

Psikososyal ve Manevi Sorunların Çözümünde Okul Sosyal Hizmetinin Gerekliği *

Necessity of School Social Service in Solution of Psychosocial and Spiritual Problems

Sema SAĞLIK¹

Özet

Bu araştırmanın amacı, yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin görüşlerine göre lise öğrencilerinin okul ortamlarında yaşadığı psikososyal ve manevi sorunlarını belirlemek ve bu sorunların giderilmesinde okul sosyal hizmetinin gerekliliğini ortaya koymaktır. Araştırma nitel araştırma çerçevesinde toplam 30 yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenden oluşmuştur. Araştırmada lise öğrencilerinin okul yaşamını etkileyen aile, toplum, okul sistemi, okul çevresi ve eğitim sistemi kaynaklı; teknoloji bağımlılığı, madde kullanımı, şiddet, devamsızlık, parçalanmış aile, maddi ve manevi sıkıntılar, çocuk işçiliği, ihmal ve istismar, yetersiz rehberlik hizmetleri gibi birçok sorun tespit edilmiştir. Rehber öğretmenlerin çoğu suça sürüklenmiş çocuk, bağımlılık, ihmal ve istismar, şiddet ve çocuk yaşta gebelik gibi özel konuları müdahale edemediği sorunları olarak saymaktadır. Tüm katılımcılar sorunların öğrencide bıraktığı psikososyal ve manevi bütünlüğü üzerindeki olumsuz etkilerini vurgulayarak, sosyal hizmet stratejileri ile çözüm bulunabileceğine işaret etmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, sorunların çözümü için okullarda ekolojik perspektifi dikkate alan okul sosyal hizmet uzmanlarının istihdam edilmesi ve okul sosyal hizmeti uygulamasına geçilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Eğitim, Okul, Sosyal Hizmet, Okul Sosyal Hizmeti*



1. Dr, Yalova University,
sema.saglik@yalova.edu.tr,
<https://orcid.org/0000-0002-3737-2196>

* This study is produced from the Doctoral Thesis titled “Ortaöğretimde Okul Sosyal Hizmetinin Gerekliliğine Dair Yönetici, Öğretmen ve Rehber Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi: Karma Desen Araştırması”. This study was also presented orally at the 23rd National Social Work Symposium hosted by Mehmet Akif Ersoy University.

Abstract

The aim of this study is to determine the psychosocial and spiritual problems experienced by high school students in school environments according to the views of administrators, teachers and counselors and to reveal the necessity of school social work in eliminating these problems. The research consisted of a total of 30 administrators, teachers and counselors within the framework of qualitative research. In the research, many problems such as technology addiction, substance abuse, violence, absenteeism, broken family, financial and moral problems, child labor, neglect and abuse, inadequate guidance services, etc. were identified that affect the school life of high school students from family, society, school system, school environment and education system. Most of the counselors listed specific issues such as children dragged into crime, addiction, neglect and abuse, violence and child pregnancy as problems that they cannot intervene in. All participants emphasized the negative effects of the problems on the psychosocial and spiritual integrity of the students and pointed out that solutions can be found with social service strategies. The results obtained from the research reveal the necessity of employing school social workers who take into account the ecological perspective and implementing school social work in schools in order to solve the problems.

Keywords: *Education, School, Social Work, School Social Work*

<https://doi.org/10.30798/makuiibf.1097910>

Article Type
Research Article

Application Date
April 3, 2022

Acceptance Date
February 7, 2024

EXTENDED SUMMARY

Research Problem

Educational institutions play an important role in the development and upbringing of students in all aspects, ensuring that they have a place in society as a qualified human power and in the socialization process. These institutions experience psychosocial and spiritual problems to improve the quality of the student while performing their roles. There are many problems that affect the academic success of the student. At the beginning of these psychosocial and spiritual problems are exam anxiety, family, peer groups, health status, teacher attitudes and behaviors, school culture, school climate and socio-economic structure. In the realization of the teacher teaching process the school social worker, on the other hand, gives effective results in interdisciplinary work and intervention in the solution of student problems together, as they are the main determinants in creating suitable conditions for the learning process. However, our schools do not have specialized staff to implement “school social work”. In general, this gap is filled by the administrators, teachers and counsellors in coordination. For this purpose, it is important to take the opinions of administrators, teachers and counsellors, who have an important place in school environments, and to evaluate the necessity of school social work based on these opinions. The aim of the study is to determine the problems experienced by high school students in the school environment according to the opinions of administrators, teachers and counsellors and to offer suggestions on the necessity of school social work in eliminating psychosocial and spiritual problems.

Research Questions

1. What are the problems that administrators, teachers and counselors face in schools? 2. What are the approaches of the administrator, teacher and guidance counselor towards the problems in the school? 3. What are the recommendations of the administrator, teacher and guidance counselor for school social work?

Literature Review

When the relevant literature is examined, no qualitative research has been found on the determination of what problems administrators, teachers and counsellors face in schools, what the source of the problems is, who intervenes in the problems, what interventions are applied to the problems, which methods are used in the interventions, and the development of suggestions. With this research, this gap has been tried to be filled, albeit partially.

Methodology

Qualitative research phenomenology research model was used in the research. Analysis of the content of the themes, analysis of the content of the code and sub-themes. Students from 10 administrators, 10 teachers and 10 counsellors working in various schools by sampling method. It was collected with the formula to be created by this construction education application developed by Nitel, and the Nvivo 12 program was used in its analysis.

Results and Conclusions

According to the findings, the problems faced by high school students and the inadequacy of psychosocial interventions for these problems were revealed and it was determined that administrators, teachers and counsellors considered school social work as a need for the solution of the psychosocial and spiritual problems of high school students. Suggestions were presented in the light of the findings obtained in the study.

1. GİRİŞ

Gelişen ve değişen günümüz dünyasında yaşanan inovasyonlar, eğitim sisteminde değişimi kaçınılmaz kılmıştır. Okullar bu değişim sürecinde ayakta kalabilmeleri, varlıklarını sürdürebilmeleri ve arzu ettikleri başarıya ulaşabilmeleri için çevresindeki her türlü değişimi izlemek durumundadır (Goodstein & Burke, 1991; Lawrance, 2013). Bu değişim kapsamında Türkiye’de okul sosyal hizmetinin yapılandırılmasına yönelik çalışmalar, proje aşamasından öte gidilemezken (Yeşilkayalı ve Meydan, 2017), yurtdışındaki çalışmalar sosyal hizmet uygulamalarının sorunlara koruyucu-önleyici-

iyileştirici müdahalelerin olumlu etkisinin önemini ortaya koymuştur. Özellikle ergenlik gibi zor bir dönemden geçen liseli öğrencilerin psikososyal ve manevi sorunlara müdahale sürecinde öğretmenin, psikolojik danışmanın/rehber öğretmeninin yanında okul sosyal hizmet uzmanının da sürece dâhil edilmesi gerekmektedir. Yaşanan psikososyal ve manevi sorunları etkili koordinasyon ve çözüm yolları bulabilen, ekolojik sistem perspektifiyle müdahalelerde bulunan okul sosyal hizmet uzmanlarının çözeceği düşünülmektedir. Bu sebeple okul ortamlarında okul sosyal hizmet biriminin kurulmasının sorunların çözümünde ve öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesinde kilit rol oynayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, Türkiye’de okullarda okul sosyal hizmetinin gerekliliği üzerine akademik çalışmalar yapılmışsa da “2023 Eğitim Vizyon Belgesi” bağlamında okullarda kurulan “Okul Gelişim Modeli İyileştirme Ekipleri” içinde okul sosyal hizmet uzmanının olması gerekliliğine dair bir çalışmanın yapılmamış olması araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin psikososyal ve manevi gelişimleri üzerinde tehdit oluşturan çok boyutlu sorunların çözümünde ailenin ve sağlık kuruluşlarının sorumlulukları olmakla birlikte, okulların da çözüm sunmada ve rehberlik etmede öğrencinin iyilik halinin sürekliliğini sağlama ve öğrenciyi koruma gibi önemli rolleri bulunmaktadır. Okullarda bu rolleri gerçekleştirecek multidisiplin, sosyal hizmet disiplini. Öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunan, okul ortamında sosyal hizmet uygulamalarını içeren bir alan okul sosyal hizmetidir. Okullarda bu alana ihtiyaç duyulmasının nedenleri arasında, öğrencilerin karşılaştıkları zorluklar, risk faktörleri, dezavantajlı gruplar, aile ve toplum sorunları sayılabilir. Manevi sorunlar ise genellikle bireyin içsel dünyasıyla ilgili zorlukları ifade eder. Bu tür sorunlar genellikle duygusal, ruhsal veya ahlaki bir boyut içerir. Manevi sorunlar, kişinin değerleri, inançları, anlam arayışı ve yaşam amacı gibi konularda yaşadığı içsel çatışmaları kapsar. Örnek olarak, bir kişi yaşam amacını bulmakta zorlanabilir, ahlaki değerleriyle çatışabilir, yaşam olaylarından kaynaklanan duygusal travmalarla başa çıkabilir veya ruhsal bir boşluk hissi yaşayabilir. Bu tür manevi sorunlar genellikle kişinin ruhsal sağlığı üzerinde etkiler bırakabilir.

Okul sosyal hizmeti perspektifinden bakıldığında, öğrencilerin manevi sorunlarıyla başa çıkmak, onlara duygusal destek sağlamak ve gerekirse bu konuda profesyonel yardıma yönlendirmek okul sosyal hizmet uzmanlarının görevleri arasındadır. Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin bu sorunlarla baş etmelerine, okula uyumlarını, öğrenme motivasyonlarını, aile ve arkadaş ilişkilerini, psikolojik sağlıklarını ve yaşam kalitelerini geliştirmelerine yardımcı olmak için çeşitli yöntemler kullanırlar. Okul sosyal hizmeti alanında yapılan araştırmalar, bu hizmetin öğrencilerin akademik başarılarını, okula devamlılıklarını, sosyal becerilerini ve yaşam kalitelerini artırdığını göstermektedir (Aktan, 2016; Babahanoğlu ve Başer, 2017; Özkan ve Selcik, 2016).

Öğrencilerin karşılaştığı sorunlar, ekolojik perspektifte mikro, mezo, makro ve küresel düzeyde değerlendirilmelidir. Bunun için okulda yaşanan psikososyal ve manevi sorunlar, Millî Eğitim

Bakanlığı kademesinde yeni bir yapılandırmanın ihtiyacına işaret etmektedir. Bu bağlamda okul ortamlarında yaşanan sorunları çözmeye yönelik “Toplam Kalite Yönetimi”, “Öğrenci Merkezli Eğitim”, “Okulda Performans Yönetimi” gibi çeşitli çalışmalar yürütülmüş, ancak birçoğunda istenilen verim/sonuç alınamamıştır. Görülmektedir ki, iyileştirme hareketleri amaca hizmet etmemiş, okul sosyal hizmet uzmanlarının çalışma ekipleri içinde yer almaması nedeniyle eğitimde yenilikçi arayışlar sürmüştür. Bu alanda yapılan en yeni çalışma ise; mevcut eğitim sistemini iyileştirmek, aksayan yönlerini yeniden yapılandırmanın temel alındığı 2023 Eğitim Vizyonu Belgesidir (MEB, 2018). Bu belgede değişim ve iyileştirme çabasının başarıya ulaşmada sosyal çevrenin önemine dikkat çekilirken, sorunların çözümünde okulun dış paydaşlarıyla işbirlikli çalışmalar planlanmıştır. Diğer çalışmalarda olduğu gibi Vizyon Belgesinde de eğitimde kökleşmiş sorunların çözümüne; yeni beceriler geliştiren, değişen eğitim taleplerini karşılayabilen, mesleki bilgi ve becerilerini aktarabilen, öğrenmeye açık, kolay öğrenip öğretebilen yüksek potansiyelli öğretmenlerle ulaşılabileceği vurgulanmıştır (MEB, 2017). Bu vurguyla okulda şiddet (Meyer-Adams & Conner, 2008), çocuk ihmal ve istismarı (Dilsiz ve Mağden, 2015; Koçtürk, 2018), bağımlılık (Kabul et al. 2022), akran zorbalığı (Dağ, 2019; Saputra, 2020) vb. sorunların çözümünde dış paydaşların eğitim alanlarına dâhil edilmesine işaret edildiği söylenebilir. Sorunların çözümünde aile-okul-toplum ekseninde yapılacak iş birliği çalışmaları eğitimin aksak yönlerini telafi edebilecek tamamlayıcı bir unsur olabilir. Ayrıca mikro, mezzo ve makro müdahalelerle sorunların çözülmesinin eğitim sistemini olumlu etkileyebileceği ve öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerinde de olumlu farklılık oluşturulacağı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalar, Türkiye’de bağımlılık yapan maddelerin kullanım yaşının giderek düştüğünü ve ortaöğretim gibi okul dönemlerine işaret ettiğini göstermektedir (Erdamar ve Kurupınar, 2014; Güler, Güler, Ulusoy ve Bekar, 2009; Balcıoğlu ve Abanoz, 2009; Çoban, 2015; Ögel, 2005; Steiker, 2015). Okul sosyal hizmeti kapsamında kriz durumlarında ABD ve Norveç gibi ülkelerde The Olweus Bullying Prevention Program (Olweus & Limber, 2007), Bullybusters (Beale & Scott, 2001) The Bullying Project (Davies, 2007) gibi müdahale etme stratejileri ile önleme programları uygulandığını belirten çalışmalara da rastlanmıştır.

Bu araştırmalara bakıldığında okul ortamlarındaki sorunların çözümünde okul sosyal hizmetinin önemini ve gerekliliğini gösteren birçok araştırmaya rastlanmıştır (Reçber, 2020; Akyüz, 2018). Araştırma sonuçlarına göre okul ortamlarındaki sorunların çözümünde okullardaki sosyal hizmet/destek birimlerinin yokluğunun okul ortamını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Aynı zamanda psikososyal ve manevi sorunların çözümünde sosyal hizmet uzmanının katkı sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Okul ortamlarında karşılaşılan sorunların çözümü için sosyal hizmet uzmanına ve okul sosyal hizmeti uygulamasının hayata geçirilmesine ihtiyaç duyulduğu belirlenmiştir (Kuli, 2018; Akyüz, 2018; Aktan, 2017; Dağ, 2018). Bu araştırma sonuçları okul sosyal hizmetine duyulan ihtiyacı yönetici, öğretmen ve rehber öğretmen gözünden belirlemeye yöneliktir.

Türkiye’de okul sosyal hizmeti ihtiyacı Cebeci’nin (2023) çalışmasında genel olarak değerlendirilmiştir. Ancak okul sosyal hizmetinin yaygınlaşmasında yöneticilerin ve diğer öğretmenlerin düşünceleri psikososyal ve manevi sorunlar odağında ele alınmamıştır. Okul sosyal hizmeti ile ilgili literatür incelendiğinde sosyal hizmet uzmanları ve rehber öğretmenlerin görüşleri ile okul sosyal hizmet ihtiyacı belirlendiği görülmüştür (Acosta & Graham, 2008; Kuli ve Yıldırım, 2019). Ayrıca okul ortamlarında sadece sosyal sorunlara yer verilmiş, öğrencilerin manevi sorunları araştırma konusu olmamıştır. Bu nedenle araştırmada psikososyal ve manevi sorunların yönetici, öğretmen ve rehber öğretmen bakış açısıyla belirlenmesi düşüncesi gelişmiş ve tartışılmaya değer bir konu olarak görülmüştür.

Okul ortamlarındaki psikososyal ve manevi sorunların ve engellerin tanımlanması, bu sorunların sebep olduğu durumların multidisipliner bir çalışmayla yapılması öğrencinin eğitim ortamlarında en yüksek düzeyde fayda sağlayacağı bir gerçeğini doğurmaktadır. Sağlık’ın (2021) araştırmalarının sonucunda, eğitimcilerin sosyal hizmet metaforlarıyla oluşturduğu tanım bunun en belirgin örneğidir. Ayrıca araştırma sonuçları ışığında, okul sosyal hizmetini işlevsel hale getirmek için ortaöğretim kurumlarında okul sosyal hizmet birimlerinin kurulmasının fayda sağlayacağı eğitimcilerin perspektifiyle değerlendirilmiştir.

Teşhis doğru konulmazsa müdahale için yanlış yaklaşımlar uygulanır. Doğru bir teşhis, etkili bir müdahale için temel bir adımdır. Yanlış bir teşhis, bireyin ihtiyaçlarını anlama ve doğru bir şekilde yardım etme yeteneğini zorlaştırabilir. Bu nedenle, özellikle psikososyal ve manevi sorunlarla ilgili müdahalede bulunurken doğru bir teşhis koymak kritik öneme sahiptir.

Okul sosyal hizmet uzmanları, öğrencilerin yaşadığı sorunları anlamak için dikkatli bir değerlendirme yapmalı ve doğru teşhis koyarak uygun destek ve müdahale stratejilerini belirlemelidirler. Bu süreç, öğrencinin ihtiyaçlarını daha etkili bir şekilde karşılamak ve olumlu bir gelişim sağlamak adına önemlidir. Yanlış teşhis, yanlış müdahalelere yol açabilir ve sorunları daha da karmaşık hale getirebilir. Bu sebeple lise öğrencilerinin psikososyal ve manevi sorunlarının giderilmesinde yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin sosyal hizmet uzmanları ile yapacakları iş birliği çerçevesinde değerlendirilmelidir. Okul ortamında yaşanan sorunların çözümünde geniş bir yelpazeden bakmanın hedefe ulaşmada daha kolay olacağı, dolayısıyla öğrencilerin akademik başarılarına ve davranışlarına olumlu yönde yansımaları olabileceği düşüncesini doğurmuştur.

Günümüzde, okullar sadece bilgi aktarımının değil, öğrencilerin bütünsel gelişiminin de önemli bir merkezi haline gelmiştir. Bu noktada, okul sosyal hizmeti, öğrencilerin yaşadığı manevi zorluklarla baş etmelerine yardımcı olma konusunda önemli bir role sahiptir. Manevi boyut, bireyin anlam arayışını, değerlerini, inançlarını ve hayat amacını içerir. Okul sosyal hizmeti, öğrenciler arasında yaygın olarak karşılaşılan manevi sorunları tanımlamak, anlamak ve ele almak için çeşitli stratejileri benimser. Bu bağlamda, araştırmalar, manevi faktörlerin öğrencilerin genel iyi oluşu üzerinde etkili olduğunu

göstermektedir. Manevi faktörlerin öğrencilerin genel iyi oluşu üzerindeki etkilerine dair birçok araştırma bulunmaktadır.

- **“The Role of Spirituality in the Well-Being of College Student”** Bu araştırma, üniversite öğrencileri üzerinde manevi faktörlerin yaşam memnuniyeti, duygusal denge ve genel iyi oluş üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma, manevi bağlantının öğrencilerin psikososyal sağlığına olumlu katkıda bulunduğunu göstermiştir (Jafari et al., 2010).
- **“The Influence of Spirituality on Substance Use of College Students”:** Bu araştırma, üniversite öğrencileri arasında madde kullanımı ile manevi bağlantı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgular, manevi bağlantının madde kullanımını azaltmada etkili olduğunu göstermiştir (Stewart, 2001).
- **“Religion, Spirituality, and Positive Psychology in Adulthood: A Developmental View”:** Bu çalışma, yetişkinlik dönemindeki bireylerde din, maneviyat ve pozitif psikoloji arasındaki ilişkileri ele almıştır. Araştırma, manevi ve dini pratiklerin genel iyi oluşu artırdığını ve yaşam amacını güçlendirdiğini göstermiştir (Day, 2010).

Bu araştırmalar, manevi faktörlerin öğrencilerin genel iyi oluşu üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir.

Öğrencilerin manevi gelişimi, genellikle yaş, kültürel arka plan ve aile etkileşimleri ile şekillenir. Okul sosyal hizmet uzmanları, bu faktörleri göz önünde bulundurarak öğrencilerin manevi ihtiyaçlarını anlamaya çalışır ve uygun destek sağlamak için bireysel planlar oluşturur. Bu noktada, araştırmalar, öğrencilerin manevi kaynaklara erişimlerinin, duygusal denge, stresle başa çıkma ve akademik başarı üzerinde olumlu bir etki yaratabileceğini göstermektedir.

Manevi boyut, aynı zamanda etik ve değerlerle ilgili konuları da içerir. Okul sosyal hizmet uzmanları, öğrencilere etik sorumluluklarını anlatma, değerlerini güçlendirme ve toplumsal bağlamda anlamlı bir yaşam sürmelerine katkıda bulunma amacıyla çalışırlar. Bu yaklaşım, öğrencilerin karar verme becerilerini geliştirmelerine, pozitif ilişkiler kurmalarına ve toplumsal sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olabilir. Sonuç olarak, okul sosyal hizmetinin manevi boyutu, öğrencilerin bütünsel gelişimine odaklanarak onlara anlam, değer ve amacın peşinden gitme konusunda rehberlik etmektedir. Akademik literatür, bu alanın önemini vurgulayarak okul sosyal hizmetinin öğrencilerin manevi ihtiyaçlarına etkili bir şekilde yanıt verme kapasitesini desteklemektedir.

Bu noktadan hareketle yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenin okullarda hangi psikososyal ve manevi sorunlarla karşılaştıklarının saptanması, yaşanan sorunların kaynağının ne olduğu, sorunlara kimlerin müdahale ettiği, sorunlara yönelik hangi müdahaleler uygulandığı ve müdahalelerde hangi yöntemlerin kullanıldığı belirlenmesi bilimsel bir değere sahip olmakla birlikte; öneriler sunulması bağlamında eğitim ve sosyal hizmet alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada lise öğrencilerinin psikososyal ve manevi sorunlarının giderilmesinde okul sosyal hizmetine ilişkin yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin görüşleri ele alınmaktadır. Araştırmanın problem cümlesini şöyle ifade etmek mümkündür: “Ortaöğretimde yaşanan hangi psikososyal ve manevi sorunlar ya da bu sorunlara yönelik hangi yaklaşım eksikliği okullarda okul sosyal hizmetinin gerekliliğini ortaya koymaktadır?”. Bu temel problem çerçevesinde aşağıda sıralanan soruların yanıtı aranmaya çalışılmıştır.

1. Yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları psikososyal ve manevi sorunlar nelerdir?
2. Yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin okuldaki sorunlara yönelik yaklaşımları nelerdir?
3. Yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin okul sosyal hizmetine yönelik önerileri nelerdir?

Araştırmanın amacı, yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin görüşlerine göre lise öğrencilerinin okul ortamlarında yaşadığı psikososyal ve manevi sorunları tespit etmek ve bu sorunların giderilmesinde okul sosyal hizmetinin gerekliliğini Yalova örneğinde ortaya koyarak okul sosyal hizmet birimlerinin kurulması ve sosyal çalışmacıların bu birimlerde ivedilikle istihdam edilmesi gerekliliğini vurgulamaktır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada eğitim bilimlerinde ve sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan nitel bir çalışmadır. Araştırmada zengin bilgi çeşitliliğine ulaşabilmek için olgubilim (fenomenoloji) modelinden yararlanılmıştır. Buradaki temel amaç fenomen veya olgunun görüldüğü gibi tanımlanması ve tecrübelerden yola çıkarak bakış açılarının yansıtılmasıdır (Baş ve Akturan, 2008). Bu bağlamda katılımcılardan daha fazla bilgi akışı sağlamak için açık uçlu sorular oluşturulmuş ve derinlemesine görüşmeler yapılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Yalova’da bulunan liselerdeki yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenler oluşturmaktadır. Bu doğrultuda 2019-2020 eğitim öğretim yılında ildeki 10 yönetici, 10 öğretmen ve 10 rehber öğretmenden veri toplanmıştır. Katılımcı sayısına karar verirken “veri doyum noktası” kriter olarak belirlenmiştir. Veri doyum noktası, araştırmanın olağan dışı bir durum bulunmayana kadar devam edilmesidir (Silverman, 2018). Toplanan veriler yeni bir tema oluşmayana kadar devam edilmiştir. Bu kapsamda çalışma 5 öğretmen 5 yönetici ve 5 rehber öğretmene öncelikle yapılmış, yeni temaların oluşmaya devam ettiği görüldüğünden 5 öğretmen, 5 yönetici ve 5 rehber öğretmenin daha çalışmaya katılmasına karar verilerek toplamda 30 katılımcıya ulaşılmıştır. Araştırmadaki katılımcıların belirlenmesinde verilerde olağandışı bir durum olmayana kadar devam edilmiştir.

Çalışma grubundaki katılımcıların özelliklerinin daha iyi belirtebilmek için kodlama yapılmıştır. Bunun için yönetici katılımcılara baş harfi olan “Y”, öğretmen katılımcılara baş harfi olan “Ö” ve rehber öğretmenlere baş harfi olan “R” kodu ile katılımcının sırasını ifade eden sayılar verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin toplam görüşme süreleri ve cinsiyetleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Kişisel Bilgiler Tablosu

Değişkenler	Gruplar	Alt Gruplar	Frekans(f)	Yüzde(n=%)
Toplam görüşme süresi (Dakika)	Yönetici	Yönetici Ortalama	59 dk.	-
	Öğretmen	Öğretmen Ortalama	41,50 dk.	-
	Rehber Öğretmen	Rehber Öğretmen Ortalama	54,50 dk.	-
		Genel Ortalama	52,07	-
Cinsiyet	Yönetici	Erkek	5	50,00
		Kadın	5	50,00
		Toplam	10	100
	Öğretmen	Erkek	4	40,00
		Kadın	6	60,00
		Toplam	10	100
	Rehber Öğretmen	Erkek	3	30,00
		Kadın	7	70,00
		Toplam	10	100

Araştırmanın katılımcılarına ait kişisel bilgilerine bulgular Tablo 1’de verilmiştir. Buna göre araştırmamıza 10 yönetici ($N_{\text{Yönetici}}=10$), 10 öğretmen ($N_{\text{Öğretmen}}=10$), 10 rehber öğretmeni ($N_{\text{Rehber öğretmen}}=10$), toplamda 30 eğitimcinin ($N_{\text{Toplam}}=30$) katıldığı görülmüştür. Tablo 1’deki bulgulara göre; araştırmaya katılanların cinsiyet türü değişkenine göre; yöneticilerin 50% ($f=5$)’sinin erkek, 50% ($f=5$)’sinin kadın olduğu, öğretmenlerin 40% ($f=4$)’ünün erkek, 60% ($f=6$)’ünün kadın olduğu, rehber öğretmenlerin 30% ($f=3$)’ünün erkek, 70% ($f=7$)’inin kadın olduğu görülmüştür. Genel olarak araştırmaya katılanların çoğunluğunun kadın olduğu söylenebilir ($n=16\%$; $f=18$).

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Görüşme formları kişisel bilgilerin sorulduğu ve açık uçlu soruların yer aldığı kısımlardan oluşmaktadır. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara ses kayıt cihazıyla kayıt yapılacağı bildirilmiş ve gerekli izinler alınmıştır. Veriler araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve tüm görüşmelerin ortalaması 52,07 dakika olarak gerçekleştirilmiştir.

2.4. Veri Toplama Süreci

Yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenler ile görüşme süreci başlamadan önce ön görüşmeler yapılmış, görüşme yeri, gün ve saati planlanmış, araştırma hakkında bilgi verilmiş ve araştırma sürecine katılıp katılmayacağına dair izin alınmıştır. Katılımcılar bir kısmı zaman yetersizliğinden dolayı okul

içerisinde görüşmeyi kabul ederken bir kısmı ise okul dışında görüşmeyi tercih etmiştir. Okul içerisinde yapılan görüşmelerde okul idaresinde önceden izin alınmıştır. Görüşme için öncelikle görüşme takvimi oluşturulmuş ve katılımcılardan randevu alınmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde Nvivo12.0 programından yararlanılmış ve içerik analizi yöntemi ile veriler çözümlenmiştir. Miles ve Huberman'a göre (1994) "Güvenirlilik = (Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) x 100 güvenirlilik formülüne göre en az %70 düzeyinde bir güvenirlilik yüzdesi" bulunmalıdır. Bu formülün uygulanmasından sonra araştırmacılarla yapılan bağımsız kodlamalar işleminde %83,34 oranında uyum tespiti yapılmıştır. Böylece "puanlayıcı güvenirliliğin yüksek olduğu" görülmüştür.

2.6. Araştırmanın Etiği

Etik kurallar çerçevesinde araştırmanın uygulanması için İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nden Etik Kurulu İzni ve Yalova İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden 15.05.2020 tarih ve 6980640 sayılı araştırma izni alınmıştır. Her katılımcı ile araştırma öncesi çalışmanın amacı, yöntemi ve kapsamı hakkında bilgi verilip, rızaları alınmıştır. Katılımcılara elde edilen bilgilerin araştırma haricinde hiçbir faaliyet ya da çalışma için kullanılmayacağı açıklanmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmada yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin lisedeki öğrencilerin psikososyal ve manevi sorunlarını belirleyecek sorulara cevap aranmıştır. Katılımcıların verdikleri cevaplardan yola çıkarak yapılan içerik analizi sonucu kategoriler ve alt kategoriler oluşturulmuştur.

Psikososyal ve manevi sorunlar temasına ilişkin toplanan veriler aşağıda değerlendirilmiştir.

3.1. Sorunlar Yumağı Kategorisine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında görüşülen yönetici, öğretmen ve rehber öğretmene yönelik görüşme sorularına katılımcıların verdiği cevaplara yönelik özet bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2: Sorunlar Yumağı Kategorisine Ait Bulgular Tablosu

TEMA: PSİKOSOSYAL ve MANEVİ SORUNLAR(N=30)					
Kategori	Alt kategori	Frekans (f)	Katılım (n)	Yüzde (%)	Betimleme Örneği
Sorunlar Yumağı	Okulda baş edemediğim sorunlar	19	Y1, Y2, Y5, Y8, Y9, Y10 Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, R1, R2, R4, R5, D7	63,33	⁷ Y, ⁵ Ö, ⁸ Ö, ⁴ R, ⁵ R
	Okulda nasıl davranacağımı bilemediğim sorunlar	21	Y1, Y3, Y4, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10, Ö1, Ö2, Ö3 Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, R3, R6, D8, R9, R10	70,00	⁶ Y, ⁷ Y, ¹ Ö, ⁹ Ö, ³ R

“Okulda baş edemeyeceğiniz ya da nasıl davranılacağını bilmediğiniz hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna katılımcılar 40 görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların yanıtları “**Sorunlar Yumağı**” kategorisini oluşturarak “**Okulda Baş Edemediğim Sorunlar**” ve “**Okulda Nasıl Davranacağımı Bilemediğim Sorunlar**” alt kategorisini betimlemiştir.

“**Okulda baş edemediğim sorunlar**” alt kategorisine katılımcıların verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

¹Y: “Meslek liselerinde devamsızlık sorunuyla çok karşılaşıyoruz. Genellikle sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin gelmesi düşük akademik başarı ve okula bağlılık sorunlarını karşımıza çıkartıyor.

⁵Ö: “Engelli olan öğrenciler birdenbire sınıftan çıkmak isteyebiliyor, zaman zaman vurma davranışı sergiliyor ve nesnelere atmak suretiyle bir şeylere zarar vermeye çalışıyor. Bu durumu aile kabul etmiyor. Ailelerin de manevi eğitime tabii tutulması gerekiyor. Bir uzman tarafından yönlendirilmesi bizi okullarda çok rahatlatacaktır.”

⁸Ö: “Yeme bozukluğu olan, madde kullanan öğrencilerin ailelerini ikna edemiyorum. Bir velisinden şiddet gören ve hakaret edildiğine şahit oldum. Bu konuda sosyal çalışmacının ailelere yol göstermesi gerekiyor. Rehber öğretmenimiz de yetersiz kalıyor. AMATEM’den haberi olmayan rehber öğretmenleri oluyor. Bu durumda olan gençlerimize oluyor. Onları kaybediyoruz.”

⁴R: “Eşcinsellik ve madde kullanımı konuları ile baş etmek oldukça güç ve zorlayıcı olmaktadır.”

⁵R: “Özellikle ulaşılabilirliğinin kolaylığı nedeniyle (meslek liselerinin daha kenar semtlerde olması) meslek liselerindeki öğrencilerde daha sık görülen ihmal, istismar ve bağımlılık sorunlarının çözümünde sıkıntı yaşıyorum.”

“**Okulda nasıl davranacağımı bilemediğim sorunlar**” alt kategorisine katılımcıların verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

⁶Y: “Genel olarak velilerin ve dış paydaşların sayısal çoğunluğu nedenlerinden kaynaklı herkese yetememe problemi ile hizmet üretme noktasında sıkıntılar yaşanmakta, rehberlik servislerinin de ağır kaldığı noktalarda da bu durum daha da zorlaşmakta dolayısıyla özellikle velilere birebir ulaşmakta ve sorunların çözümü için oldukça önem arz eden bu hususla ilgili çaresiz kalınmaktadır.”

⁹Ö: “Öğrencilerin suça sürüklenmesinde, boşanma ile yüzleşmede, ölümle yüzleşmede, gelişimlerdeki gerilikte, kaza geçirip sakat kalma gibi durumları aşamadığında asosyal oluyor. Önleme çalışmalarında yetersizim.”

Katılımcıların tamamının okuldaki sorunlarla baş etmede ya da çözüm yolu bulmada kendilerini yetersiz gördüğü ve çözüm yolları üretmek için okul sosyal hizmet uzmanına ihtiyacının olduğu önemli bir bulgudur.

3.2. Sorunlara Müdahale Edebilme Yetisi Kategorisine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında görüşülen yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlere yönelik görüşme sorularına katılımcıların verdiği cevaplara yönelik özet bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. “Sorunlara Müdahale Edebilme Yetisi” Kategorisine ait Bulgular Tablosu

TEMA: PSİKOSOSYAL ve MANEVİ SORUNLAR(N=30)					
Kategori	Alt kategori	Frekans (f)	Katılım (n)	Yüzde (%)	Betimleme Örneği
Sorunlara müdahale edebilme yetisi	Sorunlara müdahale yaklaşımı	16	Y1, Y2, Y3, Y4, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö10, R1, R2, R3, R4, R7, R10	53,33	¹ Y, ³ Y, ⁴ Y, ³ Ö, ¹⁰ Ö, ¹⁰ R
	Sorunlara müdahale edememe sebepleri	17	Y6, Y7, Y8, Y9, Y10, Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, R5, R6, R7, R8, R9, R10	56,67	⁷ Y, ⁹ Y, ¹⁰ Y, ⁶ Ö, ⁷ Ö, ⁵ R, ⁶ R, ⁷ R, ⁸ R, ⁹ R

“Okulda karşılaştığınız sorunlara nasıl müdahale ettiniz? Sorunlara müdahale etmediyseniz sebebi nedir?” sorusuna katılımcılar 33 görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların yanıtları “**Sorunlara müdahale edebilme yetisi**” kategorisini oluşturarak; “**Sorunlara müdahale yaklaşımı**” ve “**Sorunlara müdahale edememe sebepleri**” alt kategorisini betimlemiştir.

Katılımcıların “**Sorunlara müdahale yaklaşımı**” alt kategorisine verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

¹Y: “Sorunlara başta okul idaresinin yetkisi kullanılarak müdahale edilmektedir. Yine okul idaresine en büyük katkıyı ve desteği okul rehberlik birimi vermektedir. Sorunlara müdahale edilmemesi diye bir durum asla söz konusu olamaz”

⁴Y: “Kanun ve yönetmelikler çerçevesinde çeşitli konulara müdahale ettim. En çarpıcı örnek bir öğretmen tarafından birden fazla öğrenciye yapılan istismar (taciz) vakasını ortaya çıkarmak oldu diyebilirim. Bu olayda okul müdürüne bilgi vererek kolluk kuvvetlerine bildirim yapmalarının sağlanması, gizlilik gibi kanuni şartları yerine getirdim. Adli süreçte kendimi yetersiz hissettiğim noktalarda sosyal hizmetlerle iletişime geçerek bilgi aldım.”

¹⁰Ö: “Sürekli devamsızlık yapan bir öğrencim vardı. Neden devamsızlık yaptığı konusunda detaylı bir araştırma yaptığımda ailesinin geçimini sağlamak için boya işine gittiğini öğrendim. Evde bakıma muhtaç bir annesi olduğunu ve babasının da hapiste olduğunu öğrendim. Sosyal hizmetlerle bireysel görüşmelerim neticesinde problemi az da olsa ortadan kaldırmaya çalıştım.”

¹⁰R: “Diğer kuruluşlara havale aşaması ve çevresel kaynaklara erişim aşamasında müdahale edemiyorum. Sosyal çalışmacı olsa ekip çalışmasıyla müdahale edemeyeceğimiz, çözümü olmayan sorun kalmayacaktır. Her sorun bir ekip çalışması ile çözülür. Ekipte sosyal çalışmacının olmaması sorunun çevre ayağında çözülemeyeceğinin bir işaretidir.”

Katılımcıların “**Sorunlara müdahale edememe sebepleri**” alt kategorisine verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

⁹Y: “Bir öğrencim istismara uğradığını söyledi. İnanamadım, güvenemedim. İftira atıyor olabileceğini düşündüm. Amirimin böyle bir durumda bana destek olmayacağını, ortada kalacağını düşünerek kimseye bir şey söylemedim. Başka bir arkadaşımın başına gelmişti. Okul müdürü açıkça adını çıkarma okulun. Okulda bir şey yaşanmadığı için onları ilgilendirmediğini söylemiş. Ben de bana söyleyen öğrencinin başka yalanlar söylediğini fark ettim, bunun arkasına saklanıp vicdanımı rahatlatmaya çalıştım. Hiçbir şey yapmadım yani eylem olarak.”

¹⁰Y: “Liselerde çıkışta görüşelim, kozlarımızı paylaşalım diyenler olduğunu duyuyorum. Bu öğrencilere müdahalelerimizde eksik kalıyoruz ki şiddet vakalarının önüne geçemiyoruz.”

⁶Ö: “Bireysel eğitim gerektiren kaynaştırma öğrencilerinin velileriyle özel olarak görüşüyorum. Ulaşamadığım çok veli oluyor. Rehber öğretmene söylüyorum. Evlerine gidemem. Güvenliğim yok, buraya gelirse müdahale ederim diyor. Sorun çözülüyor.”

⁷Ö: “Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) uygulanacak öğrencilere bu programı hazırlayıp uygulayamıyorum. Bu öğrencileri sınıfa aldığında diğer öğrencilerle nasıl kaynaştıracağımı bilemiyorum. Hazırladığım planda öğrencinin seviyesine ne kadar uygun bilmiyorum. BEP uzman bir ekip ile hazırlandığında faydalı olacağı kanısındayım.

⁸R: “Ev içi şiddet ve öğretmene şiddet konusunda müdahale edemedim. Sebebi can güvenliğim olmadığı için... Şiddet konusunda sadece okula odaklanmayarak, okul sistemi dışındaki gençler için neler yapılabileceğinin de düşünülmesi gerektiğidir. Bunun yanında sadece MEB ile çalışarak sorunun önüne geçilemez, Emniyet Müdürlüğü, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı gibi başka kurumlarla etkili iş birliği yapmak gerekiyor”.

⁹R: “Çocuk ihmali ve istismarı konusunda zorlanmaktayım. Bunu suça sürüklenen çocuklarla çalışmak, ev içi şiddetle çalışmak, madde bağımlılığı konusunda çalışmak ve çocuk yaşta gebelikler sorunları müdahale etmediğim sorunlardır.”

Bulgular göstermektedir ki, öğrencileri sorunlar karşısında desteklemek ve biyopsikosozyal ve manevi gelişimini olumsuz etkileyen faktörleri tespit etmek amacıyla sosyal hizmet uygulamalarına ihtiyaç vardır.

3.3. Sosyal Hizmet Uygulamaları Bilgi Düzeyi Kategorisine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında görüşülen yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlere yönelik görüşme sorularına katılımcıların verdiği cevaplara yönelik özet bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. “Sosyal Hizmet Uygulamaları Bilgi Düzeyi” Kategorisine ait Bulgular Tablosu

TEMA: PSİKOSOSYAL ve MANEVİ SORUNLAR(N=30)					
Kategori	Alt kategori	Frekans (f)	Katılım (n)	Yüzde (%)	Betimleme Örneği
	Yönetici düzeyi	10	Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10	33,33	² Y, ⁵ Y, ⁶ Y, ⁹ Y

Sosyal hizmet uygulamaları bilgi düzeyi	Öğretmen düzeyi	10	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	33,33	¹ Ö, ³ Ö, ⁴ Ö ⁵ Ö,
	Rehber öğretmen düzeyi	10	R1, R2, R3, R4, R5, R6, R7, R8, R9, R10	33,33	¹ R, ³ R, ⁴ R, ¹⁰ R

“Sosyal hizmet uygulamaları hakkında bilginiz var mı? Bildiklerinizi açıklayabilir misiniz?” sorusuna katılımcılar 30 görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların yanıtları “**Sosyal hizmet uygulamaları bilgi düzeyi**” kategorisini oluşturmuştur. Burada yönetici, öğretmen ve rehber öğretmen tek başına kendi görüşlerini belirtmişlerdir. Bu bakımdan her grup kendi alt kategorisini oluşturmuştur.

“**Yönetici düzeyi**” alt kategorisine katılımcıların verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

²Y: Kurumumuzda çalışan bir sosyal çalışmacı var. Türkiye’de sosyal çalışmacı olan 2 Rehberlik Araştırma Merkezi’nden biriyiz. Bu nedenle uygulamalar hakkında fikir sahibiyiz. Sosyal hizmet uygulamaları, kişiyi kendisinden ve çevresinden kaynaklı her türlü sorunlarının çözümü konusunda rehberlik yapıp bilgilendirerek, kendi sorunlarını çözer hale getirerek sorunlarının çözümünü sağlamaktır. Aynı zamanda sosyal inceleme yapma, rapor tutma, eğitim tedbirlerinin uygulanması, parçalanmış aile çocuklarına danışmanlık yapma gibi konular okul sosyal hizmet uygulama alanıdır.

⁶Y: “Öğrencilerin barınma, beslenme ve burs ihtiyaçları ile ilgili çalışmaların yürütülmesi, ihtiyacı olan öğrencilere kırtasiye, araç-gereç, vb. malzemelerin temin edilmesi, ihtiyacı olan öğrencilere giyim ve ev eşyası sağlanması.”

“**Öğretmen düzeyi**” alt kategorisine katılımcıların verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

⁴Ö: Bireylerin yaşadığı aile içi şiddet, geçimsizlik ve istismar vb. sorunlarda bireye destek sağlayıp çözüm bulmaya çalışan, bireylere toplumsal sorunlarla baş edebilme konusunda rehberlik sağlayan, çözüm yolu bulabilmesi konusunda destek sağlayan bir uygulama. Sosyal hizmet uygulamaları insan haklarını temele almaktadır.”

⁵Ö: “Evet, ama sosyal hizmetler olgusunu daha çok yabancı filmlerden biliyorum. Kurumlarda ve okullarda mutlaka sosyal hizmetler görevlisi oluyor ve öğretmenin, psikolojik danışmanın yetemediği özel durumlarda (öğrencinin yaşadığı ev, aile, çevre, suistimal vb.) gerek bağlantıları gerek iletişim becerisi gerekse bilgisi ile sorun çözmede etkili oluyor.”

“**Rehber öğretmen düzeyi**” alt kategorisine katılımcıların verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

³R: “Maddi durumu yetersiz öğrencileri, kırtasiye vb. yardım ihtiyacı olan öğrencilerin tespitini yapan bir meslek.”

¹⁰R: “Sevgi Evleri, Şiddet Önleme ve İzleme Merkezileri, Rehabilitasyon Merkezleri, Belediyeler, Hastaneler uygulama alanlarıdır.”

Türkiye’de ortaöğretim kurumlarında tedbir kararı alınan öğrencilerin problem olarak değerlendirilerek cezaya odaklanıldığı çıkarımının yapıldığı görülmektedir. Bu durum, okullarda sosyal hizmetin gerekliliği adlı söz konusu araştırma için önemli bir bulgudur.

3.4. Okulda Sorunları Sosyal Hizmet Uygulamaları ile Çöz Kategorisine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında görüşülen yönetici, öğretmen ve rehber öğretmene yönelik görüşme sorularına katılımcıların verdiği cevaplara yönelik özet bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5. “Okulda Sorunları Sosyal Hizmet Uygulamaları ile Çöz” Kategorisine ait Bulgular Tablosu

TEMA: PSİKOSOSYAL ve MANEVİ SORUNLAR(N=30)					
Kategori	Alt kategori	Frekans (f)	Katılım (n)	Yüzde (%)	Betimleme Örneği
Okulda sorunları sosyal hizmet uygulamaları ile çöz	Dışsal sorunlara yönelik ihtiyaçları sosyal hizmet uygulamaları ile azalt	23	Y3, Y5, Y7, Y8, Y9, Y10, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, R1, R2, R3, R4, R5, R6, R9, R10	76,67	³ Y, ⁹ Y, ⁹ Ö, ¹ R, ³ R
	İçsel sorunlara yönelik ihtiyaçları sosyal hizmet uygulamaları ile kuvvetlendir	13	Y2, Y4, Y7, Y8, Y9, Ö2, Ö3, Ö5, Ö10, R2, R5, R7, R8	43,33	⁴ Y, ⁵ Ö, ⁷ R
	Kriz, kaos durumlarına yönelik ihtiyaçlarda sosyal hizmet stratejilerini kullan	9	Y1, Y6, Y7, Y8, Ö2, Ö8, Ö10, R2, R5	30,00	¹ Y, ⁶ Y, ⁸ Ö,

“Okulda karşılaştığınız sorunların çözümünde sosyal hizmet uygulamalarına ihtiyaç duyuyor musunuz?” sorusuna katılımcılar 45 görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların yanıtları “**Okulda sorunları sosyal hizmet uygulamaları ile çöz**” kategorisini oluşturarak; “**Dışsal sorunlara yönelik ihtiyaçları sosyal hizmet uygulamaları ile azalt**”, “**İçsel sorunlara yönelik ihtiyaçları sosyal hizmet uygulamaları ile kuvvetlendir**” ve “**Kriz, kaos durumlarına yönelik ihtiyaçlarda sosyal hizmet stratejilerini kullan**” alt kategorisini betimlemiştir.

Katılımcıların “**Dışsal sorunlara yönelik ihtiyaçları sosyal hizmet uygulamaları ile azalt**” alt kategorisine verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

³Y: “Rehberlik Servisleri sorunlarını dinleyip, çözüme kavuşturmaya çalışıyorlar. Ancak çok iyi sonuçlar alınmıyor. Problem çıkartan öğrenci aynı şekilde problem çıkartmaya devam ediyor. Bunlar genellikle düşük sosyoekonomik sınıftan gelen, aileleri yeteri kadar ilgilenmeyen öğrenciler. Çevrede böyle ailelerin sayısı çok fazla, çünkü çok fazla göç alan bir kesim sayılır”

⁹Y: “İhtiyaç var. İstanbul’da görev yaparken 115 hamile çocuk skandalı adıyla bir haber yayımlandı. Bizim okulda da bu durumlar olduğunu düşünüyorum. Önleyici müdahalelerle öğrencilerimize sahip çıkmalıyız. Biz öğretmenler yetersiz kalıyoruz.”

⁹Ö: “Okul içi problemler çözülebiliyor, ama okul dışı problemlerde çok ihtiyaç duyuyoruz. Okul dışı problemlerin öğrencinin akademik başarısını düşürdüğünü gözlemliyoruz.”

¹R: “Ailelere ulaşma, aile sorunlarını çözme, aileyi toplumsal kaynaklarla buluşturma gibi konularda ihtiyaç duyuyorum.”

³R: “Okullarda öğrencinin genellikle okul uyumu ve okul başarısına odaklanılıyor. Bunları etkileyecek okul dışı etmenler fazla irdelenmiyor veya okul dışı sorunlara fazla müdahil olunup çözüm üretilemiyor. Bu konularda okullarda sosyal hizmet uygulamaları yapılırsa sorunları çözme adına daha yerinde bir karar olur. Özellikle ebeveyn okur-yazar seviyelerinin düşük, öğrencilerin suça bulaşma ihtimalinin yüksel olduğu okullarda bu hizmetler ivedilikle yapılmalı.”

Katılımcıların “**İçsel sorunlara yönelik ihtiyaçları sosyal hizmet uygulamaları ile kuvvetlendir**” alt kategorisine verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

⁴Y: “İhtiyaç duyuyorum. Çünkü öğrenci, öğretmen, çalışan diğer personel ve veli ile iş birliği içinde yürüttüğümüz eğitim öğretim faaliyetleri karşılaştığımız sorunların çözüme ulaşamaması nedeniyle aksaklığa uğrayabiliyor ya da sağlıklı bir şekilde yürütülemeyebiliyor. Sosyal hizmet uygulaması sayesinde sorunun birçok faktör göz önünde bulundurularak incelenip çözümüne yönelik destek sağlamanın etkili olacağını düşünüyorum.”

⁵Ö: “Tabii ki. Her okulda ve kurumda mutlaka bir sosyal hizmet danışmanı olmalı ki bilgisi, iletişimi ve bakış açısıyla sorunları çözmeye yardımcı olsun.”

⁷R: “İntihar, depresyon, ev içi şiddet, ebeveynin yokluğu ya da yas tutma konularında zorlandığım çok zaman oldu.”

Katılımcıların “**Kriz, kaos durumlarına yönelik ihtiyaçları sosyal hizmet stratejilerini kullan**” alt kategorisine verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

¹⁰Y: “Sosyal hizmet uygulamaları ve kurumumuz misyonu ve vizyonu gereği sürekli olarak içinde olduğumuz bir durum. Gerek sosyal hizmet uygulamalarının bir bölümü gerekse bizim çalışmalarımız zaman zaman birbirini destekliyor ve örtüşüyor. Olayları tamamen birbirinden soyutlamak ya da ayırmak diye bir durum söz konusu değildir, ihtiyaç hissedildiği yerde birbirini destekler.”

⁶Y: “Okulun öğrenci popülasyonu, değişim hızı ve sayısı ile alan-bölüm farklılıklarından kaynaklanan değişkenlerin fazlalığı ve farklılıkları genele hitap etmekte zorluklar oluşturmakta ve eşit hizmet götürme noktasında sıkıntılar yaşanmakta. Problem davranışların çeşitliliğindeki artış ve problem davranışlarda bulunan öğrenci sayılarındaki son yıllarda gerçekleşen artmadan kaynaklanan sebeplerle genelde sorumluluk sahibi, öğrenci ödevlerini yerine getiren ve başarıyı artırmakta rol model olacak öğrencilerle ilgilenme noktasında eksikliklere neden olmaktadır.”

⁸Ö: “İhmal, istismar, çeteleşme, akran zorbalığı, devamsızlık, obezite, parçalanmış aile gibi problemlerde rehberlik servisinin problemlerin çözümünde yetersiz kaldığını görüyorum.”

Yapılan tüm bu değerlendirmeler öğrenciyi ailesi ve çevresi içerisinde değerlendirerek önleyici ve geliştirici müdahale planlayan okul sosyal hizmetinin önemini ortaya çıkarmaktadır. Araştırmaya katılan yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin ifadelerinde bu ihtiyaca dikkat çeken önemli bir bulgudur.

3.5. Okullarda Rehberlik Dersi Kategorisine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında görüşülen yönetici, öğretmen ve rehber öğretmene yönelik görüşme sorularına katılımcıların verdiği cevaplara yönelik özet bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6. “Okullarda Rehberlik Dersi” Kategorisine ait Bulgular Tablosu

TEMA: PSİKOSOSYAL ve MANEVİ SORUNLAR(N=30)					
Kategori	Alt kategori	Frekans (f)	Katılım (n)	Yüzde (%)	Betimleme Örneği
Rehberlik	Rehberlik dersinin artırılması	17	Y2, Y3, Y5, Y9, Y10, Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, R5, R6, R7, R8, R9, R10	56,67	² Y, ⁶ Ö, ⁷ Ö, ⁵ R, ¹⁰ R
	Rehberlik dersinin içeriği	7	Y1, Y6, Y8, Ö4, Ö9, Ö10, R3	23,33	¹ Y, ⁴ Ö, ³ R
	Rehberlik dersinin şekli	16	Y4, Y7, Y10, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, R1, R2, R4, R6, R7, R8, R9, R10	53,33	⁴ Y, ⁵ Ö, ⁸ Ö, ⁴ R, ⁸ R

“Okulda öğrencilere haftada 1 ders saati rehberlik yapılması hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna katılımcılar 40 görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların yanıtları “**Rehberlik**” kategorisini oluşturarak “**Rehberlik dersinin artırılması**”, “**Rehberlik dersinin içeriği**” ve “**Rehberlik dersinin şekli**” alt kategorisini betimlemiştir.

Katılımcıların “**Rehberlik dersinin artırılması**” alt kategorisine verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

²Y: “Her hafta ve en az 2 ders saati olmalıdır.”

⁶Ö: “Bazı sınıflarda hiç yok. En azından bir ders saati olmalı.”

⁷Ö: “Yetersiz. Hiç değilse haftada iki saat olmalı.”

⁵R: “Çok yetersiz olduğunu düşünüyorum. Haftada 2 veya daha fazla Rehberlik dersinin mutlaka çok daha sağlıklı sonuçlar vereceğini düşünüyorum.”

¹⁰R: “En az iki saat olabilir diye düşünüyorum.”

Katılımcıların “**Rehberlik dersinin içeriği**” alt kategorisine verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

¹Y: “Bu konu tamamen entegre edilmesi ve üzerinde ciddi olarak durulması gereken bir meseledir. Öğrenci ve rehberlik birbirinden ayıramaz iki önemli unsurdur. Bunu haftada 1 saat şeklinde ifade etmek tamamen yetersizdir. Sürecin 1 ya da birkaç saatle ifade edilmesi durumu olumsuz sekteye uğratar. Olay öğrenci açısından kesintisiz ve sürekli olmalıdır. Bunun için argeler yapılmalıdır.”

⁴Ö: “Sınıf mevcutlarının kalabalık olması her öğrencinin problemiyle ilgilenmenin güç olmasından, öğrencileri daha iyi tanımak için bireysel görüşme gerektiğinden kaynaklı rehberlik saati yetersiz kalmaktadır. En az iki saat olabilir diye düşünüyorum.”

³R: “Rehberlik öncelikle bir süreçtir. Okullarda bulunan hiçbir rehber öğretmen ihtiyacı olan çocuğu haftada 1 yapılan derste hizmet sunmak için beklemez. O saat ya kariyer planlama ya da yapılması gereken test ve envanterlerin daha planlanması için konulmuş bir saattir. Aksi durumda rehber öğretmen diğer branş öğretmenlerinden ders istemek zorunda kalıyordu ve bu da planlamaları bazen olumsuz etkiliyordu. Yani okullarda rehberlik saati 1 saat olsa da sunulan hizmet okul türüne göre haftalık 5 gün ve okuldaki günlük ders saati kadardır.”

Katılımcıların “**Rehberlik dersinin şekli**” alt kategorisine verdiği cevaplara ait betimleme örnekleri;

⁴Y: “Rehberlik saatinin tüm kademelerde olması gerekli olduğunu düşünüyorum. Tabi bunu ders saati ile sınırlamak doğru olmaz ve içeriğinin düzenlenmesi gerekir. Farkındalık çalışmaları, sınavlar, verimli çalışma konularında, ölçeklerin uygulanması, mesleki rehberlik konuları vb. konularda faydalı olduğunu çalıştığım yıllarda gördüm. Burada rehberlik saatinde sınıf rehber öğretmenin rehberliğe inanç düzeyi de çok önemli.”

⁵Ö: “Bence kısıtlı bir zamanda çok şey yapılmaya çalışılıyor ve süre yetmiyor. Süre daha fazla olursa danışmanlık daha sağlıklı olacaktır.”

⁸Ö: “Tüm sınıflarda 3 ders saati olmalı.”

⁴R: “1 saat rehberlik ancak öğrencilerin formlarını doldurmaya yarar. Sorun çözüme odaklı kesinlikle haftada 3 saat olması gerekir.”

⁸R: “Yeterli bulmuyorum. Her sınıf kademesinde olmalı ve her sınıf bazında 2 ders saati olmalı.”

Katılımcıların tamamı dersin uygulanışının saat ve içerik yönünden yetersiz bulduğu görülmüştür. Yönetici olan bir katılımcının ise rehberlik saatinin tüm kademelerde olması gerektiğini ifade ederek, danışmanlık kısmının eksik kaldığını ifade etmektedir.

4. SONUÇ

4.1. Sorunlar Yumağı Kategorisine İlişkin Sonuç

Elde edilen bulgularda yöneticilerin yarından fazlası, okulda baş edemediği sorunu dezavantajlı öğrencilerin aileleriyle sağlıklı iletişim kuramamak olarak belirtmiştir. Yöneticilerden bazıları ise anne

babası olmayan ya da maddi güçlük çeken öğrencilerin velilerine erişmede çaresiz kaldıklarını ifade etmiştir. Yöneticiler, Meslek liselerinde devamsızlık düzeyinin yüksek olmasını ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının düşük olmasına bağlamış ve bu durumun okullarda oluşturduğu dezavantaja dikkat çekmiştir. Araştırma bulgularının nedenleri birkaç şekilde açıklanabilir. Bunlardan bazılarının; meslek liselerindeki düşük akademik başarı ve devamsızlık sorunlarının yaygın olması, öğrencinin ev ortamının ders çalışmaya uygun olmaması veya okul dışı bir işte çalışmak zorunda olmasının sonucu olduğu söylenebilir. Bu bilgiler ışığında araştırmaya katılan yöneticilerin görüşlerinin bu durumu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Aile odaklı yaşanan problemlerde en son husus veli-okul etkileşiminin zayıflığı noktasındadır. Aile tutumlarında (Yavuzer vd., 2013) ilgisiz anne ve baba tutumu, ailelerin çocuklarının dersine ve okul yaşantılarına gereken önemi vermemeleri şeklinde yansımaktadır. Bu durum ailelerin çocuklarının eğitimlerinden habersiz olduğunu göstermektedir. Ancak çocuklarda gelişim ve değişim olması için ailelerin okul ile iletişim içinde olması gerekmektedir. Katılımcıların görüşlerinde ifade edildiği gibi aile-okul etkileşiminin sürekliliğinin son derece önemli olduğu ortaya konulmuştur.

Diğer bir sorun akademik bilginin ön planda olduğu bir eğitim sisteminde, dezavantajlı olan öğrencilerin diğer öğrencilerden daha çok zorluk çektiğidir. Bu öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar bağlamında normal öğrencilerin profilinin dışında kalan öğrencileri ihmal ettikleri ve bu öğrencilerin farklılıklara açık olmayan sistemde kayboldukları ifade edilmektedir. Çetintaş ve Gökçearsan-Çiftçi (2017) Erzincan'da yaptıkları araştırmalarında, kaynaştırma öğrencilerinin %73,3'ünün çeşitli sorunlarla karşılaştığı ve %60'nın ailesinden destek görmediği bulgularına ulaşmıştır.

Bir diğer bulgu, engelliler ile çalışan sosyal hizmet uzmanının okuldaki eksikliği ve güçlü bir sosyal hizmet ağının gerekliliği yönündedir. Bu sonuçtan hareketle yaşanan olumsuzlukların giderilmesi, dezavantajlı öğrencilerin yaşamlarının sınırlandırılmaması, ailelere eğitim verilmesi yönünde, bireyin iyilik halini düşünen ve dezavantajlı gruplarla profesyonel anlamda çalışan sosyal hizmet mesleğinin okullarda doğrudan uygulamalarına ihtiyaç olduğuna ilişkin güçlü bir kanıt oluşmuştur.

Öğretmen olan bir diğer katılımcı engelli çocuğa sahip olan ailelerin manevi destek alması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen burada engelli çocuğu olan ailelere yönelik manevi sosyal hizmetlere ve maneviyata duyarlı bir yaklaşımla müdahale edilecek yöntemlere vurgu yapmaktadır. Bütüncül sosyal hizmet beden, zihin ve ruhun ihtiyaçlarının fark edildiği ve eşit değerde olduğunun görüldüğü yöntemdir. Engelli çocuğa sahip olma durumu bireyde, olumsuz benlik saygısına, sosyal ilişkilerde güvensizlik sorunlarına ve olumsuz bilişsel çarpıtmalara neden olmaktadır. Bu noktada okula gelen engelli ailelerine etkili bir manevi danışmanlık verebilmek için onların psikolojilerini anlamak, çocuklarıyla başa çıkma stratejilerinde yol göstermek ve hayatlarına dokunmak çok önemlidir (Coşkunsever, 2018).

Öğretmen olan diğer katılımcı ise öğrencinin durumu ile ilgili olumsuz eleştirileri kabul etmeyen, öğretmene şiddet gösterme eğilimine giren ailelerin olduğuna şahit olduğunu ifade etmiştir. Etkili ve verimli bir eğitim ortamının en temel gerekliliklerinden biri paydaşların güvenlik ihtiyacının karşılanmasıdır. Çünkü etkili ve verimli bir öğrenme süreci öğretmenlerin kendilerini güvende hissettikleri bir eğitim ortamı içinde istenilen oranda gerçekleşebilecektir (Karal, 2011). Bu bağlamda kendi güvenliklerinden şüphe duyan öğretmenlerin üzerlerine düşen görevi yerine getirmeleri pek de mümkün gözükmemektedir.

Türk Eğitim Derneği tarafından yapılan bir çalışmanın sonucunda her on öğretmenden birinin şiddet gördüğü, öğretmenlerden %21'inin veli; %25'inin ise öğrenciler ile problem yaşadığı bulgularına ulaşılmıştır (Kaplan, 2007; aktaran Dönmez ve Özer, 2009). Dazuka ve Dalbert tarafından (2007) Slovakya'da gerçekleştirilen bir araştırmada ise öğretmenlerin yaklaşık %49'unun bir ayda en az bir kere şiddete uğradıklarını belirttikleri görülmüştür. Cumaoglu (2007) çalışmasında katılımcı öğretmenlerin %50'sinin, Özkılıç (2012) ise %40,9'unun şiddete uğradığını bulmuştur. Tomasek (2008) öğretmenlerin ders dışında öğrencilerin tehditlerine maruz kaldıklarını bulmuştur. Atmaca ve Öntaş (2014) ise şiddet meyilli velilerin genellikle eğitim seviyeleri düşük, kent yaşamına adapte olmamış, sosyoekonomik düzeyi düşük bölgelerde yaşayan, kaba, şiddeti çözüm yolu olarak benimsemiş bireyler olarak bulmuştur.

Konuya ilişkin yapılmış olan araştırmalardan elde edilen sonuçlar ve nadiren basına yansıyan olay örnekleri problemin ciddiyetini vurgular niteliktedir. Öğretmenlere yönelik şiddetin dolaylı olarak öğrenci, okul, eğitim sistemi ve topluma yönelik gerçekleştirilen bir olay olarak kabul edildiği, bu olayların bireysel, kurumsal ve toplumsal düzeyde olumsuz sonucu olduğu için okulların öğretmenler için güvenilir bir yer olma koşullarının belirlenmesinin eğitim sisteminin işleyişi ve çıktıklarına olumlu katkı sağlayacağı açıktır. Bu noktadan hareketle okul ortamında şiddet gibi davranış problemlerinin üstesinden gelebilmek için okul rehber öğretmeniyle birlikte hareket edecek sosyal hizmet uzmanının davranışçı yaklaşımla gerçekleştireceği okul sosyal hizmet müdahalesinin başarıya ulaşma şansı yüksektir. Özellikle aileleri kapsayacak ekip çalışmasından hareketle, ayrımcı, dışlayıcı her türlü tutumun ve var olan problemlerin giderilmesinde mesleki etkinlik odağında, çevresi içinde birey yaklaşımını gözetken sosyal hizmet uzmanlarının okul ortamlarında yer alması önemli bir gereksinimdir.

Rehber öğretmen olan bir katılımcı sıkıntı yaşadığı en büyük sorunun madde bağımlılığı ve eşcinsellik olduğunu belirtmiştir. Rehber öğretmenlerin yarından fazlası da ihmal, istismar ve bağımlılık gibi sorunların çözümünde çaresiz kaldığını ve meslek liselerinde ulaşılabilirliği nedeniyle daha çok arttığını belirtmektedir. Liselerde ciddi risk teşkil eden bağımlılık yapan maddelerin meslek liselerinde daha çok karşılaştığı belirtilmektedir. Taylan ve Genç (2017) lise öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında "Her on lise öğrencisinin birinin alkol kullandığı ve sigara içtiği halde ailesinin bundan haberi olmadığı" bulgularına ulaşmıştır. Görüldüğü üzere öğrencinin iyilik hali sadece öğrencinin kendine bağlı değildir. Aile, okul ve toplum bu sorumluluktan pay sahibidir. Erdamar ve Kurupınar' ın

(2014) Bartın'daki ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin %4.2'si bir kez dahi olsa uçucu madde, %8.7'si her gün, %30.4'ü haftada en az bir kez uçucu madde kullandığını belirtmiştir.

Rehber öğretmenler ile çalışacak okul sosyal hizmet uzmanının madde kullanan öğrencilerin tespit edilmesinde, ilgili kurum ve kuruluşlarla ilişkilendirilmesinde ve sosyal destek sağlama noktasında harekete geçmesi gerekmektedir. Bu bağlamda gerek öğrenciler gerek aileler ve gerekse çevre ile çalışan multidisipliner ekip üyesi olan okul sosyal hizmet uzmanının eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası ve sistemin işlerliğini sağlayan en temel yapı taşı olduğu görölmektedir. Tün bunlar göz önünde alındığında okul sosyal hizmetinin bağımlılıkla mücadelede önemli ve gerekli bir model olduğunun gerekçesini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda sosyal politika uygulamaları kapsamında okul sosyal hizmet uygulamalarının gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Yönetici olan bir katılımcı nasıl davranacağını bilemediği en büyük sorunun okul paydaşlarına hizmet üretme noktasında yetersiz kaldığı sorundur. Diğer yönetici olan bir katılımcı da intihar vakası gibi ciddi sorunların çözümünde çaresiz kaldığını ifade etmektedir. İntihar olayları ortaöğretime tekabül eden ergenlik dönemindeki ruh sağlığı sorunlarını nedeniyle artış göstermektedir (Kim, 2008) . Millî Eğitim Bakanlığı, intihar eden ve intihar girişiminde bulunan öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla 2003 yılında yaptığı tarama çalışmasında 1997 ve 2002 yılları arasında liselerde yaşanan intihar oranının %6.5 intihar girişimi oranının ise %44.4 olduğunu belirtmiştir (2003). şener ve şenol (1996) araştırmasında tüm intihar girişimlerinin %20'sini lise öğrencilerinin, %25'ini 14 yaşın üzerindeki ergenlerin oluşturduğu ve intihar girişimlerinin %30-35'inin 15-24 yaş arasında olduğunu özetlemektedir. Depresyon ve kaygının yanı sıra aile içi problemlerin 11-16 yaş aralığındaki ergenlerin intihara kalkışmalarında önemli bir etken olduğu (Alsancak, 2012), yapılan bir çalışmada ortaya konulmuştur.

Bu bilgiler bize okul ortamlarında sorun olan değişkenleri değiştirmemiz gerektiğini ve önleme anlamında yapabilecekler konusunda ipuçları vermektedir. Örneğin aile içi sorunlar, iletişim problemleri, duygusal sorunlar, stresle başa çıkma yolları, umutsuzluk gibi konular okul sosyal hizmet uzmanlarının değişim için bazı etkinlikler yapabilecekleri konulardır. Öyle ki Breton ve arkadaşları (2002) Kanada'da gerçekteştirilen 15 farklı okul temelli intihar programının varlığından söz etmektedir. Berkowitz'de (1987) okullarda intiharı önlemek için okul personelinin tamamının bu konudaki etkinliklere katılması gerektiğini ifade etmektedir. Sosyal hizmetlerin önleyici müdahaleleri aileler ve bazı toplum kuruluşları ile bağlantıyı gerektirse de en etkili olarak okul ortamlarında uygulanabilmektedir. O nedenle, okul temelli önleme çalışmalarına ayrı bir önem vermek gerekmektedir. Öğrenci intiharlarıyla ilgili bölge çapında okul politikası geliştirilmesi, okulda çalışan personele ilgili ipuçları verilmesi, öğretmenler, rehber öğretmenler, psikolojik danışmanlar ve hemşireler arasındaki iş birliğinin cesaretlendirilmesi, akran yardımı programı geliştirilmesi, destekleyici okul aile ve okul toplum ilişkisinin geliştirilmesi, okul krize müdahale takımı oluşturulması gibi önleyici faaliyetleri düzenlemek okul sosyal hizmet uzmanının görevidir. Buradan hareketle okul

sosyal hizmet uzmanlarının okullarda oluşturulan iyileştirme ekipleri içerisinde görev alarak okul paydaşlarına ayrıntılı bilgi vermesi ve önlemeye dayalı programlar oluşturabilmelerine fırsat sağlanması çok anlamlıdır. Araştırma bulguları literatürdeki ilgili çalışmalarla tutarlılık göstermektedir.

Öğretmen olan bir katılımcı nasıl davranacağını bilemediği sorun olarak suça sürüklenen çocuklara, parçalanmış aile çocuklarına, evde şiddet gören, ailede yeteri kadar ilgi göremeyen ya da hafif düzeyde bedensel/zihinsel engeli olan çocuklara nasıl davranacağını bilemediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin yarından fazlasının da boşanma, öğrenme güçlüğü, sakatlık gibi durumlarda gösterilen önleme faaliyetlerinde yetersiz kaldıklarını ifade etmektedir. Suça sürüklenen, kaza geçirip sakatlanan, uyuşturucu, alkol ve madde kullanan çocuk ve gençlerin aile hayatı ve arkadaş çevresi ile yaşadıkları problemlerin yadsınamaz etkileri olmaktadır. Suça sürüklenen çocuk ve gençler için aile, arkadaş ve diğer sistemlerin dâhil edildiği ve yapılandırıldığı bir müdahale süreci ve makro düzeyde koruyucu-önleyici sosyal hizmet müdahalelerinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Çocuk ve genç suçluluğu ile ilgili literatüre bakıldığında önemli çalışmalar olduğu görülmektedir. Suça sürüklenen çocuk ve gençlerin büyük çoğunluğunun göç deneyiminin olduğu, aile işlevselliğinin yitime uğradığı, parçalanmış aileden geldiği, aile üyelerinin suç geçmişi olduğu, aileden birinin madde kullandığı, ailedeki yanlış disiplin tarzları gibi bulgular elde edilmiştir. (Bal, 2010; Kunt, 2003). Glueck ve Glueck (1950), 500 suça sürüklenen çocuk ve 500 suça sürüklenmemiş çocuğu karşılaştırdıkları bir araştırmada suça sürüklenen çocukların %60,4'ünün, suça sürüklenmemiş çocukların ise %34,2'sinin ayrılık, boşanma, ölüm, bir ebeveynin uzun süreli yokluğu gibi nedenlerden dolayı ailelerinin parçalanmış olduğu; suça sürüklenen çocukların %49,8'inin suça sürüklenmemiş çocuklarınsa %28,8'inin parçalanmış ailelere sahip olduğu tespit edilmiştir (aktaran Eryalçın ve Duyan, 2016). Yine Glueck ve Glueck (1950) 200 suçlunun %95'inin aile disiplinsizliğinden kaynaklandığını belirtmektedir (Uluğtekin, 1991). Yukarıdaki öğretmenin baş edemediği sorun ve ilgili literatür yaşanan problemlerin birbiriyle bağlantılı olduğunu gözler önüne sermekte; önlem alınmadığı takdirde küçük bir sorunun çözülmediğinde ya da önlem alınmadığında sorunlar yumağına dönüşeceğini ispatlamaktadır. Dolayısıyla bulgular, suça sürüklenen çocuk ve genci, bireysel farklılıkları, aile geçmişi ve sosyalleştiği çevresi ile değerlendirecek okul ortamlarındaki sosyal hizmet uzmanının eksikliğine işaret etmektedir.

Diğer yönetici olan bir katılımcı intihar vakası ile karşılaştığını belirtmiştir. Ailesi ile görüşmelerin yapılamamasını öğrencinin kaybına bir sebep teşkil ettiğini, uzman kişinin müdahalesi olsaydı sorunun çözüleceğini ifade etmiştir. Öğretmen olan bir katılımcı ise boşanma, yüzleşme, ölümle yüzleşme, gelişimlerdeki gerilik, kaza geçirip sakat kalma gibi durumları dile getirmiştir. Bunların dışında katılımcıların çoğunluğu istismar, bağımlılık ve özel eğitim konularında sorunla karşılaştıklarını beyan etmişlerdir. Bazı katılımcıların ne yapacaklarını bilemedikleri durumlar ise şiddet vakaları ile alakalıdır.

Yapılan görüşmeler hakkında genel bir değerlendirme yapıldığında katılımcılar okulda karşılarına çıkan sorunlarla baş edemediklerini ifade etmiştir. Karşılaştıkları problemleri çözememeleri, çözümleri arayışında kendi yapabileceklerinden çok veli, okul idaresi gibi başka güce başvurmaları performanslarının yeterli düzeyde olmadığını düşündürmektedir. Literatürde bu bulgulardaki farklılığı ortaya koyan araştırmalar mevcut ve sonuçları ilgi çekicidir. Örneğin TED'in (TED, 2009) öğretmen yeterliliklerinin sorgulandığı araştırmada mesleki yeterlilik ölçütlerinin hepsinde öğretmenlerin geliştirilmeye ihtiyaçı olduğu belirtilmiştir. Yine TALIS (TEDMEM, 2019) verilerine göre öğretmenler sınıf disiplini sağlamada, bilişsel etkinleştirmeye yönelik uygulamalar yapmaları konusunda OECD ortalamasında çok geride kalmıştır. Bu farklılıktan yola çıkarak araştırmaya katılan öğretmenlerin kendi algılarına göre yapılan değerlendirmeler tek taraflı olması gerçek görüşü temsil etmeyebileceğini düşündürmektedir (Davies & Davies, 2011). Thornton'a göre (1980) kendi kendine değerlendirme ile ilgili bu durum cevaplar konusunda daha esnek davranmaya ve daha az ayırt edici olmaya neden olabilmektedir. Bu yüzden bireyler kendinde güçlü hissettiği yönleri daha fazla anlatma eğiliminde olduğu görölmektedir. Katılımcıların tamamının okuldaki sorunlarla baş etmede ya da çözümleri bulmada kendilerini yetersiz görmeleri ve çözümleri üretebilecek okul sosyal hizmet uzmanı ihtiyaçını ortaya çıkaran önemli bir bulgudur. Tüm bu bulgulardan yola çıkarak diyebiliriz ki; okul ortamlarında bahsi geçen okul sosyal hizmetinin gerekliliği hem sosyal hizmet uzmanlarının vurguladığı bir gereklilik hem de yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenin de ihtiyaçı duyduğu bir durumdur.

4.2. Sorunlara Müdahale Edebilme Yetisi Kategorisine İlişkin Sonuç

Sorunlara müdahale etmede yönetici olan katılımcıların tamamına yakını karşılaştıkları problemler karşısında ilk aşamada müdahalede bulduklarını, ancak sonraki aşamalarda nasıl davranacağını bilemedikleri için yetersiz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Yönetici olan bir katılımcı da okul rehberlik servisiyle şimdiye kadar müdahale edemediği bir sorun olmadığını belirtmiştir.

Okulların temel amacı öğrencileri eğitmektir. Eğitim gerçekleştirilirken yaşanılan problemlerin çözüme kavuşması okul iklimini sekteye uğratmaktadır. Problemlerin çözümleri sadece okullarda gerçekleştirilmeye çalışılmakta, diğer kurumlarla iş birliği yapma noktasında sıkıntı yaşanmaktadır. Problemlerin çözümleri ve önleme faaliyetlerinde okullar, bazı nitelikleri nedeniyle diğer kurumlardan fazla avantajlara sahip olduğu bir dizi araştırma tarafından vurgulanmaktadır.

Bulgular sonucunda bütün çocuklara, gençlere ve ailelere ulaşabilecek etkili yolları sağlayabilme gücüne sahip programların oluşturulmasına gereksinim olduğu görölmektedir. Sözü edilen çalışmaların etkililiği okul sosyal hizmet uzmanlarının okul, aile ve toplum güçleriyle öğrencileri ilişkilendirildiğinde, özel ihtiyaçları olan öğrencilere savunuculuk yapıldığında, okul iklimini geliştirdiğinde ve farklı düzeylerde müdahaleler iğerdiğinde daha da artmaktadır (Alvarez, et al., 2013). Dolayısıyla görüşmeler sonucunda çoklu düzeydeki müdahalelerin ekolojik sistem perspektifi üzerinde oturtulduğu ve disiplinlerarası ekip çalışmasının sunulduğu okul sosyal hizmetine ihtiyaçı vardır.

Katılımcıların sorunlara müdahale yaklaşımında yönerge ve talimatları iyi takip ettiklerine vurgu yapılmıştır. Zira çalıştıkları okulda çoğunlukla “çözüm üretememe, yetersiz kalma, uzmana ihtiyaç duyma, çaresiz hissetme” gibi sonuç cümleleriyle yanıtlar vermişlerdir. Yönetici olan katılımcıların bu ifadeleri okul sosyal hizmetine ihtiyaç olduğunu doğrulamaktadır. Sorunlara müdahale etmede öğretmen olan sekiz katılımcı karşılaştıkları sorunlar karşısında yetersiz kaldıklarını ve bazı sorunların üstünün kapatıldığını ifade etmişlerdir. Öğretmen olan bir katılımcı sosyal çalışmacı gibi çalıştığını ve sorunu çözdüğünü ifade etmiştir. Diğer katılımcı ise öğrenciyle ön görüşme yaparak, sosyal hizmetlerle bireysel görüşmeleri neticesinde sorunu ortadan kaldırmaya çalıştığını belirtmiştir. Katılımcıların ifadesiyle okul ortamlarında ekonomik olarak dezavantajlı durumdaki öğrenciler önemli bir sorundur. İlgili literatür akademik başarıyı etkileyen unsurların başında düşük gelir seviyesi geldiğini ortaya koymaktadır. Benzer sonuçlar Türkiye’deki 2014- 2015 yılındaki Eğitim Reformu Girişimi İzleme Raporu’nda da karşımıza çıkmaktadır. Bu Eğitim İzleme Raporu’na göre Suriyeli sığınmacıların yaklaşık %70’inin okula devam edemediğini 18 yaşının altındaki gençlerin de tarlada çalıştıkları için okulu terk ettiğini ve okula devam eden %57’sinin de okula düzenli gitmediğini ortaya koymaktadır (Eğitim İzleme Raporu, 2015). Yoksulluk temelli okul ortamlarındaki sorunların çözümünde sosyal hizmet çalışmalarında, bütüncül bir anlayışla değerlendiren ekolojik sistem yaklaşımından faydalanılmaktadır. Katılımcının sorunu bu yaklaşım bağlamında öğrenci merkezli olmak üzere aile, okul, toplum gibi sistemlerin çözüm sürecine dâhil edilmesini önemli kılmaktadır. Bu kapsamda, okullardaki rehberlik servislerinin desteği ve kurumlarla köprü rolünü üstlenen okul sosyal hizmet uzmanları ile öğrencinin akademik başarısını yükseltecek ve bireysel olarak güçlendirecek bir yaklaşımın benimsenmesi, sorunların çözümünü kolaylaştıracaktır.

Diğer bir rehber öğretmen dosyaları havale etme ve çevresel kaynaklara erişim noktasında sıkıntı yaşadığını belirtmiştir. Özbessler ve Duyan (2009), okul ortamlarında çalışan sosyal hizmet uzmanlarının görevlerinin öğrenci ihtiyaçlarını değerlendirme, program planlama, savunuculuk, konsültasyon, koordinasyon ve yönetim olduğunu söylemiştir. Bu görevlerin tamamı bir ekip çalışması olmadan eksik kalacaktır. Katılımcının eksik kaldığı nokta okul sosyal hizmet uzmanının olmamasındandır. Okulun organizasyonunu ve süreçlerini bilen okul sosyal hizmet uzmanının olması, öğrenci lehine yürütülen faaliyetlerin hızlı ve isabetli ilerlemesini sağlayacaktır. Şiddet, gençlerin güvenlik, korunma ve sosyalleşme gereksinimlerinin karşılanamamasından ileri gelen bir olgudur. Bu bulgular okullarda etkili şiddet önleme programlarının uygulanmasının önemini vurgulamaktadır. Şiddet karşısında hangi programların ve hangi stratejilerin etkili olacağını belirleme görevi okul yetkililerine aittir (Renfro, Huebner & Ritchey, 2008). Okuldaki sosyal hizmet uzmanları programları hazırladıktan sonra risklerin azalıp azalmadığından emin olmak için aileler, okul personeli ve toplum kuruluşları ile iş birliği yapar (Bibbly, 2013). Görülmektedir ki, tehdit, zorbalık, istismar ve biyopsikososyal ve manevi birçok davranış problemleri okul sosyal hizmet uzmanlarının müdahale etmesi gereken alanlardır.

Bir diğer katılımcı öğretmen özel gereksinimli öğrencilere yönelik hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı'nı uygulayamadığını, pratiğe aktarılamadığını belirtmektedir. Diğer katılımcı görüğu ise kaynaştırma öğrencilerinin velilerine ulaşmada sıkıntı çektiğini ifade etmektedir. Akademik bilgi odaklı eğitim sisteminde özel eğitim gerektiren öğrencilerin karşılaştıkları yukarıdaki bulguların güçlükleri bağlamında, normal öğrenci profilinin dışındaki bu öğrencilere gerekli programların tam olarak uygulanamamasından ve uzman bir rehberin olmamasından dolayı özel gereksinimli öğrencilerin farklılıklara açık olmayan bir sistemde kayboldukları görülmektedir.

Katılımcı rehber öğretmenlerin bir kısmı bireysel psikolojik danışma, grup görüşmeleri, gözlem, analiz ve aile ile görüşmeleri yaptıklarını, aile seminerleri yaparak aileleri bilgilendirdiklerini, sosyal yardıma ihtiyacı olan öğrencileri tespit ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcı rehber öğretmenlerden beşi suça sürüklenmiş çocuk, bağımlılık, ihmal ve istismar, şiddet ve çocuk yaşta gebelik gibi özel konuları müdahale edemediği sorunlar olarak saymaktadır. Akran zorbalığı, şiddet, cinsel istismar, ihmal ve bağımlılık durumlarının okullarda ciddi bir sorun teşkil ettiği ve rehber öğretmenlerin cinsel istismar sorunu çıktığında okulun ismi kötü duyulmaması nedeniyle bu durumdan söz etmek dahi istemedikleri gözlenmiştir. Cinsel istismar ve gebelik konularının hassas bir konu olduğu, nereye ne diyeceklerini bilememe gibi ortak cevaplar verildiği görülmüştür. Şiddet vakalarında ise ortak cevaplar, ailenin yaşam şekli etkili olduğu ve sosyal çevrede gördüklerini öğrencilerin okula yansıttığı yönündedir. Ailesinde şiddet olayı yaşanan öğrencilerde ve istismar vakalarının okul sosyal hizmet biriminin en sık rastlayacağı ve en etkili çözüm bulacağı konular arasında olacağı düşünölmektedir.

Tüm bu bulgulardan yola çıkarak diyebiliriz ki; okul ortamlarında öğrencilerin gelişimlerini takip etmek, karşılaştıkları problemler karşısında desteklemek ve biyopsikosozyal gelişimini olumsuz etkileyen faktörleri tespit etmek amacıyla ekolojik sistem yaklaşımı ile güçlendirme yaklaşımını benimseyen sosyal hizmet uygulamalarına ihtiyaç duyulması, hem sosyal hizmet uzmanlarının vurguladığı bir gereklilik hem de yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenin de ihtiyaç duyduğu bir durumdur.

4.3. Sosyal Hizmet Uygulamaları Bilgi Düzeyi Kategorisine İlişkin Sonuç

Sosyal hizmet uygulamaları bilgi düzeyi kategorisinde yöneticilerin sosyal hizmet uygulamalarını genel olarak bildikleri görülmektedir. Yönetici olan bir katılımcının kendi kurumu olan Rehberlik Araştırma Merkezi'nde görevli bir Sosyal Çalışmacı olduğunu ve bu sayede uygulamalar hakkında bilgi sahibi olduğunu belirtmektedir. Bu katılımcının okul sosyal hizmetinden bahsetmesi öğrencilerin en yüksek iyilik halini hedefleyen sosyal hizmetlerin özel bir uygulama alanı olan okul sosyal hizmetinin gerekliliğini kanıtlar niteliktedir. Sosyal hizmet uygulamaları hakkında yönetici katılımcılar; maddi ihtiyaçlarının giderilmesi, aile içinde yaşanan sorunlara yönelik danışmanlık hizmeti, yaşlı bakımı, engellilere yönelik uygulamalar, hastanelerde ve adliyelerdeki uygulamalar şeklinde görüş belirtmiştir.

Sosyal hizmet uygulamaları bilgi düzeyi kategorisinde öğretmenler sosyal hizmet uygulamalarını; insan haklarını temele alan dezavantajlı bireylere sağlanan sosyal yardımlar, aile-toplum-okulla iş birliği yapan hizmetler bütünü ve sorunlarla marjinalize edilen toplumun güçlerini harekete geçiren yardımsever bir alan olarak ifade etmişlerdir.

Sosyal hizmet uygulamaları bilgi düzeyi kategorisinde altı rehber öğretmen sosyal hizmet uygulamaları deyince engelli, yaşlı, bağımlı, yoksul, kadın kavramlarının geçtiği ve bu konularda çalışmalar yürütülen bir yardım faaliyetleri olarak ortak görüş bildirmişlerdir. Rehber öğretmenlerden birinin ise kurumlarında çalışan sosyal çalışmacı vesilesiyle sosyal hizmetin adli ve okul sosyal hizmeti uygulama alanı olduğunu ifade etmesi ise dikkat çekicidir. Türkiye’de ortaöğretim kurumlarında tedbir kararı alınan öğrencilere; disiplin, kınama ve uzaklaştırma gibi cezalara eleştirel bakıldığında, öğrencilerin problem olarak değerlendirilerek cezaya odaklanıldığı çıkarımının yapıldığı görülmektedir. Bu durum, okullarda sosyal hizmetin gerekliliği adlı söz konusu araştırmamızın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Tüm bu bulgulardan yola çıkarak diyebiliriz ki; okul ortamlarında sosyal hizmet uygulamalarının olması hem sosyal hizmet uzmanlarının vurguladığı bir gereklilik hem de yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenin de ihtiyaç duyduğu bir durumdur.

4.4. Okulda Sorunları Sosyal Hizmet Uygulamaları ile Çöz Kategorisine İlişkin Sonuç

Katılımcıların verdiği cevaplarda dış sorunlara yönelik müdahalelerde yetersiz kaldıklarını görülmektedir. Okul ortamlarındaki sosyal hizmet uygulamaları öğrencilerin sosyal çevresinden kaynaklanan sorunların önceden tespit ederek, öğrenci riskli durumlara maruz kalmadan, öğrenciyi korumayı amaçlayan uygulamalardır. Okulun, aile ve toplumla iş birliğinin geliştirilmesinde rol alan sosyal hizmet uygulamaları ekolojik sistem perspektifinden değerlendirilerek öğrencilerin en yüksek iyilik halini hedefler. Tomanbay’ın (2013) ifade ettiği gibi okul ortamlarındaki sosyal hizmet uygulamaları, öğrencilerin derslere uyum sağlayabilmeleri, eğitimlerini aksatan sorunların giderilmesi, böylece öğrencilerin okuldan en verimli şekilde yararlanabilmesi ve eğitim toplum ilişkisi kurulabilmesi için yapılan hizmetleri kapsar. Tüm katılımcıların yaklaşımları, dışsal sorunlarla karşılaştıklarında sorunlarla baş edemedikleri ve sosyal hizmet uygulamalarına ihtiyaç duydukları görülmektedir.

İç sorunlara yönelik müdahalelerde ise katılımcılar, desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir. Okul ortamlarında karşılaşılan yas tutma, endişe, korku, yalnızlık, utangaçlık, iç kapanıklık, acı çekme, intihar ve depresyon içsel davranış problemlerindedir (Dupper, 2013). Öğrencilerin bu tür durumlar yaşadığında kolaylaştırıcı rolü bulunan okul psikososyal servisine büyük görevler düşmektedir. Yapılan görüşmeler öğrenci problemlerine yardımcı olma noktasında rehber öğretmenin yanında okul sosyal hizmetine duyulan gereksinimi ortaya koymaktadır. Literatürde de görüldüğü üzere içsel sorunlara yönelik öğrenci davranışlarıyla meşgul olacak profesyonellerin öğrencinin yanında aile, okul ve sosyal çevreyi birlikte değerlendirmeli ve sorunları sosyal hizmet uygulamaları ile kuvvetlendirmelidir. Çünkü okul sosyal hizmet uzmanları ciddi davranış endişeleri

taşıyan öğrenciler veya ölüm gibi trajik olaylar yaşayan öğrencilere hizmet eden bir ekibin parçasıdır (Bibbly, 2013). Literatüre bakıldığında Eskin ve diğerleri (2008) Aydın’da yaptığı araştırmaya göre “Depresyonun liseli ergenler arasında yaygın olduğu, özsaygı düşüklüğü, zayıf sosyal destek ve yetersiz sorun çözme becerisinin ergenlik dönemi depresyonu için risk olduğu, ergenlik döneminde depresyonun önlenmesi ve sağaltımında özsaygı ile sosyal desteği artırmayı ve sorun çözme becerilerini öğretmeyi hedefleyen psikososyal girişimler etkili olabileceği” sonucu bulunmuştur. Öğrenciler, bir başka içsel sorun olan yas tutma durumu karşısında kendilerine yardımcı olacak uzmanlara gereksinim duymaktadır (Gizir, 2006). Araştırmanın bulguları ve ilgili literatür ile okulda yaşanan içsel davranış problemlerinin en kısa sürede normalleşmesi için sosyal hizmet uzmanlarının müdahale etmesi gereken bir alan olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Katılımcıların tamamının kriz, kaos durumlarında profesyonel bir uzmana ihtiyaç duydukları görülmektedir. Kriz ve kaos durumlarında Crother ve Levinson baş etme stratejileri olarak değerlendirme, önleme ve müdahale aşamalarından oluşmakta (aktaran Gökler, 2009) ve müdahale sistem yaklaşımı ile yapılmaktadır. Sistematik yaklaşımı içeren müdahaleler çocuk, aile, okul ve çevreyi bütünüyle ele almaktadır (Smokowski & Kopasız, 2005). Benzer şekilde Öz-Sosyal, Uz-Baş ve Aysa (2016) tarafından İzmir’deki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin çoğunun en zorlandıkları aile işlevsizlikleri, ihmal, istismar gibi sorunları vurguladıkları görülmüştür. Belirtilen bu kriz ve kaos durumlarını ortaya çıkan sorunların çözümünde sosyal hizmetin ekolojik sistem yaklaşımına dayalı uygulamaların önemi ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı üzere kriz ve kaos durumlarının öğrencide bıraktığı psikososyal bütünlüğü üzerinde yarattığı etkiler sosyal hizmet stratejileri ile çözüm bulacağı vurgulanmaktadır.

Yapılan tüm bu değerlendirmeler ışığında araştırmaya katılan katılımcıların çoğu sorunların çözümünde okul ortamlarında uzmanlar aracılığıyla sosyal hizmet uygulamalarına yardımcı olunması talebinde bulunmuştur. Elde edilen veriler okuldaki yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin yaşadıkları okul içi ve okul dışı sorunlarda çözüm arayışında oldukları ve sosyal hizmet uygulamalarını da çözüm noktası olarak algıladıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğrenciyi ailesi ve çevresi içerisinde değerlendirerek önleyici ve geliştirici müdahale planları sunacak sosyal hizmet mesleğinin özel bir alanı olan okul ortamlarında çalışmalar yapan okul sosyal hizmetinin önemi ortaya çıkmaktadır. Tüm bu bulgulardan yola çıkarak diyebiliriz ki; okul ortamlarındaki sorunların sosyal hizmet uygulamaları ile çözülmesi konusunda yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin ifadeleri bu ihtiyaca dikkat çekmektedir.

4.5. Okullarda Rehberlik Dersi Kategorisine İlişkin Sonuç

Katılımcıların verdiği cevaplar, rehberlik dersinin haftada bir ders saati ile sınırlandırılmamasını ve bu saatin yeterli gelmediği yönündedir. Hatunoğlu’nun (2006), rehberlik hizmetlerinde yaşanan güçlüklerle ilgili çalışmasında rehberlik hizmetlerinin yetersizliği, okul yöneticilerinin rehber

öğretmenlerin rehberlik alanları dışındaki işleri yapmalarını beklemleri ve rehberlik ders saatinin haftada bir saatle sınırlandırılması gibi rehberlik hizmetlerinde yaşanan güçlükler ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır.

Katılımcıların tamamının rehberlik hizmet alanlarının öğrencilere verilmesinde, rehberlik dersinde yapılan etkinliklerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Soykatırcı (2004), öğrencileri rehberlik servislerinden meslekler, alan seçimi ve üniversite tercihlerinde yardım aldığını bulgusuna ulaşmıştır. Poyraz (2006), yaptığı çalışmada öğrenciler rehberlik hizmetlerinden yöneltme-yerleştirme hizmet alanında yararlanmaktadır. Meşeci ve Arkadaşları (2007) tarafından yapılan çalışmada ise rehberlik servisinin, eğitim sistemindeki değişiklikler, sınavlar, meslek seçimleri ve alan seçimleri gibi konularda öğrencilere bilgiler verdiği vurgulanmıştır. Ortaöğretimdeki rehberlik derslerinin gerek kişisel, sosyal, gerekse mesleki ve eğitsel rehberlik anlamında yapılan çeşitli çalışmalar olmasına rağmen öğrencilerin derste yapılan etkinlikleri yeterli bulmadığı söylenebilir. Ruttoh (2015) tarafından yapılan çalışmada da rehberlik dersinin planlandığı gibi uygulanmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularıyla örtüşen görüşler rehberlik derslerinin içeriğine göre ders saatlerinin belirlenmesini gerekli kıldığı düşünölmektedir. Ayrıca katılımcıların tamamı dersin uygulanışının saat ve içerik yönünden yetersiz bulduğu görölmüştür. Yönetici olan bir katılımcı rehberlik saatinin tüm kademelerde olması gerektiğini ifade ederek, danışmanlık kısmının eksik kaldığını ifade etmektedir. Yeşilyaprak'ın (2009) çalışmasındaki "PDR Hizmetlerini Sunan Personel" başlığı altında yer alan ifadelerin, bu noktada çalışmayı desteklediği görölebilir.

Tüm bu bulgulardan yola çıkarak diyebiliriz ki; okulda öğrencilere haftada 1 ders saati rehberlik yapılmasının yetersiz görölmesi hem sosyal hizmet uzmanlarının vurguladığı bir gereklilik hem de yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin de ihtiyaç duyduğu bir durumdur.

5. ÖNERİLER

Sosyal hizmet mesleği ile literatür ve uygulamalar ışığında Türkiye'de okul sosyal hizmetinin uygulamaya geçirilmesinin önemine ve gerekliliğine katkı sağlayacağı düşünölen řu öneriler sunulmuştur: "81 vilayetin dezavantajlı okullarında kademeli olarak sosyal hizmet uygulamaları başlatılabilir. Millî Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı koordinasyonunda kanun tasarısı yapılabilir. Bu kanunla çocuğu destekleyen okul sosyal hizmeti uygulamaları aracılığıyla, çocuğa yönelik; "koruyucu önleyici", "geliştirici-değiştirici", "tedavi-rehabilite edici", "izleme-takip" hizmetleri ve politikalar üretilebilir. Millî Eğitim Bakanlığı okullarda kurulan okul rehberlik servisleri "okul psiko-sosyal destek servisleri" haline getirilerek, kurulan profesyonel ekip ile çocuklara hem okul içinde hem de okul dışında psiko-sosyal ve manevi destek sağlanabilir. Çalışma okul yöneticileri, öğretmen ve rehber öğretmenlerle gerçekteşirilmıştir. Benzer bir çalışmanın öğrenci ve velilerle de yapılması bulgulara farklı perspektiften bakılmasına yarar sağlayabilir.

Yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesinde katılımcılarının çoğunun okul sosyal hizmetinin olumlu etki bırakacağı sonuçlarına göre, bir sosyal politika uygulaması olarak okul sosyal hizmetinin önemi, katılımcılar tarafından ifade edilen gerekçelerden hareketle ortadadır. Bu anlamda okul sosyal hizmetinin bağımlılık, şiddet ve istismar sorunları da dâhil olmak üzere sosyal politikalar geliştireceği ve politika uygulayıcılara yön vereceği aşikârdır.

MEB Stratejik Planı ve 2023 Vizyon Belgesi gibi üst politika belgelerinde var olan hedefleri gerçekleştirmeye de katkı sağlayacağı düşünülen okul sosyal hizmetinden azami düzeyde faydalanmamız çocuklarımızın geleceği için önem arz etmektedir.

For the study, ethics committee permission document dated April 30, 2020 and numbered 2020/04 was obtained from İstanbul Sabahattin Zaim University Ethics Committee.

The study has been crafted in adherence to the principles of research and publication ethics.

The author declares that there exists no financial conflict of interest involving any institution, organization, or individual(s) associated with the article.

The entire work was carried out by its only, stated author.

REFERENCES

- Acosta-Price, O., & Graham-Lier, J. (2008). *School mental health services for the 21th century: Lessons from the district of Columbia school mental health program*. Health and Health Care in Schools George Washington University.
- Aktan, M. C. (2016). Türkiye’de okullarda öğrencilerin karşılaştıkları problemler ve okul sosyal hizmeti. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(1), 244-254.
- Aktan, M. C. (2017). Amerika Birleşik Devletleri’nde okul sosyal hizmeti: Bütüncül bir bakış. G. Polat (Ed.), *Okul sosyal hizmeti özel sayısı* içinde (44-52). Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını.
- Akyüz, Z. (2018). *İlköğretim öğretmenlerinde sosyal hizmet algısı ve okul sosyal hizmeti* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Alsancak, B. (2012). *İntihar girişiminde bulunan 11-16 yaş arası çocuklarda depresyon, anksiyete ve benlik algısı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Alvarez, M. E., Bye, L., Bryant, R. & Mumm, A. M. (2013). School social workers and educational outcomes. *Children & Schools*, 35(4), 235-243.
- Babahanoğlu, R., ve Başer, D. (2017). Türkiye’de okul sosyal hizmetinin önemi ve gerekliliği: Konya örneği. *Journal of International Social Research*, 10(51), 650-655. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1800>
- Bal, S. (2010). *Çocukluk örselenme yaşantıları, ana-baba-ergen ilişki biçimleri ve sosyal destek algısının, kuraldışı davranışlarla ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Balcıoğlu, İ., ve Abanoz, Y. (2009). Madde bağımlılığı, intihar, sanık psikolojisi. *Dirim Tıp Gazetesi*, 84(1), 15-20.
- Baş, T., ve Akturan, U. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri Nvivo 7.0 ile nitel veri analizi*. Seçkin Yayıncılık.
- Beale, A. V., & Scott, P. C. (2001). Bullybusters: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. *Professional School Counseling*, 4(4), 300-305.
- Berkowitz, I. H. (1987). Building a suicide prevention climate in school. *Adolescent Psychiatry*, 14, 500-510.

- Bibbly, C. (2013). School social work in Canada: An ontario perspective of current themes and practice. (E. W. Chui, Dü.) *School Social Work Current Practice and Research*, 93-122.
- Breton, J., Boyer, R., Bilodeau, H., Raymond, S., Joubert, N., & Nantel, M. A. (2002). Is evaluative research on youth suicide program theory-driven? Canadian experience. *Suicide and Life Threatening Behaviors*, 32(2), 176-190.
- Cebeci, F. (2023). *Türkiye için okul sosyal hizmeti ihtiyacının değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Coşkunsever, A. (2018). *Sosyal hizmetlerde manevi danışmanlık ve rehberlik (Yetiştirme yurdu ve çocuk destek merkezi örneği)*. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Cumaoğlu, N. (2007). The exposure of primary school teachers to bullying: An analysis of various variables. *Social Behavior and Personality an International Journal*, 35(6), 789-802.
- Çetintaş, E. ve Gökçearslan Çifçi, E. (2017). *Engellilere yönelik tutumlar ve okul sosyal hizmeti*. Ürün Yayınları.
- Çoban, S. (2012). *Sosyal çevrenin etkilerinin çocukların suç ve problemlili davranışları ile ilişkileri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Dağ, A. (2018). Okul sosyal hizmeti bağlamında ilkököl, ortaokul ve lise öğrencilerinin devamsızlık problemleri. *Akademik Hassasiyetler*, 5(9), 171-194.
- Dağ, A. (2019). *Okul sosyal hizmetinde temel kavramlar*. Bir Yayıncılık.
- Davies, B., & Davies, B. J. (2011). *Talent management in education*. Sage.
- Day, J. M. (2010). Religion, spirituality, and positive psychology in adulthood: A developmental view. *Journal of Adult Development*, 17(4), 215-229. <https://doi.org/10.1007/s10804-009-9086-7>
- Dazuka, J., & Dalbert, C. (2007). Student violence against teachers: teachers' well-being and the belief in a just world. *European Psychologist*, 12(4), 253-260.
- Dilsiz, H. ve Mağden, D. (2015). Öğretmenlerin çocuk istismar ve ihmali konusunda bilgi ve risk tanıma düzeylerinin tespit edilmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, Cilt 3rd National Congress of Child Development and Education (International Participations) (Congress Book), 678-694.
- Dönmez, B., ve Özer, N. (2009). *Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler için okul güvenliği ve güvenli okul*. Nobel Yayıncılık.
- Dupper, D. R. (2013). *Okul sosyal hizmeti: Etkin uygulamalar için beceri ve müdahaleleri*. (Y. Özkan, çev.) Kapital Yayınları.
- Erdamar, G., ve Kurupınar, A. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinde görülen madde bağımlılığı alışkanlığı ve yaygınlığı: Bartın ili örneği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 65-84.
- Eryalçın, M., ve Duyan, V. (2016). *Suçta sürüklenen çocuk ve gençler*. Yeni İnsan Yayınevi.
- Eskin, M., Ertekin, K., Harlak, H., ve Dereboyu, Ç. (2008). Lise öğrencileri arasında depresyonun yaygınlığı ve ilişkili olduğu etmenler. *Türk Psikiyatri Derneği*, 19(4), 382-389.
- Gizir, C. A. (2006). Bir kayıp sonrasında zorluklar yaşayan üniversite öğrencilerine yönelik bir yas danışmanlığı model. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 195-213. <https://doi.org/10.17860/efd.36859>
- Glueck, S., & Glueck, E. (1950). *Unraveling juvenile delinquency*. The Commonwealth Fund.
- Goodstein, L.D., & Burke, W.W. (1991). Creating successful organisational change. *Organizational Dynamics*, 19(4), 5-17.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.
- Güler, N., Güler, G., Ulusoy, H., ve Bekar, M. (2009). Lise öğrencileri arasında sigara, alkol kullanımı ve intihar düşüncesi sıklığı. *Cumhuriyet Tıp Dergisi*, 31(4), 340-345.
- Hare, I. (2004). Defining social work for the 21st century: The international federation of social workers' revised of social work. *International Social Work*, 47(3), 407-424.
- Hatunoğlu, Y. (2006). Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin problem alanları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 333-338.

- Jafari, E., Dehshiri, G. R., Eskandari, H., Najafi, M., Heshmati, R., & Hoseinifar, J. (2010). Spiritual well-being and mental health in university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1477-1481.
- Kabul, N., Yılmaz İnce, E. ve Kabul, A. (2022). Öğrencilerin pandemi sonrası yüz yüze eğitime uyum süreci. *Uluslararası Sosyal Bilimlerde Yenilikçi Yaklaşımlar Dergisi*, 6(2), 81-108. <https://doi.org/10.29329/ijiasos.2022.458.3>
- Karal, D. (2011). *Korkmadan öğrenmek: Okul ve okul çevresi güvenliği*. USAK Yayınları.
- Kim, H. S. (2008). Risk factors for suicide attempts among Korean adolescents. *Child Psychiatry Human Development*, 39(3), 221-235.
- Koçtürk, N. (2018). Çocuk ihmalini ve istismarını önlemede okul çalışanlarının sorumlulukları, MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(1), 38-47. <https://doi.org/10.21666/muefd.336170>
- Kuli, G., ve Yıldırım, Ş. (2019). Rehberlik öğretmenlerinin okul sosyal hizmetine ihtiyaç duydukları sorun alanlarının belirlenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(2), 555-582. <https://doi.org/10.33417/tsh.572223>
- Kunt V. (2003). *Suç ve çocuk*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Lawrance, K. (2013). *Developing leaders in a VUCA environment, UNC Kenan-Flagler business*. Executive Development.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass Publishers.
- Meşeci, F., Özcan, N., ve Bozdemir, P. (2007). Öğretmen ve müdürlerin okul psikolojik danışma ve rehberlik servisine yönelik algıları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 157-171.
- Meyer-Adams, N. & Conner, B. T. (2008). School violence: bullying behaviors and the psychosocial school environment in middle schools, *Children & Schools*, 30(4), 211- 221. <https://doi.org/10.1093/cs/30.4.211>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks. Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi, <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>
- Millî Eğitim Bakanlığı, (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>
- Olweus, D. & Limber, S.P. (2007). *Bullying prevention program teacher guide*. Hazelden.
- Ögel, K. (2005). Madde kullanım bozuklukları epidemiyolojisi. *Türkiye Klinikleri*, 1(47), 61-64.
- Özbesler, C., ve Duyan, V. (2009). Okul ortamlarında sosyal hizmet. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 17-25.
- Özkan, Y., ve Selcık, O. (2016). Okul sosyal hizmetinin okul erken terki üzerine potansiyel etkisi. *Journal of International Social Research*, 9(43), 1275-1281.
- Öz-Soysal, F. S., Uz-Baş, A., ve Aysan, F. (2016). Evlilik beklentisi ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 119-128. <https://doi.org/10.17860/efd.80783>
- Poyraz, C. (2006). Türkiye'deki rehberlik hizmetlerinin tarihsel gelişimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 187-209.
- Reçber, B. (2020). Türkiye'de okul sosyal hizmetinin konumu ve gerekliliği. *TESAM Akademi Dergisi*, 7(1), 11-36. <https://doi.org/10.30626/tesamakademi.695730>
- Renfro, J., Huebner, R., & Ritchey, B. (2008). School Violence Prevention. *Journal of School Violence*, 2(2), 81-99.
- Ruttoh, M. J. (2015). Planning and implementation of guidance and counseling activities in secondary schools: A case of kamariny division of keiyo district. *Kenya*, 6(5), 1-5.
- Sağlık, S. (2021). *Ortaöğretimde okul sosyal hizmetinin gerekliliğine dair yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi: Karma desen araştırması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Saputra, W. N. E., Astuti, B., Ayriza, Y. & Adiputra, S. (2020). The effect of student perception of negative school climate on poor academic performance of students in Indonesia, *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(2), 279-291. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.2.17>

- Selcik, O., ve Güzel, B. (2016). Sosyal hizmet mesleğinin çalışma alanı ve sosyal hizmet uygulamasının Türkiye ölçeğinde değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(46), 461-469. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.20164622613>
- Silverman, D. (2018). *Nitel veri yorumlama*. Pegem Akademi.
- Smokovski, P., & Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics and intervention strategies. *Children & Schools*, 2(27), 101-110. <https://doi.org/10.1093/cs/27.2.101>
- Steiker, L. H. (2015). *Youth and substance use: Prevention, intervention and recovery*. Oxford University Press.
- Stewart, C. (2001). The Influence of Spirituality on Substance Use of College Students. *Journal of Drug Education*, 31(4), 343-351. <https://doi.org/10.2190/HEPQ-CR08-MGYF-YYLW>
- Şener, Ş. ve Şenol, S. (1996) İntihar girişimi nedeniyle başvuran ergenlerin değerlendirilmesi ve kısa süreli izlemi. *3P Dergisi*, 4(2), 100-107.
- Taşkın Alp, Y. (2016). *Öğrenciler ve eğitime erişim arka plan raporu 2015-2016*. Eğitim Reformu Girişimi.
- Taylan, H. H., ve Genç, Y. (2017). Liselerde sigara, alkol ve uyuşturucu/uçucu/uyarıcı madde kullanım eğilimleri: Kocaeli örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 180-199. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.12367>
- TED. (2009). *Öğretmen yeterlilikleri*. Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- TEDMEM. (2019). *TALIS 2018 Sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler (TEDMEM Analiz Dizisi 6)*. Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Thornton, G. C. (1980). Psychometric properties of self-appraisals of job performance. *Personnel Psychology*, 33(2), 263-271.
- Tomanbay, İ. (2013). Eğitim alanında sosyal hizmet uygulamaları. E. İ. Tomanbay (Ed.). *Sosyal hizmet uygulamaları* (107-129). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Tomasek, J. (2008). *A teacher as a victim of violence* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Univerzita Karlova Praze.
- Uluğtekin, S. (1991). *Hükümlü çocuk ve yeniden toplumsallaşma*. Bizim Büro Basımevi.
- Yavuzer, H., Köknel, Ö., Kulaksızoğlu, A., Ayhan, H., Dodurgalı, A., ve Ekşi, H. (2013). *Anne baba tutumları*. Timaş Yayınları.
- Yeşilkayalı, E., ve Meydan, S., (2015). *Çocuk hakları için okul sosyal hizmeti*. Sosyal Hizmet Sempozyumu (ss. 366-371). Manisa, Türkiye.
- Yeşilyaprak, B. (2009). Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik alanının geleceği: Yeni açılımlar ve öngörüler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 193-213.