

**CHAPTER
42****OKUL SOSYAL ÇALIŞMASI İÇİN AMERİKA'YI
YENİDEN KEŞFETMEK****Emel YEŞİLKAYALI****Giriş**

Okullar, Dünya'nın pek ülkesinde bir asırdan fazla süredir sosyal çalışma mesleğinin uygulama alanıdır. Ancak, okul sosyal çalışması özellikle son yıllarda çok tartışılmaya başlansa da ülkemizde henüz resmi olarak uygulanmamaktadır.

Ülkemizde okul sosyal çalışması ile ilgili tartışmalar, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü koordinesinde, ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının ve çocukların etkin katılımı ile hazırlanan "Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı"nın Yüksek Planlama Kurulu'na kabul edilerek 10.12.2013 tarih ve 2013/33 karar sayılı Resmi Gazete'de yayınlanmasından sonra yoğunlaşmıştır. Bu strateji belgesi ve eylem planı, ülkemizde çocuk haklarının uluslararası standartlarda uygulanması, korunması, geliştirilmesi ve "bu amaçla gereken kaynakların ayrıldığı, ülke ölçekli bütünsel bir Çocuk Refahı Sistemi'nin hayata geçirilmesi hedefi" ile hazırlanmıştır. Bu eylem planında ortaya konan mevcut durum çerçevesinde bir dizi stratejik amaç belirlenmiştir. Belirlenen bu amaçlardan birisi de, "Okullarda çocuk, aile ve okul yönetimi arasında gerekli işbirliğini sağlamak ve şiddet öyküsü olan çocukları tespit ederek psiko-sosyal yönden desteklemek amacıyla" 2016 yılına kadar "okul sosyal hizmet sistemi"nin kurulmasıdır. Bu karar henüz hayata geçirilmemiş olmasına rağmen, konunun çeşitli mecralarda hararetle tartışılmasına ve akademik alanda da çalışmaların yoğunlaşmasına neden olmuştur. Ancak bu çalışmaların, büyük çoğunluğu kuramsal ve aynı zamanda okul sosyal çalışmasının gerekliliğine dikkat çekmeye yöneliktir. Oysa ülkemizde okul sosyal çalışmasını sağlam temellere oturtabilmek için, uygulandığı ülkelerde bu alanda yaşanan sorunların da bilinmesi gereklidir.

Bununla birlikte uygulamanın yapıldığı ülkelerin büyük çoğunluğunda da, hem etkili müdahale ve uygulamalara hem de karşılaşılan sorunlara ilişkin yeterli çalışma bulunmamaktadır. Allen-Meares ve Montgomery, Dünya çapında okul sosyal çalışması alanında gelişmeler yaşanmasına, pek çok ülkede gerekliliğinin ve etkililiğinin kabul görmesine rağmen, konuyla ilgili alan yazının büyük bir çoğunluğunun ABD'nden geldiğini belirtmektedir.¹ Şüphesiz bunun en önemli nedeni, okul sosyal çalışmasının bir yüzyıldan fazla süre önce ABD'de başlaması, kanıta dayalı uygulama ve müdahalelerin oluşmuş olmasıdır. Buna rağmen, ABD'de dahi, halen sosyal çalışmacıların rollerine, görev tanımlarına, eğitimlerinin yeterliliğine, okul idarecileri tarafından düşük kabullerine yönelik tartışmalar ve sorunlar yaşandığı da ilgili literatürden anlaşılmaktadır. Bu tartışmalar o kadar yoğundur ki, 1978 yılından beri ABD'de yayınlanan ve sadece okul sosyal çalışması alanında makale kabul eden tek dergi olan *Çocuk ve Okullar (Children & Schools)* dergisinde uzun süredir en çok okunan makaleler listesinin ilk sırasında Sherman'ın "Okul

1 Paula Allen-Meares - Katherine L. Montgomery, "Global Trends And School-Based Social Work", *Children & School*, C. 36, S. 2, Nisan 2014, s. 105-112.

Sosyal Çalışmacısı: Okul Ekosisteminde Marjinalleştirilmiş Bir Meta"² başlıklı makalesi ilk sıradadır. Bu makalenin amacı da, bu tartışma ve sorunlardan yola çıkarak, ülkemiz okul sosyal çalışması uygulamaları için öneriler geliştirmektir.

Bu bağlamda, *Çocuk ve Okullar* Dergisi'nde 2000 yılından sonra yer alan makalelerdeki, okul sosyal çalışmacılarının yaşadığı mesleki rol ve sorumluluklar ile okul sosyal çalışmasının işleyişine ilişkin sorunların neler olduğu gözden geçirilerek, bu tartışmaların ışığında ülkemiz için bu alanda "Neler yapabiliriz"e dair öneriler sunulacaktır.

Okul Ortamlarında Görev Yapan Sosyal Çalışmacılar Hakkındaki Tartışmalar

İlgili makaleler gözden geçirildiğinde, okul sosyal çalışmacıları hakkındaki tartışmaların genel olarak aşağıda belirtilen konularda olduğu görülmektedir.

1. Okul sosyal çalışmacılarının uygulama rollerinin yeterince açık olmaması ve değişkenliği ile, okul psikologları ve okul danışmanları ile üst üste binen rollerinin ayrışması ihtiyacı.
2. Okul sosyal çalışmacılarının okul personeli tarafından anlaşılma ve varlıklarını meşrulaştırmada karşılaştıkları ve yine rol tanımlarının belirsizlik ve yetersizliği ile birlikte ele alınan zorluklar.
3. Okul sosyal çalışmacılarının eğitimlerinin yeterliliği hakkındaki tartışmalar.

Ancak bu başlık altında ele alınabilecek tartışmaların da, yine sosyal çalışmacıların rol tanımlarının yetersizliği ile iç içe ele alındığı görülmektedir. Bu nedenle, bu makalede de okul sosyal çalışmacıları hakkındaki tartışmalar, okul sosyal çalışmacılarının rolleri ve varlıklarını meşrulaştırmada karşılaştıkları zorluklar ve okul sosyal çalışmacılarının eğitimlerinin yeterliliği hakkındaki tartışmalar olmak üzere iki alt başlıkta ele alınacaktır.

Okul sosyal çalışmacılarının rolleri ve varlıklarını meşrulaştırmada karşılaştıkları zorluklar hakkındaki tartışmalar

Bu başlık altında gözden geçirilecek ilk makale, Nevada Eyaleti'nde okul sosyal çalışmacılarının okul sistemi içerisindeki maruz kaldıkları önyargılı ve olumsuz tutumların anlaşılmasına yönelik teorik bir çalışmadır. Tower, çalışmasının temelini, 1996 yılında gerçekleştirilen ve özel eğitimcilerin öğrenci destek hizmeti olarak ele alınan sosyal çalışmaya yönelik tutumlarının araştırıldığı geniş çaplı bir çalışmaya dayandırmıştır. Bu araştırmanın sonuçları, eğitimcilerin sosyal çalışmacılara yönelik tutumlarının, okul temelli hizmetlerin gelişmesini ve büyümesini engellediğinin ileri sürülmesine neden olmuştur.³

Tower, araştırma sonucuna göre, birçok özel eğitimcinin okul sosyal çalışmacılarının rollerini anlamamasının ve düşük değer vermelerinin, okul temelli hizmetlere maruz kalmamalarından kaynaklandığını ileri sürmektedir.

2 Megan Callahan Sherman; "The School Social Worker: A Marginalized Commodity within the School Ecosystem", *Children & Schools*, C. 38, S. 3 Haziran 2016, s. 147-151.

3 Kristine Tower, (2000). "Image Crisis: A Study of Attitudes about School Social Workers"; *Social Work in Education*, C.. 22, S. 2, Nisan 2000, s.83-94

Araştırma, Nevada’da özel eğitimcilerin sosyal çalışmacılarla anlamlı deneyimler yaşamak için çok az fırsata sahip olduklarını göstermiştir. Bulgulardan, daha olumlu ve destekleyici tutumlar sergileyen eğitimcilerin, özel eğitim programlarında sosyal çalışmacılarla birlikte çalışmış ve rolleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olan kişiler oldukları anlaşılmaktadır. Tower, araştırma sonuçlarının endişe verici olduğunu, sosyal çalışmacıların özel eğitim programlarında ve okullarda yabancı ve “başka bir evin misafirleri” olarak görüldüklerini belirtmektedir. Yazar, sosyal çalışmacılara yönelik yanlış ve bazen hakarete varan olumsuz tutumların sadece eğitimcilerle sınırlı kalmadığını; sosyal çalışmacılara yönelik bu tür tutumlardan ve bazı yanlış kavramlardan medyanın da sorumlu olduğunu ileri sürmektedir. Televizyon ve gazetelerin, çocukların yaşadığı nadir olumsuz vakalarda, hemen aşırı yük altındaki çocuk refah sistemini suçladığını ancak aile ve çocukların güçlendirilmesi için çalışan sosyal çalışmacıların başarılarını ise duyurmadığını belirtmektedir. Tower bu noktada, ülkemiz için de geçerli olabilecek iki öneri sunmaktadır. Bu önerilerden ilki, sosyal çalışmacılar, topluma sundukları katkıyı, başarılarını ve mesleğin güçlü yönlerini göstermek için medyanın gücünü kullanmayı öğrenmelidir. Ayrıca, sosyal çalışmacılar, diğer disiplinlerdeki meslek elemanlarının desteğini almak için çalışmalıdır. ⁴

Agresta makalesinde, Humes ve Hohenshil (1987), Gibelman (1993), Davis (1996) ve Forte’un (1998) araştırmalarının, okul sosyal çalışmacılarının rolleri ile okul psikologlarının ve okul danışmanlarının rollerinin giderek benzer hale geldiğinin gösterdiğini belirtmiştir.⁵ Agresta, hem bu durumun zaman içerisinde değişip değişmediğini belirlemek hem de rollerin açıklığa kavuşturulması amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma bulguları, okul sosyal çalışmacılarının zamanlarının en büyük bölümünü bireysel danışmanlık (yüzde 17.4), grup danışmanlığı (yüzde 10.3) ve yönetici ve öğretmen danışmanlığına (yüzde 11,3) ayırdıklarını ve bireysel ve grup danışmanlığı için daha fazla zaman harcamayı istediklerini göstermiştir. Okul psikologları ise, gelişimsel değerlendirmelerin mesleki kökenlerine daha uygun olduğunu ve zamanlarının yaklaşık dörtte birini psikometrik testlere ayırdıklarını ve zamanlarının yüzde 16’sını yaptıkları testin sonuçlarının yazılmasına harcadıklarını, ancak daha az test yapmak ve rapor yazmak istediklerini belirtmişlerdir. Öte yandan psikologlar, zamanlarının sadece yüzde 7’sini bireysel danışmanlık ve yüzde 3’ünden daha azını grup danışmanlığına ayırdıklarını, ancak bireysel ve grup danışmanlığına daha fazla zaman ayırmak istediklerini belirtmişlerdir. Psikologlar ayrıca zamanlarının yaklaşık yüzde 11’ini yönetici ve öğretmen danışmanlığına harcadıklarını bildirmişlerdir. Ancak yine psikologların, bireysel ve grup danışmanlığı rollerine sosyal çalışmacılar kadar zaman ayırmak istemedikleri görülmüştür. Agresta araştırma bulguları ışığında, sosyal çalışmacı ve psikologların danışmanlık rolü için rekabet ettiklerinin söylenemeyeceği sonucuna varmıştır. Ancak bu durum, okul danışmanları ile okul sosyal çalışmacılarının rollerinin ve rol algılarının karşılaştırılmasında görülmez. Agresta, sosyal çalışmacıların ve danışmanların zamanlarının önemli bir kısmını bireysel ve grup danışmanlığı için harcaması ve her iki grubun da bu rollerde daha fazla zaman harcamak istemesi; her iki meslek

4 Tower, *age*, s. s.83-94

5 Jacqueline Agresta, “Professional Role Perceptions of School Social Workers, Psychologists, and Counselors”, *. Children & Schools, C. 26, S. 3, Haziran 2004, s. 151-163.*

gurubunun, kendi meslekleri ve meslektaşları için bu rollerin uygunluğuna atfettikleri derecelendirmelerin yüksekliği ve diğer meslek grubu için bu rollerin uygunluğuna ise daha az puan vermesi nedenleri ile, bireysel ve grup danışmanlığı için sosyal çalışmacılar ve danışmanlar arasında mesleki rekabetin olduğunun belirtilebileceğini ifade etmiştir. Bununla birlikte, okul sosyal çalışmacılarının rollerinin, toplum bağlantısına zaman ayırmaması ve zaman ayırmak da istememesi nedeni ile, ziyaretçi öğretmenler döneminden beri önemli ölçüde evrimleşmiş olduğu görüşünde olduğunu belirtmiştir.⁶

Corbin konuyu kavramsal açıdan ele alan makalesinde, okul ortamlarında çalışan sosyal çalışmacıların, okul düzeyindeki sistematik çalışmalarda liderlik ve politika oluşturma faaliyetlerine sınırlı katılımının belgelendiğinden yola çıkarak, okul sosyal çalışmacılarının sistematik çalışmalarının önündeki engelleri ele almış ve bu engellerin üstesinden gelmek için önerilerde bulunmuştur.⁷ Corbin'e göre, okul sosyal çalışmacılarının sistematik çalışmalarda liderlik ve politika oluşturma faaliyetlerine katılımlarının önünde dört engel bulunmaktadır. Bu engellerin, liderlik rolünü yerine getirmede karşılaşılan engeller olduğu kadar aynı zamanda okul sosyal çalışmacılarının varlıklarının kabulü ile ilgili sorunları içerdiği anlaşılmaktadır. Bu engellerden ilki, sosyal çalışmacıların okuldaki diğer eğitimcilerden gördükleri kabul edilmezliktir. Corbin, kendi deneyimlerinden yola çıkarak, okul sosyal çalışmacılarının sistematik bir şekilde çalışmaya başladıklarında, okul personeli ve yöneticilerden daha fazla kabul ve değer gördüklerini belirtmektedir. Diğer engel, okul sosyal çalışmacılarının birçoğunun daha geniş bir şekilde, çok düzeyli çalışmasını engelleyen ağır yüklerdir. Yazar, bu engelin, öğretmenlerin öğrencileri çoğu sorunda sosyal çalışmacılara yönlendirmelerinden kaynaklandığını belirterek, öğretmenlerin, sınıflarındaki sorunları ve bazı davranış problemlerini ele almada okul düzeyinde müdahaleler geliştiren ekip tarafından desteklenmeleri halinde azalabileceğini belirtmekte ve bunun örneklerini sunmaktadır. Okul sosyal çalışmacılarına yönelik üçüncü engel, öğrenciler için psikoeğitim değerlendirmelerinin yapılması gibi görevlerinin zamanlarının büyük bölümünü alması ve okul içinde sosyalleşmelerine izin vermemesidir. Corbin sosyal çalışmacılara yönlendirilmemesi gereken başvuruların da sosyal çalışmacılara yönlendirilmesi nedeni ile iş yüklerinin arttığını savunmaktadır. Bu nedenle sosyal çalışmacıların, hangi başvuruların kendilerine yönlendirilmesi gerektiği hakkında okul çalışanlarını eğitmelerini önermektedir. Son engel, okul ortamında yeterli sayıda sosyal çalışmacının olmaması nedeni ile sosyal çalışmacıların, rol modellerinin ve kendilerine rehberlik yapacak bir meslektaşlarının olmamasıdır. Corbin, bu durumun okul sosyal çalışmacılarının, sistematik bir şekilde nasıl çalışacaklarını kavramsallaştırmakta zorlanmalarına neden olabileceğini savunmaktadır.⁸

Altshuler ve Reid Webb, okul sosyal çalışmacılarının, özellikle okul psikologları ve okul danışmanları ile karşılaştırıldığında, bir okul profesyoneli olarak varlığını meşrulaştırmada ve anlaşılarda zorluklarla karşılaşmış, daha savunmasız

6 Agresta, *age*, s. 151-163.

7 Joanne N. Corbin, "Increasing Opportunities for School Social Work Practice Resulting from Comprehensive School Reform"; *Children & Schools*, C. 27, S. 4, Ekim 2005, s. 239-246.

8 Corbin, *age*, s. 239-246.

kaldıklarını belirtmektedir. Yazarlar, bu durumun, okul sosyal çalışmacılarının, mesleki rollerinin ve eğitim gerekliliklerinin yetersiz tanımlanmasından kaynaklanabileceğini ileri sürmektedir.⁹

Richard ve Sosa, okul ortamlarında görev yapan sosyal çalışmacıların farklı iş unvanları olduğunu ve bu farklı unvanlarının çeşitli bağlamlarda gerçekleştirilen mesleki uygulamaları ve mesleki rollerdeki potansiyel farklılıkları yansıttığını belirterek, Louisiana'daki okul sosyal çalışmaları için en çok hangi unvanların kullanıldığını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, okul sosyal çalışmacıların rollerinin tutarsız, parçalanmış ve bağlamsal olduğu bir kez daha belgelenmiştir. Yazarlar, sosyal çalışmacıların ulusal rol tanımlarının geliştirilmesinin, politikalarındaki belirsizliklerin giderilmesinin ve uygulama parametrelerinin savunulması gerektiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda okul sosyal çalışmacıların, işverenlerini, okul müdürlerini, toplulukları ve kamuyu kendi beceri kümeleri içinde uygulama yapmalarına izin verilmesi konusunda eğitmeleri gerektiği konusunda da öneri sunmuşlardır.¹⁰

Phillippo ve Stone da makalesinde¹¹, Agresta'nın araştırma bulgularını¹² destekleyen diğer araştırma sonuçlarından söz etmektedir. Onlar, okul sosyal çalışmasının okullar içindeki ve etrafındaki sistemlere daha fazla yönelmesine yönelik çağrılara rağmen, bilimsel kanıtların, bireysel ve küçük grup müdahalelerinin uygulamaya hakim olmaya devam ettiğini gösterdiğini belirtmektedirler. İlgili makalenin yazarları, Okul sosyal çalışmasının okul sistemine yönelik çalışabilmeleri için, okulun temel özelliklerini, örgütsel bağlamda kısıtlanmış rollerini; başarılı okul, öğretmen ve öğrenci değişimini destekleyen ve engelleyen müdahaleleri; okul ortamı boyunca olumlu sonuçlara nasıl katkıda bulunabileceklerini anlamaları gerektiğini söylemektedirler. Ancak yazarlar, araştırmaların, sosyal çalışmacıların örgüt düzeyindeki rollerini ve etkililiklerini geliştirme çabalarının dirençle karşılaşabileceğini de gösterdiğini belirtmektedirler.

Okul sosyal çalışmacıların rolleri ve okul sistemi içindeki meşruiyeti hakkındaki en çarpıcı tartışmanın yer aldığı makale Sherman tarafından yazılmıştır. Sherman, aylardır *Çocuk ve Okullar Dergisi*'nin en çok okunanlar listesinde ilk sırada olan kavramsal makalesinde, okul sosyal çalışmacıların her zaman eğitim sisteminin iç işleyişinden bir şekilde uzaklaştırıldıklarını, marjinalleştirilip dışlandıklarını belirtmiştir. Bu sürecin işleyişini ise şöyle özetlemiştir: Okul sosyal çalışmaları, mesleğin başlangıcından itibaren risk altındaki öğrenciler, özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler gibi geleneksel sistemin aykırı olanları, dışında kalanları ile çalışmaya başlamış olmaları nedeniyle öğretim sisteminin paydaşları tarafından göz ardı edilmişlerdir. Bu nedenle, okul ekosistemi içinde marjinalleşmeleri de erken olmuş ve okul çapındaki değerleri küçülmüş, geleneksel

9 Sandra J. Altshuler-Jennifer Reid Webb, School Social Work: Increasing The Legitimacy of the Profession, *Children & Schools*, C. 31, S. 4, Ekim 2009, s. 207-218.

10 Laura A. Richard-Leticia Villarreal Sosa, "School Social Work in Louisiana: A Model of Practice", *Children & Schools*, C. 35, S. 4, Ağustos 2014, s. 211-220

11 Kate Phillippo - Susan Stone, "Toward a Broader View: A Call to Integrate Knowledge about Schools into School Social Work Research", *Children & Schools*, C. 33, S. 2, Nisan 2011, s. 71-81.

12 Agresta, *age*, s. 151-163.

öğrenme sistemlerindeki varlıkları reddedilmiştir. Bu marjinalleşme daha sonra, felsefi çerçevede ve okullar içindeki çalışma sorumluluklarını biçimlendiren sonuçsal uygulamalarda da devam etmiştir. Aynı zamanda, çoğu durumda sosyal çalışmacılar, sosyal çalışmacılar aracılığı ile sunulan benzersiz ve kapsamlı kaynakları tam olarak anlamayan, farklı eğitim ve felsefi bakış açılarına sahip bireyler tarafından denetlenmektedir. Bu da değerlerinin anlaşılmasına, küçümsenmelerine neden olan unsurlardan birisi olmaktadır.¹³

Sherman, okul sosyal çalışmacılarının işlevselliğini etkileyen unsurlarla ilgili literatürü gözden geçirdiği bu makalesinde, Phillippo ve Stone'un¹⁴ kanıt dayalı görüşlerini de desteklemektedir. Yazar, sosyal çalışmacıların yüz yıldan fazla süredir, eğitim sistemi içinde bir yaşam gücü olarak çeşitli roller ve sorumluluklar üstlenmelerine rağmen, genellikle vaka yöneticisi veya destekleyici danışmanlık ve kriz müdahalesi için görevlendirildiklerini belirterek, okullara idari olarak katkıda bulunma kapasitelerinin fark edilmediğini vurgulamaktadır. Ayrıca, sosyal çalışmacıların aldıkları eğitim nedeniyle okul ve eğitim politikalarını belirleme, yönetme kabiliyetlerinin ve potansiyellerinin eğitim sistemi içerisinde kullanılmadığını savunmaktadır. Sherman, sosyal çalışmacılardan okul ve bölge düzeyindeki politikaları geliştirmede liderlik rolü üstlenmeleri yerine, "çok disiplinli bir ekibe katkıda bulunma"larına öncelik vermelerinin beklendiğini belirtmektedir.¹⁵

Yukarıda Agresta¹⁶, Corbin¹⁷, Altshuler ve Reid Webb¹⁸ Phillippo ve Stone¹⁹, Richard ve Sosa²⁰, Sherman'ın²¹ araştırma ve çalışmalarını, geniş çaplı araştırma sonuçları ve çalışmalar da desteklemektedir. Okul sosyal çalışmacılarının zamanları ve enerjilerini öncelikli olarak bireysel veya küçük grup çalışmalarına ayırdıkları^{22,23,24}; rol karmaşası yaşadıkları²⁵; birçok okul yöneticisi tarafından sosyal çalışmacıların görev tanımlarının çok dar kapsamda anlaşıldığı diğer araştırmacı ve yazarlar tarafından da vurgulanmaktadır. Aynı zamanda okul sosyal çalışmacılarının okul bırakmayı önleme çabalarında liderlik rolünü üstlenmeleri²⁶ ve daha geniş grupları ya da sistemleri etkileyen önleme ve müdahale çabaları-

13 Sherman, *age*, s. 147-151.

14 Phillippo - Stone, *age*, s. 71-81.

15 Sherman, *age*, s. 147-151.

16 Agresta, *age*, s. 151-163.

17 Corbin, *age*, s. 239-246.

18 Altshuler-Reid Webb, *age*, s. 207-218.

19 Phillippo - Stone, *age*, s. 71-81.

20 Richard-Sosa, *age*, s. 211-220.

21 Sherman, *age*, s. 147-151.

22 Andy J. Frey - David R. Dupper, "A Broader Conceptual Approach To Clinical Practice For The 21st Century", *Children & Schools*, C. 27, S. 1, Haziran 2005, s. 33-44.

23 Lynn Bye- Melanie Shepard- Jamie Partridge- Michelle Alvarez, "School Social Work Outcomes: Perspectives Of School Social Workers And School Administrators", *Children & Schools*, C. 31, S. 2, Nisan 2009, s. 97-108.

24 Christopher A. Peckover- Matthew L. Vasquez- Stephanie L. Van Housen- Jeanne A. Saunders- Larry Allen "Preparing School Social Work for the Future: An Update of School Social Workers' Tasks in Iowa", *Children & Schools*, C. 35, S. 1, Haziran 2013, s. 9-17.

25 Peckover, et all., *age*, s.9-17.

26 Debra M. Hernandez Jozefowicz-Simbeni, "An Ecological And Developmental Perspective On Dropout Risk Factors İn Early Adolescence: Role Of School Social Workers İn Dropout Prevention Efforts". *Children & Schools*, C. 30, S. 1, Haziran 2008, s. 49-62.

nı arttırıp, bireylere odaklanmayı azaltmaları gerektiği görüşleri de diğer yazarlar^{27, 28, 29} tarafından da desteklenmektedir.

Okul sosyal çalışmacılarının eğitimlerinin yeterliliği hakkındaki tartışmalar

“Çocuk ve Okullar” Dergisi’nde yer alan makaleler gözden geçirildiğinde, doğrudan ve sadece okul sosyal çalışmacılarının eğitimlerinin yeterliliğine odaklanan az sayıda çalışma bulunmaktadır. Ancak bu makalelerin de, sosyal çalışmacıların okul ortamlarında rollerini uygulamada ve kabullerinde yaşanan sorunlar üzerine temellendiği görülmektedir. Bununla birlikte bu çalışmaların ayrı bir başlık altında ele alınmasının nedeni, ülkemizdeki ilgili müfredat düzenlemeleri için referans oluşturmak üzere dikkat çekmektir.

Altshuler ve Reid Webb³⁰ (2009), sosyal çalışmacıların, okul ortamlarında çalışmak için dayanak oluşturmada okul danışmanları ve okul psikologlarının gerisinde kaldıklarını belirterek; okul ortamlarında görev yapan sosyal çalışmacılar için mesruluklarını arttırmalarının anahtarının mesleki hazırlık ve yeterliliklerinin açıklığa kavuşturulması olduğunu savunmuşlardır. Yazarlar, bu nedenle hangi standartların oluşturulması ve nasıl bir profesyonel hazırlık gerektiği konularını tartışmışlardır. Altshuler ve Reid Webb (2009), sosyal çalışmacıların okul ortamlarında vaka yöneticiliği, bağlantı kuruculuk ve gençlik savunuculuğu gibi rollerin yanında, klinik uygulamalar, mesleki işbirlikleri, sistemik müdahaleler de gerçekleştirmelerine dikkat çekerek, bu çoklu rol ve işlevlerin yerine getirilmesinin iyi bir mesleki hazırlığı gerektirdiğine vurgu yapmışlardır.

Altshuler ve Reid Webb³¹, okul sosyal çalışmacılarının eğitimi için Sosyal Çalışma Eğitim Konseyi’nin (Council on Social Work Education –CSWE-) tavsiye ettiği gereklilikleri, başlangıç olarak olumlu bulmaktadır. Bu eğitim gereklilikleri, devlet okuluna dayalı staj; eğitim mevzuatı ve özel eğitim bilgisi, özel gereksinimli öğrenci değerlendirmesini kapsamlı olarak ele alan en az birer ders; okul sosyal çalışmasının politikalarını ve uygulamalarını tam anlamıyla kapsayan en az bir dersdir. Ayrıca Ulusal Sosyal Çalışmacılar Birliği (National Association of Social Workers – NASW -) ve Amerika Okul Sosyal Çalışmacıları Birliği’nin (School Social Work Association of America – SSWAA-) önerilerinin de dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu öneriler şunlardır: okullarda görev alacak sosyal çalışmacılar, hem özel eğitim yasasını hem de kamu eğitim haklarını; engelliliğin varlığını doğru bir şekilde nasıl değerlendireceğini; uygulama değerlendirme tekniklerini ve değerlendirme verilerinin nasıl yorumlanacağını; en iyi uygulama standartlarını karşılayan mikro ve mezo-düzyer müdahaleleri nasıl gerçekleştireceğini; geçici krizler

27 David R. Dupper- Cynthia Rocha- Rebecca F. Jackson- Gayle A. Lodato, “Broadly Trained But Narrowly Used? Factors That Predict The Performance Of Environmental Versus Individual Tasks By School Social Workers”, *Children & Schools*, C. 36, S. 2, Nisan 2014, s. 71-77.

28 Frey- Dupper, age, s.33-44

29 Kristina C Webber, “A Qualitative Study of School Social Workers’ Roles and Challenges in Dropout Prevention”, C. 40, S. 2, Nisan 2018, s. 82-90.

30 Altshuler-Reid Webb, age, s. 207-218.

31 Altshuler-Reid Webb, age, s. 207-218.

veya uzun süreli zorluklarla karşılaşan öğrenciler için engellerin nasıl kaldırılacağını bilmelidir. Altshuler ve Reid Webb, NASW, SSWAA ve CSWE'nin, okul sosyal çalışmacıları için spesifik ve ölçülebilir yeterliliklerin tanımlanması ve mesleki eğitim gerekliliklerinin standartlaştırılmasından ortak sorumlu olmasının, okul sosyal çalışmasının ve sosyal çalışmacıların meşruluğunu güçlendireceğini savunmaktadırlar. Ayrıca, okul sosyal çalışmacılarının sistemli değişim çabalarındaki etkisini değerlendiren mesleki literatürdeki makalelerin de, bu çabaları daha da güçlendireceğini belirtmektedirler.

Berzin ve O'Connor³² makalesinde, araştırmaların okul sosyal çalışmasının eğitim ortamının dinamik bağlamından kaynaklanan taleplere uyum sağlamadığını gösterdiğini belirterek, bu durumun müfredat ve ders içeriklerinden kaynaklanıp kaynaklanmadığını incelemiştir. Berzin ve O'Connor'a göre, derslerde okul sosyal çalışmacısının rollerini tanımlamaya önem verilse de, bu tanımlamalar ile uygulama teorileri ve eğitim arasında tutarsızlıklar olduğu görülmektedir. Yazarlar, teorik modeller okul sosyal çalışmacılarını çok düzeyli uygulamalara yönlendirse de, müfredat ve ders içeriklerinin bu yönlendirmeye uygun olmadığını belirtmektedir. Çalışmanın en önemli bulgusu, okul sosyal çalışmasına ilişkin yüksek lisans derslerinin içeriğinin, yüksek oranda okul sosyal çalışmacılarının rollerini özetlemeye ve klinik çalışmalara odaklanmaya doğru eğilim gösterdiği yönündedir. Öte yandan, müfredatlar sosyal çalışmacıların rollerini klinik ve sistemik uygulama düzeylerinde tanımlasalar da, ilave ders programlarının içeriklerinin bu rol tanımlarını desteklemediğini belirtmektedirler. Özellikle sistemik değişimin nasıl yaratılacağına ilişkin bilginin, aileler, öğretmenler ve yöneticilerle işbirliği yapılması gerektiğinden bahsedilmesi ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Berzin ve O'Connor'a göre en büyük boşluk, bireysel veya grup müdahaleleri yoluyla sistemlerin nasıl etkileneceği üzerinedir. Yazarlar, derslerde grup müdahaleleri yoluyla sistemlerin nasıl etkileneceği üzerinde durulmamasına rağmen, grupla çalışmanın öğretilen tek müdahale model olduğunu belirtmektedirler. Bununla birlikte, derslerde sürekli olarak özel eğitim içeriği, gizlilik ve etik konularının gözden geçirildiğini, okul sosyal çalışmasının tarihinin ve rollerinin özetlendiğini de belirtmektedirler. Berzin ve O'Connor çalışmalarının, okul sosyal çalışması müfredatlarının öğrenme ve okul başarısızlığı konusundaki yetersizliğini de ortaya koyduğunu vurgulamaktadırlar. Diğer vurguladıkları konu da, sosyal çalışmacıların eğitim sisteminde söz sahibi olabilmeleri için değişen eğitim ortamına ve okulları etkileyen politikalara dikkat etmelerinin gerekliliğidir. Bu konuların ders içeriğinde yer almasına rağmen, mevzuata yeterli zamanının ayrılmadığını, oysa eğitim politikaları ve mevzuatın birlikte ele alınması gerektiğini savunmaktadırlar.³³

Aslında okul ortamlarında sosyal çalışma ve sosyal çalışmacılar hakkındaki pek çok tartışmayı içeren ve sonucunda bu tartışmalara çözüm olarak sosyal çalışmacıların eğitime dikkat çeken bir çalışma da, Gherardi ve Whittlesey-Jerome tarafından gerçekleştirilmiştir. Onlar da Shermann'ın³⁴ uzun süredir en çok

32 Stephanie Cosner Berzin- Sarah O'Connor, "Educating Today's School Social Workers: Are School Social Work Courses Responding to the Changing Context?", *Children & Schools*, C. 32, S. 4, Kasım 2010, s.237-249.

33 Berzin- O'Connor, *age*, s.237-249.

34 Sherman, *age*, s. 147-151.

okunanlar listesinin ilk sırasında yer alan makalesinde belirttiği gibi, birçok okul sosyal çalışmacısının marjinalleşmiş hissettiğini belirtmektedir.³⁵ Gherardi ve Whittlesey-Jerome'un çalışması, bu makalede bahsedilmiş olan tüm tartışmaların sonuca bağlanması gibidir. Yazarlar, okul sosyal çalışmacılarının halen rollerinin yeterince açık olmaması, eğitim sistemine olan katkılarının anlaşılammaması, makro uygulamalardan uzak durmaları gibi sorunlara yanıt olarak, okullarla sosyal çalışma pratiği için kavramsal bir model sunmuşlardır. Bu model, eğitim politikasına ve pratiğine daha fazla dikkat edilmesini, eğitimcilerle istişare ve işbirliği için sosyal çalışmacıların kritik öneme sahip becerilerini geliştirmesini sağlayacak eğitim içeriklerinin artırılmasını gerektirmektedir. Yazarlar gelecekteki okul sosyal çalışmacıları için eğitimlerinin içeriğinde, daha güçlü bir makro uygulama temeline, istişare ve işbirliği becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalara, eğitim politikası ve örgütü hakkında bilgi temeline yer verilmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Yazarların vurguladıkları diğer bir konu da, iyi uygulamaların bulunup, sosyal çalışmacıların bu uygulamalardaki rollerinin değerlendirilip, eğitim içeriğinin iyi uygulamalara dayandırılması gerekliliğidir.

Sonuç ve Öneriler

Okul ortamlarında sosyal çalışma uygulaması, gerekliliği çok tartışılmalı ve başlatılması yönünde bazı girişimler olsa ve kararlar alınsa da henüz ülkemizde başlamamıştır. Bununla birlikte bu gözden geçirme çalışması, okul sosyal çalışmasının bir asırdan fazla süredir uygulandığı ABD'de de sosyal çalışmacıların ciddi sorunlar yaşadığını göstermektedir.

Bu sorunların büyük çoğunluğu, okul sosyal çalışmacılarının okul psikologları ve okul danışmanları ile çakışan rolleri, sosyal çalışmacıların çok düzeyli müdahalelere yerine daha çok klinik ve mikro düzeyde müdahalelere yönelmeleri, mesleki rollerinin belirsizliği ve bu belirsizliğin etkisi ile okul yöneticileri ve diğer okul çalışanları tarafından marjinalleştirilmeleri, dışlanmaları gibi görünse de, eğitimlerinin içeriğinin yetersizliğinin bu sonuca neden olduğu da tartışılmaktadır.

Bu çalışmada, gözden geçirilen makalelerde belirtilen ve yukarıda sıralanmış olan sorunlar ve bu sorunlarla ilgili öneriler ile ülkemizdeki durumdan yola çıkarak, aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Türkiye'de okul sosyal çalışması henüz başlamamış olmasına rağmen, çeşitli kentlerde okullarla işbirliğini içeren hatta okul sosyal çalışması projesi olarak isimlendirilen bazı proje örnekleri bulunmaktadır. Proje uygulamasında sosyal çalışmacıların da yer aldığı iyi uygulama örneklerinin medyadan yararlanarak duyurulması ve okul sosyal çalışmasının başlatılması için kamuoyu desteği yaratılması gerekmektedir.

Türkiye'de "sosyal hizmet" lisans programlarının tümünde okul sosyal çalışması/okul sosyal hizmeti dersi bulunmamaktadır. Bu dersin bulunduğu okullarda ise okul sosyal çalışmasının tarihsel gelişimi ve okul sosyal çalışmacısının rolleri üzerinde odaklanıldığı görülmektedir. Gözden geçirilen makalelerde belirtilen sorunlar göz önüne alındığında, ülkemizde okul ortamlarında sosyal

35 Stacy A Gherardi- Wanda K Whittlesey-Jerome, "Role Integration through the Practice of Social Work with Schools", *Children & Schools*, C. 40, S. 1, Haziran 2018, s. 35-44.

çalışmacılar görev almaya başladığında eğitimlerinin yetersiz kalacağı açık bir şekilde anlaşılmaktadır. Bu nedenle okul sosyal çalışmasına hazır meslek elemanları yetiştirebilmek için müfredatta düzenlemeler yapılması gerekmektedir. Bu düzenlemelerde, Sosyal Hizmet Okulları Derneği, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği ve Milli Eğitim Bakanlığı birlikte ve aktif rol almalıdır.

Ülkemizde halen Sosyal Hizmet Lisans bölümlerinin tümünde okul sosyal çalışması/okul sosyal hizmeti dersi bulunmamaktadır. Sosyal Hizmet lisans bölümlerinin müfredatında, sosyal çalışma alanlarını içeren dersler arasına okul sosyal çalışması dersi de dahil edilmelidir.

Müfredatta, okul sosyal çalışmasına ilgi duyan ve bu alanda kariyer yapmak isteyen öğrenciler için, eğitim mevzuatı ve politikaları, özel eğitime giriş, davranış değiştirme yöntem ve teknikleri, aile katılımı derslerinin de seçmeli de olsa bulunması gerekmektedir.

Üniversitelerin Sosyal Çalışma bölümü lisans programlarında görev yapan akademisyenlerin, öğrenci uygulamalarını planlarken okulları da göz önünde bulundurması ve yalnızca eğitim değil okullarda sosyal çalışmacı bulunmaması nedeniyle aynı zamanda uygulama danışmanlığını da üstlenmeleri gerekmektedir.

KAYNAKÇA

1. Agresta, J. (2004). Professional Role Perceptions of School Social Workers, Psychologists, and Counselors. *Children & Schools*. 26 (3).
2. Allen-Meaures, P. ve Montgomery, K. L. (2014). Global trends and school-based social work, *Children & School*, 36(2), 105-112.
3. Altshuler, S. J. ve Reid Webb, J. (2009). School social work: Increasing the legitimacy of the profession. *Children & Schools*. 31 (4).
4. Bye, L., Shepard, M., Partridge, J., & Alvarez, M. (2009). School social work outcomes: Perspectives of school social workers and school administrators. *Children & Schools*, 31, 97-108.
5. Dupper, D. R., Rocha, C., Jackson, R. F., & Lodato, G. A. (2014). Broadly trained but narrowly used? Factors that predict the performance of environmental versus individual tasks by school social workers. *Children & Schools*, 36, 71-77.
6. Educating Today's School Social Workers: Are School Social Work Courses Responding to the Changing Context? Stephanie Cosner Berzin and Sarah O'Connor; *Children & Schools Volume 32, Number 4 October 2010*
7. Frey, A. J., & Dupper, D. R. (2005). A broader conceptual approach to clinical practice for the 21st century. *Children & Schools*, 27, 33-44.
8. Increasing Opportunities for School Social Work Practice Resulting from Comprehensive School Reform Joanne N. Corbin; *Children & Schools Volume 27, Number 4 October 2005*
9. Jozefowicz-Simbeni, D.M.H. (2008). An ecological and developmental perspective on dropout risk factors in early adolescence: Role of school social workers in dropout prevention efforts. *Children & Schools*, 30, 49-62.



10. Peckover, C.A., Vasquez, M.L., Van Housen, S.L., Saunders, J. A. and Allen, L. (2013). Preparing School Social Work for the Future: An Update of School Social Workers' Tasks in Iowa. *Children & Schools*. 35 (1).
11. Preparing School Social Work for the Future: An Update of School Social Workers' Tasks in Iowa Christopher A. Peckover, Matthew L. Vasquez, Stephanie L. Van Housen, Jeanne A. Saunders, and Larry Allen; *Children & Schools* Volume 35, Number 1 January 2013
12. Richard & Sosa; 2014. Children and schools. Cilt: 35 sayı 4. *School Social Work in Louisiana: A Model of Practice*
13. Stacy A Gherardi- Wanda K Whittlesey-Jerome, "Role Integration through the Practice of Social Work with Schools", *Children & Schools*, C. 40, S. 1, Haziran 2018, s. 35-44.
14. The School Social Worker: A Marginalized Commodity within the School Ecosystem Megan Callahan Sherman; *Children & Schools* Volume 38, Number 3 July 2016
15. Toward a Broader View: A Call to Integrate Knowledge about Schools into School Social Work Research Kate Phillippo and Susan Stone, *Children & Schools* Volume 33, Number 2 April 2011
16. Tower, K. (2000). Image Crisis: A Study of Attitudes about School Social Workers; *Social Work in Education*. 22 (2), s.83-94
17. Webber, K.C. (2018). A Qualitative Study of School Social Workers' Roles and Challenges in Dropout Prevention. *Children & Schools*. 40 (2), 82-90.