştir. Bunu Hacettepe Üniversitesi ve diğer üniversitelerdeki mediko-sosyal merkezleri izlemiştir.

1968 yılında MEB Ankara Gazi Lisesi Müdürlüğü kurduğu rehberlik servisinde görev yapmak üzere Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Akademisi'nden "bir sosyal çalışmacı" talep etmiştir.

1983'te Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu'nda, okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin "Okul Sosyal Hizmeti" adı altında psikolog, hekim, rehberlik ve psikolojik danışman ve sosyal hizmet uzmanından kurulu bir ekip tarafından verilmesi yönünde hazırlık yapılması öngörülmüştür .

V. Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu (1983)'nda da gençlik çağının özellikleri gereği, çeşitli kararsızlıklar ve bunalımlar içinde olan öğrencilerimize batıda örnekleri görülen Okul Sosyal Hizmeti (School Social Work) adı altında psikolog, hekim, rehberlik ve psikolojik danışma uzmanı ve sosyal hizmet uzmanından kurulu bir ekip tarafından danışmanlık ve rehberlik hizmeti verilmesinin birçok konunun sorun haline gelmeden önlenmesini sağlamada önem taşıdığı belirtilmiş ve bu yönde hazırlık yapılması öngörülmüştür (Gökçe, 1984:38-39).

Hemen 3 yıl sonra bir "Rehberlik ve Psikolojik Danışma" alanında akademisyen olan Kepçeoğlu (1987:224) da Türkiye'de , psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri için danışmanların yanı sıra okul psikoloğu ve SHU' nın görevlendirilmesi geleneğinin henüz kurulmadığını ifade etmiştir.

1995-2000 yılları arasında Türkiye'de okul sosyal hizmetini konu alan ilk tez Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı'nda hazırlanmıştır (Duman, 2000)). Uygulamalı bir çalışma olarak yapılan bu tez çalışması okullardaki çete gruplarına yönelik sosyal hizmet müdahalesi odağında hazırlanmıştır

Bu tez çalışmasının ardından 2000-2015 yılları arasında Duman "okul sosyal hizmeti"ni anlatmak ve yaygınlaştırmak amacıyla bilimsel toplantılarda, pek çok platformda birçok panel, konferansa katılarak okul sosyal hizmeti konusunda sunum ve konuşmalar yapmıştır.

Duman'ın 2000 yılında tamamladığı okul sosyal hizmeti ile ilgili doktora çalışmasının ardından okul sosyal hizmeti için yürütülen çalışmalar ve kaydedilen gelişmeler şu şekilde aktarılabilir:

- ✓ Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümünde Duman'ın önerisi ile SHO 324 Seçmeli III dersi kapsamında Okul Sosyal Hizmeti dersi seçmeli olarak açılmıştır. Bugün Türkiye'de üniversitelerin Sosyal Hizmet Bölümlerinin tümünde bu ders verilmektedir.
- ✓ H.Ü. Sosyal Hizmet Bölümü'nde Okul Sosyal Hizmeti Uygulaması yapmak üzere sosyal hizmet öğrencileri MEB'na bağlı okullarda staja/uygulamaya yeniden başlamıştır. Böylece Sosyal Hizmetler Yüksekokulu'nun kuruluşunun ilk yıllarında (1968 yılında) kısa bir süre yürütülen ancak daha sonra yaklaşık olarak 1970-2000 yılları arasında 30 yıl ara verilen "okul sosyal hizmeti öğrenci uygulama" çalışmaları okullarda yeniden başlatılmıştır. Bu kapsamda H.Ü. Sosyal Hizmetler Yüksekokulu öğrencileri 3. ve 4. sınıf stajlarında birer yarı dönem olmak üzere yeniden okullarda uygulama yapmaya başlamışlardır. Bu dönemde okul sosyal hizmeti uygulamaları Ankara'da bulunan 5 okulda yürütülmüştür.
- ✓ Aynı zamanda Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğüne bağlı olarak Sosyal Hizmetler Yüksekokulu bünyesinde bulunan Aile Hizmetleri Uygulama ve Araştırma Merkezi, ilk mesleki faaliyetini, bu merkeze yakın bir ilköğretim kurumundaki öğrenci velileri ve öğretmenlere yönelik olarak çocukların gelişimsel özellikleri ve psiko-sosyal ihtiyaç ve sorunlarıyla ilgili bir dizi konferans

düzenlemiştir. Konferansların ardından ailelere ve öğretmenlere yönelik sosyal hizmetin iki ana mesleki müdahale yöntemi olan sosyal kişisel çalışma ve sosyal grup çalışması uygulamaları yapılmıştır. Tüm bu faaliyetler de okul sosyal hizmeti kapsamında değerlendirilebilecek önemli çalışmalardır.

H.Ü. Sosyal Hizmetler Yüksekokulu öğrencilerinin staj/uygulama kapsamında da olsa yürüttükleri çalışmalar, H.Ü. Aile Hizmetleri Uygulama ve Araştırma Merkezi'nin çalışmalar ve bu alanda yapılan araştırmalar arttıkça Okul Sosyal Hizmetine duyulan ihtiyaç da daha fazla hissedilmiştir.

17 Nisan 2001 tarih ve 24376 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde Rehberlik Araştırma Merkezlerinde (RAM) "Sosyal Hizmet Uzmanlarının" görev almaları ile ilgili bir düzenleme yapılmıştır.

17.04.2001 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde RAM'larda çalışacak "sosyal çalışmacı tanımı" şu şekilde yapılmıştır:

"Üniversitelerin sosyal hizmetler alanında lisans eğitimi almış rehberlik ve araştırma merkezlerinde danışanlarla ilgili olarak verilecek hizmetlerin planlanması için gerekli sosyal, ekonomik ve kültürel bilgileri toplayan, değerlendiren ve hizmetlerin verilmesinde sosyal hizmet kurumları arasında eşgüdümü sağlayan personel" olarak tanımlanmıştır (MEB, 2001: Madde 4).

Aynı yönetmelikte **sosyal çalışmacıların** (sosyal hizmet uzmanlarının) **görevleri şöyle sıralanmaktadır:**

Madde 40 - Merkezde görevli sosyal çalışmacı aşağıdaki görevleri yapar (MEB, 2001: Madde 40)

- a) Merkeze yapılan başvurular üzerine öğrenci, aileler ve diğer ilgililerle görüşme yapar, gerekli bilgileri toplar.
- b) Merkeze gelen öğrenci veya bireyleri aile yapısı, fizikî-sosyal gelişim, çocuk-aile ilişkisi, eğitim, çevreye uyum gibi çeşitli değişkenlere göre inceler, bilgileri değerlendirir. Çeşitli sosyal çalışma tekniklerini kullanarak problemlerin çözülmesine yardımcı olur.
- c) Merkeze gelen öğrenci veya bireylerin sosyal ve ekonomik durumlarına göre çevrede yararlanabilecekleri eğitsel ve sosyal hizmet olanaklarını araştırır, tanıtır.
- d) Hizmetlere ilişkin konferans, gezi, seminer, grup toplantısı gibi sosyal etkinlikleri organize eder.
- e) Hizmet alanında toplumun ekonomik, sosyal, kültürel ve benzeri özelliklerinin ve gereksinimlerinin belirlenmesine ilişkin araştırmalar yapar, bunları hizmetlerde yararlanılmak üzere ilgililere iletir ve bu düzenleme çalışmalarına alanıyla ilgili konularda katılır.
- f) Merkezin tanıtılması ve diğer kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması yönünde çalışmalarda bulunur.
- g) Alan ve bölümünün hizmetleriyle ilgili bilimsel gelişmeleri izler, çalışmalarında bunlardan yararlanır.
- h) Merkezdeki diğer meslek elemanlarıyla ekip çalışması yapar ve görevlerine ilişkin kayıtları usulüne uygun şekilde tutar.
- ı) Merkez müdürünün vereceği, hizmetle ilgili diğer görevleri yapar.

Bu yönetmelikte okul sosyal hizmetine yer verilmesi önem taşımaktadır. Ancak yönetmeliğin sosyal hizmet uzmanlarının MEB'nda sadece RAM'larda görev almasını öngörmesi, okullarda da sosyal hizmet uzmanı istihdamı konusunda bir açıklık getirilmemiş olması ve okul sosyal hizmet uzmanlarının tanımı ve görevleri konusunda sosyal hizmet akademisyenleri dışındaki kişiler tarafından yapılmış olan yeterli olmayan sınırlı bir tanımlama ile yetinilmesi gibi bazı eksiklikleri bulunmaktadır. Bu eksikliklerin giderilmesi ve yönetmeliğin yeniden revize edilmesi için daha sonra yaklaşık 2009-2010 yıllarında bir çalışma daha yapılmıştır. Bu amaçla Üniversitelerin sosyal hizmet, psikolojik danışma ve rehberlik, fizyoterapi, vb. ilgili bölümlerinden akademisyenler bu çalışma için MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne davet edilmiştir. Bu yönetmelik çalışması için Hacettepe, Başkent, Ankara Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümlerinden okul sosyal hizmeti alanında çalışmalar yapan akademisyenler bu

toplantıya katılmış ve okul sosyal hizmetinin tanımı ve rol ve görevleri ile ilgili bir çalışma yaparak Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne sunmuştur. Ancak bu çalışma daha sonra sonuçlandırılmamış ve çalışma yarım kaldığı için de yönetmeliğin 2001'deki ilk hali ile kullanılmasına devam edilmiştir.

Bu süreçte okul sosyal hizmeti ilgilenen sosyal hizmet alanındaki akademisyen ve uygulamacı sayısı giderek artmıştır. Okul sosyal hizmeti odağında yapılan çalışmalar da buna paralel olarak giderek artmış ve çeşitlenmiştir. Bu çalışmalar şöyle özetlenebilir:

- ✓ David Dupper'ın "School Social Work, Skills & Interventions for Effective Practice" adlı kitabı Türkçeye çevrilerek basılmıştır (Özkan ve Çiftci, 2013).
- ✓ "A.Ü. Okul Sosyal Hizmet Merkezi" açılmıştır (Özkan).
- ✓ 15 Kasım 2015'de H.Ü. Okul Sosyal Hizmet Merkez açılmıştır. (Özkan, 2015)
- ✓ UNICEF, TUBİTAK, AB, vb. Ulusal ve Uluslararası kurumların desteği veya işbirliği içinde Okul Sosyal Hizmeti ile ilgili çeşitli araştırma, proje, vb. çalışmalar yapılmaktadır.

Türkiye'de Okul Sosyal Hizmetinin başlaması yolunda akademik ve idari olarak bu çalışmalar sürdürülürken, son dönemde MEB ve ASPB tarafından da bazı çalışmalar başlatılmıştır.

TÜRKİYE'DE OKUL SOSYAL HİZMETİ İLE İLGİLİ SON DÖNEMDEKİ GELİŞMELER

Okul sosyal hizmeti ile ilgili tüm bu gelişmeler siyasi partilerin de parti programlarında okul sosyal hizmeti ile ilgili bazı çalışmalara yer vermelerini beraberinde getirmiştir. Ak Partinin 2013 Seçim bildirgesinde "Uyuşturucu ve alkol kullanımı ile şiddet olaylarının önlenmesi için okullarda Okul Sosyal Hizmeti başlatılacaktır." ifadesinin bulunması buna örnek olarak verilebilir. Böylece okul sosyal hizmeti bir parti programında ilk kez ifade edilen bir konu olmuştur.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından 14-16.Mayıs.2014 tarihlerinde gerçekleştirilen 6. Aile Şurasında alınan "Okul Sosyal Hizmeti başlatılmalı ve yaygınlaştırılmalıdır" kararı alınmıştır.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın hazırladığı ve 14.Kasım.2013 tarihli Resmi Gazetede yayınlanan "Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planında (2013-2017)" 2016'ya kadar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm okullarda, "sosyal hizmet birimleri" kurulması kararı ifade edilmiştir.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğünün Koordinasyonunda, 12.Aralık.2013 tarih ve 5767 sayılı kararıyla onaylanarak yürürlüğe giren "Ulusal Çocuk Hakları Stratejisi ve Eylem Planı (2013-2017)" doğrultusunda, okul sosyal hizmeti ile ilgili bazı önemli kararlar alınmıştır. Bu kararlardan biri Milli Eğitim Bakanlığı Müsteşar Yardımcısı ve çeşitli kamu kurumu yetkililerinin katılımıyla düzenlenen 22.Ekim.2014 tarihli 14. Merkezi Koordinasyon Toplantısında alınmıştır. Bu toplantıda MEB Yüksek Planlama Kurulu tarafından 2016 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı tüm okullarda "Okul Sosyal Hizmet Birimleri kurulması" kararı alınmıştır. Bu karar doğrultusunda da Milli Eğitim Bakanlığının kurumlar arası işbirliği yapılarak çalışmalar yürütmesi kararlaştırılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığının 2015 yılı "Merkez ve Taşra Teşkilatı Unvan Değişikliği" sınavı kılavuzuyla, 2015 yılı Şubat ayında unvan değişikliği yoluyla 600 Sosyal Çalışmacı görevlendirilmesi için ilana çıkmıştır.

5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununda (ÇKK) yer alan "eğitim ve sağlık tedbirlerinin" sağlıklı bir biçimde uygulanması ve izlenmesi önem taşımaktadır. ÇKK'nda yer alan "eğitim ve sağlık tedbirlerinin" sağlıklı biçimde uygulanabilmesi ve izlenmesi için de her okulda bu çalışmayı yürütebilecek okul sosyal hizmet uzmanlarının görev aldığı sosyal hizmet birimlerinin kurulmasına ihtiyaç bir kez daha gündeme gelmiştir.

Son dönemdeki son gelişme ise Aralık 2015 tarihinde ASPB ile MEB katılımıyla gerçekleştirilmiş olan Koordinasyon Kurulu toplantısında Okul Sosyal Hizmeti ile ilgili proje ve çalışmaların ASPB ve MEB işbirliğinde yapılmasının desteklenmesi kararı alınmıştır.

Tüm bu gelişmeler MEB'nda okul sosyal hizmeti ile ilgili yapılacak çalışmaların en kısa zamanda planlanması ve uygulamaya geçilmesine olan ihtiyacı gözler önüne sermektedir.

Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu

* Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (SHUD) bünyesinde kurulan “Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu”, 2015 yılının Ocak ayında Dernek Başkanlığı tarafından sosyal hizmet uzmanları e-mail adresinden yaptığı çağrı ile biraraya gelmiş ve çalışmalarına başlamıştır. Bu komisyon ilk toplantısını farklı üniversitelerden ve alandan gelen sosyal hizmet uzmanları ve akademisyenlerin katılımı ile yapmıştır ve çalışmalarını halen sürdürmeye devam etmektedir. Başlangıçta SHUD “Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu”, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’na 600 “Sosyal Çalışmacı Kadrosu” alınması için ilana çıkacağını duyurulması ile sosyal hizmet uzmanlarının MEB bünyesinde istihdam edilmesi için çalışmak amacıyla oluşturulmuştur. Bu komisyon pek çok çalışmayı planlamış ve uygulamaya koymuştur, bazı çalışmaları uygulamaya geçirmek üzere çalışmalarını sürdürmektedir. Öncelikli olarak “Okul Sosyal Hizmeti Tanıtım Çalışması”nı MEB’ndaki ilgili birim ve kişileri “Okul Sosyal Hizmeti” hakkında bilgilendirme amacıyla Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği’nde oluşturulan “Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu” kurulmuştur. Komisyonunda görev alan akademisyen ve öğretim üyeleri aşağıda görülmektedir:

Komisyon ilk toplantısını Ocak 2015’de yapmış ve çalışmalarını başlatmıştır. Bu komisyonunda yer alan meslek elemanları şu şekilde sıralanabilir:

Prof. Dr. Nurdan Duman (Komisyon Başkanı), Yıldırım Beyazıt Üniversitesi SBF. Sosyal Hizmet Bölümü;
 Prof.Dr. Kasım Karataş, Hacettepe Üniversitesi İİBF. Sosyal Hizmet Bölümü;
 Doç. Dr. Ertan Kahramanoğlu, Başkent Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü;
 Doç. Dr. Bilge Önal Dölek, Turgut Özal Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü,
 Doç.Dr. Elif Gökçeaslan Çiftçi, Ankara Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü,
 Doç. Dr. Cengiz Özbesler, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü;
 Yrd. Doç. Dr. Gonca Polat, Başkent Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü,
 SHUSedat Türkeri, Adalet Bakanlığı’ndan emekli Sosyal Hizmet Uzmanı ve Öğretim Üyesi;
 SHU Zeynep Mutlu, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Önceki Genel Başkanı ve Adalet Bakanlığı Aile Mahkemesi SHU,
 SHU Murat Altuğgil, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Önceki Genel Başkanı ve SHUDER Temsilcisi ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı SHU,
 SHU Bülent Karakuş, SHUDER Genel Başkanı ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
 Öğrt. Gör. Ural Nadir, Başkent Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü,
 Araştırma Görevlisi Mehmet Can Aktan, Başkent Üniversitesi SBF. Sosyal Hizmet Bölümü,
 Araştırma Görevlisi Nurullah Çalış, Hacettepe Üniversitesi İİBF. Sosyal Hizmet Bölümü,
 Araştırma Görevlisi Murat Bilgiç, Hacettepe Üniversitesi İİBF. Sosyal Hizmet Bölümü,
 Araştırma Görevlisi Ahmet Ege, Hacettepe Üniversitesi İİBF. Sosyal Hizmet Bölümü,
 Araştırma Görevlisi Tahir Emre, Hacettepe Üniversitesi İİBF. Sosyal Hizmet Bölümü,

İlk toplantı sonrasında süreç içinde komisyon daha çekirdek bir grupla çalışmalarını sürdürmeye devam etmiştir. Halen SHUD Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu Prof. Dr. Nurdan Duman (Komisyon Başkanı), Prof.Dr. Kasım Karataş, Doç. Dr. Bilge Önal Dölek, SHUSedat Türkeri, SHU Bülent Karakuş, SHUDER Genel Başkanı, Öğrt. Gör. Ural Nadir, Başkent Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü, Araştırma Görevlisi Mehmet Can Aktan, Araştırma Görevlisi Nurullah Çalış, Araştırma Görevlisi Ahmet Ege, ve

Araştırma Görevlisi Tahir Emre'den oluşmuş bir ekiple çalışmalarını sürdürmektedir. Komisyonun toplantıları isteyen SHUD yönetim kurulu üyeleri, ilgilenen SHU ve öğrencilerin katılımına da açık olarak sürdürülmektedir.

Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (SHUD)'nde oluşturulan "Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu" Okul sosyal hizmetinin Türkiye'de MEB'nda kurumsallaşması ve istihdamı için çeşitli çalışmalar yürütmüştür.

SHUD "Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu"nun Ocak 2015- Ocak 2016 tarihleri arasında yürüttüğü çalışmalar şöyle özetlenirse:

- Okul sosyal hizmetinin Türkiye'de kurumsallaşması için stratejiler belirlenmesi,
- MEB'nda Okul Sosyal Hizmetinin kurumsallaşması için çalışmalar yürütmek:
- "Okul Sosyal Hizmeti Tanıtım Raporu" Çalışması hazırlanması,
- Okul Sosyal Hizmetini tanıtmak ve istihdamının önündeki engelleri aşmak amacıyla MEB'ndaki çeşitli birimlere ziyarette bulunulması ve bu ziyaretlerde okul sosyal hizmeti konusunda bilgi verilmesi, Okul Sosyal Hizmeti Tanıtım Raporunun sunulması ve işbirliği içinde çalışmalar yürütülebileceği konusunda görüş bildirilmesi. MEB'na yapılan ziyaretler MEB Bakan Yardımcısı, MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü, MEB Personel Genel Müdürlüğü gibi birimlere yapılmıştır.
- SHUD "Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu"nun MEB'na ziyaretleri dışında yürüttüğü diğer çalışmalar ise şöyle özetlenebilir:
 - SHUD'nin periyodik olarak çıkarılan dergisinde "Okul Sosyal Hizmeti Dergi Özel Sayısı" çıkarılması,
 - SHUD aracılığıyla "Okul Sosyal Hizmeti " kitap çalışması yapılması-Devam ediyor.
 - SHUD ile "I. Uluslararası Okul Sosyal Hizmeti Kongresi" düzenlenmesi (Ekim 2016 'da)-Kongre hazırlık çalışmaları devam etmektedir.
 - T.C.'nin 26. Dönem Hükümeti döneminde MEB'nda okul sosyal hizmet uzmanı istihdamı için ASPB ve MEB ile ortak çalışmalar yapılması,
 - Okul Sosyal Hizmeti odağında örnek teşkil edecek uygulamalı araştırmalar ve projeler çalışmaları yürütülmesi,
 - Okul Sosyal Hizmeti Derneğinin Kurulması, vb.

SONUÇ

Türkiye'de okul sosyal hizmetinin MEB sisteminde resmi olarak yer almasında itici ve destekleyici bir güç olması bakımından SHUD Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu önemli bir rol ve misyon üstlenmiştir. Okul sosyal hizmeti ile ilgili olarak geleneksel noktada, henüz istendiği gibi MEB'nda sosyal hizmet uzmanı istihdamı konusunda somut adımlar atılamamış olsa da kararlılık içinde yürütülen bu çalışmaların en kısa sürede hedefine ulaşacağı konusunda ümit ve cesaret yaratmaktadır. Komisyon 1 yıllık düzenli çalışma periyodunun ardından Ocak 2016'da yapılan toplantısında okul sosyal hizmeti ile ilgili çalışmalarına devam etme kararlılığı içinde olduğunu konusunda karar almıştır.

Bu uzun, ince ve meşakkatli yolda Okul Sosyal Hizmetinin Türkiye'de kurumsallaşması için komisyon çalışmalarına katılarak yada e-maillerle destek veren, emek ve gönül veren tüm arkadaşlarımıza ve meslektaşlarımıza sonsuz teşekkürler ediyorum.

Son söz olarak Türkiye'de çocuklarımızın risklerden daha fazla korunmaları, çocukların ve ailelerin karşılaştıkları sorunlara daha profesyonel ve bilimsel yöntemlerle çözümler üretilmesi, daha güvenli bir geleceğe kavuşmaları için okullarda okul sosyal hizmetinin başlatılması ile ilgili çalışmalarımıza durmadan, kararlılık içinde devam ettiğimizi ifade etmek istiyorum.

KAYNAKÇA

- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB) (2013), 14.11.2013 tarihli Resmi Gazete, Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı (2013-2017).
- ASPB, (2014), VI. Aile Şurası: Komisyon Raporları ve Bildiriler, TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara, Poyraz Ofset.
- <https://www.akparti.org.tr/site/hedef/2185/her-sey-cocuklarimiz-icin>, Erişim Tarihi: 21.02.2016.
- Duman, Nurdan(2001). "Türkiye İçin Yeni Bir Sosyal Hizmet Alanı Olan Okul Sosyal Hizmetinin Sosyal Hizmet Mesleği İçindeki Yeri". Prof. Dr. Nihal Turan'a Armağan Sosyal Hizmette Yeni Yaklaşımlar ve Sorun Alanları, Ed: Duyan Veli ve Aliye Mavili Aktaş, H.Ü. Sosyal Hizmetler Y.O. Yayını, Yayın No: 008, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği, 17. 04. 2001 Tarihli Resmi Gazete, Sayı. 24376.
- 5395 Sayılı, Çocuk Koruma Kanunu, 15.07.2015 Sayılı Resmi Gazete.

SOSYAL ADALET YOKSULLUK VE EĞİTİM (OKUL SOSYAL HİZMETİNİN GEREKLİLİĞİ)

Aziz ŞEKER *

GİRİŞ

Modernizmin yüz değiştirdiği amansız bir kritikten geçirildiği bir 20. yüzyılın sonları da insani gelişim göstergeleri açısından insanlığa pek umut vermiyor. Açıkçası yeni bir yüzyılın yani 21. yüzyılın ilk çeyreği de dünya halkları açısından savaşlar, yoksulluk, insan hakları ihlallerinin bolca yaşandığı bir yüzyılın başlangıcına denk geldi. Büyük insanlık açısından aslında değişen bir şey yok. Yoksulluk, çevre ve kadın sorunları, hak ihlalleri, kentlerdeki gettolaşma ve çatışma alanlarının çoğalması, etnik ve mezhep çatışmaları, kırsal yaşamın anlamsızlaşması ve ekonomik sosyal nedenlere bağlı süren göçlerin yanı sıra iç savaşlara bağlı mülteci hareketliliği, kentlerin yer değiştiren büyük nüfus gruplarını adil bir şekilde adapte edecek olanaklara sahip olmaması beraberinde karışıklığın ve çatışmanın bol olduğu grupların, yerleşimlerin artmasına neden oldu. Diğer yandan suç oranları, sokakta yaşayan insanlar ve madde bağımlılığında bir artışla karşı karşıya kalındı. İnsanlık kendi içinde akıl almaz bir parçalanmaya doğru gitti. Sorumlusu insanlığın kendisi bile olsa gelinen nokta insanoğlunun artık yaşam niteliği açısından insan onuruna yaraşır bir yerde olmadığı gerçeğidir.

İnsani gelişimde yaşama nesnel refah açısından katılmanın önündeki temel engeller eşitsizleştirici toplumsal koşullar nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Bu koşullar birçok yönüyle yoksulluğu ortaya çıkarır. Bu olumsuz koşulların var olduğu toplumlar sosyal adaletin gelişmediği toplumlar olarak anlandırılır. Sosyal adaletin gelişmediği toplumlarda özellikle ekonomik temelli eşitsizlik farklı toplumsal kesimlerin refah göstergelerini değiştirmektedir. Olumsuz etkileri ise gençten yaşlıya, çocuktan kadına kadar nüfusun çok büyük unsurlarına yoksulluk kısır döngüsüyle deşmektedir. Görülüyor ki temeldeki çatlağın nedeni paylaşım sorunudur, sosyal adaletin yetersizliğidir, yani eşitsizleştirici bir ekonomik yapıdır. Bu nedenle sosyal adalet, ekonomik adaleti kapsamaktadır ve sosyal kurumlar adil olduğu zaman ise insanların yararına daha iyi hizmet verebilecektir. Bu durum, toplumu oluşturan bireylerin gelişmesi ve toplumsal kalkınma için, çok önemli bir araçtır (Yolcuoğlu, 2012).

Söz konusu sosyal adalet olunca her koşulda insan hak ve özgürlükleri çerçevesinde sosyal hizmet (sosyal çalışma) açısından değerlerimizi, amacımızı, felsefemizi daha ötesinde bilgi gövdemizi yeniden düşünmeyi hatta revize etmeyi bir zorunluluk olarak görmemiz gerekir. Çünkü sosyal adaletin kurumsallaşmamışlığı kamusal hizmetlere erişme noktasında önemli insan hakları ihlallerine neden olmaktadır. Kapsamlı veriler bir yana örneğin eğitim açısından yoksulluk sarmalından çıkıp gelen öğrencinin “sosyal dışlanma” tehdidini alnında biran olsun duyumsamayacağını hiçbir otorite garanti edemez. Söz konusu kız çocuğu olduğunda sonuç daha kaygı verici olmaktadır. Öyle ki kız çocuğunun rolüne cinsiyet temelli ayrımcılık eklendiğinde kız çocuklarının karşılaşacakları sosyal sorun durumları daha bir artmaktadır. Devletin sosyal hizmet politikasının, sosyal adalet uygulamalarının çocuk ve gençlik refahı noktasında yeterliliğinin sağlanması, sosyal sorun yaşayan kesimlerden gelen öğrencilerin daha başlangıçta eğitim-öğretimde karşılaşacağı sorunları aşmasına yardımcı olacağı gibi toplumsal katılımın önündeki engelleri aşır özgür ve özgüveni gelişmiş bireyler yetişmesine neden olacaktır. Tam da bu bağlamda ısrarcı olunması gereken konu sosyo-ekonomik eşitsizliklerin giderilmediği toplumsal yapılarda yoksul nüfus gruplarından gelen insanların eğitim hizmetlerinden insanlık onuruna yaraşır düzeyde yararlanamayacağını kabul ederek, temel felsefemizi sosyal adalet yaklaşımı üzerine oturttuk sorunları çözmeye çalışmaktır. Zaten sosyal adaletin gelişmediği toplumlarda eğitim sistemi yetkin değildir. Meslekler hiyerarşisinde ise kuramsal anlamda sosyal adaletin sosyal çalışma mesleğinin odağında olması, sosyal çalışma mesleğinde ontolojik bir güveni beraberinde getiriyor. Diğer yandan eklenildiğimiz dünyanın neoliberal bir tezgâhta soluklanıyor olması sosyal çalışma mesleğinde ontolojik güvenin aksine tıpkı diğer sosyal bilimlerde olduğu gibi işlevlerinin yeniden sorgulanmasını ortaya

* Sosyal çalışmacı

çıkartıyor. Yalnızca diğer sosyal refah alanlarında değil, konumuzla ilintili olarak okul sosyal hizmeti alanında da işte bu işlev kaybı ya da işlevsel olunamaması asıl hep bir eleştiri kısmını oluşturuyor.

SOSYAL ADALET GENÇLİK SORUNLARI VE OKUL SOSYAL ÇALIŞMASI

Sosyal adalet açısından eğitim-gençlik ve sosyal hizmet konularının demokratik toplumun gelişiminde önemli yer edindiğinin farkında olmak ve iyileştirilebilir bir sistem analizi üzerinde çalışmak bizim açımızdan düşünsel sorumluluğun bir göstergesidir. Bu açıdan sosyal-ekonomik gelişmenin olduğu, sosyal hizmetin yaygın kabul gördüğü toplumlarda sosyal sorun alanı olarak gençliğin birçok sorunu çözümlenmekle birlikte gençliğin gelişimi yönünde yeni hizmet modelleri uygulanmakta ve gençlik refahına katkı verici sosyal araştırmalar yapılmaktadır. Gençliğin sosyal sorunları, özünde toplumsal yapıdan kaynaklanır ve gençlik sorunları ile toplumsal sorunlar arasında bir etkileşim vardır. Toplumsal yapıdaki sorunlar ve olumsuz koşullar eğitim-öğretimin her kademesindeki bireylere yansıdığı gibi yüksek öğrenim gençliğine aynen yansımaktadır. Bunun sonucu olarak da öğrenciler birçok ekonomik ve sosyal sorunlar içinde bulunmaktadır (Gürses,1997).

Nüfusu hızla artan, öyle olduğu için de genç kesimin en kalabalık olduğu ülkeler arasındayız. Yaşamın bu en etkin en hareketli, daha da önemlisi en idealist ögesine dönük, onlara, giderek topluma güzel yarınlar hazırlayacak bir politikamız olmalı doğallıkle. Eğitim, hele hele üniversiteyle, bu politikada kendine özgü bir yer tutuyor. Bir politikamız var gerçi. Ama ne üstüne kurulu?(Tanilli,1989) Pek de umut vaat etmediği aşikâr ki sosyal sorunlarla iç içe geçmiş eğitim sürecinde bir genç nüfusumuz var! Bununla birlikte ülkeden ülkeye değişen farklı kategorilerdeki genç nüfusun sorunları aynı coğrafya içinde farklı bölgelerde de değişim gösterebilmektedir.

Elbette gelişmekte olan ülkeler ile gelişmiş ülkelerin gençlerinin yaşayacağı sosyal sorunlar farklılıklar gösterecektir. Örneğin Türkiye’de üniversite gençliği açısından kısaca değerlendirme yapacak olursak şu sonuca rahatlıkla ulaşabiliriz: Türkiye’de yüksek öğrenim gençliğinin sorunları sıralandığında denmektedir ki, gençlik grupları gelmiş oldukları toplumsal koşulların kendilerine özgü sorunlarını beraberinde getirmekle birlikte (bunların içinde hiç kuşkusuz sosyal dışlanma, bölgesel, kültürel, etnik ve mezhepsel unsurlar günümüz gençliğinin politik doğasında daha çok yer almaya başlamıştır) temel yüksek öğrenim açısından barınma sorunu, burs ve beslenme sorunu, ulaşım giderleri, psikososyal destek, akademik bilgiye ulaşma sorunu, kültürel-sosyal-sportif-sanatsal gereksinimlerin karşılanması, rehberlik ve işe yönlendirme gibi önemli sorunlar çözüm olarak beklemektedir. Bunun karşısında Batılı toplumların eğitim sistemlerini ve gençlere sunulan hizmetleri değerlendirdiğimizde sorun algımızın ve sorunlarımızın gelmiş olduğu boyutu istemeye istemeye görmüş oluruz.

Bir bütün olarak üniversite gençliğinin sorunlarının parçalarından birisi de eğitim-öğretimde yaşanan sıkıntılara ve engellere ek olarak genç işsizliğine kapı aralayan günü kurtarmaya yönelik uygulamalardır. Bu nedenle yüksek öğrenim gençliğinin sorunlarının çözmeye yönelik sosyal koruma politikaları uygulanırken sonrasında genç işsizliğini önleyici istihdam politikasını yürütmek, mesleki rehberlik, meslek seçiminde kişisel özelliklerle mezuniyet sonrası iş olanaklarının gözetilmesine ağırlık verilmesi gerekir. Mutlu bir üniversite dönemi geçiremeyen genç kuşağın, istihdamın yetersiz olduğu koşullarda mutsuz ve işsizlikle döşeli bir yaşam içine düşeceği gün gibi gerçektir. Hal böyle olunca gençliğin sosyal değişim sürecindeki kurucu katkısı anlamsızlaşmaktadır. Biliyoruz ki toplumun yapı ve fonksiyon yönünden en önemli bir bölümünü oluşturan gençlik bu sürecin aktif bir parçasını meydana getirmektedir. Bu nedenle sosyal değişimin etkilediği bu yaş grubunun karşıya karşıya olduğu problemler çeşitli sosyal hizmet alanlarını ilgilendirmeye devam edecektir (III. Milli Sosyal Hizmetler Konferansı)

Genel anlamda gençlik refahı alanını ilgilendiren sorunların çözümünde sosyal devletin ve onun uygulayıcısı olan sosyal çalışmanın fonksiyonları ve bütünleştirici görevleri bulunmaktadır. Sosyal çalışma mesleği yükseköğrenim gençliğinin sorunlarının çözümünde yetkilendirildiği oranda çözüm üretici olurken, alt basamaklardaki eğitim-öğretim süreçlerinde özellikle Batı ülkelerinde mesleki uğraşı bağlamında okul sosyal çalışması olarak daha çok yer bulmaktadır. Okul sosyal hizmetinin tarihselliğine dair bir anımsatma yapacak olursak: 20. yüzyılın daha ilk yıllarında Dünyada sosyal bilimlerdeki ilerlemelerin eğitime olan etkisiyle, birey gelişimine yaptığı katkı kavranmaya başlanınca okullarda sosyal çalışma programlarına

başlanmasına gereksinim duyulduğu gündeme gelmiştir. İlk olarak 1906-1907 yıllarında Boston, Hartford, Connecticut ve New York City'deki okullarda sosyal hizmete başlanmıştır. Bu hizmete başlangıçta 'ziyaretçi öğretmenler hizmeti' denilmekte idi; çünkü okulda problem olan veya okul çevresi içinde güçlük çeken çocukların aileleri ziyaret edilmekle bu problemlerin kaynağı bulunmağa çalışılmaktaydı. Okul sosyal çalışmacıları başlangıçta problemi olan her çocuğa ayrı yardım ederek onların okul şartlarına uymalarını sağlarken okul sosyal çalışmasını (school social work) başlatmışlardı (Friedlander, 1966). Burada da bulguluyoruz ki okul sosyal çalışmasının çıkış noktası psikososyal uyum sorunu yaşayan öğrencilerin okul açık sistemi içinde sorunlarına çözüm aramaktır. Okul sosyal çalışmacıları zamanla ekonomik sorun yaşayan çocuklara toplumsal kaynak bulmak açısından da görevler edinmişlerdir. Ne ki bu tür sosyal çalışma uygulamalarının varlığının bizleri makro analizlerden mahrum etmemesi gerektiğini bellekte işlemek gerekmektedir.

Okul sosyal çalışması üzerinde kısaca bilgi verdikten sonra toplumsal bir kurum olan okul hakkında da bilgilerimiz tazelemekte yarar var. Biliyoruz ki okulun toplumsallaştırıcı işlevi çocuğu eğitmektir. Bu da kültürel birtakım bilgi ve becerilerin ona aktarılması biçiminde olmaktadır. Daha az belirgin olmakla birlikte diğer bazı işlevleri bulunmaktadır. Okulda çocuğa değişik davranış biçimlerinin ve bilgi kaynaklarının sunulması onu duygusal yönden, kısmen de olsa ailesinden bağımsızlaştırmaktadır (Elkin, 1995). Okul, çocuğun toplumu öğrendiği yerdir. Yine okul kendine özgü yapısı, amaçları ve işlevleri olan örgüttür; ailenin yanı sıra, çocukların ve gençlerin toplumsallaşmasında önemli roller üstlenen bir kurumdur; okulun, toplumsal yaşamın karmaşık yapısını basitleştirmek, çocukları ve gençleri tehlikelerden korumak, toplumsal yaşamda gözlenebilen dengesizlikleri en aza indirmek gibi işlevleri vardır; çocuklara ve gençlere bir yandan bilgi ve beceri kazandırarak, diğer yandan toplumsal roller, normlar ve değerler aşılayarak toplumun sürekliliğini ve gelişmesini sağlamakla görevlidir (Öğülmüş ve Çok, 1997). Bu görevlerin okul sosyal çalışmasının işlevleriyle bir bütünlük sergilediğini görmekteyiz. Bu bütünlük bize şunu gösteriyor. Bir açık kurumsal yapı olarak okulda; okul sosyal çalışmasının ilgi odağı olan sorunlar psiko-sosyal nedenlerden kaynaklanabileceği gibi kültürel uyum ve ekonomik nedenlerden kaynaklanabilmektedir. Bu ve buna benzer nedenlerle okul sosyal çalışması, kapsamında ilk ve orta dereceli okullarda eğitim gören gençlerin karşılaştıkları psiko-sosyal-ekonomik ihtiyaç ve sorunlarına yönelik olarak çalışmalar yapılmaktadır. Esasında okul sosyal çalışması, öğrencilerin içinde bulundukları gelişim dönemleri, aile koşullarını temel alarak çocuk ve gençlerin yaşadıkları çeşitli sorunların çözümü, ihtiyaç duyulan hizmetlerden yararlanmaları ve böylece eğitim etkinliklerini başarılı şekilde sürdürebilecekleri bir duruma gelmelerini sağlama gibi birçok hizmeti yürütmek üzere okullarda yer alan sosyal çalışmanın mesleki uygulama alanlarından birini oluşturmaktadır (Duman, 2001).

Başka bir bakış açısıyla ise okul sosyal çalışması öğrencilerinin okuldaki sosyal ilişkilerinin bozuk, derse ilgilerinin yetersiz, başarı düzeylerinin düşük olduğu durumlarda gerek öğrenciyle, gerek onun arkadaş çevresiyle gerekse aile çevresiyle çalışma yaparak öğrencinin ruhsal, sosyal ve eğitsel sorunlarının çözümü, derslere ilgisinin ve okuldaki başarısının artmasını amaçlayan, sosyal çalışmanın öğrencilere yönelik biçimidir. Özde eğitim kurumlarındaki öğrencilerin eğitimle ilgili ya da eğitimlerinin başarısını engelleyen eğitim dışı sorunlarının çözümüne yönelen sosyal çalışma uygulamasıdır. Türkiye'de aynı amaca hizmet etmek için düzenlenmiş, rehber öğretmen kurumu bulunmaktadır. Ancak son yıllarda yapılan düzenlemelere rastlansa da tam anlamıyla sosyal çalışmacılarının katıldığı sorun çözme odaklı okul sosyal çalışması yoktur (Tomanbay, 1999).

OKUL SOSYAL ÇALIŞMASININ GEREKLİLİĞİ

Okul sosyal çalışması Batı'da her ne kadar yaygın olarak görülse de Türkiye'de henüz bir aşama kaydedememiştir. Bunun temel nedeni okul sosyal çalışmasına gereksinim duyulmaması değil aksine Türkiye'de Milli Eğitimin kurumsallaşmasında bu tür sosyal adalet orjininden bakan kendine özgü bir sosyal hizmetin göz ardı edilmiş olmasıdır. Ancak son yıllarda özellikle yakın bir geçmişe sahip olan okul rehberlik servislerinin sosyal çalışmacılara gereksinim duyan öğrencilerle ilgilenmesinde yaşadığı sıkıntılar okul sosyal çalışmasının var olması gerektiği yönünde adım atılmasını gerekli kılmıştır. Okullarda çocukların dönemsel özellikleri, aile ile ilişkiler ve sosyal çevre gibi değişkenlerin çocuğun-gencin

üzerindeki etkisi yönünde birçok bilimsel çalışma yapılmıştır. Sosyal uyum/sosyal destek vb. mesleki etkinlik türü sosyal çalışmalar bu alanda gereksinim olarak hissedilmektedir. Bütün bunların profesyonel şekilde verilmesiyle ancak bu güçlükler aşılabılır.

Örneğin günümüzde şiddet olgusu liseler başta olmak üzere milli eğitimin çeşitli kademelerinde okuyan öğrencilerin yaşadıkları sorunların başında gelmektedir. Okuldaki şiddetin arka planında aile faktörü, olumsuz yaşam koşulları deneyimi, okul içi ilişkiler, arkadaşlık ilişkileri, edinilen yanlış modeller, medyanın şiddet içerikli tipleri yansıtır yayınları, yetersiz kişilik özellikleri gibi nedenler ileri sürülebilir. Hatta sorunun çözümüne yönelik pratik çözüm yollarından da söz edilebilir. Şu argüman asla göz ardı edilmemelidir: Toplumsal şartların değişimi, toplumsal yapının insancıl kılınması, umut ve özlemlerin, erdemin, yaşam sevincinin dayanak ve yaşanabilir kılındığı toplumsal tahayyül düşüncesinin hayata geçirilmesi asıl etkin çözüm yolu olacaktır.

Şiddet toplumsal yapıyla ilişkilidir. Sosyo-ekonomik koşulları iyi olmayan ailelerde sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Aile yoksulluğu aile bireylerine yansımaktadır.

Ayan'ın şiddetle ilgili olarak yaptığı bir araştırmada ise şu sonuçlara ulaşılmıştır: çocuğa yönelik şiddet Türkiye toplumunda önemli ve yerleşik bir sorundur. Bu sorunun önemi, bir yandan şiddeti bir disiplin ve terbiye etme aracı olarak meşrulaştıran, içselleştiren ve bu nedenle de özel alana çekilerek ortaya çıkarılmasını engelleyen kültürel değerlerimiz ve çocuk yetiştirme yöntemlerimizden; diğer yandan yaşanma sıklığına bağlı olarak ortaya çıkma ya da tekrar etme olasılığının yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Yapılması gereken, şiddeti meşrulaştırarak içselleştiren kültürel bakış açısının değiştirilmesi, bunu içinde sorunun modası geçmiş diğer toplumsal sorunlar gibi rafa kaldırılmadan, bu konuda her zaman duyarlı bir kamuoyunun yaratılmasıdır (Ayan,2010). Aynı şekilde okullardaki şiddet olaylarını önleyebilmenin en etkili yolu ise, toplumda, ailede ve okulda demokrasi kültürünü, katılımıcılığı, hak ve sorumluluklara duyarlı bir bakış açısını yerleştirmek ve geliştirmekle mümkün olabilecektir (Çoban, 2008).

Okullarda yoğun olarak meslek seçimine yönelen psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin işlevselleştirilerek yetkin kılınması, nitelikli sosyal meslek elemanlarının yetiştirilip istihdam edilmesi, okul sosyal çalışması uygulamalarına ağırlık verilmesi, okul-aile-toplum odaklı çalışmalar yapılması, ekonomik-sosyal destek olanaklarının artırılması, toplumsal duyarlılığı artırıcı çalışmalar aciliyeti olan işler olarak üzerinde durulması gereken konuların başında gelmektedir. Okullarda yaşanan şiddet sorunsalıyla mücadelede sosyal ve ekonomik sorun yaşayan öğrenci gruplarının sorunlarının çözümünde okul sosyal çalışmasının öneminin görülmesi birçok sosyal sorunun öğrenci-okul-toplum-aile açısından çözüm yolları için sisteme olumlu veriler yükleyeceğini söyleyebiliriz.

Bu nedenle Türkiye'de sosyal adalet yaklaşımıyla bütünleşmiş bir okul sosyal çalışması hem gereklidir hem de okul sosyal çalışmasına gereksinim vardır. Bunun yapılandırılması öğrenci gereksinimlerini odağına alan demokratik eğitim politikasının var kılınmasına öncelikli olarak bağlıdır. Gelir dağılımı adaletsizliğinin yaşandığı günümüz koşullarında yoksulluk nedeniyle çocuklar, gençler okula yeterli beslenemeyerek gitmektedirler. Aynı zamanda farklı sosyo-ekonomik koşullarda yaşanan adaletsizlik en çok da çocukları vurmaktadır. Okulların bu amaçla da sosyal bütçeleri olmalıdır. Ortaya çıkan sonuç şu ki, artık Türkiye'de okullarda okul sosyal servislerinin kurulması bir zorunluluk olarak kabul görmelidir (Şeker, 2009).

SONUÇ YERİNE

Dezavantajlı koşullarda öğrencilik, gençlik, sosyal-ekonomik durumun iyi olmayışı; burs, yurt, beslenme, kültürel ve sosyal etkinliklere yeterli düzeyde katılamama gibi unsurlar akademik başarıya, okula uyuma, beklenen rolleri yerine getirmeye etki etmede daha açıkçası öğrencilik yıllarında asgari yaşam parametreleri içinde var olmayı engellemektedir. Öğrenciyi ilk, orta öğretim ve yüksek öğretimde dezavantajlı konuma iten temel nedenlerin başında yapısal olarak eşitsizleştirici koşullar gelmektedir. Bu koşulların en görünen yüzü yoksulluk ve yansımalarıdır. Tek tek aileleri ve bireyleri ele almaktansa genel bir olgunun arkasında gizlenen gerçekleri kritik etmek kanımızca daha önemli ve geniş nüfus gruplarını

kapsayıcı sonuçlar verecektir. Yoksa bireysel ve ailesel öznel nedenlerin göz ardı edilmeyeceği bilinmektedir.

İlk, orta öğretim ve yüksek öğretim aşamalarında anayasal hak olan eğitim olanaklarından öğrencilerin yararlanması teorik olarak pedagojik bir doğruya işaret etse bile gerçeklik çoğu zaman tersi yönündedir. Madalyonun diğer yüzü bizleri sosyal adalet yaklaşımının gerekliliğine götürür. Nasıl mı? Ona bakalım: Dünyanın çok sayıda gelişmekte olan ülkelere benzer insanı yaşam göstergelerine sahip bir ülkedir Türkiye. Eğitim açısından tartışmayı kısıtlayarak sürdürecektir olursak gelir dağılımı bozukluğunun yapısal nedenleri bulunmakla birlikte Türkiye’de devlet olarak bununla mücadelede sosyal transfer harcamaları içinde yer alan sosyal yardımlar yoluyla bir mücadele şekli belirlenmektedir. Bu teorik atıfla sosyal adaleti tahsis etmek göz önüne getirilse bile sosyal dışlanma daha görünür kılınmaktadır. Özellikle Türkiye’de nüfusun en yoksul yüzde 20’lik kesiminin içinden gelip eğitim-öğretim sürecinde yer alma kavgası veren çocukların-gençlerin yaşadıkları sosyal sorunlar kendi yerleşik arka planlarının eklenmesiyle ağır tablolara seyredebilmektedir. Bu sosyal durum en yoksul yüzde 20’likten ikinci ve hatta üçüncü yüzde 20’lik nüfus gruplarına kadar seyredebilmektedir. İlk yüzde 20’lik kesime ait çocukların-gençlerin eğitim-öğretime devam ederken okulu terkten, eğitim dışı saatlerde emek yoğun çalışma içinde bulunmalarına kadar bölgesel farklılıkları bünyesinde barındıran bir eğri çizildiğini ifade edebiliriz. Türkiye’deki ciddi sosyal eşitsizlik çalışmalarının çıktıkları okunduğunda bu gerçeğin çocuk ve genç yoksulluğuyla ilişkili olduğu net olarak görülebilmektedir.* Demek ki demokratik bir toplumda eğitim sistemi ortak bir bağ oluşturacak ve herkese eşit fırsatlar sunacak büyük bir eşitleyicidir. Bazen, toplumun beklentilerini karşılamamasından ötürü eğitim sisteminin kendisi bir sosyal sorun olarak algılanmaktadır. Eğitim sistemi sürekli tartışmalar, kararsızlık ve toplumsal desteğin gittikçe azalması gibi nedenlerle krizdedir(Zastrow,2013).

Son analizde eğitim alan bireylerin sorunlarının esas olarak toplumdan kaynaklandığı, gençliğin toplumumuzun yetersiz koşulları içinde yaşadığı ortada olan bir gerçektir. Bu nedenle, gençliğe elverişli toplumsal koşullar hazırlanması ve gelecek için özenle yetiştirilmeleri ancak, toplumcu sosyal politikanın gerçekleştirebileceği bir konudur. Buradan hareketle, toplumsal sorunlarla gençliğin sorunlarının çözümlerinin kaynaştığını söyleyebiliriz (Gürses ve Gürses, 1997).

Son tahlilde gençler olsun çocuklar olsun sosyalleşmelerinde, sağlıklı gelişim göstermelerinde aile ve okul en temel kurumlar arasında yer almaktadır. Dolayısıyla çocukların bu ortamlarda sürekli takip edilmeleri ve desteklenmeleri gerekmektedir. Okul ortamları ise çocuklara ulaşmada en önemli toplumsal kurumlar arasındadır. Çocukların sağlıklı gelişim göstermeleri ve karşılaştıkları güçlükleri çözmek için okullarda çocukları psikososyal yönden destekleyecek meslek elemanlarına ihtiyaç söz konusudur... Okul sosyal çalışmacıları, çocukları aile, okul, arkadaş, mahalle ve toplum sistemleri içerisinde değerlendirmekte dolayısıyla sorunlara çok boyutlu yaklaşmakta ve bu sistemlere yönelik müdahale planları oluşturmaktadırlar (Özkan ve Kılıç, 2014).

Kısaca okul sosyal hizmetinin gerekliliği, aile dinamiklerine yönelik gerçekçi ve rasyonel sosyal hizmet politikalarının yanı sıra çocuk ve gençlik refahı alanındaki sosyal adalet temelli yaklaşımların-politikaların üzerinde titizlikle durulması gerektiğini anımsatmaktadır bizlere.

Kaynaklar

1. Yolcuoğlu G.. İ. (2012). Sosyal Hizmete Giriş. Sabev Yay. S: 183, Ankara.
2. Gürses F. Gürses H. B. (1997). Dünya’da ve Türkiye’de Gençlik. Toplumsal Dönüşüm Yay. S: 62, 406, İstanbul.
3. Tanilli S. (1989). Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz? Amaç Yay. S:117, İstanbul.
4. Sosyal Değişme Açısından Gençlik Sorunları ve Sosyal Hizmetler”. Sosyal Değişme Açısından Gençlik Sorunları ve Sosyal Hizmet Uzmanları Tarafından Hazırlanan Ön Rapor. III. Üçüncü Milli Sosyal Hizmetler Konferansı. ss. 209-226
5. Friedlander A. W. (1966). Sosyal Refah Hizmetlerine Başlangıç. Çev. Resan Taşçıoğlu. SSB Yay. No: 44. S: 394-395, Ankara.
6. Elkin F. (1995). Çocuk ve Toplum/Çocuğun Toplumsallaşması. Çev. Nazife Güngör. Gündoğan Yay. S: 81, Ankara.
7. Öğülmüş S. Çok, F. (1977). “İlkokul Öğrencilerinin Okulla İlgili Algıları” Çocuk Kültürü 1. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri. A.Ü. Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yay. S: 377-395, Ankara.

* Daha geniş bilgi için bkz: Türkiye’de Eşitsizlikler: Kalıcı Eşitsizliklere Genel Bir Bakış. Proje Yön: Ayşen Candaş. Proje. Dan: A. Buğra. Proje Ekb: V. Yılmaz, S. Günseli, B. Yakut Çakar. Boğaziçi Ü. Sosyal Politika Forumu/İstanbul, 2002

8. Duman N. (2001). Türkiye İçin Yeni Bir Sosyal Hizmet Alanı Olan Okul Sosyal Hizmetinin Kapsamı ve Sosyal Hizmet Mesleği İçindeki Yeri. Prof. Dr. Nihal Turan'a Armağan. Sosyal Hizmette Yeni Yaklaşımlar ve Sorun Alanları. H.Ü. SHYO Yay: 8. S: 91-102, Ankara.
9. Tomanbay İ. (1999). Sosyal Çalışma Sözlüğü. Selvi Yay. S: 186, Ankara.
10. Ayan S. (2010). Aile ve Şiddet. Ütopya Yay. S: 318-319, Ankara.
11. Çoban İ. A. (2008). "Okul Sistemi İçindeki Şiddetin Nedenlerinin İncelenmesi." Sosyal Hizmet. SHUDGM Yay. S: 49-55, Ankara
12. Şeker A. (2009). 101 Soruda Sosyal Çalışma ve Sosyal Hizmetler. Sabev Yay. S: 226, Ankara.
13. Zastrow C. (2013). "Eğitimde Sorunlar ve Okul Sosyal Hizmeti" Sosyal Hizmete Giriş. Ed. Durdu Baran Çiftçi. Üniteyi Çev. Ayşe Beyazova. Nika Yay. S: 465-487, Ankara.
14. Özkan Y. Kılıç E. (2014). "Okul Sosyal Hizmet Uygulamalarında Ekolojik Yaklaşımın Önemi" Doç. Dr. Şener Koçyıldırım'a Armağan "Sosyal Hizmet ve Toplumla Çalışma" Yay. Haz. Prof. Dr. Vedat Işıkkhan. HÜ. İİBF SHB Yay. S: 74-81, Ankara.

AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ'NDE OKUL SOSYAL HİZMETİ: BÜTÜNCÜL BİR BAKIŞ

Arş.Gör. Mehmet Can AKTAN¹

Giriş

Sosyal Göstergeler* – Amerika Birleşik Devletleri	
Popülasyon	318.857.056
18 yaş altındaki çocuk oranı	% 23,3
Ortalama yaşam süresi (2012)	76,4 (erkek) / 81,4 (kadın)
Doğum oranları	Anne başına 1,297 çocuk
Okur-yazarlık oranı	% 99.0
Kişi başına düşen milli gelir (2013)	28,155 \$
İşsizlik oranı (2014)	% 5.6
Yoksulluk yüzdesi	% 14.5

* "Statistics Division of the United Nations" güncel verileri baz alınmıştır.

(<http://unstats.un.org/unsd/default.htm>)

Amerika Birleşik Devletleri, tabloda verilen sosyal göstergelerden de anlaşıldığı üzere dünyanın en gelişmiş kabul edilen sekiz ülkesinden (G-8) biridir. Bu durum ülkenin siyasi, ekonomik, demografik ve sosyal koşulları neticesinde ortaya çıktığı gibi bahsi geçen koşulları da doğrudan şekillendirmektedir. Ayrıca ABD, dünyada okul sosyal hizmetinde öncü kabul edilen ülkelerden birisidir; aynı durum Amerikan okul sosyal hizmeti için de geçerlidir. Ülke genelinde hakim olan sosyal koşullar, öğrencilerin okul ortamlarına girmelerinde doğrudan etkili olmaktadır. Bu çalışmada; çağdaş Amerikan eğitime ve okul sosyal hizmetine etki eden demografik, politik ve sosyal eğilimlere yer verilmiştir. Bu bağlamda; ABD'de çocuk ve gençlerin karşılaştıkları problemler ele alınacak olup ABD'de eğitimin genel yapısı hakkında kısaca bilgi verilecektir. Okul sosyal hizmetinin ABD'deki tarihsel gelişiminden bahsedilecek ve ABD'deki okul sosyal hizmet uygulamalarına değinilecektir.

1. Amerika Birleşik Devletleri'nde Çocuk ve Gençlerin Karşılaştıkları Problemler

Pek çok dünya ülkesinde olduğu gibi Amerika Birleşik Devletleri'nde de çocuk ve gençleri etkileyen madde kullanımı, genç hamileliği, AIDS, şiddet, intihar, taciz, istismar ve aile şiddetini içeren sosyal problemler yaşanmaktadır (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:36; Dupper 2013:31-84). Bu kısımda, ABD özelinde çocuk ve gençlerin karşı karşıya kaldıkları içe dönük ve dışa dönük davranış problemleri ile sosyal problemlere yer verilecektir.

ABD Sayım Ofisi'nin son güncel verileri uyarınca²; nüfusun %15,4'ü yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. Çocuklar özelinde yoksulluk verilerine bakıldığında ise; 18 yaşın altındaki çocukların yaklaşık %21,3'ü yoksulluk sınırının gerisindedir (U.S. Census Bureau, 2009-2013). Oranların, küçük çocuklar ve azınlık grupların üyeleri için çok daha ürkütücü olduğu ifade edilmektedir: 5 yaşın altındaki çocukların %20,5'i, Afro-Amerikan çocukların %33,5'i ve Latin çocukların %28,3'ü, 2005'te yoksulluk sınırına yakın ya da altında yaşamını sürdürmüştür (ABD Nüfus Sayım Ofisi, 2007; akt. Massat ve Diğerleri 2009:117).

¹ Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü

² "2009-2013 American Community Survey 5-Year Estimates" (<http://www.census.gov/acs/www/>)

Çocuk yoksulluğu, hem acil hem de kalıcı olumsuz etkilere sahip bir sosyal sorundur. Yoksulluk içindeki çocukların okulda güçlük çekme, erken yaşta ebeveyn olma, yetişkinlikte daha düşük gelir getiren işlerde çalışma ve işsizlik yaşama olasılığı daha fazladır (Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics, 1997; akt. Massat ve Diğerleri 2009:117). Öte yandan yoksul çocuklar, genellikle yüksek nitelikli öğretmenlerin ve zengin eğitim kaynaklarının daha az temin edildiği fakir semtlerdeki okullara gitmektedir.

- **Evsiz Çocuk ve Gençler**

Burt (2007; akt. Massat ve Diğerleri 2009:118), yaşları 12 ve 17 arasında değişen yaklaşık 1,6 - 1,7 milyon çocuk ve gencin her sene evsiz duruma düştüğünü belirtmektedir. Burt, cinsel azınlık statüsünün evsizlik için güçlü bir risk faktörü olduğunu ve sokak örneklerine bakıldığında; gay, lezbiyen ya da biseksüel evsiz gençlerin oranının %6'dan %11-35'e değiştiğini belirtmektedir. Evsiz gençler arasında, "akranlarına kıyasla üç kat daha fazla hamilelik, hamile bırakma ya da ebeveyn olma durumu" gözlenmektedir (Burt 2007; akt. Massat ve Diğerleri 2009:118). Burt, evsizler için risk faktörlerinin; okul güçlükleri, madde kullanımı, ruh sağlığı sorunları, aile çatışması, çocuğa fena muamele, ev dışında kalma ve çocuk adalet sistemine karışma vb. olduğunu ifade etmektedir.

- **Çocuğun Fiziksel ve Ruhsal Sağlığı**

ABD Çocuk Gelişim Vakfı'nın Çocuk ve Gençlik Refah Endeksi (2007; akt. Massat ve Diğerleri 2009:118)'ne göre; ABD'deki çocukların fiziksel sağlık durumlarına ilişkin sağlık hizmeti göstergeleri, vakfın veri toplamaya başladığı yıl olan 1975'ten bu yana en düşük puana inmiştir. Düşüş eğilimlerinin çoğunun, çocuk ölüm oranlarındaki azalmanın yavaşlaması ve çok sayıda ciddi sağlık problemi ile ilişkilendirilen çocukluk obezitesindeki büyük artışla alakalı olduğu savunulmaktadır. Vakıf, tüm çocuk refah ölçeklerinin 2002'den bu yana hızının kesildiğini, 1994'ten 2002'ye kadar gerçekleşen çocuk refahındaki yükselme eğiliminin duraksadığını belirtmektedir.

Çocuk ruh sağlığına ilişkin göstergeler uyarınca ise Amerika'da yaklaşık her beş çocuktan biri, bir yıllık eğitim-öğretim periyodunda ruhsal bozukluk yaşamaktadır (Office of the Surgeon General, 1999; Massat ve Diğerleri 2009:119). Bu bağlamda çocuk ruh sağlığına yönelik olarak okulların rolünün artırılmasını öngörülmektedir. Bu noktada, okul sosyal hizmetine de önemli rol ve sorumlulukların düşmektedir.

- **Madde Kullanımı**

Amerika Birleşik Devletleri'nde bağımlılık yapıcı maddelerin kullanımı, çocuk ve gençler arasında yaygınlığı artan ve okullarda da sıkça karşılaşılan ciddi bir sorundur.

Aşağıdaki tabloda, ABD'de 2013 yılı itibarıyla farklı yaş grupları tarafından yasadışı madde kullanan birey sayıları ve oranları verilmiştir:

Tablo 1: 12 Yaş ve Üstü Bireyler Arasında Yasadışı Madde Kullanımı, 2013						
Madde	12 Yaş ve Üstü		12-17 Yaş Arası		18 Yaş ve Üstü	
	Sayı	Oran	Sayı	Oran	Sayı	Oran
Yasadışı Madde Kullanımı	24,573	9.4%	2,197	8.8%	22,376	9.4%
Esrar ve haşhaş	19,810	7.5%	1,762	7.1%	18,048	7.6%
Kokain	1,549	0.6%	43	0.2%	1,505	0.6%
Solukla İçeriye Çekilen Maddeler	496	0.2%	121	0.5%	375	0.2%
Halüsinojenler	1,333	0.5%	154	0.6%	1,179	0.5%

Tablo 1: 12 Yaş ve Üstü Bireyler Arasında Yasadışı Madde Kullanımı, 2013

Madde	12 Yaş ve Üstü		12-17 Yaş Arası		18 Yaş ve Üstü	
	Sayı	Oran	Sayı	Oran	Sayı	Oran
Eroin	289	0.1%	13	0.1%	277	0.1%
Tıbbi Olmayan Amaçlarla Kullanılan İlaçlar	6,484	2.5%	549	2.2%	5,935	2.5%
Ağrı Kesiciler	4,521	1.7%	425	1.7%	4,096	1.7%

Kaynak: SAMHSA, Center for Behavioral Health Statistics and Quality, National Survey on Drug Use and Health (NSDUH), 2013.

• Genç Cinselliği ve Hamilelik

Tahmin edileceği üzere, genç ebeveynliği ile okul başarısı arasında ters bir orantı bulunmaktadır. Ergen kızlar arasında en önemli lise terk nedeni olarak “çocuk sahibi olma” gösterilmiştir (Massat ve Diğerleri 2009: 119). Genç annelerin çocuklarının, daha ileriki yaşta çocuk sahibi olan annelerin çocuklarına kıyasla okul terkleri ve daha düşük akademik başarıya sahip olmaları muhtemeldir. Child Trends Inc. (1997; akt. Massat ve Diğerleri 2009:120), genç doğumları için 4 risk faktörü tanımlamıştır:

- 1) Erken okul başarısızlığı
- 2) Erken davranış problemleri
- 3) Aile işlevselliğinin bozulması
- 4) Yoksulluk

• Çocuk İhmal ve İstismarı

ABD çocuk koruma hizmet birimleri, 2005 yılında yaklaşık 899 bin ihmal ve istismar mağduru çocuk tespit etmiştir. Amerika Birleşik Devletleri genelinde 18 yaşın altındaki çocuklar için mağduriyet oranı, aşağı yukarı 1000 çocukta 12,1 olmuştur. Bunların neredeyse üçte ikisi (%62,8) çocuk ihmali kurbanıdır. İstismar mağdurlarının %16,6'sı fiziksel istismar, %9'u cinsel istismar, %7'si duygusal fena muamele ve %2'si tıbbi ihmal mağduru olmuştur. %14'lük bir kesim ise çeşitli eyalet yasaları tarafından tanımlanmış fena muamelenin diğer türlerinden zarar görmüştür (ABD Sağlık ve İnsani Hizmetler Departmanı, 2007; akt. Massat ve Diğerleri 2009:120). Üç yaşına kadar olan çocukların, çocuğa fena muameleden en fazla zarar gören çocuklar olduğu belirtilmektedir. 2005'te tahminen 1.466 çocuk, ihmal ve/ya istismar sonucu hayatını kaybetmiştir. Ölen bu çocukların %42'si yalnızca ihmale, %24,1'i yalnızca fiziksel istismara maruz kalmış ve %27,3'ü fena muamelenin çoklu formundan zarar görmüştür. Ölümünün %3,7'si psikolojik fena muameleyle, %2,5'i tıbbi ihmal ile ve %0,3'ü de cinsel istismar ile sonuçlanmıştır (ABD Sağlık ve İnsani Hizmetler Departmanı, 2007; akt. Massat ve Diğerleri 2009: 120-121).

• Okul Güvenliği ve Genç Şiddeti

Güvenli bir eğitim ortamı için tehlike yaratan şiddet, çocuk refahında ve okul işleyişinde ciddi bir tehdit unsuru olmaya devam etmektedir. Massat, Constable ve McDonald (2009:121)'in ifadesine göre, ABD'de şiddet suçları, 1980'lerin sonunda artış göstermiştir. Buna karşılık, 1994'ten 2003'e kadar adolesanlar arasındaki mağduriyet oranı yarı yarıya azalarak, yaklaşık olarak 12-15 yaş arasındakilerde 1000 kişide 51,6'ya, 16-19 yaş arasındakilerdeyse 1000 kişide 53'e düşmüştür (Child Trends Data Bank, 2005; akt. Massat ve Diğerleri 2009:121). 15-24 yaş arası Amerikalı çocuk ve gençler arasında cinayete kurban gitmenin ikinci, intiharın ise üçüncü en fazla ölüm nedeni olduğu bildirilmiştir (ABD Sayım Ofisi, 2001; akt. Massat ve Diğerleri 2009:121).

Zorbalık ve Cinsel Taciz: ABD Ulusal Suç Mağduriyeti Anketi 2005 sonuçlarına göre, 12-18 yaş arası öğrencilerin yaklaşık %28'i son altı ay içerisinde zorbalığa uğramıştır (Dinkes ve Diğerleri 2006; akt. Massat ve Diğerleri 2009: 122).

2011 yılı itibarıyla, Amerika Birleşik Devletleri'nde 12-18 yaş arasındaki öğrencilerin yaklaşık %28'inin okulda zorbalığa maruz kaldığı rapor edilmiştir (Eğitim İstatistikleri Ulusal Merkezi¹).

2. Amerika Birleşik Devletleri'nde Eğitimin Genel Yapısı

Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitim çağındaki 5-18 yaş arası çocukların çoğunluğu devlet okullarına gitmektedir. Bazı ilkokullar sekizinci sınıfa kadar sürmekle birlikte tipik bir ilkokul, beşinci ya da altıncı sınıfa kadar sürmektedir (5 yaşından 11 yaşına dek). Ortaöğretim ise ortaokulları (6.-8. sınıflar), 7. sınıftan 9. sınıfa kadar olan ortaokulları (*junior high school*) ve liseleri (9.-12. sınıflar) içermektedir. Artan bir şekilde, çocuklar 2 yaş gibi erken bir yaşta okul öncesi ortamlara girerek sosyalleşmektedir. Engelli bireylerle Eğitim Hareketi (IDEA)'nin gelişi ve 1988 tarihli İlköğretim ve Ortaöğretim Okul İyileştirme Düzenlemeleri ile devlet okullarının, özel gereksinim ve risk altındaki çocuklara ve okul öncesindekilere hizmet sunma gerekliliği ortaya çıkmıştır. Lise sonrası eğitim; özel okulları, toplum kolejlerini, özel ve devlet üniversitelerini içermektedir (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:37).

Amerikalı öğrencilerin kayda değer bir kısmı da özel okula gitmektedir. Özel okulların %32'si Katolik, %47'si Hristiyan bir mezhebin dışında, %21'i ise bir mezhepten bağımsız özel gereksinimli okullardır (Kamu Dışı Eğitim Ofisi, 1999; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:37). Evde eğitim, uzaktan eğitim ve yenilikçi sözleşmeli okullar gibi alternatif kamu ve özel eğitim girişimlerinde bir artışın söz konusu olduğu ifade edilmektedir.

Öğrenci devamsızlığı, öğrencinin okula ilişkin geri çekilme/hoşnutsuzluğunun bir biçimidir. Devamsızlık, öğrenci başarısı ve okuldan ayrılma oranlarının en büyük belirleyicilerinden birisidir. Okul sosyal hizmeti uygulamaları, zorunlu eğitim yasalarının bir sonucu olarak başlamış olup okul sosyal hizmet uzmanları, 1900'lerin başlarında sıklıkla okul katılım görevlisi olarak hizmet etmişlerdir (Dupper 2013; Duman 2001:94).

İstatistiki verilere göre; ABD'de her gün 2.489 beyaz öğrenci, 606 Afro-Amerikan öğrenci ve 967 İspanik öğrenci eğitim sürecinden kopmaktadır (Çocuk Savunma Fonu, 1997; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:38). Düşük gelire sahip ailelerdeki adolesanlar, yüksek ortalamaya sahip ailelerdeki ergenlere kıyasla beş kat daha fazla okuldan ayrılmaktadır (Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi, 1996; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:38). Okul terkinin ciddi bireysel ve sosyal maliyetleri olduğu düşünüldüğünde, okul sosyal hizmet uzmanlarının okul terkini önleme programları geliştirme sorumluluğuna sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Liseye başlamak gibi normal okul değişiklikleri ya da ailenin taşınması gibi değişiklikler, öğrencileri ve okulları önemli ölçüde etkilemektedir. Örneğin; liseye başlayan bazı öğrencilerde adaptasyon sorunu tespit edilmiş, okuldan erken ayrılma gibi ileriye yönelik akademik performanslarını etkileyen duygusal çöküş ve akademik düşüşler yaşadıkları görülmüştür (Eccles ve Diğerleri 1997; Simmon ve Blyth 1987; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:38).

1880'lerin ortalarından bu yana, ABD'nin engelli çocuklara eğitim imkanı sağladığı bilinmektedir (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:38). Ancak asıl olarak 1975'te, "Tüm Özürlü Çocuklar İçin Eğitim Hareketi"nin başlatılmasıyla birlikte engelli çocuklar ücretsiz, uygun bir devlet eğitimi hakkına (FAPE) sahip olmuşlardır. Engelli çocuklar, kaynaştırma eğitiminin yanı sıra özel bir eğitmen eşliğinde, yaşına uygun sınıflarda daha az kısıtlayıcı bir çevrede eğitim görme hakkına kavuşmuşlardır (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:38).

"IDEA, engelleri olan çocuklar için özel eğitime ve diğer hizmetlere ilişkin eyalet kaynaklı veya yerel yardım konusunda yetkilendirme yapan ABD'deki ilk federal programdır" (Zastrow 2013:499). 2004'te çıkarılan IDEA, devlet okullarının özel eğitimden faydalanmaya uygun olan her bir öğrenci için bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (IEP) hazırlanmasını öngörmektedir (Zastrow 2013:499). Bu hareket, eyaletlerin ve yerel

¹ <http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=719> Erişim Tarihi: 20.02.2015

toplulukların, engeli bulunan tüm bebekler ve küçük çocuklar ile aileleri için erken müdahale hizmeti ve eğitim vermelerini sağlamak üzere tasarlanmıştır (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:38). Okul sosyal hizmet uzmanları, reddedilmiş olan çocukları belirleyerek multidisipliner okul ekibi içerisinde onları değerlendirir ve daha az kısıtlayıcı eğitim ortamı sağlamayı içeren karar verme süreçlerine katılır. Okul sosyal hizmet uzmanları, bu tip öğrencilerin düzenli sınıflara ve etkinliklere kaynaştırılması açısından anlamlı rollere sahiptir.

3. Okul Sosyal Hizmetinin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Tarihsel Gelişimi

Erken okul sosyal hizmet uygulamaları, 1906-1907 yıllarında New York, Boston ve Hartford'da birbirinden bağımsız olarak ortaya çıkmıştır (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:39). Toplum kuruluşlarında çalışanlar, okulların evler ve topluluklar arasında daha güçlü ağlar kurması amacıyla okullarla bağlantı kurmuştur. 1913'te, New York/Rochester'daki Eğitim Kurulu, okul sosyal hizmet uzmanları için ilk kullanılan terim olan *ziyaretçi öğretmenleri* finanse etmiştir (Oppenheimer 1925; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:39). Ziyaretçi öğretmenler, öncelikle ev-okul-toplum bağlantısına hizmet etmişlerdir (Oppenheimer 1925; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:39).

Okul sosyal hizmet uzmanları, öğrencilerin, ailelerin ve çevrenin yaşam koşullarına yönelik olarak duyarlı okul personeli rolünü üstlenmiş, ebeveynlere ve ailelere yasaları, okulun işlevlerini ve öğrenci güçlüklerini açıklamışlardır (Culbert 1916; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:40). Okul sosyal hizmet uzmanları ayrıca eğitimi sosyal koşulların iyileştirilmesinde bir araç olarak kullanma fırsatının farkına varmışlardır. Örneğin, toplum merkezlerinde (*settlement house*) çalışan sosyal hizmet uzmanları, yakından ilgilendikleri çocukların şimdiki ve gelecek yaşantılarına eğilerek okulların gereksinimlerini ortaya koymuşlardır (Lide 1959; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:40).

Çocuk suçluluğunun önlenmesini amaçlayan New York Commonwealth Fund, okul sosyal hizmet uzmanlarının sayısının büyük oranda artmasına ön ayak olmuştur (Oppenheimer 1925; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:40). Commonwealth Fund, Ulusal Ziyaretçi Öğretmenler Komitesi'ne, ülke genelindeki kırsal ve kentsel topluluklar içinde 30 okulda sosyal hizmet uzmanı istihdam edilmesi için finansal destek vermiştir. Bu süreçte okullar, çocuk refahında stratejik merkezler olarak görülmeye başlanmıştır. Fon, 1930'da desteğini çektiğinde, toplulukların 21'i ziyaretçi öğretmen programını finanse etmeyi sürdürmüştür.

1920'lerin literatürü, devlet okullarındaki sosyal hizmet uzmanlarının terapötik rolünün başlangıcını yansıtmaktadır. Akıl Sağlığı Hareketi (*Mental Hygiene Movement*), davranışsal ve duygusal güçlük yaşayan çocukların tedavisi üzerinde artan bir vurgu yapmaktadır (Costin 1978; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:40). Akıl sağlığı klinikleri neredeyse her toplumda ortaya çıkmış ve bunların asıl amaçları, zor ve asabi çocukların teşhisi ve tedavisi olmuştur.

1930'ların Bunalımı sırasında okullardaki sosyal hizmetlerin gelişiminin büyük ölçüde engele uğradığı ifade edilmektedir. Ziyaretçi öğretmenler tarafından sunulan gıda, barınma, kıyafet temini vb. hizmetler kesintiye uğramış ya da azalmıştır (Areson 1923; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:40). Bu süreçte ziyaretçi öğretmenler; katılım görevlisi, ev-okul-toplum bağlantısı ve sorunlu çocuklar için temel gereksinim ve duygusal destek üzerine odaklanma gibi başlangıçtaki rollerinden sıyrılmışlardır (Hall 1936; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:40).

1940'larda okul sosyal hizmet uzmanları, sosyal hizmetin uygun fonksiyonu olarak "sosyal kişisel çalışma" (*social casework*) üzerine dikkat çekmişler, öğrenci farklılıklarını ele almak ve öğrencilerin kendi öğrenme çevrelerinden tam anlamıyla yararlanmalarını sağlamak üzere doğrudan hizmetlere değinmişlerdir (Poole 1949; IASSW 1974; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:41). Sosyal kişisel çalışma metoduyla ilişkilendirilen görevler şunları içermektedir: Öğrencilerin saptanması ve değerlendirilmesi; ebeveynlere okula ilişkin problemlerin anlatılması; ebeveynlerin dış kaynaklara yönlendirilmesi; öğrencilerin ve ailelerin öğretmenlere yorumlanması; ebeveynlere ve öğretmenlere, öğrencilere ilişkin çalışmaların açıklanması (Poole 1949; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:41). Sosyal kişisel çalışma üzerine yeniden vurgu yapılması, klinik oryantasyona katkıda bulunmuştur.

1960'lar süresince kamu okullarının her yönden saldırı altında olduğu belirtilmektedir. Eğitim imkanlarındaki eşitsizliklerin ayrımcılık sonucu ortaya çıktığı iddia edilmiş olup okulların; azınlık ve düşük gelirli gençlerin beyaz, orta sınıf akranları kadar performans gösteremeyeceği, öğretmenlerin bu tip öğrencilerden daha düşük performans beklediği, "öğrencinin öğrenme tutkusunu ve yaratıcılık gelişimini engelleyen baskıcı kurumlar" olduğu yönündeki efsaneleri pekiştirmiştir. Bazı aileler, okula karşı yabancılaşma hissettiklerini ve çocuklarının eğitiminde daha fazla söz sahibi olmak istediklerini öne sürmüştür (Lide 1959; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:41).

Okul sosyal hizmet uzmanları, her ne kadar literatür daha kapsayıcı okul sosyal hizmeti için çağrı yapsa da çocuklarla çalışmaya devam etmiştir (Wessenich 1972; Willis 1969; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:41). Vinter ve Sarri (1965; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:41), lise terki ve öğrenci başarısızlığının öğrenci ve okul karakteristiğinin bir sonucu olarak görülmesi gibi problemlerle baş edilmesinde, grup çalışmasının gerekliliğini savunmuşlardır.

Costin, 1969 (akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:41)'da okul sosyal hizmet uzmanlarının sorumlu oldukları görevleri değerlendirmiştir. Bu bağlamda Costin 9 hizmet faktörü ortaya koymuştur: Çocuk ve ailelerle çalışma, vaka yönetimi, okul sosyal hizmetlerinin diğerlerine açıklanması, çocukların klinik tedavisi, aileler ve toplumsal kuruluşlar arasında bağlantı kurulması, çocukların öğretmenlere ifade edilmesi, eğitim danışmanlığı, liderlik ve politika yapma, öğretmenlere hizmet sunumu. Costin'in bulguları, okul sosyal hizmet uzmanlarının tercih ettiği ve gerçekleştirdiği görevlerin öğrenciler üzerinde bir devam odağı yansıttığını ortaya koymuş olup uzmanlara göre, gerçekleştirilecek en önemli görevlerin başında liderlik ve politika oluşturma gelmektedir. Costin, okul sosyal hizmet uzmanlarını hizmet sunum modelinde bir değişikliğe davet ederek daha geniş öğrenci nüfuslarıyla çalışılması üzerinde daha fazla odaklanılmasına ve sistem genelinde müdahaleler yapılmasına çağrıda bulunmuştur.

1970'ler okul sosyal hizmetinde büyük ilerlemelerin olduğu bir zaman dilimi olmuştur (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:42). Bu zaman diliminde okul sosyal hizmet uzmanlarının sayısı artmış, aileyle ve okula ilişkin diğer disiplinlerden çalışanlarla birlikte topluluklarla ekip çalışması ve engelli çocuklar üzerine artan vurguda bulunulmuştur.

Gottlieb ve Gottlieb (1971; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:42)'e göre okul sosyal hizmet uzmanlarının öğrencilerle daha az, okul yönetimi, öğretmenler, toplum grupları ve yerel kuruluşlar ile daha fazla zaman geçirmesi gerekmektedir. Onlara göre okul sosyal hizmet uzmanları; toplumun ihtiyaçlarıyla örtüşen eğitim pratiklerinin teşvik edilmesi ve okul ortamlarında hizmet sunulması yoluyla, okul ve toplum arasında bir köprü görevi görmelidir.

"Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim" hareketi, Amerikan okullarındaki okul sosyal hizmet uygulamalarında en büyük etkiyi yaratmıştır. Sosyal servisler, engelli çocukların değerlendirilmesinde asgari kısıtlayıcı ortamların ayrılmaz bir parçası olarak düşünülmüştür (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:42).

1980'li ve 1990'lı yıllarda IDEA gibi eğitime ve eğitim politikalarına ilişkin önemli hareketler, okulları ve okul sosyal hizmet uygulamalarını etkilemiştir. Bunun sonucunda okul sosyal hizmet uzmanlarının sayısı artmaya devam etmiştir. Bu artışa karşılık NASW, 1978'de Denver'da, 1981'de Washington'da ve 1985'te New Orleans'ta sosyal hizmet konferansları düzenlemiştir. Ek olarak, NASW çeşitli ülkelerde yıllık konferanslar organize etmiştir. Bu özel konferans ve seminerler, yeni nüfus gruplarıyla çalışmanın yanı sıra genişletilmiş roller üzerine odaklanmıştır (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:42). Bu tarihten sonra Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitime ilişkin yasal düzenlemeler, okulun ve okul sosyal servislerinin şekillenmesinde ve genişlemesinde rol oynamaya devam etmiştir.

Çizelge 1: Amerika Birleşik Devletleri'nde Çalıştıkları Kurumlara Göre Okul Sosyal Hizmet Uzmanı Sayıları, 2012

U.S. National Figures.

Child Family and School Social Workers	
State Government (OES Designation)	60,680
Individual and Family Services	58,720
Local Government (OES Designation)	52,820
Elementary and Secondary Schools	37,050
Other Residential Care Facilities	10,090
Child Day Care Services	6,370
Community Food and Housing and Emergency and Other Relief Services	6,190
Outpatient Care Centers	6,100
Residential Intellectual and Developmental Disability Mental Health and Substance Abuse Facilities	6,060
Social Advocacy Organizations	5,790

Kaynak: Bureau of Labor Statistics, 2012

4. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Okul Sosyal Hizmeti Uygulamaları

Okul sosyal hizmet uzmanları birey, grup, sınıf, aile, okul, toplum ve politika düzeyinde müdahaleler yapabilmektedirler. Bireysel düzeyde; okul sosyal hizmet uzmanları zamanlarını ve hizmetlerini zor durumdaki öğrenci, ebeveyn veya öğretmenlere adarlar. Destek grupları yoluyla öğrenci ve ebeveynleri güçlendirirler. Değişim için katalizör ve kolaylaştırıcı görevi görürler. Topluluk içinde ya da okul düzeyinde politika değişikliği gerektiren cezalandırma ve uzaklaştırma durumlarında, karşılanmamış gereksinimlerin farkına varmak için çaba harcarlar (Radin 1989; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:47).

Başlangıcından bu yana okul sosyal hizmet uygulamaları, çocukların eğitimine en büyük katkılarından biri olarak "ev-okul-toplum bağlantısı" rolünü tanımlamıştır (Radin 1989; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:46). Okul sosyal hizmet uzmanları, "çocukların hayatlarındaki büyük sosyal içerikler arasındaki ağlar (linkler)" olarak görülmeye devam etmektedir. Çocuk ve ergenler adına aileler, okullar ve topluluklar arasında güven verici, işleyen bir ilişki inşa etmek amacıyla yorumlayıcı, açıklayıcı, bilgilendirici ve arabulucu olarak hizmet etmektedirler (Allen-Meares 1990; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:46).

ABD'deki okul sosyal hizmet uzmanlarının çoğunluğunun ilköğretim ve ortaöğretim okullarının bulunduğu bölgelerde istihdam edildiği bilinmektedir (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:43). Bunlardan bazıları çoklu yaş grupları ile çalışmaktadır. Diğerleri ise belirli bir yaş grubundan sorumludur. Artan bir şekilde, okul sosyal hizmet uzmanları okulöncesi programlarda ya da evsiz öğrenciler gibi özel nüfus gruplarıyla çalışmaktadır (Allen-Meares 2004; Jozefowicz ve Diğerleri 2002:43).

Ulusal Ziyaretçi Öğretmenler Birliği, 1919-1930 yılları arasında profesyonel bir kimlik inşası oluşturulmasına yardımcı olmuştur. Bu, 1930'da Amerikan Ziyaretçi Öğretmenler Birliği tarafından, 1943'te ise Ulusal Okul Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (NASSW) tarafından başarıyla gerçekleştirilmiştir. 1949'a gelindiğinde, NASSW ortak ilgiler oluşturmak üzere diğer sosyal hizmet örgütleriyle birlikte çalışmaya başlamıştır. 1955'te NASSW, 6 sosyal hizmet örgütü ile Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları

Birliği'ni (NASW) kurmak üzere bir araya gelmiştir (McCullagh 1998; NASW 1992; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:43).

Okul sosyal hizmeti alanında en eski ve göze çarpan eyalet örgütlerinden birisi, 1970'te kurulan "Illionis Okul Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği (IASSW)"dir (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:43). IASSW yılda iki kere okul sosyal hizmeti alanına ilişkin olarak "*School Social Work Journal*" dergisini yayımlamakta ve yıllık konferanslara ev sahipliği yapmaktadır. ABD'de, 31 eyalette okul sosyal hizmet uzmanları için dernek bulunduğu (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:42) bilinmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde okul sosyal hizmeti alanına mensup 4 bağımsız bölgesel organizasyon şunlardır: The Midwest School Social Work Council, The Western Alliance of School Social Work Organisations, The Southern School Social Work Council ve The Northern Coalition of School Social Work Associations (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:44). 1994 yılında, bu alanda NASW'den bağımsız "School Social Work Association of America (SSWAA)" adı altında ulusal bir okul sosyal hizmet uzmanları birliği oluşturulmuştur (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:44). Amerika Okul Sosyal Hizmet Uzmanları Birliği; mesleki gelişme, kamu politikası geliştirilmesi, haberleşme, araştırma ve değerlendirme, ev-okul-toplum bağlantısı ile okul sosyal hizmet uzmanları için mentörlüğün teşvik edilmesi hedeflerine yönelik olarak kurulmuştur. 1997'de SSWAA ve NASW Okul Sosyal Hizmet Birimi, okul sosyal hizmetinde uzmanlığı artırmak amacıyla, işbirliği içinde çalışmak üzere bir protokol imzalamıştır. SSWAA aylık bülten yayınlamakta, ulusal düzeyde okul sosyal hizmeti adına savunuculuk yapmakta ve yıllık ulusal konferanslar düzenlemektedir (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:44).

1978 yılında NASW, eğitim ortamlarında sosyal hizmete adanmış özel bir dergi olan "*Social Work in Education*" (şimdiki adıyla *Children and Schools*) adlı derginin ilk sayısını yayımlamıştır (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:44). 1976'da, NASW tarafından okul sosyal hizmeti için ilk kez standartlar geliştirilmiş olup bunlar 1992 yılında revize edilmiş ve şu kısımları içermiştir: Uzmanlık ve mesleki uygulama, mesleki hazırlık ve gelişme, idari yapı ve destek. NASW Standartları gözden geçirilerek 2001'de uygulamaya konmuştur.

ABD'de okul sosyal hizmet uzmanlarının iki öncelikli işleve hizmet etmekte oldukları ifade edilmektedir: Okul içerisinde öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yardım edilmesi ve öğrencilerin kapasitelerine etki eden öğrenme ve eğitim potansiyellerini etkileyen faktörlerin ele alınması (Freeman 1995; IASSW 1974; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:44). İlk fonksiyonla ilişkili olarak; okul sosyal hizmet uzmanları, vakitlerinin önemli bir kısmını değerlendirme ve müdahale sürecinde öğrencilerin, ailelerin ve personelin ihtiyaçlarının karşılanmasına ayırmaktadır. Eğitim çevresinin maksimum düzeyde kullanımına etki eden diğer problemler; sağlık problemleri, madde kullanımı, depresyon ve intihar düşüncesi, akran çatışması ve şiddeti, çocuk ihmal ve istismarı, kültürel anlaşmazlıklar ve çatışmalar, okul fobileri, yoksulluk ve iş stresi gibi sorunları içermektedir.

Söz konusu alanın gelişimiyle, farklı uygulama modelleri ve yaklaşımlar da ortaya atılmıştır. Günümüzde, ABD'deki okul sosyal hizmeti uygulamaları, sosyal hizmette daha yaygın olarak vurgulanan ekolojik yaklaşım ve güçler perspektifi etrafında şekillenmektedir (Duman 2000; Duman 2001; Özkan ve Kılıç 2014). Ek olarak, etnik duyarlılık yaklaşımı ve baskı-karşıtı uygulama da birçok müdahaleye dahil edilmektedir.

ABD'de entegre hizmet sunumuna (sağlığın entegrasyonu, refah ve eğitim hizmetleri) yönelik bir hareket söz konusu olmuştur (Jozefowicz ve Diğerleri 2002:45). Hizmet tekrarı ve bölünmesinin önlenmesi ihtiyacına yanıt olarak profesyoneller, çocuk ve ergenlere kapsamlı bedensel ve ruhsal sağlık hizmeti sağlamak üzere okulun, öğrenci sağlığı ve ruh sağlığı gereksinimleri için önleme, tanıma ve müdahale merkezi olarak tanımlanması üzerinde durmuşlardır. Bazı durumlarda hizmetler, okul veya toplum kuruluşları tarafından dağıtılmaktadır. Okul sosyal hizmet uzmanları bu hizmetlerin koordinasyonunda pivot rol oynayabilmektedir (Freeman 1995; Lane 1998; akt. Jozefowicz ve Diğerleri 2002:45). Bazı durumlarda, okul sosyal hizmet uzmanları okul için bütünleştirici hizmetleri koordine ederken diğer durumlarda ise toplum temelli kuruluşlar tarafından istihdam edilen okul sosyal hizmet uzmanları koordinatör olabilmektedir.

Sonuç Yerine

Sosyal hizmet mesleğinde öncül ülkelerden biri kabul edilen Amerika Birleşik Devletleri, okul sosyal hizmeti alanında da lokomotif ülke konumundadır. Bu çalışmada ana hatlarıyla üzerinde durulan ABD’de (yanı sıra İngiltere’de) bir anlamda temelleri atılan okul sosyal hizmeti, zaman içerisinde gelişerek ve köklenerek bugünkü konumuna ulaşmıştır. Bu süre zarfında Kıta Avrupa’sına, Avustralya’ya ve diğer dünya ülkelerine yayılma göstermiştir. Buradan anlaşılmaktadır ki Amerika Birleşik Devletleri’ndeki okul sosyal hizmeti uygulamaları, söz konusu alan için bir model teşkil etmektedir. Bu husus, mevcut çalışmada, Amerikan modelin ele alınmasındaki çekici faktörlerden birisi olmuştur.

Ülkemizde bir benzeri hayata geçirilmesi planlanan okul sosyal hizmetinin, bu anlamda nasıl bir çerçeveyi içereceğinin ve nasıl bir temele oturtulacağının anlaşılması bakımından daha önce uygulamaya konmuş dünya örneklerine bakılması, büyük bir anlam ifade etmektedir. Bu açıdan çalışmada da üzerinde durulan “ABD özelindeki okul sosyal hizmet uygulamalarının” incelenmesi, bir anlamda ülkemiz okul sosyal hizmetine ‘ışık tutması’ bakımından önemlidir. Dolayısıyla bir yol haritası çizilmesi açısından kılavuz niteliği taşımaktadır. Her ne kadar çocuğun okul içerisinde karşılaştığı problemler ile (devamsızlık, okul terki, zorbalık vb.) bunların aile ve sosyal çevreyle arasındaki ilişkisi, pek çok dünya ülkesinde benzerlik gösterse dahi, çözüm yolları her toplumun kendi iç dinamiği neticesinde farklılık arz etmektedir. Dolayısıyla bunlara ilaveten; ülkemizin söz konusu alan dahilindeki koşulları (eğitim sistemi, öğrencilerin karşılaştıkları güçlükler vs.) ile dünya genelindeki diğer yerleşik okul sosyal hizmeti uygulamalarının incelenmesi de bu noktada gerekli ve anlamlı olacaktır.

Kaynakça

1. Allen-Meares P. (2004). “School Social Work: Historical Development, Influences and Practises”. *Social Work Services in Schools* (5.baskı. Allen-Meares P. (Ed). Pearson Education, Inc. Boston.
2. Duman N. (2000). “Ankara Liselerinde Çeteye Katılma Potansiyeli Olan Öğrenci Grupları ve Okul Sosyal Hizmeti”. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
3. Duman N. (2001). “Türkiye İçin Yeni Bir Sosyal Hizmet Alanı Olan Okul Sosyal Hizmetinin Kapsamı ve Sosyal Hizmet Mesleği İçindeki Yeri”. *Prof. Dr. Nihal Turan’a Armağan: Sosyal Hizmette Yeni Yaklaşımlar ve Sorun Alanları*. Aktaş A.M. (Ed). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Yayınları. Yayın No: 008. Ankara.
4. Dupper D.R. (2013). “Okul Sosyal Hizmeti: Etkin Uygulamalar İçin Beceri ve Müdahaleler”. (Özkan Y. ve Çifci E.G., Çev). Kapital Yayıncılık. İstanbul.
5. Jozefowicz D. M. H. ve Diğerleri (2002). “School Social Work In The United States”. *School Social Work Worldwide*. Huxtable M., Blyth E. (Ed). NASW Press. Washington DC.
6. Massat C.R. ve Diğerleri (2009). “The Developing Social, Political and Economic Context for School Social Work”. *School Social Work: Practise, Policy and Research* (7.baskı). Massat C.R. ve Diğerleri (Ed). Lyceum Books, Inc. Chicago, Illionis.
7. Zastrow C. (2013). “Sosyal Hizmete Giriş”. Nika Yayınevi. Ankara.

SOSYAL HİZMET UZMANININ ROLLERİ ÇERÇEVESİNDE OKUL SOSYAL HİZMETİ VE EKİP ÇALIŞMASI*

Öğr.Gör.Ural Nadir¹

Giriş

Her ne kadar dünyada 100 yıldan fazla bir geçmişi olsa da, okul sosyal hizmeti ülkemizde çok yenilerde telaffuz edilmeye başlamış bir kavramdır. Bu güne kadar konu ile ilgili doğrudan yazılıp çizilenler (alana dolaylı olarak katkı sunan birçok eserin yanında doğrudan okul sosyal hizmeti başlığı ile yazılanlar) sosyal hizmet alanında çalışan birkaç akademisyenin yazdıklarından öteye çok fazla gitmemektedir. Fakat günümüzde yaşanan kimi gelişmeler (okullarda şiddet olaylarının sıklığında görülen büyük artış, madde kullanımına ilişkin ciddi kaygılar gibi) okul sosyal hizmetinin önemini bir kez daha ortaya koymuştur. Bunlarla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2015 yılı "Merkez ve Taşra Teşkilatı Unvan Değişikliği" sınavı kılavuzuyla, 2015 yılı Şubat ayında unvan değişikliği yoluyla 600 Sosyal Çalışmacı görevlendirileceği ilanı bu tartışmayı yeniden gündeme getirmiştir.

Okul sosyal hizmetine ilişkin tarihsel gelişmeler, okul sosyal hizmetinin dayandığı kuramsal temeller, okul sosyal hizmetinin hangi konularla nasıl bir çalışma sisteminde çalışacağı gibi konular, aynı zamanda da okul sosyal hizmetine ilişkin ülkemizde verilen akademik eğitim bu özel sayının çeşitli yazılarında alanında uzman kişiler tarafından detaylıca tartışılmaktadır. Bu nedenle bu yazıda o konulara çok fazla girilmeden ağırlıklı olarak okul sosyal hizmetine ilişkin ekip çalışmasının öneminden ve bahsedilecektir. Ekip çalışmasının öneminden bahsedilirken ağırlıklı olarak sosyal hizmet uzmanının rolleri üzerinden gidilecek ve bir kısa vaka örneği ile de ekip çalışmasının gereklilikleri ve önemi ortaya konmaya çalışılacaktır.

Kuramsal Temel

Öncelikle bu özel sayının farklı bölümlerinde de ifade edildiği gibi okul sosyal hizmetinin en önemli kuramsal dayanaklarından birisi olan ekosistem yaklaşımından bahsetmek önemli görülmektedir. Eko sistem yaklaşımı bireyi ve bireyin yaşadıkları sorunları içinde yaşadığı sistemden farklı olarak ele almamakta, içinde yaşadığı sistem ile birlikte değerlendirmektedir. Bu yaklaşım özellikle sistemlerin birbirleri ile etkileşimde bulundukları noktalarda yaşanan sıkıntıların bireyin sorunlarına yol açtığını ifade etmektedir. Yine okul sosyal hizmetinin doğal tanımının çocukların okul performansının artırılmasına odaklandığı, bir başka ifade ile yaslandığı, düşünüldüğünde tüm bu sistemlerle birlikte bir değerlendirme ve çalışmanın önemi ortadadır.

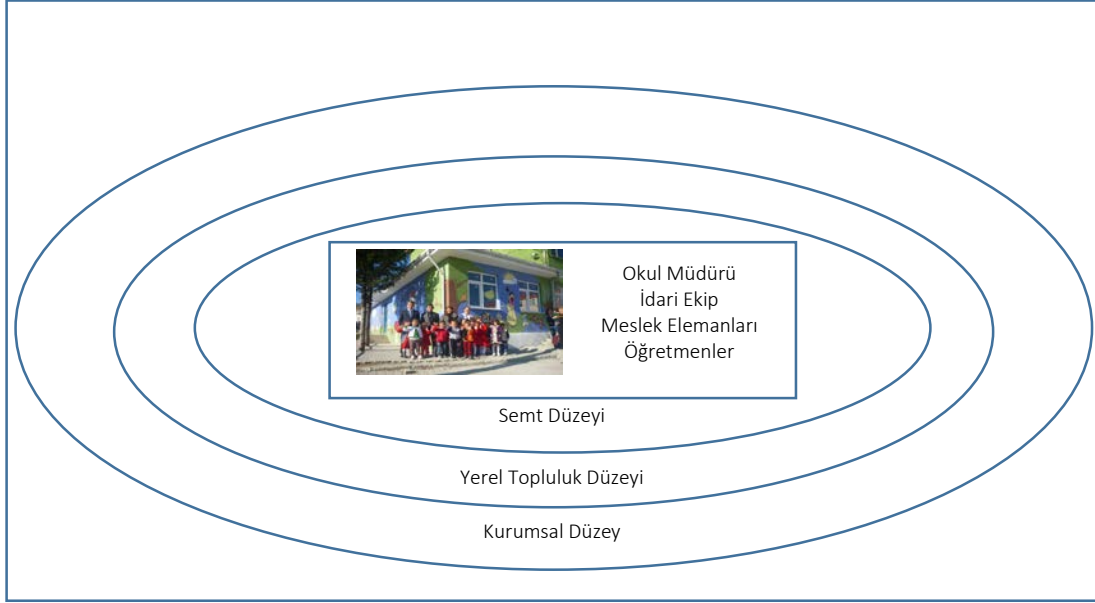
Ekosistem yaklaşımı kavramlarını biyolojinin bir alt dalı olan ekolojiden almıştır ve bu kavramlarla toplumu ve toplumsal olayları anlamaya çalışmaktadır. Kuramın kullandığı kavram veya metaforlar bireyin her zaman bir sosyal çevre içerisinde yaşadığı ve gerek her bireyin gerekse de her grubun eylemlerinin diğer birey ve grupları etkilediği gerçeğidir. Bu aynı zamanda bir sosyal hizmet uzmanının bir bireyle veya gruba çalışırken, bir değişimi öngörürken her zaman bireyin ve/veya grubun içerisinde bulunduğu ekonomik, politik ve kültürel çerçeveyi göz önünde bulundurması gerekliliğini de bize göstermektedir (Drumm, Pitman, & Perry, 2004).

Okul sosyal hizmetini eko sistem yaklaşımı ile birlikte ele aldığımızda ve bunu da ekip çalışması kavramı ile birleştirdiğimizde iki farklı noktadan bakışın önemli olduğu görülmektedir. Bunlardan birincisi okul sistemi, okul sisteminin alt sistemleri ve okulun içerisindeki ekip ile organize edilecek bir ekip çalışması, bir diğeri de çocuğun okul sistemi dışındaki diğer sistemlerle yaşadığı sorunların ele alınması sırasında bu sistemlerdeki profesyonellerle kurulacak olan ilişki ve ekip çalışmasıdır.

* Bu çalışma 26-28 Kasım 2015 tarihlerinde Celal Bayar Üniversitesi'nde gerçekleştirilen Sosyal Hizmet Sempozyumu'nda sözel bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Klinik Psikolog, Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Görevlisi
uralnadir@baskent.edu.tr

Sistem yaklaşımı çerçevesinde konuyu ele alan Bowen (2007) aşağıdaki şekil ile okul ve çevresini, aynı zamanda da bir okul sosyal hizmet uzmanının çalışma alanlarını ortaya koymuştur.



Şekil: Alt sistem ve supra sistemleriyle okulun örgütsel yapısı

Okul Sosyal Hizmeti ve Ekip Çalışması

Özellikle ülkemiz açısından okul sosyal hizmeti kavramının ne kadar yeni olduğu düşünülürse, sosyal hizmet uzmanının ekibin içerisine girmesi, kendini kabul ettirmesi ve ekibin diğer üyeleri ile birlikte etkin bir biçimde tüm sistemleri ile birlikte okula hizmet sunması başlarda o kadar kolay ol(a)mayacaktır.

Berrick ve Duerr (1996) okul ortamlarında çalışacak bir sosyal hizmet uzmanı için ekip çalışması bağlamında işleri kolaylaştıracak beş temel ilke ortaya koymaktadır. Bunlar ilk olarak okulda çalışan tüm diğer meslek elemanları ile kurulacak güvenli bir ilişkidir. İkinci olarak okul idaresi ile kurulacak ilişki önemlidir. Üçüncü olarak sosyal hizmet uzmanının kendi rollerinin farkında olması, diğer meslek elemanlarının rollerinin farkında olması önemli görülmektedir. Okulda çalışan bir sosyal hizmet uzmanı açısından dördüncü önemli nokta görünür olmasıdır, kendisini her zaman görünür ve ulaşılabilir kılmasıdır. Ve son olarak da sürekli bir geri bildirim döngüsünde olmak, belki başka bir ifade ile etkin bir süpervizyon altında çalışmak önemlidir. Ancak böylesi bir yol haritası günümüzde ülkemiz açısından oldukça yeni olan bir alana girecek olan sosyal hizmet uzmanlarının önünü açacaktır.

Okul sosyal hizmeti açısından bakıldığında okul sosyal servislerinin nasıl yapılandırılacağı hakkında kafa yormak da oldukça gerekli görülmektedir. Bu yapılandırma süreci bir ekip çalışmasının nasıl yürütüleceği açısından da tartışmasız önemde bir yere sahiptir. Yukarıda anlatılan ekosistem yaklaşımı, Brandis ve Philliber (1998) göre de neden okul sosyal hizmeti açısından gerek okul içerisinde gerekse de diğer sistemler ile çalışırken sıkı bir ekip çalışmasına ve işbirliğine ihtiyaç duyulduğunu gayet net bir biçimde açıklamaktadır.

Harris, Franklin ve Hopson (2007) da Berrick ve Duerr (1996) gibi ekip çalışmasının öneminden ve ekibin diğer üyeleri ile başlangıçta geliştirilecek sıkı bir güven ilişkisinin gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Harris, Franklin ve Hopson (2007) diğer okul personeli ile ilişki geliştirmenin önünde, sadece yerel kültüre veya çalışanların kişiliklerine ait kimi engellerin olabileceği gibi kimi evrensel engellerin varlığından da bahsetmiştir. Evrensel olarak bakıldığında okullarda çalışan sosyal hizmet uzmanları ile diğer okul personeli arasında yaşanan en önemli sorunlar iş güvenliği, mesleki görev ve rollerin iç içe girmesi, kısıtlı kaynaklar için rekabet ve aşırı iş yükü olarak ifade edilebilir.

Osborne ve Collison (1998, akt. Harris, Franklin ve Hopson, 2007) özellikle okullarda çalışan psikolojik danışmanların bir süre sonra okul sosyal hizmet uzmanları ile değişildiklerini düşündüklerini, bunun yanında zaten kısıtlı olan kaynaklar yüzünden rekabete girmekten rahatsız olduklarını ifade etmektedirler. Bununla birlikte özellikle işbirliğinin en önemli olduğu fakat arada çıkan sorunların sıkça yaşandığı bir

diğer meslek grubu da öğretmenler olarak göstertmektedir. Özellikle çocukla ilk temas eden ve en sık temas halinde bulunan öğretmenleri okul sosyal servisleri ile işbirliği içerisinde çalışmalarını çocuklarla ilgili fark ettikleri tüm değişkenleri hızlı bir biçimde sosyal servise rapor etmeleri çocukların yaşadıkları veya yaşamaları muhtemel birçok sorunun erken tespiti ve hızlı bir müdahale konusunda oldukça yardımcı olacaktır. Fakat burada da öğretmenlerle ilgili olarak yaşanan en önemli sorun bu tür raporlamaların öğretmenlerin iş yükünü arttırması olarak literatürde gösterilmektedir.

Literatürde okullarda çalışan çeşitli meslek elemanlarının bir arada ve etkin bir işbirliği içerisinde çalışmasının öğrencilerin yaşadıkları sorunların çözümündeki önemli rolü defalarca gösterilmiştir (Harris, Franklin ve Hopson, 2007) Bununla birlikte öğrenci sorunları ile ilgili yapılan çalışmalarda ailelerin de sürece katılabilmesi çalışmaların etkinliğini çok daha arttıran önemli bir faktör olarak bulunmuştur (Streeter, Franklin; 2002). Bu da ekibin en önemli üyelerinden birisi olan sosyal hizmet uzmanının önemini de bir kez daha göstermektedir.

Osborne ve Collison (1998) farklı ekip üyelerinin bir arada çalıştığı kurumlarda psikolojik danışmanlar için, fakat farklı alanlar için de kullanılabilecek, bir ekip modeli önermektedir. Bu modeli önerirken araştırmacılar özellikle farklı disiplinlerden yetişen çeşitli meslek elemanlarının tüm eğitimleri boyunca işbirliğinden çok farklılıkları üzerinden eğitimler aldıkları vurgusunu da yapmaktadırlar. Bu model beş aşamada oluşmaktadır. İlk aşamada okul psikolojik danışmanı tarafından ekip üyeleri ile bir grup oluşturulması bulunmaktadır. Daha sonra her grup üyesi çalıştıkları grubun en iyi hizmeti alması için bir arada, işbirliği içerisinde çalışmalarının önemini vurgulayan birer konuşma yaparlar. Üçüncü aşamada grup üyeleri özellikle idareye kurumsal yapının işlemesine ilişkin ve bir amaç ve gerekçe metni yazarlar. Dördüncü aşamada grup ortak amaçlarını belirler ve bunu duyurur. Ve son aşamada grubun her üyesi güçlü yanlarını ve ortak amaçlar doğrultusunda ekibe neler katacağını bilir.

Yukarıda çerçeve çalışma okullarda çalışan sosyal hizmet uzmanlarına da diğer ekip üyeleri ile birlikte nasıl etkin bir ekip olabileceklerine ilişkin yapılandırılmış net bir çerçeve sunmaktadır.

Okul Sosyal Hizmet Uzmanlarının Roller

Özbesler ve Duyan (2009) okullarda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının görevlerini şu altı maddede saymışlardır: Öğrencinin gereksinimlerini değerlendirme, program planlama ve değerlendirme, doğrudan öğrenciye hizmet etme, savunuculuk, konsültasyon/liyezon, koordinasyon ve işbirliği ve yönetim/organizasyon görevleridir. Ortadadır ki bu görevlerin neredeyse tamamının yerine getirilmesi bir ekip çalışması olmadan eksik kalacaktır.

Öğrencilerin gereksinimlerinin belirlendiği ve sorunların çözümü için çalışıldığı süreçte sosyal hizmet uzmanı çoğunlukla geniş bir takımın bir parçası olarak aracılık rolü de üstlenmek durumunda kalabilecektir (Lee, 2007). Verilecek hizmetin kalitesi aslında bu aracılık rolünün nasıl etkin bir biçimde yerine getirildiği ile de sıkı bir biçimde ilgilidir. Sosyal hizmet uzmanı öğrencilerle çalışırken çalıştığı kurumun özelliklerine göre değişebilecek şekilde, öğretmen, doktor, hemşire, konuşma terapisti, özel eğitimci, okul psikologu, psikolojik danışman ve çoğu zaman kaçınılmaz şekilde okul idaresi ile birlikte çalışmak durumundadır. Yine çoğu zaman bu ekibin ahenkli bir biçimde öğrencinin yararına çalışabilmesinin sorumluluğu okul sosyal çalışmacılarından beklenen en önemli görevlerden birisidir (Lee, 2007). Yine hemen bir kaç paragraf önce ifade ettiğimiz gibi bu rol sadece okul içerisindeki ekibin koordinesini sağlamak ve etkin bir biçimde çalışması için emek vermekle bitmemektedir. Ekosistem perspektifi içerisinde bakıldığında diğer sistemlerdeki birçok uzmanın da (denetimli serbestlik görevlisi, aile danışmanı, çocuk ergen ruh sağlığı hekimi, farklı birimlerdeki çeşitli sosyal hizmet çalışanları gibi) çocuğun yararına etkin bir hizmet üretebilmesi açısından okul sosyal hizmet uzmanının rolü önemli görülmektedir (Lee, 2007). Mikro düzeyden makro düzeye doğru ilerledikçe de ekip çalışmasının gerekliliği hiçbir biçimde azalmamakta, tam tersi politika üretmenin genel etkinliği göz önüne alındığında artarak devam etmektedir. Böylesi bir çalışmada da sosyal hizmet uzmanı makro boyutta politikacılar, bürokratlar, sivil toplum kuruluşu temsilcileri ile bir ekip çalışması içerisinde çalışmak zorunda kalabilir.

Bowen (2007) okul sosyal hizmet uzmanının rol ve görevlerini tanımlarken bu görevleri içerisinde öğrenci ve ailesi ile çalışmalar yapmanın olduğu gibi okuldaki öğretmenler ve hatta idarecilerin de çocuğun yüksek

yararı açısından görevlerini en iyi şekilde yapmalarının da sorumluluğunu okul sosyal hizmet uzmanının üzerine yıkmıştır. Özellikle savunuculuk açısından bakıldığında bu önemli bir görev olduğu gibi ekip çalışması açısından bakıldığında ise yer yer çatışmacı bir çizgidedir ve kafa karıştırıcıdır.

Franklin ve Harris (2007) ise okul sosyal hizmet uzmanlarının rollerini şu şekilde sıralamışlardır:

Konsültasyon: Okullarda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının bu rolü ekip çalışması içerisindeki en önemli rollerden birisidir. Özellikle okul idaresinin yönlendirmesinde okul sosyal hizmet uzmanı, diğer personele meslek alanı ve sınırları çerçevesinde danışmanlık verebilir ve öğrencilerin sistemden en etkin bir biçimde yararlanmasının önünü açabilir (Franklin ve Harris, 2007).

Klinisyenlik: Okullarda çalışan sosyal hizmet uzmanları, rehberlik öğretmenleri ve okul psikologlarının rollerine bakıldığında en fazla kesişen noktalardan birisinin –belk de en kesişim noktasının- klinik bir danışmanlık rolü olduğu görülebilir. Buradaki klinik müdahale veya danışmanlık rolü özellikle diğer meslek elemanları ile de çatışmanın en sıcak olduğu noktalardan birisi olarak da görülebilir. Burada sosyal hizmet uzmanını farklı kılacak rol sadece öğrenci değil tüm sistemleri içine katan bir danışmanlık olarak ifade edilebilir (Franklin ve Harris, 2007).

Kolaylaştırıcılık: Okullarda çalışan sosyal hizmet uzmanları sadece öğrenci veya aileler için bir şeyler yapan değil, onları güçlendirerek kendilerinin sorun çözmelerini sağlayacak bir noktaya getirmektir. Burada önemli amaçlardan bir tanesi de öğrenci veya ailesinin yaşantılarındaki kontrolü ele aldıklarının onlara gösterilmesidir (Franklin ve Harris, 2007).

İşbirlikçilik: Okul sosyal hizmet uzmanını bu rolü özellikle problem çözme süreçlerinde sürecin taraflarını yan yana getirmeyi ve bilgi alverişini sağlamayı öne çıkartmaktadır. Burada da sürecin tarafları okul idaresinden diğer birçok okul personeline kadar değişebilir ve yine bu rolle birlikte multidisipliner bir takımın içerisinde olma vurgusu önem kazanır. Özellikle böylesi bir rolü yerine getirebilmek için sosyal hizmet uzmanının arabulucu rolü ve işbirliğine açık olması gerekliliği açıktır (Franklin ve Harris, 2007).

Eğitcilik: Okul sosyal hizmet uzmanı öğrencilerin eğitim ortamında en etkin bir biçimde yararlanmasını sağlamak amacı ile öğrencileri, aileleri, veya öğretmenleri kendi meslek sınırı dahilindeki bilgiler ve becerilerle eğitir. Bunlar içerisinde ailelere ebeveyn tutumları eğitimleri, öğretmenlere problem çözme eğitimleri gibi eğitimler sayılabilir (Franklin ve Harris, 2007).

Arabuluculuk: Okullarda çalışan sosyal hizmet uzmanları problem çözme süreçlerinde tarafları bir araya getirerek yetkin iletişim becerileri ile tarafların problemleri adil ve uygulanabilir bir biçimde çözmeleri için önemli bir rol oynarlar (Franklin ve Harris, 2007).

Savunuculuk: Arabuluculukta her iki taraf için de uygun bir çözüm için sosyal hizmet uzmanı sürecin içinde var olurken bu rolde özellikle daha dezavantajlı taraf için sosyal hizmet uzmanı da taraf olarak süreçte yer almaktadır (Franklin ve Harris, 2007).

Farklılıklarla Çalışma: Okul ortamlarında özellikle son yıllarda oldukça farklı kültürlerden, sosyo ekonomik gruptan gelen öğrenciler bir arada eğitim görmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanları özellikle farklı grupların birbirleri ile sağlıklı etkileşim kurmaları ve bu gruplarla okul personelinin iletişimlerinin etkin bir biçimde kurulması açısından en önemli uzmanlardır (Franklin ve Harris, 2007).

Yöneticilik: Okullarda çalışan sosyal hizmet uzmanları aynı zamanda etkin yöneticilik becerileri ile donanmış olmalıdırlar. Gerek sosyal servisin yönetiminde görev almak gerekse de farklı sosyal kurumların bir arada çalışmasını koordine etmek böylesi bir rolün sınırları içerisine girmektedir (Franklin ve Harris, 2007).

Vaka Yöneticiliği ve Aracılık: Vaka yönetimi ve aracılık rolü sosyal hizmet uzmanının problem durumunun çözülmesi için kaynaklarla sorun yaşayan bireylerin buluşmasını sağlama sürecinin etkin bir biçimde yönetilmesi şeklinde ifade edilebilir (Franklin ve Harris, 2007).

Toplum Müdahalesi: Sosyal hizmet uzmanı okul sistemi içerisinde yer alan çocukların toplum kaynaklarına etkin bir biçimde ulaşmasına aracılık etmez. Aynı zamanda da öğrencilerin ihtiyaçlarına göre hizmetlerin belirlenmesinden sonra bu hizmetlerin yerine getirilmesi açısından eksik kalan kurumların ve kuruluşların kurulması için de öncülük ederler (Franklin ve Harris, 2007).

Politika Geliştiriciliği: Okullarda çalışan sosyal hizmet uzmanları tüm görevlerinin yanında çocukların fiziksel ve duygusal olarak en etkin şekilde okul ortamından yararlanmalarını sağlayacak politikaların geliştirilmesi için çalışmalar yaparlar (Franklin ve Harris, 2007).

Okul Sosyal Hizmeti Örnek Vaka Çalışması

Aşağıdaki vaka bir okul sosyal hizmet uzmanının çalışmalarının anlaşılabilmesi için birçok rol ve sorumlulukları arasından seçilmiş kimi rol ve sorumluluklarına göre ve ekip çalışmasının nasıl yürüyeceğinin de anlaşılması amacıyla yazılmış kurgusal bir vaka. Fakat okullarımızda yaşanan sorunlara bakıldığında ise tamamen gerçektir.

Mehmet şehrin yoksul bölgelerinden birisinde bir ilköğretim okulunun ikinci kademesinde sosyal hizmet uzmanı olarak çalışmaktadır. Bölgenin yoksulluğu ile birlikte suça sürüklenme bölgede çocuklar açısından da aileler açısından da önemli bir sorudur. Mehmet'in çalıştığı okulda da suça sürüklenen çocuk sorunu gün geçtikçe artmaktadır. Okul idaresi durumu fark ederek Mehmet'e bu sorun ile ilgili bir çalışma yapmasını istemiştir.

Mehmet ilk olarak okul idaresinden hakkında eğitim tedbiri verilen çocukları istemiştir. Eğitim tedbirlerinin bir bölümüne ulaşan Mehmet kalan eğitim tedbiri kararlarına ulaşabilmek açısından da ilçe ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerine ulaşmıştır. Buradan gelen sonuçlarla birlikte Mehmet okullarında 15 tane çocuğun çeşitli suçlara karıştıkları ve bu çocukların haklarında danışmanlık tedbirleri ile birlikte eğitim tedbirleri de verildiği sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda bu çocuklardan iki tanesi hakkında bakım ve barınma tedbiri de bulunmakta, bu çocuklar Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı bir yetiştirme Yurdunda kalmaktadırlar.

Mehmet yine Adalet Bakanlığı aracılığı ile bu çocukların danışmanlık tedbirlerini yürüten sosyal çalışma görevlilerine ulaşmış ve kendileri ile bir görüşme yapmıştır. Yapılan görüşmelerden çocukların büyük bölümünün yoksul ve çok kardeşli ailelerden geldikleri, ailelerin çoğunluğunda aile tutumları konusunda ciddi sorunlar bulunduğu sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte diğer iki çocuğun kaldıkları kurumun sosyal servislerine ulaşan Mehmet bu çocukların da aileleri ile ilgili sorunlar olduğu, her ikisinin boşanmış aile çocukları olduğu ve bu çocukların annelerinin yeniden evlenmesi ve hem babalarının hem de üvey babalarının kendilerine bakmayı reddetmesi sonucu kurumda kaldıkları ve kurum geçişi sırasında ufak birer suça bulaştıkları için haklarında danışmanlık tedbirleri ile birlikte, eğitim, bakım ve barınma tedbiri kararlarının alındığı bilgisini almıştır.

Mehmet bir sonraki aşamada her çocukla ayrı ayrı görüşmeler yaparak çocukların temel ihtiyaçlarını tespit etmiştir. Bu süreçte özellikle devam sorunu da bulunan 5 çocuğun ciddi ekonomik sorunlar yaşadığı ve çalışmak durumunda da oldukları için okula devam etmedikleri, diğer çocukların da çeşitli psikolojik sorunlar yaşadıkları ve neredeyse hepsinin aileleri ile problemlili ilişkileri olduğu sonucuna varmıştır.

Okulda bir vaka toplantısı düzenleyen Mehmet bu toplantıya okul idaresini, okulda görev yapan rehber öğretmenleri ve ilgili çocukların sınıf öğretmenlerini çağırmış ve elindeki bilgileri diğer meslek profesyonelleri ile paylaşmıştır. Konu ile ilgili olarak yapılan vaka toplantısından sonra özellikle psikolojik sorunları olan çocukların ilk değerlendirilmesinin okul rehber öğretmeni tarafından yapılması ve gerekli görülürse görüşmelerin kendisi tarafından sürdürülmesi kararı alınmıştır. Sınıf öğretmenleri tarafından çocukların okula devamlarının ve uyum sorunlarının dikkatle takip edilmesi ve olası sorunlarda acil olarak okul sosyal servisine ve rehberlik servisine başvurulması konuşulmuş, ve karara bağlanmıştır. Haklarında eğitim tedbiri olan ve aileleri ile yaşayan çocukların aileleri ile bir grup çalışması yapılması ve bu çalışmanın Mehmet tarafından yürütülmesi kararı ile birlikte toplantı bitirilmiştir.

Süreçte okul rehberlik servisi özellikle bu çocuklardan psikolojik sorunları olan çocuklarla görüşmeler yaparak ihtiyacı olan kimi çocukları psikiyatrik bir değerlendirmeye göndermiştir. Bu çocuklardan sigortası olmayan veya ailesi tarafından psikiyatrik takibinin yapılması konusunda tereddütler olan çocuklar için okul rehberlik servisi yeniden Mehmet'e başvurmuş ve bu çocuklar hakkında diğer tedbirlere ek olarak mahkemeden sağlık tedbirleri de çıkartılmıştır. Çocukların psikiyatrik süreçleri devam etmektedir.

Okulda görev yapan sosyal hizmet uzmanı Mehmet tarafından haklarında tedbir kararı bulunan çocukların aileleri görüşmelere çağırılmış olsa da ailesi ile yaşayan 13 çocuğun sadece 7'sinin annesi görüşmelere gelmiştir. Diğer çocukların aileleri (özellikle anneleri) çalıştıkları için veya diğer kardeşlere baktıkları için görüşmeye gelmemişlerdir. Mehmet bu durumda haklarında tedbir kararı olmayan çocukların annelerinden de katılımcı bularak annelerle bir grup çalışmasına başlamıştır. Bunun yanında gündüz saatlerinde babalara ulaşma sorunu yaşayan Mehmet haftada bir gün akşamları düzenlenecek bir baba destek programı için de tüm okul öğrencilerinin velilerine bir duyuru yapmıştır.

Haklarında barınma tedbiri olan iki çocuğun kaldığı kuruluşlarda çocuklara bakım veren grup sorumlularına ulaşan Mehmet bu çocuklarla ilgili olarak gerek sosyal servis gerekse de grup sorumluları ile işbirliği içerisinde çalışmaya başlamıştır. Özellikle çocukların ailelerine ulaşmak ve çocuklarının aile desteğini sağlamak konusundan kurum çalışanları üzerinde Mehmet'in büyük etkisi olmuştur.

Mehmet okula yaptığı çağrılara rağmen irtibat kuramadığı velilerin evlerine ziyaretler gerçekleştirmiş, bu ziyaretlerden de özellikle kadınların çalışması veya diğer çocukların bakım yükümlülüğü nedeni ile okula gelemediklerini görmüştür. Özellikle okul çağında olmayan çocuklara bakım vermek durumunda olan anneler okula giden çocukları ile de yeterince ilgilenememektedirler. Mehmet bu aileler için Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlı sosyal hizmet merkezleri ile görüşmüş ve aileleri buralara yönlendirerek gerek sosyal yardım gerekse de ücretsiz kreş desteği konusunda bir değerlendirme taleplerini buralara yapmalarını sağlamıştır.

Tüm bu süreçte gerek okul içerisinde (okul idaresi, rehberlik öğretmenleri, sınıf öğretmenleri) gerekse de diğer kurumlarda çalışan (Danışmanlık tedbiri, bakım tedbiri, barınma tedbiri ve sağlık tedbiri uygulamalarında görevli sosyal çalışma görevlileri, çocukların kaldıkları kurumlardaki grup sorumluları, çocukların takiplerini yapan psikiyatristler ve buralardaki sosyal hizmet uzmanları) profesyonellerle düzenli görüşmeler devam etmektedir ve okulda çalışmanın başlamasına sebep olan 15 çocukla ilgili alınan geri bildirimlerden ve değerlendirmelerden çocukların devam durumlarının ve akademik başarılarının arttığı, davranış sorunlarının da anlamlı düzeyde azaldığı görülmektedir. Kurum bakımındaki iki çocuğun aile görüşmelerinin sıklığının artırılması ile orantılı olarak bu çocukların da başarı düzeyleri ve davranış sorunlarında anlamlı değişimler gözlenmiştir.

Bu olumlu gelişmeler ışığında Okul idaresi tüm okuldaki öğrencileri ve velileri kapsayacak ve gerek okuldaki öğrencilerin karıştığı suç oranlarını azaltacak gerekse de tüm öğrencilerin başarı durumlarını ve davranış sorunlarını anlamlı olarak etkileyecek okul ve aile temelli bir çalışmanın başlatılması için okul sosyal servisinden ve rehberlik servisinden bir istekte daha bulunmuştur.

Sorular:

Aşağıdaki sorular ekip çalışmasının gerekliliğinin okuyucu tarafından değerlendirilmesi açısından yazar tarafından cevapsız bırakılmıştır.

1. Yukarıdaki örnek vakada sosyal hizmet uzmanı Mehmet hangi mesleki rollerini öne çıkartmaktadır?

2. Yukarıda kısaca açıklanan vaka örneği ekip çalışması açısından nasıl değerlendirilebilir?

KAYNAKÇA

1. Berrick, J. D., Duerr, M. (1996). Maintaining Positive School Relationships: The Role of the Social Worker vis-à-vis Full-Service Schools Children Schools, *Social Work In Education*, 18 (1): 53-58.
2. Bowen, G. L. (2007). Social organization and schools: A general systems theory perspective. In P. Allen-Meaers, *Social work services in schools* (5th ed., pp. 60-80). Boston: Pearson Education, Inc.
3. Brandis, C., Philibber, S. (1998). Room to grow: Improving servicesfor pregnant and parenting teenagers in school settings. *Education and Urban Society*, 30(5), 242-261.
4. Drumm, R. D., Pitmann, S. W., & Perry, S. (2004). [Social work interventions in refugee camps: An ecosystems approach](#), *Journal of Social Service Research*, 30(2), 67-92.
5. Franklin, C. & Harris, M. B. (2007). The Delivery of School Social Work Services. In P. Allen-Meaers, *Social work services in schools* (5th ed., pp. 60-80). Boston: Pearson Education, Inc.
6. Harris, M. B., Franklin, C., & Hopson, L. (2007). The design of school social work services. In P. Allen-Meaers (Ed.), *Social work services in the schools* (5th ed., pp. 293-300). Boston, MA: Allyn & Bacon.
7. Lee, W. (2007). The many facets in the role of a school social worker. In L. Bye & M. Alvarez (2007). *School social work: Theory in practice*. Belmont, CA: Thompson Brooks/Cole.

8. Osborne, J. L., & Collison, B. B. (1998). School counselors and external providers: Conflict of complement. *Professional School Counseling*, 1(4), 7–11.
9. Özbesler, C. ve Duyan, V. (2009). Okul ortamlarında sosyal hizmet. *Eğitim ve Bilim*, 34 (154), 17–25
10. Streeter, C. & Franklin, C. (2002). Standards for school social work in the 21st Century. In A. Roberts & G. Greene (Eds.), *Social Workers' Desk Reference*. New York: Oxford University Press.

ÇOCUKLARIN OKUL ORTAMLARINDA KORUNMASI “Okul Sosyal Hizmeti Açısından Bir Değerlendirme”

Sedat TÜRKERİ*

Giriş

Tarihsel süreçte çocuk ve çocuk sorunları, toplumların önemli sorun alanlarından birisi olagelmıştır. İlk zamanlar çocukların madenlerde, gemilerde çalıştırılması, çocukların terk edilmesi, çocukların meta gibi alınıp satılması, çocukların savaşlarda kullanılması vb. sorunlarla karşı karşıya kalan toplumlar günümüzde çocukları bedensel, ruhsal, psikososyal ve eğitsel gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen, tüm bir yaşantısını riske eden sayısız sorunla karşı karşıyadır.

Bu sorunlar; “**çalışan çocuklar**”, “**suça yönelen/itilen çocuklar**”, “**suç mağduru çocuklar**”, “**ebeveyn bakımından yoksun kalan çocuklar**”, “**sokak çocukları**”, “**şiddet mağduru çocuklar**”, “**şiddete yönelen çocuklar**”, “**madde bağımlısı çocuklar**”, “**terk edilen çocuklar**”, “**evden/okuldan kaçan çocuklar**”, “**internet ve sanal kumar bağımlısı çocuklar**” vb. başlıklar altında ele alınabilir. Hangi başlıkta ele alınırsa alınsın, bu çocuklar özünde çeşitli düzey ve ağırlıkta olmak birlikte “ihmal ve istismara” uğrayan çocuklardır. Bu nedenle çocukları her şart ve ortamda, bedensel, psikososyal, eğitsel gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen tüm faktörlerin ortadan kaldırılması genel olarak aile ve toplumların ortak sorumluluğu altındadır. Özünde ise devletler bu sorumlulukların gerektirdiği rollerini kendi kurumsal yapıları aracılığı ile ulusal ve uluslararası düzeyde “**çocukların her ortam, her durum ve şartta öncelikli olarak korunması, güvenliklerinin sağlanması gerektiği**” temel yaklaşımıyla yerine getirmek durumundadırlar.

Çocukların Korunması

Günümüzde gelinen noktada çocuk ve çocuk sorunlarının çözümlemesinde uluslararası düzeyde genel olarak bir görüş birliğinden söz edilebilir. Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca 1989 yılında Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesinin onaylanması ve izleyen yıllarda bu sözleşmeye dayalı olarak yayımlanan birçok belge gelişmiş birçok ülkede olduğu gibi ülkemiz iç hukukunda yerini bulmuştur. Tüm bu belgelerin ve iç hukuk kurallarının ortak noktası çocuk sorunlarının çözümünde devletin bir bütün olarak tüm kurumlarıyla sorumlu olduğu gerçeğidir.

Bu hukuksal düzenlemeler hukukun bir alt dalı olarak “çocuk hukuku” olarak yer almakta, hukukun çocuklara özgü bir dalı olarak kabul edilmektedir. Çocuk hukuku, bu kuralları açıklayan, yorumlayan, boşlukları gidermeye yönelik öneriler getiren ve aksayan yönlerine ilişkin eleştirilerde bulunan bir alandır. Bu kurallarla çocuk, saygınlığı, özgürlüğü, özgünlüğü ve gelişme gereksinimi dikkate alınarak özel olarak korunur. Bu kuralların işlevi, güçsüzlüğü ve gelişim gereksinimi göz önünde tutularak çocuğu ailede, okulda, iş yerinde, eğlence yerlerinde, sokakta, mahkemede, ıslahevi ve cezaevinde olmak üzere tüm toplumda koruyup kollamaktır (İnan 1968:10; Serozan 2005: 2, Akt.Akyüz 2012).

Bu bağlamda çocuk hakları sözleşmesinin en temel ilkelerinden birisi çocukluk döneminin tüm yönleriyle tanımının yapılması ve çocuğun her durum ve koşulda yüksek yararının gözetilmesi ilkesidir. Bu ilkenin

* Sosyal Hizmet ve Eğitim Uzmanı, ssturkeri@gmail.com

toplumsal yaşamda her yönüyle yer almasında devletin tüm kurum ve kuruluşlarına önemli görevler düşmektedir.

Çocukların gelişim dönemlerinde karşı karşıya kaldıkları ve bedensel, psikososyal ve eğitsel gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen çeşitli risk faktörleri onların gelişimlerini ileride telafisi olanaksız etkiler bırakabilmektedir. Bu etkiler aynı zamanda ailede ve toplumda kaçırılan gelişim fırsatları olarak değerlendirilmelidir. Örneğin çocukların eğitim ortamlarında karşılaştıkları risklere karşı yeterince korunamamasını yaratacağı psikososyal ve eğitsel sorunlar bu çocukların tüm yaşantısını etkilemektedir.

“Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme”nin çocukların her türlü suiistimal ve ihmalden korunması ve bunun bir hak olduğu gerçeğinden hareketle, çocukları koruma sorumluluğu doğrudan devlete verilmiştir. Şüphesiz devlet bu sorumluluğunu kurumları ve kamuoyu ile etkin işbirliği ve gerekli eşgüdümü sağlayarak yerine getirebilir.

Çocukların korunması denildiğinde çocukların başta aile ortamı olmak üzere, eğitim, çalışma, sokak, kurum bakımı vb tüm ortamlarda korunması bir bütün olarak ele alınmalıdır. Bu ortamlarda her an karşılaşılabilecekleri olası risk faktörlerine karşı korunmaları temel esastır.

Özellikle kurumların ve bu kurumlarda çalışan profesyonellerin bakım ve gözetimleri altındaki çocuklara karşı görevleri açısından bu durum daha da bir önem kazanmaktadır.

Her kurumun sorumluluğu, çocukların kişisel güvenliğini ve gelişimlerini olumsuz yönde etkileye tehlikeler ister kurum içinden ister kurum dışından gelsin, temasta oldukları çocukları korumak için ellerinden gelenin en iyisini yapma yükümlülükleri vardır.

En açık ifadeyle, “**çocukların korunması**” her çocuğun kendi güvenliğini, bütünlüğünü, kişisel gelişimini riske eden her türlü tutum, davranış ve eylemlerden zarar görmeme hakkının her ortamda korunması anlamındadır. Bu hak aynı zamanda çocukların yaşamlarını sürdürebilme, bedensel, psikososyal ve eğitsel gelişimlerini yeterli düzeyde sürdürebilmesi için gereksinim duydukları her şeye erişebilme hakkı ile bütün oluşturmaktadır.

Çocukların korunmasında onların yaşamlarını sürdürdükleri ve korunmalarını gerektirecek, risk faktörlerinin ortaya çıkma olasılığı olan tüm ortamlar anlaşılmalıdır. Çocukların korunması konusu;

- Aile içinde korunması,
- Toplum içinde korunması
- Eğitim ortamlarında korunması,
- İş ortamlarında korunması,
- Kurum ortamlarında korunması,
- Adli ve kolluk süreçlerinde korunması,
- İnfaz sürecinde korunması, gibi ana başlıklarda toplanabilir.

Burada özellikle çocukların kendi aile ortamından sonra en çok kaldıkları ortam olması, sosyalleşme sürecini yaşadıkları, eğitim ve kişilik gelişimlerinde etkili süreçlerin yaşandığı bir ortam olması bakımından eğitim ortamları özel bir önem taşımaktadır.

Eğitim ortamlarının temel özelliklerinden birisi çocukların kişisel bağımsızlıklarını ebeveyn otoritesinden yanında yeni “otoritelere”(Eğitimciler, eğitim yöneticileri, eğitim uzmanları vb), karşı ilk deneyimledikleri ortam olmasıdır. Bu nedenle bir geçiş süreci olarak ta ifade edilmesi gereken eğitim sürecinde, çocuklar açısından onların gelişimlerini riske edebilecek çok sayıda olgudan bahsetmek olanaklıdır.

Bu olgular arasında ailesinde ve okul ortamlarında şiddet(ihmal ve istismara uğrama), yoksulluk, evden-okuldan kaçma, suça yönelme, madde bağımlılığı, anne ve babanın boşanma ve ayrılığı, anne ve babanın kaybı, engellilik durumu, okul başarısızlığı, akran zorbalığı, kendi kendine zarar verme, intihara girişim ya da intihar ile sosyal istismar olgularından söz edilebilir.

Tüm bu ve benzer olguların çocuklara verdiği zararların önlenmesi, giderilmesi ve sürdürülebilir bir sağlıklı gelişim ortamının oluşturulabilmesi, bu çocuklardan sorumlu olan her düzeydeki profesyonelin, çocukların korunmasındaki temel amacın bilincinde olması zorunludur. Bu amaç doğrultusunda yeterli bilgi, beceri ve yetkinliğe/yeterliliğe sahip olmaları, amaca uygun olarak rollerini yerine getirebilmeleri beklenen ve özlenen bir durumdur. Eş zamanlı olarak eğitim yöneticilerinin eğitim ortamında hizmet sunan her kademedeki profesyonelin bilgi, beceri ve yetkinliğini/yeterliliğini sorgulaması, bu alandaki yetersizlikler üzerinde odaklaşması da beklenen bir durumdur.

Yine bu amaç doğrultusunda eğitim yöneticileri etik ve yasal çerçeveyi dikkate alarak çocukların eğitim ortamlarında korunmasında sorumluluğu olan ve belli rolleri üstlenen profesyonellerle devlet örgütlenmesinde yer alan çevre sistemlerdeki yargı ve kolluk temsilcileriyle, eğitimcilerle, doktorlar ve sağlık personeliyle, sosyal hizmet uzmanları ve çocukların ebeveynleriyle anlamlı işbirliğini sürdürebilmelidir.

Okullarda Sosyal Hizmet Uygulamaları

Okul sosyal hizmeti (school social work), tıp, psikiyatri, suçluluk, yaşlılık, engellilik, yoksulluk, eğitim, aile ve çocuk refahı gibi farklı alanlarda geniş bir uygulama alanına sahip olan sosyal hizmet disiplininin özel bir uygulama alanıdır. Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin içinde bulundukları gelişim dönemi, aile ve yaşam koşulları nedeniyle yaşadıkları sorunların çözümü, gereksinim duyulan hizmetlerden yararlanmaları ve böylece eğitim etkinliklerini başarı ile sürdürmelerini sağlama gibi hizmetleri yürütmek üzere okullarda yer alan, sosyal hizmetin önemli uygulama alanlarından birisidir(Duman 2000: 35, Akt. Özbesler ve Duyan 2009).

Okul ortamında çalışan sosyal hizmet uzmanları, çocuk ve gençlerin ruh sağlığı gereksinimlerini karşılama, depresyon, okulu reddetme, anksiyete bozuklukları, sınav kaygısı vb. gibi sorunların uygun biçimde ele alınması için okulda psikolojik danışmanlar ve öğrencilerin öğretmenleriyle, okul dışında da ruh sağlığı uzmanları ile işbirliği yaparak sorunları ele alırlar(Özbesler ve Duyan 2009).

Okul ortamlarında sosyal hizmet uygulamaları aynı zamanda risk, koruma ve güvenlik üzerine de odaklanır. Çocuğun aile ortamında ya da diğer sosyal çevrelerde kötüye kullanımı söz konusu ise sosyal hizmet uzmanı bu durumu inceler ve değerlendirir. Sosyal hizmet uzmanları, farklı gelişimsel özellikleri olan çocukların okul ortamında sosyal kabullerinin sağlanması ve korunması için aile, okul ve hastane işbirliğini sağlar. Sosyal hizmet uzmanları, okulda davranış sorunları olan öğrenciler, aile içi sorunların öğrenciye yansıdığı durumlar, boşanma, akran grupları arasında çeteleşmeler, madde bağımlılığı gibi kriz durumlarının tedavisinde de hastane, aile ve gerektiğinde adli kurumlarla işbirliği yaparak sorumluluk alabilmektedir(Özbesler ve Duyan 2009).

Dünyada yüz yıldan bu yana uygulanan “Okul Sosyal Hizmeti Modeli” okul ortamlarında öğrenci odaklı, öğrenciyi aile ve sosyal çevresiyle birlikte ele alan, öğrencilerin gerek okul başarılarının yükseltilmesinde ve gerekse bir bütün olarak okulda karşılaştığı temel sorunların çözülmesinde etkin rol oynadıkları bilinmektedir.

Örneğin Kanada’nın birçok yerinde öğrenci destek hizmetlerinin bir parçası olarak kabul edilmektedir. Sosyal Hizmet Uzmanları mesleki etik değerleri ve yasal yükümlülükleri çerçevesinde devlet okullarının

okul yönetimleri bünyesinde, yönetim kurullarında yer almaktadır. Okul Sosyal Hizmet Uzmanları/Okul Sosyal Çalışmacılarının en az lisans mezunu olmaları zorunludur. Bazı illerde il eğitim müdürlükleri tarafından lisans diploması yanında sertifika istenmektedir.

Okul sosyal hizmet uzmanları okulda ekibin bir üyesi olarak ekibe destek görevi öğrenciler ve aileleri arasındaki ilişkileri düzenlemek, toplum kuruluşları ile irtibatı sağlamak, danışmanlık yapmak, müdahale hizmetlerini sunmaktadır. Okul sosyal hizmet uzmanları okulun genel işleyişinde ve öğrencilerin akademik performansını artırmak, potansiyellerini güçlendirmek için öğrencilere yardım eder, okulda ekibin bir parçası olarak çalışır.

Okul sosyal hizmet uzmanları;

- Velilere Aile danışmanlığı ve desteği
- Okul yöneticileri, öğretmenler, okul destek personeli ve veliler ile danışma,
- Bireysel Danışmanlık ve öğrencilere destek,
- Ebeveynlerin ve okul personelinin eğitimi,
- Öğrenciler için grup danışmanlığı
- Toplumsal kalkınma programlama;
- Veliler ve okul arasındaki pozitif ilişkilerin geliştirilmesi,
- Ebeveyn ve okul personeli eğitim programları ve sunumlar;
- Veli ve okul arasında köprü;
- Toplum kuruluşlarına sevk işlemleri,
- Öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına göre diğer hizmetleri yerine getirmektedir(<http://www.casw-acts.ca/en/school-social-work>).

İngiltere Örneği

İngiltere’de çocukların korunması ve refahlarının artırılmasına ilişkin “çocuk koruma sistemi” başlığında, 2002 yılında eğitim yasası oluşturulmuştur. “her çocuk önemlidir” sloganıyla çıkarılan yeşil bildiri(Green Paper), Çocuk Yasası (Children’s Act-2004) ile çocukların sağlık, güvenlik, mutluluk, topluma olumlu katkıda bulunma, ekonomik refah gibi hakları yasal güvence altına alınmıştır. 2002 yılında oluşturulan bu eğitim yasasıyla çocukların korunmasında okulun geleneksel rolü gözden geçirilerek, okullara yeni sorumluluklar yüklenmiştir(Elmacı 2009).

Bu sorumluluklar beş ana başlıkta düzenlenmiştir;

1. **Güvenliği sağlama:** Çocuğun zarara uğrama ve ihmalden korunması, kazayla yaralanma ve ölümden koruma, yanlış bakım, ihmal, şiddet ve cinsel istismardan koruma, güvenlik ve bakımın sürdürülmesi, zorbalık ve ayrımcılıktan koruma, okul içinde ve dışında suç ve anti sosyal davranıştan koruma.
2. **Sağlık:** Fiziksel sağlık, ruhsal ve duygusal sağlık, cinsel sağlık, sağlıklı yaşam tarzının sağlanması, yasa dışı madde kullanımının önlenmesi.
3. **Başarı:** Erişkinlikteki gerekli becerilerin geliştirilmesi, okula hazırlık, okula devam, okuldan zevk alınması, ilköğretimde ve ortaöğretimde millî eğitim standartlarına ulaşılması, kişisel ve sosyal gelişim, yaratıcılığın geliştirilmesi ve desteklenmesi.
4. **Olumlu katkıda bulunma:** Sosyalleşmenin girişkenliğin desteklenmesi ve anti-sosyal veya şiddet içeren davranışların önlenmesi. Karar verme becerisinin artırılması, iletişim becerilerinin, kendine güvenin, yaşam olaylarıyla başa çıkmanın artırılması kurallara uymanın sağlanması.
5. **Ekonomik iyilik:** Hayattaki potansiyelin ortaya konulmasını engelleyen ekonomik dezavantajın önüne geçilmesi, gelecekteki iş eğitim konularında destekleyici olma, çalışma hayatına hazırlık, gerekli eğitim materyallerinin sağlanması okula kolay ulaşım, ekonomik özgürlüğün kazanılması (Woolmore 2006, Akt. Elmacı 2009).

Türkiye’de Durum

Ülkemizde eğitim kurumlarının çocukların korunmasındaki rol ve yükümlülüklerine ilişkin ayrı bir yasal düzenlemenin henüz yapılmadığı görülmektedir. Ancak okulların yönetimine ilişkin mevzuatta

“Rehberlik, Sosyal Etkinlikler, Okul ve Çevre İlişkileri Rehberlik” başlığı altındaki **“Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin, Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği”** hükümlerine göre yürütüleceği esas alınmış bulunmaktadır. Buna göre;

1. **Çocukların zararlı alışkanlıklardan korunma başlığı altında;**
 - a. Ortaöğretim kurumlarında güvenli ortamın sağlanmasına yönelik koruyucu ve önleyici tedbirlerin alınması, zararlı alışkanlıkların önlenmesi ve öğrencilerin şiddetten korunması amacıyla rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında okul merkezli, temel önleme çalışmaları yürütüleceği,
 - b. Bu konuda, okul yönetimi öğretmen, veli, çevre ile işbirliği yaparak gerekli önlemleri alınacağı öngörülmektedir.
2. **Kayıt İşlemlerinde;**
 - a. “parasız yatılılığı kazanan öğrenciler, şehit veya gazi çocukları, son üç ay içinde anne veya babası ölen ya da kamu görevinden dolayı anne veya babasının görev yeri değişen öğrenciler, özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler,
 - b. 24/5/1983 tarihli ve 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu kapsamında “Koruma kararı verilen çocuklar”, 22 nci ve 23 üncü maddesi kapsamında koruyucu aile yanına yerleştirilmiş çocuklar,
 - c. 22/11/2001 tarihli ve 4721 sayılı Türk Medeni Kanunun 305 inci maddesine göre evlatlık edinme öncesi bir yıllık geçici bakım sürecinde olan çocuklar,
 - d. 3/7/2005 tarihli ve 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu kapsamında eğitim veya bakım tedbiri kararı verilen çocuklar, 8/3/2012 tarihli ve 6284 sayılı Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun çerçevesinde ikameti geçici olarak değiştirilmek zorunda kalan öğrenciler ve yargı kararına bağlı olan kayıtlarla mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarına kayıtlarda adrese dayalılık şartı aranmayacağı.”
3. **Öğrenci Velisi:**

“5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunun 5 inci maddesine göre hakkında bakım tedbiri kararı ya da 2828 sayılı Kanunun 22 nci maddesine göre koruma kararı alınan çocukların iş ve işlemleri kurum tarafından resmi yazı ile bildirilen kişiler tarafından yürütüleceği”
4. **İşletmelerde Mesleki Eğitim Göreceklerin Belirlenmesi:**

“Şehit veya gazi çocuklarıyla 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu kapsamında eğitim tedbiri kararı verilen çocuklar ve 24/5/1983 tarihli ve 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu kapsamında koruma altına alınan öğrenciler sıralamaya tabi tutulmaksızın işletmelerde mesleki eğitime gönderilir.” şeklindeki yönetmelik hükümlerinden başka bir düzenlemeye rastlanmamaktadır.
5. **Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği**
 - a. Bu yönetmeliğe göre İl ve İlçelerde açılan “Rehberlik ve Araştırma Merkezleri”nin özellikle öğrencilerin başarı durumlarının belirlenmesi ve öğrenci başarı düzeylerinin yükseltilmesi başta olmak üzere dolanımlı olarak çocukların korunmasında rol aldıklarından söz edilebilir.
 - b. Bu yönetmeliğe göre merkezlerde;
 - o Koordinatör Psikolojik Danışman,
 - o Rehber Öğretmen (Psikolojik Danışman),
 - o Sınıf Rehber Öğretmeni,
 - o Psikolog,
 - o Psikometrisi,
 - o Eğitim Programcısı,
 - o Özel Eğitimci,
 - o Çocuk Gelişimi ve Eğitimcisi,

- o Sosyal Çalışmacı gibi profesyonellerin yer aldığı görülmektedir.
- c. Yönetmeliğin 12 Maddesinde yer alan “Öğretim Kademelerine Göre Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri” Başlığında;
 - o Okul öncesi eğitim ve İlköğretimde hizmetler genel olarak; öğrencinin kendisi, öğretmeni/öğretmenleri ve ailesi tarafından yetenek, beceri ve diğer özelliklerinin fark edilmesine, öğrencinin yetiştiği ortamın iyileştirilmesine, bireysel ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesine, etkili öğrenme ve çalışma becerileri ile motivasyonlarının artırılmasına, ilköğretim sonrası eğitime ve orta öğretime devam edemeyecekler için mesleğe yönlendirmeye yöneliktir.
 - o Orta öğretimde ise hizmetler genelde; üst öğrenime, meslek alanlarına ve mesleğe yönelmede, etkili öğrenme ve çalışma becerileri geliştirmede, meslekler ve gerektirdiği özellikler ile meslek ve çalışma yaşamı konusunda bilinçlendirmede, bireysel özelliklerini değerlendirip farkındalık düzeyini geliştirmede, bireysel ve sosyal gelişimin sürdürülüp yetişkin yaşamına hazırlanmada yoğunlaşır. Orta öğretimdeki hizmetlerde okul türlerine göre gerekli uyarlamalar yapılır. Yaygın eğitimdeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri genelde kursiyerlerin mesleğe ve işe yönlendirilmesini, iş yaşamına hazırlığı, bireysel ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesini kapsar.
 - o Örgün ve yaygın eğitimdeki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde, sorunlara erken müdahale ve Özellikle sorunun oluşmamasına yönelik gelişimsel, koruyucu yaklaşım esastır” denilerek çocukların korunması kapsamında değerlendirilebilecek olgulara yer verildiği görülmektedir.
- d. Ancak tüm bunlara rağmen çocukların eğitim ortamlarında çocukların etkin olarak korunmasını sağlayabilecek, eğitim ortamlarına bütünleşmiş yapısal bir mevzuattan söz edilemeyeceği bir gerçektir.
- e. Bu yönetmelikte dikkat çeken önemli bir konu Sosyal Çalışmacı(Sosyal Hizmet Uzmanı)’nın mesleki formasyonu açısından çok yüzeysel ve sınırlayıcı bir düzenlemenin yapılması, özellikle “çocukların eğitim ortamlarında korunmasındaki rollerinden” hiç bahsedilmemesi düşündürücüdür.

Ülkemizde henüz “**Eğitim ortamlarında bir sosyal hizmet**” uygulamasından söz edilememektedir. Ancak, gerek yargı ve infaz sürecindeki çocukların eğitim sürekliliğinin sağlanmasında ve gerekse 5395 sayılı çocuk koruma yasasına dayanarak uygulanan “**eğitim tedbiri**” kararlarında Sosyal Hizmet Uzmanları etkin olarak yer almaktadırlar. Bu süreçlerde Sosyal Hizmet Uzmanlarının sadece eğitim tedbirinin gereğini yerine getirmekle kalmayıp gerekli mesleki çalışmaları okul yönetimleri, rehberlik araştırma merkezleri ve milli eğitim müdürlükleriyle işbirliği içerisinde yerine getirdikleri düşünülebilir.

Okul Çağı Çocukları ve Risk Ortamlarından Örnekler

Genel bir değerlendirme yapmak gerekirse okul ortamlarında karşılaşılabilecek olası risk faktörleri arasında;

- Okul devamsızlığı,
- Okuldan(evden) kaçma, okul terk, okul bıraktırma,
- Okul başarısızlığı,
- Ebeveyn yoksunluğu,
- Madde bağımlılığı,
- Gençlerde cinsel davranışlar/hamilelik/ebeveynlik,
- Engelli olma durumu,
- Çocukların okulda ve ailede ihmal ve istismara uğraması
- Evde-okulda çocuklara karşı şiddet,
- Okul iklimi
- Dışa dönük davranış sorunları

- o Şiddet,
- o Zorbalık,
- o Akran cinsel tacizleri,
- o Suça yönelme,
- İçer dönük davranış sorunları
 - o Endişe ve korku,
 - o Yalnızlık ve utangaçlık,
 - o Yas tutma(acı çekme),
 - o Depresyon,
 - o Suicide girişim, vb. ayılabılır.

Unicef'in 2012'de yaptığı Türkiye'de çocuğun durumu analizine göre başta kızlar olmak üzere kimi çocuklar, yoksulluk ve/veya çocuk işçiliği, muhafazakâr toplumsal normlar, ev içi sorumluluklar, beklenti düzeylerinin düşüklüğü veya uyum sorunları gibi nedenlerle ilkokuldan ayrılmakta ya da okullarına düzenli devam edememektedir(Unicef, 2012).

OECD'nin PISA 2012'den yola çıkarak hazırladığı okula gitmeme verilerine göre 'iki hafta içerisinde okula en az bir kez gitmeyen öğrencilerin oranı' yüzde 54.2. OECD ortalaması yüzde 14.5'dir.

Çocukların dışarıda çalışma veya evde iş yapma zorunlulukları ya da şevksizlik gibi nedenler yüzünden okul devamsızlığı da yaygın bir olgudur(Unicef, 2012).

Yaslarına, cinsiyetlerine ve toplumsal konumlarına bağlı olmak üzere erkek ve kız çocukların çoğu su veya bu şekilde şiddete, istismara, sömürüye veya ihmale maruz kalmaktadır. Şiddet, evde, okulda veya toplumun içinde yetişkinler veya diğer çocuklar tarafından uygulanmaktadır. Özellikle kız çocuklara yönelik cinsel istismar haklı olarak kamuoyunda ciddi kaygılara yol açmaktadır. Ancak, bu sorunlarla henüz tam olarak yüzleşildiği, gerekli önlemlerin alındığı söylenemez(Unicef, 2012).

Madde Bağımlılığı: 2011 yılında ise TUBİM tarafından 2011-2012 öğretim yılında lise 2. sınıflarda eğitim gören toplam 11.812 kişiyi kapsayan araştırmaya göre öğrencilerde herhangi bir yasa dışı bağımlılık yapıcı maddenin en az bir kere deneme oranı % 1,5 olarak bulunmuştur. Bu oran erkeklerde % 2,3, kızlarda % 0,7 olarak hesaplanmıştır Maddeyi ilk kez kullanma yaşı ortancası 14,00"dür(Özmen, F., Kubanç, Y. 2013)

Okulla İş Arasında: Pek çok genç açısından, okuldan işe geçiş zorlu ve uzun bir süreçtir. Herhangi bir gün itibarıyla, Türkiye'de gençlerin %30'u ne eğitimdedir ne de çalışmaktadır. Bu, uluslararası standartlara göre çok yüksek bir orandır. Söz konusu oran, okulu erken bırakma ve/veya işgücüne hiçbir zaman dâhil olmama eğilimleri nedeniyle kızlar arasında daha da yüksektir(Unicef, 2012).

Okullarda Şiddet ve Suça Yönelme: 2011 yılında ise TUBİM tarafından 2011-2012 öğretim yılında lise 2. sınıflarda eğitim gören toplam 11.812 kişiyi kapsayan araştırmaya göre öğrencilerde herhangi bir yasa dışı bağımlılık yapıcı maddenin en az bir kere deneme oranı % 1,5 olarak bulunmuştur. Bu oran erkeklerde % 2,3, kızlarda % 0,7 olarak hesaplanmıştır Maddeyi ilk kez kullanma yaşı ortancası 14,00"dür(Özmen, F., Kubanç, Y. 2013)

Ana baba bakımından yoksun çocuklar: Kurumlarda bakım yaklaşımından uzaklaşılmasına ve aile bakımına ağırlık tanınmasına karşın, ana babaları olmayan, çocuklarına bakamayacak veya buna isteksiz durumdaki ana babaların çocuklarına sağlanan bakımın kalitesine ilişkin kaygılar zaman zaman dile getirilmektedir(Unicef, 2012).

2004 yılında İstanbul'un 15 İlçesinde rastgele seçilen 43 okulda 3483 Lise 2. Sınıf öğrenci üzerinde "okullarda gözlenen suç ve şiddetin yaygınlığı" konusunda yapılan bir araştırmaya göre (Öğrencilerin % 45.5'ini kızlar, % 54.5'i erkekler); Araştırma grubunun yarısına yakını en az bir kez fiziksel kavgada bulunduklarını deklare etmişlerdir (Ögel, K. ve Ark.2006).

Yine bu araştırmaya göre; Kavgada yaralandığını ifade edenlerin oranı %15.4, hayatı boyunca en az bir kez başkasını yaralayanların oranı %26.3, çalışmaya katılanların % 10'u çeteye girdiklerini ifade etmişlerdir.

Bu araştırma raporuna göre suç işlemeye yol açan etmenler şu şekilde sıralanmaktadır;

- Çocukların davranışlarını ve dürtülerini kontrol etmekte zorluk yaşaması ve düşünmeden hareket etmeleri,
- Hayal kırıklığına karşı toleranslarının düşük olması ve bir engellenmeyle karşılaştıkları zaman bununla nasıl başa çıkabileceklerini bilememeleri,
- Sosyal becerilerinin zayıf olması ve sorunları ve çatışmaları çözmede, öfkelerini kontrol etmede ve iletişim kurmada sorunlar yaşamaları,
- Ailelerin çocukların eğitim yaşamını ihmal etmesi,
- Ailenin çocuğa olan ilgisinin zayıflığı ve çocuğun yaşamını takip etmekte başarısız olması,
- Ailenin tutarsız ve sert disiplin uygulamalarında bulunması,
- Ailede iç çatışmanın olması, ev içinde şiddetin ve istismarın varlığı,
- Çocuklarda madde kullanımı ve depresyon belirtileri olması, bunların bedensel ve ruhsal sağlıkları üstündeki olumsuz etkileri (Ögel, K. ve Ark.2006).

Söz konusu araştırmanın lise öğrencileri arasında yapıldığı düşünülürse okul ortamlarında suça yönelen bu çocuklara başta sosyal hizmet sunumu olmak üzere profesyonel hizmetlerin sunumunun önemi açıkça görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim İstatistiklerine göre (2013-2014) öğretim yılında parasız yatılı öğrenci sayısı: 307.552, pansiyonda kalan öğrenci sayısı: 319.725 (Erkek-179.889, Kız-139.836)'dir. Bilindiği gibi kurum bakımı, yatılı okullar ve pansiyonlar çocukların ihmal ve istismarı açısından riskli ortamlardır. Asıl olan çocukların ailesi yanında kalmalarıdır. Bu nedenle yatılı okullar ile pansiyonlarda kalan çocuklar ailelerinden uzakta kalmakta ve daha çok psiko sosyal desteğe gereksinim duymaktadırlar.

Ülkemiz genelinde hukuk mahkemelerinde 2010 yılında açılan 1.456.952 davadan 201.053'ünün, yine hukuk mahkemelerinde 2011 yılında açılan 1.443.385 davadan 200.767'sinin konusu boşanmaya ilişkin davalardır. TÜİK verilerine göre 2012 yılında aile mahkemelerine gelen dava sayısı 315.755'tir. Bu rakamlar bize boşanma ve ayrılık gibi önemli bir sosyal sorunun çerçevesi hakkında bilgi vermektedir. Şüphesiz bu önemli sosyal sorunun odak noktasında çocukların olduğu da bir gerçektir ve bu çocukların bir bölümü okul çağı çocuklarıdır. Bu çocuklar açısından çoğu kez travmatik sonuçlar doğuran bu süreçlerde bakılması, gözetilmesi, gerekli destek hizmetlerinin sunulması eğitim ortamların da daha da bir önem kazanmaktadır.

TABLO1.Geliş Nedenine Göre Güvenlik Birimine Gelen Veya Getirilen Çocuklar:

YIL	2009			2013		
A. Toplam - B. Erkek - C. Kadın	A	B	C	A	B	C
Geliş nedeni /Toplam	151 961	109 591	42 370	273 571	187 696	85 875
Suçta sürüklenme	68 344	61 151	7 193	115 439	102 350	13 089
Kabahat işleme	320	275	45	551	488	63
Terk	48	23	25	42	15	27
Evden kaçma	3 195	1 381	1 814	2 821	1 209	1 612
Buluntu	1 669	1 162	507	1 732	936	796
Kayıp (Bulunan)	5 081	2 018	3 063	16 218	6 421	9 797
Mağdur	61 645	34 776	26 869	121 717	66 353	55 364
Madde kullanımı	373	351	22	230	201	29
Sokakta çalışma	3 579	3 078	501	1 574	1 327	247
Sokakta yaşama	16	16	-	15	12	3
Kanunsuz çalışma	9	8	1	19	12	7
Bilgisine başvurma	2 363	1 679	684	8 588	5 486	3 102
Okula gönderilmeme	1 190	423	767	123	51	72
Kurumdan kaçma	827	462	365	1 093	556	537
Diğer	3 302	2 788	514	3 409	2 279	1 130

Not. Kayıp çocuk bilgisi, hakkında resmi olarak kayıp müracaatı yapılan ve güvenlik birimleri/vatandaş tarafından bulunarak güvenlik birimlerine getirilen çocukları; buluntu çocuk bilgisi, hakkında resmi olarak kayıp müracaatı olmayan ve güvenlik birimleri/vatandaş tarafından bulunarak güvenlik birimlerine getirilen çocukları kapsamaktadır(Tüik 2013).

Tüik verilerine göre(2013), güvenlik birimlerine gelen çocuk sayısı toplam; 273.571’dir. Bu çocuklardan güvenlik birimlerine geliş/getiriliş nedenleri 115.439’u “suça sürüklenme”, 2.821’i “evden kaçma”, 230’u “madde kullanımı”, 1.574’ü “sokakta çalışma” olarak görülmektedir(Tablo:1). Bu çocukların yüksek oranda okul çağı grubunda olduğu büyük bir olasılıktır.

“Ülkemizde, Çocuk Hakları Sözleşmesinin onaylanması ve yasal çerçevenin oluşturulması ne kadar önemliyse de uygulamaya aktarılmasında ve eğitim politikalarına yansımada sıkıntılar olduğu da bir gerçektir. Tunç’un (2008) araştırmasında ÇHS’ nin çocuklara tanıdığı korunma haklarının eğitim politikalarına yansıma düzeyi çocukların istismar ve ihmalden korunması ve okullarda suçun önlenmesi iki alt boyutunda ele alınmış ve buna göre istismar ve ihmal boyutunda mevzuatın yeterli ancak bunların uygulamada iyi işlemediği tespitinde bulunulmuştur. Okulda suçun önlenmesi boyutunda ise politikaların önleyici olmaktan çok ceza yönelimli olduğu tespitinde bulunulmuştur. Görüldüğü üzere yasal boyutta ÇHS ile uyumlu düzenlemeler yapılıyor olsa da uygulama boyutunda sorunlar yaşanmaktadır. Sorun mevzuattan öte mevzuatın uygulamasındaki eksikliklerdir(Uğurlu ve Gülsen 2014).

Türkiye Büyük Millet Meclisi Kayıp Çocuklar Başta Olmak Üzere Çocukların Mağdur Olduğu Sorunların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu tarafından yaptırılan “Türkiye’de 2006-2010 Yılları Arası Kayıp Çocuk Sorunu Ve İlgili Risk Faktörlerinin İncelenmesi - Saha Araştırması’na göre (Kasım 2010) Emniyet Genel Müdürlüğü verilerine göre aileden, kurumdan ve çalışma ortamından kaybolan çocuk sayısı 2455’tir(Tablo 2.).

Tablo 2. EGM kayıtlarına göre 1 Ocak 2006-12 Nisan 2010 tarihleri arasında ailelerinden kaybolduğu ya da kurumdan izinsiz ayrıldığı ihbarı yapılan çocuklardan çalışmaya dâhil edilen ve anketleri tamamlanan çocuk sayısının cinsiyete ve kayıp türüne göre dağılımı (Mayıs 2010).

	Halen aramıyor	Bulunmuş	Çalışmada kayıp olarak gidilen, ancak bulunmuş olduğu saptanan	Toplam tamamlanmış (analize dahil edilen) anket sayısı
Aileden olan kayıp				
Erkek	101	485	94	680
Kadın	184	610	230	1024
Toplam	285	1095	324	1704*
Kurumdan izinsiz ayrılan				
Erkek	156	107	36	299
Kadın	283	105	64	452
Toplam	439	212	100	751
Çalışılan Çocukların Tümü:				
Erkek	257	592	130	979
Kadın	467	715	294	1476
Toplam	724	1307	424	2455
Anketlerin Tamamlanma Oranı				
	1148/1469 %78,1	1307/1469 %89,0		2455/2938 %83,6

*Bu grupta yer alan bir kız çocuğun kayıp tarihindeki yaşı saptanamadığı için, yaş ile ilgili analizlerde bu kişi kapsam dışı kalmıştır.

Bu araştırma raporu sonuçlarına göre, “gerek ailesinden kaybolan, gerekse yaşadığı kurumdan izinsiz ayrılan çocukların yarısından fazlasında bulunma sonrası davranışlarında daha öncesine kıyasla değişiklikler olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, kayıp sonrası bulunmuş tüm çocukların, aileleri ve sosyal çevreleri de içine alınacak şekilde ruhsal açıdan incelenmesi, desteklenmesi ve örselendikleri alanlara yönelik “kişiyeye özel” bakım almasının önemine işaret eder. Bu destek mekanizmasının işleminde aile-okul-sosyal hizmetler-kolluk kuvvetleri-sağlık-yerel idareler iş birliği içinde hareket ettikleri ölçüde başarı artacak, çocuğun (fiziksel/ruhsal ve sosyal) sağlığına kavuşması ve topluma kazandırılma süreci hızlandırılacaktır” ifade edilerek çocukların korunmasında kurumsal işbirliğinin önemi vurgulanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Çocukların korunmasında aile ve okul sistemi en öncelikli kurumsal sistemlerdir. Denilebilir ki çocukların korunmasını gerektirecek tüm olası riskler yoğunlukla bu iki sistemde ortaya çıkmaktadır. Bu sisteme sokak, çalışma ortamları, vb. diğer sosyal ortamlar da eklendiğinde çocukları kuşatan risk ortamlarında çocukların korunmasında kurumlar ve bu kurumlarda görev alan profesyoneller görevlerini yerine getirebilmekte midirler? Bu önemli bir sorudur. Görevlerini yerine getiremiyorlarsa hangi nedenlerle bu görevler yerine getirilememektedir.

Burada üzerinde önemle durulması gereken bir diğer konu okul yönetimlerinin, eğitim profesyonellerinin “**çocukların korunması**” bağlamında rollerini tam olarak yerine getirip getiremedikleri konusudur. Bu çocukların güvenlik birimlerine geliş nedenleri ne olursa olsun çocuk hakları ve çocukların korunması açısından önemli rol ve sorumluluğu bulunan “eğitim sistemi” rollerini “hesap verebilirlik” anlayışıyla sorgulamak zorundadır. Yukarıda ifade edilen örneklerden de anlaşılacağı üzere çocukların korunmasına ilişkin hangi hukuksal düzenleme yapılırsa yapılsın, çocukların korunmasından sorumlu kurum ve kuruluşların bu rollerini tam olarak yerine getiremedikleri açıkça görülmektedir.

Çocukların korunmasında rol alan tüm mesleklerin yanında, doğrudan insan haklarına dayalı işlevselliği açısından bakıldığında sosyal hizmet mesleği doğal olarak çocuk hakları bağlamında çocukların en temel haklarının savunulmasında, onların korunmasında, onların gelişim ve güvenliklerini riske atan faktörlerin ortaya çıkartılması, bütünlük ve güvenliklerinin sürdürülebilir bir güvenceye kavuşturulmasındaki anahtar role sahiptir. Bu durum çocukların korunmasında aktif olarak görev alan Sosyal Hizmet Uzmanlarının uygulamalarında açıkça görülmektedir. Sosyal Hizmet Uzmanları aynı zamanda ekip çalışması aşamalarında, sorun odaklı görev yapan, araştırmacı, kolaylaştırıcı, birleştirici ve aktivatör özellikleri olan,

yönetmeliklere pozitif katkı sunan, yöneticilerin zorlukları aşmasında katkı sunan, grup liderliğini rolünü iyi beceren özelliklere sahip profesyonellerdir.

Sonuç olarak çocukların eğitim/okul ortamlarında korunmasında anlamlı roller üstleneceği açık olan Sosyal Hizmet Uzmanları “okul sistemi” içerisinde hak ettiği yeri almalıdır. “sistemde yer alma” klasik “kamu istihdamı” kısır döngüsü perspektifinde değil, bir bilim dalı ve bir meslek olarak sosyal hizmet mesleğinin gerektirdiği bilimsel, hukuksal ve mesleki etik değerleri perspektifinde yer almalıdır.

Bu nedenlerle Milli Eğitim Bakanlığının eğitim yönetimine ilişkin yürürlükteki mevzuata Çocuk Hakları Sözleşmesi ile çocuk hukukunun yüklediği rollerin entegre edildiği bir yapılanmaya gitmelidir. Bu yeni yapılanmada Sosyal Hizmet Uygulamaları ile Sosyal Hizmet mesleği de hak ettiği yasal çerçeveye kavuşturulmalıdır.

Dünya’da “Okul Sosyal Hizmeti” olarak yüz yıldan fazla bir geçmişi olan, okullarda çocukların korunmasında, okul başarılarının artırılmasında sosyo ekonomik sorunlarının çözülmesinde örnek çalışmaları olan sosyal hizmet uygulamalarının ülkemizde de hayata geçirilmesi, eğitim yönetiminin omurgasını oluşturan “eğitim yönetimi”, “eğitim hukuku”, “eğitim psikolojisi”, “eğitim planlaması”, vb. uzmanlık dallarından birisi olarak “okul sosyal hizmet uzmanı” unvanıyla yer alması kaçınılmazdır.

KAYNAKLAR

1. Akyüz E. (2012). Çocuk Hukuku. *Çocukların Hakları ve Korunması*. Genişletilmiş 2. Baskı., Pegem Akademi. Ankara.
2. Canadian Social Work (Travail Social Canadien), Volume 12 (2) Autumn/Automne 2010.
3. Çocuk Koruma Hizmetlerinde Koordinasyon Eğitimi “Eğitici El Kitabı”. www.cocuklaricinadalet.org
3. Demirtaş İ. (2012). “Aile ve Çocuk Mahkemeleri’nde Çalışan Uzmanların Sorunları İnceleme Raporu”. Adalet Bakanlığı İç Denetim Birimi.
4. Duman N. (2000). “Ankara Liselerinde Çeteye Katılma Potansiyeli Olan Öğrenci Grupları Ve Okul Sosyal Hizmeti”. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Yayınlanmamış Doktora Tezi.
5. Elmacı F. (2009). Çocukların Korunması ve Refahlarının Artırılmasında Okulun Rolü: “İngiltere Örneği”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 7(1), 69-84.
6. “Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği”. 7 Eylül 2013 Tarih ve 28758 Sayılı Resmi Gazete.
7. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim İstatistikleri(2013-2014).
8. Ögel, K., Tarı, I., Yılmazçetin, E.Ceyda. (2006).Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme.. Yeniden Yayınları no: 17. İstanbul.
9. Özbesler C. ve Duyan V. (2009). Okul Ortamlarında Sosyal Hizmet “*Social Work in School Settings*” Eğitim ve Bilim Dergisi. Cilt 34, Sayı 154.
10. Özmen, F., Kubanç, Y. 2013 “Liselerde Madde Bağımlılığı – Mevcut Durum Ve Önerilere İlişkin Okul Müdürleri Ve Öğretmenlerin Bakış Açıları” Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/3, Winter 2013.
11. “Türkiye’de 2006-2010 Yılları Arası Kayıp Çocuk Sorunu Ve İlgili Risk Faktörlerinin İncelenmesi - Saha Araştırması” Türkiye Büyük Millet Meclisi Kayıp Çocuklar Başta Olmak Üzere Çocukların Mağdur Olduğu Sorunların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Meclis Araştırması Komisyonu. Kasım 2010.
12. Türkiye İstatistik Kurumu.
13. http://elearning-events.dit.ie/UNICEF-TK/unit2/2_2_3.htm
14. <http://www.casw-acts.ca/en/school-social-work>
15. Uğurlu, Z., Gülsen, İ. A., “Çocuk Hakları ve Hukuku Bağlamında Çocuğun İhmal ve İstismardan Korunması”. International Journal of Social and Educational Sciences. Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi. Cilt: 1 Sayı: 1 / Volume: 1 Sayı: 1 2014 - Haziran / 2014 –June . www.ijoses.com.
16. Türkiye’de Çocuk ve Genç Nüfusun Durumunun Analizi (2012). UNICEF

ÖĞRENCİ SORUNLARININ OKUL SOSYAL HİZMETİ BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ*

Prof.Dr.Kasım Karataş¹
 Arş.Gör.Tahir Emre Gencer²
 Arş.Gör.Nurullah Çalış³
 Arş.Gör.Ahmet Ege⁴

GİRİŞ

Çağımızı niteleyen en önemli sıfatlardan biri “bilgi çağı” nitelemesidir. Bilginin güç olarak kullanıldığı bu çağda eğitim, toplumsal gelişme ve kalkınmanın en önemli aracı durumundadır. Bununla birlikte eğitim, birey ve çevre etkileşiminde de oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bu ve benzeri sebeplerle eğitime yönelik etkin politikalar geliştirmek ve sürdürmek, çağdaş toplumların başlıca hedefidir.

Çağdaş eğitim anlayışı bireyi, biyo-psiko-sosyal (ve kültürel) açılardan değerlendirir ve bütüncül bir yaklaşımla geliştirmeyi (desteklemeyi) öngörür. Bu anlayışın amacı kendini tam bir iyilik hali içinde gerçekleştiren, benlik saygısı yüksek, kültürel donanıma sahip, farklılıklara ve insan haklarına saygılı, çevresiyle ve kendisiyle uyum için de olan bireyler yetiştirmektir. Hiç kuşku yok ki bu da bireyi çevresi içerisinde ele alan, bu amaçla sosyal destek sistemlerini etkin kullanan, yaratıcı ve sorun çözücü bir eğitim anlayışıyla olanaklıdır. Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ile tek tek bireylere ve tüm topluma sunulan eğitim hizmetlerinin niteliği arasında doğrudan bir ilişki olduğu bilinmektedir. Kalkınmasını tamamlamış (görece gelişmiş) ülkeler incelendiğinde toplumsal gelişme ve kalkınmanın akılcı, etkili ve bütüncül sosyal politikalar (ve o arada eğitim politikaları) aracılığıyla sağlandığı görülmektedir.

Toplumsal değişim, yeni sorunları ve gereksinimleri beraberinde getirirken yeni toplumsal kaynaklara da gereksinim duyulur. Değişen sorunlar ve gereksinimler, özellikle eğitim kurumunun örgütlenmesine, amaçlarına, kullandığı araçlara yansır. Toplumsal değişimin, bir toplumsal kurum olan eğitimde etkin bir karşılık bulamaması, eğitime yüklenen rol ve işlevlerin yerine getirilmesini engeller. Değişen sorunlar ve gereksinimler karşısında yetersiz kalan eğitim, değişimin bir aracı olmaktan çok onu sınırlayan bir hal alır. Böylece değişimden kaynaklanan yeni sorunları çözmekten, yeni gereksinimleri karşılamaktan uzak düşen eğitim, kendisinden beklenen rolü yerine getiremez.

Çağın gerektirdiği niteliklerle donanmış bireylerin varlığı, sağlıklı bir biçimde kurgulanmış; farklılıklara saygı duyan; barış, demokrasi, eşitlik ve (sosyal) adalet ideallerine bağlı; insan hak ve özgürlükleri temelinde yapılandırılmış bir eğitim kurumuna bağlıdır. Bireyler, ağırlıklı olarak, biyo-psiko-sosyal ve kültürel gelişimleri devam ederken eğitim ortamlarında bulunurlar. Bu süreçte, başta gelişimsel temelli olmak üzere, çeşitli nedenlere dayalı pek çok sorun ve gereksinimle karşılaşılır. Bu sorunların çözümü ve gereksinimlerin karşılanmasında eğitim kurumuna, aileye ve sosyal refah kurumlarına büyük sorumluluklar düşer. Öğrencilerin eğitim ortamlarında yaşadıkları ya da eğitim ortamına yansıyan sorunlarının çözümünde, gereksinimlerinin karşılanmasında “okul sosyal hizmeti” (school social work) önemli bir işleve sahiptir. Bir öğrencinin, eğitim sürecini etkin ve verimli bir biçimde tamamlayabilmesi, okuldan, aileden ve sosyal refah kurumlarından gerekli desteği sağlayabilmesine bağlıdır. Bu desteğin etkin bir biçimde sağlanabilmesi de tüm eğitim ortamlarında okul sosyal hizmetinin örgütlenmesine bağlıdır.

* Bu çalışma 26-28 Kasım 2015 tarihlerinde Celal Bayar Üniversitesi'nde gerçekleştirilen Sosyal Hizmet Sempozyumunda sözel bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi

^{2,3,4} Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F Sosyal Hizmet Bölümü

ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

İnsan, yaşamın her evresinde, farklı sorunlar ve gereksinimlerle karşılaşır. Bu sorunlar, gelişimsel olarak içinden geçilen dönemin özelliklerinden etkilendiği gibi, içinde yaşanılan sosyal, ekonomik ve kültürel çevrenin özelliklerinden de etkilenir. Bir başka ifade ile insanlar en bireysel olandan en toplumsal olana değin geniş bir yelpazede sorunlar ve gereksinimler ile karşılaşır. Öğrenciler de bir yandan çocukluk ve gençlik çağı özelliklerinden etkilenen sorunlarla başa çıkmaya çalışırlar, bir yandan da içinde yaşadıkları aile ve toplumun etkisiyle farklı sorun ve gereksinimler ile karşılaşır. Kuşkusuz bu sorunlar çözülebildiği, gereksinimler karşılanabildiği ölçüde çocuğun / gencin gelişimi sağlıklı ilerleyecektir. Buna karşılık çözülemeyen sorunlar, karşılanamayan gereksinimler giderek çoğalacak ve daha karmaşık sorunların alt yapısını oluşturacaktır.

Günümüzde öğrencilerin gerek okul ortamlarında gerekse yaşamlarının diğer alanlarında pek çok sorunla karşılaştıkları bir gerçektir. Öğrenciler, bunların çözümünde çoğunlukla profesyonel destekten yoksundurlar. Bu durum öğrencilerin nitelikli bir eğitim yaşamı sürdürmesini engelleyebilmektedir.

Aşağıda, öğrencilerin eğitim yaşamlarını olumsuz etkileyen sorunlardan bir bölümüne değinilmektedir. Düşük akademik başarı, okula uyum sorunları ve okul terkleri, çocuk ihmali ve istismarı, yoksulluk, çalışan çocuklar, akran zorbalığı, ergenlik sorunları ve madde kullanımı ele alınan sorunlardan bazılarıdır. Bu başlıklar altında ele alınan sorunlar ve gereksinimler örnek niteliğindedir. Burada amaç sorunların çözümüne sosyal hizmet bakış açısıyla yaklaşmak ve okul sosyal hizmetine olan gereksinimi vurgulamaktır.

Düşük akademik başarı

Akademik başarı, bir eğitim-öğretim kurumunda, belirli bilgi ve becerilerin kazanılması ve çeşitli ölçme - değerlendirme yöntemleri ile ifade edilmesi olarak tanımlanmakta ve eğitim-öğretim sürecinin en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Altınkurt, 2008). Eğitim - öğretim sürecinde akademik başarının yüksek olması genelde istenen bir durumdur. Bu nedenle düşük akademik başarının nedenleri, sonuçları ve nasıl geliştirileceği üzerinde dikkatle durulmalıdır. Düşük akademik başarı, öğrencinin kişisel özelliklerinin yanı sıra yaşam koşulları ve sosyal etkileşimlerinden de etkilenebilmektedir. Alanyazında akademik başarı ile başarıya dönük algılayış, kendine güvenme, motivasyon, ruh sağlığı sorunları, ebeveynin eğitim durumu, ebeveynin zararlı alışkanlıkları, ebeveyn desteği, ailenin ekonomik düzeyi gibi pek çok değişken arasında ilişkiden söz edilmektedir (Keskin ve Sezgin, 2009; Yıldırım, 2000). Okulda, akademik açıdan zorlanan birçok öğrencinin yaşamının diğer alanlarında da öğrenme süreçlerini zorlaştıran risk etmenleri bulunmaktadır. Bu bakımdan öğrencinin karmaşık ve zorlayıcı yaşam koşulları ile mücadelesi, öğrenme üzerine odaklanmasını engellemektedir (Openshaw, 2008, s. 284).

Eğitimciler, akademik başarı konusunda zekâ ya da entelektüel kapasiteden çok öğrencilerin öğrenmeye olan ilgisinin az, başarı güdüsü ve başarı algısının düşük olmasından ileri gelen sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu nedenle, derse ve okula karşı ilginin asıl belirleyicileri arasında çocuğun etkileşim halinde bulunduğu sistemlerin destekleyici olması önemli bir yer tutmaktadır (Selçuklu Rehberlik ve Araştırma Merkezi, 2012). Söz gelimi, aile içinde yeterli sevgi görmeyen, uygun disiplin anlayışıyla karşılaşmayan, arkadaş ortamından dışlanan veya yalnızlık duygusu ile boğuşan, öğretmeni tarafından gerektiği şekilde desteklenmeyen bir öğrencinin akademik başarı konusunda yüksek bir güdüye sahip olması gerçekçi değildir.

Okula Uyum Sorunları ve Okul Terkleri

Çocuk, doğduğu andan itibaren yaşama (ve çevreye) uyum gösterme çabası içindedir. Toplumsallaşma sürecinde önemli bir sosyal kurum olan okulun çocuk için yeni bir yaşam alanı olması, okula uyum sorunlarını da beraberinde getirmektedir. Bireyin aynı anda çevresindeki değişiklikleri algılaması, yeniliklere uyum sağlaması, bulunduğu sosyal çevrenin ortak beklentilerine yönelik davranışları sergilemesi uyumu etkileyen etkenler arasında yer almaktadır (MEGEP, 2007).

Çocukların okula uyumunda bireysel ve çevresel etmenler ön plana çıkmaktadır. Bireyin doğuştan getirdiği eğilimlerin, kişilik özelliklerinin yanı sıra çevresel etmenlerin de önemli bir etkiye sahip olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda özellikle aile ve okul ortamı öne çıkar. Ailenin yapısı ve aile içi ilişkiler çocuğun davranış örüntüleri üzerinde ciddi bir paya sahiptir. Ailesi içinde temel gereksinimleri karşılanan, sevgi ve güven ortamında büyüyen, tutarlı davranışlarla yönlendirilen, olumlu davranışları takdir gören... çocukların uyum konusunda daha becerili oldukları görülürken; uyumsuz çocukların, aileleri içinde gereksinimlerinin yeterince iyi karşılanmadığı, reddedici veya aşırı korumacı, eleştiren, cezalandıran, sevgi verilmeyen bir ortamın var olduğu görülmektedir (MEGEP, 2007). Bilindiği gibi ana-baba tutumu ve davranışları çocuğun ruhsal gelişiminde önemli bir etmendir.

Benzer şekilde okul ortamı bir bütün olarak öğrencinin uyum güçlüğü yaşamada oldukça önemli rol oynamaktadır. Örneğin, okuldaki disiplin uygulamalarının tutarsız (aşırı katı ya da gevşek) oluşu, okul içi etkinliklerin her öğrencinin bireysel farklılıklarına, ilgi ve gereksinimlerine duyarlı bir biçimde hazırlanmaması bir sistem olarak okulda her öğrenciden aynı düzeyde başarı beklenmesi, gerçekçi olmadığı gibi öğrencilerin ve ailelerinin eğitim ortamına uyum sağlamasını da güçleştirir (MEGEP, 2007). Okula uyum sorunu kadar okula devamsızlık ve okul terkleri de önemli bir eğitim sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Okula devamsızlık nedenleri arasında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin katı ve yapıcı olmayan tutumları, anne-babanın çocuk yetiştirme tarzı, aile parçalanması, akran baskısı, yerleşim yerinin okula uzak olması, düşük akademik ilgi ve başarı, düşük motivasyon, psikolojik sorunlar gibi pek çok etkenden söz etmek olanaklıdır (Altinkurt, 2008). Okula devamsızlık, çoğu zaman okul terklerinin habercisi durumundadır. Okula devamsızlıkla başlayan süreç zamanında müdahale edilmediğinde pek çok öğrencinin okuldan kopmasına kadar ilerlemekte ve böylece bireyin yaşamını olduğu kadar yakın toplumsal çevresinin ve genel olarak toplumun yaşamını da olumsuz etkilemektedir.

Çocuk ihmali ve istismarı

Çocuk ihmali ve istismarı tüm dünyada çocukların karşı karşıya kaldığı en ciddi sorunlardan birisi olarak kabul edilmektedir. Çocukların bedensel, zihinsel ya da ruhsal sağlığına zarar veren, gelişimlerini engelleyen tutum ve davranışlar olarak bu olgunun farklı boyutları bulunmaktadır.

Fiziksel, cinsel, duygusal ve ekonomik boyutları bulunan çocuk istismarı olgusu, çoğu zaman çocuk ihmali sorunu ile iç içe yaşanmaktadır. Çocuğa şiddet uygulamak, çocuğu cinsel eylemlere dâhil etmek, korku ve aşağılamaya maruz bırakmak, çocuğu çalıştırmak veya çocuğun bakımını, eğitimi ihmal etmek biçiminde geniş bir çerçeveye oturan çocuk istismarı ve ihmali sorunu, eğitim yaşamını sürdüren çocukların da sıklıkla karşılaştıkları bir durumdur ve onların iyilik halini temelden sarsmaktadır.

1999 yılında yayınlanan bir rapora göre, Amerika Birleşik Devletleri'nde her yıl % 3'ten fazla çocuğun kötü muameleye maruz kaldığı tahmin edilmektedir. Bu çocuklarda fiziksel ve cinsel istismar sonucunda güvensiz bağlanma, travma sonrası stres bozukluğu, ilişki kurmada bozukluklar, dikkat bozukluğu, depresyon, arkadaşları ile düzgün olmayan sosyal ilişkiler gözlenmiştir (Dupper, 2013). Türkiye'de yapılan, 1262 üniversite öğrencisini kapsayan bir araştırmada, katılımcıların yaklaşık % 28'i çocukluk yıllarında en az bir kez cinsel istismara uğradıklarını belirtmişlerdir (Eskin ve diğerleri, 2005).

Çocukluk döneminde istismara uğrama riskinin önlenmesinde eğitim kurumlarının çok önemli bir rolü vardır. Çocuk istismarının ve ihmalinin önlenmesinde, okul ortamında, aileye ve topluma dayalı risk etmenleri üzerinde çalışılması gerekmektedir. Bu etmenler arasında aşağıda verilenlerin önemli bir ağırlığı olduğu açıktır (Fraser ve Jenson, 2006; Akt. Yolcuoğlu, 2010):

- Stres yüklü aile ortamı, aile içi çatışmalar, şiddet, psikolojik sorunlar, yanlış anne-babalık anlayışı, dürtü kontrolü zayıflığı, öfke ve öfkeyi kontrol edememe vb.
- Sosyal destek zayıflığı ve sosyal izolasyon, düşük sosyoekonomik statü, işsizlik vb.
- Ataerkil toplum yapısı, toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri, cinselliğin tabu olması, çocuk yaşta evlilikler.
- Toplumsal bilgi ve bilinç eksikliği, yasal yaptırımların yetersizliği.

Yoksulluk

Yoksulluk dünyanın hemen hemen her ülkesinde temel bir sosyal sorundur. Bu sorunun çocukları etkileyen özel bir yanı bulunmaktadır. Literatürde çocuk yoksulluğu olarak ele alınan konu, çocukların yaşama, büyüme ve gelişme açısından gereksinim duydukları olanaklardan yoksun kalmalarına, yaşamsal ve toplumsal sorunlarla karşı karşıya gelmelerine neden olan yoksulluk biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır (Öztürk, 2008).

Yoksulluğun öncelikle çocukları etkilediği bilinmektedir (Butler ve Weatherley 1992). Yoksulluğun neden olduğu açlık, dengesiz ve yetersiz beslenme koşulları ve hastalıklar, çocukları daha da savunmasız yapmaktadır. Yoksulluk bir aileye ulaştığında bundan en çok zarar gören kişi yaşam, büyüme ve gelişme hakları riske atılan o ailenin en küçük bireyleridir (UNICEF 2001, s. 32). Sonuç olarak kadınlar, çocuklar, yaşlılar, engelliler, tek ebeveynli aileler, parçalanmış aileler, yıkım olaylarıyla (deprem vb) karşılaşanlar, göç edenler, mülteciler, işsizler, alkol ve madde bağımlısı olanlar... yoksulluğun en çok etkilediği nüfus kesimlerini oluşturmaktadır. Bu kesimlerin, yoksullukla mücadele programlarında ve sosyal yardım uygulamalarında öncelikli olarak ele alınması gereklidir (Karataş, 2003).

TÜİK verilerine göre (2014), Türkiye nüfusunun % 15'i yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. Sürekli yoksulluk riski altında bulunanların oranı ise % 13 olarak belirlenmiştir. Öte yandan hane halkı yoksulluğuna ilişkin TÜİK tarafından yayımlanan 2008 Yoksulluk Çalışması'na göre (2009), 1-2 kişilik ailelerin yoksulluk oranı % 11, 3-4 kişilik ailelerin yoksulluk oranı % 9, 5-6 kişilik ailelerin yoksulluk oranı % 21 ve 7'den fazla kişinin bulunduğu ailelerin yoksulluk oranı % 38'dir. Buna göre Türkiye'de kalabalık ailelerin yoksulluk içinde bulunma ihtimali oldukça yüksektir. Kalabalık bir ailede yetişen çocuğun yoksulluk riskinin daha fazla olduğunu söylemek olanaklıdır. Öte yandan çocuk yoksulluğuna etki eden başka etmenleri de göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Türkiye'de yoksulluk riski altında kalan çocuklar şu şekilde belirtilebilir (UNICEF, 2006):

- Gelirinin bir kişi tarafından sağlandığı büyük ailelerde yaşayan çocuklar
- Geçim kaynaklarının sınırlı olduğu kurak, dağlık, kırsal alanlarda yaşayan çocuklar
- Aileleri yakın bir dönemde kırdan kente göç etmiş olan çocuklar
- Kayıt-dışı, geçici ve düşük kazançlı işlerde çalışan veya işsiz ebeveynle sahip çocuklar
- Eğitim düzeyi düşük, mesleki becerileri zayıf olan ve bu nedenle iş bulamayan ya da vasıfsız işçi olarak çalışan ebeveynin çocukları
- Anne-babası engelli veya engelli kardeşe sahip olan çocuklar

Ciddi bir sosyal sorun olan yoksulluk, diğer pek çok sosyal sorunun da kaynağı niteliğindedir. Çocukların fiziksel, sosyal, zihinsel ve ruhsal gelişimlerini engelleyen yoksulluk, onların gelecek yaşamlarına zarar vermektedir. Çocuk için yoksulluk, yetersiz beslenme, giyecek, eğitim ve sağlık hizmetleri ve uygun olmayan barınma koşulları demektir. Yoksulluk koşulları altında yaşayan çocuklar, eğitimleri için gerekli araç-gereçlere sahip olmazlar, eğitim yerine ulaşımında ciddi sorunlar yaşarlar. Bununla birlikte, yoksulluk koşullarında yaşayan aile için çocuğun eğitimi ikincil plana düşebilmekte ve aile bütçesine katkı yapması için çocuğun çalışması gündeme gelebilmektedir. Çocuk çalışmaya bile yoksulluğun getirdiği sorunlar nedeniyle aileler, çocukların eğitimine gerekli desteği veremeyebilmektedir. Bu koşullar altında çocukların eğitim hakları ciddi ölçüde zarar görmekte, düşük akademik başarı, okula devamsızlık, okul terkleri gibi sorunlar yaşanmaktadır.

Çalışan çocuklar

Türkiye'nin önemli sosyal sorunlarından biri de çalışan çocuklar olgusudur. Okul çağında çocukların çalıştırılmasının, doğrudan eğitim sisteminden kaynaklanan ve eğitim sistemine yansıyan özellikleri üzerinde durulması gerekir. Nitekim henüz gelişme çağında olan bir çocuğun sağlıklı gelişiminde eğitimin yeri tartışılmazdır. Böyle kritik bir dönemde çocukların çalışmak zorunda kalması pek çok sıkıntıyı beraberinde getirmektedir.

Gelir elde etmek veya meslek edinebilmek için herhangi bir iş alanında çalışan on sekiz yaşını geçmemiş kişiler çocuk işçi olarak tanımlanmaktadır. TÜİK, 2012 yılı için çocuk işçi sayısını 893 bin olarak vermektedir. Bu çocukların 292 bini 6-14 yaş grubunda iken, 601 bini ise 15-17 yaş grubunda yer almaktadır. Yasal olarak çalışması yasaklanmış olan 15 yaşından küçük çalışan çocuk sayısına ilişkin

resmi veriler düşündürücü boyutlardadır. Resmi veriler, çalışan çocukların %49,8'inin aynı zamanda okula devam ettiğini, %50,2'sinin ise hiç okula devam etmediğini göstermektedir (TÜİK, 2013). Bu durum, çocuk işçiliğinin, eğitimi sürdürmek açısından önemli bir engel olduğunu düşündürmektedir.

Çocuklar çok değişik nedenlerle, çok değişik sektörlerde ve koşullarda çalışmaktadırlar. Bir çocuğun çalışmak zorunda kalmasının en önemli nedenlerinden biri, ailesinin onun gereksinimlerini karşılayabilecek gelirden yoksun olmasıdır. Üretimde çocuk emeği kullanımı birçok nedenden dolayı Türkiye'deki sosyal politikaların öncelikli konuları arasında yer almaktadır. Yukarıda verilen sayılardan da anlaşıldığı üzere önemli sayıda çocuk erken yaşlarda işe başlamaktadır. Bu çocukların pek çoğu da sömürü ve istismara son derece açık (ağır ve tehlikeli işlerde) işlerde çalışmaktadırlar. Uzun saatler, düşük ücretlerle çalıştırılan, yeterli beslenemeyen, sağlık ve eğitim hizmetlerine erişemeyen çocukların bir bütün olarak gelişimleri ve o arada eğitim hakları risk altındadır.

Türkiye'de çalışan çocukların önemli bir bölümü küçük ve orta ölçekli iş yerlerinde çırak, kalfa veya yardımcı elaman olarak çalışmakta; azımsanamayacak bir kesimi de sokakta çalışmaktadır. Sokakta çalışan çocukların en yaygın örnekleri simit, mendil gibi küçük yiyecek ve kullanım eşyası satan çocuklar ile ayakkabı boyayan, araba camı silen çocuklardır. Bu çocukların içinde bulundukları sokak koşullarının ağır, tehlikeli ve istismara açık olması, dikkatleri özellikle de son yıllarda bu çocukların yaşadığı sorunlara çekmektedir. Ayrıca, aile ilişkisi zayıf olan kimi çocukların tümüyle "sokakta yaşayan çocuk" olma riski altında olması da kamuoyunun konuya ilişkin duyarlılığını arttırmaktadır.

Akran zorbalığı

Akranlar arasında güç ilişkilerinin istismarı olarak tanımlanan akran zorbalığı, akran istismarının okullarda yaygın olarak görülen şeklidir. Akran zorbalığı, güç kullanımına dayalı, kasıtlı ve sürekli eylemlerle zarar veren bir dışa dönük davranış problemidir.

Okul ortamında karşılaşılan akran zorbalığı olgusu sosyal, duygusal, cinsel boyutta farklı şiddet ve zorbalık türlerini içermektedir. Tekme atma, tokat vurma, itme, çekme, sataşma, alay etme, kızdırma, hoş gitmeyen isim takma, küçük düşürücü sözler söyleme, dedikodu ve söylenti çıkarıp yayma, para ya da diğer eşyalarını zorla alma veya almakla tehdit etme, eşyalarına zarar verme, arkadaş grubundan dışlama, yalnızlığa terk etme, rahatsız etme vb. davranışlar bu kapsamda yer almaktadır (Pişkin, 2002; Öğülmüş, 2006).

Diğer pek çok sorunda olduğu gibi, zorbalık ve saldırganlık davranışları üzerinde anne-baba tutumlarının önemi büyüktür. Otoriter anne baba tutumunun bireyin kendini gerçekleştirmesini engellediği, korkulu bağlanmaya yol açtığı, intihar ve diğer sapmış davranışlara yönelttiği, umutsuzluk, depresif mizaç ve olumsuz kendilik algısına neden olduğu, sigara kullanma davranışını arttırdığı, sosyal kaygı düzeyini yükselttiği ve özellikle erkek çocuklarda saldırganlık düzeyini arttırdığı ileri sürülmektedir (Sezer, 2010).

Akran zorbalığına dönük davranışlar, ileri bir aşamada çeteleşmeye dönüşebilmektedir. Farklı sosyo-kültürel ve ekonomik geçmişleri olan gençler çetelere ve çetelerce işlenen suç eylemlerine katılabilmektedir. Çocuk veya gencin bir çeteye katılması güç, statü, güvenlik, dostluk, aile yerine geçme, ekonomik gelir, madde kullanımı ve başka pek çok olguyla yakından ilgilidir (Ögel ve diğerleri, 2006, s. 49).

Zorba davranışların gelişiminde dört etkenin önemli olduğu belirtilmektedir (Day, 1996. Akt. Krieger Grossi ve Mendes dos Santos, 2012):

- Çocuğun ailesi veya bakım vereni tarafından çocuğa yönelik olumsuz tutumlar,
- Çocuğun veya gencin saldırgan davranışlarına yönelik toleranslı ve izin verici tutum,
- Çocuğu /genci denetleyebilmek için güç kullanımı ve şiddete dayanan otoriter ebeveynlik tarzı,
- Çocuğun veya gencin zorlayıcı olmaya dönük doğal eğilimi.

Buradan anlaşılabacağı üzere zorbalığa dönük davranışlar bireysel eğilimleriyle ilişkili olsa bile daha çok bireyin sosyal çevresi ile etkileşiminden gelen kazanılmış davranışlar olarak ortaya çıkmaktadır. Nitekim okuldaki zorbalığın toplumun genelinde görülen şiddet davranışlarından bağımsız olduğu söylenemez. Akran zorbalığı bir şiddet ve saldırganlık türü olarak çocuklar ve gençler üzerinde odaklansa da zorbalık

aslında yaşam boyu pek çok biçimiyle (taciz, saldırı, istismar, ayrımcılık, cinsiyetçilik vb.) devam etmektedir.

Çocukluk ve gençlik dönemlerinde karşılaşılan bu tür sorunlara yönelik hizmetlerin planlı bir biçimde geliştirilmesi, bu çağlarda karşılaşılabilecek diğer bağlantılı sorunların önlenmesine yardımcı olacağı gibi, ileriki yaşlarda karşılaşılabilecek şiddet örüntülerinin ortadan kaldırılması açısından da yararlı olacaktır (Krieger Grossi ve Mendes dos Santos, 2012).

Ergenlik sorunları

Yaklaşık olarak 11-12 yaşlarında başlayıp 20-21 yaşlarına kadar devam eden ergenlik, bireyin yaşamında fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden hızlı bir değişimin ve gelişmenin olduğu önemli bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Oldukça hızlı ve dikkat çekici biçimde yaşanan bu dönem, birey ve çevresi için şaşırtıcı ve uyum sağlanması güç bir süreç olarak yaşanabilmektedir (Ertem ve Yazıcı, 2006).

Türkiye’de yaşayan bireyler için ergenlik dönemi esas itibarıyla ortaöğretim yıllarında yaşanmaktadır. Bedensel büyüme ve gelişme ergenlik döneminde hızlanmakta, bireyin psikolojisi ve düşüncesi değişmekte, benlik imgesi sorgulanmakta, cinsel kimliğin kazanımı hızlanmakta, alışkanlıklar ve öncelikler değişmekte, değişken ruh hali ile farklı deneyimlere yönelme gözlenmektedir. Ericson’a göre bu dönem, gencin “kendini ve toplumdaki rollerini tanıdığı” dolayısıyla “rol karmaşası” yaşadığı bir dönemdir. En yoğun stres yaşadığı durumlar ise beden imgesi, okul başarısı, aile, kardeş, arkadaş ilişkileri; mali sorunlar, meslek seçimi ve geleceği ile ilgili kararsızlıklardır (Öktem ve diğerleri, 2000). Ergenlik dönemi içerisinde bulunan lise öğrencileri arasında, özellikle endişe ve korku, yalnızlık, utangaçlık, yas tutma, depresyon ve intihar eğilimi gibi fark edilmesi güç duygusal ve ruhsal sorunlara sıklıkla rastlanır.

Yetişkinliğe geçişte, biyo – psiko - sosyal açıdan önemli bir evrede bulunan ergenin, bu dönemi rahat ve zarar görmeden atlatabilmesi için anne, baba ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Programı, yöneticileri ve öğretmenleriyle özellikle okulun bu hususta çok önemli bir rolü vardır. Okul, ergen bireyin içinde bulunduğu duruma uyum sağlama ve karşılaşılan güçlükleri çözmede üstlendiği görevlerin yanı sıra öğrencinin aile ve arkadaş çevresi ile olumlu ve yapıcı ilişkiler geliştirmesine de katkı sağlar (Mavi Martı Psikoloji, 2015).

Madde kullanımı

Madde kullanım bozukluğu, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de insanları olumsuz etkileyen biyolojik, ruhsal ve sosyal boyutları olan bir sağlık sorunudur. Bu sorun, ülkemiz açısından önemli bir çocuk ve gençlik sorunu olarak karşımızda durmaktadır. Madde bağımlılığı çocukluk ve gençlik döneminde yaşanan başlı başına bir sorun olmakla birlikte, çoğunlukla diğer psiko sosyal sorunlardan bağımsız değildir.

Çocuk ve gençler arasında gözlemlenen madde bağımlılığının pek çok sebebi olabilmektedir. Bu çerçevede üç temel kategori öne çıkmaktadır: bireysel, ailesel ve sosyal nedenler. Düşük benlik saygısı, özgürlük ve özerklik isteği, bir gruba ait olma gereksinimi, çocukluk döneminde yaşanan stres ve travmalar *bireysel nedenlere* örnek verilebilir. Aşırı koruyucu veya ihmal edici ebeveyn tutumları, sevgi eksikliği, çatışmalı aile ortamı, ailede madde kullanımı gibi etkenler *ailesel nedenler* olarak sayılabilir. Arkadaş çevresinde madde kullanımı veya akran baskısı, maddeye ulaşılabilirliğin kolay olması, çocuk işçiliği, sorumluluklara bağlı olmayan yaşam çevresi, medyanın etkisi, kamu görevlilerinin duyarsız kalması gibi nedenler de *sosyal nedenler* olarak değerlendirilebilir. Okul ile ilgili sorunları da sosyal nedenler arasında değerlendirmek olanaklıdır (Aksoy, 2006, s. 69-70). Yukarıda verilen bireysel, ailesel ve sosyal nedenler, madde bağımlılığına karşı okullarda önleyici, koruyucu çalışmaların ne denli önemli olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Ergenlik dönemi, özellikle madde bağımlılığı açısından riskli bir dönemdir. Biyo-psiko-sosyal değişim ve bir kimlik inşası sürecinin yaşandığı bu dönem, çeşitli sorunları ve riskleri de beraberinde getirmektedir (Alikışifoğlu & Ercan, 2006).

Arkadaş grubunun etkisi, aile ilişkileri, göç hareketine paralel olarak aile sisteminin değişmesi, ailede madde kullanan bireylerin olması ve ergenin topluma ve toplumsal değerlere tepki göstermek amacıyla

madde kullanmaya yönelmesi, bu sorunun sosyal hizmet mesleği açısından üzerinde durulması gereken noktalara işaret etmektedir (Duyan ve diğ., 2008; akt. Hartevioğlu, 2009).

Çocuk ve gençlerde görülen madde kullanımı genel olarak olumsuz duygularla baş edebilmek ve hoş giden duygular yaşayabilmek için gerçekleşse de sonuç olarak önemli sorunları beraberinde getirmektedir. Bu sorunun tek bir nedeninin olmadığına dikkat çekmek gerekmektedir. Bu bakımdan sorunun çözümü de çok boyutlu ve bütüncül bir yaklaşımı gerekli kılmaktadır.

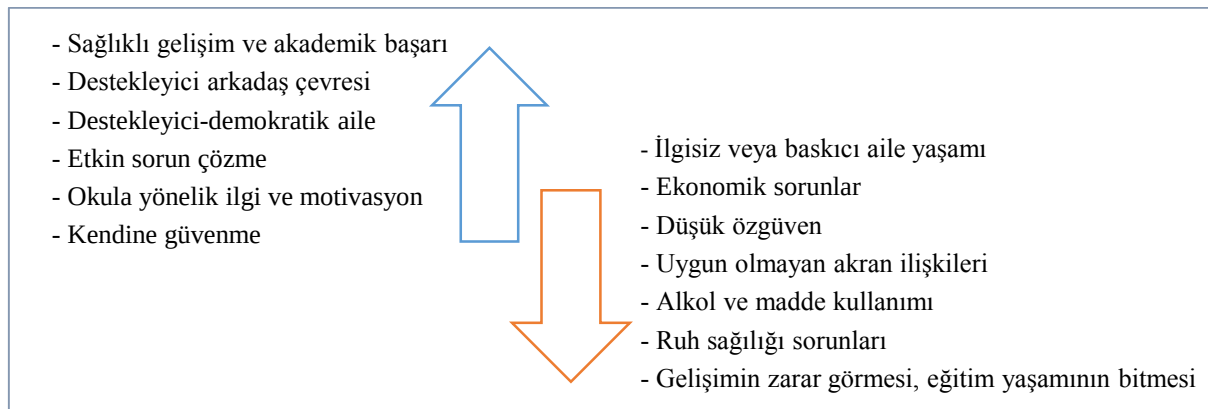
ÖĞRENCİ SORUNLARINI BÜTÜNCÜL BAKIŞ AÇISIYLA GÖRMEK

Yukarıda özetle ele alınan başlıca öğrenci sorunlarını birbirlerinden bağımsız sorun kümeleri olarak ele almak, doğru olmayacaktır. Bu sorunlar arasında çok çeşitli bağlantıların var olduğunu gözden kaçırmamak gerekir. Bu sorunlardan bazıları diğerleri için bağımsız değişken konumunda olsa da genelde karşılıklı etkileşim ilişkisinden söz etmek gerekir. Yoksulluğun çocuk işçiliği üzerindeki etkisi bilinmektedir. Çocuk işçiliği, ergenlik ve akran zorbalığı gibi konular arasında da karşılıklı belirleyicilik etkisinden söz etmek olanaklıdır.

Değişkenler arası etkileşimin varlığı meselenin sistem kuramı ile ele alınmasına uygun bir temel oluşturmaktadır. İnsan davranışını, ihtiyaçlarını ve sosyal sorunları değerlendirmede sosyal hizmet mesleğine önemli katkılar sunan sistem yaklaşımı, hizmet alanın yaşam koşullarının karmaşıklığına, sorunların altında yatan ve birbirleri ile ilişki içinde bulunan etmenlerin göz önünde bulundurulmasına vurgu yapmaktadır. Buna göre bir sorunun açıklanmasında etkili tüm değişkenlerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Bütüncül bakış açısını destekleyen önemli bir sosyal hizmet yaklaşımı da ekolojik perspektiftir. Sistemlerin birbirleri ile olan bağlantılarına dayalı olarak ortaya çıkan ekolojik yapı, doğa süreçlerine benzer olarak, insan ilişkilerini açıklamakta da kullanılmaktadır. Bu bağlamda bireyin çevresiyle olan etkileşimlerini geniş bir bakış açısıyla ele almak önemlidir. Eğitim ortamında multidisipliner bir ekip içerisinde çalışmalarını yürüten sosyal hizmet uzmanı, ekolojik perspektif ile öğrencileri, onları çevreleyen sistemleri göz önüne alarak inceler ve okul, aile ve toplum düzeyinde etkinlikler gerçekleştirir (Özkan ve Kılıç, 2014a; Özkan ve Kılıç, 2014b).

Uygulama temelli bir meslek ve disiplin olan sosyal hizmet, okul sosyal hizmeti uygulamalarıyla çocuk refahı alanına önemli katkılar sunma olanağına sahiptir. Sosyal hizmet mesleği, 'çevresi içinde birey' kavramsallaştırması ile bireyin yaşamının pek çok sistemle etkileşim halinde bir bütün oluşturduğu gerçeğine vurgu yapmaktadır. Bu doğrultuda sosyal hizmet üç odağa yönelik olarak çalışmalarını yürütür: Bireyin gelişimsel kapasitesini artırmak, bireyin etkileşim içinde olduğu sistemlere odaklanarak gereksinim duyulan kaynak ve hizmetlere erişimi temin etmek ve sistemlerin bireyin gereksinimlerini karşılayabilecek biçimde değişmesini sağlamak (Duyan ve diğ., 2008).



Şekil 1: Öğrencilerin Eğitim Yaşamlarını Olumlu ve Olumsuz Etkileyen Nedenler

Öğrencilerin karşılaştıkları sorunları ele alırken (çözümlerken) ve bu sorunlara çözümler üretirken bütüncül bakış ve kavrayışın önemi ve değeri ortadadır. Bunun yanında eğitimi sürdüren bir öğrencinin

yaşamını çevreleyen koşullar arasında genellikle olumlu – olumsuz, yapıcı - yıkıcı etmenler bir aradadır. Bunun anlamı, insan ihtiyaçlarını ve sorunlarını odağına alan sosyal hizmet mesleği, öğrencinin içinde bulunduğu güçlü ve güçsüz yönlerin birlikte değerlendirilmesi gereğidir.

Eğitim ortamlarında sosyal hizmet, öğrencilerin gereksinimleri, sorunları ve karşı karşıya oldukları riskleri ele alarak bireylerin kendi yaşamları üzerinde daha fazla denetim sahibi olmalarına yardımcı olmaya çalışır. Sosyal hizmet, insanların çevreleriyle olan etkileşimleri üzerinde durur. Bu anlamda birey ve toplumsal çevre bir bütünlük içinde ele alınır. Sosyal hizmetin amacı, insanların sorun çözme ve sorunlarıyla baş etme kapasitelerini artırmak; insanların, onlara hizmetler, fırsatlar, kaynaklar sağlayan sistemlerle bağ kurmalarını sağlamak; sosyal politikaların oluşturulup, uygulanmasına katkıda bulunmaktır (Karataş, 1999a, s. 16).

OKUL ORTAMLARINDA SOSYAL HİZMET

Eğitim hizmetleri sosyal hizmetin büyük önem ve öncelik verdiği alanların başında gelmektedir. Bu önem ve öncelik Batılı ülkelerde "okul sosyal hizmeti" denilen bir sosyal hizmet uygulama alanının gelişimini sağlamıştır. Eğitim alanında sosyal hizmetin çok geniş bir uygulama perspektifi ve pratiği vardır. Okullarda çocuklara/gençlere, ailelere ve okulların içinde yer aldığı sosyal çevreye yönelik olarak sorunların çözümü, gereksinimlerin karşılanması ve hizmetlere katılımı artırıcı çalışmalar yürütülür. Ayrıca özel eğitim kurumları, yaygın eğitim kurumları, rehberlik araştırma merkezleri, yatılı bölge okulları gibi "özelliği" olan pek çok eğitim kuruluşu sosyal hizmet uygulaması için öncelik taşıyan yerlerdir (Karataş, 1999a, s. 17). Okul sosyal hizmeti veren sosyal hizmet uzmanları, öğrenciye hizmet veren ekibe ve okul sistemine kendi özgün bilgi ve becerisi ile katılırlar. Sosyal hizmet uzmanları, okulların amaçlarının yaşama geçirilmesinde önemli katkılar sunarlar. Bunlar yeterli ve güvenli eğitim-öğretim ortamı sağlamak, akademik başarıyı yükseltmek, okul terklerini önlemek, okula etkin devamı sağlamak, akran zorbalığı ile baş etmek, madde bağımlılığı ile mücadele etmek gibi uzun bir liste oluşturmaktadır. Bu amaçların başarılmasında öğrenciler, okul yönetimi, öğretmenler, aile ve sosyal çevre (toplum) işbirliğinin sağlanmasının vaz geçilmez bir önemi bulunmaktadır. Oysa bu gün ülkemizde bu alanlarda kayda değer hiçbir olumlu adım atılmamış, yukarıda özetle değinilen pek çok sorun giderek yapısal bir nitelik kazanmıştır.

Sosyal hizmet uzmanları eğitim ekibinin bir parçasıdır. Onlar öğretmenler, eğitim yöneticileri, danışmanlar, psikologlar, hemşireler gibi çeşitli meslek ve disiplinlerle bir arada, sistemin birer parçası olan öğrenci, ailesi, okul ve toplumla çalışırlar. Okul sosyal hizmetinin temel amacı, öğrencinin okula sosyal, duygusal, davranışsal uyumlarını işlevsel olarak sağlayabilecek müdahaleleri gerçekleştirmektir. Başlangıçta, okul sosyal hizmeti, olanakları kısıtlı öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları yoksunluklarla, sorunlarla, gereksinimlerle ilgilenmek üzere gelişmiştir. 20. Yüzyıl başlarında ABD'de bazı toplum merkezleri (settlement house=semt evleri), kendi programlarından yararlanan bazı öğrencilerin eğitim durumları ile ilgilenmek üzere onların okullarına, evlerine ve öğretmenlerine ulaşmak amacıyla ziyaretler yapmaya başladılar. Çocukları eğitim ortamlarında güçlendirmek amacıyla çalışmalar, özellikle çocuğun evi ve okul arasındaki uyumu sağlamak amacıyla sürdürüldü. Düşük gelirli ve kültürel açıdan yoksunluk içindeki evlerden gelen çocuklar için yeni eğitim yöntemleri geliştirmek ve böylece okul devamsızlığını ve öğrenme güçlüklerini azaltmak bu çalışmaların odağına yer aldı (Karataş, 1999b).

Özellikle eğitim sistemi dışında kalan çocukların belirlenerek, sistem içine çekilmeleri ya da okula kayıtlı ancak devam sorunları olan çocukların yakından izlenerek devamı olumsuz etkileyen etmenlerin tanımlanması ve ortadan kaldırılması çalışmaları, okul sosyal hizmetinin başlıca görevleri arasında yer almıştır. Okullarda sosyal hizmet uzmanlarının temel görevi ev, okul, toplum ilişkisini ve işbirliğini sağlamaktır. Değişen toplum yapısı içerisinde okul temelli sorunlar değişse de okul sosyal hizmetinin yukarıda adı geçen sistemler arasında bağ kurma işlevi değişmemiştir.

Eğitim ortamlarında, ekibin bir üyesi olarak görevli sosyal hizmet uzmanı, bir profesyonel olarak öğrenciler, aileleri, öğretmenler ve okul yönetimiyle çalışır. Bunun yanında okulun içinde bulunduğu sosyal çevreyi geliştirmeye yönelik hizmetler de verir. Sosyal hizmet uzmanının başta gelen amacı öğrencinin akademik performansını en üst düzeye çıkarabileceği koşulları oluşturmak ve sosyal işlevselliğini bir bütün olarak sürdürmesini sağlamaktır.

Sosyal hizmet uzmanları okullarda, ailelerde ve yerel toplumda öğrencinin gelişimi açısından riskli ve zarar verici olan koşulların ortadan kaldırılması için de çalışır. Çünkü bilimektedir ki pek çok sorunun çözümü için bireyi değiştirmenin yanı sıra bireyi (çocukları, gençleri vb.) çevreleyen sistemlerde de değişim sağlamak gereklidir (Allen-Meares, 2004, s. 75-76). Okul sosyal hizmeti, yaşanan sorunların çözümü için salt öğrenci üzerinde durmak yerine bu sorunun / durumun ortaya çıkmasında etkili alan bütün etmenleri dikkate alan bir yaklaşımı benimsemektedir. Öğrencinin eğitim sürecinde karşılaştığı olumsuzlukların çoğu, kendisini çevreleyen sistemlerle yakında ilişkilidir. Yoksulluk, yetersiz beslenme, akran zorbalığı, çeteler, alkol ve madde kullanımı gibi pek çok sorun, sistemsel yaklaşımı zorunlu kılan özellikler taşımaktadır. Dolayısı ile okul sosyal hizmeti sorunların çözümüne bütün paydaşları dahil etme eğilimindedir.

Okul sosyal hizmeti, eğitim ortamlarında çoklu düzeyde müdahaleler gerçekleştirmektedir. Mikro, mezo ve makro düzeyde gerçekleştirilen müdahalelerin odağında öğrenci, öğretmen, okul yönetimi, diğer profesyoneller, aileler ve topluluklar yer alır. Bolley (2015), okullarda sosyal hizmet uzmanlarının sunduğu hizmetleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Okul yönetimi, öğretmenler, psikolojik danışman ve ailelerle konsültasyonda bulunma
- Öğrenciler için bireysel danışmanlık ve sosyal destek sağlama
- Öğrenci aileleri için aile danışmanlığı ve sosyal destek sağlama
- Öğrencilerle grup çalışmaları yapma
- Aile ve okul personelinin eğitimi (öğrencinin eğitimine katkı sunma yönünde)
- Aile ve okul arasındaki olumlu ilişkileri geliştirme
- Toplumsal kaynaklara yönlendirme
- Topluluğu geliştirme yönünde çalışmalar yürütme
- Topluluğa ilişkin programlarla işbirliğinde bulunma
- Öğrencilerin bireysel olarak gereksinim duyduğu hizmeti biçimlendirme

Okul sosyal hizmet uzmanı çoklu sorunların etkisi altındaki çocukları öncelikli olarak ele almaktadır. Bu kapsamda okul sosyal hizmet uzmanı, okula uyum gücünü yaşayan, okul devamsızlığı olan, akademik başarısı düşük olan, gelişim sorunu yaşayan, okulda ya da sosyal yaşamında sosyal, duygusal ve davranışsal güçlükler yaşayan, bağımlılık sorunu bularan, ihmal ve istismar mağduru, yoksul, ekonomik nedenlerle çalışmak zorunda bırakılan öğrencilerle sıklıkla çalışmaktadır. Bununla birlikte sosyal hizmet uzmanı yalnızca çeşitli sorunlar yaşayan öğrencilerle çalışmaz, bir bütün olarak eğitim ortamında olumlu iklim yaratmayı amaçlayan çalışmalar da yaparlar; bütün öğrencileri destekleyen ve gelişimlerine katkıda bulunan etkinlikler yürütürler.

Sosyal hizmet uzmanları sorun çözme işlevlerinin yanı sıra koruyucu, önleyici, geliştirici uygulamalarla bireyi ve çevresini güçlendiren çalışmalar ve çocuğa (ve içinde bulunduğu çevreye) yönelik değerlendirmeler yaparlar. Koruyucu, önleyici, geliştirici işlevlerinin bir gereği olarak sosyal hizmet uzmanları, sorunların henüz ortaya çıkmadan engellenmesi yönündeki etkinliklerle okul ortamında parçası olduğu multidisipliner ekibe önemli katkılar sunarlar.

Sosyal hizmet, çocuğu çevresi içerisinde ele alan sistem ve ekolojik yaklaşımın sağladığı bütüncül bakış açısı ve bu doğrultuda geliştirdiği etkinlikler ve çoklu düzey uygulamaları ile çocuğun yüksek yararını ve tüm yönleriyle çocuk haklarını gözetten bir eğitim anlayışının geliştirilmesine de anlamlı katkılar sunmaktadır.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bu çalışmanın sınırları içinde özetle ele alınan, öğrenci odaklı ve okul temelli sorunlar, etkili çözümler üretilmesini beklemektedir. Ülkemizde zorunlu öğretim çağı, çocukluk ve ergenlik döneminde yaşanmaktadır. Bu dönem karşılaşılan sorunların etkili bir biçimde çözülmesi, gereksinimlerin zamanında karşılanması, gelişimsel görevlerin başarıyla yerine getirilmesi bakımından da büyük önem taşımaktadır. Kapasitesi ile uyumlu bir akademik başarının, bireyi geleceğe hazırlamada olduğu kadar onun sosyal işlevselliği açısından da ne denli önemli olduğu tartışılmaz.

Okul, öğrencilerin oldukça yoğun zaman geçirdikleri önemli bir sosyal kurumdur. Okulu, çocuğun / gencin yetişmesinde, gelişmesinde ve korunmasında aile ile birlikte en etkili kurum olarak değerlendirmek yanlış olmaz. Okulda geçirilen süre, öğrencinin gerek okul gerekse diğer sosyal sistemlerle ilgili yaşadığı sorunların belirlenmesi, değerlendirilmesi için iyi bir fırsat olarak değerlendirilmelidir. Bu, yaşanan, yaşanabilecek olan ciddi çocuk hakları ihlallerinin önüne geçecektir.

Okul sosyal hizmetinin amacı öğrencilere sağlıklı bir sosyal destek sistemi sunarak onları korumaktır. Bu, öğrencilerde, ailelerinde ve içinde yaşadıkları sosyal çevrede değişim yaratarak olanaklı olacaktır. Okul, çocukların, gençlerin ve ailelerinin durumlarının değerlendirilmesi ve gerekli müdahalelerde bulunulması için kendiliğinden doğal bir ortam sunmaktadır. Her ne kadar çocuğu odağına alsada okul sosyal hizmeti, çocuğu çevreleyen diğer yapıları da etkileyerek daha ciddi sosyal sorunları önlemenin, çözmenin bir yolu olabilmektedir.

Okul sosyal hizmetinin çocuğa / gence ve çevresine yönelik müdahaleleri bireyin kendini gerçekleştirme ve topluma anlamlı katkılar sunması açısından yaşamsal değerdedir. Bireyin çevresiyle etkileşiminden doğan sorunlar bütüncül bakış açısıyla değerlendirilmekte, mesleğin farklı düzeylerdeki müdahaleleri ve katılımcı bir anlayışla ele alınmaktadır. Bu anlayış, meselelerin, eğitimi de içine alan sosyal politikalarla ilişkisi çerçevesinde ele alınıp kavranmasını gerekli kılmaktadır.

Bugüne kadar okul temelli yaşanan pek çok sorunun çözümüne dönük hazırlanan programların istenen sonuçları vermemesi, eğitimin sosyal boyutunun göz ardı edilmesinin bir sonucu olarak görülebilir. Eğitim - öğretim sürecinin daha çok “pedagojik” bir çaba olarak görülmesi, öğretmenlerin yeni programların gereklerine uygun olarak yetiştirilmemesi, kaynak ders kitaplarının yetersizliği, bilgilerin teoride kalması, okullaşma oranı, fiziksel koşulların yetersizliği, teknolojinin okullara yansıtılamaması ve rehberlik etkinliklerinin istenilen şekilde yürütülememesi gibi sorunlara (Demirel, 2004a) sosyal boyutun dışlanmasını da eklemek olanaklıdır.

Eğitim sistemine ilişkin bu sorunlar, eğitim sürecinin niteliğini olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin çeşitli sorunlarına cevap verebilen bir mesleki uygulama alanı olarak okul sosyal hizmeti, iyi kurgulanmış eğitim sistemlerinin temel unsurları arasında yer almaktadır. Nitekim Spencer’in belirttiği gibi, eğitimin temel amacı, tüm yaşam için hazırlıktır. Eğitim programlarının ve ortamlarının da buna göre düzenlenmesi gerekmektedir (Demirel, 2004b).

Gelişmiş ülke modellerinde okul bünyesinde yer alan psiko-sosyal servislerde rehber öğretmen ve okul psikoloğu ile birlikte çalışma olanağı bulan okul sosyal hizmet uzmanları, yer aldıkları profesyonel ekip içinde öğrencilerle etkin çalışmalar yürütebilmektedir. Ülkemizde sosyal hizmet uzmanlarının okul bünyesinde aktif çalışma olanağına henüz sahip olmaması ciddi bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir. Bu eksikliğin giderilebilmesi için okul sosyal hizmeti uygulamalarına ağırlık verilmesi, okul-aile-toplum odaklı çalışmalar yapılması, öğrencilere yönelik ekonomik ve sosyal desteğin artırılması ve toplumsal duyarlılığı artırıcı çalışmaların gerçekleştirilmesi, üzerinde öncelikli olarak durulması gereken konular arasında gelmektedir. Nitekim ekolojik perspektife dayalı etkili bir sosyal hizmet müdahalesi ile öğrencilerin sorunlarının ele alınması, sosyal çevrelerinin değerlendirilmesi ve diğer toplumsal kurumlarla etkili işbirliği ve eşgüdümün sağlanması bireyler için olduğu kadar toplum yararına da önemli kazanımları beraberinde getirecektir.

Bu bilgiler ışığında, farklı sosyoekonomik düzeydeki ailelerden gelen öğrencilerin karşı karşıya kaldığı sorunların ve risklerin ortadan kaldırılmasında, her bireyin özgün gelişimsel, ailesel, sosyal ve ekonomik özelliklerini göz önüne alan, çok boyutlu profesyonel yaklaşımlara ve ekip çalışmasına gereksinim olduğu açıktır. O halde, Türkiye’de okul sosyal hizmeti uygulamalarına olanak verecek düzenlemelerin ve yönetsel adımların daha fazla zaman yitirmeden atılmasında büyük yarar vardır.

KAYNAKÇA

1. Aksoy, K. (2006). Lise Öğrencilerinin Bağımlılık Yapan Maddelere İlişkin Tutumları ve Bu Tutumlara Etki Eden Değişkenlerin İncelenmesi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
2. Alikashiöğlu, M., & Ercan, O. (2006). Ergenlerde Madde Kullanımı. Türkiye Klinikleri J Pediatri Dergisi, 5(2), 76-83.
3. Allen-Meares, P. (2004). Social Work Services in Schools. Boston: Pearson Education Inc.
4. Altınkurt, Y. (2008). Öğrenci Devamsızlıklarının Nedenleri ve Devamsızlığın Akademik Başarıya Olan Etkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(20), 129-142.

5. Bolley, B. (2015). Social Work Practice in Schools. 02 15, 2015 tarihinde Canadian Association of Social Workers: <http://www.casw-acts.ca/en/social-work-practice-schools> adresinden alındı
6. Butler, S., & Weatherley, R. A. (1992). Poor Women at Midlife and Categories of Neglect. *Social Work*, 37(6), 510-514.
7. Demirel, O. (2004a). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem Yayıncılık.
8. Demirel, O. (2004b). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Sanatı (7 b.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
9. Dupper, D. R. (2013). Okul Sosyal Hizmeti: Etkin Uygulamalar İçin Beceri ve Müdahaleleri. (Y. Özkan, & E. Gökçearslan-Çitçi, Çev.) İstanbul: Kapital Yayınları.
10. Duyan, V., Özgür Sayar, Ö., & Özbek, M. (2008). Sosyal Hizmeti Tanımak ve Anlamak. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği.
11. Ertem, Ü., & Yazıcı, S. (2006). Ergenlik Döneminde Psiko-Sosyal Sorunlar ve Depresyon. T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Aile, Eğitim, Kültür ve Araştırma Dergisi, 3(9).
12. Eskin, M., Kaynak-Demir, H., & Demir, S. (2005). Same-Sex Sexual Orientation, Childhood Sexual Abuse, and Suicidal Behavior in University Students in Turkey. *Archives of Sexual Behavior*, 1(34), 185-195.
13. Harteioğlu, A. (2009). Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıfı Devam Eden Ergenlerin Madde Kullanımına İlişkin Bilgi, Tutum ve Davranışları: Bir Özel Okul Örneği. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
14. Karataş, K. (1999a). Eğitimde Sosyal Hizmet ve Öğretmenevleri. *Öğretmen Dünyası Dergisi, Özel Dosya: Öğretmenevleri*(235), 16-17.
15. Karataş, K. (1999b). Toplum Merkezleri Düşüncesinin Doğuşu ve Gelişimi. K. Karataş içinde, *Çağdaşlaşma Sürecinde Toplum Merkezlerinin Yeri ve İşlevleri*. Ankara: Çağdaş Kadın ve Gençlik Vakfı.
16. Karataş, K. (2003). Yoksullukla Mücadele: Bir Sosyal Politika Aracı Olarak Sosyal Yardımlar. 5. Türkiye İnsan Hakları Hareketi Konferansı Bildirileri: Yoksulluk ve İnsan Hakları. Ankara: İnsan Hakları Derneği ve İnsan Hakları Vakfı Ortak Yayını.
17. Keskin, G., & Sezgin, B. (2009). Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10).
18. Krieger Grossi, P., & Mendes dos Santos, A. (2012). Bullying in Brazilian Schools and Restorative Practices. *Canadian Journal Of Education*, 35(1), 120-136.
19. Mavi Martı Psikoloji. (2015, 2 15). Ergenlik Dönemi Sorunları. 02 15, 2015 tarihinde Mavi Martı: <http://mavimarti.net/ergenlik-donemi-sorunlari/> adresinden alındı
20. MEGEP-Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi. (2007). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Uyum Güçlüğü Gösteren Çocuklar. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
21. Openshaw, L. (2008). Social Work Practice with Children and Families: Principles and Practice. New York: The Guildford Press.
22. Ögel, K., Tarı, I., & Yılmazçetin, E. C. (2006). Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme. İstanbul: Yeniden Yayınları.
23. Öğülmüş, S. (2006). Okullarda Şiddet ve Alınabilecek Önlemler. *Eğitime Bakış*, 2(7), 16-24.
24. Ökten, F., Kadayıfçı, O., Beyazova, U., Cılga, İ., Sungur, M. Z., Şatıroğlu, H., ve diğ. (2000). Ergenlik Döneminde Değişim: Öğretmen Yardımcı Kitabı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Sağlık İşleri Daire Başkanlığı.
25. Özkan, Y., & Kılıç, E. (2014a). Okul Sosyal Hizmet Uygulamalarında Ekolojik Yaklaşımın Önemi. V. Işıkhani içinde, *Doç. Dr. Şener Koçyıldırım'a Armağan: Sosyal Hizmet ve Toplumla Çalışma* (s. 74-81). Ankara: Sosyal Hizmet Araştırma, Uygulama ve Geliştirme Derneği.
26. Özkan, Y., & Kılıç, E. (2014b). Çocuk ve Aile Odaklı Sorunların Çözümünde Okul Sosyal Hizmet Uzmanlarının Önemi: Uzmanların Çocuk ve Ailelerle Çalışmada Sahip Oldukları Beceriler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*(183), 397-412.
27. Öztürk, A. B. (2008). Çocuk Yoksulluğunda Yaşama, Sağlık ve Beslenme Hakları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 19(2), 67-80.
28. Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 531-562.
29. Selçuklu Rehberlik ve Araştırma Merkezi. (2012). Başarı Algısı İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Konya: Selçuklu RAM.
30. Sezer, Ö. (2010). Ergenlerin Kendilik Algılarının Anne Baba Tutumları ve Bazı Faktörlerle İlişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-19.
31. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2014). Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması 2013. TÜİK Haber Bülteni: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=16083> adresinden alınmıştır
32. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2009). 2008 Yoksulluk Çalışması. TÜİK Haber Bülteni: http://www.tuik.gov.tr/PreTabloArama.do?metod=search&araType=hb_x adresinden alınmıştır
33. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2013). Çocuk İşgücü Anketi Sonuçları 2012. TÜİK Haber Bülteni: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13659> adresinden alınmıştır
34. UNICEF-Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu. (2001). Dünya Çocuklarının Durumu Raporu. UNICEF.
35. UNICEF-Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu. (2006). Çocuk Yoksulluğunun Önlenmesi. Ankara: UNICEF.
36. Yıldırım, İ. (2000). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Sınav Kaygısı ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(18), 167-176.
37. Yolcuoğlu, İ. G. (2010). Çocukların İhmal-İstismara Uğramasında Aile ve Çocuklara Yönelik Risk Faktörleri ve Sosyal Hizmet Müdahalesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 21(1), 73-83.

OKUL REDDİ, OKUL KORKUSU VE AYRILMA ANKSİYETESİ TANISI ALAN VAKALARIN TEDAVİSİNDE OKULDA SOSYAL HİZMET UZMANININ ROLÜ

Doç. Dr. Cengiz Özbesler¹
Doç. Dr. Arzu İçağasioğlu Çoban²
Yrd. Doç. Dr. Gonca Polat³

Giriş

Okul çağına gelen her bir çocuk yasalar gereği okula gitmek durumundadır. Çocuğun okula gitmesine engel herhangi bir durum yoksa toplumun her kesiminde anne babalar ve öğretmenler tarafından çocukların düzenli olarak okula devam etmeleri beklenir. Bazı çocuklar farklı nedenlerle kısa ya da uzun süreli olarak okula gitmeyi reddedebilmektedirler.

Uzmanlar ve araştırmacılar, okula gitmek istemeyen çocukları, korku ya da anksiyete nedeniyle okula gitmeyi reddeden çocuklar ve okula karşı ilgisizlik ve yetişkinlerin otoritesine karşı çıkma nedeniyle okula gitmek istemeyen çocuklar olarak iki ana grupta ele almaktadırlar. Birinci grupta yer alan çocukların sergiledikleri davranışlar okul korkusu, okul reddi veya ayrılık anksiyetesi olarak, diğer çocukların sergiledikleri davranışlar ise okulu asma davranışı olarak tanımlanmaktadır (King and Bernstein, 2001). Çocukların okula gitmeyi reddetmelerinde, öğrenme güçlüğü, öğrenmesini olumsuz yönde etkileyen farklı gelişimsel sorunlar, davranım bozukluğu, karşı olma karşı gelme bozukluğu gibi nedenler etkili olmaktadır. Ayrıca, ailede yaşanan sorunlar, anne baba kaybı, büyük anne ya da babanın hastalanması, ebeveynlerden birinin evden uzaklaşması, evde çocuğun ilgisini çeken yeni bir durum, yeni bir kardeşinin olması, yeni bir ev hayvanının eve alınması gibi farklı nedenler de çocukların zaman zaman okula gitmek istemeyip, evde kalmak istemelerinde etkili olabilmektedir. Okula gitmeyi reddetme, korkma, okula gitmekten kaçınma ve ayrılma anksiyetesini de içeren bu tablo, annenin ve çocuğun ayrılma anksiyetesi ve kaygının eşlik ettiği bir okul korkusu nedeniyle ilk kez 1941'de okul korkusu olarak tanımlanmıştır (Johnson ve ark. 1941). Okul reddi kavramı ise bir başka alternatif kavram olarak ilk kez Büyük Britanya'da kullanılmıştır (Hersov 1960).

Günümüzde toplumun her bir sosyoekonomik düzeyinde görülebilen okul reddi, okul hayatının herhangi bir döneminde ortaya çıkabilmektedir (Bahalı ve Tahiroğlu, 2010: 362). Okul korkusu basit bir biçimde sadece okuldan "korkmak" ya da "kaçmak" için bahaneler uydurmak değildir. Çocuğun okula gitmeyi reddetmesi, çocuk aile ve okul personeli için oldukça zor bir sorundur. Kısa ve uzun dönemde çocuk üzerinde sosyal, duygusal ve eğitsel gelişim açısından olumsuz etkileri vardır. Aynı zamanda okul reddine eşlik eden, anksiyete ve depresyon gibi psikiyatrik bozukluklar sık görülür (Kearney ve Silverman 1999; Fremont 2003: 1555).

Okul reddi, okul korkusu ve ayrılma anksiyetesi çocuk psikiyatrisinde acil müdahale edilmesi gereken bir durum olarak kabul edilmektedir. Psikiyatrik tedavi ve izlemin önemli bir boyutu ise okuldur. Okulda çocuğun öğretmeni ile çalışma ve işbirliği yapma, psikiyatrik tedaviye uygun bir öğrenci öğretmen ilişkisinin yapılandırılması, psikiyatrik tedavi ve izlemle ilgili olarak okulun bilgilendirilmesi çocuğun zamanında uzamadan tedavisinin sağlanmasını olumlu yönde etkilemektedir. Okulda çocuğun korkusunu ve kaygılarını pekiştiren durumların saptanmasında, ailesi ile çalışılmasında, çocuğun iyi olması adına bilmeden yapılan hataların düzeltilmesinde, pekiştiren davranış, tutum ve uygulamaların

¹ Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi.

² Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi.

³ Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi.

değiştirilmesinde, okulda öğrencinin uyumu ile ilgili durumların onu izleyen hekim ile paylaşılmasında ve hastane ile işbirliğinde sosyal hizmet uzmanı önemli bir profesyoneldir.

Okul Reddi, Okul Korkusu ve Ayrılma Anksiyetesi

Okul reddi, okul korkusu ve ayrılma anksiyetesi okullarda sıklıkla karşılaşılan sorunlar arasındadır. Okul korkusunda çocuklar yaşadıkları kaygılar nedeniyle okula gitmek istemezler, evde kalmayı tercih ederler ve bu genellikle anne babanın bilgisi dahilinde olur. Okuldan kaçan çocuklarda ise anne babanın bu durumdan çoğunlukla haberi olmaz. Okul korkusu yaşayan çocuklarda bedensel yakınmalar görülür. Bu çocukların zeka bölümleri genellikle normal sınırlardadır ve öğrenme motivasyonları vardır. Okuldan kaçan çocukların ise zeka bölümleri normale yakın ya da normalin altında ya da sınırda olabilir, öğrenme motivasyonları çok düşüktür ve genellikle agresif olma, çevreye zarar verme, yalan söyleme, suça yönelme gibi anti sosyal davranışlar ve sosyal uyum sorunları da görülür (Clark, 1971; Goh, 1989; Csóti, 2003; Mayer, 2008; Thambirajah ve diğ 2008:16).

Çalışmalar, özellikle ilköğretim döneminde olan çocukların % 5'inin okul korkusu nedeniyle okuldan geri kaldığını göstermektedir. Okul reddinin yaygınlığı ise tüm okul çağındaki çocuklar için yaklaşık % 1 ve kliniğe getirilen tüm çocuklar için % 5 olarak bildirilmektedir. Okul korkusu ya da okul reddinin genellikle çocuğun ilköğretime başlama sırasında ve ilköğretim ikinci kademedede daha çok 12 - 14 yaşlar arasında en çok sıklıkla görüldüğü saptanmıştır. Okul korkusu ya da okul reddinin kız ve erkek çocuklarda görülme sıklığının eşit olduğu bildirilmektedir (Bahalı ve Tahiroğlu, 2010: 362; Csóti 2003; Mayer 2008; Soysal ve Bodur 2004).

Okul korkusunda belirtiler, okula gitme tehdidi ortaya çıktığında, örneğin, pazar günleri ya da okul saati yaklaştığında başlar. Pek çok çocukta baş ağrısı, mide ağrısı, bulantı, kusma, ateş, kalp hızında artış, terleme, titreme, baş dönmesi, panik atak gibi fiziksel belirtiler görülmektedir. Çocuk okula gitmeye zorlandığında şiddetli tepkiler verebilir. Okula gittiğinde çeşitli nedenlerle eve erken dönebilir. Anne babaya aşırı düşkündür. Sürekli onların yanında olmak ister, evde de kalsa tek başına kalmak istemez, geceleri uykuya dalmakta zorlanır, sık sık kâbuslar görür (Csóti 2003; Mayer 2008). Okul korkusuna etki eden fiziksel belirtiler o kadar gerçektir ki anne baba çoğu zaman çocuğun hasta olduğuna gerçekten inanır ve evde kalmasına ikna olur. Ancak, belirtiler, "tehdit" ortadan kalktığında, yani çocuğun o gün okula gitmemesi ve evde kalması onaylandığında kaybolur. Evde kalan çocuk, kendi kendine oyun oynar hatta ödevlerini yapar. Okul korkusu nedenlerini basitçe sıralamak çoğunlukla kolay değildir. Okul korkusu temelde biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerin birleşiminden oluşan bir durumdur.

Bu doğrultuda okul korkusunun nedenlerinde biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörler ayrı ayrı ele alınabilir. Çocuğun uzun bir zamandır hasta olması, dış görünümü ile ilgili kaygılarının olması ya da herhangi bir engelinin bulunması gibi nedenlerle okula gitmek istememesini belirleyen biyolojik faktörlerdir.

Çalışmalar okul korkusu yaşayan çocukların çoğunlukla utangaç, uysal, sessiz, anneye düşkün ve bağımlı bireysel özellikleri olduğunu göstermektedir. Okul korkusu vakalarında psikolojik faktörler başlığı altında ele alınabilecek üç temel konu bulunmaktadır. Bunlar, çocuğun kişilik özellikleri, travma etkisi yaratacak bir olaya maruz kalması ve ayrılma anksiyetesidir. Okul korkusu ya da okul reddi vakalarında ayrılma anksiyetesi ise psikolojik faktörler içinde en belirgin olan ve en sık karşılaşılan faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrılma anksiyetesinde korkunun nedeni genellikle çocuk değil annedir (Soysal ve Bodur 2004). Ayrılma anksiyetesi yaşayan çocuklar belirgin davranışlar sergilerler. Bu davranışlar; yalnız kaldıklarında gerginlik hissetme, anne babalarını gölge gibi izleme hatta onlara yapışma, yalnız uyumak istememe, karanlıktan korkma, hırsız, kötü adam ya da bir şeyin kendisine zarar vereceğinden korkma, anne babasından ayrıldığında onlara bir şey olacağından korkma biçiminde davranışlarıdır (Csoti 2003: 88; Thambirajah ve diğ. 2008: 49 - 50). Okul korkusu ile ilgili yapılan çalışmalar, ayrılma anksiyetesinin okul korkusuna eşlik ettiğini göstermektedir. Başka bir deyişle, okul korkusu yaşayan çocukların sorunlarının temelinde ayrılma anksiyetesi bulunmaktadır. Özellikle küçük yaşlardaki çocuklarda yaşanan okul korkusunun en temel nedenlerinden biri ayrılma anksiyetesidir (Berstein ve diğ. 1997).

Özcan ve diğ. (2006) tarafından yapılan bir araştırmada, okul korkusu yakınması olan 25 olgunun tümünün değişik bunalı bozuklukları ve depresif bozukluk ek tanıları aldığı bildirilmiştir. Bu tanımlar içinde

ayrılma anksiyetesi %76 gibi yüksek bir orandadır. Kültür ve diğ. (2003) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise ayrılma anksiyetesi olan çocukların %75'inde okul reddi, okul reddi olan çocukların ise %80'inde ayrılma anksiyetesi olduğu bildirilmiştir. Aynı çalışmada ayrılma anksiyetesinin başlama yaşı ise ortalama olarak 7,7 olarak belirlenmiştir. Bu durumun genellikle çocuğun okula başlaması ile aynı dönemlerde görülmesi, çocuğun aile ortamından farklı olan okul ortamına, yani farklı bir sosyal ortama girmesi ve uyumu sürecinde görülmesi dikkat çekicidir.

Okulu reddeden çocuğun yaşamında aile içi şiddete, istismara maruz kalma, anne babadan birinin kaybı ya da büyük anne baba veya anne ya da babasının uzun süren bir hastalığının olması gibi evde olup bitenlerle ilgili durumlar çocuğun okula gitmek istememesinde etkili olabilmektedir. Ayrıca, çocuğun okula giderken veya okulda yaşanan herhangi bir kazaya tanıklık etmesi, yaşanan doğal afetlerin travmatik etkileri de çocuğun okula gitmek istememesinde etkili olabilecek yaşam durumlarıdır ve göz ardı edilmemesi gereken önemli sosyal faktörler içinde yer almaktadırlar (Csóti 2003; Mayer 2008).

Okul Reddi, Okul Korkusu ve Ayrılma Anksiyetesinde Aile İçi İlişkiler ve Özellikler

Aile ve okul yaşantısı çocukta okul korkusuna neden olan sosyal faktörler arasında yer almaktadır. Aile, bebeğin ve çocuğun yaşamında, özellikle de ilk yıllarda son derece önemli bir yere sahiptir. Aile içi ilişkiler, ailedeki rol dağılımı, ailedeki iletişim, çocuğun anne baba tarafından nasıl algılandığı gibi pek çok faktör bireyin kişiliğinin gelişmesine etki etmektedir (Schwab 2000: 19). Aile ilişkileri literatürde çoğunlukla okul korkusunun gelişiminde etkili bir faktör olarak ifade edilmektedir (Eisenberg, 1958; Hersov, 1960, Bernstein ve diğ.1999). Okul korkusu temelde bir aile nevrozudur. Okul korkusu olan çocukların bulunduğu ailelerde genellikle aile bireyleri birbirine çok bağlı ya da daha çok bağımlıdırlar. Sürekli biri öbürüne bir şey olacağı korkusunu yaşamaktadır. Buna ek olarak evdeki çatışmalı ortam ya da küçük kardeşin anne ile daha fazla yakınlaşabileceği düşüncesi, çocuğun aklının evde kalmasına ve okulda durmakta zorlanmasına neden olabilir (Soysal ve Bodur 2004: 235). Çocuk için anneden ayrılma sayılabilecek her türlü olay, annenin hastalanması ve hastaneye yatması, annenin ya da çocuğun bağımlı olduğu aile üyesinin bir süre için evden uzak kalması çocuğun anksiyetesinde etkili olabilir. Çocuğun bir kardeşinin doğumu nedeniyle annenin ilgisinin bölünmesi ya da boşanma sözü geçen bir ana baba kavgası, ayrılma anksiyetesini, dolayısıyla okul korkusunu ortaya çıkartıcı etkenler olarak sayılabilir (Soysal ve Bodur 2004: 235).

Nitekim gerek yurt dışında gerekse ülkemizde okul korkusu ile ilgili olarak yapılan pek çok çalışmada, bu sorunu yaşayan çocukların ailelerinde de bazı psiko-sosyal sorunlar olduğu belirlenmiştir. Bernstein ve diğ. (1999), anksiyete bozukluğu ve depresyon tanısı alan ve okul korkusu olan ergenlerle yaptıkları bir çalışmada ergenlerin aile ilişkilerini değerlendirmişler ve ailelerin uyum yeteneği açısından esnekliklerinin olmaması, bütünleşme açısından ise çözülme kutbunda yer aldıklarını saptamışlardır. Bu araştırmada, okul korkusu olan ergenlerin %50'si, annelerin %24'ü, babaların ise %38'i ailelerini uç aile tipleri olarak ifade etmiştir. Bu sonuçlar, bu ailelerin çoğunda ilişkilerde bir denge olmadığını göstermektedir.

Birçok çalışmada okul korkusu ve ayrılma anksiyetesi tanısı alan çocukların ailelerinde anne baba ilişkilerinin kopuk olduğu, aile içinde yoğun çatışmaların yaşandığı bildirilmektedir. Bu ailelerde, annelerin ayrılma anksiyetesi ve okul korkusu tanısı alan çocuklarının bağımlılığını teşvik edici ve pekiştirici biçimde davrandıkları, bu davranışlarını değiştiremedikleri görülmektedir (Berg ve McGuire, 1974; Last ve Strauss, 1990; Waldron, Shrier, Stone ve Tobin, 1975; Kearney & Silverman, 1995). Ayrıca, okul korkusu olan çocukların ailelerinde psikiyatrik hastalık tanılarının olması da sık olarak bildirilmektedir (McShane ve diğ 2001). Ailede boşanma, anne ya da baba ölümü ayrılık anksiyetesi açısından risk etkenleri ya da tetikleyici etkenler arasında değerlendirilmiştir (Sadock ve Sadock 2003).

Okul korkusu ve ayrılma anksiyetesi tanılarıyla izlenen çocukların ailelerindeki rol dağılımında da bir takım sorunlar yaşandığı çalışmalardan elde edilen bulgular arasında yer almaktadır. Bu bulgulara göre, okul korkusu yaşayan çocukların ailelerinde anneler genellikle daha baskıcı, daha katı bir rol üstlenmişlerdir. Babalar ise çalışma yaşamı, uzun seyahatler v.b. gibi nedenlerle çoğunlukla evde yokturlar ya da çocuğun disiplinini çoğunlukla anneye bırakmışlardır. Başka bir ifadeyle bu tür ailelerde babalar aile içinde pasif bir

rol üstlenmişlerdir (Clark 1971; Eisenberg, 1958; Hersov, 1960, Bernstein ve diğ.1999; Thambirajah ve diğ 2008).

Ülkemizde Yurtbay (1997) tarafından yapılan bir araştırmada da, okul korkusu tanısı ile izlenen çocukların annelerinde depresif belirti puanları yüksek bulunmuştur. Başka bir çalışmada ise, okul korkusu tanısı ile izlenen çocukların ana babaları psikiyatrik hastalıklar açısından değerlendirilmiştir. Bulgular, okul korkusu olan çocukların tümünün değişik ek tanılar aldıklarını, aynı zamanda bu çocukların anne babalarının da psikopatoloji oranının kontrol grubuna göre anlamlı oranda yüksek olduğunu göstermiştir (Özcan ve diğ. 2006). Kültür ve diğ (2003) tarafından ayrılma anksiyetesi olan çocukların sosyo demografik özelliklerini saptamak amacıyla yapılan başka bir çalışmada ise, çocukların ailelerinde yaygınlık sırasıyla anksiyete bozukluğu, duygulanım bozukluğu, alkol bağımlılığı ve kötüye kullanım ve psikotik bozukluklar saptanmıştır. Bu araştırma sonuçları, ailedeki sorunların, aile içi ilişkilerin, anne babanın bazı yaşam durumlarının okul korkusunun ortaya çıkmasında etkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle okul korkusunun tedavisinde ve izleminde sosyal hizmet müdahalesinin önemli bir boyutunu aile ile yapılacak çalışmalar oluşturmaktadır.

Okul Reddi, Okul Korkusu ve Ayrılma Anksiyetesinde Okul Ortamının Etkisi

Okul korkusu ve ayrılma anksiyetesinin ortaya çıkması ve pekiştirilmesinde okul ortamındaki bazı koşulların da etkisi olabilmektedir. Okulun kalabalık olması, öğretmenin öğrencilere baskı, korkutma, yıldırma, reddetme gibi duygusal istismara dahil edilebilecek tutum ve davranışlar sergilemesi, okulda öğrenciler arasında akran zorbalığının bulunması gibi nedenler çocuğun okulla ilgili korku yaşamasına neden olabilmektedir (Mayer 2008, Thambirajah ve diğ 2008).

Çocuğa çeşitli nedenlerle akranları tarafından isim takılması, bedensel özelliklerinin akranlar arasında söz konusu yapılması, çocuğun ailesi, anne babası ile ilgili sorunların okul ortamında kontrolsüz bir biçimde konuşulmaya başlanması, derslerde yeterince başarılı olmaması, uygun olmayan öğretmen tutumları gibi nedenler de çocuğun okula gitmek istememesini gündeme getirebilecek önemli durumlar arasındadır. Okul ortamında yürütülen uygulamalarda okul reddi, okul korkusu ve ayrılma anksiyetesi tanısı ile izlenen çocukların büyük çoğunluğunun çocuğun tedavisine ve izlemine uygun olmayan tutumlar ve uygulamalarla ele alınmaya çalışıldığı görülmüştür. Okullarda yürütülen mesleki uygulamalarda çocuğun güçlüğünü anlayabilen ve bilinçli hareket edebilen, çocuğun hekimi ile iletişime geçen az sayıda eğiticinin olduğu, genelde bu tür sorunların zaman içerisinde farklı ele alışlarla pekiştiği ve tedavisinin zorlaştığı görülmüştür. Bu nedenle okul ortamı bu tür vakaların uygun bir biçimde ele alınarak çocuğun psikiyatrik tedavi ve izlemi destekleyecek işlevde olması açısından okulda sosyal hizmet uzmanlarının istihdamının önemini ortaya koymaktadır.

Okul Korkusunun Tedavisi

Okul reddi, okul korkusu ve ayrılma anksiyetesi çocuk psikiyatride psikiyatrik aciller arasında yer almaktadır. Okul korkusu çocukta birçok psikiyatrik tanıya eşlik etmenin yanı sıra, aile ve okula ilişkin birçok faktörden de etkilenen bir durumdur. Bu nedenle, okul korkusunun tedavisi klinik, aile ve okul işbirliğini içermelidir. Bu tür vakaların tedavisi, aile eğitimi, aile danışmanlığı ya da terapisi, davranışçı veya bilişsel davranışçı psikoterapi ve farmakoterapiyi kapsayan çok yönlü bir yaklaşımı gerektirmektedir. Bazı çalışmalar, farmakolojik ajanların yanı sıra kısa dönemli kriz odaklı yaklaşımın kullanılmasının da özellikle ergenlik döneminde okul reddi tanısı alan gruplarda başarılı sonuçlar verdiğini bildirmektedir (Kearney ve Silverman 1999). Ana babaların tedavi sürecine katılmasıyla tedavi sonuçlarının daha olumlu olduğunu bildiren çalışmalar da bulunmaktadır (Barrett ve ark. 1996, Mendlowitz ve ark. 1999). Tedavide acil önlemleri yanı sıra altta yatan önlemlere de yönelmek gerekir. Aciliyet genellikle okul reddiyle ilgili sorunlar ya da kaygını yoğun ve şiddetli olmasıyla ilişkilidir (Demir 2008: 333).

Amerikan Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Akademisi (2007), tedavide çok disiplinli bir ele alışın gerekli olduğunu önermektedir. Anne baba ve çocuğa, karşı karşıya kaldıkları kaygı durumu ile ilgili bilgi verilmesi, okulda öğretmen ile işbirliği yapılması, bilişsel - davranışçı müdahaleler, psikodinamik psikoterapi, aile terapisi ve farmakoterapi gibi tedavi yaklaşımlarından uygun olanların kullanılmasını

önermektedir. Ailede çözülme ve katı tutumlar ise, okul korkusu tedavisinde başarısız sonuçlara yol açmaktadır. Başarılı bir tedavi, ailenin ve çocuğun işbirliğini gerektirmektedir. Bu nedenle aile ilişkilerindeki çözülmeyle aile terapisi yoluyla çalışmak ve aile üyelerinin birbirine bağlı ve daha esnek bir ilişki geliştirmelerini sağlamak yararlı olacaktır (Bernstein ve diğ.1999).

Okul Reddi, Okul Korkusu ve Ayrılma Anksiyetesinin Tedavisinde Sosyal Hizmet Uzmanının Rolü

Okul reddi, okul korkusu ve ayrılma anksiyetesi vakalarının tedavi ve izlemi için mutlaka bir çocuk ruh sağlığı uzmanının çocuğu ve ailesini görmesi gerekir. Tedavi, çocuğun okula gitmek istememesi ile ilgili nedenlerin sorgulanması, aile içi ilişkilerin değerlendirilmesi ve okul ortamında psikiyatrik tedaviye uygun bir ele alışla izleminin yapılması gibi önemli boyutlar içermektedir.

Okulda sosyal hizmet müdahalesi, çocuğun psikiyatrik değerlendirmesi yanında okul ortamında da bir psikososyal değerlendirmenin yapılmasını hedefler. Bu değerlendirme, çocuğun okul ortamında değerlendirilmesi, öğretmen öğrenci ilişkisinin, çocuk ebeveyn ilişkisinin, öğretmen tutumlarının tedavi planına uygun olup olmadığının, çocuğun okula devamının sağlanması için okulda kimler tarafından ne tür müdahaleler yapıldığının ve ne tür sonuçlar elde edildiğinin değerlendirilmesi gibi önemli boyutlar içermektedir.

Bu tür vakalarda aile içi ilişki dinamiklerinin, ebeveyn çocuk ilişkisinin, varsa çocuğun okula gitmek istememesinin etkileyen risklerin, çocuğun durumunu pekiştiren tutum ve davranışların, değiştirilmesi gereken dinamiklerin, ebeveynlerin ve evde varsa diğer aile üyelerinin sorunla ilgili davranış ve tutumlarının, algılarının titizlikle saptanması da tedavinin başarısında oldukça önemlidir. Burada sosyal hizmet uzmanı tarafından yapılacak risk odaklı, kaynak odaklı ve müdahale odaklı ev ziyaretleri önem kazanmaktadır.

Bu tür vakalarda tedavi sürecinde profesyonel yardım çok önemlidir. Kolay tedavi edilen bir durum olmaması nedeniyle bu tür vakaların profesyonel bir ekip tarafından izlenmesi çok önemlidir. Aksi durumda çocuğun okula gitmek istememesinin pekişmesi onun eğitim hayatını da etkileyecektir. Bu nedenle bu durumlarda çocuğun savunuculuğunu yapmak ve iyi bir vaka yönetimi ile izlem, hastane, aile ve okul arasında işbirliğinin sağlanması, sosyal hizmet uzmanının önemli mesleki rollerinin önemini ortaya koymaktadır.

Tedavi sürecinde hekim çocuğun kaygı düzeyini de değerlendirerek okul ortamında kendini daha rahat hissedebilmesi amacıyla bir ilaç önermektedir. Ayrıca detaylı bir aile görüşmesi yaparak çocuğun anne ve babasına gerekli öneriler verilir. Ancak tedavinin başarı ile sonuçlanması için ailenin, çocuğun ve öğretmenin okul ortamında doğru biçimde yönlendirilmesi çok önemlidir. İşte sosyal hizmet uzmanı okulda bu tür ilişki dinamikleri üzerine odaklanarak çalışır. Tedavi sürecinde okulda ailenin desteklenmesi ve hangi tutumlarla hareket edilmesi gerektiği, hatalı tutumların ve davranışların zamanında düzeltilmesi için aileyle çalışma ve rehberlik çok önemlidir. Aynı biçimde öğretmen de bu tür vakaların nasıl ele alınması gerektiğini bilmiyorsa rehberliğe gereksinim duyar. Alanda yürütülen çalışmalarda öğretmenlerle işbirliği sürecinde bazı zorluklarla karşılaşmıştır. Hepsisi olmasa da bazı sınıf öğretmenleri çocuğun zorlu durumunu kendi deneyimlerine göre ele almaya çalışmaktadır. Bu da çoğunlukla tedavi planına uygun olmamaktadır ve çocuğun tedavisini olumsuz yönde etkileyerek geciktirmekte, pekişmesine neden olmakta, ailenin tedavi motivasyonunun bozulmasına ve hatta çocuğun okuldan alınmasına kadar giden sonuçları da beraberinde getirebilmektedir. Bu nedenle öğretmen tutumlarının iyi değerlendirilmesi ve öğretmenin tedavi planı ile ilgili bilgilendirilmesi ve rehberlik edilmesi çok önemlidir. Çocuğu sınıf başkanı yapma, tutarsız tutumlarla ele almaya çalışma, çocuğu okula gelmesi yönünde ikna etmeye çalışma, sınıfta etiketlenmesine neden olacak tutumların sergilenmesi gibi tedavi ile ilgisi olmayan uygulamalar tedavi sürecine zarar vermektedir.

Okul reddi, okul korkusu ve ayrılma anksiyetesi vakalarında sosyal hizmet müdahalesinin önemli boyutlarından birisi de ebeveynlerle çalışmadır. Anne baba tutumlarının değerlendirilerek tedaviye uygun tutumların tutarlı biçimde uygulanabilmesi üzerine odaklanma, aile içi ilişki dinamiklerinin değerlendirilerek her bir aile üyesinin gelişimsel gereksinimlerinin karşılanabildiği bir aile ortamının yapılandırılması, ailenin içinde bulunduğu diğer sistemler ile kendi içinde alt sistemler arasında sınırların belirgin hale getirilmesi, iletişim hatalarının düzeltilerek, aile içi projeksiyonların ele alınması gibi daha birçok nedenle aile ile

çalışılması ve aile terapisi yaklaşımlarının kullanılması tedaviyi olumlu yönde etkilemektedir. Okul ortamında sosyal hizmet müdahalesi bu tür vakalar açısından bir anlamda sigorta görevi görmektedir.

Çocuğun okula devamının sağlanmasında ve tedavide yaygın olarak kullanılan önemli bir teknik aşamalı duyarsızlaştırmadır. Tedavi uygun biçimde yapılandırıldığında tüm boyutlar farklı farklı ele alınarak çalışıldığında aşamalı duyarsızlaştırma çocuğun sınıfa girmesi ve uyumunda oldukça etkili bir tekniktir. Bu tekniğin uygulanmasında öğretmenle ve aileyle işbirliği, çocukla yapılacak kontratlar ve izlem dikkatli yapılandırıldığında tedavi sürecini hızlandırmaktadır.

Sosyal hizmet uzmanının önemli rollerinden birisi de çocuk ve ailenin gereksinimlerinin karşılanması amacıyla toplumsal kaynakların belirlenerek devreye sokulmasıdır. Sonuç olarak, sosyal hizmet, mesleki etkinlik odağı gereği çevresi içinde birey odaklı çalışan bir disiplin olarak okul ortamının vazgeçilmez bir profesyonelidir.

Kaynaklar

1. AACAP Official Action (2007). Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with anxiety disorders. *Journal of American Academy of Child Adolescent Psychiatry*, 46 (2), 267-283.
2. Bahalı, Kayhan, Ayşegül Y. Tahiroğlu (2010). Okul reddi: Klinik özellikler tanı ve tedavi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2 (3), 362-383.
3. Barrett P, Dadds M.R., Rapee R.M. (1996). Family treatment of childhood anxiety: a controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64: 333-42.
4. Berg, I., & Jackson, A. (1985). Teenage school refusers grow up: a follow-up study of 168 subjects, ten years on average after in-patient treatment. *The British Journal of Psychiatry*, 147 (4), 366-370.
5. Berg, I., Marks, I., McGuire, R., & Lipsedge, M. (1974). School phobia and agoraphobia. *Psychological Medicine*, 4., 428-434.
6. Bernstein, G. A., & Borchardt, C. M. (1996). School refusal: Family constellation and family functioning. *Journal of Anxiety disorders*, 10 (1), 1-19.
7. Clark, N. (1971). School fobia. *Canadian family physician*, June, 56-57.
8. Csoti, M (2003). *School phobia, panic attacks and anxiety in children*. Jessica Kingsley Publishers. London.
9. Demir, Türkay (2008). Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu. *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Temel Kitabı*, Çocuk ve Gençlik Ruh sağlığı Derneği Yayınları: 3 Hekimler Yayın Birliği. Ankara: 330- 336.
10. Eisenberg, L. (1958). School phobia: A study in the communication of anxiety. *American Journal of Psychiatry*, 712-718.
11. Gander, M. H. W. Gardiner (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Onur, B (Edt). 5. Basım. Ankara: İmge Kitabevi.
12. Fremont, Wanda P. (2003). School refusal in children and adolescents. *American Family Physician*, Volume: 68, Number 8, October 15.
13. Johnson AM, Falstein EI, Szurek SA, Svedsen M. (1941). School phobia. *American Journal of Orthopsychiatry*, 11, 702-711.
14. Hersov L.A. (1960). Refusal to Go to School. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1, 137-145.
15. Kearney CA, Silverman WK (1995). Family environment of youngsters with school refusal behavior: A synopsis with implications for assessment and treatment. *American J. Family Therapy*, 23, 59-72.
16. Kearney, C.A. W.K. Silverman. (1999). Functionally based prescriptive and nonprescriptive treatment for children and adolescents with school refusal behavior" *Behavior Therapy*, 30, 673-695.
17. King N, G. Bernstein (2001). School Refusal in children and adolescents: a review of the past 10 years. *Journal of American Academy Child Adolescent Psychiatry*, 40, 197-205.
18. Kültür, Çengel, E. A. Tiryaki, F. Ünal. (2003). Ayrılık kaygısı bozukluğu olan çocuklarda sosyodemografik ve klinik özellikler. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 10 (1), (3-8).
19. Last CG, Hersen M, Kazdin AE ve ark. (1987). Psychiatric illness in the mothers of anxious children. *American J. Psychiatry*, 144, 1580-3.
20. Mayer, D.P. (2008). Overcoming school anxiety. *American Management Association*. USA.
21. McShane G., Walter G., Rey J.M. (2001). Characteristics of adolescents with school refusal. *Aust. N.Z. J. Psychiatry*, 35 (6), 822-826.
22. Mendlowitz S.L., Manassis M.D., Bradley S. ve ark. (1999). Cognitive-behavioural group treatments in childhood anxiety disorders: the role of parental involvement. *J. American Acad. Child and Adolescent Psychiatry*, 38, 1223-9.
23. Özcan, Ö., Kılıç, B. G., ve Aysev, A. (2006). Okul korkusu yakınması olan çocukların ana babalarında ruhsal bozukluklar. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17 (3), 173-180.
24. Sadock B.J., Sadock V.A. (2003). *Synopsis of Psychiatry*. Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins, 1259-1265.
25. Schwab, J. J. (2000). Family functioning: The general living sytems research model. Hingham, U.S.A., Kluwer Academic Publishers.
26. Sosyal, Ş. Ş. Bodur (2004). Bir büyüme masalı: Okul korkusu. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 13 (6), 234-236.
27. Takagi, R., (1973). The family structure of school phobics. *Acta paedopsychiat.*, 39, 131-146.
28. Thambirajah, M.S. K. J. Grandison, L. De-Hayes (2008). *Understanding school refusal. a handbook for professionals in education, health and social care*, Jessica Kingsley Publishers. London.
29. Waldron, S., Shrier, D., Stone, B., Tobin, F. (1975). School phobia and other childhood neuroses; A systematic study of the children and their families. *American Journal of Psychiatry*, 132, 802-808.
30. Yurtbay, T. (1997). Okul fobisi vakalarında depresif belirti incelenmesi. *Düşünen Adam*, 10:40-46.

TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE VE OKUL SOSYAL HİZMETİ BAĞLAMINDA ÜNİVERSİTELER

Doç.Dr. Bilge ÖNAL DÖLEK¹
Garip SÖKER²

Giriş

Çocukluk ve gençlik dönemlerini eğitim ve öğretim sürecinde geçiren öğrencilerin hem okula devamlarını hem de okul başarılarını etkileyen en önemli nedenler arasında; yoksulluk, aile içi sorunlar, şiddet, ihmal, istismar, hastalık, engelli olma, suça yönelme, akran ilişkilerinde yaşanan sorunlar, ekonomik düzeyde yaşanan sorunlar gibi birçok sosyal sorun, öğrencilerin sayılabilir. Bu nedenle öğrencilerin ve ailelerinin sorunlarının ele alınabilmesi ve çözülebilmesi için okul ortamlarında sosyal hizmet uygulaması kavramı ortaya çıkmaktadır. Ancak okul sosyal hizmeti konuşulurken öncelikli çalışma hedef grupları ilköğretim ve lise düzeyinde eğitim veren okullardır. Okulöncesi dönemde ve lise sonrası üniversite eğitimi veren kurumlarda okul sosyal hizmetine duyulan ihtiyaç da bu alanda yapılacak olan çalışmaların ve verilecek hizmetlerin kapsamı içerisinde düşünülmelidir. Bu çalışmada üniversitelerin Türk eğitim sistemi içerisindeki yeri ele alınarak var olan bir kısım mevzuat üzerinden *üniversitelerde okul sosyal hizmeti ihtiyacına* dikkat çekilmeye çalışılacaktır.

Türk Eğitim Sisteminde Üniversiteler

Cumhuriyet döneminde ilk üniversite, Cumhuriyetin kuruluşundan on yıl sonra, 1933'de kurulmuştur. 31 Mayıs 1933 tarihinde çıkarılan 2252 Sayılı, 14 Maddelik kanun 1 Haziran 1933'de yürürlüğe girmiştir. Bu Kanun ile Osmanlı Üniversitesi demek olan "Darülfünun", İstanbul Darülfünunu, "31 Temmuz 1933 tarihinden itibaren mülğadır", yani ortadan kaldırılmıştır. Maarif Vekilliği, 1 Ağustos 1933'den itibaren, İstanbul'da, "İstanbul Üniversitesi" adı altında yeni bir müessese kurmağa memur edilmiştir. İkinci olarak 10 Haziran 1933'te (10 gün sonra) 2291 sayılı kanunla Ankara Yüksek Ziraat Enstitüsü kurulmuştur.³ 1946 tarihli Üniversiteler kanunu ile üniversiteler genel özerkliğe ve tüzel kişiliğe, fakülteler de bilim ve yönetim özerkliğine kavuştu. 1961 Anayasası ile üniversitelerin özerkliği anayasal güvenceye sahip oldu. 1961 Anayasasının üniversitelerle ilgili 120. Maddesi şöyledir:

Üniversiteler, ancak Devlet eliyle ve kanunla kurulur. Üniversiteler, bilimsel ve idarî özelliğe sahip kamu özerkliğe sahip kamu tüzel kişileridir.

Üniversiteler, kendileri tarafından seçilen yetkili öğretim üyelerinden kurulu organları eliyle yönetilir ve denetlenir; özel kanuna göre kurulmuş Devlet Üniversiteleri hakkındaki hükümler saklıdır.

Üniversite organları, öğretim üyeleri ve yardımcıları, üniversite dışındaki makamlarca, her ne suretle olursa olsun, görevlerinden uzaklaştırılmazlar.

Üniversite öğretim üyeleri ve yardımcıları serbestçe araştırma ve yayında bulunabilirler.

Üniversitelerin kuruluş ve işleyişleri, organları ve bunların seçimleri, görev ve yetkileri, öğretim ve araştırma görevlerinin üniversite organlarıncı denetlenmesi, bu esaslara göre kanunla düzenlenir.

Siyasî partilere üye olma yasağı, üniversite öğretim üyeleri ve yardımcıları hakkında uygulanmaz. Ancak, bunlar partilerin genel merkezleri dışında yönetim görevi alamazlar.

1971'de anayasa değişikliği ile üniversitelere dışarıdan müdahalenin önü açılmıştır. 1973 Üniversiteler Kanunu çıkarılmıştır. Bu kanunla ilk kez YÖK gündeme geldi ama Anayasa Mahkemesi YÖK'le ilgili maddeyi iptal etti. 1981'de Yükseköğretim Kanunu çıkarıldı. YÖK bu kanunla kuruldu. 1982 Anayasası ile Anayasal dayanak sağlandı(Madde 131).

Üniversiteler hep siyasi olaylarla, öğrenci eylemleriyle gündeme gelmiştir. Her sosyal çalkantıdan sonra üniversitelerin yapısı değişmiştir. 1933 Reformların hızlandığı dönem, 1946 Çok partili hayata geçiş, 1961, 1971, 1980 darbeleri üniversitelerin yapısında önemli değişikliklerin yapıldığı tarihlerdir.

1 Turgut Özal Üniversitesi Ankara Sağlık Yüksekokulu Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi

2 Turgut Özal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sosyal Hizmet ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

3 Durmuş Günay, Aslı Günay, 1933'den Günümüze Türk Yükseköğretiminde Niceliksel Gelişmeler, Yüksek Öğretim ve Bilim Dergisi, Nisan 2011, sf 2

1933-1982 arası yalnız 19 üniversite varken 1982 yılında 8 yeni üniversite kurulmuştur. 1984 yılında ilk vakıf üniversitesi Bilkent Üniversitesi kuruldu. 1992 yılında 24 yeni üniversite kurulmuştur. 1994-2006 arası 21 yeni vakıf üniversitesi ile bu alanda patlama yaşanmıştır. Günümüzde 104 devlet, 76 vakıf olmak üzere toplam 180 üniversitemiz vardır. Bunların yanında 7 vakıf MYO ve 10 yükseköğretim yapan diğer eğitim kurumları (Polis akademisi ve harp okulları gibi) mevcuttur.

Üniversitelerin gelişiminde önemli adımlar...

- ❖ Doğu illerinde bir üniversite kurulması planlanırken uluslararası bir üniversite kurulması fikri ortaya atılmıştır. Sonunda Birleşmiş Milletlerin desteği ile ODTÜ kurulmuştur. Bu üniversite İngilizce eğitim yapmaktadır.
- ❖ Vakıf üniversitelerinden önce özel yüksekokullar vardı. Bunlar vakıf üniversitelerine giden yolda bir adım sayılabilirdi. Ancak 1971 yılında özel yüksekokullar devletleştirildi. Bunların bir kısmı Ege Üniversitesine bağlandı. Bu adımın ülkemizin vakıf üniversitesiyle tanışmasını geciktirdiği tartışılmıştır.
- ❖ 1955'te çıkarılan 6594 sayılı yasaya göre üniversiteler tüzel kişilik kazanıncaya kadar rektör, dekan ve diğer öğretim üyeleri Milli Eğitim Bakanlığınca atanacaktı. Bu durum ilgili kanun hükmü Anayasa Mahkemesince iptal edilinceye dek (1971) devam etmiştir.
- ❖ Karadeniz Teknik Üniversitesi Kanunu ayrıca akademik unvanların kazanılma süreleri bakımından farklılıklar doğmasına yol açmıştır. Ancak daha sonra çıkan 1750 sayılı yasa ile bu duruma son verildi. Akademik unvanların kazanılma sürelerinde birlik sağlanmıştır.
- ❖ 1960 darbesi sonrasında birçok akademisyen görevinden uzaklaştırılmıştır. Böylece idarenin akademisyenleri görevden uzaklaştırma yetkisi (hukuk dışı olarak, zorlamayla) ortaya çıkmıştır. Ancak 1962'de çıkan yasa ile uzaklaştırılan akademisyenler görevlerine geri dönmüştür.
- ❖ 1960 yılında yapılan değişikliklerden biri de Milli Eğitim Bakanı'nın üniversitelerin başı olması hükmünün değiştirilmesidir.
- ❖ 1971'de hükümetin üniversite yönetimine el koyabilmesine olanak tanınmıştır.
- ❖ Yine 1971 yılında Robert Koleji Boğaziçi Üniversitesine dönüştürülmüştür.
- ❖ 1960'tan sonra büyük illerdeki üniversitelerin bazı fakültelerinin küçük illerde açılması yoluna gidilmiştir. Böylece küçük illerde kurulacak üniversitelerin temeli atılmıştır. 1973'ten itibaren bu fakülteler üniversiteye dönüştürülmüştür.
- ❖ 1968'de Devlet Planlama Teşkilatı yurdun nerelerinde üniversite açılmasının yararlı olacağını bir raporla değerlendirmiştir.
- ❖ DPT yeni üniversitelerin yeteri kadar yerleşik akademisyen bulunduktan sonra kurulmasını önermiş, aksi halde verimsizliğin ortaya çıkacağını belirtmiştir. Ancak uygulama tersi yönde vuku bulmuştur.
- ❖ 12 Eylül sonrası üniversite sisteminde çok köklü değişiklikler yapılmıştır. En önemli değişiklik YÖK'ün kurulmasıdır. Bunun yanı sıra rektör ve dekanların atanması, akademik yapının bölümlere göre düzenlenmesi, yardımcı doçentlik unvanı, enstitülerin kurulması, asistanlığın araştırma görevlisine dönüştürülmesi, doçentlik tezinin kaldırılması, profesörlüğe terfi için uluslararası yayın yapmış olmanın ve bu yayınların atıf almasının dikkate alınması gibi birçok değişiklik de yapılmıştır.
- ❖ 1980 öncesi üniversitelerin bilimsel ve idari denetim esasları getirmek üzere Üniversitelerarası Kurul kurulmuştur.
- ❖ Türkiye'de üniversitelerden başka enstitü ve akademi adı altında yükseköğrenim kurumları vardı. Ancak bazı çarpık uygulamalar nedeniyle bunlar 1739 sayılı yasa ile üniversitelere bağlandı.

Üniversitelerin kalitesi bilimsel atıf endeksinde değil özgür ve donanımlı araştırma ortamı sağlanmasında aranmalıdır. Üniversitelerde sosyal hizmete ilişkin önemli yönetmelik hükümleri nelerdir sorusuna cevap aranmalıdır.

Yükseköğretim Kurumları Mediko-Sosyal Sağlık, Kültür ve Spor İşleri Dairesi Uygulama Yönetmeliği

Madde 4.⁴ Bu Yönetmeliğin amacı; öğrencilerin beden ve ruh sağlığını korumak, hasta olanları tedavi etmek veya ettirmek, barınma, beslenme, çalışma, dinlenme ve ilgi alanlarına göre boş zamanlarını değerlendirmek, yeni ilgi alanları kazanmalarına imkan sağlayarak, gerek sağlık ve gerekse sosyal durumlarının iyileşmesine, yeteneklerinin ve kişiliklerinin sağlıklı bir şekilde gelişmesine imkan verecek hizmetler sunmak ve onları ruhsal ve bedensel sağlıklarına özen gösteren bireyler olarak yetiştirmek, birlikte düzenli ve disiplinli çalışma, dinlenme ve eğlenme alışkanlıkları kazandırmaktır. Dairenin sağlık hizmetlerinden, üniversitede çalışanlar ile emekliler ve bunların bakmakla yükümlü oldukları aile bireyleri de yararlanır. Daire, üniversitede çalışanların, "Daire Hekimliği" görevini de yapar.

Madde 14.⁵ Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri olarak öğrencilerin karşılaştıkları duygusal, sosyal, eğitime veya meslek ve iş seçimine ilişkin sorunların çözümünde onlara danışmanlık ve rehberlik yapar ve bu amacını gerçekleştirmek için aşağıdaki hizmetleri yürütür:

- a) Yeni giren öğrencilere, üniversite, kurallar ve yakın çevre hakkında tanıtıcı ve aydınlatıcı bilgiler vermek, öğrencinin çevreye ve üniversiteye alışmasını sağlamak,
- b) Öğrencilerin sorunlarını saptamak ve çözümü için ilgili kurumlarla işbirliği yapmak,
- c) Bulundukları bölümü değiştirmek isteyen öğrencilerin kendi ilgi ve yeteneklerini tanımasına ve uygun seçimler yapmasına yardımcı olmak,
- d) Öğrencilere ileride sahip olacakları mesleğe ilişkin bilgiler vermek ve onları çevredeki iş imkânlarından haberdar etmek. Özel kamu kuruluşları ile işbirliği yaparak, mezunlara iş bulmaya yardımcı olmak ve işe yerleştirilen mezunları imkânları ölçüsünde izlemek,
- e) Duygusal sorunları olan öğrencilere, istek ve ihtiyaçlarına göre bireysel veya grupla psikolojik danışma yapmak. Bireyin önemli kararlar almasına, kendisini daha iyi tanımasına, çevresindeki insanlarla daha etkili ilişkiler kurmasına yardımcı olmak,
- f) Öğrencilerle ilgili olarak havale edilen vakalarda yetkililerce ön görüşme yapılmasını ve gerektiğinde onlara psikolojik testler uygulanmasını sağlamak. Yapılan değerlendirme sonucuna göre öğrenciyi ilgili hizmet birimine göndermek.

Madde 15.⁶ Sağlık, kültür ve spor işleri dairesi Sosyal Hizmetler olarak aşağıdaki hizmetler yürütülür:

- a) Öğrencilerin barınma, beslenme, burs ve kredi gibi temel ihtiyaçlarının karşılanması için gerekli hizmetleri sağlamak, bu hizmetleri sunan kuruluşlarla işbirliği yaparak hizmetin daha iyi yürütülmesini sağlamak ve yurt kantin ve kafeteryalarının en iyi şekilde hizmet vermesi için çaba göstermek,
- b) Çeşitli konuları içeren kitap ve periyodik bulunduran okuma salonları açarak, öğrencilerin ilgi alanlarına göre bilgi edinmelerine, yeni ilgi alanları kazanmalarına yardım etmek ve boş zamanlarını okuyarak değerlendirmelerini özendirmek,
- c) Öğrencilerin ve çalışanların sömestre ve yaz tatilleri için, dinlenme tesisleri veya kamp yerleri kurmak veya bu konuda faaliyet gösteren kuruluşlarla anlaşarak hizmetin görülmesini sağlamak.
- d) Öğrencilerin ve çalışanların ulaşım hizmetlerinin görülmesini temin etmek veya bu konuda faaliyet gösteren kuruluşlarla anlaşarak, hizmetin en iyi şekilde yürütülmesini sağlamak,
- e) Üniversitede çalışanların okul öncesi çağdaki ve okul çağındaki çocuklarının çalışma saatleri içinde bakımları ve eğitimlerine yardımcı olmak üzere, kreş, yuva ve benzeri birimler kurmak ve bu konuda ilgili kuruluşlarla işbirliği yaparak hizmetin en iyi şekilde görülmesini sağlamak.

Madde 16. Dairede kültür hizmetleri olarak öğrencilerin ilgi alanlarına göre boş zamanlarını değerlendirmek, yeni ilgi alanları ile birlikte dinlenme ve eğlence alışkanlığı kazanmalarını sağlamak, güzel sanatlarla ilgili faaliyetleri izlemelerini, isterlerse bu faaliyetlere katılmalarını da temin etmek amacıyla aşağıda gösterilen hizmetler yürütülür:

⁴ Bu madde ilgili yönetmeliğin amaçlarını açıklamaktadır.

⁵ Bu madde ilgili yönetmelikte, "Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri"ni açıklamaktadır.

⁶ Bu madde ilgili yönetmelikte "Sosyal Hizmet"i açıklamaktadır.

- a) Resim ve fotoğraf sergileri açmak, konser, konferans, tiyatro ve benzeri sanat ve kültür alanlarında faaliyetler düzenlemek ve bu maksatla bu çeşit faaliyetlerde bulunan kuruluşlarla işbirliği yaparak, öğrencilerin daha geniş ölçüde sanat ve kültür faaliyetlerinden yararlanmalarını sağlamak,
- b) Öğrencilerin boş zamanlarında ilgi ve yeteneklerine göre sanat ve kültür çalışmaları yapmaları için resim, fotoğraf, el sanatları, halk dansları, klasik dans, müzik ve benzeri faaliyet alanlarında kurslar, çalışma grupları, korolar oluşturmak, bu grup ve koroların üniversite içinde ve dışında konser, gösteri, sergi ve karşılaşma gibi faaliyetlerde bulunmalarını veya karşılaşmalara katılmalarını sağlamak.

SONUÇ

Eğitim ve öğretim süreci farklı düzeylerde ve amaçlara sahip sosyal ilişkilerin kurulması ve belli düzeyde sürekliliği olması beklenen bir süreçtir. Bu bilimsel ve pratik temele dayalı beklentiden dolayı okullarda “öğrenci” rolüne sahip olan bireylerin gelişimlerinin duyu ve davranış temelinde gözlemlenmesine ve sağlıklı yönde desteklenmesine, güçlendirilmesine ve karşılaşılabilecek sorunların çözümlerine ilişkin profesyonel yol gösterici olunmasını sağlayacak bir hizmete ve bu hizmeti verecek bir meslek grubuna ihtiyaç vardır.

Bireyin ailesinden sonra toplumsallaşma sürecine küçük yaşta ilk adım attığı ortamlar olan eğitim kurumlarında verilecek olan hizmetin niteliği yalnız; “öğrenci”ye yönelik danışmanlık verme niteliğinden bir adım öteye geçirilmelidir. Bu doğrultuda; “öğrenci”, “öğretmen”, “aile” ve “eğitim kurumlarında çalışan diğer personel” arasındaki iletişim ve etkileşimi güçlendirmek, yaşanacak sorunların çözümüne yönelik profesyonel, çoklu ve eklektik bakış açısına sahip, bio-psiko-sosyal güçlendirmeyi içeren **sosyal hizmet/sosyal çalışma uygulamalarının; sosyal hizmet uzmanları/sosyal çalışmacılar** tarafından verilmesini sağlayacak hizmet sunum alt yapısının ve atamaların ivedilikle gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır.

ÜNİVERSİTEYE YENİ BAŞLAYAN ÖĞRENCİLERİN UYUM SORUNU VE ÇÖZÜM YOLLARI

Ramazan Altunöz*

Büyük bir maratonun sonunda kimi istediği bölüme büyük bir istekle kimi de istemediği bir bölüme zoraki yerleşmiştir. İstendik bölümlere yerleşenler gururlu bir sevinç içindeyken zoraki tercihlere kalanlar kazanma ile mağlubiyet arasında bir karmaşa yaşarlar. Yeni bir umut, yeni bir ufuk, yeni süreç ve yeni bir dünya gibidir üniversiteler. Her yenilikte olduğu gibi uçsuz bucaksız güzelliklere açılan kapılar olabilirken hayal kırıklıkları ve olumsuz bir sürü yaşantıya giden yollarda vardır. İşte bu yollara akışı sağlayan en büyük etmenlerden biri kuşkusuz uyum sorunudur.

Sağlıklı ve başarılı bir yaşamın temelinde uyum vardır. Bir insanın girdiği çevrelerde geliştireceği ilişkiler ve kuracağı dengeler uyumlu olmasıyla mümkündür. Yeni başlanan bir süreç veya ortamda belirli bir işi, davranışı, yaşantıyı, amacı, hedefi gerçekleştirirken çevre, insan ve diğer etmenlerle fonksiyonlarını sorunsuz ve başarılı bir biçimde sürdürebilme ve yerine getirebilme kabiliyetine uyum denir. Buna kişi çevre ve diğer etmenlerle mutabık kalma, bütünleşebilme, ahenk ve işbirliği içinde olabilme yeteneği de denilebilir. Bu bağlamda üniversiteye yerleşmeye hak kazanan bir öğrencinin ilk aşamadan başlayarak üniversite sürecinde gerek akademik gerekse beşeri yaşantısını başarılı biçimde sürdürebiliyorsa uyum sorunu yaşamıyor demektir. Tam aksi bir durum yaşıyorsa bir uyum sorunundan bahsetmek mümkündür. Bugüne kadar yaptığımız görüşme ve gözlemler sonucunda üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin uyumlarını etkileyen baslıca nedenleri bu başlıklar altında sıralamak mümkündür:

1- ZORAKİ TERCİH YAPMAK: Üniversiteye giriş sınavlarına katılıp her ne kadar istediği düzeyde puan alamasa da genel sıralama içinde başarılı olup veya tercih yaptığında bir bölüme yerleşecek kadar puan alan bir grup öğrenci bazen çeşitli nedenlere bağlı olarak zoraki tercih yapma gereği duymaktadır.

- Sınava birden fazla giren öğrencilerde sınav stresinden kurtulmak,
- Ailede baskı varsa daha özgür yaşama ve aile baskısından kurtulmak,
- Başka bir şehirde ve kültürde yaşamak,
- Aile ve sosyal çevrede itibar kazanmak,
- Sınav döngüsünde başarısızlık duygusunu kırmak ve ne olursa olsun hayata bir yerden başlamak,
- Lise ve sınav sürecindeki arkadaşlarının bir bölümü üniversiteye yerleşmişse onlara denk olmak,
- Üniversite ortamına ve bu ortamın sunduğu olanaklara sahip olma isteği söz konusu öğrencileri zoraki tercih yapmaya sürüklediği görülmüştür.

2-YENİ BİR ORTAM VE SÜRECE GİRMEK: üniversiteye yerleşmeye hak kazanan bir öğrenci ister başka bir şehre ister yaşadığı şehirde olsun yeni bir ortam ve sürece başlar; yani üniversite ortamına. Yaşadığı şehirdeki bir üniversiteye yerleşmişse aileden tam kopmayabilir. Aile kurallarına tabi kalabilir ve her an aileden veya tanıdık biriyle karşılaşma olasılığından sosyal ve duygusal anlamda kendini kısıtlanmış hissedebilir. Bunlara bağlı olarak hayal kırıklığına uğrayabilir, istediklerini gerçekleştiremeyebilir, kendini büyümüş ve üniversitede okuyor hissetmeyebilir, kendini bir kısırdöngü içinde bulabilir. Diğer bir değişle yıllardır hayalini kurduğu özgür ve rahat ortamı bulamayabilir. Bu durumdaki öğrencilerin çeşitli bocalama ve çatışmalar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Yeni bir şehre giden öğrencilerde ise yıllardır alışık oldukları düzen ve ortamdaki kopup tanımadıkları bir ortama gelmek zor ve tuhaf gelebilir. Özellikle aileden ve yaşadığı şehirden ilk defa ayrılıyor olanlar için bu durum daha da zor olabilir. Koruyucu tavırlara sahip ebeveynlerin çocukları, sosyo-ekonomik düzeyi düşük veya yüksek olan öğrenciler ve kişisel yapıları gereği pasif olup özgüveni olmayan öğrenciler için yeni ortama uyum sağlamak oldukça zor olabilir. Bu öğrenciler :

* Sosyal Hizmet Uzmanı, Ç.Ü. Mediko-sosyal Merkezi

- Kendilerini yalnız hissetmek,
- Alkol ve sigaraya başlamak daha önce kullanıyorsa daha çok tüketmeye başlamak,
- Sık sık hastalanma ve bağışıklık sistemlerinin zayıflaması,
- Ailesinin yanına her fırsatta gitmek,
- Düzensiz ve dengesiz harcamalar yapmak,
- Kendini yeni yere ait hissetmemek
- Yeni ilişkiler geliştirememesi gibi olumsuz durumları yaşadıkları görülmüştür.

3-İSTENİLEN ŞEHİR VEYA ÜNİVERSİTEYE YERLEŞEMEMEK: Bazı öğrenciler çeşitli etmenlere bağlı olarak istedikleri bölüm şehir veya üniversiteye yerleşemezler. Bu durumda üniversiteyi kazandıklarına bile sevinemezler. Kendilerini huzursuz ve başarısız düşünebilirler. Dolayısıyla her ne kadar üniversiteye yerleşmişlerse de bir tatminsizlik ve hayal kırıklığı yaşayabilirler. Buna bağlı olarak istemedikleri bir yerde bulunmanın onlara anlamsız geldiğini ve bu yüzden çaba harcamanın yani okula gitmenin veya derslere çalışıp başarılı olmanın bir önemi anlamı olmadığını düşünebilirler. Bu süreçte uyum sorunu yaşayan öğrenciler belirli bir süre

- Okuldaki insanlarla iletişim kuramayabilir,
- Aileden ve çevreden kopabilir,
- İçe kapanıp sosyal yaşantıdan uzaklaşabilir,
- Her şeyi boş verip amaçsız yaşayabilir
- kötü çevre ve alışkanlıklar edinebilir,
- Okulu bırakıp şehri terk etmeye kadar birtakım olumsuz durumlar yaşayabilirler.

4-BEKLENTİLERİN YÜKSEK OLMASI: gerek aile ve çevrenin öğrenciden gerekse öğrencinin üniversite ortamından beklentileri yüksek olabilir. Her iki durum öğrencide sıkıntı yaratabilir. Bazen ailenin beklentileri ile öğrencinin hayattan beklentileri çatışabilir. Dönem dönem öğrencilerin kendi istekleri ile ailenin onlara biçtiği kalıplar arasında sıkışıp kaldıkları bu yüzden de bocalayıp bunaldıkları görülmüştür. Bu tip durumlarda aileye layık olamama endişesi öğrencide kaygı ve stres yaratabilir. Bu süreç öğrencinin yalan söylemesine, sigara alkol veya zarar verici maddelere yönelmesine ve bazı psikolojik problemler yaşmasına neden olabilir. Öğrencinin umduğu, hayal ettiği gibi bir üniversite veya şehirle karşılaşmaması durumunda yeni yere karşı olumsuz bir duygu durumu içine girebilir. Buda öğrencinin bu huzursuz olmasına ve konsantrasyon eksikliği yaşamasına, neden olabilir.

5-YAŞ VE KİŞİLİK SÜRECİ: Bazısı daha erken bazısı da daha geç olabileceği gibi genelde üniversiteye giriş süreci 17 ile 20 yaşlar arasında olmaktadır. Bu yaş aralığı yetişkinliğe giriş sürecidir. Bu yaşlarda kişi çeşitli arayışlar içinde olabilir, çeşitli değişimler yaşayabilir. Çeşitli gelgitler yaşayabilir. Bu dönem aslında bir geçiş ve dönüşüm sürecidir. Dolayısıyla bu yaşlarda üniversiteye yeni başlamak insanın doğası gereği bazen sancılı veya çalkantılı geçebilir. Ayrıca bu yaş aralığından farklı olanların da üniversiteye yeni başlaması durumunda kuşak farkına bağlı birtakım uyum sorunları yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Yani uyum sorunu yaşama olasılığı tamamen yaş ve kişilik özelliklerinden kaynaklı da olabilir.

6- EKONOMİK DURUMUN YETERSİZ OLUŞU: bir öğrencinin akademik yaşantısını sürdürebilmesi için bir bütçe gerekir. Barınma, ders materyali ve sosyal yaşamın idamesi için gerekli para desteği yeterli olmayan öğrencilerin dönem dönem okul sürecine adapte olmakta güçlük çektikleri hatta kimisinin ara vermek veya okulu bırakmak zorunda kaldıklarına tanık olabilmekteyiz. Ailenin yanı sıra devletten veya özel kurumlardan burs desteği alamadığı takdirde zor durumda kalan bazı öğrenciler için akademik ve sosyal yaşam ikinci planda kalabiliyor. Kimi öğrenciler ise bu durumu yarı zamanlı çalışarak aşmaya çalışmaktadırlar.

7-SOSYAL MEKAN VE OLANAK YETERSİZLİĞİ: özellikle yeni kurulan üniversitelerde veya gelişmemiş küçük şehirlerdeki öğrenciler için bu durum ciddi bir sorundur. Öğrencinin boş zamanlarını değerlendirebileceği, hoş vakit geçirebileceği ve yeteneklerini geliştirebileceği gerekli sanatsal, sportif vb diğer sosyal mekan ve olanak yetersizliği öğrencinin üniversiteye uyumunu önemli şekilde etkilediği görülmüştür. Bu durumlarda öğrenci için

- Şehir ve üniversite sıkıcı gelebilir.
- Üniversite cazibesini yitirebilir,
- Boş zamanlarını olumlu bir biçimde değerlendirmede sıkıntı yaşayabilir,
- Derslere yönelik konsantrasyon eksikliği olabilir,
- Sık sık şehir dışına çıkma isteği olabilir.
- Pişmanlık duyguları yaşanabilir,

8-BÖLGESEL SOSYO-EKONOMİK VE COĞRAFİ FARKLILIKLAR: Her bölgenin kendine has özellikleri vardır. Kültür, iklim, demografik özellikler ve ekonomik yapıdaki farklılıklar insan yaşamını etkiler. Büyükşehir küçük şehir, doğu batı, iç kısım kıyı kesimi, sıcak soğuk gibi zıt veya farklı kesimler arasındaki karşılıklı hareketlilik öğrencinin uyumunu etkileyebilir. İnsanın alıştığı kültür, değer, iklim ve ortamdan daha farklı yerlere gidip orada yaşamaya başlaması bazen o kadar kolay olmayabilir. Yeni yere adaptasyonu bu etmenlere bağlı olarak etkilenebilir. Bu tip sıkıntılarla baş başa kalan bir öğrenci yeni yerde ilişkilerini geliştiremeyebilir. Her fırsatta buradan uzaklaşmak isteyebilir, hayal kırıklığına uğrayabilir. Bundan dolayı derslerinde ve sosyal yaşantısında bazı gelgitler yaşanabilir.

Uyum sorunu bir öğrencinin yukarıda belirtilen çeşitli nedenlere bağlı olarak yeni başladığı üniversite sürecinde akademik, sosyal ve duygusal yaşantısında bir takım olumsuz değişimler yaşanması suretiyle kendini belli eder. İlk başlarda sıradan basit bir olay gibi algılanan bu durum öğrencinin hayatında olumsuz anlamda ciddi değişimler yaratmaya, maddi ve manevi zararlar vermeye başlayınca bir sorun olduğu kabul edilmeye başlanır. Fakat bu aşamaya gelinceye kadar çoğu zaman öğrencinin hayatında çeşitli düzeylerde maddi ve manevi yıpranmalar başlamış ve devam ediyor olmaktadır. Bunun için uyum sorununu zamanında fark etmek, tanımlamak, nedenlerini ortaya koymak ve çözüm için gerekli çabaları göstermek oldukça önemlidir.

Bir üniversite öğrencisi kendi yaşam akışı içinde yolunda gitmeyen bir şeyleri fark ettiğinde bu durumu boş vermemeli ve derhal harekete geçmelidir. Öğrencinin kendisi bazen yaşadığı durum dolayısıyla durumun farkına varamayabilir veya durumu kabullenmeyebilir. Bundan dolayı da harekete geçemeyebilir. Bu durumda söz konusu öğrencinin uyum sorununu fark eden okul danışmanı, aile üyeleri, yakın arkadaşları veya ilgili bir öğretim elemanı da yönlendirebilir. Öğrencinin durumu daha sağlıklı biçimde anlayabilmesi, nedenlerini ortaya koyabilmesi ve çözüm için gerekli girişimleri yapabilmesi amacıyla üniversitelerin mediko-sosyal merkezlerine veya buna yönelik hizmet veren diğer kurumlara başvurabilir. Bu merkezlerde gençlik danışma birimi, psikolojik danışma birimi veya sosyal servis gibi yerden yere değişik adlar alan birimler vardır. Burada psikiyatri uzmanı, sosyal hizmet uzmanı, psikolog, psikolojik danışman ve hemşire gibi değişik meslek gruplarından oluşan bir ekip gerekli destekleri vermek üzere istihdam edilmektedir. Uyum sorunu çeken üniversite öğrencileri bu birimlere başvurduğunda alanında deneyimli meslek elemanlarının bireysel ve grup çalışmaları yoluyla gerekli desteği alabilir ve öğrencilik yaşamlarını sorunsuz bir biçimde sürdürme olanağı bulabilirler.

Bu bağlamda üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin en başta uyum sorununa yönelik olmak üzere akademik sosyal ve duygusal yaşantısını sağlıklı bir biçimde sürdürebilmesi amacıyla çeşitli çözüm yolları uygulanmaktadır. Bunları başlıca şu şekilde sıralayabiliriz:

1-ORYANTASYON ÇALIŞMALARI: Her akademik yılın başında üniversiteye yeni kayıt yapan öğrencilere üniversitenin sunduğu sağlık, kültürel, sosyal ve sportif olanakları tanıtmak ve bu olanaklardan faydalanabilme yollarını göstermek amacıyla fakülte ve bölümlerde Mediko-sosyal merkezinin tanıtımını yapmak. Ve mümkünse koruyucu önleyici bir önlem olarak öğrencilerin hasta olmadan veya bir sorun yaşamadan önce bu merkezi ziyaret ederek yerini ve verdiği hizmetleri öğrenmelerini sağlamak.

2-ÖNYARGILARI KIRMAK VE FARKINDALIK GELİŞTİRME: Öğrencinin hedef, amaç ve ihtiyaçlarına yönelik bir bölümden bir üniversiteden ve bir şehirden beklentileri ile okuduğu bölüm, üniversite ve şehrin sunduğu olanaklar arasındaki durumu ortaya koymak. Beklentilerle sahip olunan olanaklar arasındaki fark ve ortak yönleri ortaya koyabilmek. Bu yolla öğrencinin okuduğu bölüme, üniversiteye ve şehre karşı var olan önyargıları ve olumsuz duygularıyla yüzleşip bunlarla baş etmesine yardımcı olmak.

3-PSİKOLOJİK DESTEK SAĞLAMA: Yapılacak bireysel görüşmeler yoluyla öğrencinin yalnız olmadığını gerektiğinde ve ihtiyaç duyduğunda ona yardımcı olabilecek, destekleyebilecek ve yol gösterebilecek güvенеbileceği meslek elemanlarını mevcut olduğunu hissettirmek, onunla ve olası sorunlarıyla ilgilenmek. Bu sorunlarla baş etmesi yönünde cesaretlendirmek ve harekete geçme yeteneğini geliştirmek.

4-SOSYAL GRUP ÇALIŞMALARI: Öğrencinin uyum sorunuyla baş edebilmesi, kendi geliştirebilmesi amacıyla onunla benzer sorunları yaşayan diğer öğrencilerle beraber grup sürecinde sosyal etkileşim, atılganlık, kendini tanıma, liderlik, iletişim vb. konularda paylaşım ve eğitim çalışmaları yapmak.

5-YÖNLENDİRME: Öğrencilerin sahip oldukları yetenek veya ilgi duydukları alanlarda faaliyet yapmak üzere oluşturulan öğrenci kolları ve kulüplerine yönlendirmek. Dans, dağcılık, satranç, yelken sinema, tiyatro, teknoloji, gezi, tenis, edebiyat, münazara, fotoğrafçılık vb. kol ve kulüplerde eğitim görme, kendini geliştirme yeteneklerini sergileyebilme olanaklarını sağlamak için uygun yönlendirme yapmak ve katılım için teşvik etmek.

6-REHBERLİK YAPMAK: Üniversitede ve şehirde varolan sosyal kültürel ekonomik ve sportif ortam ve olanaklar konusunda rehberlik etmek. Ve bu olanaklardan yararlanabilmeleri için yardımcı olmak.

KİTAP TANITIMI

**OKUL SOSYAL HİZMETİ**

David R. Dupper

Çevirenler: Prof.Dr. Yasemin Özkan, Doç.Dr. Elif Gökçearslan Çiftçi

Bu kitap, okul sosyal hizmet uzmanlarının etkili uygulamalar gerçekleştirebilmesi amacıyla bir rehber niteliğinde hazırlanmıştır. Bu bağlamda kitap, okul sosyal hizmet uygulaması için “ekolojik bakış açısı” ile “okul sosyal hizmet uzmanının rol ve görevleri” ve “okul sosyal hizmetinin kısa bir tarihçesi”ni içermektedir. Kitap ayrıca içe ve dışa dönük davranış problemlerini, okullarda yaşanan sosyal problemleri, özürli çocuklara yönelik öğrenci temelli müdahaleleri, okullarda yaşanan şiddeti önlemeye yönelik barışçıl programları, hassas öğrenci grupları yararına yapılan müdahaleleri, danışman ve takım üyesi olarak sosyal hizmet uzmanının görev ve sorumluluklarını, okul sistemine aile ve toplumun katılımını sağlamaya yönelik programları, okuldaki sosyal hizmet uygulamasının ve sistem odaklı müdahalelerin değerlendirilmesini kapsamaktadır.

Bu kitabın her bölümü bir vaka çalışmasına bağlı tartışma soruları ile desteklenmiş olup,
 * Okul-sınıf ortamında; aile, mahalle ve toplumda değişim yaratan umut verici programları,
 * Okulda uygun bir politik ortam yaratmada, okul yönetimi için gerekli bilgi ve becerileri sunmaktadır.

Bu bölümler ayrıca, okul sosyal hizmet uzmanlarının, risk altındaki öğrencilerin akademik başarılarını artırma konusunda “okul ve toplum işbirliğine dayalı arabuluculuk rolü” ile “okul yönetici ve öğretmenlerine danışmanlık rolü”nün önemini vurgulamaktadır.

Tennessee Üniversitesi (ABD) Sosyal Hizmet Bölümü’nde öğretim üyesi olan Prof. Dr. David R. Dupper, okul hayatından dışlanmaya yol açan koşullar (aşırı disiplin, akran ve öğretmen zorbalığı vb.) nedeniyle okul başarısızlığı riski altındaki çocukların eğitim başarılarını artırmayı amaçlayan çalışmalarda bulunmaktadır. Prof. Dr. Dupper lisans, yüksek lisans ve doktora programları dahilinde “Sosyal Hizmet Uygulamasına Giriş”, “Okul Sosyal Hizmeti” ve “Çocuk ve Ergenlerle Kanıta Dayalı Uygulama” derslerini vermektedir.

SOSYAL HİZMET UZMANLARI DERNEĞİ GENEL MERKEZİ
13.DÖNEM YÖNETİM KURULU
SON DÖNEM (5 AYLIK: 28 EKİM 2014 – 28 MART 2015 ARASI)
FAALİYET RAPORU

Genel Çalışmalar:

- 1-Meslektaşlarımızın ve yakınlarının kayıplarına ilişkin taziye, duyuru vb. çalışmalar düzenli olarak yapılmıştır.
- 2-Meslektaşlarımızın mesleki, sosyal başarıları paylaşılarak, kutlama, destek, motivasyon katkısı sağlanmıştır.
- 3- Derneğimizin web sitesi ve mail grubu güncel tutularak üyelerimizle iletişim güçlü kılınmıştır.

Süreç İçinde Gerçekleştirilen Çalışmalar/Faaliyetler:

4-Sağlık Bakanlığı Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğünce organize edilen eğitim kapsamında farklı illerden 50 Sosyal Hizmet Uzmanına, APHB çerçevesinde Ankara'da Ekim ayında, Afetlerde Psikososyal Destek Eğitimi verilmiştir. Eğitim Genel Başkan Murat ALTUĞGİL'in de yer aldığı meslektaşlarımız ve diğer APHB bileşenleri temsilcilerince verilmiştir.

5-Adalet Bakanlığınca 30 - 31 Ekim 2014 tarihleri arasında Rixos Grand Ankara Otel'de düzenlenen Uluslararası Mağdur Hakları Sempozyumuna Genel Başkan Murat ALTUĞGİL ve Yönetim Kurulu Üyemiz Zeynep MUTLU katılmıştır.

6-Genel merkezimizde 02.11.2015 tarihinde APHB Yürütme Kurulu toplantısı yapılarak, Soma Maden Kazası çalışmaları ve SOMADA Projesi görüşülmüş olup toplantıya derneğimiz adına Genel Başkan Murat ALTUĞGİL katılmıştır.

7-Editörlüğünü Yönetim Kurulu Üyemiz Gonca POLAT'ın yaptığı ve derneğimizin süreli yayını olan Sosyal Hizmet Dergisinin 2012 sayısı, Kasım 2015'te derneğimiz tarafından çıkarılarak dağıtımı yapılmıştır.

8-Sosyal Hizmet Sempozyumu 2014, Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü ve Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi işbirliğinde, "Türkiye'de Adalet Sistemi ve Sosyal Hizmet" temasıyla, 20-22 Kasım 2014 tarihlerinde Ankara'da Başkent Üniversitesinde başarıyla gerçekleştirmiştir.

9-Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, UNICEF ve Türkiye Çocuk Fizyoterapistleri Derneği işbirliği ile 1-2 Aralık 2014 tarihlerinde Ankara HiltonSA Otelinde gerçekleştirilen "Çocuklarda Erken Re-Habilitasyon" Türkiye'deki 0-2 Yaş Erken Çocukluk Döneminde Verilen Re-Habilitasyon Hizmetlerin Değerlendirilmesi Çalıştayına Genel Başkan Murat ALTUĞGİL katılmıştır.

10-MEB'in 12/10/2013 tarih ve 28793 sayılı Yönetmeliğiyle; 2 yıllık bölüm mezunlarının (2 yıllık Açıköğretim Sosyal Hizmet Bölümü dahil) Sosyal Çalışmacı olarak atanmasına yönelik düzenlemesinin iptali ve değiştirilmesi için Derneğimizce açılan dava sonucu, Danıştay tarafından yürütmeyi durdurma kararı verilmiş ve MEB'in 10.12.2014 tarihli 29201 sayılı Yönetmelik değişikliğiyle gerekli düzeltme yapılarak, Sosyal Çalışmacı kadrosuna 2 yıllık bölüm mezunlarının atanmasını öngören madde hükmü iptal edilip, 4 yıllık Sosyal Hizmet bölümü mezunlarının atanabileceği hükme bağlanmıştır.

11-Meslekte 20.(1994 Mezunları) ve 40.(1974 Mezunları) yılını dolduran meslektaşlarımız için Ankara'da 20 Aralık 2014 tarihinde Saat. 19.30'da Alba Otelde Derneğimizce mezunlar gecesi yemeği düzenlenmiştir. Yemeğe Genel Başkan Murat ALTUĞGİL, Genel Sekreter Esin POLAT ve Yönetim Kurulu Üyesi Zeynep MUTLU katılmıştır.

12-Başkent Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerine yönelik 25.12.2014 tarihinde gerçekleştirilen "Sosyal Hizmet Mesleğinde Örgütlenme ve Kariyer" konulu sunuma Genel Başkanımız Murat ALTUĞGİL ve Yönetim Kurulu Üyemiz Zeynep MUTLU katılmıştır.

13-Fransa'da meydana gelen saldırılarla ilgili olarak 08.01.2015 tarihinde IFSW-Europe ağına SHUDER adına dayanışma metni gönderilmiştir.

14-LGBTİ bireylere yönelik ayrımcılıkla mücadele amacıyla 08.01.2015 tarihinde Derneğimizce basın bildirisi yayınlanmıştır.

15-Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün BMMYK işbirliğinde yürüttüğü "Ulusal İltica Karar Prosedürlerinin Güçlendirilmesi" ve "Kent Ortamında Yaşayan Uluslararası Koruma İhtiyaç Sahiplerine Yönelik Koruma Stratejilerinin Geliştirilmesi" projelerinin 14 Ocak 2015 tarihinde Ankara Swissôtel'de gerçekleştirilen tanıtım toplantısı açılış törenine Derneğimiz adına Genel Başkan Murat ALTUĞGİL ve Yönetim Kurulu Üyesi Zeynep MUTLU katılmıştır.

16-Derneğimiz de dahil 210 Sivil Toplum Örgütünden oluşan Denge Denetleme Ağı'nın "Sivil Toplum, Katılımcı ve Kapsayıcı bir Anayasa için yol haritası oluşturmak üzere, Ankara'dan GörBAK Diyor!" toplantısına, 17.01.2015 tarihinde yönetim kurulu üyemiz Umut YANARDAĞ katılmıştır. Kampanya <http://www.birarada.org/kategori/gorbak-kampanyasi> bağlantısından izlenebilecektir.

17- 21-22 Ocak 2015 tarihlerinde Ankara'da gerçekleştirilen, Sivil Düşün AB Programı 2. Danışma Kurulu Toplantısı'na Genel Başkan Murat ALTUĞGİL ve Yönetim Kurulu Üyesi Zeynep MUTLU katılmıştır.

18-AFAD tarafından 28 Ocak 2015 tarihinde gerçekleştirilen Türkiye Afet Yönetimi Strateji Belgesi Geliştirme Çalıştayı'na Genel Başkan Murat ALTUĞGİL ve Genel Sekreter Esin POLAT katılmıştır.

19-Genel Başkan Murat ALTUĞGİL 29.01.2014 tarihinde Radyo 1'de "KENT VE YAŞAM" programında Aile Danışmanlığı konusuyla ilgili Canlı Yayın programına katılmıştır.

20-Genel Başkan Murat ALTUĞGİL 30.01.2014 tarihinde KANAL B TELEVİZYONU "GÜNCEL" programında Suriyeli Mülteci-Sığınmacılar konusuyla ilgili Canlı Yayın programına katılmıştır.

21- 30.01.2015 tarihinde Hayat Sende Gençlik Akademisi Derneğince gerçekleştirilen ve Sabancı Vakfı Hibe Programları tarafından desteklenen Etiketsiz Eğitim Projesi çalıştayı'na Genel Başkan Yardımcımız Bülent KARAKUŞ katılmıştır.

22-Derneğimizce Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu kapsamında akademisyenler ve alanda görev yapan meslektaşlarımızdan oluşan Çalışma Grubu oluşturulmuş ve düzenli olarak çalışmaya başlanmıştır. Çalışma grubu tarafından okul sosyal hizmetine dair bir kitapçık oluşturulması, sosyal hizmet dergisinin bir sayısının okul sosyal hizmeti konusuna özel olarak çıkarılması, projeler hazırlanması ve MEB yetkilileriyle görüşülerek, okul sosyal hizmeti uygulamasının başlatılarak yaygınlaştırılması hedeflenmektedir. Ocak 2015'te başlatılan Komisyon çalışmaları, Genel Başkan Yardımcımız Bülent KARAKUŞ ve Yönetim Kurulu Üyelerimiz Zeynep MUTLU ve Gonca POLAT tarafından koordine edilmekte olup bu çerçevede; 18 Şubat 2015 tarihinde MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürüyle, 26 Şubat 2015 tarihinde Temel Eğitim Genel Müdürü ve Eğitim Ortamları Daire Başkanıyla görüşme yapılmıştır. Görüşmelere Derneğimiz adına Genel Başkan Yardımcımız Bülent KARAKUŞ katılmıştır.

23- Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi ve Uluslararası Af Örgütü işbirliğiyle 14-15 Şubat 2015 tarihinde Genel Merkez binamızda LGBTİ bireylere Yönelik Ayrımcılıkla Mücadele Çalışması Eğitimi yapılmıştır. Eğitmen olarak derneğimizden Doç.Dr.Sema BUZ, ile Özlem ÇOLAK- Af Örgütü/LAMBDA İSTANBUL ve Remzi ALTUNPOLAT'ın görev aldığı eğitime derneğimiz adına Genel Başkan Murat ALTUĞGİL katılmıştır.

24-Özgecan ASLAN'ın öldürülmesi üzerine 17 Şubat 2015 tarihinde Derneğimizce, Kadına Yönelik Şiddete dair basın bildirisi yayınlanmıştır.

25-Genel Başkan Murat ALTUĞGİL 20.02.2015 tarihinde KANAL B televizyonunda Kadına Yönelik Şiddetle ilgili Canlı Yayın programına katılmıştır.

26-SOS Çocuk Köyü Aile Güçlendirme Eğitimi Projesi kapsamında 23-27 Şubat 2015 tarihlerinde Kıbrıs'ta gerçekleştirilen "Suça Sürüklenen Mağdur ve Korunma İhtiyacı İçinde Olan Çocuklarla Hak Temelli Çalışmaların Güçlendirilmesi, Görüşme Teknikleri" eğitimi Derneğimizden Genel Başkanımız Murat ALTUĞGİL, Yönetim Kurulu Üyemiz Zeynep MUTLU ve Üyemiz Figen PASLI tarafından verilmiştir.

27-Geleneksel olarak Derneğimizle işbirliğinde gerçekleştirilen Sosyal Hizmet Sempozyumu 2015 Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümüyle yapılmakta olup sempozyum hazırlıklarına İzmir Şubemizle işbirliğinde başlanmıştır.

28-Antalya, Eskişehir, İstanbul, Denizli, İzmir, Hatay, Samsun, Van Şube genel kurulları yapılmıştır. Yeni seçilen yönetim kurullarımızı tebrik ediyor, başarılar diliyoruz.

29-Soma'da yaşanan maden faciası sonrası Derneğimizce hazırlanan Proje Soma Kaymakamlığı ve Kızılaya sunulmuş olup proje yürütücüsü Genel Sekreter Esin POYRAZ'dır.

30-Turizmde Çalışanların ve İşverenlerin Uyum Yeteneklerini Arttırma Projesi (TUYUP) kapsamında, Derneğimizce eğitim danışmanlık firması üzerinden, Mart 2015'de başlamak üzere Temmuz 2016'ya kadar turizm belgesi olan otel çalışanlarına davranış bilimleri eğitimi verilecek olup ön sürece ilişkin işlemler Yönetim Kurulu Üyemiz Umut YANARDAĞ tarafından Şubat 2015'te gerçekleştirilmiştir.

31-Varolan çocuk hakları ağlarının güçlendirilmesi – uluslararası deneyimin ulusal ve yerel deneyimin ilişkilendirilmesi amacıyla Uluslararası Çocuk Merkezi Derneği (ICC) tarafından hazırlanan ve Derneğimizle birlikte UNICEF, PDRDer vb. iştirakçilerin yer aldığı Proje kabul edilmiştir. Proje Ocak 2015 itibariyle başlayıp 30 ay boyunca Ankara, İstanbul, Muğla, İzmir, Antalya, Mersin, Trabzon, Mardin, Diyarbakır illerinde uygulanacaktır.

32-Uluslararası Çocuk Merkezi Derneği tarafından hazırlanan "Afrika, Asya, Avrupa, Latin Amerika ve Orta Doğu Ülkelerinde Cinsel Sömürü Özelinde Çocuğa Karşı Şiddeti Azaltma Projesi" kabul edilmiştir. Derneğimiz de Çocuğa Karşı Ticari Cinsel Sömürüyle Mücadele Ağı üyesi olarak proje ortakları arasında olup diğer ortaklar Uluslararası ECPAT Ağı, ECPAT Hollanda/Defence for Children Hollanda (fon veren ve asıl yasal sorumlu), ÇTCS ile Mücadele Ağı'dır. (Toplamda 30 ülkede aynı proje altında çalışılacak).

33-Türkiye Felsefe Kurumunun başvuran/yürütücü Derneğimizin de ortak olarak yer aldığı ve 8 iştirakçi STK'nın bulunduğu proje AB Merkezi Finans ve İhale Birimine sunulmuş ve ön kabul almıştır. Projenin konusu yolsuzluk (ekonomik etkenler yanında geniş anlamda görevi yapmamak veya eksik yapmak vb. uygunsuzluklar dahil) ve Etik konuları olup Projede ki aşamalar şöyledir: 1-Alan Araştırması: Alandaki SHU ve diğer sosyal hizmet sunucuları ile hizmet alanlara yönelik araştırma uygulanacak, vaka örnekleri toplanacak. Araştırma sonucunda genel duruma, nedenler ve sonuçlara dair Rapor yazılacak. 2-Rapordan da yararlanılarak SHUDER Etik Kitapçığı yenilenecek ve alandaki SHU'lara dağıtılacak. Ardından da Etik Deklarasyonu yayınlanacak ve diğer taraflardan (Kurumlar) kendilerinin de gereğini yapması istenecek. SHUDER şubelerinde uygulanacak projede Genel Sekreterimiz Esin POLAT, Yönetim Kurulu Üyemiz Umut YANARDAĞ ve Gonca POLAT ile akademisyenlerimiz derneğimiz adına koordinasyon ekibinde, alan araştırmasında ve uygulamada görev alacaktır.

34- Derneğimizin yayınları taranarak web sitemizde yayınlanmış, aşağıda bilgileri yer alan 7.Ulusal Sosyal Hizmetler Kongresi ve Çocuk Koruma(ma) Kanunu 3 kitapları derneğimiz tarafından bastırılarak yayınlanmıştır; - Tarimeri, Nihat. Çocuk Koruma(ma) Kanunu 3 "Çocuk/Gençlik Ceza Adalet Uygulamasında Kısasa Kısas Yaklaşımı". Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayını, No:22, 2015.

- Karataş, Kasım. 7.Ulusal Sosyal Hizmetler Kongresi: 21.Yüzyılda Sosyal Hizmetler Nereye? Ankara, 15-16 Nisan 2011. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayını, No:23, 2015.

35-Kızılای tarafından Bolu'da gerçekleştirilen 3 günlük eğitime Genel Başkanımız Murat ALTUĞGİL katılmıştır.