

SOSYAL HİZMET UZMANLARININ SOSYAL HİZMETTE TEORİ VE PRATİK
UYUMLULUĞUNA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME VE
UYGULAMA ÇALIŞMASI

DOKTORA TEZİ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Miraç Burak GÖNÜLTAŞ
Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

Fatma Şeyma DOĞAN

Ekim, 2021

T.C.
ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

SOSYAL HİZMET UZMANLARININ SOSYAL HİZMETTE TEORİ VE PRATİK
UYUMLULUĞUNA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME VE
UYGULAMA ÇALIŞMASI

Fatma Şeyma DOĞAN

Danışman
Doç. Dr. Miraç Burak GÖNÜLTAŞ

ADİYAMAN-2021

BEYAN

Doktora tezi olarak sunduğum ‘‘Sosyal Hizmet Uzmanlarının Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğuna Yönelik Görüşleri: Bir Ölçek Geliştirme ve Uygulama Çalışması’’ adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerkere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

22 / 10 / 2021

İmza

Ad-Soyad: Fatma Şeyma DOĞAN

X

ÖZET

Doktora Tezi

Sosyal Hizmet Uzmanlarının Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğuna Yönelik
Görüşleri: Bir Ölçek Geliştirme ve Uygulama Çalışması

Fatma Şeyma DOĞAN

Adıyaman Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

Ekim, 2021

Danışman: Doç. Dr. Miraç Burak GÖNÜLTAŞ

Teori ve uygulama olmak üzere iki ana bileşeni bulunan sosyal hizmet eğitiminin nihai amacı, nitelikli sosyal hizmet uzmanları yetiştirmektir. Bu hedefe ulaşmak için sosyal hizmet uzmanı adaylarının lisans eğitimi boyunca aldıkları teorik bilgileri pratiğe nasıl aktaracağını öğrenmesi de oldukça önemlidir. Bu çerçevede, teori ve pratik uyumluluğunun sağlanmasının sosyal hizmet eğitimindeki önemi açıktır. Fakat bugüne kadar doğasında uygulamayı barındıran pek çok alanda olduğu gibi sosyal hizmet eğitimi alanında da teori ve pratik uyumluluğunun tam olarak sağlanamadığı dünyada ve Türkiye’de birçok bilim adamı tarafından bir sorun olarak dile getirilmektedir. Dolayısıyla bu çalışma ile alanda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının gözünden sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğu çeşitli değişkenler bağlamında anlaşılmaya ve bu uyumluluğu olumsuz etkileyen faktörler ile uyumluluğun geliştirilmesi yönünde öneriler yansıtılmaya çalışılmıştır. Ulusal alanyazında sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu ölçmeye yönelik bir ölçme aracına rastlanmamış ve dolayısıyla çalışma çerçevesinde bu yönde bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Karma bir desende planlanan bu çalışmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği vasıtasıyla Türkiye’nin farklı bölgelerinde bulunan kurum ve kuruluşlarında çalışan 156 sosyal hizmet uzmanından toplanmıştır. Ayrıca, nicel analizden elde edilen bulguların yorumlanması ve daha etkili önerilerde bulunulabilmesi amacı ile araştırmacı tarafından oluşturulan açık-uçlu sorular yardımıyla 11 sosyal hizmet uzmanından nitel veri toplanmıştır. Araştırmada elde edilen nicel veriler SPSS 25.00 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrenim

durumu, çalışılan sektör türü ve staj/blok uygulaması yapılan kurumda mesleki akademik alanda süpervizyon alınıp alınmaması değişkenleri için bağımsız örneklem t testi, staj/blok uygulaması yapılan kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunup bulunmaması ve lisans eğitimi alınan program türü değişkenleri için ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Ölçek ile mesleki deneyim arasındaki ilişki ise spearman korelasyon analizi ile incelenmiştir. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen bulgular ve gerçekleştirilen istatistiksel analizler doğrultusunda ölçekten alınan puanlar arasında öğrenim durumu, lisans eğitimi alınan program türü, ve staj/blok uygulaması yapılan kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunup bulunmaması değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık çıkmadığı buna karşılık staj/blok uygulaması yapılan kurumda mesleki akademik alanda süpervizyon alınıp alınmaması ve çalışılan sektör türü bakımından grupların bakışlarında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Ayrıca, sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik uyumluluğunu etkileyen faktörlerin çoğunlukla lisans müfredatı ve öğretim elemanı kaynaklı faktörler olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda teorinin pratikle uyumunun iyileştirilmesinde toplumsal/bağlamsal faktörler dikkate alınarak Türkiye modeli sosyal hizmet geliştirmenin önemi belirtilmiş; sosyal hizmet eğitimde teori ve uygulamalı derslerin ağırlıklarının gözden geçirilmesi, yerel odaklı derslerin yaygınlaştırılması, kaynakların çoğaltılması ve ayrıca sosyal hizmet alanında sosyal hizmet kökenli öğretim elemanı ihtiyacının giderilmesi gerekliliği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda müfredata ve öğretim elemanına yönelik önerilerin sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirmede katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Hizmet Eğitimi, Sosyal Hizmet Uzmanları, Teori, Pratik, Teori ve Pratik Uyumluluğu

ABSTRACT

Doctoral Thesis

Social Workers' Views on the Integrity between Theory and Practice in Social Work: A Scale Development and Implementation Study

Fatma Şeyma DOĞAN

Adiyaman University

Institute of Graduate Studies

Department of Social Work

October, 2021

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Miraç Burak GÖNÜLTAŞ

The ultimate goal of social work education, having two main components which are theory and practice, is to train qualified social workers. In order to achieve this goal, it is also very important for social worker candidates to learn how to apply the theoretical knowledge they have learnt during their undergraduate education into practice. Within this framework, the importance of ensuring the integrity of theory and practice in social work education is quite clear. However, the fact that the integrity between theory and practice cannot be fully ensured not only in the field of social work education but also in other fields which have practice in their nature has been seen as an issue of concern by many researchers both in Turkey and in the world. Thus, this study tries to explore the integrity between theory and practice within the framework of social work education according to various variables from social workers' viewpoints. Also, it aims to reflect the factors affecting the integrity between theory and practice negatively within the framework of social work education, and provide suggestions related to the improvement of the integrity between theory and practice. In the relevant national literature review, no scale was encountered in order to explore the integrity between theory and practice within the framework of social work education and therefore, a scale was developed in order to examine the integrity between theory and practice within the framework of social work education according to various variables. In this study implementing a mixed methods research design, the data were collected from 156 social workers working at various institutions and organizations in different regions of Turkey by means of using "The Integrity between Theory and Practice in Social Work Scale" developed by the researcher.

In addition, in order to interpret the findings obtained from the quantitative analysis and to provide more effective suggestions, qualitative data were collected from 11 social workers through open-ended questions constructed by the researcher. The quantitative data obtained in this study were analyzed by using the SPSS 25.00 version. Independent sample t test was used for analyzing the variables including educational status, the type of sector social workers work in and the situation related to receiving or not receiving supervision in the professional academic field at the institution where the internship/ block practice was done. In order to analyze the variables such as the presence or the absence of a social worker at the institution where the internship/ block practice was done and the undergraduate program type, Mann Whitney U test was used. Also, the relationship between the total score obtained from the scale and professional experience was analyzed using Spearman correlation analysis. In the analysis of qualitative data, descriptive content analysis was used. As a result of the findings obtained from the scale and the statistical analysis, it was found that there was no significant difference between the total scores obtained from the scale and educational status, the type of undergraduate program, and the presence or absence of a social worker in the institution where the internship / block application was performed whereas there was a significant difference between the total score obtained from the scale and the type of sector social workers work in and the situation related to receiving or not receiving supervision in the professional academic field at the institution where the internship/block practice was done. In addition, it has been determined that the factors affecting the integrity between theory and practice within the frame of social work education are mostly based on the curriculum used in undergraduate education and the faculty members working at the department of social work. In this context, the importance of creating a Turkish social work education model taking into consideration social and contextual factors has been highlighted in the process of the improvement of the integrity between theory and practice in social work education. Also, the necessity of reviewing the weight of theory and applied courses in social work education, spreading locally focused courses, increasing the national resources and meeting the needs regarding teaching staff in the field of social work have been emphasized. Accordingly, the suggestions related to the curriculum and teaching staff in the field of social work may contribute to improving the integrity between theory and practice in social work education.

Keywords: Social Work Education, Social Workers, Theory, Practice, The
Integration of Theory and Practice



ÖN SÖZ

Bu araştırmanın yürütülmesine hiç şüphesiz pek çok kişi katkıda bulunmuştur. Öncelikle, bu araştırmanın her aşamasında benden her konuda desteğini esirgemeyen ve bana sabırla yol gösteren kıymetli hocam ve danışmanım Sayın Doç. Dr. Miraç Burak GÖNÜLTAŞ'a teşekkür ederim. Tez İzleme Komitesi üyeleri Sayın Doç. Dr. Veda BİLİCAN GÖKKAYA'ya ve Doç. Dr. Meral ÖZTÜRK'e değerli fikirleriyle tezime katkı sağladıkları için sonsuz teşekkürlerimi ve şükranlarımı sunarım. Ayrıca tez jürisinde yer alan ve değerli görüş ve önerileriyle tezime katkı sağlayan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Tark TUNCAY'a ve Doç. Dr. Serap DAŞBAŞ'a teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca destekleriyle hep yanımda olan ve yol gösteren kıymetli hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Murat Şakir CEYHAN'a müteşekkirim.

Ölçme aracının uygulanması aşamasında bana her türlü yardımcı olan ve çalışma sürecim boyunca benden destek ve bilgilerini esirgemeyen Sosyal Hizmet Uzmanı Rezan YAVUZ'a en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde ölçme aracının sorularını anlayıp sabırla ve samimi bir şekilde cevaplayarak araştırmanın tamamlanmasını olanaklı kılan değerli sosyal hizmet uzmanlarına sonsuz teşekkürlerimi iletirim.

Ayrıca bu tezin tamamlanma sürecinde benden yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen çalışma arkadaşlarımdan sayın Doç. Dr. Fatih Mehmet CİĞERCİ'ye ve Dr. Öğr. Üyesi Seyit Ahmet ÇAPAN'a teşekkür ederim.

Bitmek bilmeyen sorularına her zaman usanmadan cevap veren Dr. Öğr. Üyesi Derya EVRAN'a, Doç. Dr. Ragıp Terzi'ye ve Doç. Dr. Sedat ŞEN'e de ayrıca teşekkür ederim. Ayrıca doktora sürecim boyunca bana motivasyon sağlayan sevgili arkadaşım Öğr. Gör. Esra AĞYAR'a ve sevgili dostum Meryem ERTAŞ'a da teşekkür ederim.

Eğitim hayatımın her aşamasında bana sabır gösteren, maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen değerli eşim Ahmet Turan DOĞAN'a, bir tanecik oğlum Muhammet Tuna DOĞAN'a ve bugünlere gelmeme vesile olan annem Zahra Şenay ÇİFTÇİ'ye, babam Hadi ÇİFTÇİ'ye ve abim Mehmet ÇİFTÇİ'ye sonsuz sevgi ve saygılarımı sunarım.

Adıyaman, Ekim, 2021

Fatma Şeyma DOĞAN

ÇALIŞMANIN LİTERATÜRE KATKISI

Küreselleşen dünyada değişen ve farklılaşan sosyal şartlara göre sosyal hizmet disiplininin yaklaşımları ve pratiği de değişmekte ve gelişmektedir. Sosyal hizmetin değişmekte ve gelişmekte olan bu yapısı başta sosyal hizmet eğitimi olmak üzere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin değişmesini kaçınılmaz kılmaktadır. Fakat, bazı durumlarda eğitimin ve pratiğin değişim hızı ve eşleşme düzeyleri farklılık gösterebilmektedir. Bu noktada, lisans eğitiminde sunulan bilgilerin pratikte toplumun değişen ihtiyaç ve isteklerine beklenen düzeyde ve derecede cevap vermesi gerekmektedir. Bu durum ise etkili ve sahanın ihtiyacına uygun planlanmış bir sosyal hizmet lisans eğitim/öğretim programıyla mümkün olabilmektedir. Etkili ve sahanın ihtiyaçlarına göre hazırlanmış programlar da sosyal hizmet mesleğinin etkili bir şekilde uygulanabilmesi açısından önem arz etmektedir. Bu bakımdan, sosyal hizmet lisans eğitimi, mesleki uygulamanın niteliğinin de önemli bir belirleyicisi olarak kabul edilmektedir (Jarman-Rohde vd. 1997, Bağcı 2015). Doğan (2018) Türkiye bağlamında sosyal hizmet alanında sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik bütünlüğünü araştırmaya yönelik bir bilimsel çalışmanın ortaya konamadığını öne sürmektedir. Zengin ve Çalış (2017) ise alanda sosyal hizmet eğitimini konu alan lisansüstü tezlerin oldukça az sayıda olduğunu belirtmektedir.

Bu çerçevede teori ve pratik bütünlüğünün sağlanmasının sosyal hizmet alanı için önemli olduğu görülmektedir. Fakat alanyazında sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun tam olarak sağlanamadığı gündeme gelmiştir. Bu konu ulusal ve uluslararası düzeyde çeşitli araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Yurtdışında bu konuyla ilgili yürütülen daha fazla çalışma görülürken Türkiye’de ise yürütülen çalışma sayısı yeterli değildir. Bu bağlamda, hâlihazırdaki çalışma, günümüzde sosyal hizmet mesleği açısından teori ve pratik uyumluluğunu alanda çalışan profesyonellerin gözünden değerlendirmeyi tercih ederek konunun literatürüne katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Buradan hareketle, Türkiye bağlamında yapılan bu karma desenli ampirik çalışmayla sahadaki sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerini ve önerilerini ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Bu bağlamda, sosyal hizmet eğitimi olarak pratiğe çıkan sosyal hizmet uzmanlarının bu

konuyla ilgili görüşleri ve bu konuda sundukları projeksiyon, gelecekte uygulamacının pratikte daha etkili müdahalede bulunmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında sosyal hizmette teori ve pratik uyumluluğunu ölçmeyi hedefleyen geçerliği ve güvenirliği test edilmiş “Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği” geliştirilmiştir. Bu ölçme aracı, ulusal/uluslararası yazına ve bu alandaki sosyal hizmet uygulamalarına katkı sunması açısından önem taşımaktadır. Ölçme aracı alandaki sosyal hizmet uzmanları gözünden sosyal hizmet lisans eğitimlerini pratikle uyumluluk bağlamında değerlendirmekte ve netice olarak iki ana-özgün bulgu sunmaktadır. Bunlardan birincisi pratikle uyumluluk, ikincisi ise kültürle uyumluluktur. Bu bağlamda, sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun iyileştirilip geliştirilmesi gereken açık yanlarının olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunun da çok yüksek düzeyde olmamakla birlikte geliştirilebilecek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu iki bulgunun en önemli katkısının Türk toplum ve kültürel yapısına uygun sosyal hizmet müfredatlarının oluşturulmasında projeksiyonlar sunabileceği düşünülmüş ve bu nokta ayrıca nitel bir araştırmayla da irdelenmiştir.

Böylece sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun sahada çalışan sosyal hizmet uzmanları gözünden araştırılmasının Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin gelişmesi açısından önemli katkılar sunacağı beklenmektedir.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	ix
ÇALIŞMANIN LİTERATÜRE KATKISI.....	x
İÇİNDEKİLER	xii
KISALTMALAR.....	xv
TABLolar LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xx
EKLER LİSTESİ	1
GİRİŞ.....	2

BİRİNCİ BÖLÜM GENEL BİLGİLER

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	4
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	8
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	10
1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	11
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	11
1.6. TANIMLAR.....	12

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. SOSYAL HİZMET MESLEĞİ	15
2.1.1. Sosyal Hizmetin Tanımı	15
2.1.2. Sosyal Hizmet Mesleği	16
2.1.3. Sosyal Hizmet Uzmanının Tanımı.....	18
2.1.4. Sosyal Hizmet Uzmanının Roller ve Özellikleri	19
2.2. TARİHSEL EKSENDE SOSYAL HİZMETİN BİLGİ TEMELİ VE GELİŞMELER	21
2.3. SOSYAL HİZMET EĞİTİMİ	24
2.3.1. Dünyada Sosyal Hizmet Eğitiminin Tarihsel Gelişimi.....	24

2.3.2. Türkiye’de Sosyal Hizmet Eğitiminin Tarihsel Gelişimi	26
2.3.2.1. Türkiye’de Mevcut Sosyal Hizmet Programları	29
2.3.2.1.1. Sosyal Hizmetler Ön Lisans Programı	29
2.3.2.1.2. Sosyal Hizmet Lisans Programı	31
2.3.2.1.3. Sosyal Hizmet Uzaktan Eğitim ve Açık Öğretim Programları	35
2.3.2.1.4. Sosyal Hizmet Lisansüstü Programları	38
2.3.2.1.4.1. Sosyal Hizmet Yüksek Lisans Programları	38
2.3.2.1.4.2. Sosyal Hizmet Doktora Programı	40
2.3.3. Sosyal Hizmet Eğitimi Çerçevesinde Teorinin Pratikteki İşlevselliği.....	41
2.3.4. Akreditasyon Çalışmaları ve Gelecek Sosyal Hizmet Eğitiminde Yönelimler: Pratikte ve Kültürle Uyumluluk Çalışmaları	47
2.4. SOSYAL HİZMET EĞİTİMİ ÜZERİNE YAPILAN ÇALIŞMALAR	53
2.4.1. Dünyada Sosyal Hizmet Lisans Eğitimi Üzerine Yapılan Çalışmalar	53
2.4.2. Türkiye’de Sosyal Hizmet Lisans Eğitimi Üzerine Yapılan Çalışmalar	56

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	61
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	62
3.2.1. Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem	62
3.2.1.1. Ölçeğin Geliştirilmesi İçin Oluşturulan Örneklem	63
3.2.1.2. Ölçeğin Uygulanması için Oluşturulan Örneklem.....	66
3.2.2. Nitel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem	69
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	71
3.3.1. Ölçme Aracının Geliştirilmesi.....	71
3.3.1.1 Kuramsal Yapının İncelenmesi ve Madde Havuzunun Oluşturulması	72
3.3.1.2. Madde Havuzu İçin Uzman Görüşünün Alınması ve Madde Seçimi İçin Pilot Uygulama ve Uzman Görüşlerinin Alınması	76
3.3.1.3. Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliliği ve Güvenirliliği	77
3.3.1.3.1. 19 Maddelik Taslağın Açıklayıcı Faktör Analizi	77
3.3.1.3.2. SHTPÖ’nün Doğrulanması (Doğrulamalı Faktör Analizi)	82
3.3.1.3.3. SHTPÖ’nün Güvenirliliği ve Uç Değerler Analizi	85
3.3.2. Nitel Analiz İçin Oluşturulan Açık Uçlu Sorular ve Analizi.....	85
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	86

3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	86
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi.....	86
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi	87
3.6. ARAŞTIRMANIN ETİĞİ.....	88

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE BULGULARIN YORUMLANMASI

4.1. NİCEL VERİ ANALİZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE BULGULARIN YORUMLANMASI.....	89
4.1.1. Geliştirilen Ölçeğin Bağımsız Değişkenlere Göre Araştırılmasına İlişkin Bulgular	89
4.1.1.1. Staj/Blok Uygulaması Yapılan Kurumda Sosyal Hizmet Uzmanının Bulunup Bulunmamasına Göre Yapılan Analizler	92
4.1.1.2. Staj/Blok Uygulaması Yapılan Kurumda Mesleki ve Akademik Alanda Süpervizyon Alınıp Alınmamasına Göre Yapılan Analizler	93
4.1.1.3. Lisans Eğitimi Alınan Program Türüne Göre Yapılan Analizler.....	95
4.1.1.4. Öğrenim Durumuna Göre Yapılan Analizler	97
4.1.1.5. Mesleki Tecrübeye Göre Yapılan Analizler	98
4.1.1.6. Çalışılan Sektör Türüne Göre Yapılan Analizler	100
4.2. NİTEL VERİ ANALİZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE BULGULARIN YORUMLANMASI.....	101
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	129
KAYNAKÇA.....	138
ÖZ GEÇMİŞ	159
EKLER.....	161

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
AGFI	: Adjusted Goodness of Fix Index
Akt.	: Aktaran
AKTS	: Avrupa Kredi Transfer Sistemi
BM	: Birleşmiş Milletler
CFI	: Comparative Fit Index
CSWE	: Sosyal Hizmet Eğitim Konseyi (Council on Social Work Education)
Çev.	: Çeviren
Çev. Ed.	: Çeviri Editörü
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
DGS	: Dikey Geçiş Sınavı
Ed.	: Editör
EPAS	: Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları (Educational Policy and Accreditation Standards)
IASSW	: Uluslararası Sosyal Hizmet Okullar Birliği (International Association of Schools of Social Work)
IFSW	: Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu (International Federation of Social Workers)
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
MYO	: Meslek Yüksekokulu
NASW	: Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (National Association of Social Workers)
NFI	: Non-Normal Fit Index
ÖSYM	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÖSYS	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi
RMSEA	: Root Mean Square Error of Approximation
SHTPÖ	: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği
SHU	: Sosyal Hizmet Uzmanı
SHUÇEP	: Sosyal Hizmet Ulusal Çekirdek Eğitim Programı

SHU-DER	: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği
SHYO	: Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
SSYB	: Sağlık ve Sosyal Yardımlar Bakanlığı
ŞÖNİM	: Şiddet Önleme ve İzleme Merkezi
TBA	: Temel Bileşenler Analizi
Vd.	: Ve diğerleri
Yay. Haz.	: Yayına Hazırlayan
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Türkiye’de Sosyal Hizmet Lisans Programlarının Mevcut Durumu	31
Tablo 2: Sosyal Hizmet Lisans Programlarının Fakülte/Yüksekokul Dağılımı.....	33
Tablo 3: Türkiye’de Sosyal Hizmetler Alanında Açık Öğretim Ön Lisans Eğitimi Veren Üniversiteler.....	36
Tablo 4: Türkiye’de Sosyal Hizmet Alanında Açık Öğretim Lisans Eğitimi Veren Üniversiteler.....	37
Tablo 5: Türkiye’de Mevcut Sosyal Hizmet Yüksek Lisans Programları	39
Tablo 6: Türkiye’de Mevcut Sosyal Hizmet Doktora Programları	40
Tablo 7: Teori Türleri.....	42
Tablo 8: Ölçeğin Geliştirilmesi için Oluşturulan Örneklem Cinsiyetleri ve Yaşlarına Göre Dağılımları	64
Tablo 9: Ölçeğin Geliştirilmesi için Oluşturulan Örneklem Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları	64
Tablo 10: Ölçeğin Geliştirilmesi için Oluşturulan Örneklem Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımları	65
Tablo 11: Ölçeğin Uygulanması için Oluşturulan Örneklem Cinsiyetlerine ve Yaşlarına Göre Dağılımları	66
Tablo 12: Ölçeğin Uygulanması için Oluşturulan Örneklem Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları	67
Tablo 13: Ölçeğin Uygulanması için Oluşturulan Örneklem Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımları	68
Tablo 14: Ölçeğin Uygulanması için Oluşturulan Örneklem Çalıştıkları Sosyal Hizmet Alanları.....	69
Tablo 15: Nitel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem Demografik Özellikleri	70
Tablo 16: Al-Ma’sab, Alkherinej ve Alduwaihi (2015) Tarafından Geliştirilen Ölçeğin Alt Boyutlarına İlişkin Bilgiler	73
Tablo 17: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Taslak Ölçeği’nin Güvenirliliği	78
Tablo 18: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Taslak Ölçeği’ne İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Sonuçları	79

Tablo 19: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Taslak Ölçeği'nin Maddelerine İlişkin Madde Analizi Sonuçları	81
Tablo 20: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği Birinci Düzey Çok Faktörlü Model Doğrulamalı Faktör Analizi Uyum İndeksleri	83
Tablo 21: Ölçekteki Maddelere İlişkin İstatistik Değerleri.....	83
Tablo 22: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nin Güvenirlik Sonuçları	85
Tablo 23: Ölçek ve Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler.....	89
Tablo 24: Maddelere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	90
Tablo 25: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nden Alınan Puanların Staj/Blok Uygulaması Yapılan Kurumda Sosyal Hizmet Uzmanının Varlığına Göre Karşılaştırılması	92
Tablo 26: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nden Alınan Puanların Süpervizyon Alma Durumuna Göre Karşılaştırılması	93
Tablo 27: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nden Alınan Puanların Mezun Olunan Program Türüne Göre Karşılaştırılması	96
Tablo 28: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nden Alınan Puanların Katılımcıların Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	97
Tablo 29: Katılımcıların Tecrübesi ile Ölçek Alt Boyutları ve Ölçek Puanları Arasındaki İlişki	99
Tablo 30: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nden Alınan Puanların Katılımcıların Çalıştığı Sektör Türüne Göre Karşılaştırılması	100
Tablo 31: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Teori ve Pratik Uyumluluğunu Etkileyen Nedenler.....	102
Tablo 32: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Eğitimin Kültürle Uyumunu Engellleyen Faktörler	109
Tablo 33: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Süpervizyonun Teori ve Pratik Uyumluluğunu Arttırmadaki Olumlu Rolünün Altında Yatan Faktörler.....	113
Tablo 34: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Özel Sektörde Teori ve Pratik Uyumluluğunun Daha Yüksek Düzeyde Olmasının Altında Yatan Faktörler.....	116
Tablo 35: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Teori ve Pratik Uyumluluğunu İyileştirmeye Yönelik Öneriler	118

Tablo 36: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Eğitiminin Kültürle Uyumuna Yönelik Öneriler.....	125
--	-----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Sosyal Hizmet Alanında Teori ve Pratik İlişkisi	46
Şekil 2: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nin Geliştirilme Süreci .	71
Şekil 3: Ölçeğe İlişkin Çok Faktörlü Yapı.....	84



EKLER LİSTESİ

Ek 1: Al-Ma'seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) Tarafından Geliştirilen Ölçeğin Kullanım İzni	161
Ek 2: Al-Ma'seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) Tarafından Geliştirilen Ölçeğin Özgün Formu	162
Ek 3: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği.....	164
Ek 4: Etik Kurul Onay Bildirimi	167
Ek 5: Çalışmanın Nitel Kısımında Kullanılan Açık Uçlu Sorular.....	168
Ek 6: Tez İsim Değişikliği Tutanağı.....	170



GİRİŞ

Bünyesinde hem teori hem de uygulama barındıran sosyal hizmet eğitiminde sosyal hizmet uzmanı adaylarına nitelikli eğitim sunulması için teori ve pratik bütünlüğünün sağlanmasının gerekliliği açıktır. Ancak sadece Türkiye’de değil dünyada da sosyal hizmet alanında teori ve pratik arasında bütünlüğün tam olarak sağlanamadığına yönelik tartışmalar uzun zamandır devam etmektedir. Buradan yola çıkarak Türkiye’deki sosyal hizmet uzmanlarının gözünden sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu yansıtan bir çalışma yürütülmüştür.

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’nin farklı kurum ve kuruluşlarında görev yapan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak ve bu çerçevede öneriler sunmaktır. Bu amaçla geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçme aracı kullanılarak sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerini çeşitli değişkenlere (öğrenim durumu, lisans eğitimi alınan program türü, staj/blok uygulaması yapılan kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunup bulunmaması, staj/blok uygulaması yapılan kurumda mesleki akademik alanda süpervizyon alınıp alınmaması, çalışılan sektör türü ve mesleki tecrübe) göre ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Bunun yanında sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu olumsuz yönde etkileyen faktörleri ve bu uyumluluğun geliştirilmesi yönünde önerileri sosyal hizmet uzmanlarının bakış açılarıyla yansıtmak amaçlanmıştır.

Çalışma temel olarak beş bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde araştırmanın problemi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar olmak üzere çalışmayla ilgili genel bilgileri içeren alt başlıklara yer verilmiştir.

İkinci bölümde ise çalışmanın kavramsal ve kurumsal çerçevesine yer verilmiştir. Bu bağlamda sosyal hizmetin tanımı, sosyal hizmet mesleği ve sosyal hizmet uzmanının özellikleriyle ilgili birtakım açıklamalara yer verilmiştir. Tarihsel ekseninde sosyal hizmetin bilgi temeli ve bu temeldeki gelişmelerle ilgili bilgiler de sunulmuştur. Bunlara ek olarak ulusal ve uluslararası alanyazın ışığında sosyal hizmet eğitiminin tarihiyle ilgili bilgiler verilmiştir. Aynı zamanda Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin gelişim süreci

detaylı olarak incelenip mevcut sosyal hizmet programları hakkında bilgiler yansıtılmıştır. Sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teorinin pratikte işlevselliği derinlemesine araştırılarak sunulmuştur. Akreditasyon çalışmalarının ve gelecek sosyal hizmet eğitiminde yönelimlerin genel ve güncel durumu açıklanmaya çalışılmıştır. Öte yandan da dünyada ve Türkiye’de sosyal hizmet eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalar ele alınmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümü araştırmanın yöntemini içermektedir. Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve araştırmanın etiğiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Çalışmanın omurgasını oluşturan dördüncü bölümde karma desenli bu araştırmanın nicel ve nitel bulgularına yer verilmiştir. Ayrıca elde edilen bu bulgular ilgili ulusal ve uluslararası alanyazın çerçevesinde yorumlanmaya çalışılmıştır.

Çalışmanın sonunda sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Burada, çalışmadan elde edilen sonuçlar belirtilmiştir. Sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun iyileştirilmesine yönelik önerileri temel alınarak sosyal hizmet eğitimiyle ilgili öneriler sunulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

Bu bölümünde, araştırmanın çıkış noktasını oluşturan problem durumu ortaya konmuş ve araştırmanın amacı ve önemi belirtilmiştir. Ayrıca araştırmanın sınırlılıklarına ve araştırmada kullanılan tanımlara da bu bölümde yer verilmiştir.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Küreselleşen dünyada sosyal sorunların değişmesi ve bu sorunların çeşitliliğinin artması bu sorunlara çözüm üretmek ve müdahale etmek için sosyal hizmet mesleğini, sosyal hizmet disiplinin yaklaşımlarını ve pratiğini de değişime ve gelişime itmektedir. Böylelikle, mesleğin genel yapısı, kurumları ve eğitimi bütünüyle, dünyadaki hızlı değişimin etki alanına girmektedir (Berk, 2005: 53). Görüldüğü üzere, sosyal hizmetin değişmekte ve gelişmekte olan bu yapısı başta sosyal hizmet eğitimi olmak üzere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin değişmesini kaçınılmaz kılmaktadır. Bu noktada, sosyal hizmet müfredatının yeni ortaya çıkan sosyal sorunları çözmesi için şekillendirilmesi önemli hale gelmektedir (Özmete ve Akgül Gök, 2015: 132). Bu nedenle yukarıda bahsedilen sosyal sorunların sosyal hizmet müfredatlarında uluslararası ve ulusal açıdan eşzamanlı değerlendirilmesi gerekmektedir. Buna paralel olarak sosyal hizmet eğitim/öğretim programlarının sosyal hizmet uzmanlarını uluslararası sorunları anlayacak, yerelde de yerele özel çözümler geliştirebilecek düzeyde yetiştirmeyi hedeflemesi gerekmektedir. Bu noktada, lisans eğitiminde sunulan bilgilerin pratikte toplumun değişen ihtiyaç ve isteklerine beklenen düzeyde ve derecede cevap vermesi gerekmektedir. Fakat, bazı durumlarda eğitimin ve pratiğin değişim hızı ve eşleşme düzeyleri farklılık gösterebilmektedir. Bu tür farklılıklar sadece Türkiye’de değil, her ülkede görülebilmektedir. Görülen bu farklılıkların teori ve pratik uyumluluğunu da olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Ayrıca, sosyal hizmet eğitiminde kültürün yeterli düzeyde yer bulamamasının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu olumsuz yönde etkileyen diğer bir faktör olduğu ifade edilebilir. Zengin ve Yıldırım (2020) Türkiye’de mevcut sosyal hizmet müfredatının yeterli düzeyde yereli

yansıtmadığını öne sürmektedir. Bu durumun da öyle bir müfredatla mezun olan sosyal hizmet uzmanlarının sahada teori ve pratik uyumluluğuna yönelik ikilemler yaşamasına neden olacağı ifade edilebilir (Zengin, 2017). Buna paralel olarak, Yeler (2019) de sosyal hizmet eğitiminde uzun yıllar yabancı kaynakların kullanılmasının ve uygulamaların Avrupa ülkelerinde geliştirilen uygulamalar referans alınarak yürütülmesinin sosyal hizmet uzmanlarını sahaya uyum konusunda olumsuz etkileyebileceğini iddia etmiştir. Ayrıca, alınan eğitimle kurumsal pratik arasında farklılık olduğunu ve eğitim içeriğinin sahaya uyumlu olabilecek şekilde revize edilmesi gerekliliğini vurgulamıştır. Mompati (1995) de özellikle üçüncü dünya ülkelerinde sosyal hizmet uzmanı adaylarına sunulan sosyal hizmet eğitiminin çoğunlukla batı temelli olduğunu ve bunun sonucu olarak sosyal hizmet uygulama yöntemleriyle sosyal hizmet eğitiminin sahada sosyal hizmet uzmanlarının karşılaştıkları sorunlarla uyuşmadığını açıklamıştır. Batı tipi teori ve uygulama modelleri üzerine kurulu olan uygulamalar, sosyal hizmet teorisinin müracaatçı kitlesine göre esnekleştirilmesi ve uyumlaştırılması noktasında engel teşkil etmektedir (Kordalı, 2021: 96). Kordalı, bunun da sosyal hizmet alanında teori ve pratik arasında bir boşluk oluşmasına neden olduğunu belirtmiştir. Görüldüğü üzere alanda Batı temelli sosyal hizmet eğitiminin aktarılabilirliği, uygunluğu ve yeterliliği yönünden gelişmekte olan ülkelerde yıllardır süregelen bir endişe mevcuttur (Fahrudin ve Yusuf, 2020; Hammoud, 1988; Mompati, 1995; S.M., Baikady, Sheng-Li ve Sakaguchi, 2020; Tomanbay, 2011; Zengin, 2017; Zengin ve Yıldırım, 2020).

Sosyal hizmet eğitiminin temel noktası, teorik bilginin uygulama ile bütünleştirilmesi olduğundan (Cılga, 2017; Kırlioğlu, 2021: 28; Vayda ve Bogo, 1991) teori, pratiğe aktarılabilirliği ölçüde değerli olmaktadır. Teori ve pratik bütünlüğünün en üst düzeyde sağlanması sosyal hizmet eğitimi açısından vazgeçilmez bir öneme sahip olduğu ifade edilebilir. Türkiye’de ve dünyada göreceli olarak hâlâ yeni olan sosyal hizmet eğitimi camiasında teori ve pratik bütünlüğünün önemi açıkça vurgulanmasına rağmen teori ile pratik yaşamının örtüşmediği yıllardır süregelen bir tartışmadır (Al-Ma’sheb, Alkhurinej ve Alduwaihi, 2015; Clapton, Cree, Allan, Edwards, Forbes, Irwin, MacGregor, Paterson, Brodie ve Perry, 2008; Jose ve Babu, 2018; Vayda ve Bogo, 1991; Wilson ve Kelly, 2010; Zeira ve Schiff, 2014). Sosyal hizmet eğitiminin başlangıcından bu yana teori ile uygulama ve sınıf ile alan arasındaki boşluğun kapatılması veya en aza indirilmeye çalışılması alanın temel kaygılarından biridir (Badger ve MacNeil, 1998;

Beydilli Gürbüz, 2020; Carelse ve Dykes, 2014; Clapton, vd., 2008; Wilson ve Kelly, 2010; Wrenn ve Wrenn, 2009). Dünyada ve Türkiye’de sosyal hizmet uzmanı adaylarının ve sosyal hizmet uzmanlarının teoriyi pratiğe dönüştürürken birtakım zorluklar yaşadıkları saptanmıştır (Al-Ma’sseb, Alkhurinej ve Alduwaihi, 2015; Beydilli Gürbüz, 2020; Carelse ve Dykes, 2014; Doğan, 2018; DeFraia, 2015; Erbay ve Sevin, 2013; Erbay, Adıgüzel ve Akçay, 2013; Erdurak, 2016; Gray, Sharland, Heinsch, ve Schubert, 2014; Karataş, Demiröz ve İçağasıoğlu Çoban, 2002; Munro, 2002; Mompoti, 1995; Parton, 2000; Thompson, 2000; Wilson ve Kelly, 2010; Vayda ve Bogo, 1991).

Doğan (2018)’ın sosyal hizmet öğrencilerinin sosyal hizmet eğitimi ve mesleğin geleceğine ilişkin görüşleri üzerine gerçekleştirdiği çalışmada araştırmaya katılanların dörtte biri teorik bilgi ile pratik yaşamın tamamen uyuşmadığını ifade etmiştir. Aynı zamanda katılımcıların %14’ü derslerde öğrendikleri teorik bilgiyi sosyal hizmet uygulamasına aktarmada çok zorlandığını, %64.8’i ise kısmen zorlandığını bildirmiştir. Buna paralel olarak; Karataş, Demiröz ve İçağasıoğlu Çoban (2002) sosyal hizmet uzmanlarıyla yürüttükleri nitel çalışmada çalışmaya katılan uzmanların yaklaşık olarak üçte biri lisans eğitiminde aldıkları eğitimi sahada yansıtamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu uzmanların bazıları söz konusu durumun altında yatan nedenleri lisansta sunulan bilgilerin işlevsel olmaması, teorik bilgilerin sahaya aktarılamaması, genelci eğitim, bilgilerin bazı alanlar için yetersiz olması ve sınıf ile saha arasında istenen bilgilerin örtüşmemesi olarak belirtmişlerdir. Zengin (2012:226) de ülkemizde sosyal hizmet lisans eğitimini tamamladıktan sonra sahaya çıkan yeni mezun sosyal hizmet uzmanlarının lisans eğitimleri boyunca öğrendikleri teorik bilgileri uygulamaya yansıtamadıklarından ve bunun bir sonucu olarak da teori ve pratik arasında bir boşluk olduğundan şikâyetçi olduklarını ifade etmiştir. Aynı doğrultuda, Çek sosyal hizmet uzmanları lisansta sunulan teorik bilgilerin pratikle kısmen kopuk olduğunu ve aldıkları eğitimin kendilerini yeterli düzeyde mesleğe hazırlayamadığını öne sürmüşlerdir (Gojova, Glumbikova ve Vavrova, 2020). Çek sosyal hizmet uzmanları, sosyal hizmet eğitim sistemlerinin sahadaki sosyal hizmet uygulamalarındaki değişikliklerle paralel olması gerektiği düşüncesindedirler. Bu durumun onlara sadece sosyal hizmet uygulamalarını yürüten kişi olmalarından ziyade gerçek bir sosyal hizmet uzmanı olmalarına imkân sağladığını düşünmektedirler. Clapton ve arkadaşlarının (2006) da yürüttükleri çalışmada üniversitede sunulan eğitimin yeterli

düzeyde sahaya hazırlayamadığı ifade edilmiştir ve sunulan eğitimle saha arasındaki boşluğu en aza indirgeyerek etkili uygulamaların gerçekleştirilebileceği vurgulanmıştır.

Ayrıca, Al-Ma'seb ve arkadaşları (2015) da sosyal hizmet uzmanlarının gözünden sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik arasında bir boşluk olduğunu ve bu boşluğun olası nedenlerinden birinin de müfredatla ilgili olduğunu öne sürmüşlerdir. Öte yandan, Vayda ve Bogo (1991) ile Munro (2002) çalışmalarında sosyal hizmet eğitimi öğrencilerinin teori ve uygulama arasında sık sık kopukluk yaşadığını vurgulamışlardır. Teori ve uygulama arasında yaşanan bu kopukluk, sosyal hizmet öğrencilerini teorinin uygulamayla bir alakasının olmadığını düşünmeye itmiştir (Munro, 2002: 462). Hatta Munro (2002) bu alan öğrencilerinin teoriyi akademisyenler tarafından oynanan bir oyun olarak görmeye başladığını iddia etmiştir. Görüldüğü üzere, sadece Türkiye’de değil aynı zamanda da dünyada sahada sosyal hizmet uzmanı adaylarının ve sosyal hizmet uzmanlarının teorik bilgiyi pratiğe dönüştürme süreçlerinin sancılı olduğu aşikârdır. Türkiye’de bu konu zaman zaman ele alınsa da mesleğin uygulayıcıları olan sosyal hizmet uzmanlarının gözünden teori ve pratik uyumluluğunu ortaya koyan bir bilimsel çalışmaya rastlanmadığı söylenebilir. Ayrıca, Doğan (2018) bu konunun özellikle sosyal hizmet uzmanlarının ve/veya akademisyenlerin gözünden detaylı bir şekilde ele alınması gerekliliğini vurgulamıştır. Zengin (2017) de Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi üzerine yazılan lisansüstü tez sayısının azlığına ve bu noktada çalışmaların gerekliliğine dikkat çekmiştir. Buradan hareketle, mevcut bu çalışma sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu mesleğin uygulayıcıları olan sosyal hizmet uzmanları gözünden yansıtmayı hedefleyerek alandaki mevcut boşluğu doldurmaya çalışacaktır.

Bilgi, beceri ve değer olmak üzere üç ana bileşeni içeren sosyal hizmet eğitiminde bilgi, beceriye dönüştürülemediği zaman bir anlam ifade etmemektedir. Sosyal hizmet uzmanı, sadece bilgiyi beceriye dönüştürecek olan değil aynı zamanda bu beceriyi müracaatçının faydasına kullanan kilit kişidir. Böylelikle müracaatçıya yardım düzeyi sosyal hizmet uzmanının teoriyi pratiğe dönüştürme yetkinliğine bağlıdır. Başka bir ifadeyle müracaatçıya yardım düzeyi ile sosyal hizmet uzmanının teoriyi pratiğe dönüştürme yetkinliği ve etkinliği arasında pozitif bir korelasyon mevcuttur. Görüldüğü üzere sosyal hizmet uzmanlarından sahada teori ve uygulamanın bütünlüğünün sağlandığı mikro, mezzo ve makro düzeyde bir profesyonellik becerisi sergilemesi beklenmektedir. Ayrıca, sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik bütünlüğünün en üst düzeyde

sağlanmasının sosyal hizmet eğitim kalitesine olumlu yönde katkıda bulunacağı düşünülmektedir; çünkü, eğitim kalitesi, eğitime tabi tutulmuş kişilerin, kendi eğitimleri ile ilgili bilgi, beceri ve davranışlarıyla toplumun ihtiyaç ve isteklerine beklenen düzeyde ve derecede cevap verebilmeleri olgusudur (Kayadibi, 2001: 73). Bu noktada nitelikli sosyal hizmet uzmanı yetiştirebilmek ve sosyal hizmet eğitiminin kalitesini iyileştirmek adına sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun en üst düzeyde sağlanmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

İşte bu çalışmada sahada sosyal hizmet mesleğinin uygulayıcıları olan sosyal hizmet uzmanlarının gözünden sosyal hizmet lisans eğitimleri çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu araştırmayı hedeflemektedir. Ayrıca, sosyal hizmet uzmanlarının gözünden sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu olumsuz etkileyen faktörlerin neler olduğu ve bu doğrultuda teori ile pratik uyumluluğunu iyileştirmeye yönelik öneriler ortaya konmaya çalışılacaktır. Böylelikle sosyal hizmet eğitiminin mesleğin uygulayıcılarının görüşleri çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğun en üst düzeyde sağlanabileceği bir şekilde revize edilebilmesi, eğitimin niteliğinin artırılması açısından bir gereklilik olarak dikkat çektiği ifade edilebilir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik sosyal hizmet uzmanlarının görüşlerini ortaya çıkarmak için yeni bir ölçme aracı geliştirmek de hedeflenmiştir. Bu bağlamda söz konusu çalışmada sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri tespit edilip sosyal hizmet eğitiminin teori ve pratik arasındaki boşlukları, kopuklukları ve zorlukları üzerinde durulmuştur.

Çalışmanın yukarıda belirtilen amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının mevcut sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri nasıldır?

2. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimine yönelik görüşleri hangi noktalarda yoğunlaşıyor?

3. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri çeşitli değişkenlere göre nasıl değişiyor?

a. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri staj/blok uygulaması yapılan kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunup bulunmamasına göre farklılaşmakta mıdır?

b. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri staj/blok uygulaması yapılan kurumda mesleki ve akademik alanda süpervizyon alıp almamasına göre farklılaşmakta mıdır?

c. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri, mezun oldukları program türüne göre farklılaşmakta mıdır?

d. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri, lisansüstü eğitim alıp almamalarına göre farklılaşmakta mıdır?

e. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri, mesleki tecrübelerine göre farklılaşmakta mıdır?

f. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri, çalışılan sektör türüne göre farklılaşmakta mıdır?

4. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının mevcut sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirmeye yönelik önerileri nelerdir?

5. Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu iyileştirmeye yönelik önerileri nelerdir?

Bu çalışmada sosyal hizmet uzmanlarının alandaki kilit rolü dikkate alınarak onların sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerini ortaya çıkarma amaçlanmaktadır. Bu uzmanlarının lisans öğrenim hayatı içerisinde elde ettikleri bilgi ve becerileri pratiğe dönüştürüp dönüştüremediklerine

bakılarak yaşanan eksiklikler tespit edilecek ve bu eksiklikleri en aza indirebilmek için önerilerde bulunulacaktır. Dahası, bu çalışma, sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet bilgi ve becerilerini pratiğe nasıl aktardığını ortaya çıkararak uygulamada kullanılan yöntemlerin sosyal hizmet eğitime ve uygulamasına yeni yollar geliştirme yönünde katkı sunacaktır. Bununla birlikte bu çalışmanın, sahada çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak için yeni bir ölçme aracı geliştirerek sosyal hizmet eğitiminde ulusal/uluslararası alanyazına ve bu alandaki sosyal hizmet uygulamalarına katkı sunması beklenmektedir. Ayrıca çalışmanın bulguları çerçevesinde sahada çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik olumlu görüşlere sahip olabilmeleri için hem sosyal hizmet lisans eğitim/öğretim programına yönelik hem de sosyal hizmet eğitimi alanında materyal geliştiricilerine yönelik önerilerde bulunulması amaçlanmaktadır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Sosyal hizmet, uygulamaya dayalı bir alan olduğu için öğrenilen bilgi ve becerinin hayata geçirilmesi temel bir zorunluluktur. Bu açıdan bakıldığında, öğrenilen teorilerin sosyal hizmet kurum ve kuruluşlarında pratiğe aktarılması büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda, sosyal hizmet uzmanlarından lisans eğitiminde sunulan bilgilerin pratikte toplumun değişen ihtiyaç ve isteklerine beklenen düzeyde ve derecede cevap vermesi beklenmektedir; çünkü eğitimin kalitesi eğitime tabi tutulmuş kişilerin, kendi eğitimleri ile ilgili bilgi, beceri ve davranışlarıyla toplumun ihtiyaç ve isteklerine beklenen düzeyde ve derecede cevap verebilmeleri olgusudur (Kayadibi, 2001: 73).

İşte, yapacağımız bu tez çalışması, lisans eğitiminde öğrenilen bilgilerin ne kadarının pratiğe aktarıldığını ne kadarının aktarılmadığını, bu süreçte teori ve pratik uyumluluğu yönünden yaşanan aksaklıklar ve alınan ders ve çalışmaların verimlilikleri, alanda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının bakış açılarıyla ortaya koyacaktır. Böylece, öğrendiği bilgi, beceri ve değerlerle uygulamada kendi kendine yeten sosyal hizmet uzmanlarının yetiştirilmesine katkıda bulunmaya çalışılacaktır.

Sosyal hizmet eğitimi alan taramasında sadece teoriye yönelik değil aynı zamanda pratiğe yönelik yürütülen araştırmaların sosyal hizmet mesleğinin gelişiminde önemli pay

sahibi olduğu gör÷lmektedir (Zengin ve Çalış, 2017). Bu çalışma da ÷lkemizde sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerini ortaya çıkarmayı hedefleyen öncü çalışmalardan biri olması açısından önem taşımaktadır. Sosyal hizmet eğitiminde sunulacak önerilerde ve yapılacak değişimlerde sosyal hizmet uzmanlarının görüşlerinin önemi yadsınamaz bir gerçektir (Karataş vd., 2002). Bu bağlamda araştırmmanın sahada çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik bakış açılarının yansımalarının sosyal hizmette teori ve pratik bütünlüğünün geliştirilmesi yönünde katkı sunacağı düşünülmektedir.

Kısacası, bu çalışma sadece sahadaki sosyal hizmet uzmanlarının değil, aynı zamanda teorik eğitimin aktarıcılardan olan akademisyenlerin de daha etkili düzeyde sosyal hizmet uzman adayları yetiştirmelerine katkı sağlamaya çalışacaktır. Böylelikle sosyal hizmet uygulamalarının başarısını sağlamada hem uygulayıcılara hem de akademisyenlere destek sunmaya gayret edilecektir.

1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırma yürüt÷lürken aşağıda belirtilen varsayımlar dikkate alınarak çalışılmıştır:

Araştırmanın örneklem grubu, evreni temsil edecek nitelik ve yeterliliğe sahiptir. Araştırmaya katılan tüm sosyal hizmet uzmanlarının ölçme aracında bulunan maddeleri yanıtlarken tüm maddeleri dikkatle okuduğu, dür÷st ve içten bir şekilde cevap verdiği kabul edilmiştir. Buna ek olarak, araştırma kapsamında sosyal hizmet uzmanlarının kendilerine yöneltilen açık uçlu tüm sorulara kişisel görüşlerini yansıtarak gerçek ve içten cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda listelenmiştir:

1. Araştırmanın katılımcı grubuna erişmenin zor olması çalışmanın en önemli sınırlılığıdır. Araştırma çerçevesinde daha fazla katılımcıya ulaşılmak istenmiş ancak

araştırmanın yürütüldüğü dönemde korona virüs salgınının yaşanması sebebiyle bu durum pek mümkün olmamıştır.

2. Araştırmada elde edilen bilgiler sahada çalışan sosyal hizmet uzmanlarının bakış açılarıyla, araştırmacının alanyazından elde ettiği bilgilerle ve araştırmacının yorumlarıyla sınırlıdır.

3. Araştırmada elde edilen veriler 2019-2021 yılları arasında araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden Türkiye'nin farklı bölgelerinde çalışan sosyal hizmet uzmanlarıyla sınırlıdır.

4. Araştırmada elde edilen veriler katılımcılara uygulanan ölçme aracı maddelerinin ortaya koyduğu sonuçlar, yöneltilen açık uçlu anket soruları ve içerikle sınırlıdır.

5. Sosyal hizmet lisans eğitim/öğretim sistemi birçok farklı dinamiklerle etkileşim içerisinde. Hiçbir faktör teori ve pratik uyumluluğunu tek başına açıklamaya yeterli değildir. Bu yüzden, sadece sahada çalışan sosyal hizmet uzmanları görüşüyle lisans eğitiminin sahaya olan uyumluluğu yeterli ya da yetersiz denemez.

1.6. TANIMLAR

Araştırmada kullanılan bazı kavramlar aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

Sosyal Hizmet: Sosyal hizmet sadece yardım temelli bir meslek değil aynı zamanda uygulamalı bir bilimdir. Sosyal hizmetin uluslararası tanımı 2014 yılının temmuz ayında IASSW ve IFSW (2014) genel kurulu tarafından aşağıdaki şekliyle onaylanmıştır:

Sosyal hizmet; sosyal değişme ve kalkınmaya, sosyal kaynaşmaya, insanların güçlendirilmesine ve özgürleşmesine aracılık eden uygulama temelli bir meslek ve akademik disiplindir (IFSW, 2014).

Sosyal Hizmet Eğitimi/ Öğretimi: Sosyal hizmet eğitim konseyi (CSWE), sosyal hizmet eğitim/öğretimini, “temel evrensel bilgi, beceri ve değer sistemi temelinde yükseköğretim çatısı altında başlayan, sistemli ve planlı bir şekilde devam eden, uygulamalı alan bilgisi, mezunların geri bildirimleri ile yerel/bölgesel/ulusal konuları kavrayan ve çözüm üreten, yaşam boyu öğrenme yaklaşımının içerisinde yer aldığı uzun soluklu bir süreç” olarak tanımlanmıştır (CSWE, 2014: 6).

Sosyal Hizmet Uzmanı / Sosyal Çalışmacı: Sosyal hizmet eğitimi tarihinde sosyal hizmet bölümü öğrencileri farklı unvanlarla mezun olmuşlardır. 1965 yılında ilk

mezunlar “Sosyal Hizmet Mütahassısı” unvanını, daha sonrakiler “Sosyal Hizmet Uzmanı” unvanını (Karakuş, 2015), 1971 yılından sonra “Sosyal Çalışmacı” unvanını, 1982 yılından sonra ise tekrardan “Sosyal Hizmet Uzmanı” unvanını almışlardır (Karakuş, 2015). Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) süreci sonrasında da sosyal hizmet eğitiminde “Sosyal Çalışmacı” ve “Sosyal Hizmet Uzmanı” olmak üzere iki farklı unvan kullanılmıştır. Bologna süreciyle birlikte 2006 yılından itibaren sosyal hizmet bölümü mezunu öğrencilerinin diplomalarında unvan yazılmamıştır (Karakuş, 2015). Her ne kadar bu konuyla ilgili bir tartışma ortamı söz konusu olsa da (Tomanbay, 2014) günümüzde sosyal hizmet lisans programını tamamlamış kişiler sosyal hizmet uzmanı veya sosyal çalışmacı unvanını kullanabilmektedirler (Karakuş, 2015; Şeker, 2012). Kısacası sosyal hizmet uzmanı ve sosyal çalışmacı unvanı birbirinin yerine kullanılmaktadır. Bu çalışmada da söz konusu kavramlar birbirinin yerine kullanılmaktadır.

“Sosyal hizmet uzmanı” kavramı ülkemizde Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği tarafından “üniversitelerin sosyal hizmet bölümünde en az dört yıllık lisans eğitimi almış ve sosyal hizmet mesleğinin alanları içerisindeki bilgili ve yetkin kişi” olarak tanımlanmaktadır (<http://shuder.org>, 2018). Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (NAWS) tarafından ise sosyal hizmet uzmanı “müracaatçılar (bireyler, aileler, gruplar, topluluklar, örgütler veya genel olarak toplum) için sosyal hizmet sağlamak üzere bilgi ve becerilerini kullanan (lisans ya da yüksek lisans dereceli) sosyal hizmet okulları mezunları” olarak ifade edilmektedir (akt. Zastrow, 2014: 6). Cılga (2004) ise sosyal çalışmacıyı aşağıdaki gibi tanımlamıştır:

Sosyal çalışmacı, demokratik toplumda insanın ve toplumun gelişmesine, haklar perspektifi doğrultusunda yaşam kalitelerinin yükseltilmesine toplumsal etkileşim mekanizmalarını harekete geçirerek bilimsel yaklaşım, yöntem ve tekniklerle yardımcı olan, insanın ve toplumun kendi yaşamı ve kaynakları üzerinde demokrasi ilkeleri doğrultusunda denetim sahibi olmasını ve karar vermesini destekleyen, insanın ve toplumun üretkenliğini ve yaratıcılığını harekete geçirecek yaşam koşullarının gelişmesini sağlayan, üniversite düzeyinde dört yıllık lisans eğitimi görerek yetişen, mesleki ve bilimsel etik ilke ve sorumluluklara göre uygulamalar gerçekleştiren nitelikli sosyal meslek elemanıdır (Cılga, 2004: 36).

Teori ve Uygulama / Pratik Uyumluluğu / Bütünlüğü: Sosyal hizmet alanında teori ve pratik uyumluluğunun tanımı Minnesota Duluth Üniversitesi (2013) tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre teori ve pratik uyumluluğu lisans eğitiminde öğrenilen sosyal

hizmet bilgi, değer ve becerileri ile bireylerin sahada karşı karşıya kaldıkları uygulama deneyimleri arasında bağlantı kurma sürecini ifade eder (Minnesota Duluth Üniversitesi, 2013; akt. Carelse ve Dykes, 2014: 165).

Not: Sosyal hizmet eğitimi Türkiye’de teorik eğitim ve staj/blok uygulama şeklinde verilmektedir. Staj/blok uygulama lisans eğitimi içerisinde verilmektedir. Staj/blok uygulama boyunca öğrenciler alanda uygulama yapma fırsatı bulmaktadır. Fakat bu süreçte çoğunlukla gözlemci rolündedirler. Staj/blok uygulama sırasında öğrenciler, alanda çalışan profesyonellerle birlikte işleyişi görmekte, uygulamalara katılmaktadır (Duyan, 2014). Ancak sosyal hizmet profesyoneli olmayıp öğrenci olduklarından tam manası ile pratikte oldukları söylenemez. Bu çalışmada teoriyle kastedilen dört yıllık lisans eğitimidir. Uygulama/pratik ise tamamen sosyal hizmet lisans eğitimini tamamlamış olmayı, alanda sosyal hizmet uzmanı sıfatıyla çalışmayı ve sosyal hizmet uygulaması yapmayı karşılamaktadır. Staj/blok uygulamasında sosyal hizmet uzmanının bulunduğu yerler ile sosyal hizmet uzmanının supervize ettiği yerler önem arz etmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde sosyal hizmetin tanımı, sosyal hizmet mesleği ve sosyal hizmet uzmanının özellikleriyle ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Bununla birlikte dünyada ve Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin tarihi hakkında bilgi verilmiştir. Aynı zamanda sosyal hizmet eğitiminin gelişim süreci yansıtılmıştır. Öte yandan da dünyada ve Türkiye’de sosyal hizmet eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalar sunulmuştur.

2.1. SOSYAL HİZMET MESLEĞİ

2.1.1. Sosyal Hizmetin Tanımı

Literatürde sosyal hizmetle ilgili, farklı araştırmacılar tarafından yapılmış çeşitli tanımlar bulunmaktadır (Bartlett, 1958; Barker, 2003; NASW, 1958; Parton, 2000; Pincus ve Minahan, 1973; IFSW ve IASSW, Melbourne 2014; Sheafor ve Horejsi, 2014). Sosyal Hizmet Uzmanları Ulusal Birliği (NASW), sosyal hizmeti “*birey, grup ya da toplulukların sosyal işlevselliklerini arttırmak ya da korumak ve hedeflerine uygun toplumsal koşullar oluşturmak amacıyla yardım eden mesleki bir aktivite*” olarak tanımlamıştır (NASW, 1958: 15-16). Pincus ve Minahan (1973: 9) “*sosyal hizmetin insanların yaşamdaki amaçlarını gerçekleştirmelerini, stresle baş etme becerilerini ve değerlerinin, arzularının farkına varmalarını etkileyen insan ve sosyal çevre arasındaki etkileşimlerle ilgili olduğunu*” öne sürmektedir. Bu nedenle sosyal hizmetin amacı “*insanların problem çözme ve problemle baş etme kapasitelerini geliştirmek, insanların onlara hizmet sağlayan kaynaklara ve fırsatlara ulaşmalarını sağlamak, bu sistemlerin etkili ve insancıl olarak işlev görmesini sağlamak ve sosyal politikanın geliştirilmesine ve iyileştirilmesine katkıda bulunmaktır*” (Pincus ve Minahan, 1973: 9). Sosyal Hizmet Eğitim Konseyi (CSWE) ise sosyal hizmeti “*birey, aile, grup, topluluk ve toplumların sosyal işlevselliğini arttırmak amacıyla yardım etme süreci*” olarak ifade etmektedir. Barker (2003: 408)’e göre de sosyal hizmet, “*insanların etkili bir psikososyal işlevsellik düzeyine ulaşmalarına yardımcı olma ve sosyal değişimi etkileme mesleğidir*”.

Bu tanımların yanında sosyal hizmetin alanda küresel olarak yaygın kullanılan tanımı Uluslararası Sosyal Hizmet Federasyonu ve Uluslararası Sosyal Okulları Birliği tarafından 2014 yılında şöyle yapılmıştır:

“Sosyal hizmet; sosyal değişimi ve gelişimi, sosyal bütünleşmeyi, insanların güçlendirilmesini ve özgürleşmelerini destekleyen uygulama temelli bir meslek ve akademik disiplindir. Sosyal hizmet, sosyal adalet, insan hakları, ortak sorumluluk ve farklılıklara saygı ilkelerini merkeze alır. Sosyal hizmet teorileri, beşeri bilimler, sosyal bilimler ve yerel bilgi ile desteklenen sosyal hizmet, yaşam zorluklarıyla mücadele etmek ve iyilik halini geliştirmek için insanlarla ve yapılarla çalışır. Sosyal hizmetin bu tanımı ulusal ve/veya bölgesel düzeylerde geliştirilebilir.” (IFSW ve IASSW, Melbourne 2014).

Görüldüğü üzere bütün tanımların özünde insan ve yardım süreci yer almaktadır (Alptekin, 2016; Bartlett, 1958; Barker, 2003; Koşar, 1992; Parton, 2000). Sosyal hizmetin özünde vurgulanan insana yardımın niteliği diğer yardımlardan farklıdır (Koşar, 1992: 1). Alptekin (2016), bu yardımın “*sosyal yönden yardım*” olarak ifade edilmesinin daha doğru olacağını söylemiştir. Sosyal yönden yardımı ise Alptekin (2016), Koşar’ın (1992; akt. Alptekin, 2016) izinde aşağıdaki gibi açıklamıştır:

Sosyal yönden yardım; kişinin kendi bireysel ve çevresel kaynaklarıyla çözüme kavuşturamadığı bir psiko-sosyal nitelikli sorunun tanımadığı ve akrabalık bağı olmadığı; yardım ilişkisinde spesifik eğitim almış, belli bir mevzuat ve etik kodlar çerçevesinde kanıta dayalı, planlı bir şekilde, insan hakları temelinde bütün çevresel faktörleri hesaba katarak ve kayıt tutarak hareket eden diğer kişilerin aldığı yardımla çözüme kavuşturulmasıdır (Alptekin, 2016: 6-7).

Özetle, sosyal hizmet sadece yardım temelli bir meslek değil aynı zamanda uygulamalı bir bilimdir. Sosyal hizmetin belirli bir tanım çerçevesinde açıklanmaya çalışılmasındansa onun değişken doğasıyla en iyi şekilde tasvir edilebilmesi kabul görmesine rağmen sosyal hizmetin uluslararası tanımı yaygın olarak birçok ülkede kullanılmaktadır (Higham, 2006). Sosyal hizmet alanında hiçbir şey durağan değildir. Bu nedenle de sosyal hizmetin tanımı, hizmeti kullanan ve hizmetle ilgilenen kişilerin hizmet sunumlarından ne istedikleriyle ilgili görüşlerini ifade etmeleri için güçlendirildiği zaman değişime uğrayacaktır (Higham, 2006).

2.1.2. Sosyal Hizmet Mesleği

Sanayi devrimiyle birlikte Avrupa’da başlayıp tüm dünyayı etkileyen ucuz iş gücü ve pazarlama temelinde başlayan üretici-tüketici dengesi bazı sosyal sorunları

beraberinde getirmiştir. Bu süreçte hastalıklar, yoksulluklar, ölümler, göçler, dünya savaşları gibi toplumsal sorunlar ortaya çıkmıştır. Bu sorunların ortaya çıkması onlara çözüm bulma ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. 19. yüzyılın ortalarına rastlayan bu süreçte gönüllülerce sosyal sorunların çözümü için yukarıda bahsedilen sorunların bulunduğu bölgelerde birtakım faaliyetlere başlanmıştır. Sosyal yönden ihtiyaç içerisinde olan kişilere yardım çalışmalarının bilimsel olarak belirli bir çerçevede sürdürülme ihtiyacı bilimsel anlamda sosyal hizmet mesleğini ortaya çıkarmıştır (Acar ve Çamur Duyan, 2003; Cılga, 2004; Şeker, 2008). Böylelikle sosyal hizmet anlayışı bireysel ve toplumsal sorunların çözümü için ortaya çıkan hayırseverlik anlayışından uzaklaşarak birbirinden farklı sosyal bilim disiplinlerden faydalanan sistemli bir yapıya bürünmeye başlamıştır (Zengin, 2012).

Sosyal hizmet mesleği, 19. yüzyılın başlarında ön plana çıkan nispeten yeni bir meslektir. Çağımızın düşünce sistemi, insana yaklaşımın rastgele ve şansa bırakılan bir yaklaşım olamayacağı gerçeğini kabul eden bir düşünce biçimidir (Kut, 1988: 3). Çağımızın düşünce sistemi göz önünde bulundurularak “kolda sepetle yapılan bir hizmet” olarak görülen bu meslek artık bilimsel yöntemi olan, uygulaması beceri isteyen bir meslek olarak tanımlanmaktadır (Kuntbay, 1961: 19-20). Kut (1988) ise sosyal hizmet mesleğini *“bireyin karar verme özgürlüğünü kendi yararına kullanması açısından bilinçlenmesinde, yaşadığı çevrenin değişen sosyo-ekonomik koşullarına ve normatif sistemine uyum sağlayarak toplumda verimli bir unsur olması yönünden gerekli olan değişimin yaratılmasında müdahale edebilecek bilgi, yöntem ve becerilere sahip, hatta bu tür bir müdahaleye yetkisi olan bir meslek”* olarak açıklamaktadır (Kut, 1988: 16). Sosyal hizmet mesleğinin odak noktasını bireylerin toplum içindeki işlevselliğini etkileyen birey ve bireyin çevresi arasındaki etkileşim oluşturmaktadır (Acar ve Çamur Duyan, 2003).

Sosyal hizmetin evrensel düzeyde resmi ve bilimsel bir meslek olarak benimsenmesi belki de Birleşmiş Milletler Sosyal Komisyonu ile Ekonomik ve Sosyal Konseyi tarafından 1951 yılında alınan karara dayanmaktadır (Kut, 1983; Koşar ve Tufan, 1999). Söz konusu karar aşağıdaki ilkeleri içermektedir:

1. Sosyal hizmet ilke olarak sosyal hizmet kuram ve uygulamasını kapsayan bir ders programını yürüten ve uygun eğitim kurumlarında mesleki eğitim almış kişiler tarafından icra edilen profesyonel bir fonksiyondur.

2. Bu ders programları ister üniversite bünyesinde ister üniversiteden bağımsız sosyal hizmet okullarında verilsin mümkün olan en üst kalitede ve sosyal hizmet bütünlüğü içinde verilmelidir (Koşar ve Tufan, 1999: 2).

Sosyal hizmetin sosyal boyutu, insanların yaşadıkları toplumsal arka plandaki günlük yaşamlarında kurdukları sosyal ilişkileri ve etkileşimleri ifade eder (Adams, Dominelli ve Payne, 2009: 37). Bu boyut diğer mesleklere göre bireylerin yaşadıkları kişisel ve sosyal sorunların daha öncelikli öneme sahip olduğunu vurgular. Sosyal hizmet mesleğinin resmi ve bilimsel olarak benimsenmesinin, bu mesleğin kökeninde sosyal yardım ve toplumsal dayanışma olmasından dolayı güç ve uzun bir süreç olduğu söylenebilir.

2.1.3. Sosyal Hizmet Uzmanının Tanımı

Sosyal hizmet uzmanı / sosyal çalışmacı sosyal hizmet mesleğinin temel unsurlarından biridir. Kuntbay (1961) sosyal hizmet uzmanını “bükülmüş bir dalı tekrar düzeltme görevini üzerine alan kimse” olarak tanımlamıştır (19-20). Tomanbay (1999: 232) ise sosyal hizmet uzmanlarını konusunda belirli bir süre eğitim görmüş, sosyal çalışma mesleğini yürüten diplomalı meslek elemanları olarak ifade etmiştir.

Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi bağlamında sosyal hizmet uzmanı unvanının sosyal çalışmacı unvanıyla değişimli olarak kullanıldığı aşikârdır. Sosyal hizmet eğitimi tarihinde sosyal hizmet bölümü öğrencileri farklı unvanlarla mezun olmuşlardır. 1965 yılında ilk mezunlar “Sosyal Hizmet Mütahassısı” unvanını, daha sonrakiler “Sosyal Hizmet Uzmanı” unvanını (Karakuş, 2015), 1971 yılından sonra “Sosyal Çalışmacı” unvanını, 1982 yılından sonra ise tekrardan “Sosyal Hizmet Uzmanı” unvanını almışlardır (Karakuş, 2015). Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) süreci sonrasında da sosyal hizmet eğitimde “Sosyal Çalışmacı” ve “Sosyal Hizmet Uzmanı” olmak üzere iki farklı unvan kullanılmıştır. Bologna süreciyle birlikte 2006 yılından itibaren sosyal hizmet bölümü mezunu öğrencilerin diplomalarında unvan yazılmamıştır (Karakuş, 2015). Her ne kadar bu konuyla ilgili bir tartışma ortamı söz konusu olsa da (Tomanbay, 2014) günümüzde sosyal hizmet lisans programını tamamlamış kişiler sosyal hizmet uzmanı veya sosyal çalışmacı unvanını kullanabilmektedir (Karakuş, 2015; Şeker, 2012). Kısacası sosyal hizmet uzmanı ve sosyal çalışmacı unvanları birbirinin yerine kullanılmaktadır. Bu çalışmada da söz konusu kavramlar birbirinin yerine kullanılmıştır.

“Sosyal hizmet uzmanı” kavramı ülkemizde Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği tarafından “üniversitelerin ‘sosyal hizmet’ bölümünde en az dört yıllık lisans eğitimi almış ve sosyal hizmet mesleğinin alanları içerisindeki bilgili ve yetkin kişi” olarak tanımlanmaktadır (<http://shuder.org>, 2018). Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (NAWS) tarafından ise sosyal hizmet uzmanı “müracaatçılar (bireyler, aileler, gruplar, topluluklar, örgütler veya genel olarak toplum) için sosyal hizmet sağlamak üzere bilgi ve becerilerini kullanan (lisans ya da yüksek lisans dereceli) sosyal hizmet okulları mezunları” olarak ifade edilmektedir (akt. Zastrow, 2014: 6). Cılga (2004) ise sosyal çalışmacıyı aşağıdaki gibi tanımlamıştır:

Sosyal çalışmacı, demokratik toplumda insanın ve toplumun gelişmesine, haklar perspektifi doğrultusunda yaşam kalitelerinin yükseltilmesine toplumsal etkileşim mekanizmalarını harekete geçirerek bilimsel yaklaşım, yöntem ve tekniklerle yardımcı olan, insanın ve toplumun kendi yaşamı ve kaynakları üzerinde demokrasi ilkeleri doğrultusunda denetim sahibi olmasını ve karar vermesini destekleyen, insanın ve toplumun üretkenliğini ve yaratıcılığını harekete geçirecek yaşam koşullarının gelişmesini sağlayan, üniversite düzeyinde dört yıllık lisans eğitimi görerek yetişen, mesleki ve bilimsel etik ilke ve sorumluluklara göre uygulamalar gerçekleştiren nitelikli sosyal meslek elemanıdır (Cılga, 2004: 36).

2.1.4. Sosyal Hizmet Uzmanının Roller ve Özellikleri

Sosyal hizmet, Thompson (2019: 36)’a göre sosyal hizmet uzmanlarının yaptıklarıdır. Dolayısıyla, sosyal hizmet uzmanları sosyal hizmet alanının temel unsurudur (Şeker, 2012). Alanın temel taşlarından olan sosyal hizmet uzmanlarının temel görevi “çevresi içinde bireyin güçlüklerini aşması sağlanırken çevre gelişimine etki etmek ve psikososyal uyuma yardım etmektir” (Konopka, 1964: 37). Sosyal hizmet uzmanları mesleklerini icra ederken arabulucu, kolaylaştırıcı, hızlandırıcı, yönetici, savunucu, planlayıcı, araştırmacı ve eğitimci gibi pek çok rolleri üstlenir (Alptekin, 2016: 8). Sheafor ve Horejsi (2014: 55-67) ise sosyal hizmet uzmanlarının rollerini toplam 10 başlıkta toplamıştır: bağlantı kurucu rolü, savunuculuk rolü, eğitim rolü, danışmanlık rolü, vaka yöneticisi rolü, iş yükü yönetimi rolü, süpervizör/personel geliştirici rolü, yöneticilik rolü, değişim ajanı rolü ve araştırmacı/değerlendirmeci rolü. Bir sosyal hizmet uzmanı eğitim fonksiyonu içerisinde öğretici, eğitimci, toplumu bilgilendirici ve araştırmacı/mesleki bilgilendirici olmak üzere dört farklı rol üstlenir (Alptekin, 2016).

Sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmetin çeşitli beceri ve nitelikleri gerektiren dinamik ve talepkâr bir meslek olduğunu göz önünde bulundurarak sahadaki uygulamalarında etkili olabilmeleri için birtakım becerilere ve donanımlara sahip olmaları gerekmektedir. Alanın temel taşlarından olan sosyal hizmet uzmanlarının sahada/uygulamada etkili olabilmesi için hangi özelliklere sahip olması gerektiği sadece ulusal literatürde değil aynı zaman uluslararası literatürde de tartışma konusu olmuştur (Bağcı, 2015; Barker, 2003; Dönümcü, 2004; Itzick, Kagan, ve Ben-Ezra, 2016; Kirk, 1999; Kut, 1988; Şeker, 2012; Tufan, 1993; Yu, Moulding, Buchanan ve Hand, 2016). Ulusal literatüre bakıldığında sosyal hizmet uzmanı, önce kendisi için yaşamı sevmeli, bunun yanında mücadeleden kaçınmayan, duygulu fakat duygularını kontrol altına alabilen, sıcak fakat gerçekçi, peşin hükümlü olmayan, insanları ayırt etmeden kabul edebilen bir kişi olmalıdır (Kut, 1988: 91). Karamsar değil, iyimser olmalı (Dönümcü, 2004) ve her durumda yaratıcı bir çözüm bulabilmelidir (Tufan, 1993). Buna ek olarak iyi bir sosyal hizmet uzmanı olgunluk, yaratıcılık, kendini tanıma kapasitesi, yardım etmeye istekli olma, değişime ve yeniliklere açık olma, cesaret ve duyarlılık gibi değerlere sahip olmalıdır (Şeker, 2012).

Uluslararası alanyazına bakıldığı zaman ise etkili sosyal hizmet uzmanlarının sahip olması gereken özelliklere yoğunlaşan birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir (Barker, 2003; Itzick, Kagan ve Ben-Ezra, 2016; Kirk, 1999; Yu, Moulding, Buchanan ve Hand, 2016). Etkili bir sosyal hizmet uzmanının sahip olması gereken özellikler 10 başlık altında sıralanabilir (Barker, 2003; Bear ve Federico, 1978). Bu liste kapsamlı olmamakla birlikte, aşağıda sıralanan beceriler tüm sosyal hizmet uzmanlarının sahada etkili uygulamalar yürütmeleri için önem taşımaktadır. Etkili bir sosyal hizmet uzmanının sahip olması beklenen bu özellikler şunlardır:

1. Empati kurabilmelidir.
2. Etkili iletişim kurma becerilerine sahip olmalıdır.
3. Etkili organizasyon becerisine sahip olmalıdır.
4. Sabırlı olmalıdır.
5. Eleştirel düşünme becerisine sahip olmalıdır.
6. Aktif dinleme becerisine sahip olmalıdır.
7. Güvenilir olmalıdır.
8. Gerektiğinde savunuculuk yapabilmelidir.

9. Mesleğine bağlı olmalıdırlar.
10. Kültürel yeterliliğe ve yetkinliğe sahip olmalıdır.

Itzick ve diğerlerine göre iyi bir sosyal hizmet uzmanı yaşamın anlamı ve önemini kavrayabilmelidir; çünkü bu onların işlerine bağlılıklarını, kendilerini işe adanmalarını ve müracaatçılarına sundukları hizmetlerin kalitesini etkileyebilir (Itzick vd., 2016).

Görüldüğü üzere ulusal ve uluslararası alanyazında etkili bir sosyal hizmet uzmanının sahip olması gereken özellikler örtüşmektedir. Kısacası, iyi bir sosyal hizmet uzmanı yukarıda bahsedilen bilgi, beceri ve değerleri sahadaki uygulamalarında etkili ve işlevsel olarak kullanan kişi olarak tanımlanabilir.

2.2. TARİHSEL EKSENDE SOSYAL HİZMETİN BİLGİ TEMELİ VE GELİŞMELER

Sosyal bilimlerin doğa bilimlerinden farklı olarak iyi belirlenmiş bilimsel sınırları bulunmamakta, buna karşılık yakın disiplinlerle arasında geçirgenliğin fazla olduğu esnek sınırları bulunmaktadır (Oplatka, 2014:117). Tomanbay (2014) da bu duruma dikkat çekerek mühendislik ve hekimlik gibi sosyal mesleklerin çerçevesinin çizilmesinin ve sınırının belirlenmesinin kolay olmadığını, sosyal mesleklerin birbirinden kesin sınırlarla ayrılmadığını ve iç içe geçen bir yapıya sahip olduğunu dile getirmiştir. Aslında bu durumun sosyal bilimlerin disiplinler arası çalışmalara yatkınlığından kaynaklandığı söylenebilir.

Sosyal bilimlerin bir üyesi olan sosyal hizmet disiplini de başka disiplinlerde de olduğu gibi diğer meslek ve disiplinlerin bilgisinden yararlanır (Kongar, 1972; Kut, 1988: 34; Noble, 2019; Tufan, Cankurtaran Öztaş ve Acar, 2001). Bu disiplinler içerisinde sosyoloji, psikoloji, sosyal antropoloji, biyoloji, tıp, yönetim, ekonomi ve hukuk gibi birden çok alan yer alır. Bunlar arasında da büyük oranda tıp ve sosyal bilimlerin öne çıktığı görülür (Tuncay ve Erbay, 2006). Bu çerçevede bireye ve topluma bakış, özellikle modernist psikolojik ve sosyolojik kuramlardan esinlenerek biçimlenmiştir (Tuncay ve Erbay, 2006: 55).

Sosyal hizmetin bu disiplinler arası bilgi temeli çok geniş, karmaşık ve sürekli değişen ve gelişen dinamik bir yapıya sahiptir (Payne ve Reith-Hall, 2019; Thompson, 2019). Bunun sonucu olarak, tarihsel süreçte sosyal hizmet bilgi temelinde ve sosyal

hizmet eğitiminde mevcut olan yaklaşımlarda zaman zaman meydana gelen değişimler ve gelişmeler görülmektedir (Alptekin, 2014). Tarihsel olarak bakıldığında sosyal hizmet bilgi temelini büyük oranda Batı kaynaklı olduğu görülür (Alptekin, 2014; Tuncay, 2020).

1920’li yıllara gelinirken sosyal hizmetin bir meslek olarak görülmeye başladığı bu yıllarda Mary Richmond tarafından yazılan psikoloji ve tıp kaynaklı “Sosyal Teşhis” kitabı sosyal hizmetin kuram ve uygulaması için atılan ilk adım olarak karşımıza çıkar (Alptekin, 2014; Alptekin, 2016: 20, Duyan, Özgür Sayar ve Erbulut, 2008: 13; Hatiboğlu Eren, 2012). Bundan sonra medikal model ve ona esin kaynağı olmuş pozitivist paradigmanın nedensellik/zorunluluk ilkesi resmen ve fiilen sosyal hizmet uygulamalarında dümeni ele geçirmiştir (Alptekin, 2014: 216). Artık sosyal sorunların ele alınması ve değerlendirilmesinde veri tabanlı, görgül, nesnel ve nedensel/zorunluluk ilkesi benimsenmiş ve tedavi bir araçtan çok amaç hâline gelmiştir (Alptekin, 2014).

1920-1960 yılları arasını Alptekin (2014:216) görece durgun bir dönem olarak tanımlamaktadır. Bu yıllar arasında kökeni psikoanalitik ve psikodinamik vaka çalışmasına dayanan psikososyal kuram mevcut sosyal hizmet kuram ve pratiğinin temelinde yer almıştır. Bu kuram, sosyal hizmetin ilk dönemlerinde en etkili kuram olarak yerini alırken günümüzde de birçok eleştiriye maruz kalmasına rağmen hala sosyal hizmeti etkilemeye devam etmektedir. Bireyleri ve çevresini eşzamanlı olarak düşünme gereksinimini vurgulayan Florence Hollis (1958;1972 akt. Teater, 2010) psikososyal yaklaşımın öncülerinden biri olarak görülmektedir. Hollis bireysel etkenleri açıklamak için Frued’un psikoanalitik kavramlarını, çevresel faktörleri açıklarken de sosyal sistem teorisinin varsayımlarını temel almıştır (Howe, 2009).

İlerleyen dönemlerde farklı disiplinlerden, özellikle sosyal bilimlerden, bilgilerin de sosyal hizmet disiplinine dâhil edilmesiyle birlikte teorik olarak klinik sosyal hizmet uygulamalarının temelini oluşturan “medikal model” veya “geleneksel model” olarak da adlandırılan psikanalitik kuramın sosyal hizmet disiplinin içerisinde tuttuğu yer patolojik ve cinsiyetçi olması, kültürel farklılıkları göz ardı etmesi, kanıta dayalı olmaması gibi nedenlerden ötürü sorgulanmaya başlamış ve alanda benimsenen “çevresi içerisinde birey” kavramıyla etkisini zamanla kaybetmiştir (Duyan, 2010; Duyan, Özgür Sayar ve Özbulut, 2008). 1960’lı yıllara rastlayan bu dönemde bir doğa bilimi olan biyolojiden sosyal bilimlere aktarılan sosyal sistemler teorisinin ortaya çıkması sosyal hizmette teorik

olarak köklü bir değişim oluşturmuştur (Alptekin, 2014). 1960'lı yılların sonuna gelindiğinde dönemin siyasi ve sosyal gelişmeleri paralelinde dünyanın birçok ülkesinde görülen anti-kapitalist ve toplumcu hareketlerle birlikte ortaya çıkan (Tuncay, 2020: 69) değişimin odak noktası olarak toplumu gören radikal sosyal hizmet yaklaşımı öne çıkmıştır (Alptekin, 2016). Bu yıllardan itibaren radikal sosyal hizmet yaklaşımı yeni kavramlar kazanarak gelişmiştir (Duyan, Özgür Sayar ve Özbulut, 2008: 15). Görüldüğü üzere 1960'ların sonunda ortaya çıkan radikal sosyal hizmet 1980'lerden sonra alanda pek bir varlık göstermemiştir (Thompson, 2009:102).

1970'ten itibaren sosyal hizmetin bilgi temelindeki gelişmeler Alptekin (Alptekin, 2014: 215-216)'in çizdiği çerçeve göz önünde bulundurularak şöyle verilebilir: 1970'li yıllarda sosyal modele ek olarak genelci model de benimsenmiş ve ikisi birlikte varlığını sürdürmüştür. 1980'lerin ilk yıllarında “ekolojik kuram” ve 1990'ların başlarında ise “güçler/ güçlendirme” kuramı yukarıdaki iki kuramın yanında alanda yerini almıştır. 1980'li yılların başından itibaren “yorumsamacı paradigma” kendini sosyal hizmet uygulamalarında yavaş yavaş hissettirmeye başlamıştır. Bu yıllardan itibaren anlatı teorisi, çözüm odaklı terapi gibi post-modern teoriler sosyal hizmetin bilgi gövdesinde yer almaya başlamıştır (Tuncay, 2020: 20). Buna karşılık 1980'li yıllardan itibaren sadece doğa bilimlerinde değil aynı zaman sosyal bilimlerde de uzun yıllar etkisini gösteren pozitivist paradigma yavaş yavaş, 1990'lı yıllardan itibaren ise hızlı bir ivmeyle alanda etkisini kaybetmeye başlamıştır. 1990'lı yıllarda başka bir gelişme olarak sosyal hizmette “kültür” olgusu keşfedilmiş ve bu olgu sosyal hizmetin bilgi temelinde bir devrim meydana getirmiştir. Bu gelişmelerle birlikte artık “pozitivist paradigma” gerilerken “yorumsamacı paradigma” belirli bir olgunluğa erişmiştir. Positivist paradigmanın alanda gerilemesi çoğu zaman toplumsal olayların içinde geliştiği bağlamı göz ardı etmesi (Nadir, 2014), sosyal bütünlüğe yer vermemesi (Shaw, 2016), ve bilimsel ölçütlerle gözlemlenip ölçülemeyenleri yok sayması (Shaw, 2016) gibi nedenlere bağlanabilir. 2000'li yıllarda ise post-yapısalcı, post modern ve feminist teoriler güçlenmeye başlamıştır. Yine bu dönemde pozitivist paradigma geçmiş dönemlerin önce çıkan teorilerini birleştirerek varlığını sürdürmeye çalışırken yorumsamacı paradigma “farklılık (çeşitlilik)” modelini ileri sürerek etkisini artırmaya devam etmiştir (Alptekin, 2014: 215-216). Bilgi temelinde sosyal hizmetin tarihsel sürecine bakıldığında her ne kadar sosyal

hizmette teorik odakta birtakım değişim ve gelişmeler yaşanmış olsa da hiçbirinin diğerini yerinden etmemiş olması dikkat çekicidir (Payne ve Reith-Hall, 2019: 16).

Sosyal hizmetin bilgi temelini günümüze kadar geçirdiğı süreç özetlenecek olursa; sosyal hizmet, uygulamalı bir meslek ve disiplin olmasından dolayı farklı disiplinlerden aldığı kuram ve kavramlarla ilgili bilgileri ve uygulamalardan elde edilen bilgileri kullanmaktadır (Acar ve Çamur Duyan, 2003; Emiroğlu, 2000). Geçmişten bugüne sosyal hizmetin bilgi temelinde farklı disiplinlerden alınan bu bilgilerin yoğunlaşma ve uzaklaşma noktalarının farklılaştığı görülmektedir. Dünya şartlarıyla birlikte görülen sosyal bilimlerdeki değişmeler, pek çok Amerikalı sosyolog ve antropoloğun Freud'un psikoanalitik psikoloji kuramının etkisi altında kalması ve bununla birlikte sosyal bilimlerle alakalı fikirlerin çeşitli tartışmalar sonucunda ortaya çıkması özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra sosyal hizmet disiplini için sosyoloji, sosyal antropoloji ve sosyal psikoloji gibi alanlardan bilgi aktarımını beraberinde getirmiştir (Emiroğlu, 2000). Sosyal hizmetin ilk dönemlerinde psikoanalitik psikolojiden alınan bilgilere yoğunlaşılırken ilerleyen yıllarda sosyal bilimlerden beslenen bilgi kaynağı ön plana çıkmıştır (Emiroğlu, 2000). Görüldüğü üzere sosyal hizmet disiplini, içinde bulunduğu dönemin şartlarına göre ihtiyaçları çerçevesinde belli bir bilgi birikimi düzeyine ulaşmış ve çeşitli disiplinlerden bilgi düzeyinde yararlanmıştır. Sosyal hizmetin bilgi temeli, mesleğin uygulaması içinde yer alan uzmanların bilgi ihtiyacına ya da toplumun giderek artan karışık sosyal problemlerine cevap verecek yeterliliğe ulaşmayı sağlamak zorundadır (Guni, 2017: 39). Ancak bu durumun günümüzde özellikle gelişmekte olan ülkelerde yeterince var olduğu sorgulanmaktadır.

2.3. SOSYAL HİZMET EĞİTİMİ

2.3.1. Dünyada Sosyal Hizmet Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Dünyada sosyal hizmet eğitim tarihi 1900'lü yıllara kadar gitmektedir (Karataş ve Erkan, 2005). ABD ve Avrupa'da sanayi devrimi ekonomik, sosyal ve siyasi anlamda birtakım değişiklikler meydana getirmiş ve bu durumun bir sonucu olarak ortaya çıkan yoksulluk ve göç gibi sosyal sorunlara çözüm bulmak için bazı gönüllü kişilerin öncülüğünde sosyal hizmet eğitimin ilk adımları atılmıştır (Stuart, 2013). İngiltere'de

1890 yılında gönüllüler için açılan teorik ve pratik dersleri içeren kurslar, yine aynı yıl Almanya’da Alice Somon öncülüğünde açılan kurslar, 1898’de New York’ta açılan ve sekiz ay süren yaz okulu, Şikago’da Hull House önderlerinin girişimleri gibi dünyanın farklı ülkelerinde açılan kurslar, yaz okulları ve gönüllü girişimler sosyal hizmet eğitiminin ilk işaretleri olarak sayılabilir (Karataş ve Erkan, 2005; Koşar ve Tufan, 1999; Stuart, 2013). 1899 yılında Hollanda, Amsterdam’daki bir grup sosyal reformcu tarafından kurulan “Institute for Social Work Training” dünyanın açıkça tanımlanan ilk sosyal hizmet okuludur (İyicil, 1963: 8; akt. Koşar ve Tufan, 1999). Bu enstitüde kuramsal ve uygulamalı dersleri içeren bir program çerçevesinde kendilerini hayır işlerine adanmış kişilere iki yıl eğitim verilmiştir (Koşar ve Tufan, 1999). 19. yüzyılın sonlarında ise sosyal hizmet mesleğinin eğitimi profesyonel bir hâl almıştır.

1900’lü tarihlerden itibaren dünyada sosyal hizmet eğitimi yüksek bir ivme ile gelişim göstermiştir. 1910 yılında Avrupa ve ABD’de 14 sosyal hizmet okulu eğitim faaliyetlerine başlamıştır. Sosyal hizmet eğitimi, 1920 yılında Latin Amerika’da, 1924’te Afrika’da, 1936’da bir Afrika ülkesi olan Mısır’da, aynı yıl Asya’da, 1940 yılında Avustralya’da ve ikinci dünya savaşından sonra da çeşitli ülkelerde başlamıştır (Karataş ve Erkan, 2005; Kut, 1983; Rajendra, Venkat ve Channaveer, 2014). 1960 yıllarında sosyal hizmet eğitimi, ABD’de 150 okulda ve Fransa’da ise 41 okulda verilmekteydi (Payzın, 1961). Aynı yıllarda 46 farklı ülkede sosyal hizmet lisans eğitimi veren okul sayısı 373’ü bulmuştur (Sedky, 1961a; akt. Karataş ve Erkan, 2005). Sosyal hizmet eğitiminin çeşitli ülkelerde özellikle gelişmekte olan ülkelere yaygınlaşmasında Birleşmiş Milletlerin rolü yadsınamaz bir gerçektir (Koşar ve Tufan, 1999; Stuart, 2013).

Dünyada sosyal hizmet eğitimi başladığı tarihten itibaren çeşitli ülkelerde lisans, yüksek lisans ve doktora olmak üzere üç farklı derecede eğitim verilmektedir (Kut, 1983: 4). Farklı ülkelerde sunulan sosyal hizmet eğitimi ve uygulamalarının kurumsal özellikleri farklılık göstermektedir. Avrupa Birliği’ne üye olan ülkelerin her birisi, bir diğerinden farklı olarak kendi siyasi, kültürel, sosyal, tarihi ve dinî parametrelerine bağlı olarak millî sosyal politika ve bu çerçevede sosyal hizmet eğitim sistemlerini düzenleyip geliştirmişlerdir (Purutçuoğlu ve Aydın, 2016: 108). Yukarıda ifade edildiği üzere bu ülkelerde ülkenin yerel kimliği sosyal hizmet eğitim müfredatlarının şekillendirilmesinde en önemli etkenler arasında yer almıştır.

2.3.2. Türkiye’de Sosyal Hizmet Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin şekillendirilmesinde iç etmenlerin etkisi kadar dış etmenlerin etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Bu dış etmenlerin en önemlilerinden biri de Birleşmiş Milletlerdir (BM) (Koşar ve Tufan, 1999: 3). BM Sosyal Refah Müşaviri olan Miss Hersey 1957 yılında Türkiye’yi ziyaret etmiş ve Türkiye’de sosyal hizmet adına birtakım çalışmalar yürütmüştür. Bu durum, BM’nin az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde sosyal hizmet eğitiminin geliştirilmesi ve sosyal hizmetlerin oluşturulması konusunda Türkiye’deki yansıması olarak değerlendirilebilir (Koşar ve Tufan, 1999). Türkiye’de sosyal hizmet çalışmalarının bilimsel ilkelere uygun ve profesyonel olarak örgütlenmesi Miss Hersey öncülüğünde yürütülen çalışmaların sonucunda başlamıştır. Görüldüğü üzere Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi yurt dışı tavsiyesiyle kurulmuş ve başlatılmıştır.

Dünyada sosyal hizmet eğitimi 19. yüzyılın sonlarına doğru başlamasına rağmen Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi tarihi en erken 1961 yılına kadar gitmektedir. 1961 yılında, 7355 sayılı Sosyal Hizmetler Enstitüsü Kuruluşuna Dair Kanun’un 1. maddesi gereği olarak Sağlık ve Sosyal Yardımlar Bakanlığı (SSYB) bünyesinde Sosyal Hizmetler Enstitüsüne bağlı olarak Sosyal Hizmetler Akademisi açılmıştır (Tomanbay, 2011). Bu akademinin müfredatı Birleşmiş Milletler Eğitim Müşavirleri, Türkiye’deki öğretim üyeleri ve Sosyal Hizmet Akademisi iş birliğiyle hazırlanmıştır (Alptekin, 2016; Karataş ve Erkan, 2005; Tomanbay, 2005). Mrs. Sedky bu süreçte etkin rol almıştır (Koşar ve Tufan, 1999). Yurt dışı kaynaklı girişimle başlatılan sosyal hizmet öğrenimi müfredatının da yurt dışı kaynaklı şekillendiği söylenebilir. ABD’de uygulanan sosyal hizmet verilerine ve modeline göre şekillenen sosyal hizmet eğitiminde 1960’lı yıllarda sosyal hizmet uzmanı adaylarına sunulan bilgilerin 1940’lı yılların ABD toplumuna özgü bilgiler olduğu ifade edilmektedir (Tomanbay, 2005). Bu ilk müfredatta yer alan dersler şu şekildedir: “Sosyoloji”, “ekonomi”, “psikoloji”, “idare”, “mevzuat”, “sosyal antropoloji”, “sosyal problemler”, “sosyal hizmet çalışmaları”, “istatistik”, “kişisel çalışma”, “grup çalışması”, “toplum organizasyonu”, “toplum kalkınması”, “sağlık”, “pratik çalışmalar” ve “yabancı dil” (Karataş ve Erkan, 2005: 122). Ayrıca alanda mevcut ilk kaynakların ABD’de 1940’lı yıllarda mevcut sosyal hizmet uygulamalarının,

sorunların ve tartışmaların çevirisi olduğudur (Tomanbay, 2005). Görüldüğü üzere batı temelleri üzerine kurulmuş ilk sosyal hizmet öğrenimi müfredatının ne kadar ülkemizin kültürel karakteristik yönlerini yansıttığı ve Türkiye yerelinde ne kadar başarılı olduğu tartışmalı bir konudur.

Sosyal Hizmetler Akademisi, üniversite giriş sınavlarından alınan puanlarla birlikte kişilik envanterinin uygulanmasıyla ve mülakatla seçilen tahmini 34 öğrenciyle 1961 yılının kasım ayında eğitime başlamıştır (Alptekin, 2016; Karataş ve Erkan, 2005). Eğitimin başladığı ilk yıllarda eğitimci kadrosu hem yabancı uzman ve öğretim elemanlarından hem de ülkemizde mevcut kimi fakültelerin öğretim elemanı kadrosundan oluşmaktadır (Karataş ve Erkan, 2005; Kut, 2005). 1965 yılında ise Sosyal Hizmet Akademisi ilk mezunlarını vermiştir (Alptekin, 2016: 13). İlk mezunlar farklı kurum ve kuruluşlarda çalışmaya başlamıştır. Mezunların 13'ü öğrenci asistanlığı statüsüyle okulda kalmayı tercih ederken geriye kalanların bir kısmı SSYB bünyesinde tıbbi sosyal hizmet alanında çalışmayı tercih etmiştir (Alptekin, 2016). Ayrıca, Adalet Bakanlığı ve Devlet Planlama Teşkilatında da çalışmaya başlayan mezunlar olmuştur (Alptekin, 2016).

1967 yılı ise Hacettepe Üniversitesi bünyesinde Sosyal Çalışma ve Sosyal Hizmetler adlı ikinci okulun açılmasına şahitlik etmiştir. Ancak bu okulun ömrü uzun olmamıştır ve söz konusu okul 1981 yılında onaylanan “2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu” çerçevesinde 1982 yılında kapatılmıştır. Yine 1982 yılında yukarıda bahsedilen kanuna dayanarak Sosyal Hizmet Akademisi, Hacettepe Üniversitesi bünyesinde rektörlüğe bağlı “Sosyal Hizmetler Yüksekokulu (SHYO)” olarak tekrar faaliyete geçmiştir (Karataş, 2002; Kut, 2005). 1982-2006 yılları arasında Hacettepe Üniversitesi bünyesinde rektörlüğe bağlı olarak eğitim faaliyetine devam eden SHYO, 2006 yılında bu üniversitenin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi çatısı altında Sosyal Hizmet Bölümü olarak hizmet vermeye devam etmiştir (Alptekin, 2016).

1983 yılından 2002 yılına kadar Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi veren tek bölüm bulunmaktaydı. 2002 yılında ise Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi bünyesinde Sosyal Hizmet Bölümü açılarak Türkiye’de mevcut bölüm sayısı ikiye ulaşmıştır. Bu bölüm sosyal hizmet eğitiminde açılan ilk özel üniversite bölümü olma özelliğini taşımaktadır.

Görüldüğü üzere 1961’den 2006 yılına kadar sosyal hizmet eğitiminde neredeyse hiçbir gelişme olmamıştır. Türkiye’de 2000’li yılların ilk zamanlarında sosyal hizmetler alanında hareketliliğe bağlı olarak aile ve çocuk refahı, adli sosyal hizmet, engelli refahı, yaşlı refahı ve sosyal hizmet eğitimi gibi birçok alanda önemli gelişmeler yaşanmıştır (Alptekin vd. 2017: 2). Yaşanan bu gelişmelere paralel olarak 2006 yılından bu yana sosyal hizmet eğitiminde kontrolsüz bir büyüme yaşanmaktadır. 2012 yılı ise sosyal hizmet eğitiminde “patlama yılı” olarak nitelendirilebilir (Alptekin, 2016); çünkü, bu yıl içerisinde dokuz yeni bölüm açılmıştır. 2013’te sekiz ve 2014’te ise dört bölümle büyümeye devam etmiştir (ÖSYS Öğrenci Seçme ve Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu, 2013; 2014). 2019-2020 eğitim-öğretim yılında 59 farklı üniversitede sosyal hizmet bölümüne öğrenci alınmıştır (Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu, 2019).

Türkiye’de hızla artan sosyal hizmet programlarında müfredatın da birtakım gelişim ve değişim süreci yaşadığı görülmüştür. Alanda 1961’ten 1998’e kadar sosyal hizmet öğreniminin köklü bir değişiklik yapılmadan ithal bilgileri temel alan mevcut müfredatla yürütüldüğü görülmektedir (Tomanbay, 2005). 2000’li yıllara kadar ABD modelinden başka bir sosyal hizmet modelinin olabileceği kabul görmemiştir (Tomanbay, 2005). Tomanbay (2005:70)’ın ifade ettiği gibi Türkiye bağlamında ülkeye özgü bir sosyal hizmet modeli tartışması başlatılmamış ve yeni model ya da modeller geliştirilmemiştir. Batı kökenli sosyal hizmet modelinin ne denli Türkiye yerelinde fayda sağladığı tartışmalı bir konudur. Diğer alanlara kıyasla özellikle 1961-2000 yılları arası sosyal hizmet eğitim/öğretim programları ve içeriklerinin belirli bir süre köklü değişime direnç gösterdiği ifade edilebilir (Tomanbay, 2005; Türkmen, 2003). Zaman içerisinde müfredata birtakım dersler eklenmiş, bazı derslerin adları, kapsamı ve veriliş saatleri değiştirilmiş, bazı dersler çıkarılmış ve bazı dersler de birleştirilmiştir (Karataş ve Erkan, 2005). Ayrıca, uygulamalı derslerin müfredat içerisindeki ağırlığı, uygulamanın hangi sınıflarda yapılacağı, nasıl yürütüleceği, ne zaman yapılacağı ve nerede yapılacağı alanda tartışma konusu olmuştur (Karataş ve Erkan, 2005). Belirli aralıklarla yeniden yapılandırılan ve güncellenen sosyal hizmet eğitim müfredatı içeriğinin beklenen düzeyde yerleşmeyi sağlayamadığı söylenebilir (Zengin, 2017; Zengin ve Yıldırım, 2020). Bunun yanında, mevcut sosyal hizmet lisans programlarında yereli vurgulayan ders sayısının kısıtlı olduğu da ifade edilebilir. Sosyal hizmet eğitiminde öncü olan

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Lisans programında verilen 61 ders içinde Türk toplumunun kültürel karakteristiğini yansıtacak düzeyde sadece Türkiye'nin Toplumsal Yapısı, Sosyal Hizmet İçin Mevzuat I ve Sosyal Hizmet İçin Mevzuat II derslerinin olduğu görülür (Zengin, 2017: 103; Zengin ve Yıldırım, 2020: 443). Buna ek olarak Sosyal Sorunlar ve Sosyal Hizmet Kuram ve Uygulamaları derslerinde de Türk toplumunun kültürel karakteristiğinin yansıtılması beklenirken kullanılan çeviri kitaplarla birlikte başka ülkelere özgü sosyal sorunlara yoğunlaşıldığı görülmektedir (Zengin, 2017; Zengin ve Yıldırım, 2020).

Bu durum sadece Türkiye'ye özgü bir durum değildir. Dünya genelinde sosyal hizmet büyük ölçüde batıdan etkilenmiş ve batı merkezli bir meslek hâline gelmiştir (Mompoti, 1995; S. M., Baikady, Sheng-Li ve Sakaguchi, 2020: 96). Fakat, ithal sosyal hizmet eğitim ve uygulama modellerinin yerel gerçekler ve sosyal sorunlarla mücadelede yetersiz olduğu ve kendi kültürel karakteristiklerini yansıtmayan bir sosyal hizmet eğitimi modelinin topluma nasıl yarar sağlayacağı farklı ülkelerden sosyal hizmet alanında çalışan bilim adamları arasında tartışma konusu hâline gelmiştir (S.M. vd., 2020). Bu durum da ülkelere özgü bağlamsal sosyal hizmet eğitiminin gerekliliğini ön plana çıkarmıştır.

2.3.2.1. Türkiye'de Mevcut Sosyal Hizmet Programları

Türkiye'de sosyal hizmet eğitimi ön lisans (açık öğretim, örgün ve ikinci öğretim), lisans (açık öğretim, örgün, ikinci öğretim), yüksek lisans (tezsiz ve tezli) ve doktora olmak üzere farklı dört derecede verilmektedir. Bu dereceler aşağıda detaylı bir biçimde ele alınmıştır.

2.3.2.1.1. Sosyal Hizmetler Ön Lisans Programı

Türkiye'de sosyal sorun alanlarının artmasına paralel olarak sosyal hizmet uygulamalarında da sosyal hizmet uzmanlarına ihtiyaç artmıştır. Fakat, sosyal hizmet alanında sosyal hizmet uzmanlarının sayısı olarak yetersizliği nedeniyle ara elemana ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyaç doğrultusunda Türkiye'de birçok üniversitede sosyal hizmetler ön lisans programları açılmıştır. Sosyal hizmetler ön lisans programından

mezun olan öğrencilerin sosyal hizmet alanında çalışacak yeterli bilgi ve beceriyle donanmış olması beklenmektedir. Sosyal hizmetler ön lisans eğitim programından mezun olanlar ara eleman veya yardımcı eleman olarak çalışabilmektedirler (Tomanbay, 2011). Bu ara elemanların varlığının ve istihdamının Türkiye’de giderek artan sosyal sorunlarla mücadelede önemli düzeyde katkı sağlayacağı ifade edilmiştir (Şeker, 2012).

Bu gereksinimle Türkiye’de 2008’de başlayan sosyal hizmetler ön lisans programları 2013 yılından günümüze kadar hızlı bir biçimde büyüme göstermiştir. Bu programlardan mezun olan öğrenciler hem sahada çalışabilmekte hem de isterlerse dikey geçiş sınavına (DGS) girerek ön lisans eğitimlerini lisans eğitime tamamlayabilmektedirler (ÖSYM, 2019b). Sosyal hizmetler ön lisans programına ek olarak “acil bakım teknikerliği”, “acil durum ve afet yönetimi”, “acil yardım”, “adli tıp teknikerliği”, “adli tıp, ambulans ve acil bakım teknikerliği”, “ambulans ve acil bakım”, “ameliyathane hizmetleri”, “ameliyathane teknikerliği”, “anestezi”, “anestezi teknikerliği”, “ceza infaz ve güvenlik hizmetleri”, “çocuk gelişimi”, “çocuk gelişimi ve eğitimi”, “çocuk koruma ve bakım hizmetleri”, “engelli bakım ve rehabilitasyon”, “evde hasta bakımı”, “güvenlik”, “güvenlik birimleri”, “güvenlik ve koruma”, “hava savunma”, “istihbarat”, “iş sağlığı ve güvenliği”, “itfaiyecilik ve sivil savunma”, “kamu güvenlik ve asayişin sağlanması”, “mühimmat ve mühimmat tahrip”, “özel güvenlik ve koruma”, “polis MYO”, “sağlık yönetimi”, “savunma ve güvenlik”, “sivil savunma ve itfaiyecilik”, “sosyal bilimler”, “sosyal güvenlik”, “hava astsubay MYO güvenlik”, “yangın önleme” ve yaşlı bakım hizmetleri” gibi farklı ön lisans programlarından mezun olan öğrenciler DGS’den yeterli puan aldıkları takdirde sosyal hizmet lisans programı tamamlama fırsatına sahiptirler (ÖSYM, 2019b). Buna ek olarak Sağlık Bakanlığı ve YÖK arasında mevcut olan protokol, ön lisans mezunu sağlık bakanlığı personelinin açık öğretim sosyal hizmet lisans programına geçişini sağlamaktadır. Görüldüğü üzere yukarıda bahsedilen bazı ön lisans programları sosyal hizmet bölümü lisans programı ile bağlantılı değildir (Alptekin, Topuz ve Zengin, 2017; Apak, 2018). Sosyal hizmet disiplini ile ilişkisi olmayan programlardan mezun olanlara sosyal hizmet lisans programını tamamlama imkânının sağlanması, sosyal hizmet eğitimi kalitesi için büyük bir tehlike olarak görülebilir.

2.3.2.1.2. Sosyal Hizmet Lisans Programı

Türkiye’de 129 devlet, 73 vakıf, beş tane de vakıf MYO olmak üzere toplam 207 üniversite mevcuttur. Mevcut olan 207 üniversitenin 57’sinde sosyal hizmet lisans programı bulunmaktadır. Türkiye’de sosyal hizmet lisans eğitiminin tarihi 1961’lere kadar uzanmaktadır. 1961’den 2006’ya kadar sosyal hizmet lisans programı iki farklı üniversitede mevcut iken 2006’dan itibaren hızlı bir ivme göstererek bölüm sayısında kontrolsüz artış meydana gelmiştir. Aşağıdaki tabloda aktif olan sosyal hizmet bölümlerin bulunduğu üniversite-fakülte/yüksekokul ve öğrenim türü listelenmiştir.

Tablo 1: Türkiye’de Sosyal Hizmet Lisans Programlarının Mevcut Durumu

Türkiye’de Sosyal Hizmet Alanında Lisans Eğitimi Veren Üniversiteler				
No	Üniversite Adları	Fakülte/Yüksekokul	Birinci Öğretim	İkinci Öğretim Açık Öğretim
1.	Atatürk Üniversitesi	Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi	x	
2.	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	Edebiyat Fakültesi	x	x
3.	Bingöl Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi	x	x
4.	Sakarya Üniversitesi	Fen-Edebiyat Fakültesi	x	x
5.	İstanbul Kent Üniversitesi*	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	x	
6.	Maltepe Üniversitesi*	İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	x	
7.	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	x
8.	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	x
9.	Fırat Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	
10.	Hacettepe Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	
11.	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi*	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	
12.	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	
13.	Karabük Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	
14.	Nişantaşı Üniversitesi*	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	
15.	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	
16.	Süleyman Demirel Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	
17.	Şırnak Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	
18.	Uşak Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	
19.	Yalova Üniversitesi	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	x	x
20.	Altınbaş Üniversitesi*	İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler	x	

		Fakültesi	
21.	Anadolu Üniversitesi (Eskişehir)	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
22.	Ankara Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
23.	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
24.	Avrasya Üniversitesi (Trabzon)*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
25.	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
26.	Düzce Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
27.	Gazi Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
28.	Gümüşhane Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x x
29.	İstanbul Medeniyet Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
30.	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
31.	İstinye Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
32.	Kırıkkale Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
33.	Kocaeli Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
34.	Lefke Avrupa Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
35.	Manisa Celal Bayar Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x x
36.	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
37.	Selçuk Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
38.	Başkent Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
39.	Biruni Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
40.	İstanbul Aydın Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
41.	İstanbul Esenyurt Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
42.	İstanbul Medipol Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
43.	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
44.	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
45.	Sağlık Bilimleri Üniversitesi (İstanbul)	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
46.	Sağlık Bilimleri Üniversitesi (Ankara)	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
47.	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
48.	Üsküdar Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
49.	Yakın Doğu Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Fakültesi	x
50.	Akdeniz Üniversitesi	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	x
51.	KTO Karatay Üniversitesi	Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi	x
52.	Anadolu Üniversitesi	Açık Öğretim Fakültesi	x
53.	Atatürk Üniversitesi	Açık Öğretim Fakültesi	x
54.	Bitlis Eren Üniversitesi	Sağlık Yüksekokulu	x
55.	İstanbul Arel Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	x
56.	İstanbul Medipol Üniversitesi*	Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	x

57.	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	x
58.	Iğdır Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	x
59.	İstanbul Gelişim Üniversitesi*	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	x
60.	Selçuk Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	x
61.	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	x

*: Vakıf Üniversitesi (Kaynak: <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10193>)

Tablo 1’de görüldüğü gibi 59 farklı üniversitede sosyal hizmet lisans programı vardır. Bunların ikisinde çift örgün eğitim programı ve sekizinde de ikinci öğretim programı olmak üzere toplamda 69 sosyal hizmet lisans programı mevcuttur (YÖK Lisans Atlası, 2019). Sosyal hizmet programının bulunduğu 59 farklı üniversitenin 20’si ise vakıf üniversitesidir.

Tablo 1’e bakıldığında sosyal hizmet lisans programında sadece birinci öğretim modelinin değil, aynı zamanda da ikinci öğretim modelinin de uygulandığı görülmektedir. YÖK lisans atlas programında yer alan 59 farklı üniversitenin sosyal hizmet lisans programının sekizinde hem birinci öğretim hem de ikinci öğretim modeliyle sosyal hizmet eğitimi verilmektedir (YÖK Lisans Atlası, 2019). Bunlara ek olarak açık öğretim modeliyle de iki farklı üniversitede sosyal hizmet lisans programı mevcuttur.

Tablo 1’de açıkça görüldüğü gibi farklı üniversitelerde açılan sosyal hizmet lisans programı farklı akademik birimler bünyesinde kurulmuştur. Bu akademik birimler Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Edebiyat Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İnsan ve Toplum Bilimler Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İktisadi-İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi, Açık Öğretim Fakültesi, Sağlık Yüksekokulu, Sağlık Bilimleri Yüksekokulu ve Uygulamalı Bilimler Yüksekokuludur. Bu farklılıklar sosyal hizmet lisans çalışma alanlarının geniş bir yelpazeye sahip olmasıyla açıklanabilir. Aynı zamanda bu durum sosyal hizmet lisans programının fakülte/yüksekokul modellemesindeki farklılıkları da yansıtmaktadır. Bu konuda da bir birlikteliğin olmadığı aşikârdır. Aşağıdaki Tablo 2’de fakülte/yüksekokul modellemesinin dağılımı verilmiştir (YÖK Lisans Atlası, 2019).

Tablo 2: Sosyal Hizmet Lisans Programlarının Fakülte/Yüksekokul Dağılımı

Fakülte/Yüksekokul	Sosyal Hizmet Lisans Program Sayısı
Fen Edebiyat/Edebiyat Fakültesi	6
İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi	2
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi/ İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler	17
Sağlık Bilimleri Fakültesi	31

Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi/ Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi	3
Sağlık Yüksekokulu	1
Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	2
Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu	5
Açık Öğretim Fakültesi	2
Toplam	69

Tablo 2’de görüldüğü üzere sosyal hizmet lisans programlarının büyük bir çoğunluğu Sağlık Bilimleri Fakültelerinin bünyesinde yer almaktadır. Bunu İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi 17 programla takip etmektedir.

Türkiye’de sosyal hizmet bölümünün eğitim süresi sekiz dönem olmak üzere dört yıldır. Sosyal hizmet bölümünün ilk müfredatı değişen toplumsal şart ve sorunlara göre yıllar boyunca değişime uğramıştır. 1961-1962 eğitim öğretim yılında, ilk müfredatta “Sosyoloji”, “Ekonomi”, “Psikoloji”, “İdare”, “Mevzuat”, “Sosyal Antropoloji”, “Sosyal Problemler”, “Sosyal Hizmet Çalışmaları”, “İstatistik”, “Kişisel Çalışma”, “Grup Çalışması”, “Toplum Organizasyonu”, “Toplum Kalkınması”, “Sağlık”, “Pratik Çalışmalar”, ve “Yabancı Dil” dersleri bulunmaktadır (Karataş ve Erkan, 2005: 122). İlk müfredat “1966-1967”, “1973-1974”, “1982-1983” ve “2000-2001” yıllarında köklü sayılabilecek değişikliklere uğramıştır (Karataş ve Erkan, 2005: 122). Bu değişikliklerin bazıları ders adlarıyla ilgiliyken bazıları ise ders kapsamıyla ilgilidir. Ayrıca müfredattaki bazı dersler çıkarılmış, bazı yeni dersler eklenmiş ve içerik yönünden birbirini tamamlayan bazı dersler ise birleştirilmiştir (Karataş ve Erkan, 2005). Bu değişiklikler sadece teori dersleriyle ilgili olmayıp aynı zamanda uygulamalı dersleri de içermektedir. Uygulamalı derslerin adları, hangi dönemde verileceği, süresi ve içeriği sık sık değişime maruz kalmıştır.

Günümüzde kontrolsüz bir şekilde büyüyen sosyal hizmet bölümlerinin müfredatına bakacak olursak çoğu üniversitenin Ankara Üniversitesi, Başkent Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi gibi üniversitelerin müfredatlarını örnek aldığı görülmektedir (Alptekin, 2016). Ayrıca, bu müfredatlar arasında bir birlikteliğin olmadığı görülmektedir. Buna rağmen bütün müfredatlar temelde teori ve uygulama olmak üzere birbiriyle bağlantılı bir şekilde hazırlanmaktadır. Sekiz dönemi içeren sosyal hizmet lisans programının ilk dört dönemi içerisinde daha çok sosyal hizmet disiplininin teori kısmını destekleyen psikoloji, sosyoloji, felsefe, hukuk, iktisat/ekonomi, sağlık, antropoloji, istatistik, siyaset bilimi, kamu yönetimi gibi bilim ve

alt bilim dallarına ait farklı teorik dersler yer almaktadır. Bu da bize insanı temel alan sosyal hizmet disiplinin diğer bilimlerle ortak noktası olduğunu ve bu bilimlerden yararlandığı göstermektedir. Programın son dört dönemi ise ağırlıklı olarak uygulama derslerini içermektedir. Alan uygulamasına yönelik dersler müfredatın %25 ile %40 arasında değişen oranını karşılamaktadır (Alptekin, 2016; Erdurak, 2016). Bu oran aralığı da sosyal hizmet programının müfredat içeriğinin farklı üniversitelere göre değişiklik göstermesinden kaynaklanır.

Özetle, sosyal hizmet eğitiminin müfredatı temelde birtakım aynı dersleri içermesine rağmen üniversitelere göre değişiklik de göstermektedir. Bu müfredatlar arasındaki farklılık sosyal hizmet eğitimi zenginleştirmekten ziyade alanda eşgüdüm noksanlığından kaynaklanan birtakım sorunlar ortaya çıkarmaktadır.

2.3.2.1.3. Sosyal Hizmet Uzaktan Eğitim ve Açık Öğretim Programları

Ülkemizde açık öğretim sisteminin tarihi 1982’li yıllara kadar gitmektedir. 1982 yılında ilk olarak Anadolu Üniversitesinde açık öğretim programı başlamıştır. Günümüzde Anadolu, Atatürk ve İstanbul Üniversitesi olmak üzere üç devlet üniversitesinde ön lisans ve lisans olmak üzere iki farklı düzeyde açık öğretim modeli uygulanmaktadır.

Sosyal hizmetler programı da bu üç üniversitede aktif olarak mevcuttur. Sosyal hizmetler programının açık öğretim ön lisans programı ilk olarak Anadolu Üniversitesinde 2008 yılında kurulmuştur. Kurulduğu yıldan itibaren ilk üç yıl zorunlu staj olmaksızın mevcut program eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmüştür. 2012 yılında öğrencilerin talepleri üzerine zorunlu staj uygulamasına geçilmiştir (ÖSYS, 2012). Ancak, 2015 yılında zorunlu staj uygulaması, yükseköğretim sistemi içinde örgün veya açık öğretim gerçekleştiren ön lisans sosyal hizmetler programlarında zorunlu staj uygulamasının bulunmaması nedeniyle kaldırılmıştır (ÖSYS, 2015).

İkinci olarak sosyal hizmetler açık öğretim ön lisans programı Atatürk Üniversitesinde 2014 yılında açılmıştır. Aynı yıl içerisinde İstanbul Üniversitesinde sosyal hizmetler ön lisans programı da kurulmuştur. Sosyal hizmetler açık öğretim ön lisans programları kurulduğu zaman kontenjan sınırlamasına gidilmeden öğrenci alımları yapılmıştır; fakat, 2017 yılından itibaren program kontenjanlarına sınır getirilmiştir. 2017 yılında Anadolu Üniversitesi sosyal hizmetler ön lisans programının kontenjan sınırı 9000

öğrenci olarak belirlenirken Atatürk Üniversitesi sosyal hizmetler ön lisans programının kontenjanı 1500 öğrenci olarak belirlenmiştir. Aynı yıl İstanbul Üniversitesi sosyal hizmetler ön lisans programının öğrenci kontenjan sınırı ise 2200'dür. 2019 yılında ise Anadolu Üniversitesi sosyal hizmetler açık öğretim programının kontenjanı 8500'e düşürülmüştür. Atatürk Üniversitesi sosyal hizmetler açık öğretim programının kontenjanı da 500 kişi artırılarak 2018 ve 2019 yıllarında 2000 öğrenciye çıkarılmıştır. İstanbul Üniversitesi sosyal hizmetler açık öğretim programının kontenjanında ise 2017'den günümüze kadar bir değişiklik olmamıştır (YÖK Ön Lisans Programı Atlası, 2019). Sosyal hizmetler açık öğretim programındaki kontenjan kısıtlamaları, kontenjandaki artışlar ve düşüşler sosyal hizmetler bölümü mezunlarının abartılı artışıyla bağlantılı olabilir. Ayrıca mevcut sistemde sosyal hizmetler açık öğretim ön lisans öğrenci sayısının sosyal hizmetler ön lisans bölümü sayısından fazla olduğu aşikârdır. Sosyal hizmetler açık öğretim ön lisans öğrencilerinin sayısının kontrolsüz artışı, açık öğretim ön lisans programında uygulamalı derslerin sayısının neredeyse yok denecek kadar az olması ve mesleki süpervizyon eksikliği de sosyal hizmetler alanı için gerekli olan ara elemanların iyi düzeyde yetiştirilmesini olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Bu çerçevede aşağıdaki Tablo 3'te 26.12.2018 yılı itibarıyla üç farklı devlet üniversitesinin sosyal hizmetler eğitimi açık öğretim ön lisans programına kayıtlı öğrenci sayılarıyla 2018 ve 2017 yılına ait programdan mezun öğrenci sayıları verilmiştir.

Tablo 3: Türkiye’de Sosyal Hizmetler Alanında Açık Öğretim Ön Lisans Eğitimi Veren Üniversiteler

Türkiye’de Sosyal Hizmet Alanında Açık öğretim Ön lisans Eğitimi Veren Üniversiteler							
	Üniversite Adları	Fakülte	Program Türü	Öğretim Süresi	26.11.2018 tarihi itibarıyla Kayıtlı Öğrenci Sayıları	Mezun Olan Öğrenci Sayıları (2018)	Mezun Olan Öğrenci Sayıları (2017)
1	Anadolu Üniversitesi	Açık Öğretim Fakültesi	Ön lisans	2 yıl	164.696	8615	8057
2	Atatürk Üniversitesi	Açık Öğretim Fakültesi	Ön lisans	2 yıl	13.386	738	392
3	İstanbul Üniversitesi	Açık Öğretim Fakültesi	Ön lisans	2 yıl	15.991	399	473

(YÖK Ön Lisans Atlası, 2019)

Sosyal hizmet lisans programı açısından düşünüldüğünde ise Anadolu ve Atatürk Üniversitesi olmak üzere iki devlet üniversitesinde sosyal hizmet açık öğretim lisans programı mevcuttur. 2011 yılında 1000 öğrenciyle Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Sosyal Hizmet Lisans Programı eğitime başlarken Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Sosyal Hizmet Lisans Programı 2015 yılında 513 kontenjanla eğitime başlamıştır (Alptekin, Topuz ve Zengin, 2017). İlerleyen yıllarda Atatürk Üniversitesinde mevcut olan sosyal hizmet lisans programının kontenjanı 2563'e çıkarken 2016 yılında ise kontenjan 2050'ye düşürülmüştür (YÖK Lisans Atlası, 2016). 2017'de de kontenjan 1538 öğrenciye düşürülmüştür (YÖK Lisans Atlası, 2017). Fakat 2018'de kontenjan sayısında tekrar bir yükseliş görülmüş ve kontenjan tekrardan 2050 öğrenciye çıkarılmıştır (YÖK Lisans Atlası, 2018). 2019 yılında ise kontenjan sayısı 1282 öğrenciye indirilmiştir (YÖK Lisans Atlası, 2019). Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Sosyal Hizmet Lisans Programının kontenjan sayısında açıldığı yıldan bugüne dalgalanmalar görülmektedir.

Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Lisans Programının kontenjan sayısına bakılacak olursa 2016, 2017, 2018 ve 2019 yıllarında kontenjan sayısında bir değişiklik gerçekleşmemiştir (YÖK Lisans Atlası, 2016; 2017; 2018; 2019). Aşağıda verilen Tablo 4, 26.11.2018 tarihi itibarıyla açık öğretim sosyal hizmet lisans programına kayıtlı öğrenci sayısını göstermektedir.

Tablo 4: Türkiye’de Sosyal Hizmet Alanında Açık Öğretim Lisans Eğitimi Veren Üniversiteler

Türkiye’de Sosyal Hizmet Alanında Açık Öğretim Lisans Eğitimi Veren Üniversiteler						
Üniversite Adları	Fakülte	Program Türü	Öğretim Süresi	26.11.2018 tarihi itibarıyla Kayıtlı Öğrenci Sayıları	Mezun Olan Öğrenci Sayıları (2018)	Mezun Olan Öğrenci Sayıları (2017)
Anadolu Üniversitesi	Açık Öğretim Fakültesi	Lisans	4 yıl	4.862	x	x
Atatürk Üniversitesi	Açık Öğretim Fakültesi	Lisans	4 yıl	7.856	1324	1482

(YÖK Lisans Atlası, 2019)

Tablo 4’te görüldüğü üzere Anadolu Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesinin açık öğretim sosyal hizmet lisans programına kayıtlı öğrenci sayısı 26.11.2018 tarihi itibarıyla 12.447 kişidir. Açık öğretim sosyal hizmet lisans programına kayıtlı öğrenci sayısının bu denli çok olması birtakım kaygıları da beraberinde getirmektedir. Açık öğretim

programlarında derslerin büyük bir çoğunluğunun teorik olup yüz yüze etkileşime izin vermemektedir (VI. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı Sonuç Raporu, 2016: 4). Kısıtlı ölçülerle kısıtlı zamanlarda verilen uygulama derslerinde ise kurum danışmanları ve eğitsel danışmanlarla ilgili yaşanan birtakım sorunlar mevcuttur (VI. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı Sonuç Raporu, 2016). Bu sebeplerle, söz konusu programın sosyal hizmet mesleğini icra etmek için gerekli temel beceri ve değerleri kazandırmaktan uzak olduğu ifade edilebilir (VI. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı Sonuç Raporu, 2016: 4). Özetle, teori ve uygulamayı bünyesinde barındıran sosyal hizmet eğitiminin açık öğretim modeliyle verilmesi bilgi ve beceri boyutu bakımından yetersizlik oluşturacağından eğitimin doğasına ve niteliğine zarar verebilir (Abels, 2005; Alptekin, 2016).

2.3.2.1.4. Sosyal Hizmet Lisansüstü Programları

Türkiye’de sosyal hizmet lisansüstü eğitimi yüksek lisans ve doktora olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sosyal hizmet yüksek lisans eğitimi ise tezli ve tezsiz olmak üzere ikiye ayrılır. Sosyal hizmet lisansüstü eğitim tarihi sosyal hizmet lisans eğitimi tarihiyle paralellik göstermektedir.

2.3.2.1.4.1. Sosyal Hizmet Yüksek Lisans Programları

Sosyal Hizmet yüksek lisans eğitimi, ilk olarak 1969 yılında Hacettepe Üniversitesi Sosyal Çalışma ve Sosyal Hizmetler bölümünde başlamıştır. Bu bölüm kapatılınca yüksek lisans eğitimi kesintiye uğramış (Alptekin, Topuz, ve Zengin, 2014) ancak 1983 yılında tekrardan yüksek lisans eğitimi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulunda başlatılmıştır (Karataş ve Erkan, 2005). 1983’ten 2009’a kadar sadece Hacettepe Üniversitesinde sosyal hizmet alanında yüksek lisans programı bulunmaktaydı. 2009’dan itibaren tek bir bölüm tarafından verilen sosyal hizmet yüksek lisans programları sayısında artış gözlenmiştir. Aşağıdaki Tablo 5’te görüldüğü üzere günümüzde Türkiye’de 10’u devlet ve beşi vakıf olmak üzere toplam 15 farklı üniversitede sosyal hizmet lisans programı mevcuttur. Bununla birlikte dokuz tane daha sosyal hizmet tezsiz yüksek lisans programı bulunmaktadır.

Tablo 5: Türkiye’de Mevcut Sosyal Hizmet Yüksek Lisans Programları

	Üniversite	Yüksek Lisans (Tezli)
1.	Ankara Üniversitesi	x
2.	Bahçeşehir Üniversitesi*	x
3.	Başkent Üniversitesi*	x
4.	Cumhuriyet/Adıyaman Üniversitesi	x
5.	Hacettepe Üniversitesi	x
6.	İstanbul Üniversitesi	x
7.	İstanbul Aydın Üniversitesi*	x
8.	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi*	x
9.	Kocaeli Üniversitesi	x
10.	Manisa Celal Bayar Üniversitesi	x
11.	Sakarya Üniversitesi	x
12.	Selçuk Üniversitesi	x
13.	Üsküdar Üniversitesi*	x
14.	Yalova Üniversitesi	x
15.	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	x

*: Vakıf Üniversitesi

Sosyal hizmet yüksek lisans programlarının eğitim süresine bakılacak olursa tezli yüksek lisans programlarının dört dönemden, tezsiz yüksek lisans programlarının ise iki dönemden oluştuğu görülmektedir. Tezli yüksek lisans eğitiminin ilk yılında ders alınmakta, ikinci yılında ise tez yazılmaktadır. Lisans mezuniyeti sosyal hizmet olmayan öğrenciler bir yıl bilimsel hazırlık eğitimi aldıktan sonra normal yüksek lisans programlarına devam etmektedir. Yüksek lisans programından mezun olabilmek için en az 120 AKTS gerekmektedir. Tezsiz yüksek lisansta ise iki dönem ders alınmakta ve iki dönemin sonunda bitirme projesi hazırlanmaktadır. Bu yüksek lisans programından mezun olan öğrenciler doktora programına başvurma hakkına sahip değildirler. Sadece tezli yüksek lisans programından mezun olanlar doktora programına başvurabilirler.

Sosyal hizmet yüksek lisans müfredatlarında lisans programlarında olduğu gibi bir birliktelik olmadığı gözlenmektedir. Ayrıca, sosyal hizmet yüksek lisans programlarının bağlı oldukları enstitüler de farklılık göstermektedir. Bazı üniversitelerde bu programlar sağlık bilimleri enstitüsüne bağlı iken bazılarında ise sosyal bilimler enstitüsüne bağlıdır.

2.3.2.1.4.2. Sosyal Hizmet Doktora Programı

Sosyal hizmet doktora programının tarihi sosyal hizmet yüksek lisans tarihiyle benzerlik göstermektedir. Sosyal Hizmet doktora eğitimi, sosyal hizmet yüksek lisans eğitimi gibi ilk olarak 1969 yılında Hacettepe Üniversitesi Sosyal Çalışma ve Sosyal Hizmetler bölümünde başlamıştır. Bu bölüm kapatılınca doktora eğitimi de kesintiye uğramış (Alptekin, vd. 2014) fakat 1983 yılında doktora eğitimi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulunda tekrardan başlatılmıştır (Karataş ve Erkan, 2005). 2011'den itibaren ise sosyal hizmet doktora programı sayısında artış gözlemlenmiştir. Aşağıdaki Tablo 6'da görüldüğü gibi günümüzde altısı devlet ve biri vakıf olmak üzere toplam yedi farklı üniversitede sosyal hizmet doktora programı bulunmaktadır.

Tablo 6: Türkiye’de Mevcut Sosyal Hizmet Doktora Programları

Üniversite	Doktora
Ankara Üniversitesi	x
Cumhuriyet/Adıyaman Üniversitesi	x
Hacettepe Üniversitesi	x
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi*	x
Selçuk Üniversitesi	x
Yalova Üniversitesi	x
Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	x

*: Vakıf Üniversitesi

Sosyal hizmet doktora programlarının normal eğitim süresi sekiz dönem, azami süresi ise 12 dönemdir. Sosyal hizmet doktora programına başvuranların profili disiplinler arası bir tablo ortaya çıkarmaktadır. Bu programa alan dışı bölümlerden gelen öğrencilerin öncelikle bilimsel hazırlık programını tamamlaması gerekmektedir. Bilimsel hazırlık programı başarıyla tamamlandıktan sonra normal doktora programı süreci başlamaktadır. Sosyal hizmet doktora programı ders, seminer, yeterlilik sınavı, tez önerisi ve tez çalışmasından oluşmaktadır. Program sürecinde genellikle ilk dört dönem teorik dersler alınmakta, ardından da doktora yeterlilik sınavına girilmektedir. Sonraki kalan dönemlerde de doktora tezi yazılmaktadır. Programdan mezun olunabilmesi için en az 240 AKTS'nin tamamlanması gerekmektedir. Program sonunda öğrenci başarılı olduğu takdirde doktor unvanı almaya hak kazanmaktadır.

Üniversitelerin sosyal hizmet doktora programlarının web sayfasından edinilen bilgiye göre sosyal hizmet lisans ve yüksek lisans müfredatlarında olduğu gibi sosyal hizmet doktora programının müfredatlarında da ulusal bir standart olmadığı gözlenmektedir.

Özetle, kontrolsüz büyüyen sosyal hizmet lisans programlarında akademisyen açığı ortaya çıkmıştır. Bu noktada sahadaki akademisyen ihtiyacını karşılamak ve nitelikli akademisyen yetiştirmek için sosyal hizmet lisansüstü programlarının önem arz ettiği görülmüştür.

2.3.3. Sosyal Hizmet Eğitimi Çerçevesinde Teorinin Pratikteki İşlevselliği

Teori ve pratik arasındaki ilişki, Aristoteles'ten beri var olan ve birçok bilim adamınca üzerinde düşünülen bir tartışma konusudur (Shaw, 2016). Sosyal hizmet eğitimi alanında da teorinin pratikteki rolü ile ilgili süregelen bir tartışma mevcuttur (Boisen and Syers, 2004; Gentle- Gentitty, Chen, Karikari, ve Barnett, 2014; Thyer, 1994). Heslop ve Meredith (2021) sosyal hizmet alanında teorinin pratikle ilişkisinin yadsınamaz bir gerçek olduğunu ve fakat tartışmalı bir konu olduğunu öne sürmektedir. Bu konuyla ilgili iki zıt görüş vardır. Bir grup araştırmacı (Rosen, Proctor, Morrow-Howell, ve Staudt, 1995; Thyer, 1994) pratikte teorinin işlevsizliğinden bahsederken diğer grup araştırmacılar (Boisen ve Syers, 2004) ise pratiğin teoriye dayalı olduğunu öne sürmektedir.

Payne (2014: 5) teoriyi insanın dünya bilgisini bir bütünlük içerisinde tanımlamaya ve açıklamaya çalışan genelleştirilmiş bilgi olarak tanımlar. Payne, sosyal hizmet teorisini ise sosyal hizmeti anlamamıza veya sosyal hizmet uygulamasını gerçekleştirmemize yardımcı olan bir teori olarak açıklar. Teater (2010:1) ise sosyal hizmet teorisini sosyal çalışmacıların birey, grup, topluluklar ve topluma bakış ve yaklaşıma yön veren pratiklerin esaslı bir bileşeni olarak tanımlar. Buna ek olarak, Payne sosyal hizmet teorisini sosyal ilişkilerin gerçek dünyasıyla etkileşim içinde olan bir yapı olarak ifade eder; ancak bir yapı olduğu için uygulamayı gerçekleştirirken teorinin geliştirilebileceği ve uyarlanabileceği görüşündedir (Payne, 2014: 28). Payne'nin fikirlerine paralel olarak Nash, Munford ve O'Donoghue (2005a: 24) de sosyal hizmet teorilerini aynı zamanda hem uygulama ortamı hem de uygulamanın gerçekleştiği sosyal bağlam ile etkileşimden gelişen, değişen, büyüyen ve uyum sağlayan açık sistem olarak ifade eder. Tuncay (2020)

da bu görüşleri destekler bir biçimde pratiğin en az teori kadar değerli olduğunu ve pratiğin teoriyi sürekli geliştirip güncellediğini ifade eder.

Sosyal hizmette farklı teori türleri mevcuttur (Beckett ve Horner, 2016; Connolly ve Harms, 2015; Deacon ve Macdonald, 2017; Payne, 2014:5). Teori; formal ve informal olmak üzere ikiye ayrılır. Formal teori meslek hayatında ve akademik dünyada tartışılan teori türüyken informal teori ise mesleğin uygulayıcılarının deneyiminden ya da toplumda var olan geniş düşünce sisteminden türetilen bilgileri içerir. Tanımlanabilir bir teorisyeni olmamasına rağmen deneyim ve pratikten elde edilen bu teori türü birçok sosyal hizmet akademisyeni tarafından kabul görmüş ve alandaki önemi vurgulanmıştır (Beckett ve Horner; 2016; Munro, 2002). Özellikle müdahalelere rehberlik eden teorilerin bazılarının kökenleri pratiğe dayanmaktadır (Payne ve Reith-Hall, 2019). Pratiğin aynı zamanda teorilerin evrimleşmesine, onların şekillenmesine ve iyileşmesine katkı sağladığı, böylece sosyal hizmetin içinde bulunduğu değişen bağlamlara faydalı ve uygun olduğu görülmektedir (Payne ve Reith-Hall, 2019).

Aynı zamanda, Sibeon (1990:34 akt. Payne, 2014:5) teoriyi üç başlık altında kategorize etmiştir: Sosyal hizmetin ne olduğuna dair teoriler, sosyal hizmetin nasıl gerçekleştirileceğine dair teoriler ve müracaatçı dünyasını açıklayan teoriler. Aşağıda verilen tabloda bu üç gruba ayrılan teori türleriyle ilgili detaylı bilgiler sunulmuştur.

Tablo 7: Teori Türleri

Teori Türleri	Formal Teori	İnformal Teori
Sosyal hizmetin ne olduğuna dair teoriler	Refahın doğasını ve amaçlarını açıklayan resmi yazılı açıklamalar (Örn: kişisel patoloji, liberal reform, Marksist, feminist).	Sosyal hizmetin işlevlerini tanımlamak için uygulayıcılar tarafından şekillendirilen ahlaki, siyasi ve kültürel değerler.
Sosyal hizmetin nasıl gerçekleştirildiğine dair teoriler	Resmî yazılı uygulama teorileri (Örn: vaka çalışması, aile terapisi ve grup çalışması). Tümdengelsel olarak uygulanabilir. Genel fikirler özel durumlara uyarlanabilir.	Özel durumlardan tümevarımsal olarak ortaya çıkarılan teoriler, özel durumlara uygulanıp uygulanmadığını görebilmek için test edilebilir. Ayrıca deneyimden elde edilmiş yazılı olmayan uygulama teorileridir.
Müracaatçı dünyasını açıklayan teoriler	Resmi yazılı sosyal bilim teorileri; ampirik veriler (Örn: kişilik, evlilik, aile, ırk, sınıf ve cinsiyet hakkında)	Uygulayıcıların genel kültürel çıkarımlarının ve deneyimlerinin kullanımı (Örn: bir kurum olarak aile, “normal” davranış ve iyi ebeveynlik)

(Fook, 2012; Gilgun, 1994; Sibeon, 1991 akt. Payne, 2014:6)

Görüldüğü üzere farklı bilim adamları tarafından sosyal hizmet teorileri gruplandırılmıştır. Önemli olan ne kadar sosyal hizmet teorisi bilgisine sahip olmak değil onları amaca uygun bir şekilde kullanabilmektir.

Boisen ve Syers (2004) sosyal hizmet eğitiminde etkili bir sosyal hizmet uygulamasının teorinin amaca uygun bir şekilde kullanımına bağlı olduğunu iddia etmektedirler. Mesleğin uygulayıcıları bilginin karar verme süreçlerini nasıl desteklediğini anlamalarına yardımcı olmada teorileri kullanır (Payne, 2014: 10). Burada önemli olan mesleğin uygulayıcılarının ne kadar teori bildikleri değil bildikleri teoriyi uygulamaya da aktarabilmeleridir. Ayrıca sosyal hizmet uygulamalarını gayri resmi yardım biçimlerinden ayıran en önemli özelliklerinden birinin onun teoriden beslenmesi olduğunu ifade etmişlerdir (Boisen ve Syers, 2004). Birçok farklı bilim adamı teorinin sosyal hizmet uygulamalarında işlevselliğiyle ilgili pek çok fikir öne sürmüştür (Gray ve Webb, 2010; Payne, 2014; Walsh, 2010). Payne (2014: 12) ise teorinin sosyal hizmet uygulamasındaki işlevselliğini dört başlık altında toplamıştır:

- 1- Teori, fikirleri anlamamıza veya onlara karşı çıkmamıza yardımcı olur.
- 2- Teori, açıklama sunar ve anlamayı kolaylaştırır.
- 3- Teori, uygulama için bir çerçeve sunar.
- 4- Teori, mesleğin uygulayıcılarının öz disiplinli ve hesap verebilir olmasına katkıda bulunur.

Teater (2010: 4) ise teorinin işlevselliğini üç başlık altında ifade etmiştir:

- 1- Teori, davranışları ya da durumları anlamlandırmaya, açıklamaya ve anlamaya yardımcı olur.
- 2- Teori, geçmişte neler olup bittiğini ve gelecekte neler olabileceğini kestirme konusunda içgörü sağlar.
- 3- Teoriler bir zemin veya temel sağlayarak sosyal hizmet uygulamalarına bilgi sağlar.

Teorinin yukarıda bahsedilen uygulamadaki işlevsellikleri çerçevesinde teorinin, mesleğin uygulayıcılarının sürekli aklına gelen “Benim sorumluluklarım neler?”, ‘Uygulama sürecinde hangi becerilere ihtiyacım var?’, ‘Uygulama sürecinde nelere yoğunlaşmalıyım?’, ve ‘Hangi bilgiye ihtiyacım var?’ (Payne, 2014; Payne ve Reith-Hall, 2019) gibi sorulara kısa sürede cevap vermeleri, uygulama sürecinde nasıl bir müdahalede bulunmaları konusunda ve müdahalede harekete geçerken gerekli olan bilgi birikimine ulaşmada genel bir rehberlik sağladığı ifade edilebilir.

Ayrıca, teori, bir mesleğin uygulamasının sistemleştirilmesi hakkında bilgi sağlamada katkı sağlar ve uygulayıcıların mesleğe uygun uygulamaları

gerçekleştirmelerini kolaylaştırır (Payne ve Reith-Hall, 2019:9). Heslop ve Meredith (2021) de mesleğin uygulayıcıları olan sosyal hizmet uzmanlarının alandaki mevcut teorilere aşına olmasının önemini vurgulamıştır. Buna ek olarak Teater (2010) sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet kuramları bilgisine sahip olmasını etik ve mesleki bir sorumluluk olarak görüp pratikte bu kuram ve bilgilerden yararlanmalarını bir gereklilik olarak ön plana çıkarmıştır.

Sosyal hizmetin en güçlü yönlerinden biri de çok yönlü yaklaşımdır; çünkü hiçbir teori her duruma uygun tek bir ortak yol sunmaz (Heslop ve Meredith, 2021: 12). Bu yaklaşım alandaki teorik bilgiye hâkim olan mesleğin uygulayıcılarına bireysel durumu belirli bir teoriye oturtmaya çalışmalarından ziyade bireysel durumlara uygun teorileri seçme ve onları pratiğe aktarmalarına olanak sağlar (Heslop ve Meredith, 2021: 12). *“Sosyal hizmet teori ve bilgisinin biricikliği uygulamalı ve özgürleştirici olmasıdır. Sosyal hizmet teori ve araştırmasının büyük bir bölümü hizmet alanlar ile yürütülen interaktif ve söyleşimsel süreçte yeniden yapılandırılmaktadır. Bu nedenle sosyal hizmet teori ve uygulaması, çeşitli uygulama çevrelerinden de bilgi üretmektedir.”* (<http://www.shy.hacettepe.edu.tr/tr/menu/tanitim-213>)

Hindmarsh (1992) sosyal hizmet eğitiminin teori boyutunun sahada uygulamalarını gerçekleştirirken sosyal hizmet uzmanlarına güven, farkındalık ve uygulama için genel çerçeve sunmada katkıda bulunduğunu öne sürmüştür. Aynı zamanda mesleğin uygulayıcıları olarak bir kimlik kazanmalarına ve mesleki hayatlarında hedeflerine ulaşmada katkıda bulunduğunu ifade etmiştir.

Son yıllarda alanda teori ve pratiğin bütünleşmesi gerektiği yönünde bir görüş hâkimdir. İlgili alanyazında bu iki kavramın birbirinden ayrı görülmemesi, birlikte ele alınması gerektiği ön plana çıkmaktadır (Payne, 2014; Teater, 2010). Bu da teorinin uygulamanın ana bileşenlerinden biri olduğunu vurgular. Teater (2010)’ın sosyal hizmet alanında yaptığı teori tanımı, teori ve pratik arasındaki ilişkiyi açıkça vurgulamaktadır. Teater (2010:1)’a göre “teori pratikte yol gösteren temel bir bileşendir”. Nash ve diğerleri (2005a) de teoriyi pratikle etkileşimli bir harita olarak ifade etmektedirler. Böylelikle teori, sosyal hizmet uzmanlarının bireylere, gruplara ve topluma yönelik yaklaşımlarını şekillendirir (Teater, 2010). Aynı zamanda teori, müracaatçının durumunu ve davranışlarını tahmin etmeye, açıklamaya ve değerlendirmeye yardımcı olur ve sosyal hizmet uzmanının müracaatçılarına nasıl tepki verip müdahale etmesi gerektiğiyle ilgili

yol gösterir. Kısacası, sosyal hizmet uzmanları uygulamayı gerçekleştirirken geçmişten getirdikleri bilgi, beceri ve değer birikimine güvenir; çünkü uygulamayı gerçekleştirirken bu birikim onlara ne yapacağı konusunda planlı bir yol haritası sunar (Payne, 2014). Ülkemizde sosyal hizmet uzmanlarının teorik anlamda yetkinlikleri ağırlıklı olarak sosyal hizmet lisans eğitimleri sürecinde sağlanmaktadır. Lisans eğitimini başarı ile tamamlamak bir anlamda teorik olarak yetkinliği kazanmada önemli bir merhale olarak değerlendirilebilir. Nitekim Hacettepe Üniversitesi sosyal hizmet bölümü ile ilgili hazırlanan tanım kısmında teorik bilginin önemi vurgulanmış ve hatta teorik alt yapının oluşmasında diğer sosyal bilim alanlarından da faydalandığı belirtilmiştir (<http://www.shy.hacettepe.edu.tr/tr/menu/tanitim-213>).

Birçok araştırmacı teori ve pratiği birbirinden ayrı iki kavram olarak görmekten ziyade iç içe geçmiş ve farklı açılardan birbiriyle bağlantılı iki kavram olarak görmek gerektiğini vurgulamışlardır (Hindmarsh, 1992, 1993; Payne, 2014; Williams, 1983, s.318 akt, Shaw, 2016). Bu doğrultuda, Payne (2014) teori ve pratiğin ayrı ve kalıplaşmış bilgi yapıları olmadığını, buna karşılık birbiriyle bağlantılı olarak sürekli gelişen ve değişen bir yapıda olduğunu öne sürmüş ve sosyal hizmette uygulayıcı ve müracaatçıların hayatlarındaki değişimlerin de sosyal hizmetteki bu değişim ve gelişim sürecine dâhil olunarak mümkün olabileceği görüşünü savunmuştur. Williams (1983, akt. Shaw, 2016) da teori ve pratik arasında bir bütünlük kurulması gerekliliğini vurgulamıştır.

Sosyal hizmet uzmanlarından teori ve uygulama bütünlüğünün sağlandığı “mikro, mezzo ve makro düzeyde bir profesyonellik becerisi sergilemesi ve profesyonel sorumlulukları yerine getirebileceği yeterliliğe sahip olması beklenmektedir.” (Acar, Gümüştekin, Bedir ve Evran, 2013: 367). Karataş ve Erkan (2005) da, sosyal hizmet uzmanının donanımlı bir şekilde yetiştirilmesi için sosyal hizmet eğitiminin teori ve uygulama olmak üzere iki temele dayanması gerektiğine dikkat çekmiştir. Teater (2010)’ın ifade ettiği gibi her bir sosyal hizmet uzmanı farkında olup olmasa da sahadaki uygulamalarını teorik bir çerçeveden gerçekleştirir. Shaw (2016) da pratiğin teori tarafından beslenmesi gerekliliğini ifade etmiştir. Aşağıdaki şekilde de açıkça belirtildiği gibi teori pratiği besleyen önemli kaynaklardan biridir.

Şekil 1: Sosyal Hizmet Alanında Teori ve Pratik İlişkisi



(Teater, 2010: 3)

Burada hem teori hem de pratik açıdan müracaatçının içinde yaşadığı kültür önemli bir faktördür (Healy, 2005; Payne ve Reith-Hall, 2019). Lisans eğitiminde sunulan bu teorik bilgilerin pratikle ve toplumun kültürel karakteristikleri ile uyumlu olması gerekmektedir; çünkü sosyal hizmet mesleği toplumsal değişimle yakından ilgilidir ve dinamik bir yapıya sahiptir (Kut, 2005). Böyle bir yapıya sahip olmasından dolayı sosyal hizmet mesleği sürekli yeni boyutlar kazanmakta ve onun klasik işlevlerine ek olarak yeni işlevler eklenmektedir. (Kut, 2005:12). Toplumun değişen koşullarında işlevselliğini korumak için sınıfta sunulan teorik bilgiler pratiğe göre sürekli gelişmeli, değişmeli ve pratikte karşılaşılan sorun ve bunlar için gerekli müdahale yöntemlerini kapsamalıdır. Ayrıca, teori kültürel karakteristikleri taşımalı ve toplumun sosyo-kültürel yönüne cevap verebilmelidir. Çünkü, teorinin kültüre uygun olarak revize edilmesi sosyal hizmet uzmanlarının ilgili müracaatçıları anlamada ve doğru anlamda ihtiyaç duyulan etkili hizmeti sağlanmada katkıda bulunur (Tek, 2021). Kısacası teori ile pratik arasında ileri düzeyde uyumluluk sağlanmalıdır. Gentle-Genitty, Chen, Karkari ve Barnett (2014)’e göre alanda bu uyumluluğun sağlanmasının dört ana faydası bulunmaktadır: Sosyal hizmet müdahalelerinin etkinliğini artırır, sosyal hizmet uzmanlarının kendilerine olan güvenini artırır, teoriyi pratiğe aktarmak için değerli bir fırsat sunar ve sosyal hizmet uzmanlarını sosyal hizmet lisans eğitimleri boyunca öğrendikleri teorik bilgi ve sahada gerçekleştirdikleri uygulamalarıyla ilgili derinlemesine düşünmeye ve değerlendirmeye sevk eder. Bunun yanında sosyal hizmet uzmanlarına eleştirel düşünme ve yansıtıcı uygulama fırsatları sunar.

Özetle, sosyal hizmet eğitiminin hem teori hem de uygulama eğitimine hem de teori ve uygulamanın bütünleştirilmesi anlamında “praxis” anlayışına dayandığı ifade edilmektedir (Gray ve Lovat, 2008: 160). Bu doğrultuda, sosyal hizmet lisans eğitiminin

işlevselliği sosyal hizmet uzman adaylarının ve/veya uzmanlarının lisans eğitiminde öğrendiklerini uygulamaya aktarmasıyla doğru orantılıdır. Bunun yanı sıra pratikte elde edilen kazanımların belli kural ve kaideler çerçevesinde hızlı bir şekilde teoriye aktarılabilmesi, yetişen sosyal hizmet uzmanlarının alanda çalışırken karşılaştıkları sorunlara daha etkili müdahaleler geliştirebilmelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca kültürel faktörlerin ve yerel bilginin teoriyle entegre olması, başta müracaatçı olmak üzere ekolojik olarak sistemlerin daha iyi anlaşılması açısından oldukça önemli olduğu görülmektedir.

2.3.4. Akreditasyon Çalışmaları ve Gelecek Sosyal Hizmet Eğitiminde Yönelimler: Pratikte ve Kültürle Uyumluluk Çalışmaları

Küreselleşen dünyada meydana gelen sosyal olaylar toplumda birtakım değişimleri, dönüşümleri ve gelişimleri beraberinde getirmektedir. Sosyal hizmet ve sosyal hizmet mesleği, bu değişim, dönüşüm ve gelişim sürecinde toplumla karşılıklı olarak etkileşim içerisinde. Bu yüzden, Payne (2014: 19)'in de ifade ettiği gibi, sosyal hizmet dünya çapında ve tüm zamanlar için tek bir şekilde tanımlanamaz ve toplumlara, müracaatçılara ve mesleğin uygulayıcılarına göre değişir. Bu değişim, dönüşüm ve gelişim süreci aynı zamanda sosyal hizmet eğitimi ve sosyal hizmet uygulamalarını da etkisi altına alır. Sosyal hizmet eğitimi veren kurumlar da bu değişim sürecini anlamada, değişimleri analiz etmede ve akademik programlarını değişen toplumsal sorunlara ve durumlara duyarlı hale getirmek için onları yeni bilgi ve yaklaşımlar çerçevesinde pratikle uyumlu bir şekilde değiştirmede etkin bir role sahiptir (Shera ve Bogo, 2001). Bu kurumların öğrendikleri bilgi ve becerileri sahaya aktif bir şekilde aktarabilen mezunları yetiştirmede ve böylelikle de toplumsal üretime ve refaha fayda sağlamada üstlendiği bir misyon vardır (Shera ve Bogo, 2001).

Sosyal hizmet eğitiminin geleceğini anlamak için eğitimin içinde gerçekleştiği daha geniş bağlamı göz önünde bulundurmak gerekir. Bu bağlamda da sosyal hizmet eğitimi şekillendiren ana unsurlardan dört tanesi toplum, meslek, akademi ve öğrenciler olarak ifade edilebilir (Hartman, 1990). Sosyal hizmet mesleğinin geleceği için akademinin sahanın gerçeklerini göz önünde bulundurarak sosyal politika ve programlarını eleştirel değerlendirmesindeki ve uygulama yetkinliği sağlamadaki liderliğinin daha ön planda olabileceği vurgulanmıştır (Shera ve Bogo, 2001). Bu da söz

konusu kurumların hem akademiyle sahayı bütünleştirmedeki hem de toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek uygulama bilgisini oluşturmadaki liderlik vasfını ön plana çıkarır.

Nitelikli bir sosyal hizmet eğitim-öğretim programının içinde var olduğu toplumda meydana gelen değişiklere cevap verebilmesi gerekmektedir. Bu toplumsal değişimlere cevap verebilmek için de sosyal hizmet lisans eğitim-öğretim programının belirli aralıklarda güncellenmesi gerekir. Mesleğin uygulayıcıları olan sosyal hizmet uzmanlarının yetkin olabilmesi ancak nitelikli bir sosyal hizmet eğitim-öğretim programıyla mümkün kılınabilir; çünkü “yetişen öğrencinin niteliği sosyal hizmet uzmanının niteliğinin göstergesidir.” (Cılga, 2017).

Görüldüğü üzere sosyal hizmet eğitimi veren üniversitelerin nitelikli bir eğitim-öğretim sunabilmeleri için programlarını belirli aralıklarla toplumsal değişimler paralelinde ulusal bağlamdaki farklılıklar da göz önünde bulundurularak uluslararası yeterlilik ve yetkinlik ölçütleri temelinde güncellemesi bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu değişim ve dolayısıyla da güncelleme süreçlerinin yansımaları hem Sosyal Hizmet Eğitim Konseyi (CSWE) tarafından yayımlanan Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları Raporları’nda (EPAS, 2008; 2015) hem de Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu (IFSW) ve Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği (IASSW) tarafından geliştirilen sosyal hizmetin küresel tanımında görülebilmektedir. Raporlarda sosyal hizmet lisans eğitiminin sahayla bütünleşmesi ve yerelin de göz önünde bulundurulması vurgusunun ön plana çıktığı görülürken revize edilen tanımda da ayrıca yerel vurgusunun eklendiği görülmektedir. Ayrıca 2020 yılında güncellenen Sosyal Hizmet Mesleğinin Eğitim ve Öğretimi için Küresel Standartlar Raporu’nda da sosyal hizmet eğitim-öğretim programlarının sosyal hizmetin küresel tanımı ve amacıyla tutarlı ve uyumlu olması gerekliliği belirtilmiştir.

Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları Raporları’nda (EPAS, 2008; 2015) program bağlamlarının tanımlarının yapıldığı ve etkilendikleri farklı bağlamların açıklandığı görülür. 2008’de yayımlanan raporda programların tarihsel, politik, ekonomik, sosyal, kültürel, demografik ve küresel bağlamlar tarafından etkilendiği belirtilirken 2015’te yayımlanan raporda programların tarihsel, politik, ekonomik, çevresel, sosyal, kültürel, demografik, yerel, bölgesel ve küresel bağlamlar tarafından

etkilendiği belirtilmiştir. 2008’den 2015’e gelindiğinde “yerel” ve “bölgesel” kavramlarının eklendiği görülmektedir. Ayrıca raporda (EPAS, 2015) sosyal hizmet yeterliliği insan ve toplum refahını iyileştirmek için sosyal hizmetin bilgi, beceri ve değerlerini sahada amaçlı, kasıtlı ve profesyonel bir şekilde kullanmak ve bunları etkili bir şekilde sahaya aktarabilmek olarak açıklamaktadır. Görüldüğü üzere sosyal hizmet programlarının sahaya uyumlu olması aynı zamanda da bu programlarda yerelin yeterince işlenmesi sosyal hizmet eğitimin niteliği için bir gereksinim olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal hizmet eğitim-öğretiminin niteliğini artırmak için de sosyal hizmet eğitim-öğretiminde akreditasyon çalışmalarının önemi görülmektedir.

Akreditasyon inceleme süreci bir kurumda mevcut olan sosyal hizmet eğitim-öğretim kalitesi hakkında profesyonel bilgi sunan (CSWE, 2015:4) ve mevcut programları sürekli gelişmeye ve değişmeye teşvik eden bir süreçtir. Ayrıca, akreditasyon standartları programların farklılaşmasını teşvik eden bir esneklik düzeyiyle programlar arasında karşılaştırılabilir sonuçları destekleyen gereksinimleri dengeleyerek programların geleneksel ve yeni ortaya çıkan müfredat tasarım modellerini ve yöntemlerini kullanmasına izin verir (CSWE 2015:5). Akreditasyon aynı zamanda sosyal hizmet eğitim-öğretiminin verileceği kurumsal yapının akademik özerklik düzeyi, bilimsel, eğitsel ve mesleki çalışmaların temel ilkelerinin çerçevesini de belirler (Yiğit, 2017: 162). Akademik kalite iyileştirmenin bir aracı olarak görülen bu süreç, sosyal hizmet eğitim-öğretiminin kalitesini, öğrenci niteliğini ve sonunda bu programdan mezun olan sosyal hizmet uzmanının niteliğini de olumlu yönde etkiler (Yiğit, 2017). Bu döngünün doğal bir sonucu olarak sahada müracaatçılara sunulan hizmetin de kalitesi artar.

Türkiye’de bu konuda yoğun çalışmalar yürütülmesine rağmen sosyal hizmet eğitimi alanında akreditasyon ve kalite sürecinin oluşturulmasının henüz başlangıç aşamasında olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda akreditasyon ve kalite sürecinin başlangıç noktası ulusal eğitim standartlarının oluşturulması olarak görülmüş ve bu konuda geçmiş yıllarda birçok çalışma yürütülmüştür (Ulusal Sosyal Hizmet Eğitim-Öğretim Standartları, 2020; Sosyal Hizmet Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (SHUÇEP), 2020). Bu konuda birçok çalışma ve girişim bulunmasına rağmen Türkiye’de akreditasyon sürecini henüz tamamlamış sosyal hizmet lisans veya yüksek lisans programı bulunmadığı görülmektedir (Yiğit, 2017: 151). Akreditasyon sürecinin tamamlanmasını

Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminde mevcut olan “müfredattaki düzensizlikler ve farklılıklar”, “alt yapısız bölümler”, “uygulama dersleri ve süpervizyon sürecinde yaşanan aksaklıklar”, “açıköğretim modeliyle sunulan abartılı kontenjanlar” ve “ilgisiz ön lisans programlarından sosyal hizmet lisans programına geçiş” gibi birçok soruna çözüm olabileceği düşünülmektedir (VI. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı Raporu, 2016; Yiğit, 2017). Böylelikle sosyal hizmet eğitiminin daha nitelikli bir hale gelmesinde katkı sağlanacaktır. Mesleğin bilgi, beceri ve değerlerinin harmanlandığı nitelikli bir eğitim-öğretim programı sosyal hizmet uzman adaylarının sahada yetkin bir meslek elemanı olabilmelerini ve sosyal hizmeti taşıdığı amaca ulaştırabilmesini sağlayacaktır (SHUÇEP, 2020).

Yukarıda belirtilen değişim, gelişim ve dönüşüm sürecine paralel olarak sosyal hizmetin küresel tanımının da revize edilme gerekliliği ortaya çıkmıştır. 2000 yılında Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu (IFSW) ve Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği (IASSW) tarafından geliştirilen tanım 2014 yılında eski tanıma birtakım hususlar eklenip çıkarılarak güncellenmiştir. Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu (IFSW) ve Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği (IASSW) tarafından 2000 yılında geliştirilen tanım alanda kullanılan en yaygın küresel tanımdır.

“Sosyal hizmet mesleği; insanların iyilik halini geliştirmek amacıyla sosyal değişimi, insan ilişkilerinde sorun çözme ve insanların güçlendirilmesini ve özgürleştirilmesini teşvik eder. İnsan davranışı ve sosyal sistemler teorilerinden yararlanarak, sosyal hizmet insanların çevreleri ile etkileşime geçtikleri noktalara müdahale eder. İnsan hakları ve sosyal adalet ilkeleri sosyal hizmetin temelidir.” (IFSW, 2000:1).

Tanımda da görüldüğü üzere sosyal hizmetin üç boyutu vurgulanmıştır: sosyal değişim (dönüşümsel), insan ilişkilerinde sorun çözme (toplumsal düzen) ve iyilik halini geliştirmek için bireyin özgürleştirilmesi (terapötik) (Adams, Dominelli ve Payne, 2009; Payne, 2006).

Küreselleşen dünyada yaşanan toplumsal değişimlerin, dönüşümlerin ve gelişimlerin bir sonucu olarak IFSW ve IASSW 2000 yılında geliştirdikleri bu tanımları 2014 yılında güncelleme ihtiyacını duydu.

“Sosyal hizmet; sosyal değişimi ve gelişimi, sosyal bütünleşmeyi, insanların güçlendirilmesini ve özgürleşmelerini destekleyen uygulama temelli

bir meslek ve akademik disiplindir. Sosyal hizmet, sosyal adalet, insan hakları, ortak sorumluluk ve farklılıklara saygı ilkelerini merkeze alır. Sosyal hizmet teorileri, beşeri bilimler, sosyal bilimler ve yerel bilgi ile desteklenen sosyal hizmet, yaşam zorluklarıyla mücadele etmek ve iyilik halini geliştirmek için insanlarla ve yapılarla çalışır. Sosyal hizmetin bu tanımı ulusal ve/veya bölgesel düzeylerde geliştirilebilir.” (IFSW, 2014).

Tanımlardan görüldüğü üzere bir takım hususların eklenip, çıkarıldığı görülmektedir. Yeni tanıma eklenen ve çıkarılan hususlar aşağıda verilmiştir:

Eklenen hususlar şunlardır:

- Sosyal kalkınma
- Sosyal kaynaşma
- Akademik disiplin olarak sosyal hizmet
- Ortak sorumluluk
- Çeşitliliğe saygı
- Sosyal hizmet teorileri
- Yerel bilgi
- Yaşamdaki güçlükler
- İnsan ve yapı etkileşimi (Akbaş, 2019: 1948-1949)

Çıkarılan hususlar da şunlardır:

- Sorun çözme
- İnsan davranışı ve sosyal sistemler teorileri
- Çevreyle etkileşim
- Müdahale (Akbaş, 2019:1949)

Akbaş, revize edilen tanımda sosyal hizmetin akademik bir disiplin olarak tanımlanması, insan ve toplum bilimleri teorilerinin sosyal hizmetin bilgi gövdesine dâhil edilmesi ve daha önemlisi yerel bilginin altının çizilmesi sosyal hizmette teorik bir dönemeç olarak değerlendirilmesi gerektiğini öne sürmektedir (Akbaş, 2019:1946). Ayrıca yeni tanımda psikolojik bağlam yerine sosyo-kültürel bağlamın öne çıkarıldığı da görülmektedir (Akbaş, 2019). Güncellenen tanımda da görüldüğü üzere, sosyal hizmetin şekillenmesinde bölgelere göre değişen yerel doku, ihtiyaçlar ve kaynaklar doğrultusunda yerel bilginin üretilmesi ve kullanılması vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda sosyal hizmet eğitim-öğretim programlarının da sosyal hizmet bilgisini hem evrensel hem de yerel

çerçeveden özellikle yerele duyarlı bir şekilde şekillendirmesinin temel bir akademik ve mesleki ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Bu ihtiyacın Türkiye bağlamında tam olarak karşılanıp karşılanmadığı bir tartışma konusudur (Gencer ve Cılga, 2016; Tomanbay, 2005, 2011; 2014; Zengin, 2017; Zengin ve Yıldırım, 2020). Gencer ve Cılga (2016) sosyal hizmetin akademik başlangıcından günümüze kadar geçen sürede doğrudan yerel ve kültürel özellikleri temel alan sosyal hizmet eğitiminin, öğretiminin ve materyallerinin halen arzu edilen düzeylere ulaşamadığını öne sürmüş ve bu durumun sosyal hizmetin geleceği açısından son derece kritik olduğunu ifade etmiştir (s.7). Tomanbay (2014) da sosyal hizmetin dış kaynaklı aktarma bilgiler nedeniyle kuramsal bilgi ve uygulamasının içinde bulunduğu toplumla özdeşleşemediğini ve bu durumunu da Türkiye bağlamında sosyal hizmet eğitimi gelişmesinde olumsuz etkilerinin olduğunu belirtmiştir. Buna paralel olarak Zengin (2017) de Türkiye’de sosyal hizmet bilgisinin ve dolayısıyla da eğitiminin yerelden çok uluslararası (daha çok Anglosakson) bilgileri öne çıkardığını ifade etmiştir. Cılga (2017) da Türkiye bağlamında değişmekte olan toplum yapısı açısından yeterli analiz ve sentezlerle bilim olarak sosyal hizmet bilgisinin üretilmediğini gözlemlediğini ifade etmektedir. Pratikte karşılaşılan sorunlara bilgi üretemeyen bir alanın yeterince yetkin olmayan meslek elemanı yetiştirmesinin kaçınılmaz olduğu söylenebilir.

Burada bahsedilen durumların IASSW ve IFSW’nin ortaklaşa hazırladığı 2020 yılında güncellediği sosyal hizmet eğitiminin müfredatına yönelik belirlediği küresel standartlarla tam olarak örtüşmediği görülmektedir; çünkü IASSW ve IFSW (2020)’e göre sosyal hizmet eğitim müfredatı yerel, ulusal ve/veya bölgesel/uluslararası gereksinimler ve öncelikler dikkate alınarak hazırlanmalıdır (IASSW-IFSW, 2020: 8). Ayrıca bu küresel standartlar raporunda sosyal hizmet eğitim-öğretim programlarının sosyal hizmetin küresel tanımı ve amacı ile uyumlu ve tutarlı olması gerektiği belirtilmiştir (IASSW-IFSW, 2020). Bu durum da küresel tanımda değişen ve eklenen vurguların sosyal hizmet eğitimi müfredatlarına eklenmesini gerekli kılmaktadır. Bu kapsamda sosyal hizmet eğitim-öğretim programlarının evrensel amaçları ve kültürel öğeleri içeren, pratiği destekleyen, toplumsal gerçekle çelişmeyen gerçekçi ve geçerli bir yapıda olması gereksiniminin ön plana çıktığı ifade edilebilir.

2.4. SOSYAL HİZMET EĞİTİMİ ÜZERİNE YAPILAN ÇALIŞMALAR

2.4.1. Dünyada Sosyal Hizmet Lisans Eğitimi Üzerine Yapılan Çalışmalar

Sosyal hizmet eğitiminin nihai amacı, nitelikli sosyal hizmet uzmanları yetiştirmektir. Bu hedefe ulaşmak için sosyal hizmet lisans eğitimi boyunca öğrencilerin sadece sosyal hizmet teorisi değil aynı zamanda teoriyi pratiğe nasıl aktarması gerektiğine de öğrenmesi gerekmektedir. Sınıf, genel olarak uygulama teorisini öğretmek için temel alan olarak kabul edilirken, sahadaki uygulamalar ise teorinin uygulama becerilerine dönüştürüldüğü alan olarak görülmektedir (Badger ve MacNeil, 1998). Yeni mezun sosyal hizmet uzmanlarının alanda çalışmaya başladıkları zaman öğrendikleri sınıf içi bilgiyi pratiğe dönüştürme sürecinde sorunlar yaşadığı aşikârdır (Badger ve MacNeil, 1998; Vayda ve Bogo, 1991). Bu durum sadece akademisyenleri değil aynı zamanda alan danışmanlarını ve müracaatçıları da hayal kırıklığına uğratmıştır (Badger ve MacNeil, 1998; Paulson, 1990; Vayda ve Bogo, 1991).

Sosyal hizmet eğitiminde yukarıda ifade edilen mevcut sorunun dünyada sosyal hizmet uzmanı adaylarının, sosyal hizmet uzmanlarının ve akademisyenlerin bakış açılarıyla ele alındığı aşağıda verilmiştir.

Mompati (1995) Bostwana'da 30 sosyal hizmet uzmanı, beş akademisyen, beş mesleki danışman ve 10 sosyal hizmet lisans eğitimi son sınıf öğrencisiyle yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla sosyal hizmet eğitimi ve uygulaması arasında mevcut boşluğu araştırmak ve açıklamak için nitel bir çalışma yürütmüştür. Çalışmasında Mompati (1995) sosyal hizmet alanındaki farklı paydaşların bakış açısından sosyal hizmet eğitimi ile pratik arasındaki boşluğu ortaya çıkarmıştır. Bu boşluğun da iki farklı seviyede ortaya çıktığını iddia etmiştir. Birincisi sosyal hizmet eğitimi ile pratik arasındaki boşluktur. İkincisi ise eğitim ile pratik arasında tutarlılığın olduğu noktada bir yandan eğitim ile uygulama arasındaki bir yandan da özellikle bölgede yaşanan yoksulluğu gidermek için yapılması gereken yerel müdahaleler ile eğitim arasındaki boşluktur (Mompati, 1995: 162). Çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının hemen hemen yarısı aldıkları eğitimlerin yaygın ekonomik yoksullaşma problemlerine çözüm üretebilmek için uygun ve yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Mompati (1995) üçüncü dünya ülkelerinin sosyal hizmet müdahale yöntemlerini ve teorilerini geliştirmiş Batı

lkelerinden ya ithal ettiğini ya da ödünç aldığını belirtmiştir. Sonuç olarak, sosyal hizmet eğitimindeki bu boşluğun giderilmesi adına sosyal hizmet lisans eğitimi için birkaç öneride bulunan Mompati (1995) zellikle yapılacak olan bütün iyileştirmelerin kültüre duyarlı bir biçimde yapılması gerektiğinin altını çizmiştir.

Mompati (1995)'nin çalışmasına paralel olarak Carelse ve Dykes (2014) de 16 tane üçüncü sınıf sosyal hizmet eğitimi bölümü ğrencisi ve sekiz tane akademisyenle birlikte sosyal hizmet eğitiminde teori ve uygulama bütünlüğü üzerine nitel bir çalışma yrtmştir. Çalışmada ğrencilerin teoriyi uygulamaya aktarırken birtakım zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Mompati (1995) ve Carelse ve Dykes (2014) alışmalarından farklı olarak Al-Ma'seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) de Kuveyt'te sosyal hizmet eğitiminde önceden saptadığı teori ve pratik arasındaki boşluğun nedenleri üzerine kendi geliştirdikleri lme aracıyla farklı kurumlarda çalışan 342 sosyal hizmet uzmanının katıldığı nicel bir araştırma yrtmştir. Al-Ma'seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik arasındaki boşluğun dört ana nedenden kaynaklandığını belirtmiştir. Bu nedenler müfredat ve müfredatın uygulanabilirliği, okuma ve araştırma, iş ortamı ve uygulamanın doğası ile mesleğin zorlukları ve gereksinimleridir. Yürüttükleri çalışmada bu dört neden ile çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının cinsiyetleri, mezun oldukları niversite türleri, uzmanlık alanları ve çalışma alanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucuna göre yukarıda bahsedilen dört değişken ve lme aracının alt boyutlarına göre anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Jose ve Babu (2018) ise Al-Ma'seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) gibi yürüttükleri nitel çalışmalarında sosyal hizmet eğitimiyle pratik arasındaki boşluk üzerine yoğunlaşmışlardır. Al-Ma'seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) alışmalarında bu boşluğun nedenleri üzerine yoğunlaşırken Jose ve Babu (2018) ise bu boşluğun büyüklüğünü değerlendirme üzerinde durmuştur. Ayrıca onlar, Kerala'daki sosyal hizmet eğitiminde mevcut olan bu boşluğu gidermek için önerilerde bulunmuştur. Bu bağlamda Jose ve Babu (2018) zellikle mevcut sosyal hizmet eğitimi müfredatının güncellenmesinin aciliyetini belirtmiştir. Onlar, bu çerçevede Kerala'daki sosyal hizmet eğitimi müfredatı tekrardan gözden geçirildiği zaman sosyal hizmet eğitiminin önemli paydaşlarından biri olan sosyal hizmet uzmanlarının da sürece dâhil edilmesi gerektiğini

vurgulamışlardır. Bu noktada konferansların düzenlenmesi ve bu konferanslarda da sosyal hizmet eğitiminin paydaşlarından olan sosyal hizmet uzmanlarının akademisyenlerle bir araya gelerek mevcut olan boşluğu gidermek için çözüm üretmeleri gerektiğini öne sürmüşlerdir.

Ibrahim (2018) çalışmasında Arap üniversitelerinde bulunan sosyal hizmet eğitimi programlarının etkinliğini inceleyerek Arap ülkelerinde mevcut sosyal hizmet mesleği anlayışını anlamaya katkıda bulunmayı amaçlamıştır. Çalışma sekiz farklı Arap ülkesinde bulunan 22 üniversitedeki 178 akademisyenle anket yoluyla yürütülmüştür. Üçlü likert türüne göre hazırlanmış olan anket dört alt boyut (akademisyenlerin mesleki uygulama kurumlarıyla ilişkisi, sosyal hizmet eğitimi mezunlarının kalitesi, mesleğin toplumsal tanınmışlığı ve sosyal hizmet mesleğinin sosyal olaylarla etkileşimi) ve iki alt boyutta 18, birinde 17 ve bir diğerinde de 15 olmak üzere 68 madde bulunmaktadır. Çalışmanın sonucu akademisyenlerle mesleki uygulama kurumlar arası ilişkinin çok zayıf olduğunu ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda sosyal hizmet eğitimi mezunlarının kalitesinin iki nedenden dolayı düşük olduğu ifade edilmiştir. Bu nedenler sosyal hizmet uzmanlarının uluslararası gelişmelerin gerektirdiği yaşam boyu eğitime olan ilgilerinin azlığı ve uluslararası düzeyde akademik araştırma yürütme isteksizliği olarak belirtilmiştir. Bu durum da sosyal hizmet uzmanlarının uluslararası düzeyde yeni gelişmeleri takip edememelerine neden olmuştur. Ayrıca, Arap dünyasında yaşanan siyasi, politik, ekonomik ve sosyal değişimlerin sonucu olarak mesleğin toplumsal tanınmışlık düzeyinin de yeterli olmadığı görülmüştür. Son olarak Ibrahim (2018) de Al-Ma'seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015)'nin yürüttüğü çalışmanın bulgularına paralel olarak Arap ülkelerinde sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik bütünlüğünün sağlanamadığını ortaya koymuştur. Çalışmada da açıkça belirtildiği gibi Arap ülkelerinde sosyal hizmet eğitiminin kalitesiyle ilgili genel bir memnuniyetsizlik durumu hâkimdir. Ibrahim (2018) çalışmasında Arap ülkelerinde ulusal düzeyde gerçekleşen sosyal hizmet eğitiminin uluslararası deneyimden ve bilgiden yararlandığı zaman istenen niteliği ulaşabileceğini ifade etmiştir.

Yukarıda bahsedilen çalışmaların bulguları ışığında farklı ülkelerde mevcut sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik uyumluluğunun yetersiz olduğu hatta bazı ülkelerde teori ve pratik arasında boşluk olduğu görülmüştür. Clapton vd. (2008) bu teori ve pratik arasındaki uyumun sınırlılığının sosyal hizmet lisans öğrencilerinin ya da yeni

mezunların sınıflarda öğrendikleri bilgileri sahada uygulamaya çıktıkları zaman belirgin hâle geldiğini ifade etmektedir. Bunun da teori ile pratik, başka bir ifadeyle sınıf ile saha arasındaki kopukluğa işaret ettiği aşikârdır (Clapton vd., 2008: 335). Badger ve MacNeil (1998) de çalışmasında Clapton vd. (2008) 'nin düşüncesini onaylayarak sosyal hizmet eğitimi ile öğrencilerin uygulama alanındaki performansı arasında bir boşluk olduğu görüşünü desteklemektedir. Wilson ve Kelly (2010) de bu görüşe paralel olarak sosyal hizmet eğitimiyle uygulama arasında anlamlı bir düzeyde uyumsuzluğun olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Wilson ve Kelly eğer sosyal hizmet uzmanlarının uygulamada karşılaşacakları zorluklara daha etkili bir şekilde hazırlıklı olmaları bekleniyorsa, teori ve pratik arasındaki uyumluluğun daha iyi bir düzeyde sağlanmasının gerekliliğini vurgulamıştır (Wilson ve Kelly, 2010: 2431). Simpson, Mathews, Croft, McKinna ve Lee (2010) ise çalışmalarında sosyal hizmet eğitiminin sahada uygulanabilir olması gerektiğinin altını çizmiştir. Özetle, dünyanın çeşitli ülkelerinde yapılan çalışmalar göstermiştir ki sosyal hizmet eğitiminin pratikteki işlevselliğinin artırılması için eğitimin sahadaki uygulamalarla paralel olması gerekmektedir.

2.4.2. Türkiye’de Sosyal Hizmet Lisans Eğitimi Üzerine Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de sosyal hizmet araştırma literatüründe sosyal hizmet lisans eğitimiyle ilgili yapılan araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Zengin ve Çalış (2017), Türkiye’de son on yılda sosyal hizmet anabilim dallarında yazılan tezler üzerine yürüttüğü çalışmada mevcut 171’i yüksek lisans, 42’si doktora tezi olmak üzere toplam 213 lisansüstü tezi inceleyerek Türkiye’de doğrudan sosyal hizmet eğitimi üzerine üç tane yüksek lisans tezinin bulunduğunu ve bu konuda hiç doktora tezi yürütülmediğini belirtmiştir. Başka bir ifadeyle sosyal hizmet eğitimi üzerinde yapılan çalışmaların hâlâ daha alanda yeterli bir düzeye ulaşmadığı açıkça görülmektedir.

Türkiye’de araştırma makalelerinde ise sosyal hizmet eğitimi farklı boyutlardan sosyal hizmet uzmanı adaylarının (Başer ve Kırlioğlu, 2019; Erbay, Adıgüzel ve Akçay 2013; Erbay ve Sevin, 2003; Attepe Özden ve Tekindal, 2019) sosyal hizmet uzmanlarının (Karataş, Demiröz ve İçağasıoğlu Çoban, 2002) ve akademisyenlerin (Alptekin, 2016) bakış açılarıyla ele alınmıştır.

Attepe Özden ve Tekindal (2019), sosyal hizmet eğitimindeki mevcut durum ve bu eğitimden beklentiler üzerine sosyal hizmet bölümü ikinci ve üçüncü sınıftan seçilen 23 lisans öğrencisiyle nitel bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya katılan öğrenciler teori ve pratik arasında ilişki kurmada zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu zorluğu ancak daha çok vaka örnekleri üzerinde çalıştıkları zaman aşabileceklerini düşünmektedirler.

Erbay, Adıgüzel ve Akçay (2013), sosyal hizmet eğitimi üçüncü sınıfta eğitim gören 117 öğrenciyle sosyal hizmet uygulaması dersleri kapsamında uygulamaya gidecekleri kurumları tercih etme süreci hakkında bir araştırma yürütmüştür. Yürüttükleri çalışmada öğrencilerin kendilerini uygulamaya hazır hissedip hissetmediklerini, sosyal hizmet bilgi temelini pratiğe aktarabilmeleri hakkındaki düşüncelerini, bilgi temeliyle kendilerini yetersiz gördükleri noktaların neler olduğunu, sosyal hizmetin mesleki değerlerini uygulamaya aktarabilmeleri konusundaki düşüncelerini, sosyal hizmetin mesleki değerleri ile ilgili kendilerini yetersiz gördükleri noktaların neler olduğunu ve uygulama süreciyle ilgili endişelerin ne durumda olduğunu araştırmışlardır. Çalışmanın bulgularına göre araştırmaya katılan öğrencilerin %44.5'i teoriyle pratik arasında bağlantı kuramayacağını düşünmektedir. Ayrıca katılımcıların çoğu uygulamaya hazır olmadığını ifade etmiştir. Bu durumun altında yatan sebep, derslerin teorik odaklı olması ve pratiğe yönelik olmaması şeklinde açıklanmıştır. Erbay vd. (2013) çalışmalarında teori ile pratik uyumun sağlanmasının sosyal hizmet lisans öğrencilerinin bu konudaki endişelerini gidermede etkili olacağını düşünmektedirler.

Erbay vd. (2013)'nin çalışmasına paralel olarak Doğan (2018) da çalışmasında araştırmaya katılan sosyal hizmet lisans öğrencilerinin üçte ikisinin sınıfta öğrenilen akademik teorik bilgilerin pratik mesleki uygulama ortamından kısmen kopuk veya tamamen örtüşmediği düşüncesine sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Doğan, bu konuda sağlıklı bir sonucun yapılan bir bilimsel çalışmayla henüz ortaya konamadığını ifade ederek en sağlıklı bilginin sahada çalışan sosyal hizmet uzmanları ve akademisyenlerle gerçekleştirilecek çalışmalarla ortaya konabileceğini açıklamıştır (Doğan, 2018: 72). Doğan (2018) sosyal hizmet alanında bu konudaki boşluğa araştırmacıların dikkatini çekmiştir.

Karataş, Demiröz ve İçağasıoğlu Çoban ise 2002 yılında yaptıkları nitel çalışmada sosyal hizmet eğitimi sosyal hizmet uzmanlarının bakış açılarıyla ele almıştır. Çalışmada sosyal hizmet uzmanlarının kendini geliştirme fırsatları, sahada yaşadıkları

sorunların sosyal hizmet lisans eğitimiyle bağlantısı ve sosyal hizmet lisans eğitimine yönelik önerileri üzerinde durulmuştur. Çalışmanın bulgularına göre çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının %62.9'u aldıkları lisans eğitimlerini mesleki uygulamaları için yeterli bulmamışlardır. Alınan lisans eğitiminin yetersiz olmasının altında yatan nedenlerin eğitimle ilgili en göze çarpanları teori ile pratik arasındaki bağlantının işlevsel bir şekilde kurulamaması, uygulama sırasında süpervizyon desteğinin yetersizliği, mevcut eğitimin toplumsal değişmeye ve gerçekliklere uymaması, uygulama süresinin yetersiz olması ve yaşlı, çocuk, tıbbi sosyal hizmet ve suçluluk gibi bazı alanlarda yeterli bilginin verilmemesidir. Bu sosyal hizmet uzmanlarının %88.7'si sosyal hizmet lisans eğitiminin revize edilmesi gerekliliğini vurgulamışlardır. Hem eğitimin yapısal boyutuyla ilgili hem de sosyal hizmet lisans eğitiminde yer alan mevcut derslere yönelik iyileştirmelerle ilgili önerilerde bulunmuşlardır.

Alptekin (2016) ise Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin dünden bugüne uzanan büyüme ve yaygınlaşma sorununu ve bununla birlikte sosyal hizmet eğitiminin geleceğine ilişkin öngörülerini sosyal hizmet eğitimi öğretim elemanlarının bakış açısıyla değerlendirmiştir. Nitel araştırma yöntemleriyle yapılan bu çalışma 14 öğretim elemanı ile yürütülmüştür. Çalışmada sosyal hizmet eğitimi “hazırlık ve başlangıç dönemi”, “büyüyememe ve yaygınlaşmama dönemi”, “büyüme ve yaygınlaşma eğilim ve girişimleri” ve “kontROLSÜZ büyüme dönemi” olmak üzere toplam dört dönem çerçevesinde hem niceliksel hem de niteliksel boyutlarıyla birlikte ele alınmıştır. Çalışmanın bulguları sosyal hizmet eğitiminde büyüme ve yaygınlaşma sorunlarının ortaya çıkışında sadece üst sistemlerin (eğitimi çepeçevre saran toplumsal ve politik koşullar) değil aynı zamanda alt sistemlerin (eğitimi planlayan, örgütleyen ve hayata geçiren aktörlerin tutum ve davranışları) de etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır (Alptekin, 2016: 113). Ayrıca çalışmada sosyal hizmet eğitiminin ciddi bir savrulmanın içine düştüğü belirtilmiştir. Sosyal hizmet eğitiminin mevcut tablosu göz önünde bulundurularak sosyal hizmet eğitimi sağlıklı bir zemine oturtabilmek için sosyal hizmet eğitiminin revize edilmesi gerekliliğinin altı çizilmiştir. Kısaca, Alptekin yürüttüğü bu çalışmasıyla Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin dününe, bugününe ve yakın geleceğine ışık tutmaya çalışmış ve sosyal hizmet eğitiminin yeniden yapılanması gerekliliğine işaret etmiştir.

Sosyal hizmet eğitimini, eğitimin farklı paydaşlarının bakış açılarıyla ele alan yukarıda bahsedilen çalışmaların yanında ulusal alanyazında sosyal hizmet eğitiminin mevcut durumunu betimleyen ve değerlendiren çalışmalar da bulunmaktadır (Alptekin, Topuz ve Zengin, 2014, 2017; Aydemir ve Yiğit, 2017; Özdemir, 1999; Karataş, 2002, 2011; Tekindal ve Attepe Özden, 2020; Tomanbay, 2005, 2011; Tufan, 2011; Zengin ve Yıldırım, 2020). Yapılan bu çalışmalar sosyal hizmet eğitiminin yeniden yapılandırılmasının bir gereklilik olduğunu, özellikle kültürel temelde ve yerel düzeyde yapılanmanın öncelikli bir ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Ayrıca, Karataş (2002)’in da ifade ettiği gibi Türkiye’de mevcut sosyal hizmet eğitiminin içerik ve biçim yönünden büyük ölçüde “ithal” olduğuna yönelik eleştiriler ve kaygılar mevcuttur. Zengin ve Yıldırım (2020) da bu görüşe katılarak mevcut sosyal hizmet eğitimi programının Türkiye’ye özgü geliştirilemediğini ifade etmiştir. Sosyal hizmet eğitiminin yerelleşme problemine ek olarak, Zengin ve Yıldırım sosyal hizmet eğitimi alanında sosyal hizmet kökenli olmayan akademisyenlerin varlığını, açık öğretim programını ve hızla artan mezun sayısına paralel olarak artış gösteren işsizliği de sorun olarak belirtmiştir.

Buna paralel olarak, Tomanbay (2011) da Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin ve uygulamasının toplumla bütünleşemediğini öne sürmüş ve alanda bu bütünleşmenin gerekliliğini şu şekilde ifade etmiştir: “Sosyal çalışma mesleğinin pratikte başarılı olabilmesi için sosyal çalışma mesleğini var olan kültür ile o mesleği uygulayan sosyal çalışmacıların kültürünün kuramsal olarak çakışık ve bütünleşmiş olması; Türkiye örneği için söylüyorum, hiç değilse bir ölçüde uyumlu olması koşuldur.” (Tomanbay, 2011: 43). Özetle, sosyal hizmet eğitiminin kültürle bütünleşemediği bir müfredatta mezun olan sosyal hizmet uzmanları sahada teori ve pratik bütünlüğüyle ilgili birtakım ikilemler yaşayabilmekte ve farklı kültürel ve etnik geçmişlere sahip olan müracaatçılarla çalışırken kültürel yeterlilik boyutunda problemlerle karşılaşabilmektedirler (Zengin, 2017). Bu noktada sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle belirli bir seviyede uyum göstermesi sosyal hizmet eğitiminin niteliksel olarak gelişmesine katkıda bulunacaktır.

Yukarıda yürütülen çalışmaların bulguları ışığında ulusal düzeyde gerçekleştirilen çalışmaların ana odağı sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ile pratik ilişkisi olmamasına rağmen gerek sosyal hizmet uzmanı adayları tarafından gerekse sosyal hizmet uzmanları tarafından sosyal hizmet lisans eğitimleri çerçevesinde teori pratiğe dönüştürülürken birtakım sorunlar yaşandığının ima edildiği ifade edilebilir. Ulusal

alanyazında sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik ilişkisini temel olarak ele alan ve bu durumu sosyal hizmet uzmanlarının gözünden ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmadığı söylenebilir. Bu noktada söz konusu çalışma sosyal hizmet uzmanlarının bakış açılarıyla teori ve pratik arasındaki ilişkiye yoğunlaşarak alana katkı sunmayı hedeflemektedir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve araştırmanın etiği olmak üzere toplam altı başlıkla ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, sosyal hizmet uzmanlarının lisans öğrenimleri süresince öğrendikleri teorik bilgilerle sosyal hizmet mesleğinin ana bileşenlerinden birini oluşturan uygulama arasındaki uyumlulukla ilgili kapsamlı bir değerlendirmenin yapıldığı, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemine dayalı bir araştırmadır. Araştırmanın nicel boyutunda, sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik arasındaki ilişkiye yönelik ölçme aracı geliştirmek ve geliştirilen bu ölçme aracını kullanarak sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak hedeflenmektedir. Araştırmanın nitel boyutu ise sosyal hizmet uzmanlarına gönderilen açık-uçlu soruları içermektedir. Sosyal hizmette teori ve pratik uyumluluğu ölçeğinin uygulanması sonucunda ortaya çıkan bulguların derinlemesine ne anlam ifade ettiğini sahada çalışan sosyal hizmet uzmanlarının bakış açılarıyla ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

Kısacası, bu araştırmada karma araştırma yönteminin tercih edilmesinin sebebi Creswell (2006: 5) 'in sözleriyle açıklanabilir: “Nicel ve nitel yaklaşımları birlikte kullanmak, her iki yaklaşımı tek başına kullanmaya oranla araştırma problemlerini daha iyi anlamamızı sağlar.” Araştırmada nicel yöntem tercih edilerek daha büyük gruplara ulaşma fırsatına sahip olmuşken nitel yöntem ile ise araştırma ile ilgili daha derinlemesine bilgi elde edilmiştir. Bununla birlikte tek yöntem kullanmanın zayıflığı da en aza indirgenmiştir.

Karma yöntemlerin kullanılmasında tek bir yaklaşım mevcut değildir; nicel ve nitel yöntemler kullanım amacına, sırasına ve yoğunluğuna bağlı olarak farklı biçimlerde

kullanılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Creswell ve Plano Clark (2007) karma yöntemleri, “*çeşitleme deseni (triangulation design)*”, “*açıklayıcı desen (explanatory design)*”, “*açımlayıcı/keşfe yönelik/keşfedici desen (exploratory design)*” ve “*gömülü/içeyerleşik desen (embedded design)*” olmak üzere dört gruba ayırmaktadır. Bu araştırmada açıklayıcı desen (explanatory design) tercih edilmiştir. Bu desen iki aşamadan oluşur (Büyüköztürk vd., 2020; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Birinci aşamada nicel veriler toplanır ve veriler analiz edilir. İki aşamada ise elde edilen nicel verilerin analizden yola çıkılarak nitel veriler toplanır (Büyüköztürk vd., 2020; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Açıklayıcı desen araştırmalarında nicel ve nitel veri toplama zamanları birbirinden farklıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İki aşamadan oluşan bu çalışmanın amacı “Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği”nden elde edilen nicel verileri açık uçlu sorularla toplanan nitel verilerle desteklemek ve açıklamaktır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmada veriler Türkiye’deki farklı kurum ve kuruluşlarda görev yapmakta olan sosyal hizmet uzmanlarından toplanmıştır.

3.2.1. Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem

Türkiye’de farklı coğrafi bölgelerde yer alan farklı kurum ve kuruluşlarda çalışan 395 gönüllü sosyal hizmet uzmanı araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. 395 gönüllü sosyal hizmet uzmanının 239’unun oluşturduğu veri setiyle AFA gerçekleştirilmiştir. AFA gerçekleştirilen örneklem grubunun büyüklüğünde Tavşancıl (2002)’in çalışmasında belirttiği ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. Tavşancıl (2002)’a göre AFA için örneklem grubunun büyüklüğünün ölçme aracındaki madde sayısının beş ila 10 katı arası olması gerekmektedir. Buna dayanarak AFA analizleri için 239 sosyal hizmet uzmanına ulaşılmıştır. AFA gerçekleştirilen veri setinden farklı bir veri seti kullanılarak DFA 156 sosyal hizmet uzmanının oluşturduğu veri setiyle gerçekleştirilmiştir. DFA gerçekleştirilen örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde de Tavşancıl (2002)’in belirttiği ölçütler dikkate alınmıştır. Örneklem oluştururken kartopu örnekleme (zincir örnekleme) yöntemi kullanılmıştır. Kartopu örneklemesinin seçilmesinin altında yatan

neden Şanlıurfa ilinde çalışan sosyal hizmet uzmanı sayısının sınırlı olması ve Türkiye’de yedi farklı coğrafi bölgede yer alan farklı kurum ve kuruluşlarda çalışan sosyal hizmet uzmanlarına ulaşımın zor olmasıdır. Kartopu örnekleminde olduğu gibi örneklemini oluşturmak için ilk olarak Şanlıurfa’da görev yapan sosyal hizmet uzmanlarına ulaşıp daha sonra da bu uzmanların tanıdıkları Türkiye’de farklı coğrafi bölgelerde yer alan kurum ve kuruluşlarda çalışan ikinci bireylere ulaşılmıştır. Ardından da bu ikinci grup sosyal hizmet uzmanlarının tanıdığı üçüncü grup sosyal hizmet uzmanlarına ulaşılmıştır. Creswell (2013) ve Patton (2005) ifade ettiği bu süreç hedeflenen sayıya ulaşıncaya kadar sürdürülmüştür.

3.2.1.1. Ölçeğin Geliştirilmesi İçin Oluşturulan Örneklem

Taslak ölçek madde havuzu, nitel verilerin içerik analiziyle incelenmesi sonucu elde edilen bulgular, araştırmacının alan bilgisi ve ilgili alanyazın incelemeleri sonucu oluşturulmuştur. Oluşturulan bu madde havuzu 245 kişilik bir çalışma grubuna uygulanmıştır. Ölçeğin faktör yapısını belirlemek için bu uygulama gerçekleştirilmiştir. Toplamda 245 sosyal hizmet uzmanının katıldığı çalışmada veri setinin temizlenmesi sonucu altı kişi veri setinin dışında bırakılmış ve analizler 239 sosyal hizmet uzmanıyla gerçekleştirilmiştir. 239 kişiden oluşan bu veri setiyle AFA yapılmıştır. AFA yapılan grubun büyüklüğünü belirlemede Tavşancıl (2002)’in çalışmalarında belirttiği ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. Tavşancıl (2002)’a göre AFA için örneklem grubunun büyüklüğünün ölçekteki madde sayısının en az beş katı olması gerekmektedir. Schumacker ve Lomax (2010: 116)’a göre AFA yapılan veri setinden farklı bir veri seti kullanılarak DFA yapılmalıdır. Bu sebeple, 156 kişiden oluşan ikinci veri setiyle ise DFA yapılmıştır.

Aşağıdaki tablolarda araştırma örnekleminin sosyo-demografik özelliklerine, çalışma yaşamına ilişkin özelliklerine ve diğer değişkenlere göre dağılımı verilmiştir. Tablo 8 ve 9’da birinci veri setinde kullanılan örneklemin sosyo-demografik özellikleri yer almaktadır. Tablo 8’de araştırma örnekleminin cinsiyete ve yaşa ilişkin dağılımları verilmiştir.

Tablo 8: Ölçeğin Geliştirilmesi için Oluşturulan Örneklemen Cinsiyetleri ve Yaşlarına Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%	$\bar{X}$	SS
Kadın	146	61.1		
Erkek	93	38.9		
Toplam	239	100		
Yaş			29.61	7.99

Tablo 8’de görüldüğü gibi araştırmanın birinci veri setini oluşturan toplam 239 katılımcının yaş aralığı 20 ila 71’tir ($\bar{X}$ =29.61 S=7.99). Katılımcıların 146’sı kadın 93’ü ise erkektir. Katılımcıların mezun oldukları üniversiteye, bölüme, öğrenim durumlarına, çalıştıkları kuruma ve mesleki hayatlarındaki tecrübeye yönelik bilgileri ise Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: Ölçeğin Geliştirilmesi için Oluşturulan Örneklemen Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları

Değişkenler	N	%	$\bar{X}$	SS
Mezun Olunan Üniversiteler	Akdeniz Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	2	0.84	
	Doğu Anadolu Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	22	9.21	
	Ege Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	17	7.11	
	İç Anadolu Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	138	57.74	
	Güneydoğu Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	14	5.86	
	Karadeniz Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	5	2.09	
	Marmara Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	41	17.15	
	Toplam	239	100	
Mezun Olunan Program Türü	Sosyal Hizmet Bölümü	228	95.4	
	Açık Öğretim Sosyal Hizmet Bölümü	11	4.6	
	Toplam	239	100	
Öğrenim Durumu	Lisans	197	82.4	
	Yüksek Lisans	39	16.3	
	Doktora	3	1.3	
	Toplam	239	100	
Çalışılan Sektör	Kamu Sektörü	189	79.1	
	Özel Sektör	50	20.9	
	Toplam	239	100	
Mesleki Deneyim			8.67	8.36

Araştırmaya Türkiye'nin yedi farklı bölgesinde bulunan üniversitelerden mezun olan 239 sosyal hizmet uzmanı katılmıştır. Bu sosyal hizmet uzmanlarının %57.74'ü İç Anadolu bölgesindeki, %17.15'i Marmara bölgesindeki, %9.21'i Doğu Anadolu bölgesindeki, %7.11'i Ege bölgesindeki, %5.86'sı Güneydoğu Anadolu bölgesindeki, %2.09'u ise Karadeniz bölgesindeki bir üniversiteden mezun olmuştur. Çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının %95.4'ü sosyal hizmet bölümü, %4.6'sı ise açık öğretim sosyal hizmet bölümü mezunu olduğunu ifade etmiştir. Bu sosyal hizmet uzmanların %82.4'ü lisans mezunu, %16.3'ü yüksek lisans mezunu iken sadece %1.3'ü doktora mezundur. Çalıştıkları sektör bakımından ise uzmanların %79.1'i kamu sektöründe, %20.9'u ise özel sektörde çalışmaktadır. Tablo 9'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının ortalama çalışma deneyimi 8.6 yıldır. Bunun yanında, çalışma süresi en az olan sosyal hizmet uzmanı bir ay, en çok olan ise 47 yıl çalışmıştır.

Tablo 10'da katılımcıların staj yapıp yapmadıkları, eğer staj yaptılarsa staj yaptıkları kurum türü, bu kurumda sosyal hizmet uzmanının olup olmaması ve yine bu kurumda mesleki ve akademik alanda süpervizyon alıp almadıklarıyla ilgili bilgiler gösterilmiştir.

Tablo 10: Ölçeğin Geliştirilmesi için Oluşturulan Örneklem Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımları

Değişkenler		N	%
Staj/blok uygulama yapma durumu	Evet	237	99.2
	Hayır	2	0.8
	Toplam	239	100
Staj/blok uygulama yapılan kurumun türü	Kamu Sektörü	220	92.1
	Özel Sektör	17	7.1
	Staj/blok uygulaması yapmadım.	2	0.8
	Toplam	239	100
Staj/blok uygulaması yapılan kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunması	Evet	200	83.7
	Hayır	39	16.3
	Toplam	239	100
Staj/blok uygulaması süresince süpervizyon alma durumu	Staj/blok uygulaması süresince süpervizyon aldım.	181	75.73
	Hiç süpervizyon almadım.	58	24.27
	Toplam	239	100

Tablo 10'da görüldüğü gibi sosyal hizmet uzmanlarının %99.2'si staj/blok uygulaması yaptığını, sadece %0.8'i staj/blok uygulaması yapmadığını belirtmiştir. Bu uzmanların %92.1'i staj/blok uygulamasını kamu sektöründe yaptığını ifade ederken

%17'si ise özel sektörde yaptığını ifade etmiştir. Buna ek olarak sosyal hizmet uzmanlarının %83.7'si uygulama yapılan yerde sosyal hizmet uzmanı bulunduğunu, %16.3'sü ise sosyal hizmet uzmanının bulunmadığını belirtmiştir. Çalışmaya katılan bu uzmanların %75.73'ü staj/blok uygulaması süresince süpervizyon aldığını, %24.73'ü ise hiç süpervizyon almadığını ifade etmiştir.

3.2.1.2. Ölçeğin Uygulanması için Oluşturulan Örneklem

Ölçek geliştirme işleminde AFA yapılan veri setinden farklı bir veri seti kullanılarak DFA yapılmalıdır (Schumacker ve Lomax, 2010: 116). Böylece, AFA sonucunda bulunan yapının geçerliliği farklı bir veri seti kullanılarak DFA yardımıyla gösterilmiş olur (Orçan, 2018: 413). Bunu temel alarak araştırmada iki veri seti kullanılmıştır. Birinci veri setinde bulunan katılımcılara ilişkin bilgiler yukarıdaki bölümde yer alan tablolarda sunulmuştur. İkinci veri setinde bulunan katılımcılara ilişkin tanımlayıcı istatistiki analizler aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 11: Ölçeğin Uygulanması için Oluşturulan Örneklem Cinsiyetlerine ve Yaşlarına Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	%	$\bar{X}$	SS
Kadın	96	61.5		
Erkek	60	38.5		
Toplam	156	100		
Yaş			29.12	6.41

Tablo 11'de görüldüğü gibi, araştırmanın temel çalışma grubunu oluşturan toplam 156 kişinin yaş aralığı 23 ila 63'tür ($\bar{X}$ =29.12, S=6.41). Bu grubun yaşları ortalaması ise 29.12 ± 6.41 olarak hesaplanmıştır. Çalışma grubunda 96'sı kadın ve 60'ı erkek olmak üzere toplam 156 sosyal hizmet uzmanı bulunmaktadır.

Tablo 12: Ölçeğin Uygulanması için Oluşturulan Örneklemen Demografik Değişkenlere Göre Dağılımları

Değişkenler		N	%	$\bar{X}$	SS
Mezun Olunan Üniversiteler	Akdeniz Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	1	0.64		
	Doğu Anadolu Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	23	14.74		
	Ege Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	19	12.18		
	İç Anadolu Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	75	48.08		
	Güneydoğu Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	4	2.56		
	Karadeniz Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	8	5.13		
	Marmara Bölgesinde Bulunan Üniversiteler	26	16.67		
	Toplam	156	100		
Mezun Olunan Program Türü	Sosyal Hizmet Bölümü	144	92.3		
	Açık Öğretim Sosyal Hizmet Bölümü	12	7.7		
	Toplam	156	100		
Öğrenim Durumu	Lisans	127	81.4		
	Yüksek Lisans	28	17.9		
	Doktora	1	0.7		
	Toplam	156	100		
Çalışılan Sektör	Kamu Sektörü	106	67.9		
	Özel Sektör	50	32.1		
	Toplam	156	100		
Mesleki Deneyim				5.04	5.76

Temel çalışma için toplanan verilerde katılımcılara ilişkin demografik özellikler Tablo 12’de verilmiştir. Tablo 12’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan sosyal hizmet uzmanları Türkiye’nin yedi farklı bölgesinde bulunan üniversitelerden mezun olmuştur. Bu uzmanların %48.08’i İç Anadolu bölgesindeki, %16.67’si Marmara bölgesindeki, %14.74’ü Doğu Anadolu bölgesindeki, %12.18’i Ege bölgesindeki, %2.56’sı Güneydoğu Anadolu bölgesindeki, %5.13’ü ise Karadeniz bölgesindeki bir üniversiteden mezun olmuştur. Bölgelerden katılımı en çoktan en aza sıralanacak olursa en fazla katılımın İç Anadolu bölgesindeki üniversitelerden olduğu görülmektedir. En az katılım ise Akdeniz bölgesindeki üniversitelerdendir. Bu uzmanların %92.3’ü sosyal hizmet bölümü, %7.7’si açık öğretim sosyal hizmet bölümü mezunu olduğunu ifade etmiştir. Çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının öğrenim durumlarına bakılacak olursa bu sosyal hizmet uzmanlarının %81.4’ü lisans, %17.9’u yüksek lisans ve % 0.7’si ise doktora mezunudur. Çalıştıkları sektör bakımından ise uzmanların % 67.9’u kamu sektöründe, %32.1’i ise

özel sektörde çalışmaktadır. Tablo 12’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının ortalama çalışma deneyimi 5.04 yıldır. Bunun yanında, çalışma süresi en az olan sosyal hizmet uzmanı beş gün, en çok olan ise 35 yıl çalışmıştır.

Aşağıdaki Tablo 13’te katılımcıların staj yapıp yapmadıkları, eğer staj yaptılarsa staj yaptıkları kurum türü, bu kurumda sosyal hizmet uzmanı bulunup bulunmaması ve yine bu kurumda mesleki ve akademik alanda süpervizyon alıp almasıyla ilgili bilgiler gösterilmiştir.

Tablo 13: Ölçeğin Uygulanması için Oluşturulan Örneklemenin Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımları

Değişkenler		N	%
Staj/blok uygulama yapma durumu	Evet	153	98.1
	Hayır	3	1.9
	Toplam	156	100
Staj/blok uygulama yapılan kurumun türü	Kamu Sektörü	140	89.7
	Özel Sektör	13	8.4
	Staj/blok uygulaması yapmadım.	3	1.9
	Toplam	156	100
Staj/blok uygulaması yapılan kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunması	Evet	138	88.5
	Hayır	18	11.5
	Toplam	156	100
Staj/blok uygulaması süresince süpervizyon alma durumu	Staj/blok uygulaması süresince süpervizyon aldım.	126	80.77
	Hiç süpervizyon almadım.	30	19.23
	Toplam	156	100

Tablo 13’te görüldüğü gibi sosyal hizmet uzmanlarının %98.1’i staj/blok uygulaması yaptığını, %1.9’u ise staj/blok uygulaması yapmadığını belirtmiştir. Bu uzmanların %89.7’si staj/blok uygulamasını kamu sektöründe yaptığını ifade ederken %8.4’ü ise özel sektörde yaptığını ifade etmiştir. Buna ek olarak sosyal hizmet uzmanlarının %88.5’i uygulama yapılan yerde sosyal hizmet uzmanı bulunduğunu, %11.5’i ise sosyal hizmet uzmanının bulunmadığını belirtmiştir. Çalışmaya katılan bu uzmanların %80.77’si staj/blok uygulaması süresince süpervizyon aldığını, %19.23’ü ise hiç süpervizyon almadığını ifade etmiştir. Tablo 13’te görüldüğü üzere çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının neredeyse beşte biri süpervizyon almamıştır.

Tablo 14 ise çalışmaya katılan uzmanlarının çalıştıkları sosyal hizmet alanlarını göstermektedir.

Tablo 14: Ölçeğin Uygulanması için Oluşturulan Örneklem Çalıştıkları Sosyal Hizmet Alanları

Sosyal Hizmet Alanları	N	%
Adli Sosyal Hizmet	8	5.1
Çocuk Refahı	27	17.3
Kadın, Engelli, Yaşlı, Mülteci Refahı	83	53.2
Tıbbi ve Psikiyatrik Sosyal Hizmet	29	18.6
Diğer Alanlar	9	5.8
Toplam	156	100

Tablo 14’te görüldüğü üzere sosyal hizmet uzmanlarının %53.2’si “Kadın, Engelli, Yaşlı, Mülteci Refahı” alanında çalışmaktadır. Bu uzmanların %18.6’sının “Tıbbi ve Psikiyatrik Sosyal Hizmet” , %17.3’ünün “Çocuk Refahı” ve %5.1’inin ise “Adli Sosyal Hizmet” alanında çalıştığı tespit edilmiştir.

3.2.2. Nitel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem

Araştırmada geliştirilen ölçme aracından elde edilen bulguların derinlemesine ne ifade ettiğini ortaya çıkarmak için açık-uçlu sorularla nitel veriler toplanmıştır. Başka bir ifadeyle, Büyüköztürk vd. (2018)’in de ifade ettiği gibi elde edilen nicel veriler nitel verilerle daha ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya ve derinleştirilmeye çalışılmıştır. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2009)’in belirttiği gibi nitel veriler için örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulması gerekmektedir. Ayrıca nitel araştırma yöntemlerinde örneklemin büyüklüğünü belirlemek için standart bir kural yoktur (Büyüköztürk vd., 2009; Creswell, 2013; Merriam, 2018). Bu araştırma yöntemlerinde katılımcı sayısı çeşitlilik göstermektedir. Nitel araştırmalarda katılımcı sayısı bir ya da iki olabildiği gibi bu sayı 30-40 da olabilir. Bununla birlikte bu tür araştırmalarda örneklem sayısının ideal sayıya ulaşması bilgilerin doyuma ulaşmasıyla oluşan tekrarlanma döngüsüne bağlıdır (Merriam, 2018).

Araştırmadaki nitel araştırma grubunun örneklemini, amaçsal (amaçlı) örneklem yöntemi esas alınarak seçilmiştir. Amaçsal örneklem yönteminde, araştırmanın amacına bağlı olarak konuyla ilgili derinlemesine bilgi elde etmek için araştırmaya daha çok katkıda bulunabilecek kişilere ulaşılır (Büyüköztürk vd., 2020). Bu doğrultuda araştırmanın problemi göz önünde bulundurularak farklı kurum ve kuruluşlarda çalışan

20 sosyal hizmet uzmanına çalışmaya katılmaları için teklif yapılmıştır. Bu 20 kişiden 14 gönüllü sosyal hizmet uzmanı açık-uçlu sorulara cevap vererek araştırmaya katılmıştır. 14 sosyal hizmet uzmanının üçü şu anda aktif olarak çalışmadığı için araştırma dışı bırakılmıştır. Özetle, çalışmanın nitel araştırma grubu örneklemini sahada aktif çalışan 11 gönüllü sosyal hizmet uzmanı oluşturmaktadır. Kişisel bilgilerin gizliliği ilkesi göz önünde bulundurularak katılımcılar SHU1, SHU2, SHU3, SHU4, SHU5, SHU6, SHU7, SHU8, SHU9, SHU10 ve SHU11 şeklinde kodlanmıştır. SHU şeklinde kodlanan katılımcıların cinsiyetlerine, yaşlarına, öğrenim düzeylerine, çalıştıkları alan ve kurum türlerine ilişkin bilgiler Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15: Nitel Veriler İçin Oluşturulan Örneklemin Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Yaş	Öğretim Durumu	Çalışılan Alan	Çalışılan Sektör Türü
SHU1	Kadın	25	Lisans	Çocuk ve Aile	Kamu
SHU2	Erkek	37	Lisans	Çocuk	Kamu
SHU3	Erkek	26	Lisans	Sağlık	Kamu
SHU4	Erkek	32	Lisans	Sağlık	Kamu
SHU5	Erkek	29	Lisans	Sağlık	Kamu
SHU6	Kadın	29	Yüksek Lisans	Sağlık	Kamu
SHU7	Erkek	30	Lisans	Sağlık	Özel
SHU8	Kadın	30	Yüksek Lisans	Çocuk	Kamu
SHU9	Kadın	26	Lisans	Adli Sosyal Hizmet	Kamu
SHU10	Erkek	26	Lisans	Bağımlılık	Özel
SHU11	Kadın	30	Lisans	Kadın	Kamu

Tablo 15’te görüldüğü üzere katılımcıların beşi kadın, altısı erkektir, bunun yanında yaş aralıkları 25 ila 37’dir ($\bar{X}$:29.09). Öğrenim düzeylerine bakıldığında katılımcıların dokuzunun lisans mezunu, ikisinin de yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcılar çocuk, sağlık, kadın, bağımlılık ve adli sosyal hizmet olmak üzere beş farklı alanda çalışmaktadır. Bu katılımcıların dokuzu kamu sektöründe, ikisi ise özel sektörde çalışmaktadır.

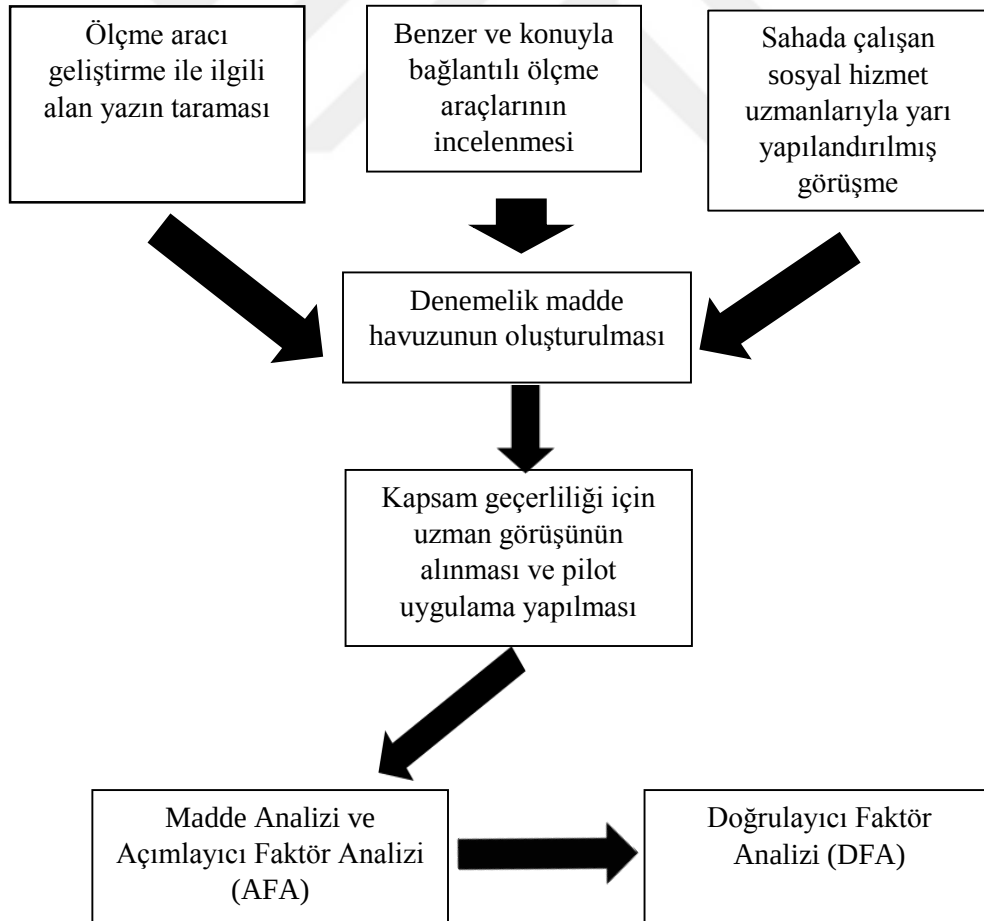
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve uygulamaya ilişkin bakış açılarını ortaya çıkarmak amacıyla nicel veriler ve bu amaç doğrultusunda ölçme aracından elde edilen bulguları derinlemesine yorumlayabilmek için nitel veriler toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak hem araştırmacı tarafından uyarlanan ve geliştirilen ölçme aracı hem de açık-uçlu sorular kullanılmıştır.

3.3.1. Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada kullanılan ölçme aracının geliştirilme süreci aşağıdaki Şekil 2’de kısaca belirtilmiştir.

Şekil 2: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği’nin Geliştirilme Süreci



3.3.1.1 Kuramsal Yapının İncelenmesi ve Madde Havuzunun Oluşturulması

Geliştirilen ölçme aracında madde havuzu oluşturma süreci üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Alanyazın taraması, konuyla ilgili uyarlanan ölçekte altı madde alınması ve alanda çalışan beş sosyal hizmet uzmanıyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik uyarlanmış altı maddeye 16 madde daha eklenerek toplamda 22 madde yazılıp taslak ölçme aracına ait madde havuzu oluşturulmuştur.

Birinci aşamada ölçeğin geliştirilmesi sürecinde konuyla ilgili detaylı bir alanyazın taraması yapılmıştır. Ulusal alanyazında sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teorinin pratikle uyumluluğuyla ilgili bir ölçekle karşılaşılmamıştır. Uluslararası alanyazın taraması sırasında çalışmaya konu olan kuramsal yapıya paralel olarak Al-Ma'seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) tarafından geliştirilen ve “The gap between theory and practice in social work” adlı çalışmalarında kullanılan ölçek bulunmuştur. Al-Ma'seb ve arkadaşları lisans eğitimi sırasında öğrenilen bilgilerle ve sahada gerçekleştirilen uygulamalar arasında belirgin bir boşluk olduğunu tespit etmişlerdir. Bu ölçek, araştırmacılar tarafından Kuveyt'te sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik arasında mevcut olan boşluğun altında yatan nedenleri ortaya çıkarmak için geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinali 23 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. 23 maddeden oluşan bu ölçek 5'li likert tipinde geliştirilmiş ve maddeler “Kesinlikle Katılıyorum (5)” ile “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” arasında derecelendirilmiştir. Ölçeğin “müfredat ve müfredatın uygulanabilirliği”, “okuma ve araştırma”, “iş ortamı ve uygulamanın doğası” ve “mesleğin zorlukları ve gereksinimleri” olmak üzere dört farklı alt boyutu bulunmaktadır. İlk yedi madde müfredat ve müfredatın uygulanabilirliğini temsil etmektedir. 8., 9., 10. ve 11. maddeler okuma ve araştırma faktörünü, 12., 13., 14., 15. ve 16. maddeler iş ortamı ve uygulamanın doğası faktörünü ve geriye kalan maddeler (17., 18., 19., 20., 21., 22., 23.) ise mesleğin zorlukları ve gereksinimleri faktörünü temsil etmektedir.

Tablo 16: Al-Ma’seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) Tarafından Geliştirilen Ölçeğin Alt Boyutlarına İlişkin Bilgiler

Alt Boyutlar	Kapsadığı Sorular
Müfredat ve Müfredatın Uygulanabilirliği	7 madde (1.,2.,3.,4.,5.,6.,7.)
Okuma ve Araştırma	4 madde (8.,9.,10.,11)
İş Ortamı ve Uygulamanın Doğası	5 madde (12.,13.,14., 15.,16.)
Mesleğin Zorlukları ve Gereksinimleri	7 madde (17., 18., 19.,20., 21.,22.,23.)

Çalışmada kullanılan “Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği”nde Al-Ma’seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) tarafından geliştirilen ölçeğin ilk alt boyutunda bulunan altı madde kullanılmıştır. Bu maddeler şunlardır: 1, 2, 4, 5, 6 ve 7. maddeler. Bu maddelerin kullanılmasına karar vermeden önce Al-Ma’seb, Alkhurinej ve Alduwaihi tarafından geliştirilen ölçeğin uyarlanma çalışmasının yapılmasının mı yoksa yeni bir ölçek geliştirmenin daha anlamlı olup olmayacağı araştırmacı ve ilgili uzmanlar tarafından değerlendirilmiştir. Bunun sonucunda ölçeği uyarlama yerine yeni bir ölçek geliştirmek tercih edilmiştir. Ölçeğin uyarlanmamasının nedeni olarak ölçekte bulunan tüm maddelerin araştırmanın problemi ve araştırmanın genel ve alt amaçlarıyla uyumlu olmaması gösterilebilir. Bu çerçevede tüm ölçeği kullanmaktan ziyade sosyal hizmet alanında teori ve pratik arasında bağlantı kurabilecek psikometrik özellikleri taşıyan maddelerin kullanılması tercih edilmiştir.

Ölçme aracının Türkçeye çevrilmesi araştırmacı tarafından yapılmış ve araştırmanın çalışma konusuyla alakalı olan ölçekteki sadece altı madde bu çalışmada kullanılmıştır. Çeviri çalışmasındaki ilk aşama, ölçeği geliştiren Al-Ma’seb, Alkhurinej ve Alduwaihi’den izin alma sürecidir (Al-Ma’seb vd., 2015). Makalede belirtilen yazışmadan sorumlu yazarla e-mail üzerinden iletişim kurularak ölçeğin araştırmacıyla paylaşılması istenmiş ve bu ölçeğin çalışmada kullanım amacı belirtilerek ölçeğin araştırmacının çalışmasında kullanması için izin istenmiştir. Ölçeğin orijinal dili Arapçadır (Bk. Ek-2). Araştırmacı, yazışmadan sorumlu yazardan ölçeğin İngilizcesinin mevcut olup olmadığını sormuş, eğer varsa İngilizce versiyonunun da araştırmacıyla paylaşılmasını istemiştir. Araştırmacı ölçeğin hem Arapçasına hem de İngilizcesine ulaşmıştır. Ölçeğin Arapçadan ve İngilizceden Türkçeye çeviri sürecinde sırasıyla aşağıdaki aşamalar takip edilmiştir. Ölçeğin kullanımı ile ilgili gerekli iznin alındığını gösteren belge ise Ek-1’de belirtilmektedir.

İlk aşamada mevcut ölçeğin Arapçası alanında uzman olan üç kişi tarafından Türkçeye çevrilmiştir. İngilizceden Türkçeye çevirisi ise alanında uzman olan dört kişi tarafından yapılmıştır. Arapçadan çevirisini Arap dilinde uzman üç kişi yapmıştır. İngilizceden çevirisini yapan iki kişi İngiliz dili eğitimi alanında doktorasını almış uzmanlardır. Diğer iki kişi ise İngiltere ve Amerika olmak üzere yurt dışında doktorasını almış alan uzmanlarıdır. İkinci aşamada ise alanında uzman iki kişi tarafından geri çeviri gerçekleştirilmiştir. İki dilden de Türkçeye yapılan tüm çeviriler bir araya getirilerek dil ve alan açısından gözden geçirilmiş ve aralarındaki farklılıklar değerlendirilmiştir. Çeviriler arasındaki uyum %85 oranında saptanmıştır. Bu oran çeviriler arasındaki yüksek uyuma işaret etmektedir. Çeviriler arasında değerlendirilen farklılıkların kaynağı tespit edilip düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca ölçeğin Türk kültüründe mevcut olan sosyal hizmet eğitimine paralellik gösterip göstermediği değerlendirilip kültürel açıdan gerekli düzenlemeler alan uzmanlarının önerileri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Üçüncü basamakta ise ölçeğin dil geçerliliğinin tespit edilmesi için Türk dili alanında uzman iki kişi tarafından ölçeğin Türkçeye uygunluğu değerlendirilmiştir.

Son aşamada ise madde havuzunun oluşturulması için ayrıca alanda çalışan beş sosyal hizmet uzmanıyla yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın problemi göz önünde bulundurularak Şanlıurfa'da şiddet önleme ve izleme merkezi (ŞÖNİM), kızılai ve hastane gibi farklı kurum ve kuruluşlarda çalışan 13 sosyal hizmet uzmanına çalışmaya katılması için teklif yapılmıştır. Bu 13 kişiden beş gönüllü sosyal hizmet uzmanı araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Katılımcılar SHU şeklinde kodlanmıştır. SHU şeklinde kodlanan katılımcıların üçü kadın, ikisi erkektir. Katılımcıların yaş aralığı 27 ila 45'tir ($\bar{X}$:34). Eğitim düzeylerine bakıldığında katılımcıların hepsinin lisans mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcılar ŞÖNİM, Kızılai ve hastane olmak üzere üç farklı kurumda çalışmaktadır.

Çalışmanın amacına yönelik alan bilgisi desteğiyle yarı yapılandırılmış görüşme sorusu hazırlanmıştır. Çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme sorusu aşağıda verilmiştir:

1. Sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik arası uyumluluk olduğunu düşünüyor musunuz?
 - a. Sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu etkileyen faktörler sizce neler olabilir?

Yarı-yapılandırılmış görüşme sonucu elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve madde havuzunun oluşturulmasına yönelik bazı kavramlar elde edilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmeye ilk olarak “Sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik arası uyumluluk olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuyla başlanmıştır. Bu soruya katılımcıların dördü sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik arası uyumluluğun olmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların biri ise sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratiğin uyumluluk gösterdiğini fakat bu uyumluluğun mükemmel düzeyde olmadığını ifade etmiştir. Birinci soruyu yanıtlayan katılımcılara ikinci aşamada “Sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu etkileyen faktörler sizce neler olabilir?” sorusu yöneltilmiştir. Sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu etkileyen faktörler kültür (5), müfredat (3) ve sosyal hizmet eğitimi veren üniversitelerde sosyal hizmet kökenli akademisyenlerin sayısının sınırlı olması (3) biçimlerinde tanımlanmıştır.

Sosyal hizmette teori ve pratik uyumluluğunu etkileyen faktörler konusunda ifade edilen görüşlerden bir tanesi sosyal hizmet eğitiminin kültürle uyumuna yöneliktir. Buna yönelik olarak SHU 2 “*Sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik arası uyumluluk olmadığını düşünüyorum. Okulda bize öğretilen her şeyi başarabileceğimiz konusunda, çalışma alanında ise birçok engelle karşı karşıya kalıyoruz. Bunlardan bir tanesi bulunulan toplumun kültürel engelleri olabilmektedir. Eğitim verilirken daha çok alanla içiçe çalışılabilir.*” şeklinde görüş bildirmiştir. SHU 3 de benzer şekilde “*...Bunların akabinde teori ve pratik arası uyumsuzluğun en önemli 3 sebebi; 1- Sosyal hizmet eğitimi veren üniversitelerin sosyal hizmet kökenli akademisyenler ile çalışmamaları 2- Yerli ve kültürel sorunlara paralel kaynak üretememe 3- Kullanılan kaynakların Amerika ve Avrupa’dan çevirilerin olması.*” diyerek kültüre ek olarak sosyal hizmet eğitimi veren üniversitelerde sosyal hizmet kökenli akademisyenlerin sayısının sınırlı olmasına da dikkat çekmiştir. Kültürün ve sosyal hizmet eğitimi veren üniversitelerde sosyal hizmet kökenli akademisyenlerin sayısının sınırlı olmasının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu etkileyen faktörler olduğu SHU 1 tarafından belirlenmiştir: “*Sosyal hizmet mesleği özü ve çalışma yaptığı müracaatçı grupları gereği hassas bireylerle çalışma gerçekleştiren bir disiplindir. Sosyal hizmet lisans eğitimi boyunca teorik ve pratik olmak üzere iki modülde eğitim gerçekleştirir. Bu eğitim döneminde teorik kısımlar bazen pratikte eksik kalır. Bunun en önemli sebeplerinden biri sosyal hizmet*

akademisyenlerinin sosyal hizmet kökenli olmamaları ve yerele özgün kültürümüzün özelliklerini yansıtan kaynaklar üretememeleridir. Halen sosyal hizmet eğitimi veren üniversiteler psikolog ve sosyolog kökenli akademisyenler aracılığı ile sosyal hizmet eğitimi vermektedir. Tam olarak alana hâkim olmayan akademisyenler, müracaatçı grubu ile aktif çalışmamış olmaları ve diğer disiplinlerden beslenmeleri sebebi ile yerel kaynak üretmekte eksik kalmaktadır.”

Diğer taraftan, sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu etkileyen bir faktör olarak müfredattan bahsedilmiştir. Örneğin, SHU 4 “Sosyal hizmet eğitiminde pratik ve teorinin birlikte yürütülmesi gerektiğini düşünüyorum. İş hayatına başladıktan sonra öğrendiğimiz bazı bilgilerin aslında çok gerekli ve önemli olduğunu bazılarının ise pratik boyutunda oldukça işlevsiz olduğunu anladım. Bu durum beni sosyal hizmet lisans müfredatının pratikteki işlevselliğini sorgulamaya itti. Çok büyük uyumsuzluklar olmasa dahi arada farkın olduğunu düşünüyorum.” şeklindeki ifadesiyle bu görüşü vurgulamıştır.

Sonuç olarak, Al-Ma’sheb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) tarafından geliştirilen ve “The gap between theory and practice in social work” adlı çalışmada kullanılan ve araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilen ölçeğin altı maddesine ek olarak 16 yeni madde eklenerek ölçme aracının taslağı oluşturulmuştur. Netice olarak 22 maddelik bir taslak oluşturulmuştur. Taslak ölçekte bulunan beş madde ise ters kodlanmıştır. Bunlar M8, M9, M13, M15 ve M16 maddeleridir.

Ölçme aracı en yaygın ölçme biçimlerinden biri olan beşli likert türüne (kesinlikle katılıyorum (5), katılıyorum (4), ne katılıyorum ne de katılmıyorum (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1)) göre uyarlanmıştır.

3.3.1.2. Madde Havuzu İçin Uzman Görüşünün Alınması ve Madde Seçimi İçin Pilot Uygulama ve Uzman Görüşlerinin Alınması

Geliştirilen taslak ölçekte altısı başka bir ölçekten alınmış olmak üzere toplamda 22 madde bulunmaktadır. Maddelerin net bir şekilde anlaşılıp anlaşılmadığını tespit etmek ve kapsam geçerliliğini değerlendirmek için farklı alanlarda uzman altı kişiden (sosyal hizmet eğitiminde iki alan uzmanı, ölçme ve değerlendirme alanında iki uzman, bir psikolog ve bir dil bilimci) görüş alınmıştır. Alınan bu görüşler çerçevesinde bazı

maddelerde düzeltmeler yapılmış ve bir madde ise atılmıştır. Daha sonra kalan 21 maddenin tümü alanda çalışan 85 sosyal hizmet uzmanına uygulanarak pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışma sonrası psikometrik özellikleri yetersiz bulunan iki madde daha atılmış ve açımlayıcı faktör analizi öncesi 19 maddelik taslak bir ölçme aracı elde edilmiştir.

3.3.1.3. Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliliği ve Güvenirliliği

3.3.1.3.1. 19 Maddelik Taslağın Açımlayıcı Faktör Analizi

19 maddelik taslak ‘1- kesinlikle katılmıyorum’, ‘2- katılmıyorum’, ‘3- ne katılıyorum ne de katılmıyorum’, ‘4- katılıyorum’ ve ‘5- kesinlikle katılıyorum’ arasında değişen beşli likert dereceleme formu hâlinde düzenlenmiştir. Taslak ölçme aracının geçerlik çalışmaları çerçevesinde kapsam (content) ve yapı (construct) geçerlik teknikleri kullanılmıştır. Ölçeğe ilişkin güvenilirlikler de Cronbach Alpha ile incelenmiştir. Aşağıda bu teknikler aracılığıyla izlenen yollar ve elde edilen bulgular açıklanmıştır:

Açımlayıcı faktör analizi (AFA) öncesinde maddelerin ölçme aracı toplam puanına göre ilişkilerini görmek amacıyla korelasyona dayalı madde analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde her bir maddenin bütünle olan ilişkisi anlamına gelen madde toplam puan korelasyonu ise bir maddenin ölçekte kalıp kalmaması konusunda araştırmacıya bilgi vermektedir (Erkuş, 2014). Sınır değer 0.40 kabul edilmiş ve 0.40 altındaki maddeler araştırma dışında bırakılmıştır (Büyüköztürk, 2013; Comrey ve Lee, 1992). Buna istinaden çalışmadan M10, M11, M12, M17, M18 ve M19 maddeler analiz dışı bırakılmıştır. Sonrasında AFA’ya geçilmiştir (Tablo 16).

AFA uygulaması gerçekleştirilmeden önce, örneklem büyüklüğünün faktörleştirmeye uygun olup olmadığını test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır. Field’a (2000) göre, KMO değeri en az 0.80 ve 0.90 arası olmalı ve Bartlett küresellik testinde yer alan χ^2 değeri 0.05’ten küçük olmalıdır (Field, 2000:530). Büyüköztürk (2002) ise 0.80 üstü değerlerin mükemmel sayılabileceğini ifade etmiştir. Analiz sonucunda KMO değerinin 0.885 olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, örneklem büyüklüğünün faktör analizini gerçekleştirmek için “mükemmel derecede

yeterli” olduğu sonucuna varılmıştır. Buna ek olarak, Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde, elde edilen ki-kare değerinin manidar olduğu görülmüştür ($\chi^2(66) = 1029.052$; $p < 0.01$). Bu sonuçlar, Temel Bileşenler Analizi (TBA) yapılabileceğini göstermiştir.

Verilerin faktör analizine uygun olduğu onaylandıktan sonra ölçeğin faktör yapısının incelenmesi için Temel Bileşenler Analizi (Principal Components Analysis) ve Promax Rotasyon yöntemleri kullanılarak açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör yük değerleri için kabul düzeyi 0.400 olarak belirlenmiştir (Asıcı ve Karaca, 2018; Comrey ve Lee, 1992).

Yapılan TBA analizi sonucunda, analize temel olarak yapılan tüm maddeler için öz değeri 1’in üzerinde olan faktör deseni incelendiğinde bazı maddelerin orijinal ölçeğin faktör deseninde olduğundan başka faktörlerde de yük aldığı görülmüştür. Binişiklik gösteren madde, M3, analiz dışı bırakılmış ve tekrar faktör analizi yapılmıştır. Bunun sonucunda ortaya çıkan desen incelendiğinde, geriye kalan maddeler iki faktör deseni oluşturmuştur. Bu bileşenlerin toplam varyansa yaptıkları katkı %51’dir. Faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkının birinci faktör olan “Pratikte Uyumluluk” için %42.130; ikinci faktör olan “Kültürle Uyumluluk” için %9.691 olduğu görülmüştür.

Tablo 17: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Taslak Ölçeği’nin Güvenirliliği

Maddeler	Cronbach's Alpha = 0.864	Madde Toplam Puan Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach's Alfa Değeri
M1	Üniversitede gördüğümüz sosyal hizmet kuramları (teorileri) kültürümüz ile uyumludur.	0.553	0.855
M2	Üniversitede akademisyenlerin sosyal hizmet kuramlarını (teorilerini) açıklamak için kullandıkları örnekler kültürümüzden alınmıştır.	0.567	0.854
M3	Üniversitede gördüğümüz sosyal hizmet kuramlarını (teorileri) uygulama yaptığım alanda/işyerinde uygulayabiliyorum.	0.644	0.851
M4	Üniversitede öğrendiklerimizle alandaki uygulama ilişkilidir.	0.711	0.848
M5	Üniversitede öğrendiğimiz vaka örnekleriyle uygulamada çalıştığımız vakalar birbirine benzemektedir.	0.504	0.856
M6	Üniversitedeki sosyal hizmet müfredatı mesleki uygulamanın tüm alanlarını kapsar.	0.482	0.857
M7	Üniversitede aldığım eğitim beni alanda uygulamaya hazırladı.	0.679	0.848
M8	Lisans eğitiminde gördüğüm derslerle kurum uygulaması arasında bağlantı kurmakta zorluk çekiyorum	0.698	0.849

M9	Sosyal hizmet lisans eğitiminde aldığım mevzuat ve uygulama dersi pratikte işe yaramadı.	0.538	0.855
M10	Günümüz sosyal hizmet eğitimi toplumumuzun geçmişindeki uygulamalardan faydalanmamaktadır.	0.328	0.863
M11	Mesleki uygulamalarımın gerçekleştirilmesinde sosyal hizmet kökenli olmayan hocaların verdikleri derslerin faydalı olduğunu gördüm.	0.221	0.868
M12	Lisans eğitimim sırasında daha önce sahada çalışmış olan akademisyenlerin anlattıkları derslerin pratikteki mesleki uygulamalarımda faydasını gördüm.	0.130	0.868
M13	Sosyal hizmet eğitiminde kullanılan kaynakların toplumumuza ve kültürümüze ait olmaması mesleği uygulamalarımda zorluklar yaşamama neden oluyor.	0.449	0.859
M14	Meslek hayatına başladıktan sonra lisans eğitimi sırasında öğrendiğimiz bazı teorik bilgilerin pratikte oldukça faydalı olduğunu görüyorum.	0.542	0.856
M15	Meslek hayatına başladıktan sonra lisans eğitimi sırasında öğrendiğimiz bazı teorik bilgilerin uygulama boyutunda işe yaramadığını fark ettim.	0.499	0.857
M16	Uygulamayı gördükçe, sosyal hizmet kuramlarının pratikte yetersiz kaldığını fark ettim.	0.462	0.858
M17	Uygulamada zor bir durumla (engelle) karşılaştığımda daha önce eğitim aldığım akademisyenlerin yardımını almam gerekir.	0.284	0.866
M18	Uygulamalarım ve raporlarımdan, diğer meslektaşlarım ve amirlerim hangi üniversitenin sosyal hizmet bölümünden mezun olduğumu anlayabilirler.	0.284	0.867
M19	Sosyal hizmet mesleği ve bilimi ile ilgili yerli ve kültürel kaynaklar oldukça sınırlıdır.	0.293	0.864

Tablo 18: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Taslak Ölçeği'ne İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlik Sonuçları

Faktörler ve Maddeler	Açıklanan Varyans (%)	Öz Değer (λ)	Faktör Yüğü
<i>F1: Pratikte Uyumluluk (α=0.856)</i>			
M7			0.877
M14			0.798
M8			0.710
M6			0.694
M9	42.130	5.056	0.660
M5			0.609
M4			0.593
M15			0.504
M16			0.475
<i>F2: Kültürle Uyumluluk (α=0.718)</i>			

M1			0.821
M13	9.691	1.163	0.816
M2			0.762
Toplam($\alpha=0.872$)			
KMO =0.885; $\chi^2(66) =1029.052$, Bartlett Küresellik Testi (p) = 0.000			

Tablo 18’de görüldüğü üzere AFA sonucu ortaya çıkan faktörler ve içerdiği maddeler incelenmiş ve faktörler alanyazına göre tanımlanmıştır: Birinci faktörün içerdiği maddelerin bir bütün olarak sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teorinin pratikle uyumluluğu üzerine görüşleri içerdiği görülmüş ve bu faktöre “Pratikle Uyumluluk” faktörü adı verilmiştir. İkinci faktörün ise yine sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teorinin kültürle uyumluluğu üzerine görüşleri içerdiği görülmüş ve bu faktöre ise “Kültürle Uyumluluk” faktörü ismi verilmiştir. İki alt faktörden oluşan ölçme aracına ise “Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği (SHTPÖ)” adı verilmiştir (Tablo 19). Ölçekten en düşük 12 puan, en yüksek 60 puan alınmaktadır. Ölçekten alınan puanın düşüklüğü lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğu üzerine olumsuz bir görüşe sahip olduğu yönünde fikirler verebilmektedir. Geliştirilen bu ölçek mikro, mezzo ve makro düzeyde sahada aktif olarak çalışan sosyal hizmet uzmanlarına yönelik uygulanabilir.

AFA sonrası oluşan yapının iç tutarlığını görmek Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. Ölçme araçlarının güvenilirliklerin analizinde en çok kullanılan yöntem Cronbach Alpha katsayısıdır (Cortina, 1993: 98). Tablo 18’de görüldüğü gibi Cronbach Alpha değeri faktör 1 için 0.856, faktör 2 için 0.718 ve ölçeğin tamamı için 0.872 olarak hesaplanmıştır. Bayram (2004)’a göre Cronbach Alpha değerinin güvenilirlik için 0.70’in üzerinde olmasının yeterlidir. Bu durumda geliştirilen ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 19: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Taslak Ölçeği'nin Maddelerine İlişkin Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	Madde Toplam Puan Korelasyonu	t (Alt % 27** - Üst %27**)	p değeri (Alt % 27** - Üst %27**)
M1 Üniversitede gördüğümüz sosyal hizmet kuramları (teorileri) kültürümüz ile uyumludur.	0.537	10.264	0.000***
M2 Üniversitede akademisyenlerin sosyal hizmet kuramlarını (teorilerini) açıklamak için kullandıkları örnekler kültürümüzden alınmıştır	0.550	10.692	0.000***
M4 Üniversitede öğrendiklerimizle alandaki uygulama ilişkilidir.	0.670	13.286	0.000 ***
M5 Üniversitede öğrendiğimiz vaka örnekleriyle uygulamada çalıştığımız vakalar birbirine benzemektedir.	0.536	8.014	0.000***
M6 Üniversitedeki sosyal hizmet müfredatı mesleki uygulamanın tüm alanlarını kapsar.	0.505	9.580	0.000***
M7 Üniversitede aldığım eğitim beni alanda uygulamaya hazırladı.	0.690	16.002	0.000***
M8 Lisans eğitiminde gördüğüm derslerle kurum uygulaması arasında bağlantı kurmakta zorluk çekiyorum.	0.724	17.704	0.000***
M9 Sosyal hizmet lisans eğitiminde aldığım mevzuat ve uygulama dersi pratikte işe yaramadı.	0.546	10.332	0.000***
M13 Sosyal hizmet eğitiminde kullanılan kaynakların toplumumuza ve kültürümüze ait olmaması mesleği uygulamalarımda zorluklar yaşamama neden oluyor.	0.438	9.589	0.000***
M14 Meslek hayatına başladıktan sonra lisans eğitimi sırasında öğrendiğimiz bazı teorik bilgilerin pratikte oldukça faydalı olduğunu görüyorum.	0.538	8.566	0.000 ***
M15 Meslek hayatına başladıktan sonra lisans eğitimi sırasında öğrendiğimiz bazı teorik bilgilerin uygulama boyutunda işe yaramadığını fark ettim.	0.521	10.503	0.000***
M16 Uygulamayı gördükçe, sosyal hizmet kuramlarının pratikte yetersiz kaldığını fark ettim.	0.461	10.488	0.000***

$n = 239$, ** $n_1 = n_2 = 64$,

*** $p < 0,05$ için anlamlı değerler.

Tablo 19'da bütün maddelerin ayırt edicilik güçlerini gösteren bağımsız grup t-testi sonuçları ve madde toplam korelasyonu yer almaktadır. Tüm maddelerin madde toplam test korelasyon değerleri 0.438 ile 0.724 arasında değişkenlik göstermektedir. Madde toplam test korelasyonu tablosunda görüldüğü gibi kalan tüm maddelerin birbiriyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

3.3.1.3.2. SHTPÖ'nün Doğrulanması (Doğrulayıcı Faktör Analizi)

SHTPÖ'nün başka bir örnekleme doğrulanıp doğrulanmadığını görmek amacı ile AFA dışında ayrı bir örneklem ile (156 kişiden oluşan farklı bir veri setinde) doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Örnekleme birinci aşamada elde edilen iki boyuttan oluşan 12 maddelik ölçme aracı uygulanmıştır. Elde edilen veriler AMOS 21 programı kullanılarak analiz edilmiş ve bu analizle model uyumluluğu elde edilmiştir. Sonuç olarak Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği doğrulanmıştır (Tablo 20).

Ki-Kare Uyum testi (Chi-Square Goodness of Fit, χ^2) ile doğrulayıcı faktör analizi için en temel uyum indekslerinden biridir (Yaşlıoğlu, 2017). Ki-Kare Uyum İndeksi modelin gözlemlenen değişkenlere ilişkin kovaryans yapısının kurulan yapının olduğundan farklı olup olmadığı test edilir (Hu ve Bentler, 1999). Hesaplanan χ^2 istatistik değerinin küçük olması uyum derecesinin iyi olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanı sıra olasılık değerinin de anlamlı olması gerekmektedir. Ki-Karenin anlamlı olması modelinin anlamlı olmasını göstermektedir. χ^2 'nin anlamlı olması χ^2/df 'nin 5'ten küçük olması anlamına gelmektedir (Şimşek, 2007: 46). Ayrıca χ^2 'nin 3'ten küçük olması modelin mükemmel uyumunu göstermektedir (Şimşek, 2007: 46).

Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation-RMSEA) değeri 0 ile 1 değerleri arasında değişmekte, 0'a yakın değerler alması beklenmektedir. 0.05'e eşit veya küçük olması mükemmel uyum, 0.08'e kadar olan değerler kabul edilebilir uyum anlamına gelmektedir (Simon vd. 2010: 239, Hooper vd. 2008: 54).

İyilik Uyum İndeksi (Goodness Of Fit Index-GFI) modelin açıklanabilen varyansının ve kovaryansının göreceli miktarıyla ilgili bir ölçüdür (Yaşlıoğlu, 2017). 0 ile 1 değerleri arasında değer almaktadır (Yaşlıoğlu, 2017: 81). 0.90 ve üzeri iyi uyum; 0.85'in üstündeki değerler ise kabul edilebilir değerler olarak değerlendirilebilir. Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index-CFI), geliştirilen model ile bağımsız modeli karşılaştırarak uyum değeri üretmektedir. CFI değerinin 0.95 ve üzerinde olması iyi uyumu, 0.90-0.94 arası değerler ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Marsh, Byrne ve Shavelson, 1988: 368). NFI indekslerinin 0.80'in

üzerinde, AGFI'nin ise 0.85'in üzerinde olması kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Simon vd. 2010: 239, Hooper vd. 2008: 54).

Tablo 20: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği Birinci Düzey Çok Faktörlü Model Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

Uyum İyiliği Ölçümleri	Mükemmel Uyum Ölçütleri	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri	Çalışmadaki Uyum Değerleri
CMIN/Df	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$3 \leq \chi^2/df \leq 5$	1.359
GFI	$0,90 \leq CFI$	$0,80 \leq CFI$	0.929
AGFI	$0,90 \leq AGFI$	$0,80 \leq AGFI$	0.896
CFI	$0,95 \leq CFI$	$0,85 \leq CFI$	0.971
RMSEA	$0,0 \leq RMSEA \leq 0,05$	$0,06 \leq RMSEA \leq 1,0$	0.048
NFI	$0,95 \leq NFI$	$0,80 \leq NFI$	0.900
TLI	$0,90 \leq TLI$	$0,80 \leq TLI$	0.964
IFI	$0,95 \leq CFI$	$0,85 \leq CFI$	0.971

DFA'ya göre ölçeğin yapısal denklem model sonucu (Structural Equation Modeling Results) $p=0.000$ düzeyinde anlamlı olduğu, ölçeği oluşturan 12 madde ve çok faktörlü ölçek yapısıyla ilişkili olduğu belirlenmiştir (Tablo 20). Modelde iyileştirme yapılmamıştır. Uyum indisi hesaplamalarında uyum indisleri için mükemmel düzeyde olduğu görülmüştür. Birinci düzey çok faktör analizi sonuçlarına göre Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeğinin uyum iyiliği indekslerine bakıldığında; RMSEA 0.048; GFI 0.929; CFI 0.971; χ^2 ise 1.359 ile mükemmel uyum gösterdiği tespit edilmiştir ($p=0.000$).

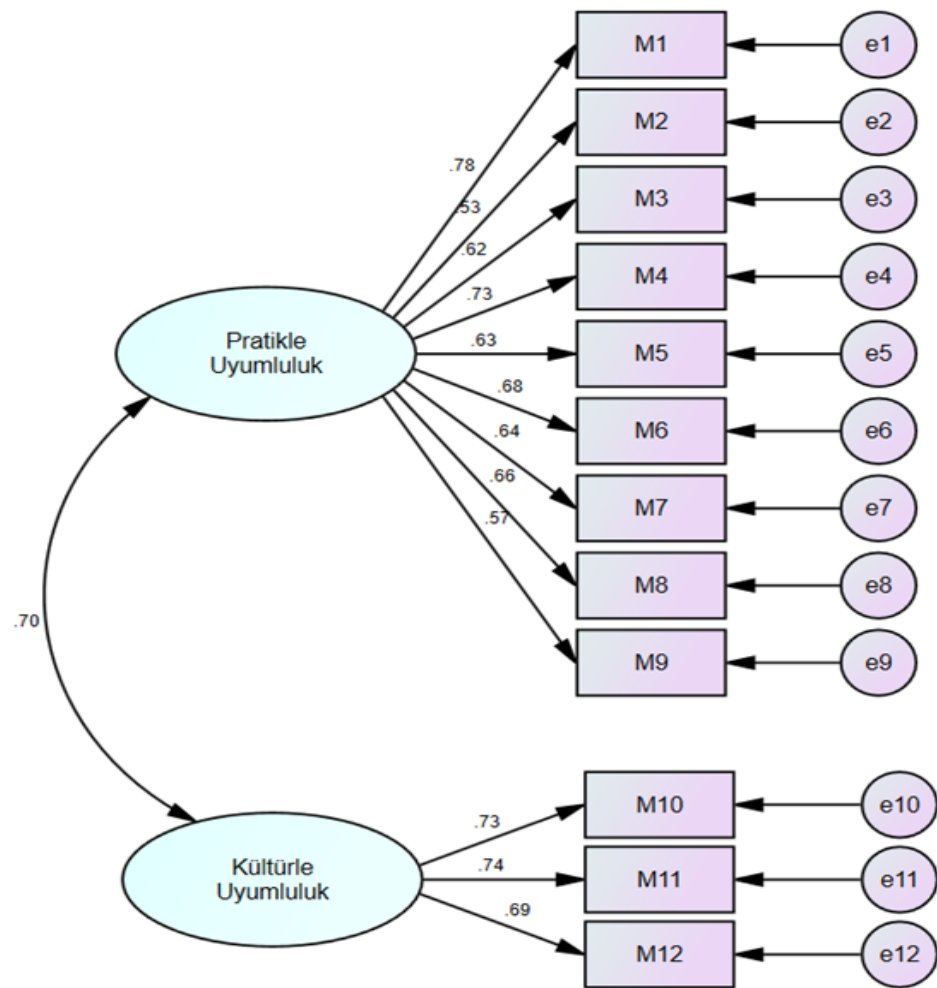
Tablo 21: Ölçekteki Maddelere İlişkin İstatistik Değerleri

			Faktör yükü	S.E.	C.R. (t istatistik)	p
M1	<---	F1	0.782			
M2	<---	F1	0.530	0.094	6.475	***
M3	<---	F1	0.619	0.116	7.680	***
M4	<---	F1	0.730	0.116	9.261	***
M5		F1	0.630	0.110	7.836	***
M6		F1	0.680	0.098	8.540	***
M7	<---	F1	0.639	0.084	7.958	***

M8	<---	F1	0.657	0.106	8.209	***
M9	<---	F1	0.566	0.102	6.952	***
M10	<---	F2	0.727			
M11	<---	F2	0.735	0.132	7.466	***
M12	<---	F2	0.695	0.163	7.207	***

Tablo 21’de maddelere ilişkin t istatistikleri incelendiğinde, bütün maddelerin anlamlı olduğu görülmektedir. Faktör yük değerleri için gerekli kabul gören sınır 0.40 olarak belirlenmiştir (Asıcı ve Karaca, 2018). Ölçeğe ilişkin faktör yükleri incelendiğinde 0.40 altında bir madde olmadığı ve faktör yüklerinin kabul edilebilir sınırlarda olduğu tespit edilmiştir (Tablo 21).

Şekil 3: Ölçeğe İlişkin Çok Faktörlü Yapı



3.3.1.3.3. SHTPÖ'nün Güvenirliği ve Uç Değerler Analizi

Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nin güvenirliliğini analiz etmek için Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. Tablo 22'de de görüldüğü gibi Cronbach Alpha Değeri Pratikte Uyumluluk için 0.865, Kültürle Uyumluluk için 0.752 ve Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu ölçeğinin tamamı için 0.882 olarak hesaplanmıştır. Bayram (2004)'a ve Büyüköztürk (2013)'e göre, Cronbach Alfa değerinin güvenirlilik için 0.70'in üzerinde olmasının yeterlidir. Özdamar (2002: 673) ise ölçeğin güvenilir kabul edilebilmesi için Cronbach Alfa (α) katsayısının değerlendirilmesinde aşağıda verilen ölçütlerin temel alınması gerektiğini belirtmiştir:

$0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir,

$0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçek düşük güvenirliliktir,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,

$0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Özdamar, 2002: 673).

Bu durumda geliştirilen ölçeğin güvenirliliğinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 22: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nin Güvenirlilik Sonuçları

	Cronbach's Alpha
Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği	0.882
Pratikte Uyumluluk	0.865
Kültürle Uyumluluk	0.752

Ölçekte yer alan maddelerin ayırt ediciliklerinin belirlenmesi için ölçekten elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Daha sonra, alt %27 ve üst %27'de yer alan grupların puan ortalamaları bağımsız grup t-testiyle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda alt ve üst grup madde puanlarının ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu noktadan hareketle ölçeğin, istenen niteliği ölçmesi bakımından ayırt edici olduğu söylenebilir.

3.3.2. Nitel Analiz İçin Oluşturulan Açık Uçlu Sorular ve Analizi

Araştırmada “Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu” adlı ölçme aracından elde edilen bulgulara yönelik derinlemesine bilgi elde edebilmek ve araştırmanın nitel yönünü zenginleştirmek ve güçlendirmek için, nicel analiz sonucu elde edilen bulgular

çerçevesinde beş adet açık uçlu soru oluşturulmuştur (Bk. Ek 5.). Açık uçlu sorular oluşturulduktan sonra alanda uzman görüşüne başvurulmuş olup, alınan dönütler çerçevesinde içerik analizi yapılmıştır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma verilerinin toplanması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel veri toplama süreci 2019-2020 ve 2020-2021 eğitim öğretim yıllarında gerçekleştirilmiştir. Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği online olarak web tabanında hazırlanmış ve alanda çalışan sosyal hizmet uzmanlarına uygulanmıştır. Ölçme aracındaki maddeleri cevaplama süresi yaklaşık olarak 20 dakikadır. Araştırmanın nitel veri toplama süreci ise 2020-2021 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. İkinci aşama olarak sahada çalışan gönüllü sosyal hizmet uzmanlarından açık uçlu sorularla e-mail aracılığıyla nitel veriler toplanmıştır. E-mail gönderilmeden önce, telefon aracılığıyla katılımcıların araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ettiklerine yönelik sözlü rızaları alınmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada hem nicel hem de nitel veriler toplandığından nicel ve nitel veri analizi teknikleri kullanılmıştır.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Nicel verilerin toplanması amacı ile bu çalışma kapsamında geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş SHTPÖ kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlar (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığı normallik testlerinin yanı sıra histogram, Q-Q grafiği ve kutu-çizgi (box-plot) grafikleri ile; çarpıklık ve basıklık; varyasyon katsayısı gibi dağılım ölçüleriyle değerlendirilebilir (Hayran ve Hayran, 2011:35-48). Normalliğin sağlanması için verilerin saçılma

diyagramında değerlerin 45 derecelik doğruya yakın gözlenmesi ve kutu çizgi grafiğinde kutunun ortanca çizgisini ortalayarak konumlanması gerekir (Büyüköztürk, 2011: 40). Normallik testleri ve basıklık çarpıklık değerleriyle normal dağılım uygunluğu kontrol edilmiştir.

Verilerin analizinde normal dağılım varsayımının sağlandığı durumlarda niceliksel verilerin karşılaştırılması için iki grup ortalaması için bağımsız örneklem t testi; ikiden fazla grup ortalamasının karşılaştırması için ANOVA (F) testi yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği ve gruplardaki örneklemin yeterli olduğu durumlarda parametrik testler, verilerin normal dağılmadığı ve gruplardaki örneklemelerin az olduğu durumlarda parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Örneklemin az olduğu gruplarda t test gibi standard parametrik testler uygun değildir (Feltovich, 2003: 273). Gruplardaki örneklemin az olduğu durumlarda Mann Whitney U testi t testine göre daha güçlü bir testtir (Zimmerman, 1987). Dolayısıyla iki grup karşılaştırılması için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sürekli değişkenler arasındaki ilişki Spearman korelasyon analizi ile incelenmiştir (Kul, 2014: 26-29).

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmada görüşmelerden ve açık uçlu sorulardan elde edilen nitel veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Analiz sonucu elde edilen veriler temalara ve kodlara göre gruplandırılmıştır. Miles ve Huberman (1994: 64)'a göre aynı veri setinin kodlanmasının iki kişi tarafından gerçekleştirilmesi, sadece tanımsal netliği sağlamaz aynı zamanda güvenilirliğin kontrolünü de sağlar. Creswell (2013/2016: 253) de nitel araştırmalardaki güvenilirliği genellikle veri setinin birden fazla kodlayıcının cevaplarındaki kararlılık anlamına geldiğini belirtmiştir. Kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması tavsiye edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994: 64). Kodlayıcılar arası görüş birliği Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formül ($\Delta = C \div (C + \partial) \times 100$) kullanılarak hesaplanmıştır. Formülde, Δ : güvenirlik katsayısını, C: üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısını, ∂ : üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısını temsil etmektedir (Baltacı, 2017:8). Elde edilen verilerin kodlanması araştırmacıyla birlikte alanda bir uzman tarafından da gerçekleştirilmiştir. Kodlayıcılar

%85 oranında uzlaşmışlardır ve kodlayıcılar arasındaki uzlaşamayan kodlar tekrar gözden geçirilerek uzlaşma sağlanmaya çalışılmıştır.

3.6. ARAŞTIRMANIN ETİĞİ

Araştırma öncesi çalışmanın yürütülebilmesine dair Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan etik kurulu onayı alınmıştır **(20/12/2019 tarih ve E.45672 sayılı, Bk. Ek-4)**. Ayrıca, araştırmaya katılacak olan sosyal hizmet uzmanlarına araştırmanın amacı, süresi ve süreci açıkça ifade edilerek “aydınlatılmış onam ilkesi”, araştırma sürecinde istedikleri zaman araştırmadan ayrılacaklarını belirtilerek “özerklik ilkesi”, kişisel bilgilerin gizli tutulacağı ifade edilerek “gizlilik ilkesi” uygulanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacıların araştırmaya katılmadan önce ekranda karşısına çıkan bilgilendirmede devam butonuna basmaları halinde araştırmaya gönüllü olarak katılacaklarını ifade eden “Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu”nu okuyup kabul etmiş sayılacakları onlara belirtilmiştir. Böylece araştırmacılarından gönüllü katılım onamları alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE BULGULARIN YORUMLANMASI

Bu bölümünde çalışmada geliştirilen ölçeğin bağımsız değişkenlere göre araştırılmasına ilişkin bulgularla açık uçlu soruların nitel analizinden elde edilen bulgular sunulmuş ve elde edilen bu bulguların ilgili alanyazın bağlamında ne ifade ettiği açıklanmıştır. Karma araştırma yöntemine dayandırılan bu çalışmada esasına uygun olarak bulgular; nicel bulgular ve nitel bulgular olmak üzere iki bölüm hâlinde ele alınmıştır.

4.1. NİCEL VERİ ANALİZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE BULGULARIN YORUMLANMASI

Araştırma çerçevesinde elde edilen nicel bulgular, Türkiye'nin yedi bölgesindeki farklı kurum ve kuruluşlarda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla uygulanan ölçme aracından elde edilmiş bulgulardır. Bulgular sunulurken araştırma sorularının sırası esas alınmıştır.

4.1.1. Geliştirilen Ölçeğin Bağımsız Değişkenlere Göre Araştırılmasına İlişkin Bulgular

Ölçekten ve alt boyutlarından elde edilen toplam puanların tanımlayıcı istatistikleri Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23: Ölçek ve Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

	Min	Mak.	$\bar{X}$	SS	Toplam
Pratikle Uyumluluk	14.00	43.00	28.22	6.33	4403
Kültürle Uyumluluk	4.00	14.00	9.31	2.31	1453
Tüm Ölçek	20.00	56.00	37.54	7.89	5856

Tablo 23'te görüldüğü üzere sosyal hizmette teori ve pratik uyumluluğu ölçeğinden ve alt boyutlarından alınan ortalama puanlar incelendiğinde puan ortalaması

37,54±7,89 olarak hesaplanmıştır. Sosyal hizmette teori ve pratik uyumluluğu ölçeği kapsamında toplanan verilerden en düşük puan 20, en yüksek puan 56 olmuştur.

Ölçeğin pratikle uyumluluğu alt boyutundan alınan puan ortalaması 28.22±6.33 olarak hesaplanmıştır. Bu alt boyut kapsamında toplanan verilerden en düşük puan 14 en yüksek puan 43 olmuştur. Geliştirilen ölçeğin ikinci alt boyutu olan kültürle uyumluluk boyutundan alınan puan ortalaması 9.31±7.89 olarak hesaplanmıştır. İkinci alt boyut kapsamında toplanan verilerden en düşük puan 4 iken en yüksek puan ise 14'tür. Aşağıdaki Tablo 24'te ölçekte bulunan maddelere ilişkin tanımlayıcı istatistikler sunulmuştur.

Tablo 24: Maddelere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

No	Maddeler	Min	Max	Ort. (X̄)	SS.	Toplam
M1	Üniversitede öğrendiklerimizle alandaki uygulama ilişkilidir.	1.00	5.00	3.24	1.00	505
M2	Üniversitede öğrendiğimiz vaka örnekleriyle uygulamada çalıştığımız vakalar birbirine benzemektedir.	1.00	5.00	3.42	0.90	534
M3	Üniversitedeki sosyal hizmet müfredatı mesleki uygulamanın tüm alanlarını kapsar.	1.00	5.00	2.77	1.14	432
M4	Üniversitede aldığım eğitim beni alanda uygulamaya hazırladı.	1.00	5.00	3.21	1.15	500
M5	Lisans eğitiminde gördüğüm derslerle kurum uygulaması arasında bağlantı kurmakta zorluk çekiyorum.	1.00	5.00	3.09	1.07	482
M6	Sosyal hizmet lisans eğitiminde aldığım mevzuat ve uygulama dersi pratikte işe yaramadı.	1.00	5.00	3.57	0.96	557
M7	Meslek hayatına başladıktan sonra lisans eğitimi sırasında öğrendiğimiz bazı teorik bilgilerin pratikte oldukça faydalı olduğunu görüyorum.	2.00	5.00	3.65	0.82	570
M8	Meslek hayatına başladıktan sonra lisans eğitimi sırasında öğrendiğimiz bazı teorik bilgilerin uygulama boyutunda işe yaramadığını fark ettim.	1.00	5.00	2.78	1.04	434
M9	Uygulamayı gördükçe, sosyal hizmet kuramlarının pratikte yetersiz kaldığını fark ettim.	1.00	5.00	2.49	0.98	389
M10	Üniversitede gördüğümüz sosyal hizmet kuramları (teorileri) kültürümüz ile uyumludur.	1.00	5.00	3.31	0.88	516
M11	Üniversitede akademisyenlerin sosyal hizmet kuramlarını (teorilerini) açıklamak için kullandıkları örnekler kültürümüzden alınmıştır.	1.00	5.00	3.30	0.85	515
M12	Sosyal hizmet eğitiminde kullanılan kaynakların toplumumuza ve kültürümüze ait olmaması mesleği uygulamalarımnda zorluklar yaşamama neden oluyor.	1.00	5.00	2.71	1.08	422

Ölçekten alınan puanlar incelendiğinde sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu ortalama bir düzeyde gördükleri görülmektedir. Ayrıca, sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunun da çok yüksek düzeyde olmamakla birlikte geliştirilebilecek düzeyde olduğu söylenebilir. Özetle, sosyal

hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu alanda çalışan profesyonellerin geliştirilebilecek düzeyde gördükleri yönünde bir çıktıya ulaşılabilir.

Elde edilen bu bulgu ulusal ve uluslararası alanyazınla paralellik göstermektedir. Hem ulusal (Doğan, 2018; Karataş vd., 2002; Zengin, 2012) hem de uluslararası düzeyde yapılan araştırmalarda (Anuradha, 2020; Badger ve MacNeil, 1998; Carelse ve Dykes, 2014; Clapton vd., 2006, 2008; Munro, 2002; Vayda ve Bogo, 1991; Wilson ve Kelly, 2010) sosyal hizmet alanında teori ve pratik uyumluluğunun tam olarak sağlanamadığı görülmektedir. Carelse ve Dykes (2014) tarafından hem lisans üçüncü sınıf sosyal hizmet öğrencileri hem de akademisyenlerle yürütülen çalışmada öğrenciler teoriyi pratikle bütünleştirme sürecinde sorun yaşadıklarını ifade etmişler ve sınıftaki öğrenme ortamlarının teori ve pratik uyumluluğunu kolaylaştırmaya uygun olmadığını belirtmişlerdir. Zengin (2012) de alanda çalışan birçok sosyal hizmet uzmanının lisans eğitiminde gördükleri bilgi ve kuramlarla sahadaki uygulamaların tamamen örtüşmediğini belirttiğini ve bu durumun da teori ile pratik bütünlüğünü olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde, Wilson ve Kelly (2010) de teori ve pratik arasında bir boşluk olduğunu belirterek teori ve pratik arasındaki uyumluluğu arttırmanın sosyal hizmet eğitiminin niteliğine olumlu yönde katkı sağlayacağını vurgulamıştır. Buna ek olarak CSWE (2015) tarafından yayımlanan EPAS raporundan da sosyal hizmet lisans eğitiminin pratikle uyumluluğunun mümkün olabilecek en üst düzeyde sağlanmaya çalışılmasının sosyal hizmet eğitiminin niteliğini geliştirmede etkili olabileceği anlaşılmaktadır.

Geliştirilen sosyal hizmette teori ve pratik uyumluluğu ölçeği kapsamında katılımcıların mezun oldukları program türü, öğrenim durumu, çalışılan sektör türü ve mesleki tecrübelerine ait veriler toplanmıştır. Bununla beraber, katılımcılara staj/blok uygulaması yaptıkları kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunup bulunmadığı ve kurumda mesleki ve akademik alanda süpervizyon alıp almadığı sorulmuştur. Bu sorulardan elde edilen cevaplar analiz edilmiştir. Buna paralel olarak geliştirilen ölçek puanlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için karşılaştırma testleri yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterdiği ve gruplardaki örneklemenin yeterli olduğu durumlarda parametrik testler, verilerin normal dağılmadığı ve gruplardaki örneklemelerin az olduğu durumlarda parametrik olmayan testler

kullanılmıştır.

4.1.1.1. Staj/Blok Uygulaması Yapılan Kurumda Sosyal Hizmet Uzmanının Bulunup Bulunmamasına Göre Yapılan Analizler

Bu bölümde araştırmadaki “Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri staj/blok uygulaması yapılan kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunup bulunmamasına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusunun cevabı araştırılmıştır.

Tablo 25: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği’nden Alınan Puanların Staj/Blok Uygulaması Yapılan Kurumda Sosyal Hizmet Uzmanının Varlığına Göre Karşılaştırılması

			<i>Pratikle Uyumluluk</i>	<i>Kültürle Uyumluluk</i>	<i>Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği</i>
		N	Med-Min-Mak	Med-Min-Mak	Med-Min-Mak
Sosyal hizmet uzmanının varlığı	Evet	138	28.0-14.0-43.0	9.0-4.0-14.0	37.0-22.0-56.0
	Hayır	18	26.5-16.0-42.0	9.0-4.0-14.0	35.5-20.0-56.0
Mann Whitney U testi			-0.464	-0.059	-0.322
p değeri			0.643	0.953	0.747

Ölçekten alınan puanların staj/blok uygulaması yapılan kurumda sosyal hizmet uzmanının varlığına göre farklılık gösterip göstermediği tespit edilmesi için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Sosyal hizmet uzmanının varlığına göre ölçekten aldığı puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$; $z=-0.322$). Ölçeğin pratik uyumluluk alt boyutundan alınan puanların sosyal hizmet uzmanının varlığına göre istatistiksel olarak bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$; $z=-0.464$). Ölçeğin kültürle uyumluluk alt boyutundan alınan puanların sosyal hizmet uzmanının varlığına göre istatistiksel olarak bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$; $z=-0.059$).

Çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerinin staj/blok uygulaması yaptıkları kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunup bulunmamasına göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Çalışmanın sonucunda iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemesine rağmen staj/blok uygulaması yapılan kurumlarda sosyal hizmet

uzmanının varlığının teori ve pratik arasındaki entegrasyonu kolaylaştırıcı bir etken olduğu düşünülebilir; çünkü staj/blok uygulaması yapılan yerde bulunan alandaki bir pratisyenin alanda edindiği pratik tecrübe ile lisansta aldığı teorik kazanımları bir araya getirip gerektiği zaman sosyal hizmet uzmanı adaylarıyla paylaşarak adayların lisansta aldıkları eğitimle saha arasındaki bağı kurmada destekleyici rolü üstlenebileceği söylenebilir.

Akram, Mohamad ve Akram (2018) hemşirelik alanında klinik hemşire eğitmeninin teori ve pratik arasındaki boşluğu azaltmadaki rolü üzerine 135 hemşire adayının gözünden nicel bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada elde edilen bulgulara göre hemşire adayları, klinik hemşire eğitmeninin varlığının alanda teori ile pratiğin entegrasyonunu kolaylaştırdığını dile getirmişlerdir. Elde edilen bu bulgu Akram, Mohamad ve Akram (2018)'in yürüttüğü çalışmanın bulgusuyla örtüşmemektedir.

4.1.1.2. Staj/Blok Uygulaması Yapılan Kurumda Mesleki ve Akademik Alanda Süpervizyon Alınıp Alınmamasına Göre Yapılan Analizler

Bu bölümde araştırmadaki “Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri staj/blok uygulaması yapılan kurumda mesleki ve akademik alanda süpervizyon alıp almamasına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusunun cevabı aranmıştır.

Tablo 26: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği’nden Alınan Puanların Süpervizyon Alma Durumuna Göre Karşılaştırılması

			<i>Pratikte Uyumluluk</i>	<i>Kültürle Uyumluluk</i>	<i>Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği</i>
		N	$\bar{X} \pm S.S.$	$\bar{X} \pm S.S.$	$\bar{X} \pm S.S.$
Süpervizyon Alma Durumu	Süpervizyon aldım.	126	28.77±6.15	9.48±2.18	38.25±7.58
	Hiç süpervizyon almadım.	30	25.93±6.67	8.63±2.74	34.57±8.56
t testi			2.234	1.573	2.329
p değeri			0.027	0.124	0.021

Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği’nden alınan puanların

katılımcıların süpervizyon alma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bireyin süpervizyon alma durumuna göre ölçekten aldığı puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$; $t=2.329$). Süpervizyon alanların almayanlara göre ölçekten aldığı puanların daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin pratikle uyumluluk alt boyutundan alınan puanların bireyin süpervizyon alma durumuna göre istatistiksel olarak bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p>0.05$; $t=2.234$). Ölçeğin kültürle uyumluluk alt boyutundan alınan puanların bireyin süpervizyon alma durumuna göre istatistiksel olarak bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$; $t=1.573$).

Lisans eğitimlerinde staj/blok uygulaması yaptıkları kurumda mesleki ve akademik alanda süpervizyon alan sosyal hizmet uzmanları, teori ve pratik arasındaki uyumun daha yüksek düzeyde olduğu görüşündedir. Bu sonuçtan hareketle, staj/blok uygulaması süresince alınan süpervizyonun, teori ve pratik uyumluluk düzeyini başka bir ifadeyle sınıf ile saha arasındaki uyumluluk düzeyini artırmada olumlu bir rolünün olduğu söylenebilir. Süpervizyonun sahada sosyal hizmet uzmanını teoriyi pratiğe dönüştürme sürecinde destekleyici olduğu ifade edilebilir. Ayrıca, süpervizör ve süpervizyon alanla ilgili olan bu ilişki sürecinde süpervizörlerin sahada teorik bilgilerin pratikle uyumunu pekiştirici ve kolaylaştırıcı rolüne sahip oldukları savunulabilir.

Hem ulusal (Şahin-Taşgın, 2019) hem de uluslararası alanyazında süpervizyonun sosyal hizmetin ayrılmaz bir parçası olduğu ve teoriyle pratik uyumluluğunu desteklemede doğal bir rolünün bulunduğu vurgulanmıştır (Vayda ve Bogo, 2004; Carelse ve Dykes, 2004; O' Conner vd., 2006; Poggenpoel, 2018; Walker vd., 2008). Bu noktada, çalışmadan elde edilen bu bulgu yukarıda bahsedilen çalışmalarla örtüşmektedir. Sadece uluslararası alanyazında değil, ulusal alanyazında da süpervizyonun sosyal hizmet eğitiminde önemi ve gerekliliği vurgulansa da ulusal düzeyde özellikle sosyal hizmet lisans eğitimi alanında öğrenci süpervizyonuna yönelik çalışmaların çok sınırlı sayıda olduğu söylenebilir (Şahin-Taşgın, 2019). Şahin-Taşgın (2019) çalışmasında Türkiye'de sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimlerinde kısmen de olsa süpervizyon aldıklarını ifade etmiş ve ulusal bağlamda sahada çalışan uzmanlara yönelik süpervizyonun da hemen hemen hiç gelişmemiş olmasına dikkatleri çekmiştir. Ayrıca Şahin-Taşgın (2019: 1009) bazı illerde okuyan sosyal hizmet uzmanı adaylarının süpervizyon almadan mezun olduğunu ifade etmenin abartılı olmayacağını söylemiştir.

Bu bağlamda çalışmanın sonucu Şahin-Taşğın (2019)'ın ifadeleriyle örtüşmektedir. Çalışmaya katılan 156 sosyal hizmet uzmanının 126'sının lisans eğitimleri süresince süpervizyon aldığı ve 30'nun ise süpervizyon alamadığı belirlenmiştir. Bu sonuç sosyal hizmet lisans eğitiminde süpervizyonun uygulamada zorunlu olmadığına işaret etmektedir. Ayrıca bu sonucun alan eğitiminde süpervizyon eksikliği yönünden hem Ulusal Eğitim Öğretim Standartları (2020)'yla hem de Sosyal Hizmet Eğitim Konseyi (CSWE) tarafından hazırlanan Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları (EPAS, 2015)'yla örtüşmediği görülmektedir. Öte yandan uluslararası alanyazında Carelse ve Poggenpoel (2016) ise sosyal hizmet lisans eğitiminde alan eğitimi süpervizyonun zorunlu olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, bu çalışma sosyal hizmet uzmanlarının gözünden de süpervizyonun teori ve pratik uyumluluk düzeyini başka bir ifadeyle sınıf ile saha arasındaki uyumluluk düzeyini artırmada olumlu bir rolü olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu bulgu da Akçay (2011)'ın süpervizyonu teori ve pratik bütünlüğünün sağlanmasına hizmet eden bir süreç olarak değerlendirmesiyle paralellik göstermektedir.

Elde edilen bu sonuç her ne kadar yukarıda bahsedilen literatür temelli ulusal çalışmalarla benzerlik gösterse de süpervizyonun lisans eğitiminde teori ve pratik uyumluluğunu desteklemedeki rolünü sosyal hizmet uzmanlarının gözünden aktarması açısından farklılık göstermektedir.

4.1.1.3. Lisans Eğitimi Alınan Program Türüne Göre Yapılan Analizler

Bu bölümde araştırmadaki “Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri, mezun oldukları program türüne göre farklılaşmakta mıdır?” sorusunun cevabı aranmıştır.

Tablo 27: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nden Alınan Puanların Mezun Olunan Program Türüne Göre Karşılaştırılması

		<i>Pratikle Uyumluluk</i>	<i>Kültürle Uyumluluk</i>	<i>Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği</i>
		N	Med-Min-Mak	Med-Min-Mak
Mezun Olunan	Sosyal Hizmet Lisans Programı	144	28.0-14.0-43.0	9.0-4.0-14.0
	Açık Öğretim Sosyal Hizmet Lisans Programı	12	27.0-19.0-39.0	9.50-6.0-14.0
Mann Whitney U testi			-0.240	-0.091
p değeri			0.811	0.928

Ölçekten alınan puanların katılımcıların mezun olduğu program türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Katılımcıların mezun olduğu program türüne göre ölçekten aldığı puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$; $z = -0.233$). Ölçeğin pratikle uyumluluk alt boyutundan alınan puanların katılımcıların mezun olduğu program türüne göre istatistiksel olarak bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$; $z = -0.240$). Ölçeğin kültürle uyumluluk alt boyutundan alınan puanların katılımcıların mezun olduğu program türüne göre istatistiksel olarak bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$; $z = -0.091$).

Çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimleri çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerinin mezun olduğu program türüne göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Normalde sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimleri çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerinin mezun olduğu program türüne göre farklılaşması beklenmektedir; ancak bu farklılık araştırmanın sonucunda elde edilmemiştir. Bu iki grup arasında mezun olunan program türüne göre farklılık görülmemesinin nedenleri şu şekilde ifade edilebilir: İlk olarak çalışmanın örnekleminde mevcut olan açık öğretim sosyal hizmet lisans mezunu sayısının sınırlılığı olabilir. Bir diğer neden olarak da araştırmaya katılan açık öğretim lisans sosyal hizmet mezunlarının staj/blok uygulaması yaptıklarında varsa teorik eksikliklerini burada tamamlama fırsatı yakalamış olabilmeleri gösterilebilir. Bu durum da onların pratiğe

adaptasyonunu hızlandırmış olabilir. VI. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı Sonuç Raporu (2016)'nda da sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğuna yönelik bakış açılarının mezun olduğu program türüne göre farklılaşması yönünde destekleyici bir açıklama olarak, açık öğretim modeliyle lisans eğitimi veren bölümlerden mezun sosyal hizmet uzmanlarının bu mesleği uygulamak için gerekli temel beceri ve değerleri kazanmaktan uzak olabilecekleri belirtilmiştir (VI. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı Sonuç Raporu, 2016).

İlgili alanyazında sosyal hizmet lisans mezunlarıyla sosyal hizmet açık öğretim lisans mezunlarının teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri üzerine yürütülen karşılaştırmalı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte, alanyazında sosyal hizmet gibi uygulamalı meslek ve disiplinlerde açık öğretim lisans programı mezunlarının teoriyi pratiğe aktarırken kendini yetersiz hissettiği yönünde çalışmalar mevcuttur (Sehman ve Yolcuoğlu, 2020). Dolayısıyla elde edilen bu bulgu söz konusu araştırmanın bulgusuyla örtüşmemektedir.

4.1.1.4. Öğrenim Durumuna Göre Yapılan Analizler

Bu bölümde araştırmadaki “Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri, öğrenim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusunun cevabı araştırılmıştır.

Tablo 28: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği’nden Alınan Puanların Katılımcıların Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması

		<i>Pratikte Uyumluluk</i>	<i>Kültürle Uyumluluk</i>	<i>Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği</i>
	N	$\bar{X} \pm S.S.$	$\bar{X} \pm S.S.$	$\bar{X} \pm S.S.$
Öğrenim Lisans	127	27.73 $\pm$ 5.95	9.27 $\pm$ 2.28	37.00 $\pm$ 7.34
durumu Lisansüstü +	29	30.38 $\pm$ 7.53	9.52 $\pm$ 2.47	39.90 $\pm$ 9.72
	t testi	-1.771	-0.523	-1.510
	p değeri	0.085	0.601	0.140

Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği’nden alınan puanların katılımcıların öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Katılımcıların öğrenim durumuna göre

ölçekten aldığı puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$; $t=-1.510$). Ölçeğin pratikle uyumluluk alt boyutundan elde edilen puanların katılımcıların öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0.05$; $t=-1.771$). Bununla birlikte ölçeğin kültürle uyumluluk alt boyutundan alınan puanların katılımcıların öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak bir farklılık göstermediği ($p>0.05$; $t=-0.523$) tespit edilmiştir.

Çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşlerinin öğrenim durumlarına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Çalışmanın bulgusuna göre katılımcıların öğrenim durumuna göre ölçekten alınan puanlar istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemesine rağmen Karataş, Demiröz ve İçağasıoğlu Çoban (2002)'ın da belirttiği gibi lisansüstü eğitimin sosyal hizmet uzmanlarının akademik, kişisel ve mesleki gelişimlerinde önemli bir yere sahip olduğu ifade edilebilir; çünkü profesyonel kariyer gelişiminin bir parçası olan lisansüstü eğitimin kişilerin akademik, mesleki ve bireysel gelişimlerine katkı sağlaması beklenmektedir (İlter, 2020). Van Pelt, Hutschemaekers, Sleegers ve Van Hattum (2013) sosyal hizmet yüksek lisans programlarını sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet uygulamalarının kalitesini iyileştirmede ve profesyonelleşmesini arttırmaya yönelik bir adım olarak görmektedir. Aynı zamanda teorik eğitim sürecinde eksik kalan noktalar lisansüstü eğitimiyle kapatılabilir. Buna paralel olarak, İlter (2020) tarafından yürütülen çalışmada da lisansüstü eğitiminin bir alanda gerekli profesyonel bilgi ve becerileri kazanmaya katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.1.5. Mesleki Tecrübeye Göre Yapılan Analizler

Bu bölümde araştırmadaki “Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri, mesleki tecrübelerine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusunun cevabı aranmaktadır.

Tablo 29: Katılımcıların Tecrübesi ile Ölçek Alt Boyutları ve Ölçek Puanları Arasındaki İlişki

	<i>Pratikle Uyumluluk</i>	<i>Kültürle Uyumluluk</i>	<i>Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği</i>
<i>Tecrübe</i>	r 0.162*	0.102	0.156
	p 0.043	0.203	0.052

Ölçek ile katılımcıların mesleki deneyimleri arasındaki ilişki Spearman korelasyon analizi ile incelenmiştir. Katılımcıların mesleki tecrübesi ile Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nin pratikle uyumluluk alt boyutundan elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve çok zayıf düzey bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p < 0.05$; $r = 0.162$). Katılımcıların mesleki tecrübesi ile kültürle uyumluluk alt boyutundan elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$; $r = 0.102$). Katılımcıların mesleki tecrübesi ile ölçekten elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0.05$; $r = 0.156$).

Çalışmadan elde edilen bu bulgu, daha çok mesleki tecrübeye sahip olan sosyal hizmet uzmanlarının daha az tecrübeye sahip sosyal hizmet uzmanlarına göre sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu kısmen de olsa daha yüksek düzeyde algıladığını göstermiştir. Sahada geçirilen süre, deneyim düzeyini belirleyen tek faktör olmamasına (Strasser ve Gruber, 2004: 16) rağmen sosyal hizmet uzmanlarının sahada geçirdiği süreye paralel olarak teori ve pratik uyumluluğunu daha yüksek düzeyde gerçekleştirmeleri beklenmektedir; çünkü tecrübenin sınıf içerisinde öğrenilen bilginin pratiğe aktarılma sürecini kolaylaştırmada etkin rol oynadığı ifade edilebilir. Doğal olarak sosyal hizmet gibi uygulamalı mesleklerde yaş ilerledikçe sahada geçirilen süreye paralel olarak uygulama tecrübesinin artması beklenmektedir.

Yeni mezun sosyal hizmet uzmanlarının ise teoriyi pratiğe bağlama sürecini sahada hâlâ sorun yaşadığı alanlarından biri olarak belirttiği çalışmalar alanyazında mevcuttur (Agllias, 2010; Wilson, 2013; Wilson ve Kelly, 2010). Sosyal hizmet gibi yapısında hem teoriyi hem pratiği barındıran bir alan olan psikolojik danışmanlıkta da Strasser ve Gruber (2004)'in yaşları 22 ila 60 arası ve deneyimleri altı haftadan 33 yıla kadar değişen 31 psikolojik danışmanla yürüttükleri çalışmada sahada kazanılan deneyimin danışmanların teoriyi pratiğe dönüştürme süreçlerine olumlu katkıda

bulunduğu görülmüştür. Bu da araştırmanın bulgusunu kısmen de olsa destekler niteliktedir.

4.1.1.6. Çalışılan Sektör Türüne Göre Yapılan Analizler

Bu bölümde çalışmadaki “Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik görüşleri, çalıştıkları sektör türüne göre farklılaşmakta mıdır?” sorusunun cevabı aranmıştır.

Tablo 30: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği’nden Alınan Puanların Katılımcıların Çalıştığı Sektör Türüne Göre Karşılaştırılması

			<i>Pratikle Uyumluluk</i>	<i>Kültürle Uyumluluk</i>	<i>Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği</i>
		N	$\bar{X} \pm S.S.$	$\bar{X} \pm S.S.$	$\bar{X} \pm S.S.$
Çalışılan sektör	Kamu	106	27.27 $\pm$ 5.69	9.09 $\pm$ 2.27	36.37 $\pm$ 7.20
	Özel	50	30.24 $\pm$ 1.17	9.78 $\pm$ 2.35	40.02 $\pm$ 8.75
t testi			-2.570	-1.741	-2.756
p değeri			0.012	0.084	0.007

Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği’nden alınan puanların katılımcıların çalıştıkları sektör türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Katılımcıların çalıştığı sektöre göre ölçekten aldığı puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < 0.05$; $t = -2.756$). Özel sektör çalışanlarının kamu sektörü çalışanlara göre daha yüksek puan aldığı yani daha yüksek uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Pratikle uyumluluk alt boyutundan elde edilen puanların katılımcıların çalıştığı sektör türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p < 0.05$; $t = -2.570$). Özel sektör çalışanlarının kamu sektörü çalışanlara göre daha yüksek puan aldığı yani daha yüksek uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin kültürle uyumluluk alt boyutundan alınan puanların katılımcıların çalıştığı sektöre göre istatistiksel olarak bir farklılık göstermediği ($p > 0,05$; $t = -1,741$) tespit edilmiştir.

Çalışmada elde edilen bu bulgu, özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının kamu sektöründe çalışan sosyal hizmet uzmanlarına göre sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun, başka bir ifadeyle sınıf ile saha arasındaki uyumluluğun daha yüksek düzeyde olduğunu ifade ettiklerini göstermiştir. Kamu ve özel

sektörün doğal yapısı göz önüne alındığında özel sektörün doğası gereği bu farkın ortaya çıktığı ifade edilebilir. Kamu sektörüne göre özel sektörde bürokratik işleyişin daha esnek oluşu ile profesyonel mesleki ve kişisel gelişim imkânlarının fazlalığı gibi etkenlerin bu farkı oluşturduğu söylenebilir. Dolayısıyla, özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının lisans eğitimleri sürecinde öğrendikleri teorik bilgileri pratiğe aktarırken teori ve pratik arasında daha fazla uyum gördükleri söylenebilir. Elde edilen bu bulgu Karataş, Demiröz ve İçağasıoğlu Çoban (2002)'ın yürüttüğü çalışmanın bulgusuyla kısmen de olsa örtüşmektedir. Bu araştırmaya göre lisans eğitiminde öğrenilen teorik bilgilerin uygulamaya tam olarak aktaramama nedenlerinin arasında çalışılan kurumların, çevrelerin özellikleri ve sundukları fırsatlar yer almaktadır. Jose ve Babu (2018) da yürüttükleri çalışmada özellikle kamu sektöründe çalışan sosyal hizmet uzmanlarının profesyonel mesleki ve kişisel gelişim imkânlarının çok kısıtlı olduğunu vurgulamıştır. Jose ve Babu bu durumun da sosyal hizmet eğitimi ve mesleki uygulama arasındaki boşluğun büyümesinde neden olduğunu yürüttükleri çalışmalarında ima etmişlerdir. Özetle, çalışılan sektör türünün hizmet anlayışı, beklentileri ve kurumsal yapısındaki faktörler sosyal hizmet uzmanlarının teori ve uygulama arasındaki ilişkiye yönelik görüşlerini etkilemektedir (Uluğtekin, Tomanbay, Cılga, Arıkan, Aktaş, İl, Küçükkaraca, Karataş, Demiröz ve Kars, 2002).

4.2. NİTEL VERİ ANALİZİNE İLİŞKİN BULGULAR VE BULGULARIN YORUMLANMASI

Araştırma kapsamında nicel analiz sonucu ortaya çıkan bulgular çerçevesinde bu bulguların nasıl yorumlanması gerektiği ve teori ve pratik uyumluluğunu arttırmak adına nasıl öneriler sunulabileceği konularında alanda çalışan ayrı bir örneklem ile nitel çalışma yapılmıştır. Elde edilen bulgulara içerik analizi yapılarak katılımcıların cevaplarının hangi ana ve alt temalarda toplandığı kategorize edilmiştir (Bk. Tablo 31,32,33,34,35,36). Bu çerçevede, “hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde görmeme nedenleri”, “eğitimin kültürle uyumunu engelleyen faktörler”, “süpervizyonun teori ve pratik uyumluluğunu artırmadaki olumlu rolünün altında yatan faktörler”, “özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu daha yüksek düzeyde belirtmesinin altında yatan faktörler” ve

“öneriler” olmak üzere beş farklı tema belirlenmiştir. Sosyal hizmet uzmanlarının görüşleri sunulurken bazı yerlerde parantez içinde % değerleri verilirken bazı yerlerde de parantez içinde konuyla ilgili kaç sosyal hizmet uzmanının görüş belirttiği verilmiştir. Bazı durumlarda, bir sosyal hizmet uzmanı konuyla alakalı birden fazla görüş de bildirmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda çalışmanın birinci alt amacı doğrultusunda sosyal hizmet alanında teori ve pratik uyumluluğunun, başka bir ifadeyle sınıf ile saha arasındaki uyumluluğun ölçekten alınabilecek orta puana yakın bir puan olduğu tespit edilmiştir. Bu puan göz önünde bulundurulduğunda uyumun çok yüksek düzeyde olmadığı ifade edilebilir. Elde edilen bu bulgunun derinlemesine açıklanması için sahada aktif çalışan sosyal hizmet uzmanlarına bu sonucun nedenlerinin neler olabileceği sorulmuştur. Aşağıdaki Tablo 31, hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde görmeme nedenleri temasının altında bulunan alt temaları, kodları, frekansları ve yüzde değerlerini göstermektedir.

Tablo 31: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Teori ve Pratik Uyumluluğunu Etkileyen Nedenler

Tema	Alt Temalar	Kodlar	N	%	Genel N/%
Hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde görmeme nedenleri	Müfredat kaynaklı nedenler	Teori ağırlıklı eğitim/Uygulama yetersizliği	5	45.45	9/81.81
		Sosyokültürel (yerel) dinamiklerin göz ardı edilmesi/Teorik ve bilgi kuramlarının yabancı kaynaklı olması	5	45.45	
		Vakaların genellenmesi	2	18.18	
	Öğretim elemanı kaynaklı nedenler	Sosyal hizmet kökenli olmaması	2	18.18	3/27.27
		Akademiye yoğunlaşıp saha çalışmalarını ihmal etmesi	1	9.09	
		Alanda yetersiz olması	1	9.09	
	Diğer nedenler	Çeviri ve yabancı kaynakların kullanılması	2	9.09	3/27.27

Ulusal literatürde		
yeterince bilimsel	1	9.09
çalışmanın olmaması		
Sosyal hizmet uzmanı		
adaylarının alan	1	9.09
farkındalığı eksikliği		
Eğitim kalitesi düşüklüğü	1	9.09

Tablo 31 incelendiğinde, hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde yeterli görmeme nedenlerinin “müfredat kaynaklı nedenler”, “öğretim elemanı kaynaklı nedenler” ve “diğer nedenler” olmak üzere üç alt tema altında toplandığı görülmektedir. Bu kapsamda sosyal hizmet uzmanlarının, müfredat kaynaklı nedenlere ilişkin üç kod ürettikleri ve bu kodların sıklık sırasına göre “teori ağırlıklı eğitim/uygulama yetersizliği” (N=5), “sosyo kültürel (yerel) dinamiklerin göz ardı edilmesi” (N=5) ve “vakaların genellenmesi” (N=2) problemlerine yönelik olduğu belirlenmiştir. Müfredat kaynaklı nedenler, çalışmaya katılan dokuz sosyal hizmet uzmanı (%81.81) tarafından en fazla vurgulanan alt temadır. “Teori ağırlıklı eğitim/uygulama yetersizliği” koduna ilişkin SHU 1’in görüşü şu şekildedir:

SHU 1: “Teoriye ayrılan eğitim süresinin, uygulamalı saha eğitimine ayrılmasından; saha çalışmalarına yeteri kadar önem verilmemesinden kaynakladığını düşünüyorum.”

SHU 5 ise “sosyokültürel (yerel) dinamiklerin göz ardı edilmesi” koduna yönelik görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

SHU 5: “Sosyal hizmet mesleği Türkiye’de yeni bir meslek alanı olduğundan üniversitelerde verilen sosyal hizmet kuram ve çalışmaları Avrupa ve Amerika örnekleri ağırlıklıdır. Her toplum ve kültürün yaşam şekli ve ihtiyaçları farklı olduğu için Türkiye modeli sosyal hizmetlerin sosyolojik ve ekonomik olarak kişilerin ihtiyaçlarına tam olarak çözüm sağlayabilecek yeterlilikte olmadığı görüşündeyim.”

SHU 8 hem sosyokültürel dinamiklerin göz ardı edilmesinin hem de vakaların genellenmesinin teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde görmeme nedenlerinin arasında olduğunu şu sözlerle vurgulamıştır:

SHU 8: “Sosyal hizmet lisans eğitiminde teorik derslerde daha çok kuramlar üzerinde durulması, kuramların ise daha çok yabancı kökenli olması, sınıf ortamında, sahada uygulama alanındaki kültürel, ekonomik ve sosyolojik unsurların göz önünde bulundurulmaması, vakaların genelde aynı görüldüğü fakat özelde biricik ve tek olduğunun göz ardı edilmesi, toplumun değer

yargılarının, farklılığının çalışılan vakaya yansıtılamaması gibi konulara sebep olduğunu düşünüyorum.”

Katılımcıların ifadelerine dayalı olarak sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde görmeme nedenlerinin en başında lisans eğitimindeki müfredattan kaynaklı nedenlerin geldiği görülmüştür. Bu nedenler arasında da en başta eğitimin teorik ağırlıklı olması ve uygulamaya yeteri kadar yer verilmemesi, müfredat içeriğinde yerel dinamiklerin yeteri kadar yer almaması veya göz ardı edilmesi, derslerde ele alınan vakaların genellenmesi olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların görüşlerinden müfredatta yer alan teori ve bilgi kuramlarının genel olarak yabancı kaynaklara dayandırıldığı, bundan dolayı da yerel dinamiklerin ele alınmadığı, teoride kazanılan bilgileri uygulamaya koymada yetersiz kalındığı ve teoriye daha ağırlık verildiği görüşlerinin ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, alanyazında yürütülen bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir (Aldoğan, 2018, Erbay vd., 2013; Doğan, 2018; Fahrudin ve Yusuf, 2020; Ibrahim, Sorur, Labidi ve Osburn, 2020; Heslop ve Meredith, 2021; Koç, 2015; Narey, 2014; Özkan 2020;. S. M., Baikady, Sheng-Li ve Sakaguchi, 2020; Zengin ve Çalış, 2020). Narey (2014) sosyal hizmet eğitiminde gereğinden fazla bir düzeyde teorinin üzerinde durulduğunu öne sürmüştür. Acar, Alptekin, Polat ve Akarçay Ulutaş (2016) “VI. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı” raporunda Türkiye’de bazı bölümlerde uygulama derslerinin müfredattaki ağırlığının ulusal ve uluslararası standartları karşılamadığını belirtmişlerdir. Aldoğan (2018) ve Koç (2015) da sosyal hizmetin uygulamalı bir meslek olmasına rağmen lisans eğitiminde pratikten ziyade teori odaklı ve ağırlıklı eğitim verilmesinin ve ayrıca teori ve bilgi kuramlarının yabancı kaynaklı olmasının sonucu olarak sosyal hizmet uzmanlarının sahada sorun yaşadıklarını ve desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Benzer şekilde, Erbay ve diğerleri (2013) de sosyal hizmet uzmanı adaylarının da lisansta aldıkları derslerin teori ağırlıklı olmasından ve derslerde teorinin pratikle bütünleştirilip sunulmamasından dolayı sahadaki uygulamaları olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

Diğer taraftan alanyazında sosyal hizmet lisans eğitimi müfredatlarının çoğunlukla batı kaynaklı olduğu ve buna bağlı olarak müfredatlarda yerelleşme sorunlarının ortaya çıktığı aşikârdır (Albrithen, 2016; Fahrudin ve Yusuf, 2020; Hammoud, 1988; S.M., Baikady, Sheng-Li ve Sakaguchi, 2020; Zengin ve Çalış, 2020). Bu bağlamda, Albrithen (2016) Suudi toplumunda mevcut sosyal hizmet eğitiminde kullanılan teorik bilginin büyük bir çoğunluğunun batı kökenli olmasının, teori ve pratik

arasındaki boşluğu oluşturan önemli faktörlerden biri olduğunu ifade etmiştir. Hammoud (1988) da batı kaynaklı müfredatların içinde bulunan toplumun yapısıyla, kültürüyle ve toplumda mevcut olan sosyal sorunlarla alakasız olduğunu ve üstelik özellikle üçüncü dünya ülkelerinde sahada kafa karışıklığına neden olacağını öne sürmüştür. Sonuç olarak, bu çalışma ile alanyazındaki araştırmalardan elde edilen sonuçlara dayalı olarak müfredata bağlı bazı faktörlerden teori ve pratik uyumluluğunun yüksek olmasının beklenemeyeceği söylenebilir.

Öğretim elemanı kaynaklı nedenler alt temasında ise sosyal hizmet uzmanlarının üç kod ürettikleri görülmüştür. Bu kodların sıklıklarına göre “sosyal hizmet kökenli olmaması” (N=2), “akademiye yoğunlaşıp saha çalışmalarını ihmal etmesi” (N=1) ve “alanda yetersiz olması” (N=1) nedenlerine yönelik olduğu belirlenmiştir. Bu alt tema, sosyal hizmet uzmanlarının müfredat kaynaklı nedenlerden sonra en fazla ifade ettikleri ikinci alt temadır (%27.27). Bu alt tema altında belirlenen birinci koda ilişkin SHU 10, aşağıdaki şekilde görüşünü belirtmiştir:

SHU 10: *“Bu sonucun sebebini birkaç farklı temele bağlıyorum:*

- *Bunlardan biri SH literatüründe yeterince bilimsel çalışmanın olmaması,*
- *Yapılan çalışmaların çeviri ve farklı kültürlerle ait çalışmalar olması,*
- *Alınan derslerde yerellik ve uygulanabilirliğin göz ardı edilmesi,*
- *Ders veren hocaların akademiye yönelip sahada çalışma gerçekleştirmemesi,*
- *En önemlisi sh lisans kökenli hocaların olmayıp başka alanlarda hocaların eğitimde rol alması.”*

Yukarıda ifade edildiği gibi, SHU 10 sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde görmemesinin nedenlerini birkaç farklı temele bağlamıştır. Bunun en önemli nedenin de sosyal hizmet lisans kökenli akademisyenlerin değil de başka alanlardan akademisyenlerin lisans eğitiminde rol alması olduğunu öne sürmüştür. Ayrıca katılımcı, sosyal hizmet lisans eğitiminde ders veren hocaların akademiye yönelip saha çalışmalarını ihmal ettiklerini vurgulamıştır. Başka bir ifadeyle, ders veren akademisyenlerin sahadan kopukluğunu ima etmiştir.

SHU 11, akademisyenlerin akademik ve mesleki yetersizliğini ifade ederek öğretim elemanı kaynaklı nedenlere ilişkin görüşleri şu şekilde belirtmiştir:

SHU 11: *“Verilen eğitimde teorinin pratikle desteklenmemesi ve alınan eğitimin nasıl uygulanacağına dair eğitimi veren kişilerin de yetersiz olması, alana uzak olmaları, sadece bilgi boyutunda eğitim vermeleri.”*

Katılımcıların ifadelerinden yola çıkarak sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu çok yüksek düzeyde görmeme nedenleri arasında öğretim elemanlarının farklı disiplinlerden olması, öğretim elemanlarının sahadaki çalışmalara yeteri kadar önem vermemeleri ve bazı öğretim elemanlarının alanlarında yetersiz olması yer almaktadır. Elde edilen bu bulgular özellikle ulusal alanyazında yürütülmüş olan bazı çalışmalarda elde edilen sonuçlarla uyum göstermektedir (Alptekin, 2016; Alptekin vd., 2017; Zengin, 2011; Zengin ve Yıldırım, 2020). Çalışmalarda, öğretim elemanlarının ağırlıklı olarak sosyal hizmet kökenli olmaması geniş bir yankı bulmuştur (Alptekin, 2016; Alptekin vd., 2017; Aydemir ve Yiğit, 2017; Zengin, 2011; Zengin ve Yıldırım, 2020). Alptekin, Topuz ve Zengin (2017), sosyal hizmet alanında ders veren öğretim elemanlarının üçte ikisinden fazlasının lisans, yüksek lisans ya da doktora derecesinden birine sahip olmadığını ifade ederek bu durumun eğitim kalitesine etkisiyle ilgili kaygılarını dile getirmişlerdir. Bu durumun aynı zamanda da Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları Raporu'nda (EPAS, 2015) bulunan öğretim elemanları ilgili standartlarla da örtüşmediği görülmektedir.

Hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde yeterli görmeme nedenlerinin son alt teması “diğer nedenler” olarak belirlenmiştir. Bu alt temada ise sosyal hizmet uzmanlarının “çeviri ve yabancı kaynakların kullanılması” (N=2), “ulusal literatürde yeterince bilimsel çalışmanın olmaması” (N=1) , “sosyal hizmet uzman adaylarının alan farkındalığı eksikliği “ (N=1) ve “eğitim kalitesi düşüklüğü” (N=1) olmak üzere dört kod ürettikleri görülmüştür.

SHU 7, sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun çok yüksek düzeyde olmamasının altında iki farklı alt temaya ait (“öğretim elemanı kaynaklı nedenler”, ve “diğer nedenler”) üç nedenin yattığını şu sözlerle ifade etmiştir:

SHU 7: “Üniversitelerde verilen eğitimin kalitesinin düşüklüğü,

Üniversitelerde sosyal hizmet mezunu olmayan kişiler tarafında da eğitim verilmesi,

Bölümü okuyanların bölüm hakkında bir farkındalığının olmaması.”

SHU 6 ise çeviri ve yabancı kaynakların kullanılmasının teori ve pratik uyumsuzluğunu doğal olarak tetiklediğini şu sözlerle vurgulamıştır:

SHU 6: “Sosyal hizmet disiplininin eğitimi genellikle çeviri ve yabancı kaynaklar üzerinde sağlandığı için böyle bir uyumsuzluk kaçınılmaz olmaktadır.”

SHU 10 da yukarıda belirlenen “ulusal literatürde yeterince bilimsel çalışmanın olmaması” koduna ilişkin görüş bildirmiştir. Sosyal hizmet lisans eğitiminde yürütülen bilimsel çalışmalarda yeteri kadar ulusal vurgu olmadığını aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir:

SHU 10: *“Bu sonucun sebebini birkaç farklı temele bağlıyorum:*

Bunlardan biri SH literatüründe yeterince bilimsel çalışmanın olmaması,

Yapılan çalışmaların çeviri ve farklı kültürlere ait çalışmalar olması,

Alınan derslerde yerellik ve uygulanabilirliğin göz ardı edilmesi,

Ders veren hocaların akademiye yönelip sahada çalışma gerçekleştirmemesi,

En önemlisi sh lisans kökenli hocaların olmayıp başka alanlardan hocaların eğitimde rol alması.”

Katılımcıların ifadelerinden, hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde yeterli görmeme nedenlerden biri de diğer nedenler başlığı altında toplanmıştır. Diğer nedenlerin başında sosyal hizmet alanında kullanılan kaynakların çoğunlukla çeviri ve yabancı dilde yazılmış kaynaklar olması ve ulusal alandaki bilimsel çalışmaların yetersiz olması gelmektedir. Katılımcıların görüşlerine bağlı olarak sosyal hizmet lisans eğitimi düzeyindeki öğrencilerin farkındalıklarının yetersiz olması da bir diğer neden olarak karşımıza çıkmaktadır. Son neden olarak lisans düzeyinde verilen sosyal hizmet eğitiminin kalitesinin düşük olması ortaya çıkmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bu bulgu ulusal alanyazında yürütülen çalışmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Zengin (2012: 233), Türkiye’de sosyal hizmet alanında teori ile pratik uyumunun tam olarak sağlanamamasının altında yatan nedenler olarak “alandaki bilimsel kaynakların çoğunluğunun ülkenin toplumsal yapısına örnek olamayacak düzeyde ileri kapitalist ülkelerin eserlerinin çevirilerinden oluşması” ve “Türkiye bağlamında ülkeye özgü sosyal hizmet bilim literatürünün gelişmemesi”ni göstermiştir. Berkün (2010)’ün yürüttüğü çalışmada sosyal hizmet uzmanları da ulusal alanyazında alanla ilgili kısıtlı bilimsel çalışmanın olmasının müracaatçıya sundukları hizmet kalitesini dolaylı olarak olumsuz yönde etkilediğini ima etmiştir. Buna paralel olarak Afyonoğlu, Kibaroglu ve Demirel (2019) ve Bağcı (2015) da sosyal hizmet alanında Türkçe kaynakların yetersizliğinin altını çizmiştir. Zengin (2017) ise sosyal hizmet lisans eğitiminde bazı derslerde kullanılan kitapların genel olarak yabancı kitaplar olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, Yeler (2019) de, Türkiye’de uzun zamandır sosyal hizmet eğitiminin çeviri kaynaklı ve Avrupa ülkelerindeki uygulamaların dikkate alınarak yürütülmesinin sosyal hizmet uzmanlarının sahada teori ile pratik uyumunu sağlama

sürecini olumsuz etkileyebileceğini ifade etmiştir. Akbaş (2014) da çeviri kaynaklarla ortaya konan müfredatlar nedeniyle mesleğin uygulayıcıları olan sosyal hizmet uzmanlarının sahadaki sorunlara uymayan müdahale sürecini uygulama riskleriyle karşı karşıya kaldığını belirtmektedir. Kısacası, ulusal çerçevede sosyal hizmet alanında yerli kaynakların yeterli düzeyde olmamasının yabancı ve çeviri kaynakların kullanımına yönelimi arttırdığı söylenebilir. Böylelikle, üretilmeyen yerli bilgi yerine aktarılan yabancı kaynakların bilgisi alanda baskın olmuştur (Bayır Aslan ve Güngör, 2019: 229). Bu yönelimin de teori ve pratik uyumluluğunu olumsuz yönde etkilediği ifade edilebilir.

Başer ve Kırlioğlu (2019) teoriyi etkili bir şekilde pratiğe dönüştürebilmenin sosyal hizmet uzman adaylarının aldığı eğitimin kalitesi ile ilişkili olduğunu öne sürmektedir. Buna paralel olarak, Erbay ve Sevin (2013)'in yürüttükleri çalışmada her ne kadar çalışmaya katılan sosyal hizmet uzman adaylarının çoğunluğu aldıkları sosyal hizmet eğitimini yeterli bulsa da bazı sosyal hizmet uzman adayları teorik eğitimi alanla birleştirmede eğitimin yetersiz olduğunu ifade etmektedir. Bu durumun da nitelikli bir sosyal hizmet uzmanı yetiştirmede olumsuz etkisinin olacağını vurgulamıştır. Clapton ve diğerleri (2006) de üniversitede sunulan eğitimin sosyal hizmet uzmanı adaylarını yeterli düzeyde uygulamaya hazırlayamadığının altını çizmiştir. Özetle, çeviri ve yabancı kaynakların kullanılması, yetersiz ulusal bilimsel çalışmalar, sosyal hizmet uzmanı adaylarının alan farkındalığı eksikliği ve sosyal hizmet lisans eğitimi kalite düşüklüğünün teoriyi etkili bir şekilde pratiğe aktarma sürecinde olumsuz bir rol üstlendiği söylenebilir.

Araştırmanın nicel boyutunda çalışmanın ikinci alt amacı doğrultusunda sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunun ölçekten alınabilecek orta puana yakın bir puan olduğu tespit edilmiştir. Bu puan göz önünde bulundurulduğunda uyumun çok yüksek düzeyde olmadığı ifade edilebilir. Elde edilen bu bulgunun derinlemesine açıklanması için hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarına bu sonucun nedenlerinin neler olabileceği sorulmuştur. Aşağıdaki Tablo 32 hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu engelleyen faktörler temasının altında bulunan alt temaları, kodları, frekansları ve yüzde değerlerini göstermektedir.

Tablo 32: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Eğitimin Kültürle Uyumunu Engelleyen Faktörler

Tema	Alt Temalar	Kodlar	N	%	Genel N/ %
Eğitimin kültürle uyumunu engelleyen faktörler	Müfredat kaynaklı faktörler	1.Genelci eğitim yaklaşımı	6	54.54	7/63.63
		2.Belirli bir kesime odaklanılıp sosyokültürel çeşitliliğin göz ardı edilmesi	1	9.09	
		3.Merkez odaklı eğitim yaklaşımı	1	9.09	
	Materyal kaynaklı faktörler	1.Yabancı kaynakların kullanılması	4	36.36	5/45.45
		2.Yerel odaklı kaynak eksikliği (Yerli akademik çalışma eksikliği, yerli ders içeriği eksikliği)	2	18.18	

Tablo 32 incelendiğinde sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu engelleyen faktörlerin “müfredat kaynaklı faktörler” ve “materyal kaynaklı faktörler” olmak üzere iki alt tema altında toplandıkları görülmüştür. Yedi sosyal hizmet uzmanı (%63.63) tarafından toplamda en fazla ifade edilen alt tema müfredat kaynaklı faktörlerdir. Sosyal hizmet uzmanlarının müfredat kaynaklı faktörlerle ilgili üç kod ürettikleri ve bu kodların da sıklıklarına göre “genelci eğitim yaklaşımı” (N=6), “belirli bir kesime odaklanılıp sosyokültürel çeşitliliğin göz ardı edilmesi” (N=1) ve “merkez odaklı eğitim yaklaşımı” (N=1) hususları ile ilişkili faktörler olduğu belirlenmiştir. Bu kodlara yönelik sosyal hizmet uzmanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

SHU 3: “Çeşitlilik ya da farklılık olarak ele alınacak olursa her kültürün dinamikleri farklıdır. Bu çeşitlilik ihtiyaçların ya da önceliklerin de farklılığı anlamına gelmektedir. Genel bazlı bir lisans eğitimi özel ihtiyaçları ve öncelikleri tam anlamıyla karşılayamayabilir. Kültür uyumunun sağlanması kültürlerin özel dinamiklerini ve önceliklerini anlamak ve bu yönde çok yönlü bir eğitimin sağlanmasıyla daha başarılı bir hâle gelebilir.” (Genelci eğitim yaklaşımı)

SHU 4: “Teorinin direkt merkezden, yereli ve özelliklerini göz ardı ederek oluşturulması.” (Merkez odaklı eğitim yaklaşımı).

SHU 1: “Lisans eğitiminde ülkede yaşayan bireylerin sosyokültürel durumları göz önünde bulundurulmadan kısmi bir kültürü baz alarak gerek sosyal sorumluluk projelerini gerek sosyokültürel önlemler olarak uygulaması (Lisans eğitimi boyunca farklı kültür olarak özellikle roman kesim baz alındığı) sebebiyle uyum problemi yaşanmaktadır.” (Belirli bir kesime odaklanılıp sosyokültürel çeşitliliğin göz ardı edilmesi)

Toplamda beş sosyal hizmet uzmanı ise (%45.45) materyal kaynaklı faktörlerin sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu engelleyen faktörlerin arasında olduğunu ifade etmiştir. Materyal kaynaklı faktörlerin “yabancı kaynakların kullanılması” (N=4) ve “yerel odaklı kaynak eksikliği” (N=2) olmak üzere iki kod altında toplandığı görülmüştür. Yerel odaklı kaynak eksikliği başlığı altında yerli akademik çalışma eksikliği ve yerli ders içeriği eksikliği vurgulanmıştır. SHU 2 sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu engelleyen faktörlere yönelik görüşlerini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

SHU 2: “*Sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu engelleyen en önemli faktör, sosyal hizmet alanıyla ilgili literatürün büyük oranda yabancı ülke kaynaklı olması ve toplumsal yapımızla uyumlu güncel ve yerli akademik çalışmaların ve ders içeriği olarak kullanılabilecek çalışmaların alanın ihtiyacını karşılayacak yeterlilikte olmamasıdır.*”

Özetle, çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanları sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu engelleyen faktörlerin müfredat kaynaklı ve materyal kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu çalışmada öne çıkan bulgulardan birisi hazırlanan sosyal hizmet lisans müfredatlarının özel ihtiyaçları, öncelikleri ve uzmanlaşmayı göz ardı eden genelci bir eğitim anlayışına dayalı olmasıdır. Sosyal hizmet uzmanları genelci eğitim yaklaşımını sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu olumsuz yönde etkileyen bir faktör olarak görmektedir. Bu bulgu alanyazında Aldoğan (2018), Koç (2015) ve Özkan (2020) tarafından yürütülen çalışmaların ana odağı sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumu olmamasına rağmen bu çalışmaların bulgularıyla kısmen de olsa benzerlik göstermektedir. Sosyal hizmet uzmanlarıyla yürütülen bu çalışmalarda lisans eğitiminde sunulan genelci eğitim yaklaşımının sonucu olarak sahada birtakım sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer bir bulgu Karataş, Demiröz ve İçağasioğlu Çoban (2002)’ın sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet eğitime ilişkin değerlendirmeleri üzerine yürüttükleri çalışmada bulunmaktadır. Çalışmaya katılan bazı sosyal hizmet uzmanları mesleki çalışmalarında yaşadıkları birtakım sorunların kaynağının aldıkları genelci eğitim olduğunu işaret etmişlerdir. Çalışmadan elde edilen diğer bir bulgu ise müfredatın ve müfredat içerisinde bulunan teorik bilgilerin merkez odaklı olmasıdır. Ancak, ülkemizde yer alan sosyal hizmet lisans programları incelendiğinde müfredatların merkezî bir yaklaşımla hazırlanmadığı, her üniversitenin kendi müfredatını hazırladığı görülmektedir (Doğan, 2018: 1). Yine alanyazında Türkiye’deki üniversitelerin sosyal hizmet lisans müfredat programlarının “...ABD’liler tarafından kurulan ve Türkiye’deki

ilk okul olan Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümünün eğitim müfredatı kopyalayıp yapıştır” versiyonu olduğu ifade edilmektedir (Zengin, 2017: 101). Çalışmada sosyal hizmet uzmanlarının bir tanesi sosyal hizmet lisans müfredatının sosyokültürel çeşitliliği göz ardı edip belirli bir kesime odaklanıldığını öne sürmektedir. Bu bulguyu Zengin (2017: 104)’in aşağıdaki ifadesi desteklemektedir:

“Sosyal Sorunlar dersinde öğrenciler bu topraklarda yaşanan sorunlar yerine Amerika Birleşik Devletlerindeki Afrika kökenlilerin topluma uyum sorunlarını görürken, Sosyal Hizmet Kuram ve Uygulamaları derslerinde ise John ve Mary’lerin sosyal hizmet ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlara yönelik profesyonel müdahaleler gibi okumalar yapılmaktadır.”

Sosyal hizmet lisans eğitiminde eğitimin kültürle uyumunu engelleyen faktörler arasında yer alan materyal kaynaklı faktörler konusuna gelindiğinde yabancı kaynakların kullanılması ve yerel odaklı kaynakların eksikliği göze çarpmaktadır. Fahrudin ve Yusuf (2020) Endonezya’da sosyal hizmet eğitiminin yerlileşemediğini de vurgulayıp sosyal hizmet müfredatının, kullanılan kaynakların, öğretim materyallerinin ve hatta staj uygulama modellerinin Amerika Birleşik Devletleri’nden ve diğer ülkelerden uyarlamaya olduğunu öne sürmektedir. Bu bulgulara paralel olarak Mompati (1995) de özellikle üçüncü dünya ülkelerinde sosyal hizmet kuram ve müdahale yöntemlerinin büyük bir çoğunluğunun ya Batı ülkelerinden ya da gelişmiş ülkelere ithal olduğunu dile getirmektedir. Ait olduğu ülkenin sosyoekonomik, kültürel ve politik özelliklerini göz ardı eden bu ithal kuram ve müdahalelerin sahada çok da etkili ve verimli olamayacağını vurgulamaktadır.

Benzer şekilde, Zengin ve Yıldırım (2020), sosyal hizmet eğitimi üzerine yürüttükleri çalışmada günümüz sosyal hizmet lisans müfredatının yerel bilgidan ziyade uluslararası (esas olarak Anglo-Sakson) düzeyde üretilen bilgi temeline dayandığını ifade etmektedir. Mevcut sosyal hizmet lisans eğitimi programında ulusal kültürümüze yönelik dersler oldukça sınırlıdır (Zengin, 2017). Buna ek olarak temel düzeyde ulusal kültürümüzle bağlantılı olması gereken “Sosyal Sorunlar”, “Sosyal Hizmet Kuram ve Uygulamaları” gibi derslerde bile genellikle İngilizceden çeviri kaynaklar kullanılmaktadır (Zengin, 2017: 104; Zengin ve Yıldırım, 2020: 443). Örneğin; “Sosyal Sorunlar” dersinde Türkiye’de yaşanan sorunlar yerine Amerika Birleşik Devletleri’ndeki Afrika kökenlilerin topluma uyum sorunları ele alınırken “Sosyal Hizmet Kuram ve Uygulamaları” derslerinde ise John ve Mary’lerin sosyal hizmet ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlara yönelik profesyonel müdahaleler üzerinde durulmaktadır (Akbaş, 2014;

Zengin, 2017: 104; Zengin ve Yıldırım, 2020: 443). Tomanbay (2011: 39) ise bu durumu daha ileriye götürerek “Türkiye’de eğitimle kültür bağlantısını kurmanın bırakınız kitabının yazılması, konuşulması bile gündeme gelememektedir.” ifadesiyle konunun vahametini dikkat çekmiştir. Burada bahsedilen durumların Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği (IASSW) ile Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu (IFSW) tarafından 2004 yılında ortaklaşa hazırladığı 2020 yılında güncellediği sosyal hizmet eğitiminin müfredatına yönelik belirlediği küresel standartlarla tam olarak örtüşmediği görülmektedir; çünkü IASSW ve IFSW (2020)’e göre sosyal hizmet eğitim müfredatı yerel, ulusal ve/veya bölgesel/uluslararası gereksinimler ve öncelikler dikkate alınarak hazırlanmalıdır (IASSW-IFSW, 2020: 8). Görüldüğü üzere, çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının gözünden de Türkiye’deki mevcut sosyal hizmet lisans programının müfredatında ulusal kültürümüzün yeteri kadar yer bulamadığı aşikârdır. Bu müfredata göre mezun olan sosyal hizmet uzmanları sahada teori ve pratik uyumluluğuyla ilgili ikilemler yaşamakta ve buna paralel olarak müracaatçılarla çalışırken kültürel sorunlarla karşılaşabilmektedirler (Zengin, 2017).

Özetle, Türkiye’de de sosyal hizmet lisans müfredatının kültürümüzle özdeşleştirilemediği vurgulanmaktadır. Başka bir ifadeyle mevcut sosyal hizmet lisans eğitiminin yerele odaklanmada, yereli tanımada ve yerele yönelik hizmetlerden hareketle bilgi üretmede ideal düzeye ulaşamadığı görülmektedir (Akbaş, 2014; Bayır Aslan ve Güngör, 2019; Tomanbay, 2011; Zengin, 2017; Zengin ve Yıldırım, 2020). Ayrıca, sosyal hizmet eğitimi müfredatının yeterli düzeyde kültürle özdeşleştirilememesi sadece Türkiye’ye özgü bir sorun değil, aynı zamanda dünyanın çeşitli ülkelerinde de yansımaları görülen bir sorundur (Akbaş, 2014; Al-Krenawi ve Graham, 2001; Dominelli, 2004; Fahrudin ve Yusuf, 2020; Graham, Brownlee, Shier ve Doucette, 2008; Tomanbay, 2011; Web, 2003; Zengin, 2017; Zengin ve Yıldırım, 2020).

Araştırmanın nicel boyutunda çalışmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda Türkiye’de hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik bakış açılarının staj/blok uygulaması yapılan kurumda mesleki ve akademik alanda süpervizyon alıp almamasına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Staj/blok uygulaması süresince alınan süpervizyonun, teori ve pratik uyumluluk düzeyini başka bir ifadeyle sınıf ile saha arasındaki uyumluluk düzeyini artırmada olumlu bir rolünün olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgunun

derinlemesine açıklanması için hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarına süpervizyonun bu uyumluluğu arttırmadaki rolünün altında yatan faktörler sorulmuştur. Aşağıdaki Tablo 33 hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının görüşlerine göre süpervizyonun teori ve pratik uyumluluğunu arttırmadaki olumlu rolünün altında yatan faktörler temasının altında bulunan kodlar, frekanslar ve yüzde değerleri göstermektedir.

Tablo 33: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Süpervizyonun Teori ve Pratik Uyumluluğunu Arttırmadaki Olumlu Rolünün Altında Yatan Faktörler

Tema	Kodlar	N	%
Süpervizyonun teori ve pratik uyumluluğunu arttırmadaki olumlu rolünün altında yatan faktörler	Pratik ağırlıklı olması	8	72.72
	Tecrübeye dayalı modeller sunması	5	45.45
	Bilgi+gözlem+vaka üçlemesine dayanması	4	36.36
	Güncel uygulamaları yansıtması	1	9.09

Tablo 33 incelendiğinde sosyal hizmet uzmanlarının süpervizyonun teori ve pratik uyumluluğunu arttırmadaki olumlu rolünün altından yatan faktörlere ilişkin dört kod ürettikleri ve bu kodların sıklıklarına göre “pratik ağırlıklı olması” (N=8), “tecrübeye dayalı modeller sunması” (N=5), “bilgi+gözlem+vaka üçlemesine dayanması” (N=4) ve “güncel uygulamaları yansıtması” (N=1) faktörlerine yönelik olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının sekizi (%72.72) süpervizyonun pratik eğitim odaklı olmasının, doğal olarak teoride öğrenilenlerin pratiğe nasıl aktarılacağı konusunda yol gösterici olduğunu vurgulamıştır. Bu konuya yönelik görüşleri aşağıdaki şekildedir:

SHU 1: “Süpervizyonun ağırlıklı olarak saha uygulamalarına yönelik olmasına bağlamaktayım.”

SHU 9: “Eğitim boyunca teoride öğrenilmeye çalışılan mesleğin sahada nasıl uygulanacağını görmek yani mesleği öncelikle tecrübeli meslek elemanlarından öğrenmek ve bu süreçte deneyimleyip paylaşmanın kişinin bilgi ve becerisini arttırdığını tabiri caizse sudan çıkmış balık olma durumunu azalttığını ve mesleğe başlarken daha özgüvenli doğru kararlar almasına yardımcı olduğunu düşünüyorum.”

Görüldüğü gibi SHU 9 süpervizyonun sadece pratik ağırlıklı olmasını değil aynı zamanda da tecrübeye dayalı modeller sunması da vurgulamıştır. Buna ek olarak SHU 9’un kullandığı “sudan çıkmış balık olma durumu” benzetmesi çok dikkat çekicidir. Süpervizyonun da sudan çıkmış balık olma durumunu azalttığını ifade etmiştir. Aslında bu söylemle süpervizyonun sosyal hizmet eğitimindeki önemine, eğitsel ve destekleyici işlevine dikkat çekmeye çalıştığı söylenebilir.

Süpervizyonun teori ve pratik uyumluluğunu arttırmadaki olumlu rolünün altında yatan faktörlerden “pratik ağırlıklı olması”ndan sonra beş sosyal hizmet uzmanı tarafından (%45.45) ikinci sıklıkta vurgulanan kod “tecrübeye dayalı modeller sunması”dır. Araştırmaya katılan bir sosyal hizmet uzmanının bu konuyla ilgili görüşü aşağıdaki şekildedir:

SHU 3: “Süpervizyonun temeli deneyim aktarma odaklıdır. Bu deneyimden kasıt teorik bilginin saha gözlem ve vaka müdahaleleriyle harmanlanmış sağlam bir alt yapıdır. Süpervizör rolü teoride alınan bilgi, beceri ve değerlerin sahada uygulamalı bir yansımasıdır. Bu yönü ile süpervizyon sosyal hizmet adaylarını mesleki hayata hazırlayan bir rol üstlenmektedir.”

Görüldüğü üzere SHU 3 sadece süpervizyonun tecrübeye dayalı modeller sunmasını değil aynı zamanda bilgi+gözlem+vaka üçlemesine dayanmasını da yukarıdaki ifadeleriyle vurgulamıştır.

SHU 8 de çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanları (%36.36) tarafından üçüncü sıklıkta vurgulanan “bilgi+gözlem+vaka üçlemesine dayanması” koduna yönelik görüşünü aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

SHU 8: “Öğrencilerin sahada, alanda çalışan tecrübeli sosyal çalışmacılar ile birlikte vaka çalışmalarına katılması, görüşmeleri gözlemlemesi, sahadaki uygulamaları yaparak, yaşayarak öğrenmesi, resmi uygulama sürecini takip etmesi, vakaların yerel birer örnek olması, uyumluluk düzeyini artırdığı kanısındayım ayrıca bilinen şu ki eğitim ve öğretimde en etkin öğrenmeler yaparak yaşayarak elde edilmektedir. Sosyal hizmet bölümü için daha fazla uygulama alanı oluşturulmalıdır. Yakınsak gelişim alanı göz önüne alındığında süpervizyon eşliğinde daha etkin öğrenmeler oluşması bu uyumluluğu artırmakta olduğunu teorideki bilgilerin saha uygulamalarına yansımalarının süpervizyon tecrübelerinin samimiyetle aktarmasının önemli olduğunu düşünüyorum.”

Süpervizyonun teori ve pratik uyumluluğunu arttırmadaki rolünün altında yatan faktörler arasında en az vurgulanan “güncel uygulamaları yansıtmaları” kodudur (%9.09). Bu kod, sadece bir sosyal hizmet uzmanı tarafından aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir:

SHU 2: “Süpervizyon, alandaki güncel uygulamalar ve lisans eğitimi sırasında teorik aktarımı mümkün olmayan; yalnızca alanda aktif olarak çalışılması hâlinde karşılaşılabilecek durumların paylaşımına imkân sağlamaktadır.”

Özetle, sosyal hizmet uzmanlarının görüşlerine göre süpervizyonun pratik eğitim ağırlıklı olması, bilgi+gözlem+vaka üçlemesine dayanması, tecrübeye dayalı modeller sunması ve güncel uygulamaları yansıtmaları teori ve pratik uyumluluğunu arttırmadaki destekleyici işlevini ön plana çıkmaktadır. Bu noktada, çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının görüşleri, sosyal hizmet eğitiminde teoriyle pratiğin bütünlüğünün

sağlanmasında süpervizyonun önemini vurgulayan Akçay (2011)'ın görüşüyle örtüşmektedir. Benzer şekilde, Dhemba (2012) da süpervizyonun sosyal hizmet uzmanı adaylarında sınıf içinde öğrenilen bilgi ve becerilerin uygulanmasına imkân sağladığı için kritik öneme sahip olduğunu ifade etmiştir. Bu görüşe paralel şekilde, Jose ve Babu (2018) da sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik bütünlüğünün süpervizyon aracılığıyla desteklendiğini bildirmiştir. Sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirmek için alan eğitiminde süpervizyonun gerekliliği aşikâr olduğu söylenebilir.

Araştırmanın nicel boyutunda çalışmanın üçüncü alt amacının maddesi doğrultusunda Türkiye'de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik bakış açılarının çalıştıkları sektör türüne göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının kamu sektöründe çalışan sosyal hizmet uzmanlarına göre sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun, başka bir ifadeyle sınıf ile saha arasındaki uyumluluğun daha yüksek düzeyde olduğunu ifade ettikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgunun derinlemesine açıklanması için hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarına özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunun daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmesinin altında yatan faktörlerin neler olabileceği sorulmuştur. Aşağıdaki Tablo 34 hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının görüşlerine göre özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunun daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmesinin altında yatan faktörler temasının altında bulunan kodlar, frekanslar ve yüzde değerleri göstermektedir.

Tablo 34: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Özel Sektörde Teori ve Pratik Uyumluluğunun Daha Yüksek Düzeyde Olmasının Altında Yatan Faktörler

Tema	Alt Tema	Kodlar	N	%
Özel Sektörde Teori Ve Pratik Uyumluluğunun Daha Yüksek Düzeyde Olmasının Altında Yatan Faktörler	Özel sektörün doğasından kaynaklı faktörler	Bürokrasi/prosedür engelinin azlığı	7	63.63
		Çalışma alanı genişliği	5	45.45
		Özel sektörün mükemmeliyetçi/dayatmacı yaklaşımı	2	18.18
		Personel memnuniyeti	1	9.09
		Personelin nitelik ve niceliğinin zenginliği	1	9.09
		Hizmet içi eğitimin sürekliliği	1	9.09
		Kaynak zenginliği	1	9.09

Tablo 34’te görüldüğü gibi sosyal hizmet uzmanlarının özel sektörde teori ve pratik uyumluluğunun daha yüksek düzeyde olmasının altında yatan faktörler, özel sektörün doğasından kaynaklı faktörler alt temasında toplanmıştır. Bu alt temaya ilişkin yedi kod üretilmiş ve bu kodların sıklıklarına göre “bürokrasi/prosedür engelinin azlığı” (N=7), “çalışma alanı genişliği” (N=5), “özel sektörün mükemmeliyetçi/dayatmacı yaklaşımı” (N=2), “personel memnuniyeti” (N=1), “personelin nitelik ve niceliğinin zenginliği” (N=1), “hizmet içi eğitimin sürekliliği” (N=1) ve “kaynak zenginliği” (N=1) faktörlerine yönelik olduğu belirlenmiştir. Sosyal hizmet uzmanlarının belirlenen bu kodlara ilişkin görüşleri aşağıdaki şekildedir:

SHU 4: “Kamu sektöründe çalışma düzeninin daha hiyerarşik olması ve buna bağlı olarak mesleki çalışmanın daha kitabi yapılmak zorunda kalınması. Özel sektörün daha ‘Sivil’ olması sebebiyle saha çalışmasının daha gerçekçi ve samimi yapılması.” SHU 4 (**Bürokrasi/prosedür engelinin azlığı**)

SHU 10: “Özel sektörün kamu sektörüne göre daha geniş bir çalışma alanı sağlaması, yönetmeliklerden ziyade savunuculuk ve hak temelli bir bakış açısına sahip olunmasının bu farklılığı ortaya çıkarmasında etkili olduğunu düşünüyorum.” (**Çalışma alanı genişliği**)

SHU 11: “Özel sektörün çalışma alanları olarak daha geniş olması, prosedürlerin az olması, kaynakların fazla ve çeşitli olması, sosyal hizmet uzmanının maddi ve manevi olarak doyum

sağlaması, personelin nitel ve nicel olarak kapasitelerinin daha iyi olması, motivasyonlarının daha güçlü olması.” (Bürokrasi/prosedür engellinin azlığı + Çalışma alanı genişliği + Personel memnuniyeti + Kaynak zenginliği)

Katılımcıların ifadeleriyle aslında özel sektörün doğasıyla ilgili bilgi vermeye çalıştıkları söylenebilir. Bu bağlamda katılımcılar öncelikle özel sektörde kamu sektörünün aksine bürokratik prosedürlerin daha az olduğunu ve özel sektörde görev alan sosyal hizmet uzmanlarının kamu sektörüne göre farklı çalışma alanlarında çalışma şansına sahip olduklarını ön plana çıkarmışlardır. Bu bulgulara ilaveten özel sektörün mükemmeliyetçi anlayışı, kaynak zenginliği, personel memnuniyeti, personelin niteliği ve niceliği ve hizmet içi eğitimin sürekliliği ifade edilmiştir. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda özel sektörün doğası gereği sağlamış olduğu tüm bu imkânların sahada teori ve pratik uyumluluğunun daha yüksek düzeyde olmasını sağladığı sonucuna varılabilir. Ayrıca, katılımcıların ifadelerine göre kamu sektörüne göre özel sektörde özellikle bürokrasi/prosedür engellinin azlığı alanda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teoriden daha fazla faydalanmasına katkıda bulunduğu ve bu bağlamda da özel sektörde teorik-pratik uyumluluğunu yüksek buldukları ifade edilebilir.

Elde edilen bu bulgu kısmen de olsa Karataş ve diğerlerinin (2002) çalışmasının bulgularıyla örtüşmektedir. Yürüttükleri çalışmada çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanları öğrendikleri teorik bilgileri pratiğe tam olarak aktaramamalarının nedenlerini çalıştıkları kurumların, çevrenin özellikleri ve sundukları imkânlar doğrultusunda açıklamaya çalışmışlardır. Bu nedenleri nicelik olarak yetersiz meslek elemanı, kurum ya da kuruluşlarda mevcut olan aşırı bürokratik yapı, kurum ya da kuruluşun kaynak yetersizliği ve mesleki tecrübe olarak ifade etmişlerdir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı doğrultusunda Türkiye’de çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirmeye yönelik önerilerinin neler olduğu araştırılmıştır. Sosyal hizmet uzmanları sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirmeye yönelik birçok öneride bulunmuşlardır.

Aşağıdaki Tablo 35 hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik öneriler temasının altında bulunan alt temaları, kodları, frekansları ve yüzde değerlerini göstermektedir.

Tablo 35: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Teori ve Pratik Uyumluluğunu İyileştirmeye Yönelik Öneriler

Tema	Alt Temalar	Kodlar	N	%	Genel N/%
Teori ve pratik uyumluluğuna yönelik öneriler	Müfredata yönelik öneriler	Teori ve uygulamalı derslerin ağırlıkları	7	63.63	9/81.81
		Toplumsal/bağlamsal faktörler dikkate alınarak Türkiye modeli sosyal hizmet geliştirmek	3	27.27	
		Kurum/kuruluş ziyaretleri	3	27.27	
		Vaka çeşitliliğinin artırılması, gözlemi ve analizleri	3	27.27	
		Staj süresinin uzatılması	3	27.27	
		Aktif/etkin staj	2	18.18	
		Etkin süpervizyon desteği	1	9.09	
		Sosyoekonomik, kültürel içerikli ders eklenmesi	1	9.09	
	Öğretim elemanlarına yönelik öneriler	Alana hakim akademisyenler	4	36.36	5/45.45
		Alanda çalışma şartı	2	18.18	
		Alan dışı hocaların eğitimi	1	9.09	
		Süpervizyon desteği	1	9.09	
	Diğer öneriler	Yerel odaklı çalışmaların zenginleştirilmesi	3	27.27	6/54.54
		Sosyal hizmet farkındalığı oluşturma	3	27.27	
		Eğitim kalitesinin artırılması	1	9.09	
		Sosyal hizmet topluluklarıyla iş birliği	1	9.09	
		içerisinde çalışmalar yürütmek için altyapı oluşturmak			

Sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirmeye yönelik önerilerin sunulduğu Tablo 35 incelendiğinde, önerilerin “müfredata yönelik öneriler”, “öğretim elemanlarına yönelik öneriler”, ve “diğer öneriler” olmak üzere üç alt tema altında toplandığı görülür. Sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirme noktasında müfredata yönelik sekiz kod ürettikleri belirlenmiştir. Bu kodların sıklıklarına göre “teori ve uygulamalı derslerin ağırlıkları” (N=7), “toplumsal/bağlamsal faktörlerin dikkate alınarak Türkiye modeli sosyal hizmet geliştirmek” (N=3), “kurum/kuruluş ziyaretleri” (N=3), “vaka çeşitliliğin artırılması, gözlemi ve analizleri” (N=3), “staj süresinin uzatılması” (N=3),

“aktif/etkin staj” (N=2), “etkin süpervizyon desteği” (N=1) ve “sosyoekonomik kültürel içerikli ders eklenmesi (N=1)” hususlarına ilişkin öneriler olduğu belirlenmiştir.

“Müfredata yönelik öneriler”, çalışmaya katılan dokuz sosyal hizmet uzmanı (%81.81) tarafından en fazla vurgulanan alt temadır. Müfredata yönelik öneriler arasında en çok vurgulanan kod ise “teori ve uygulamalı derslerin ağırlıkları” (N=7) kodudur. Katılımcıların yedisi (%63.63) sosyal hizmet lisans eğitiminde teorinin azaltılıp sosyal hizmet uzmanı adaylarına daha fazla uygulama olanağı sağlanarak ve pratik ağırlıklı eğitime yoğunlaşarak teori ve uygulamalı derslerin oranlarının değiştirilmesi yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Bu koda ilişkin SHU 9’un görüşü şu şekildedir:

SHU 9: “Lisans eğitimi boyunca öğrenilen ve öğrencilere aktarılan bilgiler mesleğin teori kısmını oluşturmaktadır. Edinilen bilgiler her ne kadar olması gereken düzeyde mesleğin çekirdeğini oluştursa da sahada çalışıldığında teorinin eksik kaldığı ve ezberletilen/öğrenilen bilgilerin uygulama aşamasında farklılıklar gösterdiği, bunun başlıca sebebinin her insanın ve olayın kendine özgü olmasından kaynaklandığını deneyimlemekteyim. Bu noktada eğitim boyunca saha çalışmalarının yani staj kısmının çok önemli olduğu ve eğitim sürecinde bilgilerin teorik kısımlarının sahada da deneyimleyerek pekiştirilmesinin sağlıklı sonuçlar doğuracağı kanaatindeyim.”

“Müfredata yönelik öneriler” alt temasına ait ikinci sıklıkta vurgulanan kod “toplumsal/bağlamsal faktörlerin dikkate alınarak Türkiye modeli sosyal hizmet geliştirmek”tir (N=3). Çalışmaya katılan üç sosyal hizmet uzmanı (%27.27) sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirmek için sosyolojik faktörlere uygun, ekonomik açıdan gerçekçi, etik ve kültürel değerlerle uyumlu Türkiye modeli sosyal hizmetin geliştirilmesi gerektiği görüşünde olduklarını aşağıdaki sözleriyle ifade etmişlerdir:

SHU 5: “Türkiye’deki din, dil, kültür, eğitim ve ekonomik yapının çok iyi bir şekilde araştırılıp; bu araştırma neticesinde ortaya çıkacak bir Türkiye modeli üzerinde bir plan hazırlanmalıdır. Lisans eğitiminde ağırlıklı olarak işlenmelidir. Ayrıca sosyal hizmetlere verilen mesleki değer ve önem kapsamlı bir şekilde ele alınmalı ve insanların insan onuruna yakışır bir şekilde yaşamaları için yapılacak çalışmalar ekonomik ve kamusal güçle desteklenmelidir. Yerel yönetimlerin sosyal hizmet çalışmalarına kesinlikle ağırlık verip, çalışmalar yapması gerekiyor.”

SHU 6: “Bütün disiplinler teori ve uygulamada uyumluluk gerektirir. Uyumluluğu arttırmak için çeviri kaynaklara dayalı bir eğitimden kaçınılmalı. Ülkedeki meslek uygulamalarına dayalı bir eğitim sunulmalıdır. Çeviri kaynaklarda kullanılan birçok terimin tam karşılığı sosyal hizmet literatüründe bulunmamaktadır. Mesleğin adı bile ‘social work’ ‘sosyal çalışmacı’ olarak çevrilmiştir. Bu terim ilk kez duyulduğunda çok olumlu ve saygınlık gerektirecek bir anlam

çağrıştırmamaktadır. Kısacası adı bile Google Translate kullanılarak çevrilmiş bir meslek olan sosyal hizmetin eğitiminde kullanılan çeviri kitaplarındaki terimsel hatalar saymakla bitmez. Ülkenin sosyo kültürel ve eğitim yapısı göz önünde bulundurularak hazırlanmış genel kuram ve teorilerle desteklenmiş bir meslek eğitimi şarttır.”

Görüldüğü üzere hem SHU 5 hem de SHU 6 sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun iyileştirilmesinde “ithal eğitim ve öğretim modellerinden” ziyade toplumsal/bağlamsal faktörlerin dikkate alınarak Türkiye modeli sosyal hizmet geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamışlardır.

“Kurum ve kuruluş ziyaretleri”, “vaka çeşitliliğinin artırılması, gözlemi ve analizleri” ve “staj süresinin uzatılması” kodları da “toplumsal/bağlamsal faktörlerin dikkate alınarak Türkiye modeli sosyal hizmet geliştirmek” koduyla aynı sıklıkta vurgulanmıştır (%27.27). Bu kodlara yönelik görüşleri aşağıdaki şekildedir:

SHU 1: *“Lisans eğitimimizin ilk senesinden başladığımız gibi, haftanın 4 günü teorik eğitim aktararak haftanın son günü aktarılan teorik bilgileri kapsayan kurum ve kuruluşları ziyaret edip sosyal servisin görev ve sorumluluklarını öğrenip kuruluştaki bulunan bireylerle görüşme düzenleyerek artırılacağını düşünüyorum.” (Kurum ve kuruluş ziyaretleri)*

SHU 8: *“Teorik ve saha uygulamalarında uyumluluğun artırılması açısından teoride verilen derslerde dünya çapında örnek verilen vakaların yanında yerel anlamda kültürel, sosyal ve ekonomik değerlerin yer aldığı vaka örnekleri üzerinden çalışma sağlanması, her vakanın kendi içinde özel olduğu ve biricikliği düşüncesinin saha uygulayıcılarına aktarılması ve onlarda bir bilinç oluşturmaya gerekmektedir. Kendi kültürel, sosyal ve ekonomik değerleri içinde barındıran vaka örneklerinin çoğaltılması ve bunlar üzerinden sınıf ortamında farklı çalışma masalarının oluşturulması, bu çalışmalardan çıkan sonuçların sınıf ortamında eleştirilmeden ifade imkânı bulması ve çalışmalara katkı sağlanması, saha uygulayıcılarına (sosyal çalışmacı) farklı bakış açıları kazandıracağı ve teorik ve sahanın uyumluluğunun artırılacağı kanısındayım. Ayrıca, eğitim sürecinde mümkün olduğunca farklı vaka örnekleri üzerinde çalışılması, uygulama/staj/blok uygulama sürecinin artırılması, eğiticilerin alanda uzman kişilerden oluşması, yerel, bölgesel, sosyal, ekonomik ve kültürel unsurlarının aktarılabilceği bir dersin eğitim sürecine eklenmesi gerektiğini düşünmekteyim.” (Vaka çeşitliliğinin artırılması, gözlemi ve analizleri + Staj süresinin uzatılması + Sosyoekonomik, kültürel içerikli ders eklenmesi)*

“Müfredata yönelik öneriler” alt temasına ait üçüncü sıklıkta vurgulanan kod ise “aktif ve etkin staj” (N=2)dir. Çalışmaya katılan iki sosyal hizmet uzmanı (%18.18) sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun geliştirilmesi için etkin ve aktif staja yönelik öneride bulunmuşlardır. SHU 3’ün önerisi şu şekildedir:

SHU 3: “Öncelikli olarak lisans teorik eğitiminin saha uygulamalarıyla desteklenmesi gerekmektedir. Bunlar vaka analizleri yapmak, kurum tanıtımları iş-işleyiş potansiyel müracaatçı kitlesini tanımak, vaka müdahale gözlemleri ve aktif bir staj olarak belirtilebilir.”

“Müfredata yönelik öneriler” alt temasına ait en az vurgulanan kodlar ise “etkin süpervizyon desteği” (N=1) ve “sosyoekonomik, kültürel içerikli ders eklenmesi”dir (N=1) (%9.09). SHU 2’nin etkin süpervizyon desteğine yönelik görüşü aşağıdaki şekildedir:

SHU 2: “Uyumluluğun artması açısından;

... Staj/blok uygulama sürecinde süpervizyonun imkânlar ölçüsünde alanda aktif olarak çalışan sosyal hizmet lisans programı mezunlarınca sunulmasına özen gösterilmesi.” **(Etkin süpervizyon desteği)**

Yukarıda görüşü belirtilen SHU 8 sosyoekonomik, kültürel içerikli ders eklenmesine yönelik öneride de bulunmuştur.

Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda sosyal hizmet lisans eğitiminde teorik derslerin ağırlıklı olmasından dolayı doğasında uygulamayı gerektiren bu alanda uygulamalı derslere daha ağırlık verilmesi önerisi ön plana çıkmıştır. Ayrıca teori ağırlıklı eğitim, sosyal hizmet uzmanı adaylarının sahaya çıktıkları zaman kendini yetersiz hissetmelerine neden olduğundan uygulamaya yönelik öneriler geliştirmeleri doğal karşılanabilir. Araştırma sürecinde araştırmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarının sorun olarak dile getirdiği diğer bir husus ise batı alanyazını ile şekillenen sosyal hizmet lisans öğretim müfredatlarının ülkemizin sosyokültürel yapısını ve gerçeklerini göz ardı ettiği. Buna bağlı olarak da katılımcıların bazıları müfredat hazırlama konusunda yerele dönük kavramsallaştırma, model geliştirme ve sosyokültürel içerikli derslerin eklenmesi önerisini dile getirmişlerdir. Daha önce belirtildiği gibi doğası gereği içerisinde uygulamayı barındıran sosyal hizmet eğitiminde staj konusu ele alınması gereken diğer bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcılar bu doğrultuda sosyal hizmet adaylarının eğitimleri süresince süpervizyon desteğiyle birlikte daha uzun süre staj yapma imkânlarına sahip olmalarını, bu stajların daha etkili ve verimli şekilde gerçekleştirilmesini ve ilgili kurum ve kuruluşlara ziyaretlerinin gerçekleştirilmesini önermişlerdir. Müfredata yönelik son olarak dile getirilen öneri ise vaka çeşitliliğinin artırılması, vaka gözlem ve analizlerinin yapılmasıdır. Bu çerçevede katılımcılar sosyal hizmet lisans müfredatlarında alanlarıyla vaka çeşitliliğinin artırılması önerisini dile getirmişlerdir.

Sosyal hizmet uzmanlarının öğretim elemanlarına yönelik öneriler alt temasına ilişkin dört kod ürettikleri ve bu kodların sıklıklarına göre “alana hâkim akademisyenler” (N=4), “alanda çalışma şartı” (N=2), “alan dışı hocaların eğitimi” (N=1), “süpervizyon desteği” (N=1) hususlarına yönelik önerileri olduğu tespit edilmiştir. Belirlenen bu kodlara yönelik görüşler şu şekildedir:

SHU 2: “Uyumluluğun artması açısından;

“...Sosyal hizmet lisans programlarında öğrencilerin mezun olduktan sonra pratikte faydalanacağı ders içeriklerinin ülkemizde güncel sosyal hizmet uygulamaları ve uygulama alanında karşılaşılabilecek bürokratik işleyiş prosedürüne hâkim akademisyenler tarafından öğrencilere aktarılması...” (Alana hakim akademisyenler)

SHU 10: “Üniversitelerin hoca seçimlerinde alanda çalışma şartı getirmesi,

SH topluluklarının (SHUDER gibi) akademik çalışmalar için teşvik çalışmaları yapıp bunun altyapısını sağlaması.” (Alanda çalışma şartı)

SHU 11: “Eğitimcilerin alandan kişiler tarafından seçilmesi, alan dışındakilerin çalışmaları yaparken alanı tanımalarını sağlayacak bir sistemin geliştirilmesi, süpervizyon desteği almaları.

(Alan dışı hocaların eğitimi + Süpervizyon desteği)

Araştırma bulgularının ilk ana teması olan hali hazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde görmeme nedenleri arasında öğretim elemanı kaynaklı nedenlerin ön plana çıktığı görülmüştür. Buna bağlı olarak da katılımcılar bu sorunun çözümüne yönelik; öğretim elemanlarında alanda çalışma şartı aranması, alana hâkim öğretim elemanlarıyla çalışılması ve farklı disiplinlerden olan öğretim elemanlarının da alanla ilgili eğitime tabi tutulması ve bu konuda süpervizyon desteğinin sağlanması önerilerini ileriye sürmüşlerdir.

Diğer öneriler alt temasında ise sosyal hizmet uzmanlarının dört kod ürettikleri görülmüştür. Bu kodların sıklık sırasına göre “yerel odaklı çalışmaların zenginleştirilmesi” (N=3), “sosyal hizmet farkındalığı oluşturma” (N=3), “eğitim kalitesinin artırılması” (N=1), “sosyal hizmet topluluklarıyla iş birliği içerisinde çalışmalar yürütmek için altyapı oluşturma” (N=1) hususlarına yönelik olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılan üç sosyal hizmet uzmanı (%27.27) sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun geliştirilmesinde yerel odaklı çalışmaların zenginleştirilmesinin önemini vurgulamışlardır. SHU 2 bu konudaki görüşünü açık bir şekilde ifade etmiştir:

SHU 2: “Uyumluluğun artması açısından;

“Sosyal Hizmet alanıyla ilgili toplumsal yapımızın da göz önünde bulundurulduğu ve güncel literatürün zenginleştirilmesi...”

Sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu arttırma açısından SHU 7 ise hem sosyal hizmet farkındalığı oluşturma hem de eğitimin kalitesinin artırılması konusunda önerilerde bulunmuştur. SHU 10 da sosyal hizmet topluluklarının (SHUDER gibi) akademik çalışmalar için teşvik çalışmaları yapıp bunun altyapısını sağlayarak teori ve pratik uyumluluğunun gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir.

Çalışmada öneriler teması her ne kadar bağımsız bir tema olarak karşımıza çıksa da bu tema altında ortaya çıkan müfredata yönelik öneriler, öğretim elemanlarına yönelik öneriler ve diğer öneriler katılımcıların gerek lisans eğitimleri esnasında gerekse sahada teori ve pratik uyumluluğuna yönelik karşılaştıkları sorunların çözümüne yöneliktir. Diğer bir ifadeyle katılımcılar sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun çok yüksek düzeyde olmama nedenlerine yönelik önerilerini ifade etmişlerdir. Elde edilen bu bulgular alanyazındaki bazı çalışmaların önerileriyle de örtüşmektedir.

Wilson ve Kelly (2010) tarafından yürütülen karma desenli boylamsal çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanı adayları, sosyal hizmette teori ve pratik uyumluluğu arttırıp eğitim kalitesini iyileştirme yönünde pratik ağırlıklı eğitime yoğunlaşma önerisinde bulunmuşlardır. Benzer şekilde, Tham ve Lynch (2014) tarafından yapılan nitel boylamsal çalışmaya katılan mezun olmadan ve mesleğinin ilk 18 ayında gözlemlenen 13 sosyal hizmet uzmanı da staj sürelerinin uzatılması, teori ve pratiğin bağlantısının kurulduğu ders sayısının arttırılması ve özellikle pratik ağırlıklı eğitim yönünde isteklerini dile getirmişlerdir. Buna paralel olarak, Karataş ve diğerlerinin (2002) yaptıkları çalışmada sosyal hizmet uzmanları sosyal hizmet lisans eğitiminin hem teorik hem de uygulama boyutuyla ilgili önerilerde bulunmuşlardır. Sosyal hizmet uzmanlarının teorik boyutundaki önerileri arasında teorik derslerin içerik olarak zenginleştirilmesi, bu derslerde aktarılan bilgilerin ülke gerçekleriyle uyumlu ve ülkenin sosyoekonomik değerlerini yansıtan şekilde olması bulunmaktadır. Uygulamaya yönelik öneri boyutunda ise sosyal hizmet uzmanlarınca uygulamaya daha fazla ağırlık verilmesi ve bu uygulamaların farklı alanlarda gerçekleştirilmesi ve uygulamalarda kurum çeşitliliğine önem verilmesi yönünde önerilerini ifade etmişlerdir.

Sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirme yönünde öğretim elemanlarına yönelik önerilere gelinecek olursa elde edilen

bulgular paralelinde Doğan (2018) sosyal hizmet uzmanı adaylarına daha etkin ve yetkin eğitimin sunulabilmesi için sosyal hizmet alanında sosyal hizmet kökenli öğretim elemanı ihtiyacının giderilmesi gerekliliği yönünde öneride bulunmuştur. Simpson, Mathews, Croft, McKinna ve Lee (2010) de alanda daha ileri düzeyde teori ve pratik bütünlüğünün sağlanabilmesi için akademisyenlerin alanlarıyla ilgili sürekli kendilerini yenilemeleri, alana hâkim olmaları ve sahada çalışan sosyal hizmet uzmanlarıyla işbirlikçi çalışma ilişkisi geliştirmeleri yönünde öneriler sunmuştur. Özellikle teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirmede CSWE (2015) tarafından yayımlanan Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları Raporu (EPAS, 2015) 'nda açıklanan alanda çalışan öğretim elemanlarıyla ilgili standartları yakalamanın faydalı olacağı öne sürülebilir. Raporda alan uygulaması derslerini yürüten öğretim elemanlarının CSWE tarafından akredite edilmiş bir sosyal hizmet programında yüksek lisans derecesine ve yüksek lisans derecesinden sonra en az sahada iki yıl uygulama deneyimine sahip olması gerekliliği belirtilmiştir. Aynı zamanda Sosyal Hizmet Mesleğinin Eğitim ve Öğretimi için Küresel Standartlar Raporu'na göre alanda eğitim veren öğretim elemanlarının en az %50'sinin sosyal hizmet programında bir dereceye sahip olması beklenmektedir. Ayrıca raporda (EPAS, 2008; 2015) öğretim elemanlarının alanda devam eden sürekli mesleki gelişim göstermeleri gereksinimi ifade edilmiştir. Böylece sosyal hizmet alanında kaliteli bir eğitimin sunulması için akademisyenlerin üzerine düşen sorumluluklara da dikkat çekmişlerdir.

Son olarak sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu arttırmak için sunulan diğer önerilerde yerel odaklı kaynakların zenginleştirilmesi en çok öne çıkarılan öneri olmuştur. Buna paralel olarak, Berkün (2010) de alanyazında yayımlanan Türkçe çalışmaların çoğalmasa yönünde öneride bulunmuştur. Sosyal hizmet farkındalığı oluşturma ise öne çıkan diğer önerilerden birisidir. CSWE (2008) tarafından yayımlanan Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları Raporu (EPAS, 2008) 'nda eğitimsel hazırlığın ve alan farkındalığının öğrencilerin sahada kabul görmesi ve mesleki uygulamalarını geliştirebilmelerinde temel nitelik olarak belirtilmiştir. Diğer öneriler başlığı altında dile getirilen son iki öneri ise eğitim kalitesinin artırılması ve sosyal hizmet topluluklarıyla iş birliği içerisinde çalışmalar yürütmek için alt yapı oluşturulmasıdır. Alptekin (2016) de, sosyal hizmet eğitimi daha ileriye taşımak için sosyal hizmet alanı paydaşlarının birlikte çalışmalar yürütmesi yönünde önerilerde bulunmuştur.

Araştırmanın beşinci alt amacına yanıt aramak için oluşturulan tema “eğitimin kültürle uyumuna yönelik öneriler” olarak belirlenmiştir. Aşağıdaki Tablo 36 hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumuna yönelik öneriler temasının altında bulunan alt temaları, kodları, frekansları ve yüzde değerlerini göstermektedir.

Tablo 36: Sosyal Hizmet Uzmanlarının Görüşlerine Göre Eğitiminin Kültürle Uyumuna Yönelik Öneriler

Tema	Alt temalar	Kodlar	N	%	Genel N/%
Eğitimin kültürle uyumuna yönelik öneriler	Müfredata yönelik öneriler	Yerel odaklı çalışmaların öğrencilere aktarılması	5	45.45	8/72.72
		Ders içeriklerinde sosyokültürel çeşitliliğe önem verilmesi	3	27.27	
		Staj alanı çeşitliliği	1	9.09	
		Müfredatta benimsenen eğitim yaklaşımı (Objektif/ön yargısız/insan odaklı/mesleki gelişim odaklı eğitim)	1	9.09	
	Ders materyallerine yönelik öneriler	Yerel odaklı materyallerinin geliştirilmesi	3	27.27	3/27.27

Sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu geliştirmeye ilişkin önerilerinin sunulduğu Tablo 36’ya bakıldığında, önerilerin “müfredata yönelik öneriler” ve “ders materyallerine yönelik öneriler” olarak iki alt tema altında toplandığı görülmüştür.

Müfredata yönelik öneriler çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanları tarafından en çok vurgulanan alt temadır (%72.72). Bu kapsamda sosyal hizmet uzmanlarının eğitimin kültürle uyumunu geliştirmesi noktasında müfredata yönelik önerileri için dört kod ürettikleri belirlenmiştir. Belirlenen bu kodların sıklıklarına göre “yerel odaklı çalışmaların öğrencilere aktarılması” (N=5), “ders içeriklerinde sosyokültürel çeşitliliğe önem verilmesi” (N=3), “staj alanı çeşitliliği” (N=1) ve “müfredatta benimsenen yaklaşım” (N=1) hususlarına ilişkin öneriler olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmaya katılan beş sosyal hizmet uzmanı sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunun sağlanması noktasında yerel odaklı çalışmaların öğrencilere

aktarılmasının katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. SHU 2'nin bu konuyla ilgili görüşü aşağıdaki şekildedir:

SHU 2: *"...Bu sorunun çözümünde lisans eğitiminde öğrencilere yabancı kaynaklı çalışmaların yanı sıra (varsa) ağırlıklı olarak ülke içerisindeki akademisyenlerin güncel ve toplumsal yapımızın da göz önünde bulundurulduğu çalışmalarının aktarılmasının faydalı olabileceğini düşünüyorum."*

Yukarıda eğitimin kültürle uyumunun sağlanması noktasında yabancı kaynaklı çalışmaların yanı sıra yerel odaklı çalışmaların öğrencilere aktarılmasının faydalı olabileceğini ifade eden SHU 2'nin güncel ve toplumsal yapımızın da göz önünde bulundurulduğu çalışmaların önünde "varsa" kelimesini kullanması dikkat çekicidir. SHU 2'nin yerel odaklı çalışmaların varlığıyla ilgili tereddüt yaşadığı aşikârdır.

"Yerel odaklı çalışmaların öğrencilere aktarılması" kodundan sonra en sık vurgulanan kod "ders içeriklerinde sosyokültürel çeşitliliğe önem verilmesi"dir. Söz konusu bu koda ilişkin SHU 3'ün görüşü aşağı sunulmuştur:

SHU 3: *"...Kültür uyumunun sağlanması kültürlerin özel dinamiklerini ve önceliklerini anlamak ve bu yönde çok yönlü bir eğitimin sağlanmasıyla daha başarılı bir hâle gelebilir."*

En az vurgulanan iki kod ise "staj alanı çeşitliliği" (N=1) ve "müfredatta benimsenen yaklaşım"dır (N=1) (%9.09). SHU 10 sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunun ileri düzeyde sağlanması için staj alan çeşitliliğinin sağlanması konusunda görüş bildirmiştir. Bu konuya ilişkin ifadesi aşağıdaki gibidir:

SHU 10: *"... Yapılan stajların bir alanda değil de birkaç alanda yapılması."*

SHU 8'in ise sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunun ileri düzeyde sağlanması için objektif, ön yargısız, insan odaklı ve mesleki gelişim odaklı eğitim yaklaşımının benimsenmesi gerektiğini vurguladığı görülmüştür (%9.09). Bu koda ilişkin görüşü aşağıdaki şekildedir:

SHU 8: *"....Bu sebeple alanda çalışan personelin çalıştığı vakanın sosyal, kültürel ve ekonomik değerlerini bilmesi bu konuda ön yargısız çalışma gerçekleştirmesi, her vakanın birincil ihtiyacının farklı olabileceğini asla göz ardı etmemesi, her zaman Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinin geçerli olmadığını, asıl unsurun insan olduğunun ve insanın değişebilen, değiştirebilen, üretebilen sosyal, kültürel bir varlık olduğunun bilincinde olması ve mesleki anlamda kendisini sürekli yenileyebilme potansiyelde olması gerekmektedir. Dahası ilgili bölüm tarafından bu özelliklere sahip sosyal çalışmacının yetiştirilmesi gerekmektedir."*

Katılımcıların ifadelerine dayalı olarak sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu iyileştirmeye yönelik önerilerinin en başında müfredatla ilgili önerilerin geldiği görülmektedir. Bu öneriler arasında da en başta yerel

odaklı çalışmaların öğrencilere aktarılması, ders içeriğinde de sosyokültürel çeşitliliğe önem verilmesi, farklı alanlarda staj yapılmasının sağlanması ve objektif, ön yargısız, insan odaklı ve mesleki gelişim odaklı eğitim yaklaşımının benimsenmesi olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgu alanyazın ile paralellik göstermektedir. Healy ve Wairire (2014) yürüttükleri çalışmada sosyal hizmet alanında uluslararası sorunlara yönelik anlayışı ortaya koyarken yerele özgü çözümler geliştirilebilecek akademik programlara yönelik artan bir talebin olduğunun altını çizmektedirler. Başka bir ifadeyle, yerel özellikleri göz ardı etmeden küreselleşen programlara talep vurgulanmaktadır. Bu vurgu hem CSWE tarafından 2015 yılında yayımlanan Eğitim Politikası ve Akreditasyon Standartları Raporu'nda hem de IASSW ile IFSW tarafından 2004 ve 2020 yılında birlikte hazırlanan Sosyal Hizmet Eğitim ve Öğretimi İçin Küresel Standartlar Raporu'nda mevcuttur. Ayrıca, IFSW ve IASSW tarafından yapılan 2014 yılında sosyal hizmetin küresel tanımında da açıkça belirtilmektedir. Lisans eğitiminin kültürle uyumunun maksimum düzeyde sağlanabilmesi için küresel çerçevede yerel vurgusunun da yapılması gerekliliği söylenebilir. İbrahim (2018) ise bu görüşlerin tam aksine Arap üniversitelerinde mevcut olan sosyal hizmet programlarda ulusala yoğunlaşıp uluslararası vurgunun göz ardı edildiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda da sosyal hizmet programlarının mesleğin değişen uluslararası gereksinimleriyle bağlantısının artırılması konusunda önerilerde bulunmuştur. Alanyazında elde edilen bu sonuçlara bağlı olarak sosyal hizmet eğitimi müfredatının hem ulusal hem de uluslararası boyutları ele almasının önem arz ettiği söylenebilir.

Sosyal hizmet lisans eğitimin kültürle uyumunu iyileştirme hususunda ders materyallerine yönelik öneriler alt temasında sadece bir kod ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılan üç sosyal hizmet uzmanı eğitimin kültürle uyumunun artırılması yönünde yerel odaklı ders materyallerinin geliştirilmesinin katkı sağlayabileceğini ifade etmişlerdir (%27.27). SHU 9'un bu konuyla ilgili görüşü aşağıdaki şekildedir:

SHU 9: *“Kültür ve sosyal hizmet uyumluluğunu yakalayabilmek için özellikle kendi toplumumuzu tanıyan, sahada çalışmalar yapmış meslek elemanlarının hazırlayacağı ders kitaplarının eğitime katkısının çeviri kitaplara oranla daha fazla olacağını düşünüyorum.”*

Katılımcıların ifadelerine dayalı olarak sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunun artırılmasında sosyal hizmet alanıyla ilgili toplumsal yapımızın dikkate alınarak ders materyallerinin oluşturulması önem arz etmektedir.

Özetle, çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarınca sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumluluğunu arttırmak için sosyal hizmetin evrensel bilgisinin pratik boyutunda ulusal kültürle harmanlanıp kullanılması önem arz etmektedir. Christensen (2016)'in de ifade ettiği gibi sosyal hizmet eğitiminde “global-lokal” yaklaşımın kullanılması gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, “küresel düşün, yerel uygula” sosyal hizmet eğitiminin geliştirilmesinde anahtar bir kavram olarak görülmelidir (Christensen, 2016: 946). Böyle bir yaklaşımın benimsenmesi dünya çapında sosyal hizmet uzmanlarını sahada daha güçlü kılacaktır (Sosyal Hizmet Mesleğinin Eğitim ve Öğretimi için Küresel Standartlar Raporu, 2020).



SONUÇ VE ÖNERİLER

Karma desene dayalı bu çalışma ile Türkiye'nin yedi farklı coğrafi bölgesindeki farklı kurum ve kuruluşlarda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik bakış açılarını farklı değişkenlere göre ortaya koyma amaçlanmıştır. Ayrıca, sosyal hizmet uzmanlarının öğrenim durumu, lisans eğitimi alınan program türü, staj/blok uygulaması yapılan kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunup bulunmaması, staj/blok uygulaması yapılan kurumda mesleki akademik alanda süpervizyon alınıp alınmaması, çalışılan sektör türü ve mesleki tecrübe gibi değişkenlerin teori ve pratik uyumluluğuna yönelik bakış açılarında farklılık oluşturup oluşturmadığı ve tespit edilen farklılıklara sebep olan faktörlerin irdelenmesi bu araştırmanın diğer amacını oluşturmaktadır. Buna ek olarak, sosyal hizmet uzmanlarının lisans eğitimleri çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun iyileştirilmesi yönünde önerilerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Araştırmanın nicel boyutuna yönelik genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Yukarıda belirtilen amaç doğrultusunda araştırmanın nicel boyutunda öncelikli olarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda “Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği” geliştirilmiştir. Bu ölçek, toplam varyansın %51'ini açıklayan 12 maddeden ve “pratikte uyumluluk” ile “kültürle uyumluluk” olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 60 iken en düşük puan 12'dir. Bu puanlar göz önünde bulundurulduğunda sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunun çok yüksek düzeyde olduğunu düşünmedikleri ifade edilebilir ($37,54 \pm 7,89$). Ayrıca, sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunun da çok yüksek düzeyde olmamakla birlikte geliştirilebilecek düzeyde olduğu söylenebilir ($9,31 \pm 7,89$).

Ölçekten elde edilen bulgular ve gerçekleştirilen istatistiksel analizler doğrultusunda ölçekten alınan puanlar arasında öğrenim durumu, lisans eğitimi alınan program türü, ve staj/blok uygulaması yapılan kurumda sosyal hizmet uzmanının bulunup bulunmaması değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık çıkmadığı, buna karşılık staj/blok uygulaması yapılan kurumda mesleki akademik alanda süpervizyon alınıp alınmaması ve çalışılan sektör türü olmak üzere sadece iki değişken bakımından anlamlı bir farklılık çıktığı tespit edilmiştir. Buna ek olarak, sosyal hizmet uzmanlarının mesleki

tecrübeleriyle ölçeğin birinci alt boyutundan elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve çok zayıf düzey bir ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Analiz sonucunda sosyal hizmet uzmanlarının bakış açılarının staj/blok uygulaması yaptıkları kurumda mesleki akademik alanda süpervizyon alıp almamalarına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Lisans eğitiminde süpervizyon desteği alan bu uzmanların alanda teori ve pratik uyumluluğunu daha yüksek düzeyde algıladıkları belirlenmiştir. Buradan hareketle, süpervizyonun alanda teori ve pratik uyumluluğunu olumlu yönde etkileyen bir faktör olduğu ifade edilebilir.

Çalışılan sektör türünün de sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik bakış açılarını farklılaştırdığı belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının kamu sektöründe çalışan sosyal hizmet uzmanlarına göre alanda teori ve pratik uyumluluğunu daha yüksek düzeyde gördükleri ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışmadan hareketle, özel sektörün çalışma şartlarının teori ve pratik uyumluluğunu destekler nitelikte olduğu sonucuna varılabilir.

Sosyal hizmet uzmanlarının mesleki tecrübesi ile Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği'nin pratikle uyumluluk alt boyutundan elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve çok zayıf düzey bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda daha çok mesleki tecrübeye sahip olan sosyal hizmet uzmanlarının daha az tecrübeye sahip sosyal hizmet uzmanlarına göre alanda teori ve pratik uyumluluğunu kısmen de olsa daha yüksek düzeyde algıladıkları ifade edilebilir.

Araştırmanın nitel boyutuna yönelik de genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırma kapsamında elde edilen nitel bulgular “hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde görmeme nedenleri”, “eğitimin kültürle uyumunu engelleyen faktörler”, “süpervizyonun teori ve pratik uyumluluğunu artırmadaki olumlu rolünün altında yatan faktörler”, “özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu daha yüksek düzeyde belirtmesinin altında yatan faktörler” ve “öneriler” olmak üzere beş temada toplanmıştır.

“Hâlihazırda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu yüksek düzeyde görmeme nedenleri” teması kapsamında “müfredat kaynaklı nedenler”, “öğretim elemanı kaynaklı nedenler” ve “diğer nedenler” alt temalarının ortaya çıktığı görülmüştür. “Müfredat kaynaklı nedenler” alt temasında sosyal hizmet uzmanları lisans

eğitimlerinin teorik ağırlıklı olduğunu, uygulamanın programda yeteri kadar yere sahip olmadığını, derslerde sosyokültürel (yerel) dinamiklerin göz ardı edildiğini, teorik ve bilgi kuramlarının yabancı kaynaklı olmasını ve derslerde vakaların genellenmesini dile getirmişlerdir. “Öğretim elemanı kaynaklı nedenler” alt temasında ise bu uzmanlar ders veren akademisyenlerin sosyal hizmet kökenli olmamasını, akademiye yoğunlaşıp saha çalışmalarını ihmal etmelerini ve alanda yetersiz olmalarını ifade etmişlerdir. “Diğer nedenler” alt temasında belirtilen lisans programında çeviri ve yabancı kaynakların kullanılması, ulusal literatürde yeterince bilimsel çalışmanın olmaması, sosyal hizmet uzmanı adaylarının alan farkındalığı eksikliği ve aldıkları lisans eğitimlerinin kalitesinin düşüklüğü gibi faktörlerin de lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu olumsuz yönde etkiledikleri tespit edilmiştir.

Araştırmada “eğitimin kültürle uyumunu engelleyen faktörler” teması kapsamında sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu engelleyen faktörlerin müfredat ve materyal kaynaklı olduğu sonucuna varılmıştır. “Müfredat kaynaklı faktörler” alt temasında sosyal hizmet lisans eğitiminde genelci eğitim yaklaşımının benimsenmesi, belirli bir kesime odaklanıp sosyokültürel çeşitliliğin göz ardı edilmesi ve merkez odaklı eğitim yaklaşımının benimsenmesinin eğitimin kültürle uyumunu olumsuz yönde etkileyen faktörler olduğu belirlenmiştir. “Materyal kaynaklı faktörler” alt temasında ise yabancı kaynakların kullanılması ve yerel odaklı kaynak eksikliği vurgulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen nitel bulguların üçüncü teması “süpervizyonun teori ve pratik uyumluluğunu artırmadaki olumlu rolünün altında yatan faktörler”dir. Sosyal hizmet uzmanları bu faktörleri süpervizyonun pratik ağırlıklı olması, bilgi+gözlem+vaka üçlemesine dayanması, süpervizyonda tecrübeye dayalı modeller sunulması ve güncel uygulamaların yansıtılması olarak dile getirmişlerdir.

“Özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu daha yüksek düzeyde belirtmesinin altında yatan faktörler” teması kapsamında sosyal hizmet uzmanları özel sektörün doğasından kaynaklı faktörlerin özel sektörde teori ve pratik uyumluluğunu daha yüksek düzeyde algılanmasına katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu faktörlerin bürokrasi/prosedür azlığı, çalışma alanı genişliği, mükemmeliyetçi/dayatmacı yaklaşım, personel memnuniyeti, personelin nitelik ve

niceliğinin zenginliği ve hizmet içi eğitimin sürekliliği ile ilgili hususlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın son teması olan öneriler “sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik öneriler” ve “eğitimin kültürle uyumuna yönelik öneriler” olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. “Sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik öneriler” teması altında sosyal hizmet uzmanlarının müfredata yönelik öneriler, öğretim elemanlarına yönelik öneriler ve diğer öneriler sundukları belirlenmiştir. Müfredata ilişkin olarak çalışmada teori ağırlıklı eğitimin azaltılıp pratik ağırlıklı eğitime yoğunlaştırılması, sosyolojik faktörlere uygun, ekonomik açıdan gerçekçi, etik ve kültürel değerlerle uyumlu Türkiye modeli sosyal hizmetin geliştirilmesi, kurum/kuruluş ziyaretlerinin gerçekleştirilmesi, vaka çeşitliliğinin artırılması, vaka gözleminin ve analizlerinin yapılması, aktif/etkin staj sağlanması, etkin süpervizyon desteği sunulması ve sosyoekonomik, kültürel içerikli bir ders eklenmesi gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarına yönelik öneriler bağlamında ise eğitimin alana hâkim akademisyenler tarafından verilmesi, sosyal hizmet lisans programında ders verecek öğretim elemanlarında alanda çalışma şartının aranması, alan dışı öğretim elemanlarının eğitime tabi tutulması ve süpervizyon desteği sunulması gerektiği sonucuna varılmıştır. Yerel odaklı çalışmaların zenginleştirilmesi, sosyal hizmet farkındalığı oluşturma, lisans eğitimin kalitesinin artırılması ve sosyal hizmet topluluklarıyla iş birliği içerisinde çalışmalar yürütülmesi için altyapı oluşturma gerekliliği çalışmada ulaşılan diğer sonuçlardır.

“Eğitimin kültürle uyumuna yönelik öneriler” teması altında sosyal hizmet uzmanların lisans müfredatına ve ders materyallerine yönelik öneriler sundukları tespit edilmiştir. Müfredata ilişkin olarak yerel odaklı çalışmaların öğrencilere aktarılması, ders içeriklerinde sosyokültürel çeşitliliğe önem verilmesi, staj alanı çeşitliliğinin sağlanması ve müfredatta objektif, ön yargısız, insan ve mesleki gelişim odaklı bir eğitim yaklaşımının benimsenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, ders materyaline ilişkin olarak da yerel odaklı materyallerin geliştirilmesi gerekliliği ulaşılan diğer bir sonuçtur.

Araştırmada elde edilen bu bulgular ışığında sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu iyileştirebilmek ve böylece gelişmesine katkı sağlayabilmek adına neler yapılabileceğiyle ilgili bir dizi öneri aşağıda sunulmuştur.

Öneriler sosyal hizmet eğitimine yönelik öneriler ve gelecek çalışmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular çerçevesinde sosyal hizmet eğitimine yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

Sosyal hizmet lisans eğitimi/öğretimi programında teori ve uygulama derslerinin ağırlıklarının tekrardan gözden geçirilerek bu derslerin ağırlıkları konusunda bir denge oluşturulması gerekliliğinin ortaya çıktığı söylenebilir. Ayrıca, teori ve uygulamanın birbirini tamamlayıcı bir biçimde yürütülmesi sağlanabilir. Bu çerçevede teori ve uygulama bütünlüğünü sağlayacak sınıf içinde çalışılan vaka çeşitliliği arttırılarak çeşitli vaka gözlemleri ve analizleri gerçekleştirilebilir. Bölgeye ait vaka çalışmaları ve politikaları, bir dergide ya da gazetede makaleyi analiz etmek gibi yansıtıcı alıştırmaları içeren yöntemler derslere entegre edilebilir. Çünkü bu tarz yöntemler öğreneni derslerde ne öğrendiğini ve bu öğrendikleri bilgileri pratikte nasıl kullanabileceğini düşünmeye sevk eder (Carelse ve Dykes, 2014). Buna ek olarak rol oynama tekniği de derslerde daha yaygın bir şekilde kullanılabilir; çünkü, rol oynamalar derste öğrenilen kuramların pratiğe aktarılmasına katkıda bulunabilir.

Staj/blok uygulaması bakımından staj süresinin ve çeşitliliğinin arttırılması önerilebilir. Carelse ve Dykes (2014), çalışmasında sosyal hizmet lisans öğrencilerinin ikinci veya üçüncü sınıfta öğrendikleri teorik bilgileri dördüncü sınıfta uygulamaya gittiklerinde unuttukları için kullanamadıklarını vurgulamıştır. Sosyal hizmet eğitimi öğrencilerinin kalıcı öğrenmelerine katkıda bulunabilmek için öğrendiklerini pratiğe dökerek ortamlar oluşturmak gerekmektedir. Sosyal hizmet lisans öğretimi programında staj/blok uygulama dersleri farklı sınıf düzeylerinde yer alabilir. Ayrıca, toplumda meydana gelen psikolojik, kültürel ve sosyo-ekonomik değişimler doğrultusunda şekillenen sosyal hizmet uygulama alanları geniş bir yelpazeyi içerdiği için sosyal hizmet uzmanı adaylarının çeşitli alanlarda staj/blok uygulaması yapması fırsatı sunulabilir. Müfredatta alan uygulamasına yönelik derslere farklı kurum/kuruluş ziyaretleri de entegre edilebilir. Böylelikle sosyal hizmet uzman adaylarının alanda daha fazla zaman geçirme ve farklı alanlarda tecrübeye sahip olma imkânı sağlanabilir.

Bununla beraber, bu çalışma Türkiye bağlamında sosyal hizmet alan eğitiminde süpervizyon ihtiyacını ve gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. İlgili ulusal alanyazında da Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin temel bileşenlerinden biri sayılan süpervizyon

ihtiyacının giderilmesi ve bu konunun sosyal hizmet eğitiminin paydaşları tarafından detaylıca tartışılması gerekliliği açıktır. Bu doğrultuda, Türkiye bağlamında ulusal ve uluslararası sosyal hizmet eğitimi standartlarına uygun bir süpervizyon sisteminin geliştirilmesi gerekliliği açıkça ortadadır. Sosyal hizmet lisans alan eğitiminde süpervizyon alma sosyal hizmet uzmanı adayının okuduğu üniversiteye göre ya da gittiği kuruma göre bir şans olmaktan ziyade resmi bir gereklilik olmalıdır. Sosyal hizmet eğitim alanının paydaşlarından olan sosyal hizmet uzmanlarının, alanda ders veren akademisyenlerin ve ilgili derneklerin bir araya gelerek alan eğitiminde etkin bir süpervizyon sistemini kurmalarının ve geliştirmelerinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu tür bir sistemde, süpervizyon sürecinde öğrencinin ve süpervizörün yerine getirmesi gereken sorumlulukların açık bir şekilde ifade edilmesi de sürecin işlevselliğine katkı sağlayabilir. Ayrıca, sürecin sağlığı açısından yukarıda bahsedilen paydaşların koordineli ve yakın temas hâlinde çalışmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Hangi kademedede olursa olsun bir eğitim/öğretim programı bazı temellere dayandırılarak geliştirilir. Bu temellerden biri olan toplumsal (sosyal) temel toplumun bireyden beklentilerini, toplumun ihtiyaçlarını ve kültürel değerlerini ifade eder (Akpınar, 2017: 26). Bu yüzden programlar ait olduğu toplumun kültürel değerlerini, bireyin sosyal gelişimini, toplumsal değişimleri, toplum ihtiyaçlarını ve iş olanaklarını dikkate almalıdır (Akpınar, 2017: 26). Bu temel dikkate alınarak ülkemizdeki sosyal hizmet lisans müfredatları incelendiğinde toplumsal ve kültürel boyutun, alana yönelik teorik bilgilerin, vaka örneklerinin kısacası ders içeriklerinin ulusal kültüre yönelik olmadığı, batı alanyazınına dayandırıldığı görülmektedir. Sosyal hizmet lisans eğitiminde de kullanılan çoğu kaynağın Amerika'dan ve Avrupa'dan çeviri olması bu durumu destekler niteliktedir. Bu bağlamda, müfredatta ülkemizin sosyokültürel yapısının ve gerçeklerinin göz ardı edilip yerele dönük kaynak kullanılmama durumu, sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik bütünlüğünü olumsuz yönde etkileyen nedenlerden biri olarak kabul edilebilir. Sosyal hizmet lisans müfredatında “ithal eğitim ve öğretim modellerinden” ziyade sosyolojik faktörlere uygun, ekonomik açıdan gerçekçi, etik ve kültürel değerlerle uyumlu Türkiye modeli sosyal hizmetin geliştirilmesi gerekliliği önerilebilir.

Ayrıca bu çalışma, çeviri kitapların sosyal hizmet lisans eğitimiyle kültür arasındaki bir bağ kurmada olumsuz bir rol üstlendiği yönünde kanaatler oluşturmuştur.

Alanda çeviri kitapların çoğunlukla kullanılmasının kapsamlı bir yerel alanyazın eksikliğine de işaret ettiği söylenebilir. Yerel alanyazının bu eksikliği sadece teoride değil aynı zamanda uygulama örneklerinde de büyük ölçüde yabancı alanyazınla desteklenmeyi beraberinde getirmiştir. Bu durumun yansımaları ders kitaplarının içeriğinde de görülmektedir. Yukarıdaki bilgiler ışığında Türkiye’ye özgü sosyal hizmet eğitimiyle ilgili kaynaklara ihtiyacımız olduğu aşikârdır. Bu konuda da akademisyenlere, lisansüstü öğrencilerine, sahada çalışan sosyal hizmet uzmanlarına ve alanla alakalı sivil toplum kuruluşlarına büyük bir sorumluluk düştüğü söylenebilir. Özellikle akademisyenlerin ve sahada çalışan sosyal hizmet uzmanlarının bir araya gelip Türkiye bağlamını göz önünde bulundurarak farklı alanlara özgü ders materyalleri geliştirmeleri yönünde kanaatler oluşmuştur. Ulusal alanyazının geliştirilmesi ve yerel ders kitaplarının nicelik ve nitelik olarak iyileştirilmesinin gerekliliği hedeflenebilir. Ayrıca, müracaatçıların rızası alınarak ve kimliklerinin gizliliğine önem gösterilerek mevcut vakalar temalarına göre gruplandırılıp kitap hâline getirilebilir. Böylelikle sosyal hizmet adaylarının lisans eğitiminde sahadaki vaka çeşitlerine aşina olması sağlanarak sosyal hizmet uzmanları olduklarında sahadaki performanslarının artırılmasına katkıda bulunabilir. Özetle, sosyal hizmet eğitiminde yerele dönük kavramlaşma, model ve ders materyali geliştirme sosyal hizmet mesleğine uygulama boyutunda daha gerçekçi katkılar sunabilir. Bu da mevcut sosyal hizmet eğitimi müfredatına yereli ve kültürü besleyecek derslerin ve ders materyallerinin entegre edilmesiyle mümkün olabilir.

Sosyal hizmet eğitim/öğretim programlarının sosyal hizmet uzmanlarını uluslararası sorunları anlayacak, yerelde de yerele özel çözümler geliştirilebilecek düzeyde yetiştirmeyi hedeflemesi gerekmektedir. “*Küresel düşün, yerel uygula*” sosyal hizmet eğitiminin geliştirilmesinde anahtar bir kavram olarak görülmelidir (Christensen, 2016: 946).

Doğası gereği multidisipliner bir yapıya sahip olan sosyal hizmet alanında farklı disiplinlerden pek çok öğretim elemanın çalıştığı ve bunların sayısının sosyal hizmet kökenli öğretim elemanına oranla daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, çalışmaya katılan sosyal hizmet uzmanlarına göre sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu olumsuz etkileyen faktörlerden biridir. Sosyal hizmet lisans programlarında ders verecek öğretim elemanlarına yönelik öneri olarak öğretim elemanları tayin edilirken akademik yeterlilik ve alanda çalışma şartı tercih

sebebi olarak ifade edilebilir. Buna ek olarak ğretim elemanlarıyla sahada çalışan sosyal hizmet uzmanları arasındaki iletişim artırılarak daha koordineli çalışmaları sağlanabilir. Gerektiği takdirde mesleğin uygulayıcıları olan sosyal hizmet uzmanlarından pratik konusunda destek alınabilir.

Lisans eğitimini tamamlamış sahada mesleğin uygulayıcıları olan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunu arttırıp hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini giderecek ulusal ve yerel kültürle uyumlu pratiğe yönelik saha ve akademi işbirliği içinde organize edilecek hizmet içi eğitimlerin gerçekleştirilmesi önerilebilir. Bu tarz hizmet içi eğitimler sosyal hizmet uzmanlarının aldıkları eğitimle mesleğin çağa göre değişen toplumsal ihtiyaçları arasındaki boşluğu doldurmada katkı sağlayabilir. Böylelikle, hizmet içi eğitimler değişimler sonucunda sosyal hizmet uzmanlarının sahada gereksinim duydukları yeni becerileri kazanmaları konusunda destek sağlayabilir. Öğretmen yetiştirme alanında ve diğer farklı alanlarda olduğu gibi sosyal hizmet alanında da yıllık olarak hizmet içi eğitim planlarının gerçekleştirilmesi sosyal hizmet uzmanlarının sahada verimliliğini arttırması açısından önem taşımaktadır. Hizmet içi eğitimlerin yanında, sahada aktif olarak görev yapan lisans mezunu sosyal hizmet uzmanlarının lisansüstü eğitimlere yönlendirilmesinin hem saha hem de akademi için teorisinin pratikle uyumu açısından etkili olacağı söylenbilir.

Araştırmanın ıktıları çerçevesinde gelecek çalışmalara yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir:

Bu alışma ulusal alanyazında nc çalışmalar arasında olma özelliğini taşımaktadır. Konuyla ilgili daha derin bilgiye sahip olmak için bu konuda boylamsal araştırmalar yürütülebilir. Ayrıca, bu konu daha farklı lme yöntemleriyle de araştırılabilir; çünkü, sadece görüş ile sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğu yeterli ya da yetersiz denemez.

Bu alışma sosyal hizmet uzmanlarının gözünden gerçekleştirilmiştir. Sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik sosyal hizmet eğitiminin diğer paydaşlarının bakış açılarını ortaya koyacak araştırmalar yapılabilir. Eğitimin paydaşlarından olan lisans, lisansüstü öğrenciler ve akademisyenlerle de benzer çalışmalar yürütülmesinin sosyal hizmet eğitiminin niteliğini arttırmada destekleyici olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın örnekleminde sınırlı sayıda açık öğretim lisans sosyal hizmet uzmanına ulaşılmıştır. Gelecek çalışmalarda açık öğretim lisans mezunu olan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik bakış açılarının sosyal hizmet lisans programı mezunu sosyal hizmet uzmanlarından farklılaşıp farklılaşmadığına dair detaylı karşılaştırmalı araştırmalar yürütülebilir.

Çalışmada özel ve kamu sektöründe çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik bakış açılarının farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu farklılığı tetikleyen nedenler sosyal hizmet uzmanlarının gözünden yansıtılmaya çalışılmıştır. Bu konuda derinlemesine bilgiye sahip olmak için sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratik uyumluluğuna yönelik hem kamu sektöründe çalışan hem de özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarıyla birlikte eylem araştırmaları veya karşılaştırmalı araştırmalar yürütülebilir.

Araştırmanın bulguları Türkiye bağlamında sosyal hizmet alan eğitiminde süpervizyonun önemini ve gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Süpervizyonun teori ve pratik uyumluluğuna yönelik etkisiyle ilgili daha detaylı araştırmalar yürütülebilir. Sosyal hizmet lisans eğitiminde süpervizyonun işlevselliği detaylı bir şekilde hem sosyal hizmet uzmanı adayları hem de akademisyenlerin bakış açılarıyla araştırılabilir. Alan eğitiminde öğrenci-süpervizör arasındaki ilişki üzerine çalışmalar yürütülebilir. Ayrıca, alan eğitiminde süpervizyon sürecinde sosyal hizmet uzmanı adayları, süpervizörler ve akademisyenler tarafından yaşanan zorluklar, aksaklıklar ortaya çıkaracak ve bu konular paralelinde öneriler sunacak araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Sosyal hizmet alanında çalışan akademisyenler öncülüğünde alanın diğer paydaşlarının da yer aldığı bilimsel toplantıların sayıları artırılmalı ve bu toplantılarda dünyada ve ülkemizde alan ile ilgili güncel gelişmeler, alana ait sorunlar ve çözüm önerileri detaylı olarak ele alınabilir. Bu toplantılarda alınan kararların uygulanması ve takibinin sağlanması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Abels, P. (2005). The way to distance education. P. Abels (Ed.). *Distance education in social work: Planning, teaching and learning* (ss. 3-22). New York: Springer Publishing Company.
- Acar, H. ve Çamur Duyan, G. (2003). Dünyada sosyal hizmet mesleğinin ortaya çıkışı ve gelişimi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 14 (1) , 1-19.
- Acar, C., Gümüştekin, Y., Bedir, E. ve Evran, B. (2013). Sosyal hizmetlerde uygulama derslerinin içeriği ve yapısı. İçinde E. Atamtürk ve E. Yaman (Yay. Haz.), *Uluslararası Katılımlı Sosyal Hizmet Sempozyumu 2013: Türkiye’de çocuğun refahı ve korunması “Kapsayıcı bir yaklaşım arayışı”* (ss. 367-368). Kocaeli: Gündem Çocuk Derneği.
- Adams, R., Dominelli, L. ve Payne, M. (2009). *Social work, themes, issues and critical debates*. Palgrave Macmillan.
- Afyonoglu, M. F., Kibaroglu, S. ve Demirel, B. (2019). Sosyal hizmet öğrenci, uzman ve akademisyenlerinin sosyal hizmet eğitimi hakkındaki düşünceleri (Özet). İçinde M. Deniz Pak (Ed.), *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2019: Evrensel değerler ışığında sosyal hizmet uygulamalarında çağı yakalamak bildiri özetleri kitabı* (s. 62). Ankara: Başkent Üniversitesi Bağlıca Kampüsü.
- Agllias, K. (2010). Student to practitioner: a study of preparedness for social work practice. *Australian Social Work*, 63 (3), 345–360.
- Akbaş, E. (2014). *Sosyal çalışmada çağdaş eleştirel perspektifler*. Ankara: SABEV Yayınları.
- Akbaş, E. (2019). Sosyal hizmetin revize edilen küresel tanımının gösterdikleri: Paradigma değişimi. *Turkish Studies Social Sciences*, 14(4), 1945-1956.
- Akçay, S. (2011). Sosyal hizmet uygulaması yapan öğrenciler için süpervizyonun önemi. İçinde V. Işıkhani, T. Tuncay ve E. Erbay (Yay. Haz.), *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2011: 50. yılında Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi: Sorunlar, öncelikler ve hedefler* (ss. 298-303). Ankara: Sosyal Hizmet Araştırma ve Geliştirme Derneği.
- Akpınar, B. (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Ankara: DATA Yayınları.

- Akram, A.S. , Mohamad, A. ve Akram, S. (2018). The role of clinical instructor in bridging the gap between thoery and practice in nursing education. *International Journal of Caring Sciences*, 11(2), 876-882.
- Albrithen, A. A. (2016). The gap between theory and social work. *Journal of Human Sciences*, 2, 46-71. <http://dx.doi.org/10.12785/JHS/20160202>
- Aldoğan, S. N. (2018). *Sosyal hizmet uzmanlarının etik karar verme süreçlerini etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Al-Krenawi, A. ve Graham, R. G. (2001). The cultural mediator: Bridging the gap between a non-western community and professional social work practice. *British Journal of Social Work*, 31, 665-685.
- Al-Ma'seb, H., Alkhurinej, A. ve Alduwaihi, M. (2015). The gap between theory and practice in social work. *International Social Work*, 58, 819-830. doi:10.1177/0020872813503860
- Alptekin, K. (2014). Sosyal hizmet epistemolojisinde kırılma(ma) üzerine bir deneme. İçinde K. Karataş, H. Acar, G. Çamur Duyan, F.Paslı, H. Çetin, A. Özdemir, H. Güneş, H. Şahinkol ve T. Çelik (Yay. Haz.), 7. *Ulusal Sosyal Hizmetler Kongresi: 21. Yüzyılda Sosyal Hizmetler Nereye?* (ss.213-218). Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği.
- Alptekin, K. (2016). *Başlangıçtan bugüne ve yarına Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi*. Ankara: Atlas Yayınevi.
- Alptekin, K., Topuz, S. ve Zengin, O. (2017). Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminde neler oluyor? *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28(2), 50-69.
- Alptekin, K., Topuz, S. ve Zengin, O. (2014). Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminde mevcut durum: Tespitler, analizler ve öneriler. İçinde E. Atamtürk ve E. Yaman (Yay. Haz), *Uluslararası Katılımlı Sosyal Hizmet Sempozyumu: Türkiye’de çocuğun refahı ve korunması: kapsayıcı bir yaklaşım arayışı* (ss.353-366). Ankara: Gündem Çocuk Derneği.
- Anuradha, K. (2020). Fieldwork revived in the classroom: Integrating theory and practice. In S. S. M., R. Baikady, C. Sheng-Li, ve H. Sakaguchi (ed.), *The Palgrave handbook of global social work education*. Palgrave Macmillan, Cham.

- Apak, H. (2018). Geçmişten günümüze Türkiye’de ön lisans sosyal hizmetler eğitimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 8(2), 236-244. <https://doi.org/10.5961/jhes.2018.266>
- Asıcı, E ve Karaca R. (2018). Tepki stratejileri ölçeği’nin (tsö) geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnsan Bilimleri Dergisi*, 15(3), 1608-1622. doi:10.14687/jhs.v15i3.4876
- Attepe Özden, S. ve Tekindal, M. (2019). Sosyal hizmet öğrencilerinin sosyal hizmet eğitimi hakkındaki görüşleri: bir odak grup çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 27(6), 2413-2424. doi:10.24106/kefdergi.3182
- Aydemir, İ. ve Yiğit, T. (2017). The social work education in Turkey. *International Journal of Social Work and Human Services Practice*, 5(3), 133-145.
- Badger, W. L. ve MacNeil, G. (1998). Rationale for utilizing standardized clients in the training and evaluation of social work students. *Journal of Teaching in Social Work*, 16(1-2), 203-218. https://doi.org/10.1300/J067v16n01_13
- Bağcı, Ş. E. (2015). Sosyal hizmet uzmanlarının iş yerindeki informal öğrenmelere ilişkin görüşleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 26(1), 89-110.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 3(1), 1-15.
- Barker, R. (2003) *The Social Work Dictionary*, (5th ed.). Washington, DC: NASW Press.
- Bartlett, H. (1958). Working definition of practice. *Social Work*, 3(2), 5-8.
- Başer, D. ve Kırhoğlu, M. (2019). Sosyal hizmet öğrencilerinin alan uygulamasına yönelik beklentileri ve deneyimleri: nitel bir araştırma. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(2), 390-416.
- Bayır Aslan, Ş. ve Güngör, F. (2019). Bir sosyal bilim disiplini olarak sosyal çalışmanın Türkiye’de bilgi sorunu. *Sosyal Çalışma Dergisi*, 3(2), 222-236.
- Bayram, N. (2004). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bear, B. ve Federico, R. (1978). *Educating the baccalaureate social worker*. Cambridge, MA: Ballinger Publishing.
- Beckett, C. ve Horner, N. (2006). *Essential theory for social work practice*. London, Sage.
- Berk, F. (2005). Sosyal hizmet eğitimde yeni yaklaşımlar -Avustralya örneği-. İçinde Ü. Onat (Ed.), *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2002: Sosyal hizmet eğitiminde yeni*

- yaklaşımlar* (ss. 53-58). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu.
- Berkün, S. (2010). Sosyal hizmet uzmanlarının çalışma hayatlarında karşılaştıkları mesleki sorunlar: Bursa örneği. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 21(1), 99-112.
- Beydili Gürbüz, E. (2020). Sosyal hizmet eğitiminde teori ve pratiği bütünleştirmede bir yöntem olarak simule müracaatçılar. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(30), 2941-2965. doi:10.26466/opus.666764
- Boisen, L. ve Syers, M. (2004). The integrative case analysis model for linking theory and practice. *Journal of Social Work Education*, 40(2), 205-217.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). Örneklem yöntemleri bilimsel araştırma yöntemleri kitabı sunusu. Erişim adresi https://msbay.files.wordpress.com/2009/10/9-hafta_arac59ftc4b1rmalardac3b6rnekleme.pdf
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E. , Karadeniz, Ş ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carelse, S. ve Dykes, G. (2014). Integration of theory and practice in social work: challenges and triumphs. *Social Work/Maatskaplike Werk*, 49(2), 165-182.
- Carelse, S. ve Poggenpoel, L. (2016). Practitioners' experiences of student supervision in the Bachelor of Social Work Degree. *Southern African Journal of Social Work and Social Development*, 28(3), 251-263.
- Christensen, J. M. (2016). Acting locally, thinking globally in social work education. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2 (3), 938-948.
- Cılga, İ. (2004). *Bilim ve meslek olarak Türkiye’de sosyal hizmet*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu.

- Cılga, İ. (2017). Sosyal hizmet bilim ve mesleği. İçinde T. E. Gencer ve İ. Cılga (ed.). *Sosyal hizmeti yeniden düşünmek: sosyal çalışma üzerine eleştirel tartışmalar*. (ss 119-149). Ankara: Nika Yayınevi.
- Clapton, G., Cree, V. E., Allan, M., Edwards, R., Forbes, R., Irwin, M., Paterson, W. ve Perry, R. (2006). Grasping the nettle: Integrating learning and practice revisit and re-imagined. *Social Work Education*, 25(6), 645–656.
- Clapton, G., Cree, V., Allan, M., Edwards, R., Forbes, R., Irwin, M., Macgregor, C., Paterson, W., Brodie, I. ve Perry, R. (2008). Ideas in action: Thinking ‘outside the box’: a new approach to integration of learning for practice. *Social Work Education*, 27(3), 334-340.
- Comrey, A. L. ve Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis (2nd ed.)*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Connolly, M., ve Harms, L. (2015). *Social work: From theory to practice (2nd ed.)*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal Of Applied Psychology*, 78(1), 98.
- Council on Social Work Education (CSWE). (2014). 2014 Annual Statistics on Social Work Education in the United States, pp. 1-42.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi 2013).
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çavuşoğlu, T. (2010). Sosyal yardımcı kursları. Erişim adresi <https://idealsosyalhizmet.com/sosyal-yardimci-kurslari/>
- Çay, M. (2017). Sosyal hizmette yüksek lisans ve doktora. Erişim adresi <https://idealsosyalhizmet.com/sosyal-hizmette-yuksek-lisans-ve-doktora/>.
- Çelik, G. (2011). Sosyal hizmet eğitiminde alan uygulaması. İçinde V. Işıkhani, T. Tuncay ve E. Erbay (Yay. Haz.), *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2011: 50. yılında Türkiye’de*

- sosyal hizmet eğitimi: Sorunlar, öncelikler ve hedefler* (ss. 220-228). Ankara: Sosyal Hizmet Araştırma ve Geliştirme Derneği Yayını.
- Deacon, L., ve Macdonald, S. J. (2017). *Social work theory and practice*. London: Sage.
- Demiröz, F. (2005). Sosyal hizmet eğitimi içinde uygulamaların yeri ve önemi. İçinde Ü. Onat (Yay. Haz.), *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2002: Sosyal hizmet eğitiminde yeni yaklaşımlar* (ss. 134-141). Ankara: Sosyal Hizmet Uygulama Araştırma ve Geliştirme Derneği.
- DeFraia, G. S. (2015). Knowledge consumption to knowledge generation: Traveling the road of practitioner-conducted research. *Social Work in Mental Health*, 13(6), 515-531.
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications*. (4th ed.) Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dhemba, J. (2012). Fieldwork in social work education and training: issues and challenges in the case of eastern and southern Africa. *Social Work & Society International Online Journal*, 10(1), 1-16.
- Doğan, H. (2018). *Sosyal hizmet öğrencilerinin sosyal hizmet eğitimi ve mesleğin geleceğine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dominelli, L. (2004). International social work education at the crossroads. *Social Work & Society*, 2(1), 87-95.
- Dönümcü, Ş. (2004). *Yaşamla bütünleşen bir mesleğin öyküsü: Sema Kut & sosyal hizmet: Nehir söyleşi*. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi.
- Duyan, V. (2010). *Sosyal hizmet temelleri, yaklaşımları, müdahale yöntemleri*. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi.
- Duyan, V., Özgür Sayar, Ö. ve Özbulut, M. (2008). *Sosyal hizmeti tanımak ve anlamak: Sosyal hizmet uzmanları ve sosyal hizmet alanında çalışanlar için bir rehber*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Educational Policy and Accreditation Standards for Baccalaureate and Master's Social Work Programs (2015). Sosyal Hizmet Eğitimi Konseyi (Council on Social Work Education - CSWE) tarafından hazırlanan rapor. Erişim: 10.07.2021, https://www.cswe.org/getattachment/Accreditation/Accreditation-Process/2015-EPAS/2015EPAS_Web_FINAL.pdf.aspx.

- Educational Policy and Accreditation Standards for Baccalaureate and Master's Social Work Programs (2008). Sosyal Hizmet Eğitimi Konseyi (Council on Social Work Education - CSWE) tarafından hazırlanan rapor. Erişim: 04.07.2021, [https://www.cswe.org/getattachment/Accreditation/Standards-and-Policies/2008EPAS/2008EDUCATIONALPOLICYANDACCREDITATIONS/TANDARDS\(EPAS\)-08-24-2012.pdf.aspx](https://www.cswe.org/getattachment/Accreditation/Standards-and-Policies/2008EPAS/2008EDUCATIONALPOLICYANDACCREDITATIONS/TANDARDS(EPAS)-08-24-2012.pdf.aspx).
- Emiroğlu, V. (2000). Sosyal bilimler ve sosyal hizmet mesleği. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 1 (10), 88-90.
- Erbay, E. (2016). Importance of research in social work practice: A pilot study from Turkey. *Journal of Social Service Research*, 1-9. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/01488376.2016.1246401>
- Erbay, E., Adıgüzel, İ. B. ve Akçay, S. (2013). Sosyal hizmet öğrencilerinin sosyal hizmet uygulaması dersleri kapsamında uygulama yürütecekleri kurumları tercih etme süreçleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24(2), 95-107.
- Erbay, E. ve Sevin, Ç. (2013). Hacettepe üniversitesi sosyal hizmet 4. Sınıf öğrencilerinin eğitim süreçlerine ve gelecekteki meslek yaşamlarına ilişkin görüşleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 24(1), 25-39.
- Erdurak, Y. (2016). *Türkiye 'de sosyal hizmet bölümleri müfredat programlarının analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova.
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme I: Temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Fahrudin, A. ve Yusuf, H. (2020). Social work education in contemporary Indonesia: Issues, challenges and concerns. In S. S. M., R. Baikady, C. Sheng-Li ve H. Sakaguchi (ed.) *The Palgrave handbook of global social work education*. Palgrave Macmillan, Cham.
- Feltoich, N. (2003). Nonparametric tests of differences in medians: comparison of the Wilcoxon–Mann–Whitney and robust rank-order tests. *Experimental Economics*, 6(3), 273-297.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS for windows*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Gencer, T. E. ve Cılga, İ. (ed.). (2017). *Sosyal hizmeti yeniden düşünmek: sosyal çalışma üzerine eleştirel tartışmalar*. Ankara: Nika Yayınevi.
- Gentle-Genitty, C., Chen, H., Karikari, I., ve Barnett, C. (2014). Social work theory and application to practice: The students' perspectives. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 14(1), 36–47.
- Gojova, A., Glumbikova, K. ve Vavrova, S. (2020). Czech social work from the social workers' perspective and the consequences for social work education. In S.S.M., R. Baikady, C. Sheng-Li ve H. Sakaguchi (ed.) *The Palgrave handbook of global social work education*. Palgrave Macmillan, Cham.
- Graham, J. R., Brownlee, K., Shier, M. ve Doucette, E. (2008). Localization of social work knowledge through practitioner adaptations in northern Ontario and the Northwest Territories, Canada. *Arctic*, 399-406.
- Gray, M. ve Lovat, T. (2008). Practical mysticism, habermas, and social work praxis. *Journal of Social Work*, 8(2), 149-162.
- Gray, M. ve Webb, S. A. (2010). Introduction: ethics and value perspectives in social work in Gray, M. and Webb, S. A. (ed.) *Ethics and value perspectives in social work*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gray, M., Sharland, E., Heinsch, M., ve Schubert, L. (2015). Connecting research to action: Perspectives on research utilisation. *British Journal of Social Work*, 45, 1952-1967.
- Guni, Ö. (2017). Sosyal hizmet mesleğinin bilim ve uygulamadan gelen gücü. İçinde T. E. Gencer ve İ. Cılga (ed.). *Sosyal hizmeti yeniden düşünmek: sosyal çalışma üzerine eleştirel tartışmalar*. (ss 35-47). Ankara: Nika Yayınevi.
- Hammoud, H.R. (1988). Social work education in developing countries. *International Social Work*, 31(3), 195-210.
- Hartman, A. (1990). Education for direct practice. *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, 71(1), 44–50.
- Hatiboğlu Eren, B. (2012). Sosyal bilimlerin potansiyeli ve sosyal hizmet umudu. İçinde İ. Cılga, ve B. Hatiboğlu Eren (ed.). *Sosyal bilimler ve sosyal hizmet üzerine düşünceler*. (ss.1-30). Ankara: Sabev Yayınları
- Hayran M. ve Hayran M. (2011). *Sağlık araştırmaları için temel istatistik* (1. baskı) Ankara: Omega Araştırma.

- Healy, K. (2005). *Social work theories in context: A critical introduction*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Healy, L. M. ve Wairire, G. G. (2014). Educating for the global agenda: Internationally relevant conceptual frameworks and knowledge for social work education. *International Social Work*, 57, 235–247. doi:10.1177/0020872813519463
- Heslop, P. ve Meredith, C. (2021). *Social work theory in practice*. London, Sage.
- Higham, P. (2006). *Social work: Introducing professional practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hindmarsh, J. H. (1992) *Social work oppositions: New graduates' experiences*. Aldershot: Avebury.
- Hindmarsh, J. H. (1993). Tensions and dichotomies between theory and practice: a study of alternative formulations. *International Journal of Lifelong Education*, 12(2), 101-115. doi: 10.1080/0260137930120203
- Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Howe, D. (2009). *A brief introduction to social work theory*. London: Red Globe Press. [Http://www.shy.hacettepe.edu.tr/tr/menu/tanitim-213](http://www.shy.hacettepe.edu.tr/tr/menu/tanitim-213)
- Hu, L.-t. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- International Association of Schools of Social Work (IASSW) ve International Federation of Social Work (IFSW) (2020). *Global standards for social work education & training*. https://www.iassw-aiets.org/wp-content/uploads/2020/11/IASSW-Global_Standards_Final.pdf
- International Association of Schools of Social Work (IASSW) ve International Federation of Social Work (IFSW) (2014). *Global standards for social work education and training*. https://cdn.ifsw.org/assets/ifsw_65044-3.pdf
- Ibrahim, Q. A. (2018). Social work education in Arab universities and educators' perceptions, *Social Work Education*, 37(1), 78-91. doi: 10.1080/02615479.2017.1370452

- Ibrahim, Q. A., Sorur, M., Labidi, L. ve Osburn, L. G. (2020). Quality of social work education and practice in the Arab countries: a comparative study of Palestine, Qatar and Tunisia, *Social Work Education*, 1-14. doi:10.1080/02615479.2020.1773781
- International Federation of Social Workers (IFSW) (2000). *New definition of social work*. Berne: Author.
- International Federation of Social Workers (IFSW) ve International Association of Schools of Social Work (IASSW) (2014). *Global definition of social work*. Erişim adresi <http://ifsw.org/policies/definition-ofsocialwork/>
- Itzick, M., Kagan, M. ve Ben-Ezra, M. (2016). Social worker characteristics associated with perceived meaning in life. *Journal of Social Work*, 18(3), 326–347. doi:10.1177/1468017316654345
- İlter, İ. (2020). Lisansüstü öğrenim gören öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 263-292. doi:10.9779/pauefd.488580
- Jarman-Rohde, L., McFall, J., Kolar, P. ve Strom, G. (1997). The changing context of social work practice: Implications and recommendations for social work educators. *Journal of Social Work Education*, 33(1), 29-46.
- Jose, S. ve Babu, A. (2018). The gaps between social work education and professional practice: A baseline study of social work professionals in Kerela. *Carmel Graphics* 6(1), 17-32.
- Karakuş, B. (2015). Sosyal hizmet mezunlarının kadro ve unvanı “Sosyal Hizmet Uzmanı/ Sosyal Çalışmacı”. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 169-190.
- Karataş, K. (2002). Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin dünü, bugünü ve geleceği. İçinde K. Karataş (Ed.). 5. *Ulusal Sosyal Hizmetler Konferansı 1999: Değişen Türkiye’de insan hakları açısından sosyal hizmetler* (ss. 297-302). Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi.
- Karataş, K. (2002). Yeniden yapılanma sürecinde sosyal hizmet eğitimi üzerinde bir değerlendirme. İçinde K. Karataş ve S. İl (ed.). *Sosyal hizmet eğitimde yeniden yapılanma I* (ss 105-120). Ankara: Aydınlar Matbaası.
- Karataş, K. (2011). Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin güncel sorunları üzerine bir değerlendirme. İçinde V. Işıkhani, T. Tuncay ve E. Erbay (Yay. Haz.). *Sosyal*

- Hizmet Sempozyumu 2011: 50. yılında Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi: Sorunlar, öncelikler ve hedefler* (ss. 65-69). Ankara: Sosyal Hizmet Araştırma ve Geliştirme Derneği.
- Karataş, K. ve Erkan, G. (2005). Türkiye’de sosyal hizmet eğitiminin tarihçesi. İçinde Ü. Onat (Yay. Haz.). *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2002: Sosyal hizmet eğitiminde yeni yaklaşımlar* (ss. 112-133). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu.
- Karataş, K., Demiröz, F. ve İçağasıoğlu Çoban, A. (2002). Sosyal hizmet uzmanlarının Türkiye’deki sosyal hizmet eğitimine ilişkin değerlendirmeleri. İçinde K. Karataş ve S. İl (ed.). *Sosyal Hizmet Eğitimde Yeniden Yapılanma I.* (ss 59-79). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu.
- Kay, E. M. ve Curington, A. M. (2018). Preparing masters’ students for social work practice: The perspective of field instructors. *Social Work Education*, 37(8), 968-976. DOI: 10.1080/02615479.2018.1490396.
- Kayadibi, F. (2001). Eğitim kalitesine etki eden faktörler ve kaliteli eğitimin üretime etkisi. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3(1), 71-94.
- Kirk, S. A. (1999). *Social work research methods: Building knowledge for practice*. Washington, DC: NASW Press.
- Kırloğlu, M. (2021). Sosyal hizmet eğitime evrensel standartlar ışığında bakmak. İçinde M. Kırloğlu ve D. Akarçay (ed.), *Sosyal hizmet eğitiminin genişleyen sınırları: uygulama ve araştırma için bir rehber* (ss. 19-29). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Koç, S. Ç. (2015). *Sosyal hizmet uzmanlarının sorun çözme becerileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kongar, E. (1972). *Toplumsal değişme (kuramlar-ilkeler)*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Konopka, G. (1964). *Müesseselerde grup çalışması*. (Çev. R. Taşcıoğlu). Ankara: Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü Yayını.
- Kordalı, G. (2021). Sosyal hizmet teorilerinin dinamizmini sağlamada saha-akademi işbirliği. İçinde M. Kırloğlu ve D. Akarçay (ed.), *Sosyal hizmet eğitiminin genişleyen sınırları: uygulama ve araştırma için bir rehber* (ss. 86-110). Konya: Eğitim Kitabevi.

- Koşar, N. (1992). *Sosyal hizmetlerde aile ve çocuk refahı alanı*. (2. Baskı). Ankara: İltak A.Ş.
- Koşar, N. ve Tufan, B. (1999). Sosyal hizmetler yüksekokulu tarihçesine genel bir bakış. İçinde Prof. Dr. Sema Kut'a armağan: *Yaşam boyu sosyal hizmet* (ss. 1-20). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu.
- Kul, S. (2014). Uygun istatistiksel test seçim kılavuzu/Guideline for suitable statistical test selection. *Plevra Bülteni*, 8(2), 26-29.
- Kuntbay, G. (1961). Yeni bir meslek. *Sosyal Hizmet*, 1(4), 19-20.
- Kut, S. (1983). Sosyal hizmet eğitiminde 22 yıl. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi*, 1(1), 1-12.
- Kut, S. (1988). Sosyal hizmet mesleği: Nitelikleri, temel unsurları, müdahale yöntemleri. Ankara.
- Kut, S. (2005). Türkiye'de sosyal hizmet mesleğinin eğitimi. İçinde Ü. Onat (Ed.), *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2002: Sosyal hizmet eğitiminde yeni yaklaşımlar* (ss. 9-13). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu.
- Marsh, H. W., Byrne, B. M. ve Shavelson, R. J. (1988). A Multifaceted Academic Self concept: Its Hierarchical Structure and its Relation to Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 366-380.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis* (Second edition). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Mompoti, T. O. (1995). *The dissonance between social work education and social work practice: The case of Botswana* (Master's thesis). University of Manitoba, Winnipeg.
- Munro, E. (2002). The role of theory in social work research: A future contribution of the debate. *Journal of Social Work Education*, 38(3), 461-470.
- Nadir, U (2014). Positivism, eleştirel teori ve sosyal hizmetleri yeniden yorumlamak. İçinde K. Karataş, H. Acar, G. Çamur Duyan, F.Paslı, H. Çetin, A. Özdemir, H. Güneş, H. Şahinkol ve T. Çelik (Yay. Haz.), 7. *Ulusal Sosyal Hizmetler Kongresi: 21. Yüzyılda Sosyal Hizmetler Nereye?* (ss.208-213). Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği.

- Narey, M. (2014). *Making the education of social workers consistently effective: Report of Sir Martin Narey's independent review of the education of children's social workers*. https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/287756/Making_the_education_of_social_workers_consistently_effective.pdf
- Nash, M., O'Donoghue, K. and Munford, R. (2005a). Introduction: Integrating theory and practice. İçinde M. Nash, K. O'Donoghue ve R. Munford, (Ed.) *Social Work Theories in Action* (ss. 15-28). London: Jessica Kingsley.
- National Association of Social Workers (NASW). (1958). Working definition of social work practice. *Social Work*, 3(2), 5-9.
- Noble, C. (2019). Psychological and counselling theory in social work: A critical overview. In M. Payne, ve E. Reith-Hall (ed.), *The routledge handbook of social work theory* (ss.28-40). New York: Routledge.
- O'Conner, I., Hughes, M., Turney, D., Wilson, J. ve Setterlund, D. (2006). *Social work and social care practice*. London: Sage.
- Oplatka, I. (2014). Differentiating the scholarly identity of educational administration: An epistemological comparison of two neighbouring fields of study. *Journal of Educational Administration*, 52(1), 116-136.
- Oral, A. İ. (2017). Sosyal hizmetler ön lisans programı öğrencilerinin staj uygulamalarına ilişkin görüş ve düşüncelerinin değerlendirilmesi: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi örneği. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 62-80.
- Orçan, F. (2018). Exploratory and confirmatory factor analysis: which one to use first?. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 9(4), 413-421. doi: 10.21031/epod.394323
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM). (2019b). Meslek yüksekokulları ile açık öğretim ön lisans programları mezunlarının lisans öğrenimine dikey geçiş sınavı (DGS) kılavuzu. Erişim adresi <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/DGS/tablo2-26042019.pdf>
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS). (2012). Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu, Ankara. Erişim adresi

<https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2012/OSYS/2012OSYSKONTKILAVUZ.pdf>

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS) .(2013). Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu, Ankara. Erişim adresi [https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2013/OSYS/2013%20%C3%96SYS%20KONT%20KILAVUZU%20BASKI%20\(Tablo%204\)_KB.pdf](https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2013/OSYS/2013%20%C3%96SYS%20KONT%20KILAVUZU%20BASKI%20(Tablo%204)_KB.pdf)

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS). (2014). Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu, Ankara. Erişim adresi <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/OSYS/Tercih/2014OSYSKONTKILAVUZU14072014.pdf>

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi (ÖSYS). (2015). Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu, Ankara. Erişim adresi <https://www.osym.gov.tr/TR,50/2015-osys-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html>

Özdamar, K. (2002). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi* (4. Baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.

Özdemir, U. (1999). Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi. İçinde *Prof. Dr. Sema Kut’a armağan: Yaşam boyu sosyal hizmet* (ss. 21-32). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu.

Özkan, A.O. (2020). *Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’nda görevli sosyal hizmet uzmanlarının süpervizyon gereksinimlerinin değerlendirilmesi: İstanbul ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Özmete, E. ve Akgül Gök, F. (2015). Sürdürülebilir kalkınma için sosyal inovasyon ve sosyal hizmet ilişkisinin değerlendirilmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 26(2), 127-143.

Parton, N. (2000). Some thoughts on the relationship between theory and practice in and for social work. *British Journal of Social Work* 30, 449-463.

Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.

Paulson, R. (1990). *Educating social workers to work with long term mentally ill persons and families* (No DHHS Pub. No. ADM 90-1679). NIMH.

Payne, M. (2006). *What is social work?* Bristol: Policy Press.

- Payne, M. (2014). *Modern social work theory*. China: Palgrave Macmillan.
- Payne, M. ve Reith- Hall, E. (2019). *The routledge handbook of social work theory*. New York: Routledge.
- Payne, M. ve Reith- Hall, E. (2019). Social work theory, knowledge, and practice. In M. Payne, ve E. Reith-Hall (ed.), *The routledge handbook of social work theory* (ss.5-18). New York: Routledge.
- Payzın, S. (1961). Sosyal hizmetler yüksek okul amaçları. *Sosyal Hizmetler Dergisi*, 1(2), 21-22.
- Pincus, A. ve Minahan, A. (1973) *Social work practice: Model and method*. Itasca, IL: Peacock.
- Poggenpoel, L (2018). *Social workers' perceptions and experiences of fieldwork supervision in the bachelor of social work degree* (Master's thesis). University of the Western Cape, Cape Town.
- Purutçuoğlu E. ve Aydın, E. (2016). *Dünyada sosyal hizmet uygulamaları*. Erişim adresi http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/sosyalhizmetler_ao/dunyadasoshizuyg.pdf
- Rajendra, B., Venkat, P. ve Channaveer, R. (2014). Social work education in India and Australia. *International Journal of Social Work and Human Services Practice*, 2(6), 311-318.
- Rigaud, J. ve Mark J. M. (2019). The theory evaluation scale: An epistemological tool for analyzing social work theories, *Social Work Education*, 38 (2), 269-281. DOI: [10.1080/02615479.2018.1529745](https://doi.org/10.1080/02615479.2018.1529745).
- Rosen, A., Proctor, E., Morrow-Howell, N. ve Staudt, M. (1995). Rationales for practice decisions: Variations in knowledge use by decision task and social work service. *Research on Social Work Practice*, 5(4), 501-523.
- Schumacker, R. E. ve Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (3rd ed.). New York: Routledge.
- Sehman, H. ve Yolcuoğlu, İ.G. (2020). Açıköğretim sosyal hizmet bölümü mezunlarının gözünden Türkiye'de sosyal hizmet eğitimin işlevselliği. *Toplumsal Politika Dergisi*, 1 (1), 12-26.
- Shaw, I. (2016). *Social work science*. New York: Columbia University Press.

- Sheafor, B.W. ve Horejsi, C.J. (2014). *Sosyal hizmet uygulaması, genel teknikler ve ilkeler*. Ankara: Nika Yayınevi.
- Shera, W. ve Bogo, M. (2001). Social work education and practice: Planning for the future. *International Social Work*, (44)2, 197-210.
- Simon, D., Kriston, L., Loh, A., Spies, C., Scheibler, F., Wills, C. ve Härter, M. (2010). Confirmatory factor analysis and recommendations for improvement of the Autonomy-Preference-Index (API). *Health Expectations*, 13(3), 234-243.
- Simpson, D., Mathews, I., Croft, A., McKinna, G. ve Lee, M. (2010). Student views on good practice in social work education, social work education. *Social Work Education*, 29(7), 729-743.
- S. M., S., Baikady, R. Sheng-Li, C. ve Sakaguchi, H. (2020). Conclusion: Social work education in the contemporary world- Issues, challenges, and concerns. In S. S. M., R. Baikady, C. Sheng-Li ve H. Sakaguchi (ed.), *The Palgrave handbook of global social work education* (ss.1021-1029). Palgrave Macmillan, Cham.
- VI. Sosyal Hizmet Eğitim Çalıştayı Sonuç Raporu (2016). Konya: KTO Karatay Üniversitesi. Erişim: 05.06.20221, <http://www.sosyalhizmetokullari.org/CalistayNihaiRapor2016.pdf>
- Sosyal Hizmet Ulusal Çekirdek Eğitim Programı (SHUÇEP). (2020). Erişim: 08.08.2021, https://sosyalhizmetokullari.org/SHUCEP_Uzaktan%20Egitim_18112020.pdf
- Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (SHUDER). (2018). *Sosyal hizmet uzmanının tanımı*. Erişim adresi <http://shuder.org/>
- Strasser, J. ve Gruber, H. (2004). The role of experience in professional training and development of psychological counselors. In H.P.A. Boshuizen, R. Bromme, ve H. Gruber (ed.), *Gaps and transitions on the way from novice to expert*. New York: Kluwer Academic Publishers.
- Stuart, P. H. (2013). Social work profession: History. *Encyclopaedia of Social Work*. National Association of Social Workers Press and Oxford University Press. DOI: 10.1093/acrefore/9780199975839.013.623
- Şahin-Taşgın, N. (2019). Sosyal hizmet süpervizyonu ve Türkiye için öneriler. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(3), 1005-1032.
- Şeker, A. (2008). *Sosyal çalışma mesleği*. Ankara: Sabev Yayınları.

- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş, temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Şeker, A. (2012). *Sosyal hizmete giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Teater, B. (2010). *An introduction to applying social work theories and methods*. New York: Open University Press.
- Tek, S. (2021). Sosyal hizmet eğitiminin kültürel açıdan kapsayıcılığı. İçinde M. Kırlioğlu ve D. Akarçay (ed.), *Sosyal hizmet eğitiminin genişleyen sınırları: Uygulama ve araştırma için bir rehber* (ss. 338-358). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Tekindal, M. ve Attepe Özden, S. (2020). Situation and future of social work education in Turkey. In S.S.M., R. Baikady, C. Sheng-Li ve H. Sakaguchi (ed.), *The Palgrave handbook of global social work education* (611-625). Palgrave Macmillan, Cham.
- Tham, P. ve Lynch, D. (2014). Prepared for practice? Graduating social work students' reflections on their education, competence and skills. *Social Work Education: The International Journal*, 33(6), 704-717.
- Thompson, N. (2000) *Theory and practice in human services*. Buckingham-Philadelphia: Open University Press.
- Thompson, N. (2019). *Kuram ve uygulamada sosyal hizmeti anlamak*. (Çev. Ed. B. Hatiboğlu Eren ve Ö. Cankurtaran Öntaş) Ankara: Dipnot Yayınları.
- Thyer, B. A. (1994). Are theories for practice necessary? No! *Journal of Social Work Education*, 30(2), 148-151.
- Tomanbay, İ. (1999). *Sosyal çalışma sözlüğü*. Ankara: Selvi Yayıncılık.
- Tomanbay, İ. (2005). 1960'lı yıllardan 2000'li yıllara sosyal hizmet eğitimi. İçinde Ü. Onat (Ed.), *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2002: Sosyal hizmet eğitiminde yeni yaklaşımlar* (ss. 59-70). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu.
- Tomanbay, İ. (2011). *Sosyal hizmetlerde açıköğretim ve ara elemanlar: Sosyal çalışma ve sosyal teknikerlik*. Ankara: SABEV Yayınları.

- Tomanbay, İ. (2011). *Sosyal çalışma ve sosyal hizmetlerde önce kavram: Sosyal çalışmada kavram sorunu*. Ankara: SABEV Yayınları.
- Tomanbay, İ. (2011). Sosyal hizmet öğretiminde kaçan fırsatlar, kökenleri ve bugüne etkileri. İçinde V. Işıkhani, T. Tuncay ve E. Erbay (Yay. Haz.), *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2011: 50. yılında Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi: Sorunlar, öncelikler ve hedefler* (ss. 36-46). Ankara: Sosyal Hizmet Araştırma ve Geliştirme Derneği
- Tomanbay, İ. (2014) Sosyal hizmet uzmanı unvanı üzerine bir yazı. 06.02.2014-Ankara. Erişim adresi <http://www.manevisosyalhizmet.com/?p=865>.
- Tomambay, İ. (2014). *Sosyal çalışmayı yapılandırmak- kavramlar- oluşum - nitelik - uygulama*. Ankara: SABEV Yayınları.
- Tufan, B. (1993). Sosyal hizmet mesleğinde uzman müracaatçı ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi*, 10 (1), 1-10.
- Tufan, B. (2011). 1998-1999-2003-2004 öğrenim yılları arasında sosyal hizmet eğitimindeki gelişmeler. İçinde V. Işıkhani, T. Tuncay ve E. Erbay (Yay. Haz.), *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2011: 50. yılında Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi: Sorunlar, öncelikler ve hedefler* (ss. 28-35). Ankara: Sosyal Hizmet Araştırma ve Geliştirme Derneği.
- Tufan, B. Cankurtaran Öntaş, Ö. ve Acar, Y.B. (2001). Türkiye’de sosyal hizmet ve sosyal bilim ilişkisine yönelik bir alıntı analizi çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmetler Dergisi*, 12 (3), 93-102.
- Tuncay, T. (2020). Sosyalhizmette uygulama teorilerinin genel çerçevesi. İçinde S. Saruç ve H. Aslantürk (Ed.), *Sosyal Hizmet Kuram ve Yaklaşımları* (s.3-28). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Tuncay, T. ve Erbay, E. (2006). Sosyal hizmetin temel hedefi: sosyal adalet - güçlendirme ile retorikten pratiğe. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 17(1), 53-69.
- Türkmen, B. (2003). Mesleki eğitimin esasları bağlamında sosyal hizmet eğitimine yeni model önerisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2), 269-276.
- Uğurlu, H. (2003). Düünden bugüne Türkiye’de sosyal hizmet mesleği. Erişim adresi <http://www.sosyalhizmetuzmani.org/turkiyedesosyalhizmetmeslegi.htm>
- Uluğtekin, S., Tomanbay, İ., Cılga, İ., Arıkan, Ç., Aktaş, A.M., İl,S., Küçükkaraca, N., Karataş,K., Demiröz, F. ve Kars, Ö. (2002). Akademik yönden yeniden

- yapılanma önerisi. . İçinde K. Karataş ve S. İl (ed.). *Sosyal Hizmet Eğitimde Yeniden Yapılanma I*. (ss. 10-58). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu.
- Ulusal Sosyal Hizmet Eğitim-Öğretim Standartları (Lisans Düzeyi) Revizyon. (2020). Ankara: Sosyal Hizmet Okulları Derneği. Erişim: 25.08.2021, https://sosyalhizmetokullari.org/Ulusal_SH_Egt_Standartlari_Temmuz2020.pdf
- University of Minnesota Duluth. (2013). Integrating theory and practice. Erişim adresi www.d.umn.edu/sw/field/onlinefieldsuptrain/Integration.htm
- Van Pelt, M., Hutschemaekers, G.J.M., Slegers, P.J.C. ve Van Hattum, M.J.C. (2013). Education for what? Exploring directions for the professionalisation of social workers. *The British Journal of Social Work*, 1-18.
- Vayda, E. ve Bogo, M. (1991). A teaching model to unite classroom and field. *Journal of Social Work Education*, 27(3), 271-278.
- Walker, J., Crawford, K. ve Parker, J. (2008). *Practice education in social work: a handbook for practice teachers, assessors and educators*. Great Britain: Learning Matters.
- Walsh, J. (2010). *Theories of direct social work practice* (2nd ed.) Belmont, CA: Wadsworth.
- Webb, S. (2003). Local orders and global chaos in social work. *European Journal of Social Work*, 6 (2), 191–204.
- Wilson, G. (2013). Preparing social workers for practice: re-evaluating student learning needs. *Social Work Education: The International Journal*, 32(5), 590-606.
- Wilson, G. ve Kelly, B. (2010). Evaluating the effectiveness of social work education: Preparing students for practice learning. *British Journal of Social Work*, 40, 2431-2449.
- Wrenn, J. ve Wrenn, B. (2009). Enhancing learning by integrating theory and practice. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 21(2), 258-265.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *Istanbul University Journal of the School of Business*, 46, 74-85.

- Yeler, A. (2019). Türkiye’de sosyal politikaların sosyal hizmet eğitimi üzerindeki belirleyiciliği. *İmgelem*, 3(5), 273-285.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yiğit, T. (2017). Türkiye’de sosyal hizmet eğitim/öğretiminde kalite güvence sistemi ve akreditasyon standartlarına ilişkin bir model çerçeve önerisi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28(1): 151-168.
- Yiğit, T (2018). Rethinking social work undergraduate education through knowledge-skill-valuebasis of social work, *Turkish Journal of Applied Social Work*, 1(1), 87-98.
- Yu N., Moulding N. , Buchanan F. ve Hand T. (2016). How good is good enough? Exploring social workers’ conceptions of preparedness for practice, *Social Work Education*, 35 (4), 414-429. doi: 10.1080/02615479.2016.1150453
- Yükseköğretim Kurulu Lisans Atlası, (2016). Erişim adresi <https://yokatlas.yok.gov.tr/2016/lisans.php?y=101011208>
- Yükseköğretim Kurulu Lisans Atlası, (2017). Erişim adresi <https://yokatlas.yok.gov.tr/2017/lisans.php?y=101011208>
- Yükseköğretim Kurulu Lisans Atlası, (2018). Erişim adresi <https://yokatlas.yok.gov.tr/2018/lisans.php?y=101011208>
- Yükseköğretim Kurulu Lisans Atlası, (2019). Erişim adresi <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10193>
- Yükseköğretim Kurulu Ön Lisans Atlası, (2019). Erişim adresi <https://yokatlas.yok.gov.tr/onlisans-program.php?b=39023>
- Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu, (2016). Erişim adresi <https://www.osym.gov.tr/TR,12454/2016-osys-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html>
- Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu, (2019). Erişim adresi <https://www.osym.gov.tr/TR,16858/2019-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html>
- Zastrow, C. (2014). *Sosyal hizmete giriş*. D. B. Çiftçi (Ed.). Ankara: Nika Yayınevi.
- Zeira, A. ve Schiff, M. (2014). Field education: A comparison of students’ and novice social workers’ perspectives. *British Journal of Social Work*, 44, 1950-1966.

- Zengin, O. (2011). Sosyal hizmet eğitiminin eğitimci boyutu: Mevcut durum ve geleceğin sosyal hizmet akademisyenleri hakkında öngörüler. İçinde V. Işıkhani, T. Tuncay ve E. Erbay (Yay. Haz.), *Sosyal Hizmet Sempozyumu 2011: 50. yılında Türkiye’de sosyal hizmet eğitimi: Sorunlar, öncelikler ve hedefler* (ss. 193–199). Ankara: Sosyal Hizmet Araştırma ve Geliştirme Derneği.
- Zengin, O. (2017). Sosyal hizmet eğitiminde ikilem: Uluslararası sosyal hizmet eğitimi ve yerelleşme. İçinde A. İçağasıoğlu Çoban, B. Karakuş, A. Özdemir, M. Zubaroğlu Yanardağ ve M. C. Aktan (Ed.), *8. Ulusal Sosyal Hizmetler Kongresi: Türkiye’de sosyal politikanın dönüşümü: Yerelleşme ve sosyal hizmetler* (ss. 99–107). Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayınları.
- Zengin, O. (2012). Uygulamalı bir bilim olarak sosyal hizmet. İçinde İ. Cılga, O. Zengin ve Ö. Altındağ (Ed.), *Sosyal hizmet yazıları derleme* (ss.215-236). Ankara: SABEV.
- Zengin, O. ve Çalış, N. (2017). Türkiye’de Sosyal Hizmet Araştırması: Son 10 Yılda Sosyal Hizmet Anabilim Dallarında Yazılan Tezler Üzerine Bir İnceleme. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1260-1273.
- Zengin O. ve Yıldırım B. (2020). Evolution of social work education in Turkey: A Critical perspective. In S. S. M., R. Baikady, C. Sheng-Li, ve H. Sakaguchi (ed.), *The Palgrave handbook of global social work education* (ss. 441-455). Palgrave Macmillan, Cham.
- Zimmerman, D. W. (1987). Comparative power of student t test and Mann-Whitney U test for unequal sample size and variances. *The Journal of Experimental Education*, 55(3), 171-174.

EKLER

Ek 1: Al-Ma'seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) Tarafından Geliştirilen Ölçeğin Kullanım İzni

04.03.2021

Posta - Dr. Öğr. Üyesi Fatma Şeyma Doğan - Outlook

Re: A request for the questionnaire used in the article "The gap between theory and practice in social work"

hend batel <hendbatel@hotmail.com>

2.06.2018 Cmt 23:56

Kime: Fatma Şeyma Doğan <fsdogan@harran.edu.tr>

1 ek (406 KB)

Gap-ques-last2.pdf

Hi Fatma,

Our questionnaire is written in Arabic and we tested the Arabic version for the reliability and validity. I sent the Arabic copy to you as an attachment and I will try to translate it to English and send it ASAP

take care,
Hend

Posta - Dr. Öğr. Üyesi Fatma Şeyma Doğan - Outlook

Re[2]: A request for the questionnaire used in the article "The gap between theory and practice in social work"

fsdogan@harran.edu.tr <fsdogan@harran.edu.tr>

6.06.2018 Çar 06:19

Kime: hend batel <hendbatel@hotmail.com>

Thank you very much.
Best regards

iOS için myMail tarafından gönderildi

6 Haziran 2018 Çarşamba 14:38 +0300 kimden: hend batel <hendbatel@hotmail.com>:

Hi Fatma,

Please see attached file it has the translation.

Regards,
Hend

Ek 2: Al-Ma'seb, Alkhurinej ve Alduwaihi (2015) Tarafından Geliştirilen Ölçeğin Özgün Formu

رقم الاستارة ﴿ ٤ ﴾

الفجوة بين النظرية و التطبيق

في دراستنا حول أسباب وجود فجوة بين نظريات الخدمة الاجتماعية وتطبيق هذه النظريات عملياً، توصلنا إلى تحديد أربع عوامل قد يكون لها تأثير مباشر في بروز واستمرارية هذه الفجوة. الرجاء وضع إشارة أمام الاختيار الذي تعتقد/ين انه يمثل وجهة نظرك حول الأسباب التي تساهم في وجود هذه الفجوة بين النظريات وتطبيقها في مجال العمل الاجتماعي.

أولاً: المناهج الدراسية وقابليتها للتطبيق

الرقم	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعترض	أعترض بشدة
1	تتلاءم نظريات الخدمة الاجتماعية التي درسناها في الجامعة مع ثقافة المجتمع الكويتي					
2	الأمثلة التي يستخدمها الدكتور في الجامعة لتوضيح نظريات الخدمة الاجتماعية مستوحاة من المجتمع الكويتي					
3	نظريات الخدمة الاجتماعية التي درسناها في الجامعة يمكن تطبيقها في مجال عملي					
4	لا يوجد اختلاف بين ما تعلمناه في الفصول الدراسية والواقع العملي الممارس					
5	لا يوجد اختلاف بين طبيعة العمل مع الحالات الفردية وما تم دراسته في الجامعة					
6	تنطلي المواد العلمية في منهج الخدمة الاجتماعية جميع جوانب الممارسة المهنية					
7	ساهمت شهادتي العلمية في تأهيلي للواقع العملي					

ثانياً: الإطلاع والقراءة

الرقم	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعترض	أعترض بشدة
8	أقرأ وأطلع كثيراً فيما يخص وظيفتي					
9	أتابع كل ما هو حديث من معارف في مجال الخدمة الاجتماعية					
10	أعتمد على الأبحاث العلمية في تعاملتي مع المواقف المهنية في عملي					
11	قد تغني الخبرات العملية المتراكمة في مجال العمل عن الاعتماد على النظريات العلمية					

ثالثاً: طبيعة العمل والممارسة المهنية

الرقم	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعترض	أعترض بشدة
12	لدي هوية علمية مهنية واضحة في عملي					
13	أستخدم النموذج العلمي (دراسة- تشخيص- علاج) في تدخلاتي المهنية					
14	لدي الاستقلالية في تطبيق النموذج العلمي الأقرب لتفكيري في أدائي لمهام عملي					
15	توجد نماذج وأساليب عمل ثابتة في عملي يجب الالتزام بها					
16	يتم التسجيل في ملفات الحالات الفردية وفق النظريات العلمية الحديثة					

أنظر بالخلف ←

رابعاً: تحديات العمل ومتطلباته

الرقم	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أعترض	أعترض بشدة
17	تتطلب مني وظيفتي أن أكون متواصلاً مع العديد من المعارف والنظريات العلمية الحديثة					
18	تتطلب مني وظيفتي أن أكون واضحاً في استخدامي للأسس العلمية أثناء أداء عملي					
19	تتطلب مني وظيفتي تحدياً كبيراً من التفكير والإبداع أثناء قيامي بعمل					
20	أستعين بالآخرين (المختصين والأكاديميين) عندما تواجهني بعض العقبات المهنية في أداء مهنتي					
21	يرغمني عملي لحضور المحاضرات والمؤتمرات وورش العمل والندوات					
22	يوفر لي عملي الكتب والأبحاث الحديثة في مجال الخدمة الاجتماعية					
23	يوجد في مكان عملي مكتبة فنية وثقافية تحتوي على كل ما هو جديد من أبحاث وكتب عن مهنتي					

خامساً: البيانات الأولية

24	الجنس	☐ ذكر	☐ أنثى
25	الحالة الاجتماعية	☐ أعزب	☐ متزوج
		☐ مطلق	☐ أرمل
26	سنة الميلاد	()	
27	سنة التخرج	()	
28	آخر شهادة علمية تم الحصول عليها من	☐ جامعة محلية	☐ جامعة عربية
		☐ جامعة أوروبية	☐ جامعة أمريكية
29	الدرجة العلمية/ المؤهل العلمي	☐ بكالوريوس	☐ دبلوم عالي
		☐ ماجستير	☐ دكتوراه
30	التخصص العلمي	☐ خدمة اجتماعية	☐ علم اجتماع
		☐ علم نفس	
31	مجال العمل	☐ التربية	☐ الشؤون
		☐ الصحة	☐ العدل
		☐ أخرى ، تذكر....	
32	التدرج الوظيفي الفني والإداري	☐ باحث مبتدئ	☐ باحث
		☐ باحث أول	☐ اختصاصي
		☐ اختصاصي أول	☐ موجه
		☐ كبير اختصاصيين	☐ رئيس قسم
		☐ مراقب	☐ مدير إدارة
		☐ مدير عام	☐ أخرى ، تذكر ...
33	عملي تقع في محافظة	☐ الدمام	☐ الفروانية
		☐ الأحمدية	☐ حولي
		☐ مبارك الكبير	☐ الجھراء
34	الدخل الشهري	☐ أقل من 500	☐ 500 - 700
		☐ 701 - 900	☐ 901 - 1100
		☐ 1101 - 1300	☐ 1301 - 1500
		☐ 1501 - 1700	☐ 1701 - 2000
		☐ أكثر من 2000	

Ek 3: Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğu Ölçeği

Değerli Katılımcı,

Bu çalışma, alanda çalışan sosyal hizmet uzmanlarının sosyal hizmet lisans eğitiminin pratikle uyumluluğuna yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla yürütülmektedir. Ölçme aracı bir doktora tez çalışması kapsamında hazırlanmış olup sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır.

Aşağıdaki ölçme aracında toplam 12 madde bulunmaktadır. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyarak okuduğunuz madde ile ilgili görüşünüzü katılma durumunuza en uygun seçeneği işaretleyiniz. Araştırmanın tamamlanması ve sağlıklı sonuçlar vermesi için ölçme aracındaki maddelerin tümünü eksiksiz ve içten olarak tamamlamanız önem arz etmektedir.

Çalışmaya katıldığınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

Fatma Şeyma DOĞAN
Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi
fsdogan@harran.edu.tr

Doç. Dr. Miraç Burak GÖNÜLTAŞ
Tez Danışmanı
mbgonultas@cumhuriyet.edu.tr

Bölüm I: DEMOGRAFİK BİLGİLER

1-Cinsiyet : () Kadın () Erkek

2-Yaş:

3-Staj/Blok uygulama yaptınız mı? () Evet () Hayır

Cevabınız evet ise lisans eğitiminizde staj uygulaması yaptığınız kurum:

() Kamu Sektörü (Lütfen staj yaptığınız alanı belirtiniz).....

() Özel Sektör (Lütfen staj yaptığınız alanı belirtiniz).....

4-Staj/blok uygulaması yaptığınız kurumunda sosyal hizmet uzmanı var mıydı?

() Evet () Hayır

5-Staj/blok uygulaması yaptığınız kurumda mesleki ve akademik alanda süpervizyon aldınız mı? (Süpervizyon sorumluluk gelişimini, becerileri, bilgileri, tutumları ve etik standartları klinik sosyal hizmette destekleyen süpervizör ile süpervizyon alan arasındaki ilişkidir. Süpervizyon sürecinde öncelik müracaatçıya bakımda güvenilirlik parametreleri ile sosyal hizmet eğitimi için etik standartlardır (NASW, 1994)).

() Staj/blok uygulaması yaptığım kurumda süpervizyon aldım.

() Hiç süpervizyon almadım.

6-Mezun olduğunuz üniversite:

7-Mezun olduğunuz bölüm:

- () Sosyal Hizmet Bölümü
() Açık Öğretim Sosyal Hizmet Bölümü

8-Öğrenim Durumunuz:

- () Lisans
() Yüksek Lisans
() Doktora

9-Çalıştığınız sektör:

- () Kamu Sektörü (Lütfen çalıştığınız alanın adının belirtiniz).....
() Özel Sektör (Lütfen çalıştığınız alanın adını belirtiniz).....

10-Mesleki hayatınızdaki tecrübe:

Bölüm II: Aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatle okuyunuz. Belirtilen durumları onlara katılıp katılmama derecesine göre “Kesinlikle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Ne katılıyorum ne de katılmıyorum”, “Katılmıyorum” veya “Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneklerinden birini seçerek, sütundaki kutucuğa çarpı (X) işaretini koyunuz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Tüm ifadeleri okuyup, her bir ifadeyle ilgili size en uygun cevabı işaretleyiniz.

Açıklama: Burada üniversite eğitimi ile kastedilen sosyal hizmet lisans eğitimidir. Bu şekilde katılımcılar bilgilendirilmiştir.

No	Pratik Uyumluluk	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılıyorum ne de katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1.	Üniversitede öğrendiklerimizle alandaki uygulama ilişkilidir.					
2.	Üniversitede öğrendiğimiz vaka örnekleriyle uygulamada çalıştığımız vakalar birbirine benzemektedir.					
3.	Üniversitedeki sosyal hizmet müfredatı mesleki uygulamanın tüm alanlarını kapsar.					
4.	Üniversitede aldığım eğitim beni alanda uygulamaya hazırladı.					
5.	Lisans eğitiminde gördüğüm derslerle kurum uygulaması arasında bağlantı kurmakta zorluk çekiyorum.					

6.	Sosyal hizmet lisans eğitiminde aldığım mevzuat ve uygulama dersi pratikte işe yaramadı.					
7.	Meslek hayatına başladıktan sonra lisans eğitimi sırasında öğrendiğimiz bazı teorik bilgilerin pratikte oldukça faydalı olduğunu görüyorum.					
8.	Meslek hayatına başladıktan sonra lisans eğitimi sırasında öğrendiğimiz bazı teorik bilgilerin uygulama boyutunda işe yaramadığını fark ettim.					
9.	Uygulamayı gördükçe, sosyal hizmet kuramlarının pratikte yetersiz kaldığını fark ettim.					
No	Kültürle Uyumluluk	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Ne katılıyorum ne de katılmıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
10.	Üniversitede gördüğümüz sosyal hizmet kuramları (teorileri) kültürümüz ile uyumludur.					
11.	Üniversitede akademisyenlerin sosyal hizmet kuramlarını (teorilerini) açıklamak için kullandıkları örnekler kültürümüzden alınmıştır.					
12.	Sosyal hizmet eğitiminde kullanılan kaynakların toplumumuza ve kültürümüze ait olmaması mesleki uygulamalarımda zorluklar yaşamama neden oluyor.					

Ek 4: Etik Kurul Onay Bildirimi

Evrak Tarih ve Sayısı: 24/01/2020-35798



T.C.
SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : 60263016-050.06.04-E.35798
Konu : Etik Kurul Kararı

24/01/2020

Sayın Fatma Şeyma DOĞAN

İlgi : 20.12.2019 tarih ve 45672 sayılı dilekçeniz.

İlgi dilekçeniz ve ekleri, Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulunca incelenmiştir. Kurulun 16/01/2020 tarih ve 1 no'lu toplantısında alınan 4 no'lu kararda; "Karar 4: Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı doktora öğrencisi Fatma Şeyma DOĞAN'ın 20/12/2019 tarih ve 45672 sayılı dilekçesi ekinde sunduğu; "Sosyal Hizmet Uzmanlarının Sosyal Hizmet Eğitiminde Teori ve Uygulama İlişkisine Yönelik Görüşleri Üzerine Bir Çalışma" isimli araştırmanın etik olarak uygunluğu Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı tarafından incelenmiş ve etik açıdan bir sakınca olmadığı yönünde, Rektör olurlarına sunulmak üzere oybirliği ile, Karar verildi." denilmekte olup, 16/01/2020 tarihli Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurul toplantısında alınan 4 no'lu karar, Rektörlük olurlarına sunulmuş ve Rektör oluru alınmıştır.

Bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Prof.Dr. Ahmet ALİM
Rektör Yardımcısı

Evrakı Doğrulamak İçin : https://cbkapp1.cumhuriyet.edu.tr/enVision/validate_doc.aspx?V=BE844YYK1

Adres : Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Hukuk Müşavirliği Sivas
Telefon : 0 346 219 1010 Belgegeçer : 0 346 219 1138
e-Posta : hukuk@cumhuriyet.edu.tr Elektronik Ağ : www.cumhuriyet.edu.tr

Bilgi için : Gamze ÇİFTÇİ
Unvanı : Sürekli İşçi



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 5: Çalışmanın Nitel Kısımında Kullanılan Açık Uçlu Sorular

Sayın Sosyal Hizmet Uzmanım,

Öncelikle çalışmama katılmayı kabul ettiğiniz için çok teşekkür ederim. Sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu ortaya koymayı amaçladığım bu araştırmada sizin bu konuya ilişkin görüşlerinizi almak istiyorum. Bu çalışmanın amacına ulaşması, size yönelteceğim sorulara vereceğiniz samimi cevaplara bağlı olacaktır. Cevaplarınızdaki objektifliğiniz benim en doğru bilgi kaynağına ulaşmamı sağlayacaktır.

Vereceğiniz tüm bilgiler tarafımda gizli tutulacaktır. Bununla birlikte, araştırma raporunda isminiz kesinlikle yer almayacaktır. Vereceğiniz cevaplar hiçbir amaçla başka araştırmalarda kullanılmayacaktır ve soruların cevaplanması 15-20 dakika sürecektir.

Cevaplarınızı beklediğim açık uçlu soruları ekte size iletiyorum. 09.01.2021 tarihine kadar dönüş yapabilirsiniz çok mutlu olurum.

Tekrardan teşekkür ederim.

İyi çalışmalar dilerim

Saygılarımla

Fatma Şeyma DOĞAN

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi

fsdogan@harran.edu.tr

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Eğitim Düzeyiniz:

Çalıştığınız Alan:

Çalıştığınız Sektör Türü:

S-1: Sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğu başka bir ifadeyle sınıf ile saha arasındaki uyumluluğun çok yüksek düzeyde olmadığı ifade edilebilir.

- Sizce bu sonucun sebebi ne olabilir?

S-2: Sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunun yüksek düzeyde olmadığı söylenebilir.

- Sosyal hizmet lisans eğitiminin kültürle uyumunu engelleyen faktörler nelerdir?
- Sosyal hizmet lisans eğitiminde ileri düzeyde kültürle uyumu sağlamak için önerileriniz nelerdir?

S-3: Staj/blok uygulaması süresince alınan süpervizyonun, teori ve pratik uyumluluk düzeyini başka bir ifadeyle sınıf ile saha arasındaki uyumluluk düzeyini arttırmada olumlu bir rolünün olduğu tespit edilmiştir.

- Sizce süpervizyonun bu uyumluluğu arttırmadaki rolü nedir?

S-4: Özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının kamu sektöründe çalışan sosyal hizmet uzmanlarına göre sosyal hizmet lisans eğitiminde teori ve pratik uyumluluğunun başka bir ifadeyle sınıf ile saha arasındaki uyumluluğun daha yüksek düzeyde olduğunu ifade ettikleri tespit edilmiştir. Sizce özel sektörde çalışan sosyal hizmet uzmanlarının teori ve pratik uyumluluğunun daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmesinin altında yatan faktörler nelerdir?

S-5: Sosyal hizmet lisans eğitimi çerçevesinde teori ve pratik uyumluluğunu başka bir ifadeyle sınıfla çalışma sahası arasındaki uyumluluğu sağlamak ve bu uyumluluğu artırmak için önerileriniz nelerdir?

Ek 6: Tez İsim Değişikliği Tutanağı

TUTANAKTIR

Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı 85131301001 numaralı doktora öğrencisi Fatma Şeyma DOĞAN'ın doktora tez savunmasında jüri üyelerinin oy birliğiyle doktora tezi başlığının “Sosyal Hizmet Uzmanlarının Sosyal Hizmette Teori ve Pratik Uyumluluğuna Yönelik Görüşleri: Bir Ölçek Geliştirme ve Uygulama Çalışması” olarak değiştirilmesine karar verilmiştir.

İş bu tutanak, jüri üyelerince tanzim ve imza edilmiştir. 22.10.2021

Prof. Dr. Tarık TUNCAY
(Jüri Başkanı)

Doç. Dr. Miraç Burak GÖNÜLTAŞ
(Jüri Üyesi-Danışman)

Doç. Dr. Meral ÖZTÜRK
(Jüri Üyesi)

Doç. Dr. Veda BİLİCAN GÖKKAYA
(Jüri Üyesi)

Doç. Dr. Serap DAŞBAŞ
(Jüri Üyesi)