



**T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
SOSYAL HİZMET BİLİM DALI**

**KORUMA VE BAKIM ALTINDA BULUNAN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM
SÜREÇLERİNİN OKUL SOSYAL HİZMETİ BAĞLAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUĞÇE AKARÇAY

DANIŞMAN: PROF. DR. ALİ RIZA ABAY

YALOVA

TEMMUZ 2024



T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

SOSYAL HİZMET ANABİLİM/ANASANAT DALI
SOSYAL HİZMET BİLİM DALI

KORUMA VE BAKIM ALTINDA BULUNAN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM
SÜREÇLERİNİN OKUL SOSYAL HİZMETİ BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUĞÇE AKARÇAY
218118015

DANIŞMAN: PROF. DR. ALİ RIZA ABAY

YALOVA

TEMMUZ 2024

ETİK BEYAN

Yalova Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez/Proje Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım “**Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocukların Okula Uyum Süreçlerinin Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Değerlendirilmesi**” başlıklı bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin tespiti halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi taahhüt ve beyan ederim.

İmza

Tuğçe AKARÇAY

ÖNSÖZ

Lisansüstü eğitimim boyunca bana hem akademik olarak hem de manevi olarak destek veren, mesleğimi gerçekleştirirken ve akademik çalışmalarına hazırlanırken ufkumu genişleten, uzaktan yürütmek zorunda kaldığım bu süreçte durduğum zamanlarda bana moral ve motivasyon sağlayan sayın danışman hocam Prof. Dr. Ali Rıza ABAY'a,

Lisans eğitimim boyunca bana akademik olarak katkı sunan, sorularıma sabırla ve mantık çerçevesinde cevaplar veren, beni hem mesleğe hem de lisansüstü eğitime hazırlayan Sakarya Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü akademisyenlerine,

Lisansüstü eğitime başladığım süreçten bu yana beraber ödevler yaptığımız, bilgi paylaşımlarında bulunduğumuz, ihtiyacım halinde koşarak yanımda olacaklarına emin olduğum kıymetli sınıf arkadaşlarıma,

Konuyu belirleyip içselleştirmeme katkısı olan çalıştığım kuruluştaki bulunan sorumlusu olduğum koruma ve bakım altında bulunan güzel yürekli çocuklarıma ve kuruluştaki beni destekleyen çalışma arkadaşlarıma,

Her daim yanımda olduklarını hissettiğim, her konuda beni destekleyen ve fikirlerime önem veren aileme sonsuz teşekkür ederim.

Haziran – 2024

Tuğçe AKARÇAY

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	i
KISALTMALAR LİSTESİ	vi
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ	10
1.1. Araştırmanın Problemi	11
1.2. Araştırmanın Amacı	12
1.3. Araştırmanın Önemi	13
1.4. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları	14
2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	15
2.1. Sosyal Hizmet	15
2.1.1. Sosyal hizmet mesleği ve sosyal hizmet uzmanı	15
2.1.2. Sosyal hizmet kurum ve kuruluşları	17
2.2. Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocuk	17
2.2.1. Çocuk kavramı	18
2.2.2. Çocuk hakları ve sosyal hizmet	18
2.2.3. Korunmaya ihtiyacı olan çocuk kavramı	21
2.2.4. Koruma ve bakım altında bulunan çocuklara yönelik sosyal hizmet modelleri ...	21
2.2.4.1. Evlat edinme hizmeti	21
2.2.4.2. Koruyucu aile hizmeti	22
2.2.4.3. Çocuk evleri	22
2.2.4.4. Çocuk evleri koordinasyon merkezleri (ÇEKOM)	22
2.2.4.5. Çocuk evleri sitesi (ÇES)	23
2.2.4.6. Çocuk destek merkezleri (ÇODEM)	23
2.3. Okula Uyum ve Okula Uyum Sorunları	23
2.3.1. Uyum ve okula uyum kavramları	23
2.3.2. Okula uyum sorunları	24
2.3.3. Okul iklimi ve okul kültürü	24
2.3.4. Okul içerisinde karşılaşılan problemler	25
2.3.4.1. Okul içi şiddet	26
2.3.4.2. Aile içi şiddet	27

2.3.4.3. Madde bağımlılığı.....	27
2.3.4.4. Çocuk ihmali ve istismarı	28
2.4. Okul Sosyal Hizmeti.....	30
2.4.1. Okul sosyal hizmetinin dünyadaki ve Türkiye’deki tarihsel gelişimi	31
2.4.2. Okul sosyal hizmet uzmanının görev ve sorumlulukları	33
2.4.3. Ülkelerde uygulanan okul sosyal hizmet uygulamaları	35
2.4.3.1. Amerika Birleşik Devletleri.....	35
2.4.3.2. Kanada	35
2.4.3.3. Almanya.....	36
2.4.3.4. Çin Halk Cumhuriyeti.....	37
2.4.3.5. İskandinav Ülkeleri.....	37
2.4.4. Okul Sosyal Hizmetinde Kullanılan Yaklaşımlar.....	38
2.4.4.1. Sistem yaklaşımı	38
2.4.4.2. Ekolojik yaklaşım	40
2.4.4.3. Güçlendirme yaklaşımı	42
2.4.4.4. Çözüm odaklı yaklaşım	45
3. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ	48
3.1. Araştırmanın yöntemi ve deseni	48
3.2. Araştırma grubu.....	49
3.3. Veri toplama yöntemi ve etik süreç	49
3.4. Verilerin analizi	50
4. BULGULAR	51
4.1. Okul İçerisinde Karşılaşılan Problemler Teması.....	53
4.1.1. Tüm Öğrencilerin Karşılaştığı Problemler.....	53
4.1.2. Koruma ve Bakım Altında Bulunan Öğrencilerin Karşılaştığı Problemler	54
4.1.3. İdari Personelin Karşılaştığı Problemler	57
4.2. Okula Uyum Sağlama Derecesi Teması	57
4.3. Okula Uyum İçin Uygulanan Uygulamalar Teması	59
4.4. Okula Uyum Sürecinde Yaşanan Problemlerin Çözümü Teması	61
4.4.1. Okul İçinde Çözüm.....	61
4.4.2. Kuruluşlararası Çözüm	61
4.5. Okul Sosyal Hizmeti Tanımı Teması	62
4.6. Okul Sosyal Hizmet Uzmanının Okula Uyum Sürecine Katkısı.....	63
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	66
5.1. Tartışma ve Sonuç	66

5.1.1. Okul İçerisinde Karşılaşılan Problemler İle İlgili Sonuçlar.....	66
5.1.2. Okula Uyum Sağlama Derecesi İle İlgili Sonuçlar.....	68
5.1.3. Okula Uyum İçin Uygulanan Uygulamalar İle İlgili Sonuçlar.....	69
5.1.4. Okula Uyum Sürecinde Yaşanan Problemlerin Çözümü İle İlgili Sonuçlar	70
5.1.5. Okul Sosyal Hizmeti Tanımı İle İlgili Sonuçlar	70
5.1.6. Okul Sosyal Hizmet Uzmanının Okula Uyum Sürecine Katkısı İle İlgili Sonuçlar	71
5.2. Öneriler.....	73
KAYNAKLAR.....	76
EK – 1 Yalova Üniversitesi Etik Kurul Belgesi.....	82
EK – 2 NİTEL ARAŞTIRMA MÜLAKAT SORULARI	83



KISALTMALAR LİSTESİ

ASHB	: Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı
ÇES	: Çocuk Evleri Sitesi
ÇEKOM	: Çocuk Evleri Koordinasyon Merkezi
ÇODEM	: Çocuk Destek Merkezi
NASW	: National Association of Social Workers (Ulusal SHU Derneği)
SHU	: Sosyal Hizmet Uzmanı
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
TMK	: Türk Medeni Kanunu
WHO	: World Health Organization (DSÖ)
DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
ILO	: International Labour Organization (Uluslararası Çalışma Örgütü)
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
NAVİT	: Ulusal Ziyaretçi Öğretmenler Birliği
AASSW	: Amerikan Okul Sosyal Hizmeti Çalışanları Birliği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ASP	: Aile ve Sosyal Politikalar
AÇSH	: Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler
KBAB Çocuk	: Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocuk
Akt.	: Aktaran

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetleri ve Mesleki Alanları	51
Tablo 2. Tüm Öğrencilerin Karşılaştığı Problemler	54
Tablo 3. Koruma ve Bakım Altında Bulunan Öğrencilerin Karşılaştığı Problemler	55
Tablo 4. İdari Personelin Karşılaştığı Problemler	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Verilere İlişkin Kelime Bulutu.....	52
Şekil 2. Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocukların Yaşadığı Problemleri Gösteren Kod Alt Kod Bölümler Modeli	56
Şekil 3. Okula Uyum Sağlama Derecesini Gösteren Kod Alt Kod Bölümler Modeli	58
Şekil 4. Okul Sosyal Hizmet Uzmanının Okula Uyum Sürecine Katkısı	64

KORUMA VE BAKIM ALTINDA BULUNAN ÇOCUKLARIN OKULA UYUM SÜREÇLERİNİN OKUL SOSYAL HİZMETİ BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

ÖZET

Ülkemizde korunmaya ihtiyacı olduğu tespit edilen çocuklar koruma ve bakım altına alınarak devlet tarafından belirli kuruluşlarda bulundurulmaktadırlar. Koruma ve bakım altında bulunan çocuklar yaşadıkları çeşitli travmalar, ihmaller, yer değişiklikleri vb. sebepler dolayısıyla birtakım sorunlar yaşayabilmektedir. Okula uyum sağlamada yaşanan sorun ise bunlardan yalnızca biridir. Çalışmanın konusu kapsamında düşünüldüğünde araştırma, koruma ve bakım altında bulunan çocukların okul içerisinde yaşadığı problemlerin tespit edilip çözüme ulaştırılması için ve okula uyum süreçlerinin olumlu bir şekilde ilerleyebilmesi için gerçekleştirilebilecek uygulamaların okul sosyal hizmeti bağlamında değerlendirilebilmesini amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma sürecinde öncelikle Kocaeli ili Gölcük ilçesi sınırları içerisinde yaşayan koruma ve bakım altında bulunan çocukların okuduğu okullardaki öğretmenlerle iletişime geçilerek toplamda 10 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen mülakatlardan elde edilen bulguların analizinde MAXQDA 2024 nitel veri analiz programı kullanılarak altı ana temaya ulaşılmıştır. Bu temalar “Okul İçerisinde Karşılaşılan Problemler”, “Okula Uyum Sağlama Derecesi”, “Okula Uyum İçin Uygulanan Uygulamalar”, “Okula Uyum Sürecinde Yaşanan Problemlerin Çözümü”, Okul Sosyal Hizmeti Tanımı” ve “Okul Sosyal Hizmet Uzmanının Okula Uyum Sürecine Katkısı” olarak isimlendirilmiş olup oluşturulan temalar kapsamında sonuç ve öneriler kısmı yazılmıştır. Koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum sürecinin olumlu yönde ilerlemesi konusunda öğretmenler tarafından verilen öneriler, çalışmanın öneriler başlığı altına eklenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar kapsamında koruma ve bakım altında bulunan çocukların, aile yanında büyüyen çocukların okul içerisinde yaşadığı problemlere ek olarak “okula uyum sorunu” ve “dışlanmaya maruz kalma” problemleriyle yüz yüze kaldıkları bilgileri edinilmiştir. Çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyumu ve okul sosyal hizmeti ilişkisinin daha iyi anlaşıldığı, çalışmanın okul sosyal hizmeti uygulamasının ülkemizdeki gerekliliğini vurgulamasına katkıda bulunduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocuk, Okula Uyum, Okul Sosyal Hizmeti, Nitel Araştırma

EVALUATION OF SCHOOL ADAPTATION PROCESSES OF CHILDREN UNDER PROTECTION AND CARE IN THE CONTEXT OF SCHOOL SOCIAL SERVICE/WORK

ABSTRACT

In our country, children who are determined to be in need of protection are taken under protection and care and kept in certain institutions by the state. Children under protection and care may experience some problems due to various traumas, neglect, changes of location, etc. The problem of adaptation to school is only one of them. When considered within the scope of the subject of the study, the research aims to evaluate the practices that can be carried out in order to identify and solve the problems experienced by children under protection and care in school and to ensure that their school adaptation processes progress positively in the context of school social work. Case study design, one of the qualitative research methods, was used in the research. In the research process, first of all, in-depth interviews were conducted with a total of 10 teachers using a semi-structured interview form by contacting teachers in schools where children under protection and care living in Gölcük district of Kocaeli province study. In the analysis of the findings obtained from the interviews, six main themes were reached by using MAXQDA 2024 qualitative data analysis program. These themes were named as “Problems Encountered at School”, “Degree of School Adaptation”, “Practices for School Adaptation”, “Solution of Problems Experienced in School Adaptation Process”, “Definition of School Social Work” and “Contribution of School Social Workers to School Adaptation Process”. The suggestions given by the teachers regarding the positive progress of the school adaptation process of children under protection and care were included under the title of suggestions. Within the scope of the results obtained from the research, it was learned that children under protection and care face “school adaptation problems” and “being exposed to exclusion” in addition to the problems experienced by children growing up with their families. In line with the data obtained from the study, it was determined that the relationship between school adaptation of students under protection and care and school social service/work was better understood, and the study contributed to emphasizing the necessity of school social service/work practice in our country.

Keywords: Children Under Protection and Care, School Adaptation, School Social Work, Qualitative Research

1. GİRİŞ

Okula uyum, Pianta (2000)'ya göre (Akt.: Yoleri ve Tanış, 2014, s. 131) çocuğun yeni dahil olduğu ortamdan sosyal ve akademik olarak fayda sağlamasını içeren bir süreçtir. Polat ve Çağlak-Sarı (2020)'ya göre çocukların bilişsel becerilerinin yanısıra sağlıklı bir ilişki geliştirebilmesi ve sürdürülebilir ilişkiler kurabilmesi, bununla birlikte uzun vadeli akademik olarak başarı elde edebilmesi açısından okula uyum sağlama, vazgeçilemez bir durumdur. Çocukların okula uyum sağlayabilmesi, onların meslek hayatındaki uyum sürecine, kurduğu aile hayatındaki uyum sürecine de katkı sunacaktır. Bu nedenlerle okula uyum kavramı, üzerinde önemle durulması gereken bir konudur (Şebitci-Sarıbaş, 2020, s. 21).

Ergenlik dönemi, bireyin yaşamında gerçekleşen değişimlere güçlkle uyum sağladığı ya da uyum sağlayamadığı bir süreçtir. Gerçekleşen fiziksel değişimlerin yanısıra özgürleşme isteği, bireyselleşme, aile dışında sosyalleşme gibi değişimlerin de meydana geldiği bir dönemdir. Ergen bireyler bu dönemde değişen özellikler sebebiyle uyum sorunları yaşayabilmektedir (Kalyencioğlu ve Kutlu, 2010, s. 57). Anne ve babası tarafından sevilen, sözel olarak desteklenen çocukların yine ailesi tarafından korunması ve ilgi görmesi duygusal ihtiyaçlarının karşılanması anlamına gelmektedir. Bu sağlanamadığı zaman çocuğun duygusal gelişiminde aksamaların meydana gelmesi ve duygusal örselenmelerin yaşanması kaçınılmaz olacaktır (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000, s. 2). Aile, ergenlik döneminin sağlıklı bir şekilde geçirilebilmesi için en önemli destek kaynağıdır. İşlevleri yerine getiremeyen ailelere sahip olan ya da ailelerinin himayelerinde olmayıp koruma ve bakım altında bulunan bireyler, çevrelerinin ve ergenlik döneminin getirdiği değişimlere yönelik destek alamaması sebebiyle bu durumda olan çocukların uyum süreçlerinde aksamalar meydana gelebilmektedir. Özellikle okul ortamındaki problemler ve akran grupları düşünüldüğünde koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçlerinin oldukça zor olduğu, problemlerin çözümü için desteğe ihtiyaç duydukları söylenebilmektedir.

Yapılan araştırmalar okula uyumun akademik başarı, çocuğun her yönden gelişimi, ailenin ve çocuğun kalkınması, okul disiplini ve birçok açıdan oldukça önemli olduğunu göstermektedir (Arabacıoğlu, 2019; Bahalı, Tahiroğlu ve Avcı, 2009, s. 310; Başaran, Gökmen ve Akdağ, 2014; Canabakan-Koç, 2015; Daniels, 2014; Engle vd., 2011; Erten, 2012; Gülay-Ogelman ve Erten-Sarıkaya, 2013; Yalçın, 2016). Yapılan çalışmalarda daha çok nicel araştırmaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Okul sosyal hizmeti alanında gerçekleştirilen çalışmalar ise ülkemizde okul sosyal hizmetine ihtiyacın oldukça fazla olduğunu göstermektedir (Aktan,

2018; Alptekin vd., 2019; Dağ, 2017; Duman, 2010; Selçuk, 2020; Tomanbay, 2013). Yapılan çalışmalarda daha çok nitel araştırmaların gerçekleştirildiği görülmektedir.

Ülkemiz özelinde alan yazına bakıldığında gerçekleştirilen araştırmalarda dikkat çeken nokta, araştırmalarda ya “okula uyum” kavramının ya “koruma ve bakım altında bulunan çocuk” kavramının ya da “okul sosyal hizmeti” kavramının ayrı olarak irdelendiği tespit edilmiş; bu kavramların ikisinin kullanıldığı az sayıda araştırmanın bulunduğu ve üçünün birden kullanıldığı herhangi bir araştırmanın bulunmadığı tespit edilmiştir.

Okullarda rehberlik servisinin gerçekleştirdiği uygulamaların dışında mevcut sorunların tespiti ve çözümü, oluşabilecek sorunların ise önceden engellenebilmesi için geniş bir yetki alanına ve uygulama yeterliliğine sahip sosyal hizmet müdahalelerine gereksinim mevcuttur. Okul sosyal hizmeti ile akademik başarısı düşük, sosyoekonomik açıdan risk grubunda bulunan öğrencilere ve çevrelerine ulaşılarak idareci, öğretmen ve ailelerin işbirliği sağlanabileceği ve ailelerin işlevselliklerinin artırılabilceği; okul sosyal hizmeti çalışmalarının okullarda eğitimin niteliğinin artırılmasını, akademik başarının yükseltilmesini ve dezavantajlı durumda bulunan öğrencilerin psikolojik ve sosyal açıdan sağlıklı bireyler olarak hayatlarına devam etmelerini sağlayabileceği söylenebilmektedir. (Arslan, 2018, s. 36).

Bu çalışma ile koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum sorunlarının irdelenmesi ve okula uyum süreçlerinin okul sosyal hizmeti bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, çalışmanın ilk bölümünde araştırmanın problemi, amacı, varsayımları, kapsamı ve sınırlılıklarına ilişkin bilgilere, ikinci bölümde sosyal hizmet, koruma ve bakım altında bulunan çocuk, okula uyum ve okula uyum sorunları, okul sosyal hizmeti ile ilgili kuramsal çerçeveye, üçüncü bölümde araştırmanın metodolojisine, dördüncü bölümde araştırma bulgularına ve beşinci bölümde tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Günümüzde özellikle ergenlik dönemi içerisinde bulunan bireylerin okula uyum sorunu yaşadıkları gözlemlenmektedir. Bunun içerisine koruma ve bakım altında bulunan çocuklar eklendiğinde aile ve aidiyet kavramlarının yetersiz olması, disiplin problemlerinin daha çok yaşanması, içe kapanıklık ya da öfke kontrol problemi yaşama olasılıklarının daha fazla olması sebepleriyle okula uyum sürecinin büyük bir öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü okulla iyi ilişkiler geliştiremeyen, okula bağlılık gösteremeyen, aidiyet duygusu hissedemeyen öğrenciler akademik yetersizlik, okul devamsızlığı, akran zorbalığı gibi problemler yaşamaktadır. Risk içeren bu davranışların önlenmesi ya da çözüme kavuşturulabilmesi için okula uyumun ve destekleyici okul ilişkisinin yüksek olması gerektiği savunulmaktadır

(Durnalı vd., 2018, s.115). Okula uyum noktasında okul sosyal hizmetinin “çevresi içinde birey” anlayışı çerçevesinde hareket etmesi, okul sosyal hizmet uzmanının öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarına odaklanması, bireysel problemlerin yanında ailesel ve çevresel problemlerin kaynaklarını bulup gerekli mesleki müdahalelerde bulunması özellikle dezavantajlı kesimde yer alan öğrencilerin okula uyum süreçlerinin hızlanmasında faydalı olacağı düşünülmektedir.

Gerçekleştirilen çalışma kapsamında koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçlerinde yaşadığı zorlukların belirlenmesi, bu zorluklar karşısında öğrencilerin mücadele etmesini ve KBAB çocukların okula uyum süreçlerinin kolaylaşabilmesini sağlayabilecek bir yapının eksik olması “problem” olarak tanımlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Koruma ve bakım altında bulunan çocukların yaşadığı olumsuz süreçten sonra ailelerinden ve yaşadıkları ortamdaki ayrılarak yeni bir yaşam alanına, yeni bir çevreye, yeni akran gruplarına, yeni bir okul ortamına dahil olması onlar için pek çok zorluğu da beraberinde getirmektedir. Yaşanacak maddi ve manevi zorlukların dışında okula ve çevreye uyum sorunları, davranış bozuklukları, kötü alışkanlıklar edinme gibi durumlar koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin biyopsikososyal durumlarını olumsuz yönde etkileyecek, buna paralel olarak akademik başarılarını düşürecektir. Tüm bunlarla birlikte çocuğun okul devamsızlığına hatta okul terkine yol açabilecektir.

Bu tez çalışmasında koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçleri okul sosyal hizmeti bağlamında incelenmiştir. Bunun için tez çalışmasının nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine uygun olarak okullarında Kurulda koruma altında olan çocukların olduğu ortaokul öğretmenleriyle derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilerek yapılması, elde edilen bulgular üzerinden okul sosyal hizmetinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç ile koruma ve bakım altında bulunan çocukların durumlarının ve okula uyum süreçlerinin daha iyi anlaşılacak çocuklara uygulanan sosyal hizmet modellerinin iyileştirilmesi ve geliştirilmesi, çocuğun yüksek yararı gereği oluşturulabilecek ya da yoğunlaştırılması gereken hizmet modellerinin neler olabileceği, çocukların okula uyumunu kolaylaştırabileceği düşünülen okul sosyal hizmetinin önemi anlaşılmasına çalışılmıştır. Bu doğrultuda çalışma, şu araştırma sorularına cevap aramayı amaçlamaktadır:

- Koruma ve bakım altında bulunan çocuklar okula uyum sağlamakta ne derece zorlanmaktadır?

- Koruma altında olan çocuklar okul içerisinde hangi olumsuz davranışlarda bulunmaktadır? Bunların sebepleri nelerdir?
- Çocukların olumsuz davranışlarını azaltıp olumlu davranışlarını artırabilmek adına yapılabilecek uygulamalar neler olabilir?
- Koruma altında bulunan çocukların okula uyum sürecini etkileyen faktörler nelerdir?
- Okula uyum süreçlerini olumsuz olarak etkileyen faktörlerin ortadan kaldırılması için nasıl bir yöntem gereklidir?
- Okula uyum süreci konusunda koruma ve bakım altında bulunan çocukların diğer çocuklardan farkları var mıdır? Varsa nelerdir? Bu farklar nasıl azaltılabilir?
- KBAB çocukların okula uyum süreçlerinin geliştirilebilmesi adına okul sosyal hizmetinin nasıl bir katkısı olabilir?

Tüm bu amaçlara yönelik olarak çalışmanın konusu kapsamında düşünüldüğünde araştırma, koruma ve bakım altında bulunan çocukların okul içerisinde yaşadığı problemlerin tespit edilip çözüme ulaştırılması için ve okula uyum süreçlerinin olumlu bir şekilde ilerleyebilmesi için gerçekleştirilebilecek uygulamaların okul sosyal hizmeti bağlamında değerlendirilebilmesini amaçlamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Her çocuğun ilerleyen zamanlarda yetişkin olacağı ve bir aile oluşturabileceği öngörülebilir bir gerçektir. Çocuğun okula uyumunu sağlayabilmek, gelecek yıllardaki üniversite hayatını, kuracağı ailesini, çevresiyle ilişkisini, arkadaşlarıyla uyumunu da etkileyecektir. Çocuğun okula uyumu nasıl sağlayacağını öğrenebilmesi çevresiyle olan bağı nasıl kuracağını, oluşabilecek olası riskleri nasıl çözeceğini, yaşamdaki rolünü nasıl bulabileceğini de öğretecektir. Okul, öğrencilere yalnızca bilgi veren bir kurum değil onlara sosyal beceriler kazandıran, onları geleceğe hazırlayan bir işleve sahiptir. Okul sosyal hizmeti de çocuğun eğitim hakkını en iyi şekilde kullanabilmesini, okula uyum sürecinde çocuğu tanıyıp “çevresi içinde birey” anlayışı çerçevesinde ona yönelik psikososyal müdahalelerde bulunarak çocuğun yaşamında verimlilik katması, problemlerin çözüme ulaştırılabilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir.

Bu çalışma ile okullarında koruma ve bakım altında bulunan çocuk olan ortaokul öğretmenleriyle derinlemesine mülakat gerçekleştirilerek öğretmenlerin KBAB çocukların okula uyum süreçlerinde önlerine çıkan problemlerin ortadan kaldırılabilmesi için sunulan

özmler, elde edilen literatür bilgisi ve bulgular eşliğinde öneriler kısmına eklenerek ifade edilmiştir.

Gerçekleştirilen araştırma, ülkemiz literatüründe “okula uyum”, “okul sosyal hizmeti”, “koruma ve bakım altında bulunan ocuk” kavramlarının birlikte kullanıldığı herhangi bir çalışmanın olmaması ve bu kavramlara yönelik bütünsel bir araştırmanın yapılmaması göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bu açıdan düşünüldüğünde araştırmanın kavramları çerçevesinde alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Bu alışma koruma ve bakım altında bulunan çocukları ve onların okula uyum süreçlerini, ğretmenlerinin KBAB ocukların okula uyum süreçlerini değerlendirmesini, devlet korumasında olan çocukların okula uyum süreçlerinin iyileştirilmesi adına yapılabilecek olası hizmet modellerinin geliştirilmesi ya da geliştirilen hizmet modellerinin iyileştirilmesi adına yapılabilecek düzenlemeleri, okul sosyal hizmetinin konu özelinde ve ülke genelindeki önemini kapsamaktadır. Tez alışması boyunca üzerinde durulan kavramlar “okul sosyal hizmeti”, “koruma ve bakım altında bulunan çocuklar” ve “okula uyum süreci”dir. Bu kavramlar üzerinden nitel bir araştırma gerçekleştirilmesi planlanmıştır.

Araştırma Kocaeli ilinin Gölcük ilçesinde gerçekleştirilmiş olup araştırmanın en önemli sınırlılığı okullarında koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin olduğu ortaokul öğretmenleri olarak belirlenmiştir. Görüşmelere okullarında koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin olmadığı okullarda görev yapan öğretmenler dahil edilmemiştir. Ayrıca araştırma kapsamına koruma ve bakım altında bulunmayan çocuklar ve 18 yaşın üstündekiler dahil edilmemiştir.

2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Hizmet

Sosyal hizmet en genel tanımıyla bireylerin güçlendirilmesini ve özgürleşmesini, insan hakları ve sosyal adalet kavramları çerçevesinde sosyal ve toplumsal değişimi destekleyen, kişilerarası ilişkileri güçlendirerek insanların iyilik hallerini yükseltmeye çalışan, böylece toplumun refah seviyesini artırmayı hedefleyen; aynı zamanda insanların çevreleriyle ve toplumla etkileşimlerinin artırılması için profesyonel müdahalelerde bulunan, temelinde uygulama olan bir meslek ve akademik bir disiplindir (IFSW ve IASSW, 2011). Günümüzde yaşanan toplumsal krizler, krizler sonucu oluşan toplumsal yapıdaki değişimler, bu değişim sürecinden kaynaklanan sosyal sorunlar bilimsel araştırmaya ve sosyal hizmete olan gereksinimi artırmıştır. Sosyal hizmet de ortaya çıkma olasılığı mevcut olan ya da ortaya çıkan sosyal sorunları kendi alanına özgü bilimsel kuram ve yaklaşımlarla çözmeyi hedef edinmiş uygulamalı bir çalışma alanıdır.

2.1.1. Sosyal hizmet mesleği ve sosyal hizmet uzmanı

Sosyal hizmet, bireye profesyonel anlamda yardım etmek için hak temelli bir yaklaşımı esas alarak bilgi, beceri ve değer temelleri üzerinde bireye yönelik hizmet sağlamayı amaçlar (Duyan, 2014, s. 26). Sosyal hizmet, bireyler arasındaki ilişkileri, insanların yaşam kalitelerini ele almakla birlikte toplumun refah düzeyinin artırılması ve sosyal değişimlerin gerçekleştirilebilmesini hedefler. Bu hedeflere ulaşabilmek için mikro, mezzo ve makro uygulama düzeylerine başvurarak ihtiyaç tespiti gerçekleştirir ve sürdürülebilir profesyonel bir hizmet sağlamayı amaçlar.

Bir disiplin ve meslek olarak sosyal hizmet, bireyi ve toplumu odak alan bir çalışma alanıdır. Sosyal hizmeti diğer bilimlerden ayıran özelliklerinin uygulamaya dayalı olması ve odak noktasının insan ve toplum sorunlarını çözmek olduğu söylenebilmektedir. Sosyal hizmet, bireyin içinde bulunduğu çevre içerisinde ortaya çıkan insan ve toplum sorunlarını, bu sorunları tetikleyen sebepleri tespit edip çözmek için zaman harcamayı amaçlayan bir uygulama alanıdır (Yolcuoğlu, 2014, s. 16). Sosyal hizmet mesleği, birçok farklı unsurun bir araya gelerek oluşturduğu bir hizmet sistemidir. Bu farklı unsurlar sosyal hizmet mesleğinin uygulanabilmesinde tek başına bir anlam ifade etmezken bir araya geldiklerinde etkili bir müdahale göstermektedir. Bu sebeple herhangi bir unsorda meydana gelebilecek bir değişiklik, diğer unsurlara da etki etmektedir. Bu durum mesleğin uygulanmasına da yansımaktadır. Bahsi geçen temel unsurların; müracaatçı, sosyal hizmet uzmanı, hizmet veren kurum, toplum, sosyal

hizmet mesleğinin bilgi temeli ve değer sistemi olduğunu söylemek mümkündür (Kut, 1988, s. 14).

Acar ve ark. (2013)'a göre toplum içerisinde sağlıklı bir ilişki dengesi kurmayı amaç edinen ve bunun için mikro, mezzo ve makro düzeyde çalışan, bireylerin problemlerinin çözümünü odak alan ve buna yönelik müdahaleler gerçekleştiren bir bilim ve meslek olan sosyal hizmetin, ekosistem yaklaşımını ele alıp bireyi çevresi içinde değerlendirerek problem çözme becerilerini geliştirmek, bireylere özgü ihtiyaçlar kapsamında toplumdaki diğer sistemlerle birey arasındaki bağlantıyı kurmak, gerçekleştirilmesi planlanmış hizmetleri insan onuruna yaraşır şekilde sunmak, risk faktörlerinin belirlenerek minimuma indirilmesi ve karşılaşılan problemlerin çözümüne ulaşmak için sosyal politikaların geliştirilmesi için katkıda bulunmak gibi birçok amacı bulunmaktadır. Tüm bunlara ek olarak NASW (2017)'a göre sosyal hizmetin en temel amacı, savunmasız olan, yoksulluk gibi sosyal sorunlarla mücadele eden insanların ihtiyaçlarına, kendi kendilerini desteklemelerine ve onların güçlenebilmelerine önem vermek, bununla birlikte bireylerin temel gereksinimlerini gidermeye ve refah seviyelerini artırmaya yardımcı olmaktır.

Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği sosyal hizmet uzmanını, müracaatçılara sosyal hizmet sağlamak için mesleki bilgi ve becerilerini kullanan, sosyal hizmet lisans eğitimini tamamlamış kişiler şeklinde tanımlamıştır (Zastrow, 2014, s. 18). Sosyal hizmet uzmanları, sosyal değişimi gerçekleştirmeyi hedeflemektedirler. Bunu gerçekleştirirken bireylerin işlevselliklerini arttırmak, oluşabilecek olası problemlerin önüne geçebilmek, bireylerin işlevselliğini sekteye uğratan sorunların çözümünde rehberlik etmek amaçlarını taşımaktadırlar. Sosyal hizmet uzmanı, ayırt etmeksizin toplumdaki tüm bireylerin kişisel refahının ve işlevselliğinin artırılması ile ilgilenmekte olup çeşitli kurumlar vasıtası ile toplumda ayrımcılığa ve sosyal adaletsizliğe maruz kalan, toplumun savunmasız bireyleri arasında yer alan çocuk, kadın, engelli, yaşlı, sığınmacı bireylere öncelik sağlamaktadır (Sheafor ve Horejsi, 2016, s. 39). Sosyal hizmet uzmanının karşılaştığı sorunlarla baş edebilmesi, etkili bir hizmet sunabilmesi için çok çeşitli alanlardan eğitim ve uzmanlık bilgisine sahip ve daimî bir kişisel, mesleki gelişim sürecinde olması gereklidir (Zastrow, 2014, s. 19).

Özetle sosyal hizmet uzmanı; bireylerin güçlendirilmesi ve bağımsızlaştırılması, kişi, aile, grup ve toplumun sorun çözme ve baş etme kapasitelerini geliştirerek psikososyal işlevselliklerinin geliştirilmesi, kişilerarası iletişimin güçlendirilmesi böylece sosyal değişimin desteklenmesi, sosyal politika ve programların insan ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla planlanması ve uygulanmasının sağlanması için sosyal hizmet teorilerinden yararlanarak mesleki müdahalelerde bulunan bir profesyoneldir.

2.1.2. Sosyal hizmet kurum ve kuruluşları

Kurumlar veya örgütler, bir arada yaşayan insanların değerleri ve inançları göz önünde bulundurularak belirli bir amaç doğrultusunda bir araya gelmesi sonucu oluşan gruplardır (Zastrow, 2014, s. 24). Temel işlevi sosyal programları amacına uygun olarak yönetebilmek, destek sürecini ve kalitesini takip edebilmektedir. Sosyal hizmet, kurum temelli bir meslektir ve sosyal hizmet uygulamaları genellikle sosyal kurumlar aracılığıyla sunulur. Ruhsal sağlık merkezleri, kamu hizmet kuruluşları, okullar gibi çeşitli yapılar sosyal kurumlara örnek teşkil edebilir. Bu açıdan bakıldığında sosyal hizmet mesleğinin kurum temelli bir meslek olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca bahsedilen sosyal kurumların en önemli girdisi, kurum içerisinde bulunan bireylerdir. Her biri farklı görevlere sahip olan birçok meslek elemanı kurumsal alanda multidisipliner bir yaklaşımla görev almakta olup her meslek elemanı kendi perspektifi ve mesleki uygulamaları çerçevesinde bir çalışma gerçekleştirmektedir (Sheafor ve Horejsi, 2016, s. 22-23).

Sosyal hizmet lisans eğitimini tamamlamış olup çeşitli özel ve kamu kuruluşlarında veya sivil toplum örgütlerinde görev yapan, sosyal hizmet mesleği uygulayıcısı olan sosyal hizmet uzmanlarının çalışma alanlarının oldukça fazla olduğu söylenebilmektedir. Bu çalışma alanlarına değinilecek olursa; Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlükleri, Sosyal Hizmet Merkezleri, Çocuk Evleri Koordinasyon Merkezleri, Çocuk Evleri Siteleri, Çocuk Destek Merkezleri, Engelli Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri, Yaşlı Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri, Şiddet Önleme ve İzleme Merkezleri, Kadın Konukevleri, Kreş ve Gündüz Bakımevleri, Huzurevleri, Aile Danışma Merkezleri, Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı kuruluşlardır. Hastaneler, Toplum ve Ruh Sağlığı Merkezleri, Çocuk İzleme Merkezleri Sağlık Bakanlığına bağlı kuruluşlardır. Ceza İnfaz Kurumları, Çocuk ve Aile Mahkemeleri, Adli Destek ve Mağdur Hizmetleri, Denetimli Serbestlik Müdürlükleri Adalet Bakanlığına bağlı kuruluşlardır. Bu çalışma alanlarına ek olarak üniversiteler, emniyet müdürlükleri, yerel yönetimler, sosyal hizmet veren özel kurum ve kuruluşlar, uluslararası kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri de sayılabilmektedir. Sosyal hizmet kurum ve kuruluşlarında sosyal çalışmacıların yanısıra meslek elemanı olarak psikolog, sosyolog, psikolojik danışman ve rehber öğretmen, çocuk gelişimciler de görev yapmaktadır.

2.2. Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocuk

Bu başlık altına çocuk kavramına, çocuk haklarının sosyal hizmet açısından aktarımına, korunmaya ihtiyacı olan çocuk kavramına, KBAB çocuklara yönelik sosyal hizmet modellerine değinilecektir.

2.2.1. Çocuk kavramı

Türk Dil Kurumuna göre çocuk; küçük yaştaki kız ya da erkek olarak tanımlanırken 1989 yılında Birleşmiş Milletler tarafından yayınlanan Çocuk Hakları Sözleşmesinde “erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuktur” şeklinde ifade edilmiştir. 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununda; on sekiz yaşını doldurmamış kişi daha erken yaşta ergin olsa bile çocuk olarak tanımlanmıştır. Tomanbay (1999) ise çocuğu, bebeklik ile ergenlik dönemi arasında kalan, 3 yaş ile 15 yaşları arasında sayılan ve cezai yeterliliği olmayan, hukuki kurallara göre 18 yaşın altında olan bireyler olarak tanımlamıştır.

2.2.2. Çocuk hakları ve sosyal hizmet

Onur (2009)’a göre çocuk kavramının temellerinin atılması 1600’lü yıllara dayanmaktadır. Çocukların olumsuz davranışlarının ortadan kaldırılması, ailelerin çocuklarına yönelik tutum ve davranışlarının değiştirilebilmesi için yapılan baskı ve zorbalıklar, bu temelin oluşmasının sebepleridir. Zaman geçtikçe oluşan yeni normlar, insan refahındaki artışlar, sağlık alanındaki gelişmelere çocukların büyütülmesi, geliştirilmesi ve refah düzeyinin artırılması konularında olumlu değişimleri hızlandırılmıştır

20.yüzyılın ortalarından itibaren çocuk haklarına gösterilen önem artmıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuk refahı alanında çocuklara toplum içerisinde gerekli değerin verilmesi ve bunun gerçekleşmesi açısından önemli bir kılavuz oluşturan uluslararası bir belgedir. Çocukların insan haklarının mevcut olduğuna ve bunun ayrıntılarına değinen, bu çerçevede çocukların sağlıklı, güvenli ve kendi görüşlerini özgürce ifade edebilecekleri bir ortamda büyüebilmelerini sağlamak amacıyla tüm çocukları kapsamakta olup gerekli ilkelere ve standartlara vurgu yapmaktadır (UNICEF, 2001).

Çocuk Hakları Sözleşmesi, uluslararası anlamda kabul edilmişliği olan ve çocukların refahı ve geleceği açısından önemli bir belge niteliğindedir. Günümüzde çocuk refahı alanındaki çocuk yoksulluğu, çocuk işçiliği, çocuk ihmal ve istismarı, çocukların suça sürüklenmesi gibi sosyal sorunların varlığı Çocuk Hakları Sözleşmesinin öneminin devletler tarafından daha iyi anlaşılmasına ve uygulanan politikalara da yansıtılmasına sebep olmuştur. Ayrıca sözleşme, çocukların öncelikle aile içinde korunmasının çocuğun yüksek yararına olacağını belirtmektedir. Çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanması, karşılaşılabilecekleri tehlikelerden korunması ve gelişimsel dönemlerine uygun gelişmelerini sağlamaları açısından yeni yaklaşımlar ve standartları öngören Çocuk Hakları Sözleşmesi, birey ve ailelerden oluşan toplumun ayrıca devletin sorumluluklarını ve ödevlerini açıklamaktadır (Polat, 2017, s. 16). Çocukların öncelikli olarak kendi aileleri tarafından bakılması, büyütülmesi ve yetiştirilmesi

gibi haklarının temel hakları olduğunu vurgulayan Çocuk Hakları Sözleşmesinde, ailesinden veya aile çevresinden yoksun kalan çocuklar için de çeşitli bakım modelleri tanımlaması yapılmıştır. Gerek kurum bakımında olan gerekse kurum bakımı altında olmayan çocukların haklarının gözetilmesi görevleri devlet tarafından üstlenilmektedir. Sokakta çalıştırılan ya da yaşayan, kurum bakımı altında olan, evlat edindirilen, koruyucu aile yanında yaşayan, cezaevlerinde veya ıslahevlerinde bulunan çocukların korunması bakımından tüm sorumluluk ve görevler öncelikli olarak devlet üstlenilmektedir (Cılga, 1999, s. 511-512).

Özetle Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların yüksek yararının göz önünde bulundurulması kapsamında her çocuğun eşit muamele görerek ayrım gözetilmemesi, çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanması, olumsuz tehlikelerden ve risklerden korunması ve nitelikli bireyler olabilmeleri yönünde gelişimlerinin sağlanması, fikirlerini ifade edebilme özgürlüklerine sahip olmasını desteklemesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin çocuk koruma sistemi ve sosyal hayat içerisindeki çocuğa karşı görevleri ve buna yönelik tedbirlerin alınması gerektiğini belirten bir anayasası mevcuttur. Anayasanın konuya ilişkin bazı maddeleri bu başlık altında derlenmiştir (TCK, 2014; TMK, 2001, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982):

Anayasanın 10. maddesinde: *“Herkes, dil, din, ırk, cinsiyet, siyasî düşünce, felsefî inanç, din, mezhep gibi sebeplerle ayrım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir.”* ifadesine 2010 yılı halk oylaması sonucunda çocuklar, yaşlılar, engelliler, gaziler için alınacak tedbirlerin eşitlik ilkesine aykırı sayılmayacağı ibaresi eklenmiş olup değişiklik yapılmıştır. Böylece bu tarihten itibaren çocuklar için alınabilecek önlemlerde anayasal olarak pozitif ayrımcılığın benimsendiği görülmüştür.

1982 Anayasanın 50.maddesinde bahsedilen “Kimsenin yaşına, cinsiyetine ve gücüne uymayan işlerde çalıştırılmayacağını, beden ve ruh yetersizliği yaşayanların özel olarak korunacağı ifade edilerek çalışmak zorunda bırakılan çocukların hakları anayasal olarak korunmuştur.

58.maddede *“Devlet, gençleri alkol bağımlılığından, uyuşturucu maddelerden, suç, kumar ve benzeri kötü alışkanlıklardan korumak için gerekli tedbirleri alır”* ibaresi ile gençliğin korunması üzerinde durulmakta olup maddenin sağlıklı nesillerin yetiştirilmesi için eklendiği düşünülmektedir.

Bireylerin toplum içerisindeki sorumluluklarını düzenlemeye yönelik meydana getirilen Türk Medeni Kanunu, 1926 yılında kabul edilmiştir. İlerleyen zaman içerisinde değişen sosyal yaşama göre 2001 yılında revize edilerek son halini almış ve kanunda çocuğun korunması konusuna da değinilmiştir. Aşağıda Türk Medeni Kanunu'nun çocuk alanına değinilen bazı maddeleri ele alınmıştır.

Türk Medeni Kanunu'nun 185.maddesinde evliliğin genel hükümlerinde eşlerin aile birliğini ve mutluluğunu birlikte yerine getirmeleri gerektiği, çocuklarının bakımına, eğitime ve korunmasına birlikte özen göstermeleri gerektiği ifade edilmiştir. Çocuğun bakımı ve bakımı için harcanan giderler anne ve babaya yüklenmiş, bu durumun çocuğun ergin olmasına kadar devam edeceği belirtilmiştir.

TMK'nin 339.maddesine göre çocuk da bazı konularda ailesine karşı sorumludur. Bu konuda çocuğun anne ve babasının söylediklerini dinleyerek onlara uyma yükümlülüğü, anne ve babasının rızası olmadan evi terk edemeyeceği ifade edilmiştir.

TMK'nin 346.maddesinde çocuğa yönelik koruma önlemleri ile ilgili olarak, çocuğun menfaatinin ve gelişiminin tehlikede olduğu durumlarda anne ve baba bu duruma çözüm bulamazsa ya da çözüme güçleri yetmezse hâkimin, çocuğun korunmasına yönelik önlemleri alabileceği bir hükme bağlanmıştır. 347.madde ile çocuğun ailesi ile birlikte kalması çocuğun psikolojik ve sosyal gelişimini olumsuz olarak etkiliyorsa hakim, çocuğun anne ve babasında kalmasına izin vermeyerek bir kuruma yerleştirilmesine ya da bir ailenin yanına verilmesine karar verebilmektedir. Yani çocuğun aile yanında bulunduğu süreçte de çocuğa zarar gelebilme olasılığından korunacağı belirtilmiştir.

Son olarak Türk Medeni Kanununun 348. ve 350. Maddelerine hakim, yukarıda sayılan hükümlerden bir sonuç alamazsa ya da sonuçları yetersiz görürse ilgili çocuğun velayeti ile ilgili farklı bir karar öne sürerek velayeti çocuğun anne veya babasından birine verebileceği gibi ikisinden de velayeti alıp yasal bir vasi de atayabilmektedir. Ayrıca velayet kalkmış bile olsa çocuğun anne ve babası masraflarını karşılamakla yükümlüdür.

Türkiye'de çocukların cezai sorumluluğunun kaç yaşında başladığı, yaşının tespitinin ne şekilde yapılacağı ise Türk Ceza Kanunu'nda belirtilmiştir. Türk Ceza Kanunu'nun 31.maddesinde çocukların ceza sorumluluğunun başlangıcında asgari yaş sınırının 12 olduğu kabul edilmiştir. Bununla birlikte 33.maddede çocukların 15 yaşını doldurmuş fakat 18 yaşını doldurmamış olanı ile 18 yaşını doldurmuş fakat 21 yaşını doldurmamış sağır ve dilsiz olanının ceza sorumluluğunun olduğunun kabul edildiği ifade edilmiştir.

Yukarıdaki hükümler ile ceza hukukuna uygun olarak çocuk tanımı yapılmış ve bu tanım yapılırken yaş kriteri göz önünde bulundurulmuştur.

Türk Ceza Kanununda çocuğa karşı işlenen suçlar özelinde birçok madde bulunmaktadır. Örneğin, kanunun 77.maddesine göre çocukların cinsel saldırıya uğraması ve istismar edilmesi insanlığa karşı işlenen suçlar kapsamına girmektedir. 80.maddesinde ise çocukların zorla çalıştırılması, özgürlüğünün elinden alınması, organlarının satılması ya da kendi rızaları olmadan başka yere götürülmeleri halinde kişilere hapis cezasının verileceği ifade edilmiştir.

2.2.3. Korunmaya ihtiyacı olan çocuk kavramı

2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanununun 3.maddesine göre korunmaya ihtiyacı olan çocuk; güvenliği ya da bedeni,ahlak ve ruh gelişimleri tehlikede olan anne veya babasız, hem anne hem de babasız ya da her ikisi de belli olmayan, anne veya babası ya da her ikisi taraafından ihmal edilen ya da fuhuş, dilencilik, madde kullanımı gibi sosyal tehlikelere ve kötü alışkanlıklara maruz bırakılan çocuklar şeklinde tanımlanmıştır.

Türk Medeni Kanunu'nun 347.maddesine göre korunmaya muhtaç çocuk, bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimi tehlike içerisinde olan, manevi anlamda terk edilmiş çocuklardır. Çocukların korunmaya ihtiyaç duymalarında bazı faktörler etkili olmaktadır. Bunlar; ailenin çocuklarına yönelik lumsuz tutum ve davranışları ve çocuk yetiştirme anlayışları, evlilik dışı ilişkiler olaral sayılabilmektedir (Cılga, 1986, s. 32).

Her beden ve ruh sağlığı bozuk olan, güvenliği tehlikede olan çocuğa korunmaya ihtiyacı olan çocuk ifadesi kullanılmamaktadır. Yukarıda sayılan şartları üzerinde barındıran çocuğun bunlarla birlikte anne veya babasız ya da anne ve babasız olması, ihmal edilmesi, kötü alışkanlıklara, sosyal tehlikelere karşı savunmasız kalması gibi durumları da yaşaması gerekmektedir (Cılga, 1986, s. 34).

2.2.4. Koruma ve bakım altında bulunan çocuklara yönelik sosyal hizmet modelleri

2.2.4.1. Evlat edinme hizmeti

Evlat edinme kavramı, evlat edindirilmesi uygun görülen çocuk ve durumu evlat edinmek için uygun eşler veya kişi arasında hukuki bağların sağlanmasıyla çocuk-ebeveyn ilişkisinin kurulması olarak tanımlanmaktadır. Bir çocuğun evlat edinme hizmetinden faydalandırılabilmesi için koruma altında olup olmamasına bakılmaz, değerlendirilen durumun hukuki olarak uygun olup olmamasına bakılmalıdır. Bu yüzden kuruluş içerisinde koruma ve bakım altında bulunan her çocuğun evlat edindirilebilmesi mümkün görülmemektedir. Çocuğun durumunun hukuki olarak uygun olması için anne ve babasının rızasının olması ve çocuğun anne ve babasının oturduğu yerin mahkemesinde sözlü veya yazılı olarak bu rızanın açıklanıp tutanak haline getirilmesi gereklidir. Eğer çocuğun biyolojik ailesinin kim olduğu ya da uzun süredir kaldıkları yer bilinmiyorsa veya aile ayırt etme gücünden yoksunsa anne ve/ya babanın rızası aranmamaktadır.

Kişinin ya da eşlerin evlat edinebilmesi için bazı yasal şartların sağlanması gereklidir. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Çocuğun ayırt etme gücü varsa rızasının alınması gereklidir.

- Çocuğun, evlat edinen kişi ya da aile tarafından en az 1 yıl aile/kişi tarafından bakılmış ya da eğitilmiş olması gereklidir.
- Evlat edinme durumunun çocuğun yararına olacağının tespit edilmesi ve evlat edinen kişinin eğer çocuğu varsa diğer çocuklarının yararlarının olumsuz olarak etkilenmemesi
- TMK'nin 309.maddesinde belirtildiği gibi konu hakkında çocuğun anne ve babasının rızasının bulunması
- Evlat edinecek eşlerin en az beş yıldır evli olmaları veya her ikisinin de otuz yaşını doldurmuş olmaları (ASHB, 2024).

2.2.4.2. Koruyucu aile hizmeti

Koruyucu aile, çeşitli sebeplerle bakımı bir süre öz ailesinin himayesinde sağlanamayan çocukların aile ortamlarında eğitim, bakım ve yetiştirilme sorumluluğunu kısa veya uzun süreli olarak ya da ücretli veya gönüllü olarak uygulayan, bu uygulamanın devlet denetiminde olduğu ayrıca çocuğun problemli geçen dönemini onu örselemeden atlatmak amacı taşıyan, kurumla iletişime ve işbirliğine açık olması gereken aile veya kişilere denir. Öz ailesi bulunan ve bir süre bakılamayan, çeşitli sebeplerle evlat edindirilme ihtimalini tamamen kaybetmiş olan, kız veya erkek, sağlıklı veya engel durumu mevcut olan, tek çocuk olan ya da kardeşleri olan, koruyu aile yanına yerleştirilmeye meslek elemanları tarafından uygun görülmüş olan çocuklar, bu hizmetten faydalanabilmektedir. Bunların dışında bazı şartların da sağlanması gerekmektedir. 25-65 yaş aralığında olan, düzenli bir geliri mevcut olan, çocuğun biyolojik anne-babası ya da vasisi olmamış olan, devamlı olarak Türkiye Cumhuriyetinde ikamet eden, evli ya da bekar her T.C. vatandaşı koruyucu aile hizmetine başvurabilmektedir. Başvurusu bulunan ve şartlara uygun olan her bireyden Koruyucu Aile Yönetmeliği kapsamında birtakım belgeler (adli sicil kaydı, sağlık raporu, öğrenim belgesi, gelir gösteri belge gibi) istenmekte, çocuk ve koruyucu aile arasındaki ilişkiler anlamında önem teşkil eden mesleki incelemeler meslek elemanları tarafından yapılmaktadır. 2020 yılı haziran ayı itibariyle 7481 çocuk koruyucu aile hizmetinden yararlandırılmaktadır (ASHB, 2024).

2.2.4.3. Çocuk evleri

KBAB çocukların bakımının sağlanması amacıyla her ilin sosyokültürel ve fiziki durumu çocuk yetiştirmeye uygun olan bölgelerde, tercihen şehir merkezlerinde, okullara ve hastaneye yakın, apartman dairelerinde ya da müstakil evlerde verilen, 5-8 çocuğun kaldığı, özellikle uyumlu çocukların belirlendiği, ev ortamına en yakın yatılı sosyal hizmet modelidir (ASHB, 2024).

2.2.4.4. Çocuk evleri koordinasyon merkezleri (ÇEKOM)

Bu merkezler, illerdeki çocuk evlerinin planlanması, açılması ve işleyişinin takibinin yapılması, çeşitli idari ve mesleki işlemlerin yürütülmesi, çocuk evleri arasındaki denetim ve koordinasyonun sağlanmasını amaçlayan merkezlerdir (ASHB, 2024)

2.2.4.5. Çocuk evleri sitesi (ÇES)

Daha önce Sevgi Evleri Projesi kapsamında koğuş sistemiyle yürütülen ancak daha sonra değişikliğe uğrayan, kuruluş bakımı yerine daha küçük birimlerde, aile ortamına benzeyen yapılar içerisinde çocukların yaşayabileceği villa tipi binalardan oluşan, güvenliği ve idari binası bulunan bir sitedir.

2.2.4.6. Çocuk destek merkezleri (ÇODEM)

Aynı kampüs içerisinde, suç mağduru konumunda olan, suça sürüklenmiş veya sokakta sosyal tehlikelerle karşı karşıya kalması sonucu, psikososyal desteğe ihtiyacı olduğu tespit edilen, hakkında bakım tedbiri kararı alınan çocukların temel ihtiyaçlarını karşılamak, biyopsikososyal gereksinimlerini belirleyerek uygun sosyal hizmet müdahalelerini gerçekleştirip çocuğun ailesine veya yakın çevresine dönmesini sağlamak veya diğer sosyal hizmet modellerini değerlendirip bu modellere hazır hale gelmesini sağlamak üzere hizmet veren yatılı kuruluşlardır (ASHB, 2024).

2.3. Okula Uyum ve Okula Uyum Sorunları

Bu başlık altında uyum, okula uyum, okula uyum sorunları, okul iklimi, okul kültürü kavramları ele alınacaktır.

2.3.1. Uyum ve okula uyum kavramları

Türk Dil Kurumu'na (2024) göre uyum; *“Bütün bir şeyin parçaları ile bulunan uygunluk ve ahenk”* ve *“Topluma ya da bir duruma uyum sağlama, entegrasyon”* olarak tanımlanmıştır. Uyum, kişinin kendi ihtiyaçları ile çevrenin beklentileri arasında kurulan dengeli bir ilişki ve bu ilişkinin devamlılığı olarak ifade edilmiştir (Yavuzer, 2012, s. 42). Bireyin, uyumu yakalayabilmesi ve bütüne ayak uydurabilmesi için hem kendisinin hem de çevresinin ihtiyaçlarını bilmesi, bu doğrultuda hareket etmesi gerekmektedir. Bu sebeple uyum sürecinde kişinin kendisi ve bulunduğu çevrenin özellikleri, üzerinde durulması gereken konulardan biridir (Aydın, 2022, s. 27).

Okula uyum; öğrencinin okul ortamına yönelik duyduğu ilgisi, katılımı, bu ortamda rahat olması ve okul başarısıdır (Ladd (1996)'dan akt.: Aydın, 2022, s. 27). Okula uyum; sosyal motivasyon elde etmeyi, belirli davranışlar konusunda yeterlilik kazanmayı, akranlar ve

öğretmenlerle olumlu kişilerarası ilişkiler geliştirmeyi ve bunlarla akademik başarı arasında ilişki kurarak kişisel hedeflerin gerçekleştirilmesini amaçlayan süreçleri ifade etmektedir (Wentzel, 2013, s. 240-242). Çöplü (2019)'ye göre okula uyum; öğrencinin, bulunduğu okul ortamına uygun sosyal beceriler kazanması ve bu becerileri sürdürmesi, okuldan akademik açıdan faydalanarak bu doğrultuda geleceğe yönelik hedefler belirlemesi, kendini okula ait hissederek bu durumu kabul etmesi ve kişisel potansiyelini artırması olarak tanımlanmıştır (s. 6-7).

2.3.2. Okula uyum sorunları

Günümüzde okula uyum sorunu yaşayan çocukların giderek arttığı gözlemlenmektedir. Bu durumun birçok sebebi bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda okulla iyi ilişkiler geliştiren, okula bağlılık gösteren ve uyum düzeyi yüksek olan öğrencilerin okul devamsızlığı veya terki, okul içerisinde dışlanma, akran zorbalığına maruz kalma, kaygılı veya içe kapanık olma gibi problemlerin azalarak olumlu sosyal davranışlarının arttığı ortaya koyulmuştur (Erbaş ve Kağnıcı, 2017, s. 1596; Gülay, 2011, s. 81). Okul ortamına uyum sağlayan öğrencilerin sağlıklı bilişsel ve psikososyal gelişim gösterme, kendisinden beklenenleri gerçekleştirme ve başarılı olma ihtimalleri yüksek, riskli davranışlara yönelme ihtimalleri ise düşüktür (Demirtaş ve Zorbaz, 2016, s. 21). Ayrıca özellikle ergenlik dönemindeki öğrencilerin, okula uyumunun ve destekleyici okul ilişkisinin yüksek olmasının, riskli davranışları önleme konusunda önemli rollere sahip olduğu belirtilmiştir (Durnalı vd., 2018, s. 118). Bu durumun aksi olduğunda yani öğrenci okula uyum sağlayamadığında, akademik motivasyonu ve bunu paralelinde akademik başarısı, okula bağlılığı, devamı ve okulu tamamlaması gibi durumlarda tutarsızlıklar yaşanmaya başlar (Spencer, 1999, s. 44). Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde okula uyum sağlayamamanın ve düşük okul bağlılığının okul terki riskini büyük oranda artırdığı, öğrencinin okul değiştirme sıklığının arttığı, okula yönelik ilgisinin ve akademik başarısının düşmesine sebep olduğu (Yalçın, 2016, s. 18) sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.3.3. Okul iklimi ve okul kültürü

Kültür, sosyal olarak paylaşım gösterilen ve aktarılan bilgilerin ne olduğu ya da ne olması gerektiği ile ilgili bir kavramdır. Okul kültürü; okulun gün içerisindeki işleyişinde öğrencilerin ve okul personelinin okula ve okul içerisindeki düzene dair inanışları, okul içi kural ve normlar, öğrenciler ve öğretmenler arası iletişim olarak tanımlanmaktadır (Hamilton ve Richardson, 1995; Dupper, 2003).

Pozitif okul iklimi ve kültürü, okul içerisindeki öğrencilerin psikososyal gelişimlerini ve bunlarla birlikte akademik başarılarını doğrudan etkilemektedir. Okul kültürü ve iklimin, okul sistemindeki sosyal kavramların en önemlileridir. Okul kültürü ve iklimi kavramları öğrencide davranış geliştirmeyi ve akademik olarak başarı sağlamayı önemli ölçüde etkilediği için bu kavramların okul sosyal hizmet uzmanları tarafından bilinmesi fazlasıyla önemlidir (Dupper ve Meyer-Adams, 2002, s. 350). Okul sosyal hizmet uzmanının aktif olarak grup çalışmaları düzenlemesi ve arabulucu rolünü kullanması, pozitif bir okul iklimi ve kültürüne katkı sağlayacak, okul içerisinde oluşan risk faktörlerini azaltıcı bir etkiye bulunacaktır.

Okul İklimi; bir okulu diğerlerinden farklı yapan, okul içerisindeki uygulamalar aracılığıyla ortaya çıkarak okulun tüm paydaşlarının tutum ve davranışlarına etkiye bulunan aynı zamanda bu paydaşlardan etkilenen iç özellikler bütünü olarak tanımlanır (Doğan, 2012, s. 55). Okul ikliminin oluşmasında; idarecilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin okulun fiziksel özelliklerinin, okulun çevresinin, okulun başarı düzeyinin ve başarı beklentisinin, öğrencilerin sosyodemografik ve kültürel özelliklerinin, okul içerisindeki öğretmen-öğrenci, yönetici-öğretmen, öğretmen-veli, öğretmen-öğretmen, öğrenci-veli, yönetici-veli ilişkilerinin, okul güvenliğinin, idarecilerin tutum ve davranışlarının etkili olduğu tespit edilmiştir (Çalık ve Kurt, 2010; Doğan, 2012, s. 58; Avcı vd., 2020). Araştırmalar sonucunda pozitif ve destekleyici okul ikliminin öğrencilerin okula uyumunda kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olduğu, okul kültürünü ve iklimini benimseyen öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu, okula daha kolay uyum sağladıkları anlaşılmıştır (Dağ, 2018, s. 77). Olumlu bir okul ikliminin; akademik başarıyı ve okula devam düzeyini artırma, saldırganlık, madde kullanımını, okul terki gibi durumları azaltma şeklinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Okul Kültürü; genel manada okulun aktif bir şekilde çalışma yürütebilmesi ve öğrenciler üzerinde etkili olabilmesi için gerekli olan ve yeni gelen üyelerle de kabul görülen, bütünleşme, içsel uyumlaşmayı sağlamaya yönelik yaklaşım olup okulun öğrencileri ve öğretmenleri tarafından benimsenen inanç ve değerler üzerine kurulu bir kavramdır. Okul kültürü; okulun değerleri, öğretim programı, yönetim biçimi, öğrenci ve öğretmen davranışları, sosyal etkileşimler ve toplumsal değerler gibi öğelerin birleşmesiyle oluşan çok yönlü bir oluşumdur. Okul kültürü; okulun bulunduğu çevrenin kültürel, sosyal ve ekonomik yapısına, öğrenci ve öğretmenlerin davranış şekillerine, okulun öğretim programına ve yönetim biçimine kadar birçok değişkenin bir araya gelmesiyle meydana geldiği için her okulun kendine has bir kimliğinin var olduğu söylenebilmektedir. (Güçlü vd., 2016, s. 95).

2.3.4. Okul içerisinde karşılaşılan problemler

Öğrencilerine akademik anlamda bir eğitim alarak onların meslek edinebilmelerinde önemli bir role sahip olan okullar, aynı zamanda öğrencilerin kişilik oluşturmalarında, psikososyal gelişimlerinde, problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde de önemli bir role sahiptir. Okullar, bu anlamda bakıldığında öğrencilerin gelecekteki mesleklerini belirlemeye yardımcı olurken aynı zamanda onların biyopsikososyal gelişimlerini sağlamakta, onları karşılarına çıkan ya da çıkabilecek olası problemlerin çözümü için güçlü bireyler haline getirmekte; çevresi içinde birey yaklaşımı çerçevesinde öğrencilerin okula, derslerine, arkadaşlarına, çevresine uyumunu sağlamaya çalışmaktadır.

Öğrencilerin okul içerisinde ve okul dışında pek çok biyopsikososyal problemle mücadele ettiğini söylemek mümkündür. Bu problemlere genel olarak bakılacak olursa; aile içi şiddet, okul içi şiddet, akran zorbalığı, bağımlılık, ihmal ve istismar, sokakta yaşama, engellilik, tek ebeveynlik, yoksulluk, göç, erken yaşta çalıştırılma, koruma ve bakım altında bulunma, zenofobi (yabancı düşmanlığı), okul devamsızlığı gibi problemlerden bahsetmek mümkündür (Aktan, 2016, s. 194-195).

Yukarıda sayılan problemlerin bazılarına başlıklar altında değinilmiştir.

2.3.4.1. Okul içi şiddet

Şiddet, Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO, 2024) göre *“fiziksel gücün ya da iktidarın kasıtlı bir tehdit şeklinde başka birine uygulanması sonucu buna maruz bırakılan kişide yaralanma, ölüm veya psikolojik olarak bir zarara yol açması veya açma olasılığının olması”* olarak tanımlanmıştır. Şiddet yalnızca bu durumu yaşayan bireyleri değil, toplumu ve toplumsal yaşamın pek çok aşamasını etkileyen bir tehdittir. Kaynağını psikolojik, kültürel, sosyal veya ekonomik birçok sebepten alabilen şiddetin farklı biçimleri toplumun büyük bir parçasını oluşturan okullarda da görülmektedir. Okullarda görülen şiddette, okul kurallarına, öğrencilerin birbirlerine, okul çalışanlarının ve eğitimcilerin öğrencilere ve öğrencilerin okul çalışanlarına ve eğitimcilere, öğrencinin okul eşyalarına yönelik olan biçimleri görülmektedir (Varol, 2020, s. 101). Şiddet, karşımıza fiziksel, duygusal, cinsel, ekonomik ve siber şiddet olarak çıkabilmektedir (Polat, 2017, s. 15). Okul ortamında, şiddetin bir veya birkaç biçiminde öğrencinin, bireysel veya grup olarak şiddeti uygulayan, şiddete maruz kalan veya şiddete tanık olan olarak karşımıza çıktığı, bu şiddetin sonucu olarak ise mağdur veya suça sürüklenme durumunun yaşandığı görülmektedir. Kubar vd. (2019)'nin “Lise Öğrencilerinin Şiddet Algısı” üzerine yaptıkları bir araştırmada; araştırmaya katılan öğrencilerin % 79.5'inin şiddete maruz kaldığı, şiddet biçimleri içinden ise en çok % 31.9 oran ile fiziksel şiddet mağduriyetini yaşadıkları tespit edilmiştir. Okulda yaşanan farklı şiddet biçimleri öğrencilerin bedensel olarak

zarar görmesinin yanında duygusal olarak olumsuz etkilenmesine, akademik başarısının düşmesine yol açtığı gibi okula uyum sorunu yaşaması, okul devamsızlığı hatta okul terki gibi olumsuz sonuçlara sebep olduğunu söylemek mümkündür. Şiddet olaylarının ve biçimlerinin arttığı ülkemizde hem öğrencilere hem de öğrencilerin çevresini oluşturan ailelere ve akran grubuna yönelik koruyucu-önleyici sosyal hizmet uygulamalarının artırılması oldukça önemlidir.

2.3.4.2. Aile içi şiddet

Aile içerisinde yaşanan evlilik içi problemler, çocuk bakımı ve yetiştirmedeki yetersizlikler, şiddetin terbiye ve kontrol aracı olarak kullanılması, ebeveynlerin ruhsal durumu, şiddet deneyimi, bağımlılığı, ekonomik yoksunluk, engel durumları, sosyokültürel değerlerin çatışması, boşanma veya ayrılık süreci gibi nedenlerle aile içinde eşlerden birine veya çocuğa yönelik şiddete dönüşebilmekte ve çocuğun okul çağına gelmeden önce korunması ve desteklenmesi açısından en önemli sistem olan aile sistemi sekteye uğrayabilmekte, çocuğun direkt ya da dolaylı olacak şekilde şiddete maruz kalmasına sebep olabilmektedir (Başoğlu vd., 2017; Kök vd., 2016; Sağnıç ve Karyelioğlu, 2020). Çocuğun aile içindeki şiddete tanık olması veya şiddetin mağduru olması onun hem bedensel hem de ruhsal, psikolojik ve sosyal gelişimini olumsuz etkilediğini gösteren pek çok araştırma bulunmaktadır. Örneğin Lök ve arkadaşlarının (2016) yaptığı araştırmada; şiddete maruz kalan veya tanık olan çocukların şiddeti normalleştirdikleri, aynı şekilde şiddeti bir başkasına uyguladıkları, çocuğa yönelik istismar riskinin ve çocuğun evden kaçma, intihar, madde bağımlılığı, internet bağımlılığı gibi olumsuz ve riskli davranışlarının arttığı tespit edilmiş olup Lök, bu çalışma ile aile içi şiddetin önlenmesinde psikososyal yaklaşımın önemini ortaya koymuştur. Bu açıdan bakıldığında, çocuğun eğitim hayatı süresince, aile içinde olası şiddet durumlarının tespiti ve okul sosyal hizmeti odaklı psikososyal müdahalelerin geliştirilmesi, problemlerin çevresi içinde birey anlayışı çerçevesinde ele alınması çocuğun bu süreçlerden korunması açısından oldukça önemlidir.

2.3.4.3. Madde bağımlılığı

Bireyin, kullandığı maddeyi pek çok defa bırakma girişiminde bulunmasına rağmen bırakamaması hatta kullandığı maddenin miktarını giderek artırması, kullanmaya ara verdiğinde yoksunluk yaşaması, maddenin oluşturduğu zararları tecrübe etmesine rağmen madde kullanmaya devam etmesi, vaktinin büyük bir kısmını maddeyi temin edebilmekle geçirmesi ile ortaya çıkan duruma madde bağımlılığı denilmektedir (Ögel, 2002).

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de kullanımın yaygınlaştığı ve kullanım yaşının oldukça düştüğü madde bağımlılığında, bireylerin madde kullanımlarının tek bir nedeninden bahsetmek oldukça güçtür. Kullanım nedenlerinin farklılığı, çeşitliliği, boyutları, kapsamı ve zorluğu disiplinler arası bütüncül bir çalışma ve iş birliğini zorunlu kılmaktadır (Acar ve Kaylı, 2021; Mutlu, 2013). Madde bağımlılığı kişilerin yaşam kalitelerini olumsuz olarak etkileyen, tıbbi zararlarının yanında sosyal ve toplumsal işlevlerin de zarar görmesine yol açan hatta yaşam kaybına yol açabilen, eğitim, sağlık, barınma, çalışma, bağımsız yaşama ve sosyalleşme gibi temel hakların kaybedilmesine sebep olan oldukça önemli bir psikososyal sorundur (Kargın ve Hiçdurmaz, 2018). Özellikle ergenlik döneminde oldukça fazla görülen madde kullanımında ergen bireyin kendisi, akran grubu, ebeveynleri ya da bakım vereni, ailenin yapısı, içinde yaşanılan çevrenin sosyokültürel yapısı gibi birçok durum ve riskten söz etmek mümkündür (Mutlu, 2016). Bu açıdan bakıldığında okul içerisinde okul sosyal hizmeti uygulaması kapsamında gerçekleştirilebilecek koruyucu-önleyici çalışmalar, okul sosyal hizmet uzmanının çevresi içinde birey anlayışı kapsamında hareket etmesi madde bağımlılığının ve yaşattığı etkilerin azaltılmasına hatta bağımlılığın önüne geçilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.3.4.4. Çocuk ihmali ve istismarı

Çocuk ihmali ve istismarı; bütün dünya üzerinde ve ülkemizde son zamanlarda artış gösteren ve üzerinde durulmaya ihtiyaç duyulan önemli bir olgudur (Aktay, 2020, s. 169) İnsan Hakları Derneği (2008) çocuk ihmali; 18 yaş altında bulunan bireyi her türlü ihtiyacını karşılamakla yükümlü ebeveyni ya da yasal temsilcisinin çocuğun beslenme, barınma, eğitim, sağlık gibi fiziksel yönden ve sevgi, şefkat, destek olma, rehberlik etme gibi psikolojik ve duygusal yönden haklarını karşılamaması bundan dolayı çocuğun fiziksel ve psikolojik gelişiminin engellenmesi olarak tanımlamıştır. İhmal, ailenin ya da bakım veren bireylerin barınma, sağlık, eğitim, beslenme, duygusal gelişim gösterme ve güvenli yaşam koşullarına sahip olma gibi alanlarda çocuğun gelişimini sağlayamamak olarak tanımlanmaktadır. Çocukları her türlü tehlikeden koruyamamak da bir ihmal örneği kabul edilmektedir (DSÖ, 1999). Çocuk istismarı ise, toplumun genelgeçer bazı kurallarından ya da yetişkinlerin davranışlarından kaynaklanan; çocuğun fiziksel, psikolojik ve duygusal yönden gelişimini olumsuz olarak etkileyen ve üzerinde hasar oluşturan davranışlardır (Yelboğa, 2019).

Çocuk istismarını; fiziksel, cinsel, ekonomik ve duygusal istismar olmak üzere dört kategoride ele almak mümkündür. Bu kategorileştirmenin esas amacı istismar kavramının anlaşılmasını kolaylaştırmaktır.

- Fiziksel istismar: Bir çocuğa yönelik bilinçli olarak uygulanan fiziksel güçle, çocuğun sağlığı, gelişimi veya onuru açısından zararlı olabilecek durumların ortaya çıkması ya da çıkabilme olasılığı şeklinde tanımlanmaktadır. DSÖ (1999)'ye göre çocuğun fiziksel fiziksel istismarı; sorumluluk veya güven durumunda bir ebeveynin ya da bir kişinin kontrolü altında bulunan bir çocuğun karşılıklı etkileşiminden veya etkileşimin az miktarda olmasından fiilen veya fiziki olarak bir zarara maruz bırakılmasıdır. Çocuğun anlattığı hikaye ile uyumsuz bir şekilde yaralanma, yanık izi, morluk ya da birtakım kemik kırıkları fiziksel istismarın belirtileri olarak düşünülmelidir (Dağlı ve İnanıcı, 2010, s. 26).
- Psikolojik/Duygusal İstismar; Tanımlanması ve anlaşılması çok zor olan ancak çok yaygın olarak karşılaşılan bir istismar türüdür. Yalnızca psikolojik istismar olarak görülebileceği gibi diğer istismar türleriyle birlikte de görülebilmektedir. Duygusal istismar; Çocuğun bakımını birinci derecede üstlenmiş olan birey veya bireylerin çocuğa kendini değersiz, istenmeyen, sevilmeyen, sürekli hata yapan, tehlikelere karşı korunmasız ya da yalnızca başkalarının gereksinimlerini karşılamada fayda sağlayan bir varlık olduğu izlenimini oluşturacak süreklilik içeren davranışlarda bulunmaları ve çocukların psikososyal iyiliklerini ve gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen deneyimler yaşatmaları olarak tanımlanmaktadır. Mutsuzluk, sürekli korku ve üzüntü hali, endişe, düşük benlik saygısı, otoriteye karşı gelme, yaşına uygun olmayan sorumluluklar alma, antisosyal davranışlar, dikkat dağınıklığı, akademik başarısızlık, agresif davranışlar, okul devamsızlığı veya terki, cinsel davranışlar, bakımsızlık, karın ağrısı, içe kapanıklık vb. davranışlar duygusal istismarın etkilerinden bazılarıdır (Dağlı ve İnanıcı, 2010, s. 28).
- Cinsel istismar: Çocuğun kendisinin tam olarak kavramakta zorlandığı ve onay verme durumunun mümkün olamayacağı bir şekilde, gelişme düzeyi olarak herhangi bir cinsel etkinliğe hazır olmadığı dönemde dahil olmasıdır (WHO, 2006). Çocukların cinsel istismarında çocuğu istismar kişiler yetişkin bireyler olabileceği gibi başka çocuklar da olabilmektedir. Çocuk istismar olaylarının %80'i tanıdık bir kişi tarafından gerçekleştirilmektedir ve çoğu olayda istismar eden kişiler, aynı ailenin üyesi veya akraba çevresinden birisi olabilmektedir. Çocuğun içinde bulunduğu gelişim dönemi ile uyumlu olmayan cinsel davranışlar, özdeğer düşüklüğü, kendini geri çekme davranışı, kabuslar görme, depresyon, yeme davranışı bozuklukları, travma sonrası stres bozukluğu, kendisine ya da çevresine yönelik saldırgan tutumlar, ani gelişen dikkat eksiklikleri, öğrenme güçlükleri, maddenin kötüye kullanımı, evden ya da okuldan

kaçma davranışı, intihar girişimleri gibi durumlar görüldüğünde cinsel istismar ihtimali akla gelmelidir (Dağlı ve İnancı, 2010, s. 27).

- Ekonomik İstismar: Çocuğun gelişimini engelleyici, haklarını gasp eden işlerde çalışması ya da ücreti düşük iş gücü olarak çalışması ya da çalıştırılması olara adlandırılmaktadır. Çocukların birçok nedenle sokakta çalıştırılması söz konusu olabilmektedir. Sokağın ve çalışmanın getirdiği tehlikelerle çocuklar, ekonomik istismarın yanında diğer istismar türlerine de maruz kalma riski taşımaktadır. Bu suçun mağdurları, karşılaşılma olasılığının yüksek olduğu sokaklarda mendil, çiçek, sigara gibi ürünleri satan, trafikte tehlikeli bir biçimde araç camlarını silmeye çalışan veya zorla dilendirilen çocuklar olarak örneklendirilebilir (Ayrıl, 2010, s. 10-11). Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO, 2004)’ne göre çocukların yaptığı tüm işler çocuk işçiliği olarak değerlendirilmemelidir. Çocukların veya ergenlerin kişisel gelişimlerini, bedensel sağlıklarını veya eğitim sürecini olumsuz etkilemeyen işlere katılımları genel manada olumlu bir durum olarak görülebilmektedir. Bu durumlara örnek olarak; ebeveynlerine ev işlerinde yardım etmek, okul günleri ve saatleri dışında harçlık kazanma, aile işine yardımda bulunma gibi faaliyetler verilebilir.

2.4. Okul Sosyal Hizmeti

Okul, çocukların ailelerinden sonra ilk toplum içine girdikleri mekandır. Okul sosyal hizmeti, sosyal hizmet mesleğinin geniş uygulama alanlarından biridir ve zorunlu eğitimin uygulanmaya başlanmasından itibaren okul çağındaki çocukların temel çocuk haklarından biri olan eğitim hakkından eşit bir şekilde faydalanması ve eğitim hakkına ulaşmasını engelleyecek ev içi şiddet, işsizlik, bağımlılık, ihmal, istismar, yoksulluk, engel durumu vb. sebepleri ve bu sebeplerin yarattığı olumsuz sonuçları ortadan kaldırmayı amaçlayan müdahalelerde bulunmayı kapsamaktadır (Selçuk, 2020; Jarolmen, 2017). Okul sosyal hizmet uygulamaları, çocuğun eğitim hakkını en iyi şekilde kullanabilmesi, eğitim imkanlarına kolaylıkla erişebilmesi ve bu imkanları en verimli olacak şekilde kullanabilmesi amacıyla çocuklara ve çevrelerine yönelik uygulamalardır.

Duman (2014a)’a göre okul sosyal hizmeti; okul sosyal hizmet uzmanı tarafından çocuğun yüksek yararı kapsamında öncelikli olarak okuldaki öğrenciler ile ailelerinin yaşadıkları psikolojik, sosyal ve ekonomik ihtiyaçların giderilmesi, problemlerin ortadan kaldırılmasına yönelik uygulamaları yürütmeyi amaçlayan, bu amacı gerçekleştirirken de bahsedilen ihtiyaç ve sorunların çözümüne dair okulda ve toplumda bulunan çeşitli kaynaklarla etkili bir iletişim ve koordinasyon sağlayan, çalışmalarını çoğu zaman “takım çalışması” anlayışı içerisinde

gerçekleştiren, sosyal hizmetin yöntem ve tekniğini mesleğin etik kurallarını göz önünde bulundurarak kullanan sosyal hizmetin mesleki uygulama alanlarından biridir.

2.4.1. Okul sosyal hizmetinin dünyadaki ve Türkiye’deki tarihsel gelişimi

Dünya genelinde ailelerin yoksul kalmaları sebebiyle çocuklara ek bir gelir sebebiyle ihtiyaç duyulması, böylelikle çocukların eğitim haklarından yoksun kalmaları, okulların bu konu hakkında bir destek araması sebepleriyle 1906 yılından itibaren ABD’de ev ve okul arasındaki bağlantıyı sağlamak, iletişimi güçlendirmek ve öğrencilerin okula katılımını sağlayabilmek için “ziyaretçi öğretmen” kavramı geliştirilerek okul sosyal hizmetiyle alakalı ilk adımlar atılmıştır (Huxtable ve Blyth (2002)’tan akt.: Aktan, 2018, s. 67). 1943’te Ulusal Ziyaretçi Öğretmenler Birliği (NAVT) olarak bilinen topluluk, Amerikan Okul Sosyal Hizmeti Çalışanları Birliği (AASSW) olmuştur. Birinci Dünya Savaşı’nın ardından değişen yaşam koşulları ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak ziyaretçi öğretmenlik kavramı profesyonelleşmeye başlamış, 1945 yılında okul sosyal hizmet uzmanı olmak için sosyal hizmet alanında en az yüksek lisans derecesinde olunması gerektiği vurgusu yapılarak okul sosyal hizmetine verilen değerin arttığını gösteren bir karar alınmıştır. 1965 yılından itibaren bahsedilen işi yapan kişiler artık “ziyaretçi öğretmen” olarak adlandırılmamış, “social worker (sosyal çalışmacı)” olarak adlandırılmıştır. 1975 yılında ABD’deki Ulusal Sosyal Hizmet Çalışanları Birliği tarafından meslek standartları oluşturulmuş ve koruyucu ve önleyici uygulamalar göz önünde bulundurulmuştur. Değişen çevresel ve ekonomik koşulları daha iyi yansıtabilmek için 1992 ve 2002 yıllarında standartlarda değişiklik yapılmıştır. 1960-1990 yılları arasında özel gereksinimli çocukların eğitim ihtiyaçları ile ilgili özel yasalar çıkarılmış, böylece okullarda okul sosyal hizmetinin önemi artmış, bu durum okul sosyal hizmet uzmanı istihdamını da artırmıştır (Duman ve ark., 2014, s. 10). ABD’de bir asrı aşkın süredir uygulamakta olan okul sosyal hizmeti, Çin’de de 10 yılı aşkın bir süredir uygulanmaktadır (Jarolmen, 2017, s. 12). Günümüzde dünya genelinde okul sosyal hizmetinin var olduğu ülkeler sayılacak olursa; ABD başta olmak üzere Yeni Zelanda, Kanada, Avustralya, Çin, Japonya, Kore, Malta, Macaristan hatta Gana vb. ülkeler sıralanabilir.

Türkiye’de, aktif olarak kullanılan bir okul sosyal hizmeti uygulaması henüz bulunmamaktadır. Okul sosyal hizmetinin görev kısmına dahil olan birçok konu ile alakalı çalışmaları okul içerisinde rehber öğretmenler yürütmektedir. Türkiye’nin konu hakkındaki tarihçesine bakılacak olursa; 1961 yılında İstanbul Üniversitesinde medikososyal merkezin kurulması, okul sosyal hizmetinin ilk girişimi olarak sayılabilmektedir. Tan (1992)’a göre bu merkez önce yalnızca bedensel engelli öğrencilerin sağlık sorunları ile alakalı olarak kurulmuş ancak daha

sonra başarıya etki eden sağlık sorunlarının yanında ruhsal problemlerin de etkili olduğu, hatta öğrenciye etki eden ve okul hayatını olumsuz olarak etkileyen pek çok çevresel faktörün etkili olduğu tespit edilerek psikolog ve sosyal hizmet uzmanlarının istihdam edilmesi sağlanmıştır. 1968 yılında Ankara'daki Gazi Lisesi Müdürlüğü, okul içerisinde kurduğu rehberlik servisinde “okul sosyal hizmet uygulaması” kapsamında görev alabilmesi için Hacettepe Üniversitesinden bir öğrenci talep etmiştir (Dönümcü, 2004). 1995 yılında Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümünde ilk doktora tez çalışmaları başlamış, bu kapsamda MEB’e bağlı okullarda “okul sosyal hizmeti uygulamaları” gerçekleştirilmiştir. 1996-1997 eğitim-öğretim döneminde okul sosyal hizmeti uygulamaları kapsamında okullara sosyal hizmet öğrencisi gönderilmiştir (Duman, 2014b, s. 31).

Okul sosyal hizmeti alanında yaşanan süreğenlik Sosyal Hizmet Uzmanları Derneğini harekete geçirmiş ve 2014 yılında okul sosyal hizmeti alanında çalışmalar gerçekleştirmek amacıyla “Okul Sosyal Hizmeti Komisyonu” kurulmuş olup çalışmaları hala sürdürülmektedir. Okul sosyal hizmeti alanı akademik anlamda da 2000 yılından itibaren dikkat çekmeye başlamış, konu özelinde birçok makale yazılmıştır. Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı’nda yer alan “2016 yılında okul sosyal hizmetinin uygulamaya geçirilmesi planı”, resmi gazetede yayınlanarak 2013 yılında kabul edilmiştir Bununla beraber meslek elemanlarının, akademisyenlerin ve yerel yönetimlerin okul sosyal hizmetine olan ilgisi artarak devam etmiş olup bu artan ilginin sonucu ile birlikte Ankara Üniversitesi (2014) ve Hacettepe Üniversitesinin (2015) sosyal hizmet bölümleri, merkez ve birimler kurarak okul sosyal hizmeti alanında çalışmalar yapmışlardır (Artan, 2010, s. 3).

2015 yılında okul sosyal hizmeti kapsamında Ankara Keçiören Belediyesi ile Keçiören İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü arasında gerçekleştirilen protokolle Ankara Hüseyin Güllüoğlu Ortaokulunda okul sosyal hizmeti projesi uygulanmaya başlanmıştır. Ancak okul sosyal hizmeti pilot projesi olarak medyaya yansıyan bu projede sosyal hizmet uzmanlarının da yer aldığına dair herhangi bir bilgi sunulmamıştır. Günümüzde okul sosyal hizmeti uygulamaları Konya ve Rize illerinde gerçekleştirilmektedir Konya ilinde gerçekleştirilen Okul sosyal hizmeti projesi Konya Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü öncülüğü ile Konya Çocuk Koruma İl Koordinasyon Kurulu toplantısında alınan karar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Alptekin vd. (2019)’ne göre projeyi diğer projelerden farklı kılan Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü tarafından yürütülmüş olmasıdır. Proje kapsamında öğrencilerle bireysel görüşmeler, sosyal inceleme ve değerlendirme görüşmeleri, aile görüşmeleri, öğrencilerle sosyal grup çalışmaları, ev ziyaretleri gibi uygulamalar planlanmıştır. Bu doğrultuda okulda bulunan idareciler ve içerisinde rehber öğretmenin de bulunduğu öğretmenlerle multidisipliner

çalışma esasına uygun koordineli çalışmalar yürütülmüştür. Mesleki çatışmaların en aza indirgenmesi ve okul içerisinde yaşanan psikososyal sorunlara yönelik geliştirilen müdahalelerle okul, aile ve sosyal çevre uyumu amaçlanmıştır (Konya ASP İl Müdürlüğü, 2018).

Günümüzde uygulanan diğer bir okul sosyal hizmet projesi ise Rize ilinde uygulanmaktadır. Rize’de uygulanan okul sosyal hizmet projesi de Konya ilindekine benzer olarak Rize Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü koordinasyonunda yürütülen proje Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü ve Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü iş birliğinde, Çocuk Koruma İl Koordinasyon Kurulu’nun almış olduğu karar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Toplantıda alınan kararlar Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Rize İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde “Okul Sosyal Hizmeti Birimi” kurulması kararlaştırılmıştır (Rize AÇSH İl Müdürlüğü, 2019).

Ülkemizde pilot uygulama olarak Rize ve Konya ilindeki okullarda sürdürülen okul sosyal hizmeti uygulaması alan hakkında bir gelişme olsa da 17.04.2001 tarih ve 24376 sayılı resmi gazetede, Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği’nde okul sosyal hizmet uzmanının tanımı ve görevleri açıklanmasına rağmen okul sosyal hizmeti, pilot uygulamaların ötesine geçememiştir.

2.4.2. Okul sosyal hizmet uzmanının görev ve sorumlulukları

Okul sosyal hizmet uygulaması kapsamında okullarda okul sosyal hizmet uzmanının bulunması dünyada 1900’lü yıllarda başlamıştır. Okul sosyal hizmet uzmanları, eğitim bakanlıkları bünyesinde öğrencilerin psikososyal ihtiyaçlarının giderilmesine, okul içerisinde sosyal bir ortamın oluşturulmasına; okul, öğretmen, öğrenci ve çevre ilişkilerinin sağlıklı ve verimli olmasına katkı sağlayan meslek elemanlarıdır (Tomanbay, 2013, s. 123). Okul sosyal hizmet uzmanı okul ortamında öğrencinin eğitim ve öğretimden en üst düzeyde yararlanabilmesi ve sağlıklı gelişim göstermesi amacıyla okul ekip üyeleriyle eş güdümlü çalışmalar yürütmektedir (Duman (2014a)’dan akt.: Dağ, 2017, s. 19).

Hare (1988)’ye göre okul sosyal hizmet uzmanı; öğrencinin psikososyal gelişimi, psikopatolojik durumları, aile dinamikleri ve grup ilişkileri, sosyoekonomik özellikleri, değişen yaşam koşullarına uyum sağlamanın gerekli olduğu duygusal ve sosyal destek sağlama gibi konularda eğitimi olan profesyonel meslek elemanlarıdır. Okul sosyal hizmet uzmanı, bireyi yalnızca birey olarak değil, çevresi içinde birey anlayışı ile ele alıp, öğrencinin yaşadığı problemleri ailesel ve çevresel etkenleri de göz önünde bulundurarak mesleki müdahalelerde bulunup çözüme ulaşmaya çalışmaktadır.

Okul sosyal hizmet uzmanı; okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde öğrencilerin derslere daha iyi uyum sağlaması, eğitsel gelişimlerini aksatan sorunların tespit edilip giderilmesi, böylece öğrencilerin okuldan en üst düzeyde verim alabilmeleri ve eğitim-toplum ilişkisinde doğru bir noktada olabilmeleri için sosyal hizmet müdahalelerini uygulamaktadır. Okul sosyal hizmet uzmanının, öğrencilerin kişisel özelliklerinin okul başarısını olumlu düzeyde etkilemesi için gerekli desteklerin verilmesi, öğrencilerin aile ve arkadaşlık ilişkilerinin okul başarısını ve okula uyum düzeyini olumlu şekilde etkileyebilmesi için destek olunması, okul içerisinde öğrencinin öğretmenleri ve okul idaresi ile iletişimlerinin olumlu düzeyde olması böylece okula bağlılığının artırılması için yardımcı olunması, okulun çevre koşullarının öğrencinin okul başarısını ve okula uyumunu olumlu bir şekilde etkileyecek düzeyde olması için gerekli olan iş ve işlemlerin yapılması gibi görevleri bulunmaktadır (Tomanbay, 2013, s. 123).

Okul sosyal hizmet uzmanının okul içerisinde çalışan diğer meslek elemanlarından farklı olan birçok özelliği bulunmaktadır. Okul sosyal hizmet uzmanı vaka yöneticisidir. Okul içerisinde küçük gruplar kurarak öğrencinin ekolojik sisteminden kaynaklanan problemlerinin çözümünde aktif görev alır. Öğrencinin içsel veya dışsal davranış problemleri karşısında alanı özelinde bilgi ve tecrübesini sunarak çözüm önerilerinde bulunur. Öğrencinin çevresiyle olan uyumunu geliştirebilmesi ve sosyal davranış problemlerinin çözümü ile alakalı alana özel bilgi ve tecrübesini sunar. Öğrenme güçlüğü çeken veya öğrenme kısıtlılığı bulunan öğrencilerin eğitim hakkını en iyi biçimde kullanabilmeleri için faaliyetler yürütür. Öğrenci-öğretmen, öğretmen-öğretmen, veli-idare, idare-öğrenci gibi ilişkileri çözümler, kriz anında bu ilişkileri kullanarak sosyal hizmet müdahale yöntemleriyle sorunların çözümü için çaba gösterir. Öğrencilerde okul kültürü ve ikliminin oluşması için çalışmalar yürütür. Akran zorbalığı, madde bağımlılığı, aile içi şiddet, okul devamsızlığı, disiplinsizlik gibi problemlerin çözümü için okul ortamında, gerekli duyulduğu durumlarda öğrencinin ailesi ve çevresinde öğrenci lehine faaliyetler gerçekleştirir (Dağ, 2017, s. 25-26).

Ekonomik yetersizlik çeken ailelerin, tek ebeveynliğin, engel durumunun, bağımlılığın, şiddetin, ruh sağlığı hastalıklarının, olumsuz yaşam koşullarının artması vb. Problemler, öğrencilerin ve okulların okul sosyal hizmet uzmanına olan ihtiyacını zorunlu kılmaktadır. Okul sosyal hizmet uzmanının bu sorunlarla tek başına mücadele ettiği söylenemez. Bu problemlerle mücadele edilmesi için okul sosyal hizmet uzmanının, okul içerisindeki eğitimcilerle, idarecilerle, öğrencinin ailesiyle ve çevresiyle iş birliği yapması, özellikle dezavantajlı durumda olan öğrencilerin öğretmenleriyle profesyonel çalışmalar gerçekleştirip öğrencinin okula uyumu ve okul başarısı ile ilgili olumlu gelişmeler elde edilebilmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanı, öğrencilerin refahını sağlayabilmek için ekolojik bakış açısı ile çalışmakta ve

öğrencinin güçlü yanlarına odaklanması için çalışmalar yürütmektedir (Bronstein ve Abramson, 2003, s. 323).

2.4.3. Ülkelerde uygulanan okul sosyal hizmet uygulamaları

Zorunlu eğitim konusu ile birlikte gelişen okul sosyal hizmeti uygulamaları birçok ülkede gerçekleştirilmiş ve olumlu sonuçlar vermiştir. Bu ülkeler arasında Kanada, Gana, Japonya, Kore Cumhuriyeti, Almanya, Macaristan, Malta, İskandinav ve Kuzey Ülkeleri, Çin, Hong Kong, Avustralya, Yeni Zelanda, ABD gibi ülkeler bulunmaktadır. Bu başlık altında yukarıda sayılan ülkelerin birkaçı ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

2.4.3.1. Amerika Birleşik Devletleri

Okul sosyal hizmeti, eğitim ortamında yürütülmesi amaçlanan çalışmalardır. Eğitim de bir davranış değiştirme sürecidir. ABD okul sistemine göre okul sosyal hizmetinin en önemli işlevi, öğrencilerde davranış değişikliği oluşturmaktır. Bazı üniversitelerde sosyal hizmet uzmanlarının belli konularda uzmanlaştırılması eğilimi gerçekleştirilmiş olup bu yolla okul sosyal hizmet uzmanının davranış uzmanı haline gelmesi ve davranış değişikliği ilkelerini sistemli bir şekilde uygulayabilmesi sağlanmıştır (Zastrow, 2014, s. 6-7). ABD’de okul sosyal hizmet uzmanları iki temel niteliğe sahip olmalıdır. Bunlardan ilki Sosyal Çalışma Eğitim Konseyi tarafından akreditasyonu gerçekleştirilen bir okul sosyal hizmeti yüksek lisans eğitimini tamamlamış olmaktır. İkincisi ise devlet tarafından onaylanmış veya bir meslek örgütü tarafından verilmiş okul sosyal hizmet uzmanlığı sertifikasına sahip olmaktır (Raines (2013)’ten akt.: Zastrow, 2014, s. 7). ABD’de okul sosyal hizmet uzmanı olarak çalışmanın avantajları ve dezavantajları bulunmaktadır. Avantaj olarak okul sosyal hizmet uzmanının okul içerisinde öğretmenlerle eşit derecede değerli bir meslek olarak kabul edildiği ve kaynaklara erişiminin daha kolay olduğu söylenebilirken dezavantaj olarak okul müdürünün yönetimi altında çalışması sebebiyle gerçekleştireceği faaliyetler açısından özgür olmadığı söylenebilmektedir (Dağ, 2017, s. 52).

2.4.3.2. Kanada

Kanada’da okul çağındaki olan yaklaşık 8 milyon kişi yaşamakta ve okullar etnik kökenleri, topluluk türleri ve büyüklükleri açısından oldukça farklı il merkezleri ve çeşitli bölgeler tarafından yönetilmektedir (Jarolmen, 2017, s. 293). Kanada’da Eyalet sistemi yönetiminin okul sosyal hizmetinin ortaya çıkmasında etkili olduğunu söylemek mümkündür. Ontario’da öğrencilerin akademik başarılarının önündeki engelleri kaldırmaya yönelik okul sosyal hizmet uzmanlarının “Şiddeti Önleme, Zorbalığı Azaltma ve Özel Eğitim Öğrencilerine Yönelik

Faaliyet Gerçekleştirme” olmak üzere üç ana alanda çalışmalar gerçekleştirdiği bilinmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanları, zorbalık önleme programlarının uygulanması, akran aracılık eğitimi ve okullar arasında onarıcı derslerin kullanılması gibi uygulamalar aracılığıyla okullarda ve çevrede zorbalığı azaltmak için eğitim sisteminin her düzeyinde görev yapmaktadır. Okul sosyal hizmet uzmanları Kanada’da, okullarda bulunan savunmasız çocuklar ve gençler için endişe etmekte, öğrencileri savunmakta, eğitim sürecinin daha erişilebilir ve uyumlu hale getirmek için yardımcı olmaktadır (Bibbly, 2013’ten akt.: Dağ, 2017, s. 47).

2.4.3.3. Almanya

Almanya’daki aile yapısı gün geçtikçe değişmekte olup daha az kardeş ve tek ebeveynlilik çocukların sosyal hayatlarını etkilemektedir. Okul sosyal hizmet uzmanları, mesleklerini icra ederken sistem yaklaşımından destek almaktadır. Okul idaresi, uyum sağlamayı dayatmak yerine öğrencilerin maruz kaldığı stres kaynaklarıyla mücadele ederek yaşanan problemlere uygun müdahale araçlarıyla öğrencilere destek olmaya çalışmaktadır. Almanya’da okul sosyal hizmet uzmanı, genel olarak olağandışı davranışlarda bulunan ve davranış sorunları yaşayan öğrencilerle ilgilenmektedir. Öğrencileri etkileyen sistemlerle çalışmakta, öğrencilere ve ailelerine hizmet sunabilmek için dış kurumlarla etkileşim kurmaktadır. Sistem yaklaşımının yanında problem çözme yaklaşımı, okullarda yaygın olarak kullanılan yardım etme yöntemidir. Okul sosyal hizmet uzmanları gerektiğinde öğrencilerin iş bulmalarına, boş zamanlarını doldurmaları için etkinliklere ve öğrenci kulüplerine katılmalarına, sosyal hayatlarını düzene koymalarına yardımcı olmaktadır. Almanya’daki eğitim felsefesi, öğrencilere bireysel başarıları için en uygun fırsatı verebilmek amacıyla öğretmenlerle ve okul sosyal hizmet uzmanlarıyla ortaklık kurmaktır (Wulfers, 2002’den akt.: Jarolmen, 2017, s. 302-303). Uyanık (2018)’a göre okul sosyal hizmetine katkı olarak sağlanan bütçe yardımları ise devletin yanı sıra bölgesel yönetimlerin, belediyelerin ve okulların kendine ayırdığı bütçelerinden ayrılan bir destekle yürütülmektedir.

Almanya’da okul sosyal hizmet uzmanlarının odağında sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan dezavantajlı, bireysel zorluklar yaşayan çocuklar ve gençler bulunmaktadır. Ayrıca okul sosyal hizmet uzmanlarının, çocuk ihmal ve istismarını önleme, sorunları erken tespit etme ve profesyonel müdahale planlarını hayata geçirme gibi görevleri de vardır. Okul sosyal hizmet uzmanları, eğitimine devam eden okul içerisindeki öğrencilerin akademik düzeylerinin artırılması için öğrencileri destekler ve onların tehlike içerisinde olması halinde yasal

mevzuatların belirlediği sınırlar çerçevesinde “koruma” görevini etkili biçimde kullanır (Jarolmen, 2017, s. 302).

2.4.3.4. Çin Halk Cumhuriyeti

Çin’de eski politik ve ideolojik eğitimle karşılaştırıldığında okul sosyal hizmetinin henüz emekleme aşamasında olduğunu söylemek mümkündür (Li ve Yu, 2008, s. 84). Sivil toplum örgütleri, Çin’deki okul sosyal hizmetinin kurulmasında aktif bir rol almıştır. Çin’in çeşitli bölgelerinde, özellikle Shenzen ve Sichuan bölgelerinde okul sosyal hizmet uygulamalarını ortaya çıkartabilmek için sivil toplum örgütlerinin sayısı hızla artırılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında Çin’de yerel yönetimlerin de okul sosyal hizmeti uygulamasının ortaya çıkmasında dinamik bir işlevi olduğu söylenebilmektedir. Shanghai’nin, 2002 Mayıs ayında Çin’de okul sosyal hizmetinin kurulduğu ilk şehir olduğu bilinmekte olup 38 okul Shanghai Pudong bölgesinde yerel yönetimin resmi olarak desteği ile okul sosyal hizmeti başlatılmıştır. Beijing’de (Pekin) ise okul sosyal hizmeti ilk olarak 2007 Temmuz ayında kırsalda bulunan göçmen işçi çocuklar için oluşturulmuştur. ABD’de görüldüğü gibi Çin’de de okul sosyal hizmetinin ortaya çıkmasında temel sebep olarak göçün ve göç sebebiyle çocukların yaşadığı problemlerin olduğu görülmektedir (Dağ, 2017, s. 41).

Shenzen’de özgül öğrenme güçlüğü bulunan öğrenciler için her okulda iki okul sosyal hizmet uzmanı bulunmakta olup haftanın 5 günü aynı okul içerisinde çalışmaktadır. Her bir okul sosyal hizmet uzmanının ilgilenmesi gereken 350 öğrenci bulunmaktadır. Okul sosyal hizmet uzmanları, öğrencilere çeşitli eğitim programlarını ve grup çalışmalarını uygulayabilmek için çoğunlukla sınıf ustalarıyla birlikte işbirliği yapmakta, öğretmenler çalışmalar esnasında sınıf disiplini sağlamakla meşgulken programlarda liderlik rolünü üstlenmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanları, iki haftada bir servis planlaması toplantıları ve gerekli duyulan konular için ajanslarına dönmektedirler. (Charles Tong-lit Leung, 2013’ten akt.: Dağ, 2017, s. 41).

2.4.3.5. İskandinav Ülkeleri

Skvenes (2011)’e göre Norveç’te çocuklarla bağlantılı çeşitli durumlara dair politikaları içine alan, güncelliğini koruyan ilk düzenleme 1992 yılında meydana getirilen “Çocuk Refahı Yasası” olarak bilinmektedir. Öte yandan İsveç’in de içinde bulunduğu İskandinav ülkeleri, “İskandinav Refah Modeli” olarak nitelendirilmektedir. Nososco (2017)’ya göre sosyal politika uygulamalarının gerçekleştirilmesinde, yerel yönetimlerin önemli rolleri bulunmaktadır. Bu noktada çeşitli alanlarda birçok hizmet yerel yönetimlerce yerine getirildiği gibi çocukları ve aileleri de ele alan sosyal hizmet uygulamalarında belediyelerin de yetkili ve sorumlu olduğu

görülmektedir. Bu bağlamda aile ve çocuk desteği politikalarının uygulanması noktasında yerel yönetimler tarafından, çocuk bakımı konusunda bazı hizmetler verilmektedir. Bu hizmetleri şu şekilde ifade etmek mümkündür: Okul öncesi eğitimi, aile gündüz bakım evleri, serbest zaman merkezi ve açık serbest zaman faaliyetleri ve anaokuluna bir alternatif olarak açık kreş. Özetle İskandinav ülkelerinde eğitim çağındaki çocuklara yönelik gerçekleştirilen sosyal politika ve sosyal hizmet uygulamaları, daha çok yerel yönetimler tarafından gerçekleştirilmektedir. Çocuklara yönelik gerçekleştirilen sosyal hizmet uygulamaları akademik başarının artırılması, çocuğun okula, sosyal çevreye katılımı ve uyumu, çocuğun korunmasına yönelik mesleki çalışmalardır.

2.4.4. Okul Sosyal Hizmetinde Kullanılan Yaklaşımlar

Sosyal hizmet mesleği pek çok kuramı kullanarak müdahalelerde bulunmaktadır. Sosyal hizmetin bilgi temelini oluşturan “Sistem Yaklaşımı ve Ekolojik Yaklaşım”, okul sosyal hizmet uzmanlarının müdahalelerinin de altyapısını oluşturmaktadır (Aktan, 2018, s. 67-68). Okul ortamlarında gerçekleştirilen müdahalelerde teori ve yaklaşımlardan destek almak, sorunun kapsamlı olarak ele alınmasını ve derinlemesine incelenmesini sağlayacak, etkili sonuçlar alınmasını kolaylaştıracaktır. Bu yaklaşımlar sistem yaklaşımı, ekolojik yaklaşım, güçlendirme yaklaşımı ve çözüm odaklı yaklaşım olarak sayılabilmektedir.

Bu bölümde okul sosyal hizmeti ile ilişkisi olan sistem yaklaşımı, ekolojik yaklaşım, güçlendirme yaklaşımı ve çözüm odaklı yaklaşımın açıklanmasında yarar görülmektedir.

2.4.4.1. Sistem yaklaşımı

Sistem Yaklaşımı, temelde biyolojik bir yaklaşım olup, organizmaların tamamının birer sistem olduğunu ifade eden bir önerme sunmaktadır. Sistem, varlığını parçaları arasındaki ilişkilerle sürdüren aynı zamanda parçalara değil bütüne bakan anlayışı ifade etmektedir. Bir sistemin diğer bir sistem üstündeki etkisini konu almaktadır. Bütünü oluşturan her bir parça, diğer parçalarla belirli bir zaman ve mekânda, uyumlu sayılabilecek bir ilişki içerisinde. Çünkü sistem, sürekli olarak değişen, enerji alışverişi yapan, kendini sürekli yenileyen bir bütündür ve hedeflenen amaca yönelik ilerlemeyi hedef almaktadır. Parçaların dengeli bir yapı içerisinde, belirlenen bir zaman diliminde karşılıklı etkileşimde bulunmaları yaklaşımın özgün bir özelliğidir (Buckley, 1968’den akt.: Kut, 1988, s. 106).

a. Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Sistem Yaklaşımı

Sosyal hizmet mesleğinde aktif olarak kullanılan Sistem Yaklaşımının kurucusu, Ludwig Von Bertalanffy (1901-1972)'dir (Artan, 2010, s. 7). Sistem Yaklaşımına göre bireyler açık ve canlı sistemlerdir. Ayrıca yaklaşım bireyleri ve çevrelerini kapsayan bir yaklaşım olarak bilinmektedir (Boulding, 1956, s. 198). Sistem Yaklaşımı'na göre, insanın davranışları, birey ile çevresi arasındaki iletişimden ve etkileşimden kaynaklanmaktadır.

Sosyal hizmet uzmanları, zaman geçtikçe bireylerin duygusal ve sosyal problemlerini ruhsal hastalık olarak kabul eden ve sorunları bireysel sorun olarak nitelendiren ve 1960'larda bahsi edilen medikal model, yetersiz kalmaya başlamış, buna alternatif olarak Sistem Yaklaşımı'nı benimsemiştir. Böylelikle sosyal hizmet müdahale alanlarında, bir sistem olarak kabul gören birey ve bireyin çevresi arasında gerçekleştirilen etkileşimler önem kazanmaya başlamıştır (Baykara Acar ve Acar, 2002; Artan, 2010; Rogers, 2013). Bu açıdan Sistem Yaklaşımı, sosyal hizmet mesleğinin bireyin psikolojik durumu ve çevresi arasındaki uyumu sağlamasına dair gelişme sağlamıştır. Sistem Yaklaşımı müdahale sürecinde özellikle bireyin yüksek yararını içeren kararı verme, kişilerarası gerçekleşen anlaşmazlıkları çözüme ulaştırma gibi durumları kapsamı içerisine alan temelinde problem çözme davranışı olan sosyal hizmet uygulamalarını içermektedir (Payne, 2014; Işıkhani, 2018). Okul sosyal hizmet uzmanı da problem çözme odaklı sosyal hizmet uygulamalarını sistemin bir parçası olarak gördüğü okul içerisindeki öğrencilere ve öğrencilerin yaşamında yer alan aile, akran grubu, öğretmen, komşu gibi sistemin parçalarına uygulamakla görevlidir.

Sistem, kendisini oluşturan parçaların toplamından çok daha fazla bir şey olduğundan bu yaklaşım, okul sosyal hizmet uzmanlarının yaşanan olaylara, kişilere, olgulara ve kuruluşlara bir bütün halinde yaklaşımda bulunmalarını gerektiren ilkeler sunar. Çünkü bu yaklaşıma göre bireyi ve çevresini ayrı ayrı ele almak yerine, daha bütüncül bir anlayışla ele almak gerekir. Sistemler bir bütün olarak görev aldıkları için sistemin bir parçası çıkarılır ya da eklenirse sistem değişebilir ya da tamamen bozulabilir. Sistemin parçaları birbiriyle bağlantılıdır ve yalnızca birlikteyken iş görebilirler. Sistemin devamlılığını sağlayan unsur, çevreyle olan iletişim alışverişinin olması ve bu bağlantının korunmasıdır (Yolcuoğlu, 2014, s. 18).

Sosyal hizmet müdahaleleri bağlamında değerlendirildiğinde sosyal hizmet uzmanlarının uygulamalarını gerçekleştirirken etkileşim halinde olduğu sistemler vardır. Pincus ve Minahan (1973), Sistem Yaklaşımı çerçevesinde sosyal hizmet uzmanlarının etkileşim halinde olduğu “değişim ajanı, müracaatçı, hedef ve eylem” şeklinde ifade etmiştir. Değişim ajanı kavramı mesleki çalışmaları yürütme yetkisine sahip profesyonel meslek elemanlarını tanımlamak için ifade edilmiştir. Okul sosyal hizmet uzmanları değişim ajanı sisteminden biri olarak kabul edilmektedir. Çünkü okul içerisindeki öğrencilerin gelişimine dair planlar geliştirme ve değişim

süreçlerini düzenli periyotlarla takip etme gibi görevleri bulunmaktadır. Hedef Sistemi kavramı ise meslek elemanlarının etkilemesi ya da değişime uğratması gereken bireyler olarak ifade edilmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanlarının hedef sistem ve müracaatçı sistemi ile iş birliği içerisinde olması gerektiği söylenebilmektedir. Bu çerçevede okul sosyal hizmet uzmanları, okul içerisindeki öğrencinin problemine yönelip onu çözüme kavuşturabilmek için hedef sistem ile iletişim kurması ve iş birliği içinde bir müdahale planı hazırlaması gerekmektedir. Son olarak eylem sistemi kavramı ise Pincus ve Minahan (1973)'a göre meslek elemanının hedeflediği değişim süreci içerisindeki görevlerini ve fiillerini kapsayan bir kavramdır. Bu kavram, okul sosyal hizmet uzmanının öğrencinin sorununa müdahale süreci içerisindeki sorunu tanımlaması, problemi değişimi ve gelişimine yönelik amaçlar belirlemesi, saha çalışması gerçekleştirerek belirlediği problemlere dair bilgi toplaması şeklinde ifade edilebilmektedir.

Sosyal hizmet uzmanları bireyler, aileler, gruplar ve bu gruplardan oluşan toplumla çalışmaktadır. Sosyal hizmet uzmanlarının hizmette bulunduğu tüm sistemler, etkileşim halindedirler. Bu sebeple sosyal hizmet uzmanları, ilgili sistemlerin dinamiklerini kavramak için Sistem Yaklaşımı'nı iyi derecede bilmekle sorumludur (Duyan, 2014; Teater, 2019). Bununla birlikte okul sosyal hizmet uzmanının da okul içerisinde bulunan öğrencilerin sistemin bir parçası olduğunu kabul edip öğrencilerin problemini çözebilmek için sistemin diğer parçalarını da değerlendirdiğini, bir sonuca ulaşabilmek için sistemin parçalarının kendi aralarındaki etkileşimlerini kullandıklarını ve buna yönelik olarak mesleki uygulamalar gerçekleştirdiklerini söylemek mümkündür.

2.4.4.2. Ekolojik yaklaşım

Ekoloji, organizma (birey) ve çevre ilişkisinin irdelenmesi demektir. Ekolojik sistem, organizma ve çevresinin oluşturduğu bir bütün anlamına gelmektedir. Yolcuoğlu (2014)'na göre bu kavrama bütüncül olarak bakıldığında birey ile çevresi arasındaki etkileşime vurgu yaptığı söylenmektedir. İnsan biyopsikososyal boyutu olan kültürel bir varlıktır. Davranışlarıyla hem çevresini hem de çevresel sistemleri etkilemektedir (Kirst, Ashman ve Hull, 1999). Bireyin davranışı, biyopsikososyal gelişimi, yaşadığı sosyal çevre içinde ortaya çıkan etkileşimlerin yönüne ve boyutuna göre değişmektedir. Ekolojik yaklaşım, sistem yaklaşımının bir çeşidi olarak görülmektedir. Bu yaklaşım problemlerin sosyal hizmet uzmanları tarafında daha derinlikte bakmasına, sorunların aslında sistemin diğer parçalarıyla ilişki içerisinde olduğunu görebilmesine destek olmaktadır (Kirst, Ashman ve Hull, 1999). 1960'lı yıllardan sonra sosyal hizmet mesleğinde meydana gelen gelişmelerle birlikte

yaklaşımın anahtar kavramı olan “çevresi içinde birey” anlayışı ön plana çıkmıştır. O dönemde mesleki uygulama olarak hâkim olan “medikal model” artık yetersiz olarak görülmeye başlanmış, çoğu insan tarafından sorgulanmaya tabi tutulmuştur (Yolcuoğlu, 2014, s. 16).

Ekolojik Yaklaşım’ın kökeni, Tansley’in bitki topluluklarına dair geliştirdiği biyolojik bir yaklaşıma dayanmaktadır. Tansley (1935)’e göre, her biyolojik sistem kendi içerisinde ve çevresinde birçok türle etkileşim halinde olmaktadır ve doğadaki organizmalar, kendi çevrelerinde oluşturdukları özel sistemlerden ayrılamazlar. Bu sistemlere ekosistem ismi verilmekte ve bu kavram yalnızca organizmayı (birey) değil organizmanın çevresini de içermektedir.

Botanik alanında kullanılmaya başlanan ve bitki türleri arasındaki etkileşimler ile çevresini oluşturan faktörlere yönelik ayrıntılı bir bakış açısı sunan Ekolojik Yaklaşım, 1929 Dünya Ekonomik Krizi, 2.Dünya Savaşı ve etkileri gibi yaşanan toplumsal değişimler ve gelişmelerle birlikte sosyal bilimlerde de kullanılmaya başlanmıştır (Artan, 2010, s. 29).

a. Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Ekolojik Yaklaşım

Sosyal hizmet, insanların çevre ile etkileşim kurduğu noktalara müdahale eder. Bu sebeple sosyal hizmet uygulamasının temel yapıtaşlarından biri “çevresi içinde birey” kavramı ile sözü edilen bireyleri çevreleri ile beraber ele almaktır (Teater, 2014). Bu bağlamda değerlendirildiğinde Ekolojik Yaklaşım, ilk olarak Germain’in sosyal hizmet ile ekolojik yaklaşımın ilişkisini dile getirmesiyle sosyal hizmet alanında kullanılmıştır. Artan (2010)’a göre Germain (1979), o zamana kadar ekoloji ve ekosistem kavramlarının botanik alanında kullanıldığını, ancak o tarihten sonra bu yaklaşımın sosyal hizmet mesleği çerçevesinde tartışıldığını, Ekolojik Yaklaşımın bireyler ve çevresi arasındaki uyumu artırma odağının bulunduğunu, bireyin sorunlarını bu odak üzerinden çözebilmenin sosyal hizmet uzmanlarına katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Bireyler yaşamları boyunca çevrelerine uyum sağlama süreci içerisinde ve işsizlik, bağımlılık, şiddet, yoksulluk gibi sosyal sorunlar, bireyin uyum sürecini yavaşlatabilmektedir. Ekolojik yaklaşım da bu yavaşlayan sürecin normal düzeyde ilerleyebilmesine katkı sunmaktadır.

Ekolojik Yaklaşım’ın gerektirdiği müdahalelerde sosyal hizmet uzmanlarının bireyler ve çevreleri ile ilgili bilgi toplamasını kolaylaştıracak bazı değerlendirme araçları mevcuttur. Bu değerlendirme araçlarının genogram, çevre haritası ve ilişki ağı haritası olduğunu söylemek mümkündür. Genogram, bireyin aile geçmişini, aile içi ilişkilerini tespit etmesine katkı sunan ve soy ağacına benzeyen bir şema olarak tanımlanmaktadır. Çevre Haritası, bireyin etkileşimde bulunduğu sistemleri ve bu sistemler arasındaki kesişim noktalarını belirlemek için kullanılmaktadır. İlişki Ağı Haritası ise bireyin kendisinin belirlediği bir noktaya bağlı

zincirlerden meydana gelen, bireyin sorunlarla baş edebilmesi için kendisine destek sağlayabilecek kişileri tespit edebilmesi için ona yardımcı olan bir şemadır. Sosyal hizmet uzmanları, değişimi sağlama ve bu değişimin sağlanabilmesi için adaptasyon artırma sürecinde yukarıda sayılan değerlendirme araçlarından yararlanabilmektedir. Bunun dışında savunuculuk, organizatörlük, arabulucuk gibi rolleri ile bireylerin baş etme becerilerini geliştirmektedir. Friedman ve Allen (2010)'e göre Sosyal hizmet uzmanları, etkileşim içerisinde bulunan sistemleri bireylerin iyilik halini artırmak amacıyla bireyler ile buluşturup sistemlerde değişim meydana getirmeye yönelik uygulamalar gerçekleştirmektedir.

Tüm bu veriler ışığında değerlendirildiğine Ekolojik Yaklaşım'ın, okul sosyal hizmet uygulamalarında yeni terimler ve bakış açıları kazandırmış olduğu, bu yönden sosyal hizmet mesleği açısından büyük önem taşıdığı söylenebilmektedir. Çevresi içinde birey anlayışını odak alan Ekolojik Yaklaşım, okul sosyal hizmet uzmanlarında sorun çözmeye odaklı uygulamalarda, okul içerisinde bulunan öğrencilerin davranışlarının anlamlandırılmasında, sistem ve çevre arasında oluşturulan etkileşimlerin değerlendirilmesinde ve öğrencilerin sorunla baş etme becerilerinin artırılmasında, bunun için çevrelerindeki kaynaklarla buluşturulmasında bilgi temeli oluşturduğu söylenebilmektedir.

Ekolojik yaklaşım, okul sosyal hizmet uzmanının okul içerisinde bulunan öğrenci ve sosyal çevresi arasında dengeyi kurması için fayda sağlamıştır. Müdahale sürecinde hem okulu hem de okula bağlı olduğunu düşündüğü öğrenciyi, öğrencinin akran grubunu, ailesini, öğretmenlerini, komşularını vb. çevre unsurlarını bir sistem olarak ele alıp sorunun çözümüne bu sistemleri de dahil ederek sistemler arasında meydana gelen etkileşimi olumlu yönde kullanmaktadır.

2.4.4.3. Güçlendirme yaklaşımı

Güçlendirme Yaklaşımına dair bakış açısını anlayabilmek için “güç” kavramının sentezlenmesi önem arz etmektedir. Güç, bireyin istediği sonucu elde edebilmek için etkili bir biçimde harekete geçebilme yeteneğidir. Güçlendirme ise Barker (2003)'e göre; bireylerin, ailelerin, grupların ve toplumun sahip olduğu bireysel, kişilerarası, politik, sosyal ve ekonomik güçleri artırabilmek için mevcut şartlarda oluşan değişimi içeren bir destek sürecidir ve sorun odaklı yaklaşıma alternatif bir yaklaşım olarak meydana gelmiştir. Fawcett vd.(1995)'ne göre kişi ya da grup için önemli arz eden olaylar ve bu olayların sonuçları üzerinde etki oluşturabilme, bireylerin kendi yaşamlarını kontrol altına alabilmeleri, çevrelerine karşı farkındalık geliştirmelerini içeren bir süreçtir. Toplumsal ve sosyal olaylar sonucunda gelişmeye başlayan Güçlendirme Yaklaşımı'nın 1990'larda sosyal hizmet mesleğinde baskın bir yaklaşım haline

geldiği söylenebilmektedir (Simon, 1994, s. 14). Güçlendirme Yaklaşımı, bireyin yaşadığı sorunların ötesinde bireyin içindeki potansiyele ve güçlü yönlerine vurgu yapmaktadır. Bu yönüyle sosyal hizmet uzmanının bu yaklaşım çerçevesindeki görevini anlatmaktadır.

Sosyal hizmette Güçlendirme Yaklaşımı, bireylerin olumsuz duygu ve tutumlarını sınırlı hale getiren olaylara yönelik algıları değiştirebilmek amacıyla bireyin çevresindeki kaynakların güçlendirilmesini içeren bir yaklaşımdır (Sheafor ve Horejsi, 2016, s. 114). Sosyal hizmet uzmanları, Güçlendirme Yaklaşımı çerçevesinde müracaatçılarına problemlerine ve yetersizliklerine, eksik hissettiklerine odaklanmak yerine onların güçlü yönlerine, becerilerine, gerçekleştirdikleri başarılarına ve sahip oldukları kaynaklara odaklanır ve odaklandığı bu kavramlara yönelik müdahalelerde bulunulması için bireylere destek verir (Teater, 2019, s. 26).

a. Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Güçlendirme Yaklaşımı

Güçlendirme Yaklaşımı Saleebey, Rapp ve Weick isimli sosyal hizmet akademisyenleri tarafından geliştirilmiş olup sosyal hizmet meslek alanının odak noktasında yer almaktadır (Weick vd., 1989, s. 351). Sosyal hizmet uzmanları, bireylerin kendisinde ve çevresindeki kaynakları değerlendirerek müracaatçılara güç kazandırmaya, müracaatçıların kendi onuruna ve değerine dair farkındalık aşılmasına yardım etmeyi hedef edinmiştir (Miley vd., 2001; Sheafor ve Horejsi, 2016). Bu bağlamda sosyal hizmet uzmanlarına güçlendirme temelli müdahale sürecinde rehberlik edecek ilkeler tanımlanmıştır:

- Uygulama planları, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına göre şekillendirilmeli, buna yönelik müdahale planları hazırlanmalıdır.
- Sosyal hizmet uzmanı, müdahale planını gerçekleştirirken akla ilk gelen ve tercih edilen müdahale yöntemini uygulamaya karar vermekten kaçınmalıdır.
- Müdahale planları ve sağlanan hizmetler, birey ve toplum için erişilebilir ve uygulanabilir olmalıdır.
- Müracaat eden bireyin ve toplumun güçlü yönleri açığa çıkarılmalıdır.
- Meslek alanında politika geliştirme süreci içerisinde öncelik gerektiren durumların belirlenebilmesi için gerektiğinde liderlik yapılmalıdır.
- Güçlendirme müdahale süreci zaman alır ve çaba gerektirir. Bu sebeple güçlendirme müdahalesi için sabırlı bir şekilde hareket edilmelidir.
- Sosyal hizmet uzmanlarının kendi mesleklerine dair güçleri ve güçsüz yönleri dikkate alınmalıdır.
- Müracaatçıların ve toplumun iyilik halinin artırılması adına yerel düzeyde ulaşılabilecek kaynaklara ulaşılmalı buna yönelik bilgiler kullanılmalıdır.

Simon (1994) tarafından oluşturulan bu ilkeler, güçlendirme temelli müdahale süreçlerini yürütmeleri için sosyal hizmet uzmanlarına destek olmaktadır fakat sosyal hizmet uzmanları çalışma alanları gereği güçlü yanlarının ve sahip olduğu kaynaklarının farkında olan müracaatçılarla sık sık karşılaşmamaktadır. Müracaatçılar çoğu zaman sahip oldukları kaynaklar ve güçlü yanları konusunda bir bilgiye sahip değildirler. Bu sebeple sosyal hizmet uzmanları, güçlendirme temelli müdahaleler gerçekleştirirken tanımlanan bu ilkelerden daha fazlasına ihtiyaç duymaktadır (Sheafor ve Horejsi, 2016). Örneğin sosyal hizmet uzmanı, karşılaşılan problemlere bütünsel bir bakış açısıyla yaklaşmalı, müracaatçılarla iş birliği içerisinde olmalıdır. Ayrıca güçlendirme süreci içerisinde müracaatçıların sosyal değişimine odaklanmalıdır.

Güçlendirme Yaklaşımı çerçevesinde okul sosyal hizmet uzmanlarının da bazı görevlerinin olduğu bilinmektedir (Saleebey, 2002):

- Okul içerisinde bulunan öğrencileri olumsuz olarak etkileyebilecek etiket içeren durumlar ortadan kaldırılmalıdır.
- Öğrencilerde; ailelere, ilgili kuruluşlara ve toplumdaki kaynaklara dair farkındalık kazandırılmalıdır.
- Öğrencilerin sahip olduğu kaynakların ve kendilerine ait güçlerinin farkına varmaları sağlanmalı ve bu farkındalığa engel teşkil eden görüşler ile mücadele edilmeli, onların hayallerine ve sahip oldukları güçlere inanılmalıdır.

Bunlara ek olarak güçlendirme süreci içerisinde okul sosyal hizmet uzmanları; savunucu, kolaylaştırıcı, eğitici ve danışmanlık gibi rollerini gerçekleştirmelidir.

Güçlendirme Yaklaşımı, mikro, mezzo, ekzo ve makro olmak üzere, sosyal hizmet mesleğinin tüm uygulama alanlarında oluşturulabilecek bir yaklaşımdır. Okul sosyal hizmeti de bu müdahale yaklaşımını hedef alarak öğrencilerin karşılaştığı sorunlarla mücadele edebilmesine destek olmaktadır. Öğrencilerin karşılaştığı problemlerin temelinde bireysel, kişilerarası, çevresel ve toplumsal düzeyde güç dengesizliklerinin olduğu söylenebilmektedir. Bu problemler bireyin çevresinden izole yaşamasına, kendisine ve çevresine yabancılaşmasına neden olabilmektedir. Duyan (2010), çevresel problemlerin birey ekseninde baskı yarattığını ve bu durumun bireyde güçsüzlük duygusun hissettirdiğini ifade etmiştir. Buna yönelik olarak sosyal hizmet mesleğinin özüne bakıldığında kişi üzerinde baskı faktörü olan tüm unsurlarla mücadele etmek, bireyde oluşan potansiyel güçlerin farkına varmasına yardımcı olmak bulunmaktadır. Sosyal hizmet uzmanı tüm bu güçsüzlüğe sebep olan durumlarla mücadele halindeyken ve savunuculuk rolünü kullanırken müracaat eden öğrenci adına karar almadan, onunla birlikte hareket edebilmelidir. Bu açıdan bakıldığında okul sosyal hizmet uzmanı, tüm

rollerinin haricinde yönlendirici olmayan ve kolaylaştırıcı rollerini aktif olarak kullanmalıdır. Okul sosyal hizmet uzmanının görevi, sosyal adalet ilkesi ve insan hakları çerçevesinde gerçekleşen güç uyumsuzluklarının, toplum tarafından meydana getirilen kuralların yol açtığı baskının, bu baskı sonucu öğrencide meydana gelen güçsüzlüklerin ortadan kaldırılması için, öğrencinin güçlenmesi için çevresindeki kaynakları fark etmesi ve kullanabilmesi, kendi içerisindeki problemleri çözüme kavuşturabilmesi için çalışmalar yapmaktadır.

Early ve Glenmeyer (2000)'ye göre uygulamada güçlendirme yaklaşımının temel odak noktası, okul sosyal hizmet uzmanları ve öğrenciler arasındaki işbirliği ve ortaklıktır. İş birliği, öğrencinin yaşadığı durumun tanımını, hedeflediği sonuçları, bu hedefe nasıl ulaşacağı ve sonuçlarını ne şekilde elde edeceği ile ilgili fikirlerini paylaşmasıyla başlar. Okul sosyal hizmet uzmanı ile öğrenci arasındaki işbirliği, güçlendirme yaklaşımı için kilit bir yöntemdir. Öğrencinin yaşamında gerçekleştirmek istediği hedefler için amaç ve faaliyetlerin temelini şekillendirir. Bu, öğrencilerin hayatlarını iyileştirmek ya da oluşan problemleri gidermek için ne yapacaklarını bildiklerini söylemekten daha farklı bir şeydir. Öğrenciye ne yapacağını söylemek yerine öğrenciyi güçlendirerek onun gerçekleştirmek istediği şeye odaklanmasını sağlamak önemlidir. Okul sosyal hizmet uzmanı, öğrencinin karar verme yeteneğini güçlendirir, yaşadığı hayatı ve sorunları, bu soruların çözümleri hakkında kendi kararını kendisinin verebilmesini sağlar.

2.4.4.4. Çözüm odaklı yaklaşım

Bireylerin yaşadığı problemlere değil problemlerin çözümlerine odaklanan ve müracaatçıların güçlü yönleri olduğuna inanan yaklaşımlardan biri olan Çözüm Odaklı Yaklaşım, 1978 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nin Milwaukee eyaletinde kurulan Kısa Aile Terapisi Merkezi'ndeki uygulamalarla ortaya çıkmıştır. Artan ekonomik problemler, yaşanan psikososyal değişimler bireylerin problemlerinin çözümünde bazı modelleri tercih etmesi gibi sebepler Çözüm Odaklı Yaklaşım'ın ortaya çıkmasında etkili olmuştur (Zastrow, 2014; Zengin, 2015). Meydan (2013)'a göre günümüzde, zaman darlığının olması, insanların yoğun bir şekilde yaşam sürmesi gibi sebeplerle uzun süreli terapiler yerine kısa süreli terapiler tercih edilmekte olup özellikle son 2 yıldır görülmeye başlamıştır.

a. Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Çözüm Odaklı Yaklaşım

Sosyal hizmet mesleğinin tarihinin oldukça yeni bir yaklaşım olmasına rağmen Çözüm Odaklı Yaklaşım'ın sosyal hizmet uygulamalarında zaman geçtikçe değeri artmaktadır. Bunun sebepleri arasında yaklaşımın temelinde güçlendirme yaklaşımının yer alması ve sosyal hizmet

profesyonellerinin bu yaklaşım konusunda aktif katılım sağlaması bulunmaktadır (Saleebey, 2002, s. 57; Lee, 2017, s. 36).

Corcoran (2008)'a göre Çözüm Odaklı Yaklaşım, sosyal hizmet disiplininde birey, aile ve gruplarla çalışmaya yönelik olan bir yaklaşım olarak bilinmektedir. Bireylerle gerçekleştirilen çalışmalarda asıl hedef, bireyin bulunduğu zamandan ve tespit edilen problemten hareket ederek çözümler geliştirilmesi böylece müracaatçının güçlendirilebilmesidir. Ailelerle gerçekleştirilen çalışmada hedef, farklı ilişki türleri ve davranışları sebebiyle problemlili aile ilişkilerinin ve dinamiklerinin değiştirilebilmesidir. Gruplarla gerçekleştirilen çalışmada ise Berg ve DeJong (1996)'a göre hedef, grup içerisine dahil olan bireyin güçlü özelliklerini odak alarak problemlerine dair çözüm sunmaktır. Müracaatçılara hayatlarında nasıl bir değişikliğin gerçekleşmesini istedikleri sorusu yöneltilir. Sorunlarını direkt bir şekilde çözmek yerine, soruna yönelik çözümler bulunur ve bu, en önemli amaçtır.

Sosyal hizmet mesleğinde kullanılan Çözüm Odaklı Yaklaşım'da temel amaç, bireylerin dile getirdikleri problemlere ve baş etme stratejilerine anlam oluşturmalarını, kendi kaderini tayin etme hakkı bağlamında sorunlara dair çözüm önerileri geliştirebilmesini, sorundan ziyade çözüm önerilerine odaklanmasını ve çözüm önerileri kapsamında konuşmaya teşvik edilmesini sağlamaktır (Danış ve Büber, 2018, s. 142; de Jong ve Berg, 2008, s. 58).

Çözüm odaklı sosyal hizmet uygulaması kapsamında düşünüldüğünde öğrencilerin problemlerinin çözülmesinde etkili olacak “kırık değilse tamir etme”, “işine yarayan şeyi yapmaya devam et”, “işine yaramıyor ise ona devam etme ve daha farklı yollar dene” olmak üzere üç temel kural bulunmaktadır (Hoyt, 2008, s. 314). Bu kuralların okul sosyal himeti bağlamında uygulanabilmesi için problemin tanımlanması, çözüme yönelik amaçların oluşturulması, müracaat eden bireyin istisnai durum var ise bunun keşfedilmesi, uygulamaya yönelik bireyden geri bildirim alınması ve bireyin gerçekleştirdiği ilerlemenin değerlendirilmesi gereklidir (de Jong ve Berg, 2008, s. 59; Lee, 2017, s. 28).

Yaklaşım bağlamında düşünüldüğünde probleme dair konuşmak tavsiye edilen bir durum değildir ve bu, durum karşısındaki muhtaçlığı daha fazla güçlendirir. Bu nedenle probleme dair devamlı çözümler üretmenin ve olası çözümler üzerine konuşmanın çok daha faydalı olduğu düşünülmektedir. Aşağıda çözüm odaklı yaklaşıma yönelik görüşme sürecinin aşamaları yer almaktadır: (Gingerich ve Wabeke (2001)'den akt.: Jarolmen, 2017, s. 27).

- “mucize sorular” sormak: Bu yöntemle öğrenci, okul sosyal hizmet uzmanına problem çözülmüş olursa nelerin değişebileceğini anlatabilir. Örneğin “yarın sabah uyansan ve çok istediğin, ideal bir yaşantın olsa bunun nasıl olduğunu açıklar mısın?” şeklinde bir soru

sorulabilir. Beraberinde “değişim sonrasında senin ve çevrendekilerin durumunda neler değişecektir?” sorusu ideal olabilir.

- Değişim yaşanmasının olasılığını ve bu değişimi sağlamak için öğrencinin neler yaptığı açıklanabilir.
- Değişimin devamı için neler yapılması gerektiği konuşulabilir.
- Müracaatçı kendine güvenle değişimi elde edene kadar durumun sürekli olarak gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Bu yöntemin diğer bir bileşeni “derecelendirme soruları”dır. Bu bileşen, öğrenciye değişimi derecelendirme ve sonucunda duruma yönelik kendini niceliksel olarak değerlendirme imkanı sunmaktadır. Genel olarak 10 puan üzerinden değerlendirme yapılmaktadır.

Sürecin diğer kısmı “baş etme soruları”dır. Öğrenciye “problem ile baş edebilmek için bugüne kadar hangi yöntemleri kullandın, bunun için neler yaptın? Hangi yöntemler işe yaradı, hangileri işe yaramadı?” soruları sorulmaktadır.

Bu sürecin son kısmını okul sosyal hizmet uzmanının birkaç dakika odadan çıkıp bir mesajla öğrencinin yanına döndüğü “danışma aşaması” oluşturmaktadır. Okul sosyal hizmet uzmanı genellikle olumlu geri bildirim ile konuşmaya başlamakta, öğrencinin konuya ilgisini devam ettirmek üzere ev ödevi vererek görüşmeyi sonlandırmaktadır. Okul çevresinde, bu model genellikle davranış bozukluğu gösteren çocuklarla uygulanmaktadır. Madde kullanımı, anksiyete ve depresyon yaşayan çocuklara yönelik bu modelin olumlu yanlarından bahsedilmektedir (Gingerich ve Wabeke, 2001, s. 33).

Örnek Bir Olay: Bir okul sosyal hizmet uzmanı, koruma ve bakım altında bulunan 7.sınıf erkek bir öğrencisiyle okul içerisinde disiplinsizlik yapması, çeşitli dürtüsel davranışlar göstermesi, şiddete meyilli olması ve cebinde bıçak taşıması sebepleriyle görüşmeler gerçekleştirmektedir. Öğrenciye “Ertesi gün uyandığında hayatında bazı değişikliklerin olduğunu hayal etmesini ve bu değişikliklerin neler olabileceği” şeklinde mucize soru sormuştur. Bu soruya 2. Sınıfta henüz koruma ve bakım altında olmadığı, ailesinin evinden yakın olması sebebiyle yürüyerek gidip geldiği bir okul deneyimiyle karşılık vermiştir. Mutlu ve huzurlu olduğunu, her gün okula gittiğini, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle iyi anlaştığını ifade etmiştir. Okulunu sevdiğini ve orada başının hiç derde girmediğini, arkadaşlarıyla beraber futbol oynadıklarını belirtmiştir. Bu olayı anlatırken rahatladığını ve bu hisleri değiştirmek istediğini söylemiştir. Daha sonra kendisinde yine bu gibi iyi duygular uyandıran zamanlar ve mekanlar üzerine konuşma yapılmış, süreç olumlu yönde ilerlemiştir.

3. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Bu bölümde “araştırmanın yöntemi ve deseni, araştırma grubu, veri toplama yöntemi ve etik süreç, verilerin analizi” olmak üzere dört alt başlığa değinilmiştir.

3.1. Araştırmanın yöntemi ve deseni

Koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçlerine ilişkin ilgili çocukların öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmek, okul sosyal hizmeti bağlamında okula uyum sürecini değerlendirmek amacıyla yapılan bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma zenginlik ve çeşitliliğinden ödün vermeden mantıksal ve anlamlı bir resim oluşturabilmek için kelimelerle ifadeler arasındaki kalıpları anlamlandırmak üzerine odaklanan bir araştırma yöntemidir. Yeni bir teori inşa etme veya mevcut bir teoriyi çürütme fikriyle “kim, ne, nerede, nasıl ve niçin” sorularına yanıtlar aramayı amaçlamaktadır (Leung, 2015, s. 324). Nitel araştırma çalışmalarında çeşitli veri toplama kaynakları (gözlem, doküman analizi, görüşme gibi) aracılığıyla toplanan verilerin sistematik bir şekilde sentezlenmesi yoluyla ilgili kodlamaların yapılıp bu kodlamalardan hareketle bulgulara erişilmeye çalışıldığı, bu çalışmalarda analiz yapmanın gerekçesini ise metin içerisine gizlenmiş fikirleri, açıklamaları ve anlamları keşfetmek olduğu söylenebilmektedir. (Büyüköztürk vd., 2020, s. 280). Gerçekleştirilen nitel araştırma çalışmasında, koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçlerini okul sosyal hizmeti bağlamında değerlendirmek, okula uyum süreçlerinin nasıl olduğuna ve ne şekilde olabileceğine ilişkin ilgili çocukların okullarındaki öğretmenler gözünden inceleyebilmek, konuya ilişkin zengin bulgulara erişebilmek adına sistemli ve planlı bir şekilde organize edilmiş durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

Merriam (2013)’e göre durum çalışması, sınırlı bir sistemin derinlemesine bir şekilde betimlenip incelenmesidir. Çalışmayı gerçekleştiren araştırmacının zaman içerisinde sınırlı hale getirilmiş bir ya da birkaç durumu birçok kaynağ kullanarak oluşturulan veri toplama araçları (gözlem, görsel ya da doküman, mülakat) ile derinlemesine bir şekilde incelediği, bu durumlara yönelik temaların tanımlı hale getirildiği nitel bir araştırma yöntemidir. Yin (1984)’e göre durum çalışmalarını diğer çalışmalardan ayıran en belirgin özellik, gerçek yaşamda nicel araştırma yöntemleriyle açıklanamayacak derecede müdahaleleri içeren ve aralarında nedensel ilişkilerin bulunduğu öngörülen olay ya da olguları ortaya çıkarmaktır. Bu bağlamda bu çalışmadaki durum, koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçlerinin okul sosyal hizmeti bağlamında incelenmesi adına durumun ilgili çocukların okullarındaki

öğretmenlerinin görüşleri açısından tespiti ve değerlendirilmesine ilişkindir. Konuya ilişkin tespit ve değerlendirmeler yapılırken sistematik durum çalışmasının aşamaları da titizlikle takip edilmiştir. Çalışmanın planı oluşturulurken okul dönemleri de göz önünde bulundurulmuş olup araştırmanın saha çalışması, okul dönemleri içerisinde gerçekleştirilmiştir.

3.2. Araştırma grubu

Çalışmada araştırma grubu olarak koruma ve bakım altında bulunan çocukların olduğu ortaokullarda görev yapan ve koruma altındaki çocuklarla iletişim halinde olan 10 öğretmen ile derinlemesine görüşme gerçekleştirilmiş olup katılımcıların cinsiyetleri ve mesleki alanları bulgular başlığı altında oluşturulan tabloda verilmiştir. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlerin okulları şifrelenerek bu tabloya eklenmiştir. Araştırmaya koruma ve bakım altında bulunan çocuklar, koruma ve bakım altında bulunan çocuk olmayan okullarda görev yapan öğretmenler dahil edilmemiştir.

Çalışmanın koruma ve bakım altında bulunan çocukların olduğu ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile gerçekleştirilmesindeki amaç, koruma ve bakım altında bulunan çocukların okul içerisindeki problemlerine ve okula uyum süreçlerine hakim olmalarıdır. Ayrıca çalışmanın ortaokul öğretmenleriyle yapılmasındaki amaç ise Gölcük ilçesinde bulunan devlet korumasındaki ve ortaokul çağındaki çocukların sayısının diğer öğretim seviyelerine göre daha fazla olmasıdır.

3.3. Veri toplama yöntemi ve etik süreç

Kocaeli ilinin Gölcük ilçesinde yer alan koruma ve bakım altında bulunan çocukların bulunduğu ortaokullarda görev yapan öğretmenlere kartopu örneklem yöntemi ile ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında görev yaptığı okulda koruma ve bakım altında bulunan çocuk olan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 10 öğretmenle görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılar, gerçekleştirilen görüşmenin amacı ve içeriği hakkında bilgilendirilmiş, görüşmelerin gizliliği konusuna ve gönüllülük esasına değinilmiştir. Katılım gösteren öğretmenlere mülakatların ses kaydı ile kaydedilmesine dair bilgiler aktarılmış olup görüşme yapılan kişilerin bilgilendirilmiş onamları sözlü olarak alınmıştır. Katılımcıların gizliliğini koruma altına alabilmek amacıyla isimleri G1, G2,..., G10 şeklinde kodlanmıştır. Gerçekleştirilen görüşmelerin süresi 10 dakika ile 27 dakika arasında değişmektedir ve görüşmeler ortalama 15 dakika sürmüştür. Bir katılımcı görüşmeyi mesaj yoluyla gerçekleştirmek istediğini beyan etmiş olup görüşmelerden biri bu şekilde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen ses kayıtları ve mesajlar Microsoft Word belgesine eksiksiz bir şekilde aktarılmıştır.

Gerçekleştirilen çalışmanın amacına ulaşabilmesi için yarı yapılandırılmış mülakat soruları koruma ve bakım altında bulunan çocuklarla çalışan meslek elemanlarının katkıları ile hazırlanmış olup sorular, görev yaptığı okulda koruma ve bakım altında bulunan çocuk olan bir öğretmenle ön görüşme gerçekleştirildikten sonra son şeklini almıştır. Mülakat sorularına EK-2’de yer verilmiştir. EK-2’de belirtilen mülakat soruları Yalova Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü etik kuruluna sunulmuş ve etik kurul onayı alınmıştır. Alınan Etik Kurul Onayı EK-1’de yer almaktadır.

3.4. Verilerin analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analiz edilmesinde tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Braun ve Clark (2019)’a göre tematik analiz, gerçeğin üzerindeki örtüyü kaldırmayı amaçlayan ve gerçeği yansıtan bir yöntemdir. Verilerin analiz edilmesinde MAXQDA 2024 programı kullanılmıştır. Analiz yapılırken elde edilen veriler birçok defa okunmuş olup öğretmenlerin ifadelerinin temaları anlaşılmaya çalışılmıştır. Görüşmeler MAXQDA 2024 programına aktarılarak bulgular kısmında ifade edilen altı ana tema elde edilmiştir. Bu temalar “Okul İçerisinde Karşılaşılan Problemler”, “Okula Uyum Sağlama Derecesi”, “Okula Uyum İçin Uygulanan Uygulamalar”, “Okula Uyum Sürecinde Yaşanan Problemlerin Çözümü”, Okul Sosyal Hizmeti Tanımı” ve “Okul Sosyal Hizmet Uzmanının Okula Uyum Sürecine Katkısı” olarak isimlendirilmiş olup temalar kapsamında toplamda 120 ifadeye yer verilmiştir. MAXQDA 2024 programı aracılığıyla gerekli görülen temalara ilişkin tablo, grafik ve şekiller oluşturulmuş, katılımcıların sıklıkla ifade ettiği kelimeler “kelime bulutu” görseli ile bulgular kısmına eklenmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmaya katılım gösterenlerin cinsiyetleri ve mesleki alanları, katılımcıların görüşmeler esnasında verdikleri bilgiler bu bölümde açıklanmaktadır. Araştırmaya katılanlar, koruma ve bakım altında bulunan çocukla okul içerisinde iletişim halinde olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Görüşmeye dahil olan 10 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda veriler elde edilmiş olup elde edilen veriler sonucunda analizler yapılmış ve yorumlanmıştır. Tablo 1’de görüşmecilerin mesleki alanları ve cinsiyetlerine yer verilmiş, bulunduğu okullar şifrelenerek tabloya eklenmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyetleri ve Mesleki Alanları

Görüşmeci	Cinsiyet	Mesleki Alan	Bulunduğu Okul (Şifreli)
G1	Erkek	Okul Müdür Yardımcısı	A Okulu
G2	Kadın	Matematik Öğretmeni	A Okulu
G3	Kadın	Psk. Dan. ve Rehberlik Öğretmeni	A Okulu
G4	Erkek	Bilişim T. ve Yazılım Öğretmeni	A Okulu
G5	Kadın	Fen Bilimleri Öğretmeni	B Okulu
G6	Erkek	Okul Müdür Yardımcısı	C Okulu
G7	Kadın	Psk. Dan. ve Rehberlik Öğretmeni	D Okulu
G8	Kadın	Psk. Dan. ve Rehberlik Öğretmeni	E Okulu
G9	Erkek	Okul Müdürü	D Okulu
G10	Kadın	Türkçe Öğretmeni	E Okulu

(Tablo yazar tarafından oluşturulmuştur.)

Araştırmaya katılan okulunda koruma altında olan çocuk bulunan öğretmenlerin altısının (%60) kadın, dördünün (%40) erkek cinsiyetinde olduğu; üçünün (%30) idari işler personeli olarak görev yaptığı, üçünün (%30) psikolojik danışman ve rehberlik öğretmeni olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin toplamda beş okuldan birinde görev yaptığı görülmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler analiz edilmiş, analiz sonuçlarını görsel bir şekilde ortaya koyabilmek için MAXQDA 2024 nitel analiz programından yararlanılmış olup, ana tema ve alt temalara yönelik tematik analizler oluşturulmuştur. Elde edilen kodlar doğrultusunda tablolar, grafikler, kelime frekans analizi ve kod alt kod modeli kullanılmıştır.

Kelime frekans analizi ile ‘‘Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocukların Okula Uyum Süreci’’ ve ‘‘Okul Sosyal Hizmeti’’ ile ilgili anahtar kelimeler belirlenmiştir. Bu kapsamda elde edilen 10 adet görüşme listelenmiş, deşifre edilmiş, sözcüksel tarama yapılmıştır. Bazı kelimeler tek başına anlam ifade etmediği için (ancak, ama, fakat, gibi, daha, bence gibi) bu kelimeler programın içerisindeki hariç listesine eklenmiştir. Yapılan kelime frekans analizi sonucunda konuya ilişkin tespit edilen kelimeleri görsel hale getirebilmek amacıyla kelime bulutu oluşturulmuştur.



Şekil 1. Verilere İlişkin Kelime Bulutu

Şekil 1’de yaklaşık 100 kelimenin bulunduğu kelime bulutu görülmektedir. Her bir kelime, frekansına bağlı olarak büyük ya da küçük punto ile gösterilmektedir. Kelime bulutu incelendiğinde ‘‘okul, çocuklar, sosyal, uyum, problem, akran, iletişim, dezavantajlı, akademik, devamsızlık, hizmet, destek, rehberlik’’ kelimelerinin ön plana çıktığı görülmektedir ve bu kelimelerin çalışmanın bulgularıyla uyumlu olduğu anlaşılmaktadır.

KBAB çocukların okula uyum sürecinde yaşadığı ve yaşattığı zorlukların, bunun önüne geçebilmek için uygulanan uygulamaların, okul sosyal hizmetinin gerekliliği hakkındaki

görüşlerin daha iyi anlaşılması adına oluşturulan temalar şeffaf bir şekilde aktarılmış ve en ince ayrıntısına kadar irdelenmiştir. Elde edilen veriler “Okul İçerisinde Karşılaşılan Problemler”, “Okula Uyum Sağlama Derecesi”, “Okula Uyum İçin Uygulanan Uygulamalar”, “Okula Uyum Sürecinde Yaşanan Problemlerin Çözümü”, Okul Sosyal Hizmeti Tanımı” ve “Okul Sosyal Hizmet Uzmanının Okula Uyum Sürecine Katkısı” olmak üzere toplamda altı ana tema altında açıklanmıştır.

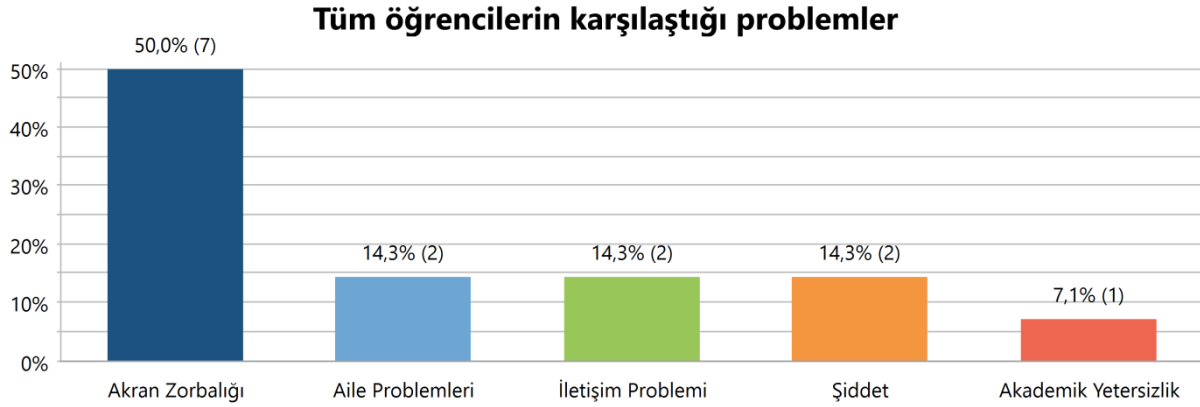
4.1. Okul İçerisinde Karşılaşılan Problemler Teması

“Okul İçerisinde Karşılaşılan Problemler” ana teması, okul içerisinde problem yaşayan öğrencilerle birlikte okul içerisinde bulunan KBAB öğrencilerin problemlerinin anlaşılması ayrıca okula ve okul kurallarına uyum sağlayamayan öğrencilerin idaresel olarak da probleme yol açtığı düşünüldüğünde bu probleme yönelik ifadelerin de anlaşılması amacıyla oluşturulmuştur. Bu doğrultuda görüşmeye katılım gösteren öğretmenlere okul içerisinde bulunan öğrencilerin genel problemlerine, devlet korumasında olan öğrencilerin problemlerine ve uyum sürecinde idari olarak yaşanan problemlere yönelik ayrı ayrı soru sorulmuş, buna paralel olarak alt temalar oluşturulmuştur.

4.1.1. Tüm Öğrencilerin Karşılaştığı Problemler

Okula uyum üzerinde etkili olan faktörleri içeren araştırmalar kapsamında araştırma grubu özelinde bakıldığında; ortaöğretim öğrencilerinin içinde bulunduğu ergenlik döneminde akranlarıyla kurduğu iletişim, öğrencilerin sosyal ve duygusal uyumlarında kritik bir öneme sahiptir ve bu alanlardaki olumlu ya da olumsuz gelişme öğrencinin okula uyum sürecini direkt olarak etkileyebilmektedir (Pekşen-Süslü, 2016, s. 44). Bu kapsamda öğretmenlere okul içerisinde öğrencilerin karşılaştığı problemlerin ne olduğu sorulmuş olup elde edilen cevaplar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Tüm Öğrencilerin Karşılaştığı Problemler



Tablo 2’de de görüldüğü üzere öğretmenlere yöneltilen öğrencilerin yaşadığı problemlere dair sürulara öğretmenlerin verdiği cevaplar “akran zorbalığı”, “aile problemleri”, “iletişim problemi”, “şiddet” ve “akademik yetersizlik” olmak üzere beş kodda toplanmıştır. Bu problemlerin arasında yukarıda verilen orana göre en fazla dikkat çeken problemin akran zorbalığı (%50) olduğunu söylemek mümkündür.

Bu duruma yönelik bazı araştırmalarda saldırganlık ve asosyal davranış düzeylerinin artmasının okula uyumu azalttığı, öğretmen ve akran reddi yaşayan, şiddet gören veya uygulayan öğrencilerin okulu terk etme riskinin daha fazla olduğu belirtilmiştir (Erktin, Okçabol ve Ural, 2010; Erten, 2012). Öğrencilerin okul içerisinde akran zorbalığına uğradığını ifade eden bir katılımcı aynı zamanda iletişim problemi de yaşadıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben ortaokul alanında çalışıyorum. Okulda özellikle akran zorbalığı ile ilgili çok fazla çalışıyoruz. Çocukların arkadaşlık ilişkilerindeki kendini ifade etme, çatışma çözme becerilerinde zorluk yaşıyoruz. Genel manada bir iletişim problemi yaşıyoruz aslında.” (G7)

Bir katılımcı ise çocukların aslında aileden kaynaklı problemlerden ötürü okulda problemli davranış gösterdiğini şu şekilde açıklamıştır:

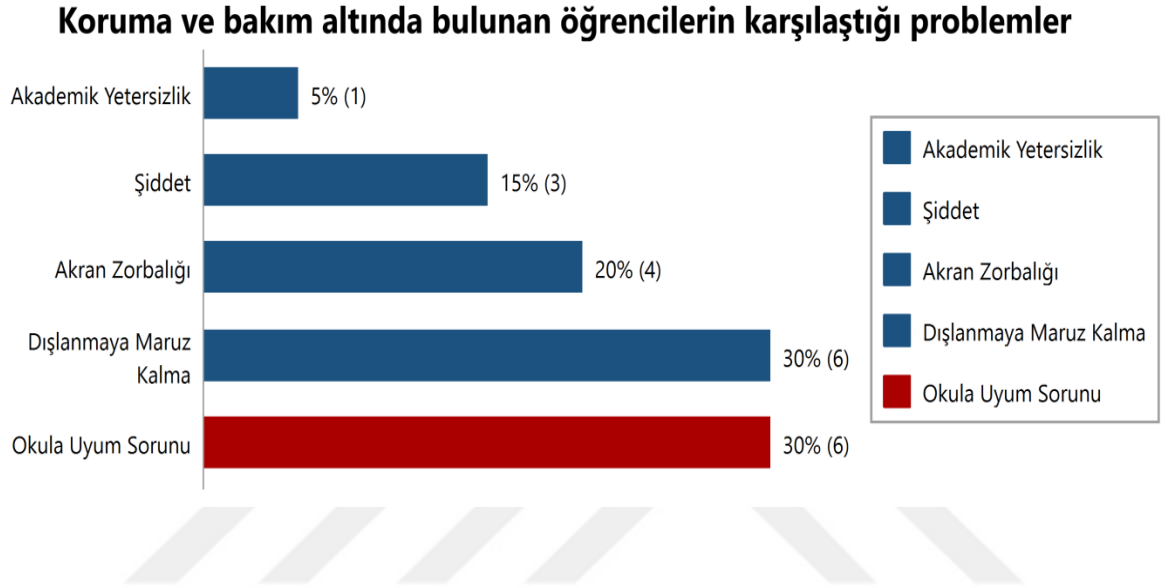
“Bence çocuklar okuldan ziyade evden getirdikleri problemleri buraya kazandırıyorlar. Davranış problemleri ile karşılaşıyoruz. Buradan kaynaklı değil, evde davranış problemi yaşandığı için ve o problem çözülmediği için, problemi çözme de çocuğa gösterilmediği için okulda disiplin sorunları yaşıyoruz.”(G2)

4.1.2. Koruma ve Bakım Altında Bulunan Öğrencilerin Karşılaştığı Problemler

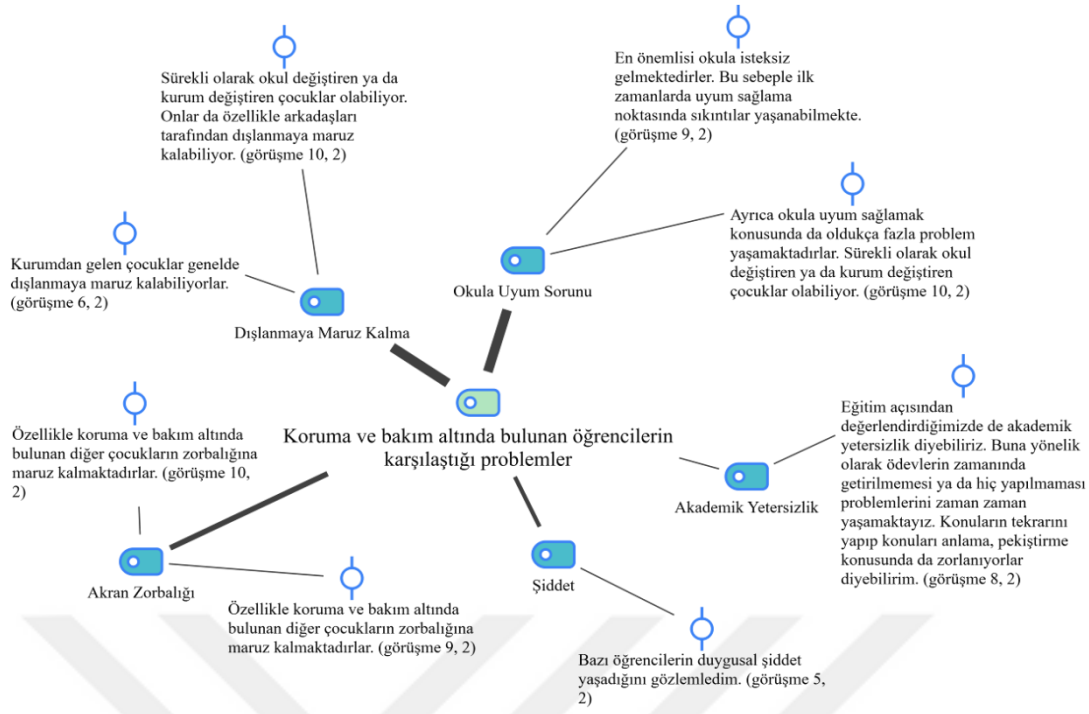
Katılımcılara koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin yaşadığı problemler üzerine bir soru sorulmuş ve verilen cevaplar “akademik yetersizlik”, “akran zorbalığı”, “şiddet”

“dışlanmaya maruz kalma”, “okula uyum sorunu” şeklinde kodlanmıştır. Kodlardan anlaşıldığı üzere koruma altında olan öğrenciler, tüm öğrencilerin yaşadığı problemlere ek olarak “okula uyum sorunu” ve “dışlanmaya maruz kalma” problemlerini de yaşamaktadırlar. Tablo 3’te öğretmenlerin bu problemlere ilişkin görüşlerinin durumu tablo şeklinde aktarılmıştır.

Tablo 3. Koruma ve Bakım Altında Bulunan Öğrencilerin Karşılaştığı Problemler



Tabloda görüldüğü üzere katılımcılar, koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin yaşanan genel problemlerin dışında okula uyum sorunu yaşadığını (6 katılımcı) ve dışlanmaya maruz kaldığını (6 katılımcı) düşünmektedir. Bunun dışında dört görüşmeci dört görüşmeci KBAB öğrencilerin akran zorbalığına uğradığını ifade etmiştir. Şekil 2’de bu durumu daha net açıklayan kod alt kod modeli ile ifade edilen görüşler verilmiştir.



Şekil 2. Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocukların Yaşadığı Problemleri Gösteren Kod Alt Kod Bölümler Modeli

Şekil 2’den de anlaşılacağı üzere katılımcı öğretmenler, devlet korumasında olan öğrencilerin akademik yetersizlik, akran zorbalığı, şiddet problemlerini yaşamaları dışında okula uyum sorunu ve dışlanmaya maruz kalma problemleriyle de karşı karşıya kaldıklarını düşünmektedir. Bir katılımcı KBAB öğrencilerin hem dışlanmaya maruz kaldığını hem de okula uyum sorunu yaşadığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Özellikle koruma altındaki çocuklar, diğer çocukların zorbalığına maruz kalmaktadırlar. Ayrıca okula uyum sağlamak konusunda da oldukça fazla problem yaşamaktadırlar. Sürekli olarak okul değiştiren ya da kurum değiştiren çocuklar olabiliyor. Onlar da özellikle arkadaşları tarafından dışlanmaya maruz kalabiliyor.” (G10)

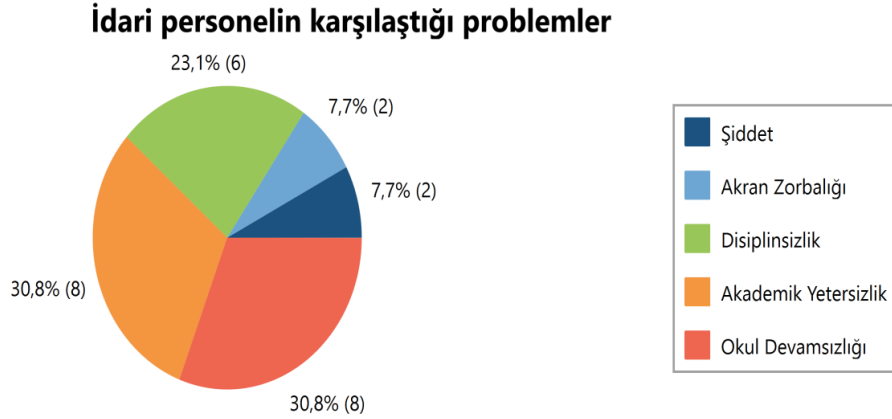
Yine katılımcılardan biri, KBAB çocukların akran zorbalığına uğramalarının yanısıra okula uyum problemi yaşadıklarını ve kurallara uymamalarından ötürü dışlanmaya maruz kalabildiklerini de ifade etmiştir:

“En önemlisi okula isteksiz gelmektedirler. Bu sebeple ilk zamanlarda uyum sağlama noktasında sıkıntı yaşanabilmektedir. Özellikle koruma altında bulunan çocuklar diğer çocukların zorbalığına maruz kalmaktadırlar. Sınıf kurallarına uymamalarından ve çevreyi rahatsız etme gibi nedenlerden dolayı da zaman zaman diğer öğrenciler tarafından dışlanma söz konusu olabiliyor.” (G9)

4.1.3. İdari Personelin Karşılaştığı Problemler

Koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin yaşadığı problemler dışında idari personele yansıyan problemler de mevcuttur. Bu başlık altında katılımcılara sorulan “Okulunuzdaki koruma ve bakım altında bulunan çocuklar idari olarak ne tür problemlere yol açmaktadır?” sorusunun cevapları verilmiştir.

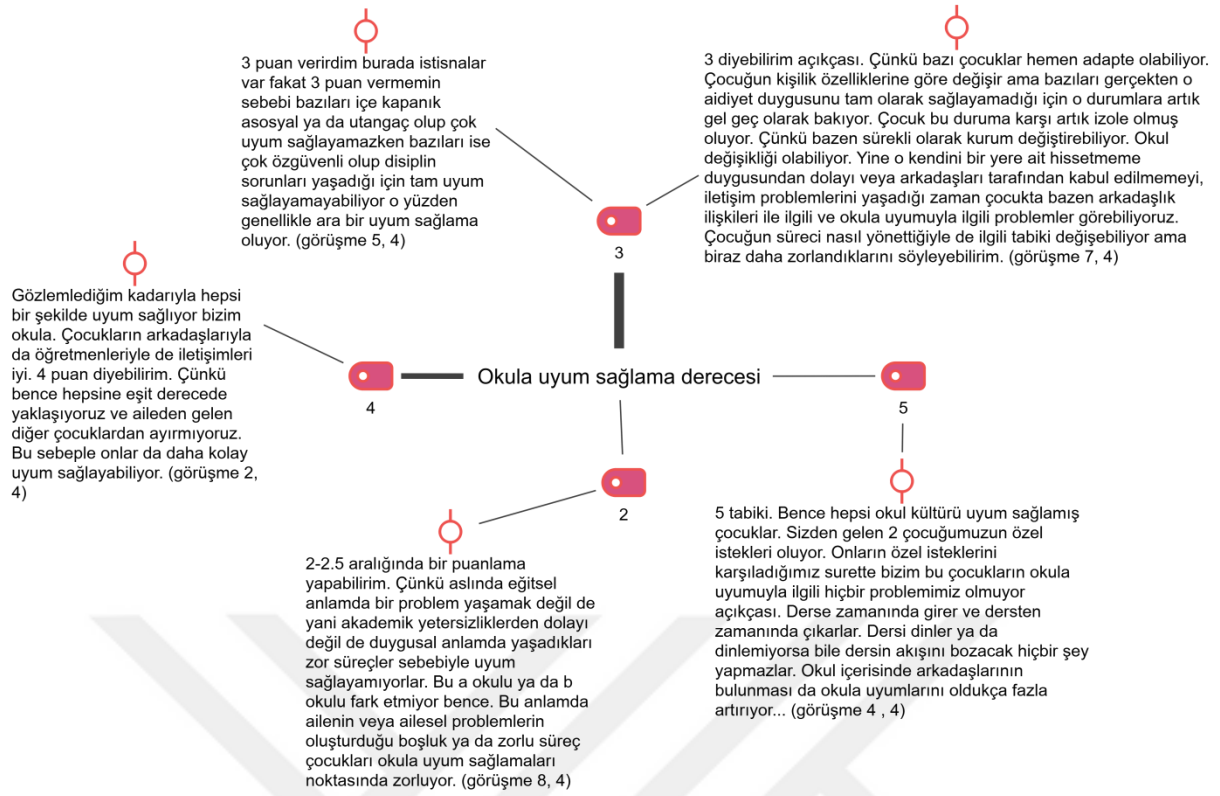
Tablo 4. İdari Personelin Karşılaştığı Problemler



Tablo 4'ten anlaşılabacağı üzere KBAB öğrencilerin okul içerisinde idari olarak en fazla “okul devamsızlığı (%30,8)” ve “akademik yetersizlik (%30,8)” problemlerine yol açtığı sekiz katılımcı tarafından ifade edilmiştir. Bu problemleri takip eden “disiplinsizlik (%23,1)” ise altı katılımcının ifadesinde yer almıştır.

4.2. Okula Uyum Sağlama Derecesi Teması

Ladd (199)'e göre okula uyum, öğrencinin okul ortamına dair duyduğu ilgisi, derslere ve sosyal ortama katılımı, okul ortamında rahat bir tavırda olması ve okul başarısı olarak ifade edilebilir. Demirci (2019)'ye göre okula uyum, öğrencinin okul ortamında özgün davranması, sosyal ortama katılması ve benliğinin ortam içinde diğerleri tarafından fark edilmesi, kabul görmesi, ortamla karşılıklı olarak duygusal ve sosyal ilişki geliştirebilmesidir. Yeni olan her olayda bireyler uyum süreci yaşamaktadır. Özellikle koruma ve bakım altında bulunan öğrenciler, kuruluşlardaki yaş sınırından, aileden ayrılma durumundan ya da herhangi bir sebepten okul değişikliği ile karşılaşmakta, bu durum da okula uyum sürecini olumsuz etkilemektedir.



Şekil 3. Okula Uyum Sağlama Derecesini Gösteren Kod Alt Kod Bölümler Modeli

Katılımcılara koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum sağlama derecelerini 1’den 5’e kadar puanlamaları istenmiş ve verilen puanın sebepleri sorulmuştur. Katılımcıların hiçbiri okulunda KBAB çocukların okula uyum sağlama derecesine 1 puan vermezken, bir katılımcı 2-2,5 aralığında puan vermiş olup beş katılımcı 3 puan, üç katılımcı 4 puan ve bir katılımcı da 5 puan vermiştir. Şekil 3’te katılımcıların KBAB çocukların okula uyum sağlama derecelerinin bazılarını ve katılımcılara göre sebeplerine yer verilmiştir.

Şekil 3’te görüldüğü gibi KBAB çocukların okula uyum sağlama dereceleri katılımcılara ve okullarında bulunan çocuk profillerine göre değişkenlik gösterebilmektedir. Örneğin A okulunda bulunan katılımcıların üçü uyum sağlama derecesine 4 puan verirken , bir katılımcı da 5 puan vermiştir. Buna sebep olarak katılımcılardan ikisi şöyle aktarmıştır:

“Gözlemlediğim kadarıyla hepsi bir şekilde uyum sağlıyor bizim okula. Çocukların arkadaşlarıyla da öğretmenleriyle de iletişimleri iyi. 4 puan diyebilirim. Çünkü bence hepsine eşit derecede yaklaşıyoruz ve aileden gelen diğer çocuklardan ayırmıyoruz. Bu sebeple onlar da daha kolay uyum sağlayabiliyor.” (G2)

“4. Rahatlıkla uyum sağlayabiliyorlar. Maksimum 20 gün içerisinde rahatlıkla uyum sağlayabiliyorlar. En azından bizim okul için böyle. Çünkü onların özel alanlarına girmeden, onları diğer çocuklardan ayırmadan süreci atlatmaya çalışıyoruz.” (G1)

Koruma altında olan öğrencinin okula uyum sağlama derecesine 3 puan veren bir katılımcı, bu durumun iki şekilde olabildiğini, uyum sağlama şekillerinin değişkenlik gösterebildiğini şu şekilde açıklamıştır:

“3 puan verirdim. Burada istisnalar var fakat 3 puan vermemin sebebi bazıları içe kapanık asosyal ya da utangaç olup çok uyum sağlayamazken bazıları ise çok özgüvenli olup disiplin sorunları yaşadığı için tam uyum sağlayamayabiliyor o yüzden genellikle ara bir uyum sağlama oluyor.” (G5)

Bir katılımcı da çocukların okula uyum sağlama derecesine 2-2,5 puan vermiş ve sebebini akademik yetersizlikten ziyade duygusal olarak yaşadıkları zor süreçler olarak ifade etmiştir:

“2-2.5 aralığında bir puanlama yapabilirim. Çünkü aslında eğitsel anlamda bir problem yaşamak değil de yani akademik yetersizliklerden dolayı değil de duygusal anlamda yaşadıkları zor süreçler sebebiyle uyum sağlayamıyorlar. Bu a okulu ya da b okulu fark etmiyor bence. Bu anlamda ailenin veya ailesel problemlerin oluşturduğu boşluk ya da zorlu süreç çocukları okula uyum sağlamaları noktasında zorluyor.” (G8)

4.3. Okula Uyum İçin Uygulanan Uygulamalar Teması

Koruma ve bakım altında bulunan öğrenciler, okula uyum sağlama konusunda birtakım problemler yaşamaktadırlar. Görüşme esnasında katılımcılara yaşanan problemlerin çözümü için KBAB çocukların okula uyum süreçlerinde okul içerisinde uygulanan uygulamaların neler olduğu sorulmuş, katılımcılardan bazıları koruma ve bakım altında bulunan çocukları diğer çocuklardan ayırmadan hareket ettiklerini söylerken bazıları da oryantasyon sürecini uzun tuttıklarını ifade etmiştir. Bir katılımcı devlet korumasındaki bir çocuğun okula uyum sürecinde uygulanan uygulamaları şu şekilde aktarmıştır:

“Oryantasyon süreci uzun tutularak bu çocukların okula alışması sağlanıyor. Koruma ve bakım altındaki her öğrenciye bir hami (koç) belirlenerek hamilerin birebir ilişki kurması sağlanıyor. Bunun dışında koruma altındaki çocuklarımızın ikamet ettiği kurumlar ziyaret edilerek çocuklarımızın yanlarında olduğumuzu hissettirmeye çalışıyoruz.” (G9)

Yine bir katılımcı okulda uygulanan “akran zorba elçiliği” uygulamasının koruma ve bakım altında bulunan bir çocuğun okula uyum sürecine etkisinden şu şekilde bahsetmiştir:

“Okulumuzda akranları ile iletişim kurabileceği ortamlar sunuluyor genelde. Ben de bu konu hakkında görüşmeler yapıyorum. Bir de şöyle bir durum oluyor mesela bizim okulumuzda akran zorbalığı elçileri var. Her sınıfta 2 tane akran zorbalığı elçisi oluyor. Genelde birini zorba çocuktan ya da söz geçirebilecek çocuktan seçiyoruz. Diğerini de biraz karizmatik lider seçiyoruz. Okulda sınıf içerisinde bir problem yaşandığı zaman genelde çekinik çocuk zorba elçisine gidiyor. O konuda yardımcı olmasını istiyor. Çocuk biz tarafından görevlendirildiği için o çocuğa karşı çıkamıyorlar. Bu okulda okul katlarında “Barış Yolu” dediğimiz bir yolumuz var. Çözemezlerse Barış Yolu’na gidip bu problemi çözmeye çalışıyorlar. Barış Yolu’nda adım adım problem çözme yöntemleri var. Oraya gidip yönergeleri takip ederek problemlerini çözmeye çalışıyorlar. Orada da kendileri çözemezlerse artık olay büyümüş oluyor, tutanak boyutuna geliyor. O süreçte de bana geliyorlar. Böyle bir sistem olduğu için sınıfta güvendikleri biri de olduğu için bu konuda çok sıkıntı yaşamıyorlar. Bu sayede sorun bazen bana hiç ulaşmadan çocuklar arasında çözülmüş oluyor. Böylelikle çocukların problem çözme becerileri de artmış oluyor. Bizim Barış elçilerinden biri de koruma ve bakım altında bulunan bir çocuğumuz. O çocuğumuz geçen sene burada bir olay yaşamış ve okul devamsızlığına başlamış. Bu sistem sayesinde onu görevlendirerek devam probleminin azalmasına katkı sağlamış olduk. Çünkü hem beklediğinden daha fazla değer görüyor hem de bana ve diğer öğretmenlerine karşı bir sorumluluk edinmiş oluyor. Bu sayede okula uyum sağlama noktasında yaşadığı zorlukları atlattmış oldu.”

Bunlara ek olarak devlet koruması altındaki çocuklara yönelik olarak okul içerisinde halihazırda uygulanan uygulamaların yeterli olup olmadığı katılımcılara sorulmuş olup katılımcıların yalnızca üçü (%30) uygulamaların yeterli olduğunu ifade ederken yedisi (%70) halihazırda uygulanan uygulamaların yeterli olmadığını ifade etmiştir. Katılımcılardan biri uygulamaların yeterli olduğunu şu şekilde söylemiştir:

“Uyum sağlamaları konusunda şunu söyleyebilirim. Biz koruma altında bulunan öğrencileri diğer öğrencilerimizden hiçbir surette ayırmadık. Ekstra olarak onlarla ilgili bir çalışma yapmadık. Bir de biz çok şanslıydık bu konuda. Geldiklerinde sıkıntı yaşadığımız çocuklar değillerdi. Bu sebeple onlar üzerinde ekstra bir çalışma yapmadık. Bence diğer çocuklarla eşit tuttuğumuz için de en büyük avantajımız bu oldu. Bu uygulama da çocuklara oldukça fayda sağlıyor ve yeterli geliyor bence.” (G4)

Yine katılımcılardan biri koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyumu için okul içerisinde uygulanan uygulamaların yeterli olmadığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Oryantasyon süreci diğer çocuklara nazaran daha uzun tutularak koruma altındaki çocukların okula alışması sağlanıyor. Rehberlik servisi bu konuda onlara daha fazla tolerans sağlayabiliyor. Bence yeterli değil, uygulamalarda artış sağlanmalıdır.” (G10)

4.4. Okula Uyum Sürecinde Yaşanan Problemlerin Çözümü Teması

“Okula Uyum Sürecinde Yaşanan Problemlerin Çözümü” ana teması KBAB öğrencilerin okula uyum sürecinde yaşadığı problemleri çözüme ulaştırabilmek amacıyla oluşturulmuş olup görüşmeye katılım gösteren 10 öğretmenden elde edilen fikirler bu tema altında “kuruluşlararası çözüm” ve “okul içinde çözüm” alt temalarına çalışmada yer verilmiştir.

4.4.1. Okul İçinde Çözüm

Konu hakkında katılım gösteren 10 öğretmenle KBAB çocukların okula uyum süreçlerinde yaşadıkları probleme ilişkin okul içerisinde uygulanabilecek çözümler hakkında görüşülmüş katılımcıların bazıları kurumla işbirliği içerisinde olunması gerektiğini ifade ederken bazıları sınıf ve okul içi etkinliklerin artırılması gerektiğini, bazıları ev ziyaretleri düzenlemek gerektiğini ifade ederken bazıları da koçluk ve birebir takibin faydalı olacağını ifade etmiştir. Katılımcıların verdiği bazı yanıtlar aşağıda aktarılmıştır:

“Oryantasyon çalışması rehberlik öğretmeni, sınıf öğretmeni ve grup sorumlusunun birlikte çalışması ile yapılmalı ve kurallar net olarak çocukları anlatılmalı. Çocuklar iyi tanınmalı, kurumlar arasında işbirliği sağlanarak etkinliklerle çocukta içgüdülenme sağlanmalı ve çocuğa okul sevdirmeli.” (G5)

Sorunların çözüme ulaşabilmesi için öncelikle öğrencilerle sevgi köprüsünün kurulması gerekiyor. Koçluk sistemi aracılığıyla bu öğrencilerimiz birebir takip edilerek ve ilgilenilerek sorunlar minimum seviyeye indirilebilir.” (G9)

“Oryantasyon çalışmaları yapılabilir. Yine çocuklarla grup etkinlikleri, okul dışında sınıfça yapılan etkinlikler çocuğu o gruba, o sınıfa ait hissetmesini sağlayabilir. Yine belki bu çocuklara akran danışmanlığı verilebilir. Yanına benzer düzeydeki bir sınıf arkadaşını eşleştirip onunla uyum sürecini beraber atlatması sağlanabilir.” (G7)

4.4.2. Kuruluşlararası Çözüm

Kuruluşlararası Çözüm hakkında görüşmeye katılım gösteren 10 öğretmenle koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçlerinde yaşadıkları probleme ilişkin kurum ve kuruluşlarca uygulanabilecek çözümler hakkında görüşülmüş katılımcıların bazıları kuruluşlararası iletişim ve işbirliğinin artırılması gerektiğini ifade ederken bazıları koruma ve bakım altında bulunan çocuklara kurallara uymadıkları takdirde belli bir yaptırımın uygulanması gerektiğini ifade etmiştir. Bir katılımcı KBAB çocuğun okula uyum sürecinde kuruluşlararası uygulanması gereken çözümü şu şekilde aktarmıştır:

“Kuruluşların her şeyden önce koordinasyon içerisinde olması ve eşgüdümlü bir şekilde çalışması gerekir. Aynı amaç doğrultusunda birlikte hareket edilerek tutarlı adımlar atmak gerekmektedir.” (G9)

Bir katılımcı kuruluşlararası çözüm olarak yaptırım ve disiplinin gerekli olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu çocuklar zaten genelde suça meyilli oluyor. Çünkü mücadele edemedikleri duygusal süreçler, ailesel süreçler onlarda bir şekilde öfke oluşturuyor ve bu öfkenin dışarı yansıması da şiddet olarak karşımıza çıkıyor. Şiddet de suça meylettiriyor. Dolayısıyla okulda veya okul dışındaki hareketlerinden sorumluluklarını almaları gerektiğini öğrenmiş olmaları gerekir. Yani bir yanlış hareket yaptıklarında sorumluluğunu alabilecek ya da bu sorumluluğu onlara yaptırım şeklinde uygulayabilecek sistemlere ihtiyaç var. Nasıl olsa herhangi bir ceza verilmiyor, herhangi bir yaptırım uygulanmıyor diye zaten ergenlik döneminde merak içerisindeki çocukların her türlü yanlış davranış ve yola meyletmeleri söz konusu olabiliyor. Deneyip merak ediyorlar. Dolayısıyla açıkçası ilgili kurum ve kuruluşların davranış değerlendirme konusunda daha işlevsel kurallara ve uygulanabilir disiplin süreçlerine ihtiyaçları olduğunu düşünüyorum.” (G8)

Yine bir katılımcı kuruluşlararası çözümde iletişimin önemini şu ifadesiyle vurgulamıştır:

“Kurumlar arasında daha fazla iletişimde kalabiliriz. Mesela sizinle iletişim halindeyim ama çocuklar bunu bilmiyorlar bence çocukların da bunu bilmesi gerekir. Takip ediliyorum, önemseniyorum hissi çocuğun okula uyum sağlamasını güçlendirebilir.” (G3)

4.5. Okul Sosyal Hizmeti Tanımı Teması

Okul sosyal hizmeti, okul ortamında çocuğun üstün yararını hedef alan, öğrencilerin ve ailelerinin karşılaştığı biyopsikososyal sorunların ortadan kaldırılması ya da çözüme ulaştırılması için mesleki müdahalelerde bulunan, bu amacı gerçekleştirirken ihtiyaca yönelik okul içerisinde veya toplumda bulunan kaynaklar ve hizmetler arasında etkili bir koordinasyonun sağlandığı, uygulamaların “takım çalışması” anlayışıyla gerçekleştirildiği, bunun gerçekleştirilmesinde mesleğin etik kurallarının göz önünde bulundurulduğu okul sosyal hizmet uzmanları tarafından gerçekleştirilen mesleki uygulamaların bütünüdür (Duman, 2014a, s. 1).

Katılımcılara Okul sosyal hizmetinin tanımını bilip bilmedikleri konusunda soru yöneltilmiş, katılımcıların tamamı (%100) okul sosyal hizmetinin tanımını tam olarak tanımlayamayacaklarını ifade etmiştir. Katılımcılara tanım hakkında bir tahminde bulunmaları istenmiş, verilen bazı cevaplar aşağıda aktarılmıştır:

“Bilgiye sahip değilim. Sosyal hizmetler deyince ihtiyaç durumunda bulunan bireylere yardım ederim. Düz mantık düşündüğümde koruma kapsamındaki çocuk veya bu durumdaki çocukların toplum içerisinde uzaklaşmaması amacıyla arkadaşların veya biz yetişkinlerin öğretmenlerin destek sağlaması diyebilirim.” (G1)

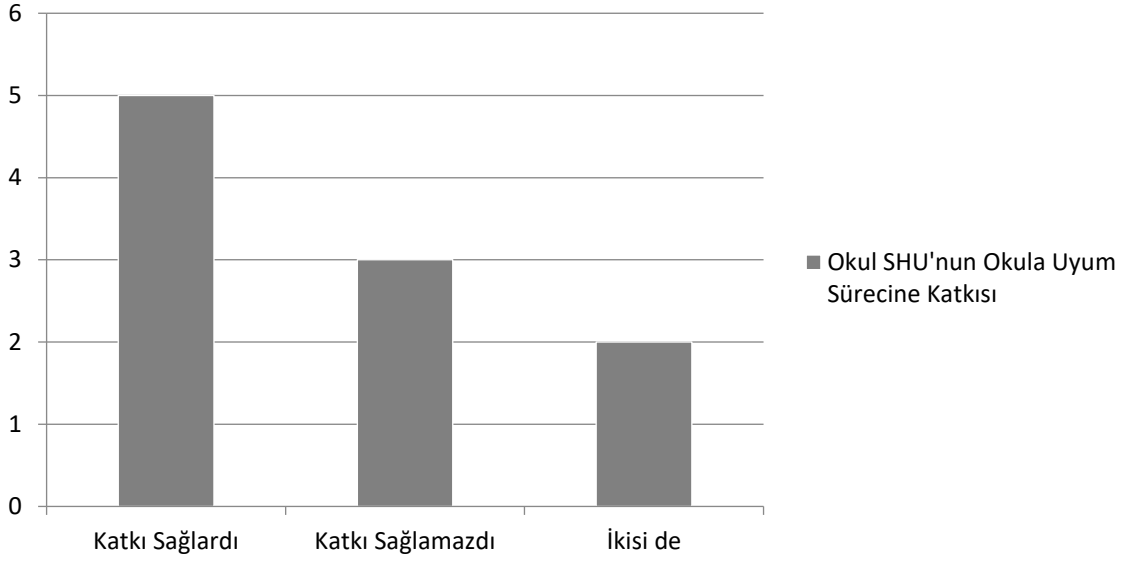
“Okul sosyal hizmeti yeni yeni konuşulan bir kavram diye biliyorum ancak detayı ile ilgili bir fikrim yok. Ne olabilir diye düşündüğümde koruma ve bakım altındaki çocuklarla ilgili sosyal ortamdaki ihtiyaç ve gerekliliklerine yönelik hizmetler olabilir.” (G8)

“Detaylı bir bilgiye sahip değilim fakat şöyle tanımlayabilirim çocukları bütün olarak ele alarak her türlü imkanı sağlayıp eğitimde başarıyı sağlamak için sunulan hizmetlerdir.” (G5)

4.6.Okul Sosyal Hizmet Uzmanının Okula Uyum Sürecine Katkısı

Katılımcılara bir önceki soruda yöneltilen okul sosyal hizmeti tanımını bilip bilmedikleri sorulduğunda katılımcıların tamamı tanımlı bilmediğini ifade etmiştir. Bu sebeple katılımcılar tahminde bulunduktan sonra okul sosyal hizmetinin tanımını kendilerine aktarılmış olup okul sosyal hizmet uzmanının bazı görevleri de ifade edilmiştir. Daha sonra katılımcılara okullarında okul sosyal hizmet uzmanının bulunmasının koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum sağlamasına katkı sağlayıp sağlamayacağı sorulmuş, verilen cevaplar Şekil 4’te yer almıştır.

Okul SHU'nun Okula Uyum Sürecine Katkısı



Şekil 4. Okul Sosyal Hizmet Uzmanının Okula Uyum Sürecine Katkısı

Şekil 4’te görüldüğü üzere katılımcıların beşi (%50) okul sosyal hizmet uzmanının KBAB öğrencilerin okula uyum süreçlerine katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Bir katılımcı okul sosyal hizmet uzmanının uyum sürecine katkı sağlayacağını şu şekilde aktarmıştır:

*“Aslında bence katkı sağlardı. Çünkü herkese hemen ulaşabilmek önemli yani bu tarz durumlarda. Okulda olayların iç yüzünü ben bildiğim için hani hemen aramalıyım, hemen ulaşmalıyım isteği oluyor. Bunda resmi yollara başvurulduğu zaman süreç çok uzuyor. Sadece bu okulla ilgilenen bir sosyal hizmet uzmanı olmalıydı bence. Hızlı müdahale için şart. Öğrenci sayısı fazla olduğu için hepsi ile eşit ilgilenebilmek hem akademik olarak hem davranışsal olarak çok zor oluyor hani ben tek başıma yetişemiyorum mesela. Yani o konuda dışarıdan bir desteğin olması benim için avantaj olur kesinlikle. Yapabilir miyim, evet yapabilirim ama neden desteğe ihtiyacım olmasın. Neden daha konforlu yapmayayım. Mesela ben şu an okulumdaki iyi öğrencilerle ilgilenemiyorum. Çünkü daha büyük problemlerim var, dezavantajlı çocuklarım var, önce onların problemlerlerini halletmem gerekiyor. Ama iyi çocuğu daha iyi hale de getirebilirim ben. Bu duruma da enerji verebilirim ama buradan enerji kalmıyor bana. İlgilenmeye çalışıyoruz ama bunun bir de evrak işleri var asla yetişmiyor yani. Bence **kesinlikle katkı sağlardı.**” (G3)*

Yine bir katılımcı okul sosyal hizmet uzmanının sürece katkı sağlayacağına dair şöyle bir ifadede bulunmuştur:

“Tabiki de katkı sağlar. Çünkü bize hep bir köprü olmasını isteriz. Buradaki sosyal hizmet uzmanı da kurumla bir köprü olacak. Çocukların gelişimi, iletişim becerileri ve okul süreciyle ilgili direkt birinci ağızdan çocukları hem gözlemleyip hem de okul ve kurum arasındaki işbirliğini sağlar. Buna kesinlikle ihtiyacımız var.” (G7)

Katılımcıların üçü (%30) okul sosyal hizmet uzmanının koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum süreçlerine katkı sağlamayacağını ifade etmiştir. Bir katılımcı okul sosyal hizmet uzmanının uyum sürecine katkı sağlamayacağını şu şekilde aktarmıştır:

*“Okulumuzda bulunan mevcut koruma kapsamındaki çocuklar için **okulda bir sosyal hizmet uzmanının gerekli olduğunu düşünmüyorum**. Çünkü bize gelen öğrencilerin çok ekstrem veya özel durumları yok. Üst boyuttaki öğrenciler için evet kısa periyotlarla bir sosyal hizmet uzmanının bulunması iyi olabilir ancak düzenli rehber öğretmenler gibi okulda bulunması dezavantaj olabilir. Çünkü çocukların diğer akranları tarafından mimlenmesine, akran zorbalığına uğramasına ya da ‘siz kayırılıyorsunuz’ algısının oluşmasına neden olabilir.” (G1)*

Katılımcıların ikisi (%20) okul sosyal hizmet uzmanının KBAB öğrencilerin okula uyum süreçlerine katkı sağlayabileceğini de sağlamayabileceğini de ifade etmiştir. Bir katılımcı okul sosyal hizmet uzmanının uyum sürecine katkı sağlayacağını da katkı sağlamayacağını da şu ifadeleriyle aktarmıştır:

*“Kesinlikle **katkı sağlardı** diye düşünüyorum neticede o çocukların bir temsilcisi olabilirdi. Onların adına sanki bir annem babam yanımdaymış hissi olur muydu diye düşünüyorum. ‘Ben eksik değilim, benim de yanımda birileri var’ hissi verebilir belki. ‘Beni temsil eden biri var, beni destekleyen, benim arkamda biri var’ hissi ile belki biraz daha kolaylaştırabilir okula uyumlarını. Ama bizde şey var ya işte ‘öğretmenle bir sorun yaşadım ama annem babam yarın gelecek okula’. Eğer durum böyle olursa belki **dezavantajlı da olabilirdi** bu durum, katkı sağlayabilir sağlamayabilir, emin değilim.” (G2)*

5. TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte çağımızda yaştan bağımsız olarak bağımlılık, akran zorbalığı, şiddet, anksiyete, iletişimsizlik gibi sosyal problemler her geçen artmaktadır. Buna paralel olarak günümüzde okula uyum sorunları oldukça fazla yaşanmakta ve çocukların okula uyum sağlamada gösterdiği direnç, bu konuyla ilgili yaşadığı problemler gün geçtikçe artmaktadır. Özellikle koruma ve bakım altında bulunan çocukların ailevi problemlerinin de yaşanan bu problemlere eklenmesi, çocukların okula uyum sürecinin olumsuz etkilenmesine sebep olmakta, bu durum idari olarak da sorunlara yol açabilmektedir.

Bu araştırma ile KBAB öğrencilerin okula uyum süreçleri ve uyum süreçlerinin okul sosyal hizmeti bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. KBAB öğrencilerin okula uyum süreçlerine daha yakından tanık olmaları ve sorulara eğitim sistemi açısından bakabilmeleri sebebiyle görüşmeler, okullarının içerisinde koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin olduğu öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup elde edilen veriler MAXQDA 2024 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yönteminin kullanılmasının sebebi öğretmenlerle derinlemesine görüşüp okul içerisinde karşılaşılan problemlere, okula uyum süreciyle ilgili gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin ayrıntılı bilginin alınması ve okula uyum sürecine dair öğretmenlerin çözüm önerilerinin ortaya çıkartılmasıdır.

Araştırma kapsamında konuyla ilişkili olarak bu araştırma için özgün olarak hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu soruları araştırmaya katılım gösteren ve okulunda KBAB çocuk olan 10 öğretmene yöneltilmiştir.

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulguların analizlerine yönelik tartışma ve sonuçlara yer verilmiştir. Elde edilen sonuçlar önce sırasıyla alt başlıklar altında değerlendirilmiş ardından konu bütünlüğü sağlanarak tartışılmıştır.

5.1.1. Okul İçerisinde Karşılaşılan Problemler İle İlgili Sonuçlar

Çalışma kapsamında okulunda koruma ve bakım altında bulunan çocuk olan 10 öğretmene okul içerisinde tüm öğrencilerin karşılaştığı problemler, koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin karşılaştığı problemler ve koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin yol açtığı ve idari personelin karşılaştığı problemler ayrı ayrı soru şeklinde yöneltilmiş, elde edilen veriler bulgular başlığı altında analiz edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen

bulgulara göre **tüm öğrencilerin karşılaştığı problemler**; akran zorbalığı, aile problemleri, iletişim problemleri, şiddet ve akademik yetersizlik olmak üzere beş başlık altında toplanmış olup katılımcıların yedisinin (%70), cevabında akran zorbalığından bahsettiği tespit edilmiştir. Katılımcılara göre okul içerisinde tüm öğrenciler kapsamında en çok karşılaşılan problem akran zorbalığıdır. Çalışılan okulların ortaokul düzeyi olduğu düşünüldüğünde ergenlik döneminin getirdiği tutarsız davranışlar, kendini kanıtlama ihtiyacı, riskli davranışlara meyil, akran grubu içerisinde kabul görme isteği, bu dönemde artan aileden bağımsız yaşama isteği, ergen bireyin aile dışındaki en etkili sosyal çevresi olarak görülen okul ortamının birey üzerindeki etkisinin önemini artırmaktadır. Bu durumlar akran zorbalığına da zemin hazırlamaktadır. Durnalı vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada özellikle ergenlik dönemindeki öğrencilerin, okula uyumunun ve kendilerini destekleyen okul ilişkisinin yüksek olmasının, riskli davranışları önlemede önemli rollere sahip olduğu belirtilmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre **koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin karşılaştığı problemler**; akademik yetersizlik, şiddet ve akran zorbalığının yanında okula uyum sorunu ve dışlanmaya maruz kalma olarak beş kategoride ele alınmıştır. Yöneltilen soruya toplamda 20 adet cevap verilmiş olup verilen cevapların altısı (%30) okula uyum sorunu ve altısı (%30) dışlanmaya maruz kalma problemidir. Okuldaki tüm çocukların problemlerine ek olarak KBAB çocuklar okula uyum sorunu yaşamakta ve dışlanmaya maruz kalmaktadır. Katılımcıların ifadelerinden elde edilen bulgulara göre KBAB çocukların çok fazla okul veya kurum değişikliği yaptığı, bu sebeple oluşmuş arkadaş grubuna katılım gösteremediği, ailevi problemleri sebebiyle içekapanık ya da çok fazla hırçın davranışlar gösterdiği, bu nedenle arkadaşları tarafından dışlanmaya maruz kaldığı, tüm sebeplerin sonucu olarak okula uyum sorunu yaşadığı hatta bazı çocuklarda okul terklerinin meydana geldiği bulgularına ulaşılmıştır. Katılımcılar, KBAB öğrencilerin sevgi ve aidiyet duygularının eksik olduğunu düşündüklerini, aidiyet duygularının eksik olması sebebiyle okula uyum süreçlerinin diğer çocuklara oranla daha uzun olduğunu hatta bazı çocukların okula uyum sağlamada oldukça fazla direnç gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden elde edilen bulgulara göre **idari personelin karşılaştığı problemler**; şiddeti akran zorbalığı, disiplinsizlik, akademik yetersizlik ve okul devamsızlığı olmak üzere beş kategoride ele alınmıştır. Yöneltilen soruya toplamda 26 adet cevap verilmiş olup verilen cevapların sekizinin okul devamsızlığı (%30,77) ve akademik yetersizlik (%30,77) problemleri olduğu tespit edilmiştir. Bunun devamında katılımcıların verdiği cevaplar göz önünde bulundurulduğunda altı cevabın disiplinsizlik (%23,08), iki cevabın şiddet (%7,69) ve

iki cevabın da akran zorbalığı (%7,69) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların ifadelerinden elde edilen bulgulara göre; koruma ve bakım altında bulunan çocukların daha önceki yaşamından kaynaklı olarak akademik başarısızlıklarının bulunduğu, bu durumun okul devamsızlığına sebep olduğu ya da tersi bir durum olarak daha önce yaşadığı problemlerden ötürü okul devamsızlığı yaptığı ve bu sebeple akademik başarısının yetersiz olduğu, KBAB öğrencilerin özellikle okula ilk geldiği zamanlarda kendilerini disiplinsizlik yaparak, okul kurallarına aykırı davranarak ya da şiddete başvurarak var edebileceklerini düşündükleri, zaman geçtikçe bu durumun akran grubu arasında dışlanmaya maruz kalmalarına sebep olduğu, bunun sonucunda okula uyum sağlayamadıkları ve okul devamsızlığı yaptıkları sonucuna ulaşılabilir.

5.1.2. Okula Uyum Sağlama Derecesi İle İlgili Sonuçlar

Duncan ve diğerleri (2007)'ne göre okul hayatına uyum sağlamak, bir bireyin çocukluk ve ergenlik döneminde, özellikler benlik kavramı ve değerlerinin oluşumu esnasında psikososyal uyumunu önemli bir şekilde etkilemektedir. Bu uyum başarılı bir şekilde sağlayan öğrenciler, okul kurallarına göre hareket edebilmekte, akran grubuyla iyi bir etkileşim sağlayabilmekte ve derslere aktif katılım gösterebilmektedir (Birch ve Ladd (1997)'den akt.: Makas ve Düşünceli (2021, s. 222). Okul yaşamına uyum sağlayamayan öğrenciler ise olumsuz psikososyal ve duygusal durumlar, antisosyal davranışlar sergileyebilmekte, olumsuz benlik örüntüleri ile baş başa kalabilmektedir (Fergusson ve Horwood, 1995, s. 145).

Araştırmaya katılım gösteren, okulunda koruma ve bakım altında bulunan öğrenci olan 10 öğretmene koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum sağlama derecesi sorulmuş, öğretmenlerden 1'den 5'e kadar (1 hiç uyum sağlayamıyorlar, 5 çok iyi uyum sağlıyorlar şeklinde) bir puanlama yapmaları istenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; katılımcılardan beşi (%50) 3 puan verirken, üç katılımcı (%30) 4 puan, bir katılımcı (%10) 5 puan, yine bir katılımcı (%10) ise koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum sağlama derecesine 2-2,5 puan vermiştir. Katılımcıların hiçbirinin koruma ve bakım altında bulunan öğrencilere 1 puan vermediği tespit edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen puanlamalar düşünüldüğünde 3 puanın orta bir puan olduğu ele alınırsa; katılımcıların dördü (%40) koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin iyi düzeyde olduğunu, beşinin (%50) koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin orta düzeyde olduğunu ve birinin de (%10) koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin kötü düzeyde olduğunu ifade ettiğini söylemek mümkündür. Koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin kötü veya orta düzeyde olduğunu ifade

eden katılımcılar öğrencilerin, aidiyet duygusunu tam olarak sağlayamadıklarını yada bazı çocukların içekapanık bazı çocukların da aşırı özgüvenli olmaları sebebiyle okula uyum sağlayamadıklarını ifade etmiştir. Çocukların duygusal anlamda yaşadığı zor süreçler, normalden fazla gerçekleşen okul değişiklikleri, daha önceki yaşamından kaynaklı akademik yetersizlikler okula uyum sağlama derecelerini azaltmaktadır.

Koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum düzeylerinin iyi düzeyde olduğunu ifade eden katılımcılardan bazıları çocukların özel isteklerinin yerine getirilmesi halinde okula uyum sağladıklarını ifade ederken bazıları da herkese eşit derecede yaklaşıldığı için çocukların okula uyum derecelerinin iyi düzeyde olduğunu ifade etmiştir.

Yeni bir düzenin başlangıcı olması sebebiyle okula başlama, çocukların farklı davranışlarda bulunmasına sebep olabilmektedir. Yavuzer (2001)'e göre çocukların bazıları özel bir ilgiye gereksinim duyarken, bazıları böyle bir ilgiye ihtiyaç duymayabilmekte ve grup içerisinde yer alırken yolunu belirlemede daha özgür davranmak isteyebilmektedir. Her çocuğun kendine ait davranış biçimleri, değerleri ve problemlerinin olduğu düşünüldüğünde koruma ve bakım altında bulunan çocukların kimisinin özel isteklerinin yerine getirilmesi okula uyum sağlamasına katkı sağlarken kimisinin dikkat çekmeden, herkes gibi olmak istediği bir ortamda bulunmasının okula uyum sağlamasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.1.3. Okula Uyum İçin Uygulanan Uygulamalar İle İlgili Sonuçlar

Okula uyum noktasında çocuklara katkı sunabilmek amacıyla gelişmiş pek çok ülke içerisinde okula uyum programı kapsamında haftada bir defa ya da 15 günde bir defa olmak üzere öğretmenler, öğrencilerinin evlerini ziyaret etmekte ve öğrencilerin aileleri ile verimli zaman geçirmelerini sağlayabilmek amacı ile ailelerle gerekli planlamalar yapmakta, bu bağlamda öğrencilerin okulu daha fazla sevmelerini, okula uyum sağlayabilmelerini amaçlamaktadırlar (Early Childhood Programs: Applying Theories to Practice, 2012'den akt: Arabacıoğlu, 2019, s. 14).

Araştırmaya katılım gösteren, okulunda koruma ve bakım altında bulunan öğrenci olan 10 öğretmene KBAB çocukların okula uyum sağlamasında okul içerisinde gerçekleştirilen uygulamalar sorulmuş, elde edilen veriler konu özelinde analiz edilmiştir. Katılımcıların yöneltilen sorulara verdiği cevaplar çeşitlilik göstermektedir. Katılımcıların bazıları koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum sağlaması için sınıf ve okul içi etkinlikler yapıldığını ifade ederken bazıları konu özelinde bireysel görüşmeler yapıldığını bazıları da koruma ve bakım altında bulunan çocukların oryantasyon sürecinin diğer öğrencilere nazaran

daha uzun tutularak okula uyum sağlama noktasında koruma ve bakım altında bulunan çocuklar destek sağlamaya çalışıldığını ifade etmiştir. Koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum sağlaması konusunda okul içerisinde gerçekleştirilen uygulamaların yeterli olup olmadığı katılımcılara sorulduğunda katılımcıların yedisi (%70) okul içerisindeki bu uygulamaların yeterli olmadığını ifade ederken üçü (%30) uygulamaların okula uyum sağlama noktasında yeterli olduğunu ifade etmiştir.

5.1.4. Okula Uyum Sürecinde Yaşanan Problemlerin Çözümü İle İlgili Sonuçlar

Koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum sürecinde yaşanan problemlerin çözümü ile ilgili okullarında koruma ve bakım altında bulunan çocuk olan ve öğretmenlerden oluşan 10 katılımcıya sorular yöneltilmiş, elde edilen cevaplar okul içinde çözüm ve kuruluşlararası çözüm olarak bulgular başlığı altında irdelenmiştir. İrdelenen bulguların, çalışmanın öneriler bölümüne de katkı sağladığı düşünülmektedir. Okul içindeki çözüm önerilerinde bulunan katılımcıların bazıları sınıf ve okul etkinliklerinin artırılması gerektiğini öne sürerken bazıları kurumla iletişimin artırılması gerektiğini, bazıları da okulda koruma ve bakım altında bulunan her öğrenciye bir hami (koç) belirlenerek birebir takibin yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Kuruluşlararası çözüm önerilerinde bulunan katılımcıların bazıları kurumlararası işbirliğinin sağlanması ve iletişimin artırılması gerektiğini ifade ederken bazıları koruma ve bakım altında bulunan çocukların memurluk hakkı, koşulsuz MEB bursu gibi imkanlarının okul devamsızlığı, disiplinsizlik ya da akademik yetersizlik vb. problemlerin devamlılık arz etmesi durumunda kesintiye uğraması gibi yaptırımların uygulanması gerektiğini öne sürmüştür.

5.1.5. Okul Sosyal Hizmeti Tanımı İle İlgili Sonuçlar

Koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum sürecinin okul sosyal hizmeti bağlamında incelenmesi konulu çalışmaya yönelik okullarında koruma ve bakım altında bulunan çocuk olan ve öğretmenlerden oluşan 10 katılımcıya okul sosyal hizmetinin tanımını yapmaları istenmiş ancak katılımcıların tamamı (%100) bu tanıma bilmediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılara tanıma bilmedikleri takdirde bir tahminde bulunmaları istenmiş, katılımcıların verdiği cevaplar bulgular başlığı altında analiz edilmiştir. Katılımcıların bazıları okul sosyal hizmetini *“dezavantajlı kesimin toplum içinden uzaklaşmaması sebebiyle yetişkinlerin destek alması”* şeklinde tanımlarken bazıları *“koruma ve bakım altındaki çocuklarla ilgili sosyal ortamdaki ihtiyaç ve gerekliliklerine yönelik hizmetler”* şeklinde tanımlamış bazıları da *“çocukları bütün olarak ele alarak her türlü imkanı sağlayıp eğitimde*

başarıyı sağlamak için sunulan hizmetler” şeklinde tanımlamıştır. Katılımcıların tahminleri değerlendirildiğinde okullarda bulunan öğretmenlerin okul sosyal hizmeti kavramı hakkında oldukça az bir bilgiye sahip oldukları, okul sosyal hizmetinin bilinirliğe ulaşabilmesi için projelerle yaygınlaştırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.6. Okul Sosyal Hizmet Uzmanının Okula Uyum Sürecine Katkısı İle İlgili Sonuçlar

Okul ortamında çalışan okul sosyal hizmet uzmanının uygulama odağı, öğrencinin akademik başarısını ve okul içerisindeki sosyal ortamını etkileyen biyopsikososyal faktörlere yönelik öğrenciyi güvende hissettirme, koruma ve öğrencinin yaşayacağı olası risklere karşı önlemedir. Okul ortamında uyum güçlüğü, özel gereksinimli çocuklar ve aileleri, farklı psikososyal veya ekonomik sebeplerle okul devamsızlığı olan veya okul terki yaşayan ya da okulu bırakmak zorunda kalan çocuklar ve gençler, yüksek risk ortamında kalan aileler, doğal afet veya ciddi hastalık gibi travmalara maruz kalan öğrenciler ve aileleri okul sosyal hizmetinin müdahale edebileceği gereksinim gruplarıdır (Barth, 1988; Turner, 2005).

Katılımcılara daha önce yöneltile okul sosyal hizmeti tanımı sorusunda katılımcıların tamamı tanımı bilmediğini ifade etmiştir. Katılımcıların konu hakkında tahminde bulunmaları istenmiş daha sonra kendilerine okul sosyal hizmetinin tanımı aktarılmış ve okul sosyal hizmet uzmanının bazı görevleri de açıklanmıştır. Ardından katılımcılara okullarında okul sosyal hizmet uzmanının bulunmasının koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum sağlamasına katkı sağlayıp sağlamayacağı sorulmuş, verilen cevaplar bulgular başlığı altında analiz edilmiştir. Katılımcıların beşi (%50) okullarında koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum sağlaması noktasında okul sosyal hizmet uzmanının katkı sağlayacağını ifade ederken katılımcıların üçü (%30) okul sosyal hizmet uzmanının koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum süreçlerine katkı sağlamayacağını ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılardan ikisi (%20) okul sosyal hizmet uzmanının koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum süreçlerine katkı sağlayabileceğini de sağlamayabileceğini de ifade ederek kararsız kaldığını belirtmiştir.

Okulda okul sosyal hizmet uzmanının olmasının koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçlerine katkı sağlayacağını düşünen katılımcıların ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda katılımcılardan; okul sosyal hizmet uzmanının koruma ve bakım altında bulunan çocukların okuldaki bir temsilcisi konumunda olabileceği, çocuğun kendini özel hissedip böylelikle okul devamsızlığını azaltacağı, kurumlarla işbirliği sağlamak, iletişimi artırmak ve kriz anında hızlı müdahale için okul içerisinde böyle bir meslek elemanının şart

olduğu, işin uzmanı ile yapılan her türlü çalışmanın bilinçli bir şekilde yapılması sebebiyle problemlerin çocuğa zarar vermeden çözüleceği gibi sonuçlar elde edilmiştir.

Katılımcılardan G3, G7 ve G8'in Psikolojik Danışman ve Rehberlik Öğretmeni olduğu bilinmekte olup katılımcıların ikisi okulda okul sosyal hizmet uzmanının olmasının koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçlerine katkı sağlayacağını düşünürken biri de hem katkı sağlayabileceğini hem de katkı sağlamayabileceğini düşünerek kararsız kaldığını ifade etmiştir. Katkı sağlayacağını düşünen katılımcılar dezavantajlı kesimle ilgilenmekten, problemlere odaklanmaktan öğrencilerin akademik başarısıyla ilgilenemediklerini, okul içerisinde böyle bir sistemin olmasıyla kurumlararası iletişimin artabileceğini ve işbirliğinin sağlanabileceğini, bu durumun işleri daha kolay hale getirebileceğini, koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum noktasında yaşadığı problemlere yönelik problemlerin azalabileceğini ifade etmişlerdir. Kararsız kaldığını ifade eden katılımcı kendi okulu özelinde düşündüğünü, okullarında buna ihtiyaç duyan bir çocuğun bulunmadığını ancak daha kalabalık okullarda okul sosyal hizmet uzmanına ihtiyacın daha net görülebileceğini ifade etmiştir.

Katılımcılardan G1, G6 ve G8'in İdari Personel olarak görev yaptığı bilinmekte olup katılımcıların ikisi okulda okul sosyal hizmet uzmanının olmasının koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçlerine katkı sağlamayacağını düşünürken biri de bu durumun katkı sağlayacağını düşündüğünü ifade etmiştir. Katkı sağlamayacağını ifade eden katılımcılardan biri okullarındaki koruma ve bakım altında bulunan çocuklar konusunda şanslı olduklarını, çocukların ekstrem bir durumunun olmadığını ancak üst boyutta problemleri olan öğrencilerin bulunduğu okullar için düşünülebileceğini ifade ederken diğer katılımcı okuldaki rehberlik servisinin sosyal hizmetler kapsamındaki etkinliklerin büyük bir bölümünü gerçekleştirdiğini düşündüğünü ifade etmiştir. Katkı sağlayacağını düşünen katılımcı ise koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin kurum içerisindeki personellerle iletişimlerinin okuldaki öğretmenlerden daha iyi olduğunu gözlemlediğini, okulda da bu öğrencilerle ilgilenen bir meslek elemanının bulunması çocukların davranışlarının daha kontrol altında tutulmasını sağlayacağını düşündüğünü ifade etmiştir.

“Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocukların Okula Uyum Süreçlerinin Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Değerlendirilmesi” konulu bu çalışmada elde edilen bulgular sonucu gerçekleştirilen analizler kapsamında okullarında koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin olduğu öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde; okullardaki tüm öğrencilerin yaşadığı problemleri koruma ve bakım altında bulunan çocukların da yaşadığı, bu problemlerin dışında koruma ve bakım altında

bulunan çocukların okula uyum sorununun ve dışlanmaya maruz kalma probleminin yoğun olarak görüldüğü, bu problemlerin çözümü için okul içerisinde etkinliklerin yapıldığı, bireysel görüşmelerin gerçekleştirildiği ancak katılımcıların çoğuna göre (%70) gerçekleştirilen uygulamaların yetersiz kaldığı; koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyumlarının yeterli olmadığı (%60), koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum sürecini kolaylaştırabilmek için okul içerisindeki etkinliklerin artırılması gerektiği, kurumlararası iletişimin ve işbirliğinin artırılmasının önemli olduğu, çocukların özellikle disiplinsizlik problemine yönelik yaptırımlarının yetersiz kaldığı, bununla ilgili yasal düzenlemelerin gerekli olduğu sonuçların ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların okul sosyal hizmeti bağlamında bilgi birikimlerinin yetersiz olduğu, buna yönelik okul sosyal hizmeti farkındalığının artırılması gerektiği, katılımcıların %50'sinin koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum süreçlerinin artırılması noktasında okul sosyal hizmet uzmanının katkı sağlayacağını düşündüğü, %20'sinin de konu hakkında kararsız bir tutumda olduğu, katkı sağlayacağını düşünen katılımcıların okul sosyal hizmet uzmanı sayesinde dezavantajlı kesime yönelik faaliyetlerin artırılacağını, okul içerisinde yaşanan problemlerin azaltılacağını, bu durumun akademik başarıyı artırabileceğini, diğer meslek elemanlarının da iş konforunu artırıp öğrencilere birebir ilgi sağlama noktasında katkısının olabileceğini, okul içerisindeki sosyal hizmet uzmanının kurumla bir köprü olacağını, bu sayede çocukların gelişimi, iletişim becerileri ve okul süreciyle ilgili direkt birinci ağızdan çocukları hem gözlemleyip hem de okul ve kurum arasındaki işbirliğini sağlayacağını ifade ettiği sonuçlarına ulaşmıştır.

5.2. Öneriler

“Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocukların Okula Uyum Süreçlerinin Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Değerlendirilmesi” başlıklı tez çalışmasında elde edilen bulgular sonucu gerçekleştirilen analizler kapsamında ulaşılan sonuçlar, bir önceki başlıkta yer almış olup katılımcıların koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyumu için önerdikleri çözüm uygulamaları da ayrıntılı bir şekilde analiz edilip bu başlık altında değerlendirilmiştir.

- ✓ Okulda dezavantajlı bireylerin sürekli olarak takip edilmesi, aile-çevre ilişkilerinin göz önünde bulundurulması ve gerektiğinde müdahale edebilmek için çocuğun ailesiyle aktif olarak (kurumda ise grup sorumlusu ile) iletişim içerisinde olunması önerilmektedir.
- ✓ Çocukların okula uyumunu sağlayabilmek için sınıf ve okul etkinliklerinin düzenli periyotlarla sık sık yapılması, etkinlikler hazırlanırken koruma ve bakım altında bulunan

ve okula uyum sağlayamayan çocuklara küçük sorumluluklar vererek okula aidiyet hissetmesinin sağlanması önerilmektedir.

- ✓ İyi planlanmış bir okul öncesi eğitim programı ile koruma ve bakım altında bulunan çocukların akademik başarılarının artırılacağı, okula uyum düzeylerinin de bu doğrultuda artış göstereceği, çocukların okulu sevmelerine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede okul öncesi eğitim programının her eğitim kademesi için (ilkokul, ortaokul, lise) uygulanması ve içeriklerinin çocukların yaş aralığına uygun olarak düzenlenmesi önerilmektedir.
- ✓ Özellikle dezavantajlı ailelerin tespit edilip belirlenen ailelere periyodik olarak gerçekleştirilecek olan çocuk yetiştirme eğitimlerinin zorunlu tutulması önerilmektedir.
- ✓ Öğretmenlere ve okul idaresine koruma ve bakım altında bulunan çocuklara yönelik eğitimlerin düzenli periyotlarla uygulamalı olarak verilmesi önerilmektedir.
- ✓ Koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum sürecini kolaylaştırmak için koruma ve bakım altında olan her bir çocuğa mentor seçilmesi ve takibinin yapılması önerilmektedir.
- ✓ Koruma ve bakım altında bulunan çocukların kurumlarına belli periyotlarda ziyaretler düzenleyerek onlarla gerçekleştirilen etkinlik sayılarının artırılması önerilmektedir.
- ✓ Gerek duyulan kaynaklara kriz anında kolayca ulaşabilmek için kaynaklarla işbirliğinin sağlanması, çeşitli sosyal etkinlikler düzenleyerek kuruluşlararası iletişimin artırılması önerilmektedir.
- ✓ Koruma ve bakım altında bulunan çocukların rehberlik servisiyle iletişiminin artırılması, bireysel görüşmelerin sistemli bir şekilde gerçekleştirilmesi ayrıca rehberlik servisinin de çocukla arasındaki bağı kuvvetlendirebilmek için kurumla iletişiminin artırılması önerilmektedir.
- ✓ Okul içerisindeki disiplinin sağlanabilmesi için koruma ve bakım altında bulunan çocuklara özel hakların gerek duyulduğunda kısıtlanabilmesi ve belli yaptırımlara tabi tutulabilmesi önerilmektedir.
- ✓ Okullarda bulunan Psikolojik Danışman ve Rehberlik Öğretmenlerine lisans eğitimi süresince zorunlu sosyal hizmet derslerinin verilmesi ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığında staj yapabilmeleri için gerekli planlamanın yapılması önerilmektedir.
- ✓ Tez çalışmasının içerisinde bir katılımcının bahsettiği Zorba Elçileri Uygulması ve buna benzer uygulamaların okullarda yaygınlaştırılması ve uygulamalar içerisinde koruma ve bakım altında bulunan öğrencilere sorumluluklar verilmesi önerilmektedir.

- ✓ Okul sosyal hizmetinin sosyal hizmet lisans düzeyinde müfredatlara konulması, zorunlu ders olarak okutulması, uygulamalı bir ders kapsamına alınması önerilmektedir.
- ✓ Okul sosyal hizmetinin gerekliliği düşünüldüğünde bu uygulamanın ülkemizde pilot uygulama olarak kalmaması, dünyada uygulanan okul sosyal hizmet uygulamalarının ayrıntılı bir şekilde araştırılıp Türkiye özelinde bir okul sosyal hizmeti uygulama alanının oluşturulması önerilmektedir.
- ✓ Dünyadaki örneklerine bakıldığında okullarda profesyonel meslek elemanlarından oluşan (hemşire, psikolog, sosyal hizmet uzmanı gibi) bir ekibin kurulması önerilmektedir.
- ✓ Okul sosyal hizmetinin yaygınlaştırılması için gerekli yasal düzenlemelerin yapılması, düzenlemeye öncelikli olarak koruma ve bakım altında bulunan çocukların yoğun olduğu ya da dezavantajlı çocuk sayısının fazla olduğu iller göz önünde bulundurularak bölge bölge başlatılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Acar, H., Negiz, N., Akman, E. (2013). Sosyal politika ve kamu yönetimi bileşenleriyle sosyal hizmet temelleri ve uygulama alanları. Ankara: Maya Akademik Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.
- Acar, S., Şaşman Kaylı, D. (2021). Türkiye’de Bağımlılık Alanında Yapılmış Nitel ve Karma Çalışmaların Analizi, *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 3(1), 37-47. Doi: 10.35365/ctjpp/21.1.01.
- Aktan, M. (2016). Türkiye’de Okul Sosyal Hizmetinin Yapılandırılmasına İlişkin Nitel Bir Araştırma: Sorunlar, Gereksinimler ve Çözüm Önerileri, Hacettepe Üniversitesi.
- Aktay, M. (2020). İstismar ve İhmalin Çocuk Üzerindeki Etkileri ve Tedavisi, *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1(2), 169-184.
- Alisinanoğlu, F., & Ulutaş, İ. (2000). Çocuklarda kaygı ve bunu etkileyen etmenler. *Millî Eğitim Dergisi*, 145, 15–19.
- Alptekin, K., Erdoğan, B., Akbaba, O., Eroğlu, Z., Yeğin, K. (2019). Okul Sosyal Hizmeti Uygulaması, Nobel Yayınları.
- Arabacıoğlu, B. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Arslan, S. (2018). Boşanmanın lise öğrencileri üzerindeki etkisinin okul sosyal hizmeti bakış açısıyla incelenmesi: Sincan ilçesi örneği. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Artan, T. (2010). Sosyal Hizmet Kuramları. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayını. http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/sosyalhizmetler_ao/sosyalhizkur.pdf
- Avcı, M. (2010). Ergenlikte toplumsal uyum sorunları. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(1), 39-63
- Aydın, A. (2022). Merkezî ya da yerel yerleştirme ile liselere kayıt yaptıran öğrencilerin okul türü tercih nedenleri ve okula uyum düzeyleri (Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Ayral, F. (2010). Çocukların cinsel istismarı suçu ve bu suçla mücadele. Yalın Yayıncılık: İstanbul.
- Bahalı, K., Yolga,-Tahiroğlu, A., & Avcı, A. (2009). Okul reddi olan çocuk ve ergenlerin klinik özellikleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, 310–317.
- Barker, R. L. (2003). The social work dictionary. (5. Baskı). NASW Press.
- Başaran, S., Gökmen, B., & Akdağ, B. (2014). Okul öncesi eğitimde okula uyum sürecinde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 197–222
- Baykara Acar, Y., Acar, H. (2002). Sistem yaklaşımı, eko-sistem yaklaşımı ve sosyal hizmet. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 13(1), 29-35.
- Bibbly, C. (2013). School Social Work in Canada: An Ontario Perspective of Current Themes and Practice. School Social Work Current Practice and Research (Ed.: Wing Hong Chui), Nova Publishers, New York: 93-122.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children’s early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.
- Boulding, K. E. (1956). General systems theory-the skeleton of science. *Management Science*, 2(3), 197-208. <https://doi.org/10.1287/mnsc.2.3.197>
- Braun, V. ve Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. S. N. Şad, N. Özer ve A. Atlı (Çevirenler). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 873-898. doi: 10.14689/issn.2148- 2624.1.7c.2s.17m.

- Bronstein, L. R. ve Abramson, J. S. (2003). Öğretmenlerin ve Sosyal Hizmet Görevlilerinin Sosyalleşmesini Anlamak: Okullarda İşbirliğinin Temelleri. *Toplumdaki Aileler*, 84(3), 323-330.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (28.Baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Canabakan-Koç, N. (2015). Okul öncesi dönem adaptasyon sürecinde ayrılık anksiyetesi bozukluğu geliştirmiş 48-66 aylık çocuklarda ebeveyn tutumlarının etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Charles T. L., (2013). "The Time Before Dawn – The Discursive Nature of School Social Work Development in China". School Social Work Current Practice and ment in China". School Social Work Current Practice and Research (Ed.: Wing Hong Chui), Nova Publishers, New York: 1-22.
- Cılga, İ. (1999). Türkiye'de Çocuk Hakları Çalışmaları, Cumhuriyet ve Çocuk 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi, A.Ü. Çocuk Kültürü ve Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları 2, Ankara: A. Ü. Basımevi.
- Cılga, İ. (1986). Korunmaya Muhtaçlık Olgusunun Sosyolojik Analizi. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* (7), 31-45.
- Corcoran, J. (2008). Solution-focused therapy. Coady, N., Lehmann, P. (Ed.) Theoretical perspectives for direct social work practice (2. Baskı). Springer Publishing Company.
- Çalık, T., & Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin (OİÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.
- Çöplü, F. (2019). Göçmen öğrenciler için okul uyum programı geliştirmeye yönelik bir taslak çalışması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Dağ, A. (2017). Okul sosyal hizmeti. İstanbul: Açılımkitap.
- Dağ, A. (2018). Mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencilerinin okula uyum süreçleri hakkında nitel bir araştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3), 1995-2012.
- Dağlı, T. ve İnancıcı, M. A. (2010). Üniversiteler için hastane temelli çocuk koruma merkezleri el kitabı. Ankara.
- Danış, M. Z., Büber, Ö. (2018). Sosyal hizmet müdahalesinde çözüm odaklı yaklaşım. *Kesit Akademi Dergisi*, (14), 31-49.
- Daniels, D. H. (2014). Children's affective orientations in preschool and their initial adjustment to kindergarten. *Journal of Adolescence*, 74(4), 274–283. <https://doi.org/10.1002/pits>
- De Jong, P., Berg, I. K. (2008). Interviewing for solutions. (3. Baskı).
- Demirci, E. (2019). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerileri ve okula uyum durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demirtaş-Zorbaz, S. (2016). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumu: Bir model testi (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Doğan, S. (2012). Lise öğrencilerinin okul iklimi algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 55-92.
- DSÖ (1999). Report of the Consultation on Child Abuse Prevention, WHO, Geneva, 29-31 March 1999. Geneva: World Health Organization.
- Duman, N. (2014a). "Okul Sosyal Hizmetinin Tanımı, Kapsamı ve Çocuk Koruma Sistemi İçindeki Yeri." Sosyal Hizmet "Social Work" Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını Publication of Association of Social Workers Ocak-Haziran/Temmuz-Aralık, 1-7.
- Duman, N. (2014b). "Türkiye'de Düünden Bugüne Okul Sosyal Hizmeti." Sosyal Hizmet "Social Work" Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını Publication of Association of Social Workers Ocak-Haziran/Temmuz-Aralık, 29-37.

- Duman, N., Dölek-Önal, B., Çiftçi-Gökçearsan, E., Karakuş, B., Aktan, C. (2014). "Milli Eğitim Bakanlığı'nda Sosyal Hizmet Mesleği ve Okul Sosyal Hizmetinin Görev ve Sorumlulukları Raporu." Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını Publication of Association of Social Workers Ocak-Haziran/Temmuz-Aralık, 8-19.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., ... Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>
- Dupper, D. R. (2003). *School social work: Skills and interventions for effective practice*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Dupper, D.R., & Meyer-Adams, N. (2002). Low-level violence: A neglected aspect of school culture. *Urban Education*, 37, 350-364.
- Durnalı, M., Filiz B., & Aydın, E. (2018). Okula Uyum Ölçeği'nin Türk kültürüne uyarlanması. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 115-127.
- Duyan, V. (2014). *Sosyal Hizmet Temelleri, Yaklaşımları, Müdahale Yöntemleri*. Ankara: Sosyal Çalışma Yayınları.
- Early Childhood Programs: Applying Theories to Practice, 2012'den akt: Arabacıoğlu, 2019).
- Engle, J. M., McElwain, N. L., & Lasky, N. (2011). Presence and quality of kindergarten children's friendships: Concurrent and longitudinal associations with child adjustment in the early school years. *Infant and Child Development*, 20(4), 365-386.
- Erbaş, M. M., & Kağnıcı, Y. (2017). Seçim kuramına dayalı psikoeğitim programının ergenlerin riskli davranışları ve iyilik hali üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(64), 1594-1615.
- Erkin, E., Okçabol, R., Ural, O. (2010). Examining school related factors leading to dropout through children's conceptions and experiences: Development of a scale for attitudes towards elementary school. *Australian Journal of Guidance & Counseling*, 20(1), 109-118.
- Erten, H. (2012). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Friedman, B.D., Allen, K.N. (2010). Systems theory. Brandell, J. R (Ed.), *Theory and practice in clinical social work* (2.Baskı). Sage.
- Germain, C. B. (1979). Introduction: Ecology and social work. Germain, C. B. (Ed.), *Social work practice: People and environments* (ss. 1-22). Columbia University Press.
- Gingerich, W. J., & Wabeker, T. (2001). A solution-focused approach to mental health intervention in school setting. *Children & Schools*, 23, 33-47.
- Güçlü, N., Sönmez-Daşçı, E., Yıldırım, K. (2016). Güçlü ve Zayıf Kültürel Özellikler Açısından Okul Kültürünün İncelenmesi, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3):91-111.
- Gülay, H., & Erten, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin okula uyum değişkenleri üzerindeki yordayıcı etkisi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 81-92.
- Gülay-Ogelman, H., & Erten-Sarıkaya, H. (2013). Okul öncesi eğitimi almış çocukların okula uyum düzeylerinin 5 ve 6 yaşta incelenmesi: İki yıllık boylamsal çalışma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 417-434. <https://doi.org/10.9761/jasss1658>.
- Hare, I. (1988). School social work and effective schools. *Urban Education*. 22, 413-428.
- Hoyt, M. F. (2008). Solution Focused couple therapy. Gurman, A. S. (Ed.). *Clinical Handbook of Couple Therapy* (4. Baskı). The Guilford Press. <https://doi.org/10.1002/j.1467-8438.1994.tb00978.x>
- Huxtable, M. & Blyth, E. (Eds.). (2002). *Schoolsocialworkworldwide*. Washington, DC: NASW Press.

- IFSW ve IASSW. (2011). Küresel Sosyal Çalışma Tanımı. 01.04.2024 tarihinde <http://ifsw.org/getinvolved/global-definition-of-social-work> adresinden erişildi.
- Işıktan, V. (2018). Sosyal hizmet uzmanlarının stresle başa çıkma yöntemleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 29(2), 10-33.
- Jarolmen, J. (2017). Okul Sosyal Hizmeti-Bir Uygulama Kılavuzu, Nika Yayınevi.
- Kalyencioğlu, D., & Kutlu, Y. (2010). Ergenlerin Aile İşlevi Algılarına Göre Uyum Düzeyleri. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 18(2), 56-62.
- Kargın, M. ve Hiçdurmaz, D. (2018). Madde Kullanım Bozukluğu Olan Bireylerde Sosyal İşlevsellik, Algılanan Esenlik ve Stresle Başa Çıkma, *Bağımlılık Dergisi*, 19(2), 35-39.
- Kirst-Ashman, K.K., Hull, G. H. (1999). Understanding generalist practice. (2. Baskı). Nelson-Hall Publishers.
- Konya ASP İl Müdürlüğü. (2018). Okul Sosyal Hizmeti Projesi Genel Değerlendirme Raporu, Konya.
- Kubar, Y., Kırıl, G. (2019). Lise Öğrencilerinin Şiddet Algısı Üzerine Bir Araştırma: Elazığ Merkez İlçe Örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 28 (2), 354-374. Doi: 10.35379/cusosbil.590497.
- Kut, S. (1988). Sosyal hizmet mesleği – Nitelikleri, temel unsurları, müdahale yöntemleri: Ankara.
- Ladd, G. W. (1996). Shifting ecologies during the 5 to 7 year period: Predicting children's adjustment during the transition to grade school. Sameroff, A. J. & Haith, M. M. (Eds.), The Five to seven year shift: the age of reason and responsibility. Chicago: University of Chicago Press.
- Ladd, G. W. (1996). Shifting ecologies during the 5 to 7 year period: Predicting children's adjustment during the transition to grade school. Sameroff, A. J. & Haith, M. M. (Eds.), The Five to seven year shift: the age of reason and responsibility. Chicago: University of Chicago Press.
- Lee, M. Y. (2017). Solution-focused theory. Turner, F. J. (Ed.), Social work treatment: Interlocking theoretical approaches (6. Baskı, ss. 513-531). Oxford University Press.
- Leung, L. (2015). Validity, reliability, and generalizability in qualitative research. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 4 (3), 324. <https://doi.org/10.4103%2F2249-4863.161306>.
- Li, S. ve Yu, H. (2008). An Analysis of the Localization of School Social Work in the Chinese Mainland: Comparison among Three Patterns in Operation. *International Education Studies*, Vol. 1, No. 4. 83-85.
- Lippitt, R., Watson, J., Westley, B. (1958). The dynamics of planned change: A comparative study of principles and techniques. Harcourt, Brace and World.
- Lök, N., Başoğlu, C., Öncel, S. (2016). Effects of Domestic Violence on Children and Significance of Psychosocial Support, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(2), 156-161. Doi: 10.1863/pgy.05252.
- Makas, A., Düşünceli, B. (2021). Ergenlerde Gelecek Beklentileri ve Okula Uyum İlişkisi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 1(35), 221-234.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber (3. Baskıdan Çeviri, S. Turan (Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Meydan, B. (2013). Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma: Okullardaki etkililiği üzerine bir inceleme. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 120129.
- Miley, K. K., O'Melia, M., DuBois, B. (2001). Generalist social work practice: An empowering approach. (3. Baskı). Allyn And Bacon.
- Mutlu, E. (2013). Madde Bağımlılığında Ailenin Rolü, *Tıbbi Sosyal Hizmet Dergisi*, (2), 13-17.
- Onur, B. (2009). Türk Modernleşmesinde Çocuk. Ankara: İmge Kitabevi.

- Ögel, K. (2002). Bağımlılığı Önleme Anne-Babalar Öğretmenler İçin Kılavuz. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Ogelman, H., Önder, A., Seçer, Z., & Erten, H. (2013). Anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve okula uyumlarını yordayıcı etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 143-152.
- Payne, M. (1997). *Modern social work practice: A generalist approach*. USA: Allyn and Bacon.
- Payne, M. (2014). *Modern social work theory*. (4.Baskı). Palgrave Macmillan.
- Pekşen-Süslü, D. (2016). Lise öğrencilerinde siber zorbalık ve siber mağduriyetin benlik saygısı, anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pianta, R. C. (1997). Adult-child relationship processes and early schooling. *Early Education and Development*, 8(1), 11-26.
- Pincus, A., Minahan, A. (1973). *Social work practice: Model and method*. FE Peacock Pub.
- Polat, O. (2017). Şiddet, *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, 22 (1), 15-34.
- Polat, Ö., & Çağlak-Sarı, S. (2020). *Anaokuluna ilk adım*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Raines, J. C. (2013). *Aglobal View of School Social Work in the United States*. *School Social Work Current Practice and Research* (Ed.: Wing Hong Chui), Nova Publishers, New York: 124-1422.
- Rize Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü. (2019). <https://aile.gov.tr/rize/haberler/okul-sosyal-hizmeti-projesi-rize-de-basliyor//>, Erişim Tarihi: 01.04.2024.
- Rogers, A.T. (2013). *Human behavior in the social environment*. (3. Baskı). Routledge.
- Sağınç Z. ve Karyelioğlu, S. (2020). Aile İçi Şiddet ve Çocuk: Çocukların Aile İçi Şiddet Deneyimleri Üzerine Bir Çalışma, *İmgelem Dergisi*, 4(6), 81-106.
- Saleebey, D. (2002). *The strengths perspective in social work practice*. (3. Baskı). Allyn and Bacon.
- Selçuk, O. (2020). *Okul Sosyal Hizmeti ve Onarıcı Adalet*, Pegem Akademi.
- Sheafor B., W. ve Horejsi, C., J. (2016). *Sosyal Hizmet Uygulaması Temel Teknik ve İlkeler*. (Yayın Yönetmeni: Bülent Özçelik, Ed.: Durdu Baran Çiftçi). 3. Baskı. Ankara: Nika Yayınevi.
- Simon, B. L. (1994). *The empowerment tradition in American social work: A history*. Columbia University Press.
- Simon, B. L. (1994). *The empowerment tradition in American social work: A history*. Columbia University Press.
- Skivenes, M., Parton, N. (2011). *Child Protection Systems School of Public Policy*, University of Manland.
- Solomon, B. B. (1976) *Black Empowerment: Social work in oppressed communities*. Columbia University Press.
- Spencer, M. B. (1999). Social and cultural influences on school adjustment: The application of an identity-focused cultural ecological perspective. *Educational Psychologist*, 34(1), 43-57.
- Şebitci-Sarıbaş, M. (2020). Okula uyum kavramı. In Hülya Gülay-Ogelman (Ed.), *Yaşamın ilk yıllarında okula uyum* (pp. 1–38). Ankara: Eğiten Kitap.
- Tansley, A. G. (1935). The use and abuse of vegetational concepts and terms. *Ecology*, 16(3), 284-307. <https://doi.org/10.2307/1930070>
- Teater, B. (2014). *Sosyal hizmet kuram ve yöntemleri*. (A. Karatay, Çev). Nika Yayınevi.
- Teater, B. (2019). *Sosyal hizmet kuram ve yöntemleri*. (A. Karatay, Çev). Nika Yayınevi.
- Tomanbay, İ. (1999). *Sosyal çalışma sözlüğü*. Selvi Yayınevi. Ankara.

- Tomanbay, İ. (2013). Eğitim Alanında Sosyal Hizmet Uygulamaları. Sosyal Hizmet Uygulamaları (Ed.: İlhan Tomanbay). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, No: 1832.).
- Türk Ceza Kanunu. (2004, 26 Eylül). Resmi Gazete (Sayı: 25611). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5237&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>
- Türk Dil Kurumu (2024). Çocuk Tanımı. Erişim Tarihi: 14.05.2024, <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Medeni Kanunu. (2001, 11 Kasım). Resmi Gazete (Sayı: 2467).
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982, 18 Ekim). Resmi Gazete (Sayı: 17863(Mükerrer)).
- Uyanık, M. (2018). Almanya Sosyal Yardım Sistemi ve Sosyal Hizmet Uygulamaları, Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Varol, N. (2020). Okulda Şiddet, *Alanyazın Dergisi*, 1(2), 99-107.
- Weick, A., Rapp, C., Sullivan, W. P., Kisthardt, W. (1989). A strengths perspective for social work practice. *Social work*, 34(4), 350-354. <https://doi.org/10.1093/sw/34.4.350>
- Wentzel, K. R. (2013). School adjustment. W. M. Reynolds, & G. E. Miller (Eds.), In *Handbook of psychology: Volume 7 Educational psychology*, (pp. 235-258). Hoboken, NJ: Wiley & Sons, Inc.
- Wulfers, W. (2002). School social work in Germany: Help for youth in a changing society. In M. Huxtable & E. Blyth (Eds.), *School social work worldwide* (pp. 121-134). Washington, DC: NASW Press.
- Yalçın, V. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum süreci ile ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yavuzer, H. (2001). Çocuk psikolojisi. (20. Baskı). Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Yavuzer, H. (2012). Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yelboğa, N. (2019). Çocuk Hakları Bağlamında Cinsel İstismarın İncelenmesi, *Sosyal Çalışma Dergisi*, 3(2), 202-221.
- Yin, R. (1984). *Case Study Research: Design And Methods*. (3. Basım). California: Sage Publications.
- Yoleri, S., Tanış, H. M. (2014). *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2).
- Yolcuoğlu, İ., G. (2014). Sosyal Hizmet/Sosyal Çalışma Bilim ve Mesleğine Giriş. İstanbul: Nar Yayınevi.
- Zastrow, C. (2014). Sosyal Hizmete Giriş (Yayın Yönetmeni: Bülent Özçelik, Ed.: Durdu Baran Çiftçi). (3. Baskı). Ankara: Nika Yayınevi.
- Zengin, O. (2015). Çözüm odaklı kısa terapi yaklaşımına dayalı sosyal hizmet müdahalesinin kronik böbrek yetmezliği hastalarının psikososyal uyum düzeylerine etkisi, (Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK – 1 Yalova Üniversitesi Etik Kurul Belgesi

T.C
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

PROTOKOL NO: 2023/127

ARAŞTIRMA BAŞLIĞI	Koruma ve Bakım Altında Bulunan Çocukların Okula Uyum Süreçlerinin Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Değerlendirilmesi
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	1- Nitel Araştırma 2- Yüksek Lisans Tez Çalışması
ARAŞTIRMACILAR	1- Sorumlu Araştırmacı: Tuğçe AKARÇAY 2- Tez Danışman bilgileri: Prof. Dr. Ali Rıza ABAY
KARAR	Etik Onay Verilmesine Karar Verildi.

EK – 2 NİTEL ARAŞTIRMA MÜLAKAT SORULARI

MÜLAKAT SORULARI

1. Okulunuzdaki öğrenciler okulda ne tür problemlerle karşılaşmaktadır?
2. Okulunuzdaki koruma ve bakım altında bulunan çocuklar okulda ne tür problemler yaşamaktadır?
3. Okulunuzdaki koruma ve bakım altında bulunan çocuklar idari olarak ne tür problemlere yol açmaktadır? (Okul devamsızlığı, akademik yetersizlik, akran şiddeti, disiplinsizlik vs.)
4. Okulunuzdaki koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum sağlaması konusunda genel bir puanlama yapmanız istense 1'den 5'e kadar (1=hiç uyum sağlayamıyor, 5=çok iyi uyum sağlıyor) kaç puan verirdiniz? Neden?
5. Koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum sağlayabilmesi için okulunuzda uygulanan uygulamalar nelerdir? Halihazırda uygulanan bu uygulamalar sizce yeterli midir?
6. Koruma ve bakım altında bulunan çocukların okula uyum süreçlerinde yaşadıkları problemlerin çözüme ulaşabilmesi için okul içerisinde neler yapılabilir?
7. Koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik ilgili kurum ve kuruluşların sizce nasıl bir yol izlemesi gerekmektedir?
8. Okul sosyal hizmeti hakkında bir bilgiye sahip misiniz? Sahipseniz paylaşabilir misiniz? Sahip değilseniz konu hakkında bir tahminde bulunabilir misiniz?
9. Okulunuzda bir okul sosyal hizmet uzmanının olması, koruma ve bakım altında bulunan öğrencilerin okula uyum süreçlerine katkı sağlar mıydı? Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?

ÖZGEÇMİŞ

İlk ve ortaöğretimini Silifke’de tamamladı. 2015 yılında girdiği Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinden 2016 yılında yatay geçiş yaparak Sakarya Üniversitesine geçti. 2019 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümünden mezun oldu. 2021 yılında Yalova Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü Lisansüstü eğitimine başladı. 2022 yılındaki Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’nın atamasıyla Kocaeli Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğüne bağlı Gölcük Türk-Alman Vakfı Saraylı Çocuk Evleri Sitesinde Sosyal Çalışmacı olarak göreve başladı ve halen görevine devam etmektedir.

YAYIN VE ESERLER

Akarçay, T. (2022). “Tarlada çalışan kadın olmak” olgusu üzerine nitel bir araştırma: Silifke örneği. *Sosyal Sağlık Dergisi*, 2(1), 4-29.