



Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin İşleyiş Süreci ve Kazanımlarına İlişkin Görüşleri

Zeynep Uğurlu^{a*}, Erkan Kırall^b

^aSinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi; Sinop

^bAnkara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Öz

Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) toplum ihtiyaçlarını müfredat temelli eğitimle birleştiren, akademik içerik ve standartlarla bağlantılı bir öğretim metodu olarak tanımlanmaktadır. Eğitim Fakültelerinin programlarına 2006 yılından itibaren eklenen THU dersinin temel amacı, öğretmen adaylarına toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik proje hazırlama becerisi kazandırmaktır. Bu süreçte öğretmen adaylarında toplumsal duyarlılık, sorumluluk bilinci ve farkındalık oluşturulmaya çalışılmaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının işbirliği, dayanışma, ekip çalışması becerisi, etkili iletişim, öz değerlendirme ve özgüven açısından desteklenmesi kazanımlardır. Öğretmenliğin toplumsal sorumluluk gerektiren mesleklerden biri olması, toplumla bütünleşme ve toplum liderliği rollerini gerektirmesi bu dersin önemini göstermektedir. Bu çalışmada öncelikle THU Eğitimi, öğretmen adaylarının yetişmesinde ve üniversite-toplum bütünleşmesinde adı geçen dersin etkisi üzerinde durulmaktadır. Dersin işleyiş süreci ve kazanımları açısından değerlendirmenin yapıldığı nitel araştırmaya 74 öğretmen adayı katılmıştır. Dersin kişisel ve mesleki gelişimine katkıları, topluma katkıları, karşılaşılan güçlükler ve üretilen projelerin topluma katkısı üzerinden yapılan değerlendirmelerle daha etkin ve verimli hale getirilmesi için öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Topluma Hizmet Uygulamaları, Toplumsal Sorumluluk, Öğretmen Yetiştirme

The Process of Teacher Candidates Service-Learning and The Views Relating with The Attainments

Abstract

Service-Learning is defined as a teaching method which is merging community needs with schedule based education and connected with academic content and standards. Service-Learning which is added to educational schedule as for 2006 fundamental purpose is for the teacher candidates to decorate them with the skill of preparing solution projects. On one hand this process creates social sensitivity, sense of responsibility and awareness; on the other hand it constitutes corporation, solidarity, skill of team work, effective communication self assessment and self confidence. Nevertheless being a job of social responsibility emerging with society and the role of society leading makes the teaching more significant than any other jobs. In the research initially Service-Learning edification teacher candidates and university –community converging is emphasized with the lesson mentioned. 74 teacher candidates took part in the lesson process and quality research in which the assessment is conducted in regard to their attainments in order for the assessment to be more affective and prolific on basis of hardships and contributions of this lesson to the community and personel and occupational development. Suggestions are developed.

Key Words: Service-Learning, social responsibility, teacher edification.

1.GİRİŞ

Üniversiteler ürettikleri bilimsel yayınlar ve projelerle, yetiştirdikleri meslek elemanları ve her şeyden önemlisi toplumu ilgilendiren konularda görüş bildirerek ve uzmanlığını ortaya koyarak toplumun hizmetinde olan kurumlardır. Ancak, üniversitede araştırma ve öğretim, yalnızca teknolojik olarak kullanılabilir bilginin üretimi ve aktarımı üzerine olmamalıdır. Üniversite, öğrencilerini demokratik düzenin güvenilir yurttaşları olacak şekilde eğitime hedefini de içinde barındırmalıdır (Habermas, 1992). Üniversitelerin; “bilimsel araştırma” ve “eğitim-öğretim” işlevlerinin yanı sıra üstlendiği bir diğer temel görevi olan "topluma hizmet işlevi" eğitim fakültelerinde çağdaş ve bilimsel eğitimin sürdürülebilirliğini sağlamaktadır (Akçamete, 2006). Çalışmanın konusunu oluşturan Topluma Hizmet Uygulamaları Eğitimi (Service-Learning) (THUE) Türkiye'nin aksine, Batı'da özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde sadece yükseköğretimin öğretmen yetiştirme dallarında değil tüm yükseköğretim programlarında, ayrıca eğitimin hemen her kademesinde (ilköğretim dahil) sistemli bir biçimde uygulanmaktadır. THUE, eğitim- hizmet bütünleşmesini sağlamanın yanı sıra öğrencilerin çağdaş ve demokratik bir toplumsal yaşamın gereği olarak “toplumsal sorumluluk”, “katılımcılık” ve “demokrasi” bilinci ile yetişmesini sağlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak kabul edilmektedir.

Eğitimin genel amacı; bilgiyi araştıran ve bulan, bulduğu bilgiyi öğrenen ve öğrendiği bilgiyi de özellikle toplumsal iyi amaçlar doğrultusunda kullanan sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmektir. Nitekim J. Stuart Mill (2007) eğitimin yetkin ve duyarlı vatandaşlar yetiştirmesi gerektiğini dile getirmiştir. John Dewey (1996) ise eğitimin yaşam içerisinde yaparak öğrenilen, öğrenilenlerinde toplum için yararlı bir şekilde kullanılması süreci olduğunu ifade etmiştir. Dewey'in uygulamacı ve pragmatik yaklaşımı esasında topluma hizmet uygulamalarının teorik temelini oluşturmaktadır.

Bu çalışmada THUE'nin tanımı, tarihçesi, ilkeleri, özelliği kısaca açıklanmış olup; Sinop Üniversitesi'nde 2009–2010 öğretim yılında gerçekleştirilen uygulamalar ışığında topluma hizmet uygulamaları dersinin işleniş süreci ve kazanımlarına ilişkin öğretmen adaylarının değerlendirmeleri ele alınmıştır.

1.1.Topluma Hizmet Uygulaması Eğitimi(THUE) 'nin (Service-Learning) Kısa Tarihçesi

THUE'nde ilk gelişme 1903 yılında Cincinnati Üniversitesi'nde İşbirlikli Eğitim Hareketinin başlamasıdır. Aynı yıllarda John Dewey ve William James tarafından hizmet - tabanlı öğrenme (deneyci yaklaşım) fikrinin teorik temelleri geliştirilmiştir. Özellikle John Dewey *The School and Society* (Okul ve Toplum) adlı eserinde, bilginin objektif olarak değerlendirilmesine karşı çıkarak bilginin kazanılması sürecini, kişinin içinde bulunduğu duruma aktif cevap vermesi ve sorun çözme kapasitesinin artırılması olarak değerlendirmiştir. Dewey'in eleştirdiği geleneksel eğitim ona göre, öğrencilere bazı temel gerçeklikleri gelecekteki problemleri çözmek için öğretir; oysa gerçek yaşam deneyimleri sağlanarak öğretilen bilgi, mantık yürütmeyi geliştirerek gelecekte karşılaşılabilecek problemleri çözme becerisini de arttıracak ve kalıcılığı daha

yüksek düzeyde olacaktır. Dewey'in yaklaşımındaki "yaşam içinde ve yaşam için öğrenme" ilerlemeci eğitim felsefesinin dışı vurumudur (Martin, 2002). Dewey, görüşlerini uygulayacağı okulunu kurmuş ve "topluma hizmet uygulamaları eğitimi" adını hiç kullanmasa da, görüşleriyle bu yaklaşımın teorik kurucularından biri olarak kabul edilmiştir (National Service-Learning Clearinghouse, 2011).

1910'da William James, *Moral Equivalent of War* (Savaşın Ahlaki Eşdeğeri) adlı eserinde askeri olmayan ulusal hizmeti öngörmüştür. Ona göre modern toplum ortak amaçlara erişmek ve dayanışma ihtiyacını karşılamak için savaşa (şiddete) başvurmaktadır. Eğer toplumlar savaş dışı yollarla elde edebilecekleri kazanımları elde etmek istiyorlarsa "birlik duygusu" nu geliştirmeli ve toplumsal projelere yönelmelidirler. James, özellikle gençlerin toplumsal projelere yönlendirilmesini ve aktif katılımlarının sağlanmasını önermiştir. 1915'li yıllarda kurulan Appalachia Halk okulları; 1931'de Myles Horton tarafından kurulan Highlander isimli okullar hep, iş ve hizmeti, okul ile gerçek dünyayı birbirine yakınlaştıran okul örnekleridir. James'in de önerdiği gibi, 1933-1942 yılları arasında Franklin D. Roosevelt tarafından oluşturulan Sivil Koruma Birlikleri (CCC) kapsamında milyonlarca genç, ülkenin ekonomisinin yeniden canlandırılması, ailelerine destek vb. gerekçelerle 6-18 aylık süre için doğal kaynakların korunmasında görev almışlardır. 1944 yılında "askerliği yeniden düzenleme yasası" ile Amerikalılara ülkesine hizmet karşılığında eğitim fırsatı sunulmaya başlanmıştır. Örneğin; II. Dünya Savaşı'ndan dönenler bu yasa ile ucuz ev kredisi, toprak satın alma gibi bir takım ayrıcalıkların yanı sıra dilerlerse eğitimlerine devam edebilmiş ya da meslek edindirme amaçlı çeşitli kurslarda eğitim alma hakkından yararlandırılmışlardır. 1961 yılında John F. Kennedy tarafından Barış Gücü'nün kurulması, 1964'de Lyndon B. Johnson'ın "Yoksullukla Savaş" programının bir parçası olarak üniversite öğrencilerinden düşük gelirli vatandaşlarına yardım grupları olarak VISTA'yı oluşturması literatürde hep toplumsal hizmet amaçlı girişimler olarak değerlendirilmektedir. Gençlerin bu tür programlarda çalışmasıyla hem kendilerine hem de topluma fayda yaratmaları amaçlanmıştır.

Topluma hizmet uygulamaları eğitimi (service-learning) kavramı ilk olarak 1967 yılında Robert Sigmon ve William Ramsey tarafından günümüzdeki anlamıyla kullanılmıştır. Topluma hizmet uygulamaları daha çok üniversiteler ve üniversite öğrencileri vasıtasıyla ve üniversite- hükümet- sivil toplum kuruluşları işbirliği ile sürdürüldüğü çalışmalar (Üniversite-İş Eğitim Programları; Ulusal Geçlik Koruma Birlikleri ve gönüllü programları ve gibi) olarak kendini göstermiştir. 1969 yılında Atlanta'da ilk THUE konferansı toplanmıştır. Adı geçen konferansta katılımcılar;(1) Üniversiteler; öğrencileri topluma hizmet etmeye özendirmeli ve bu eğitimi akademik olarak tanınmalı; (2) hükümetler(federal, bölgesel vb. gibi), eğitim kurumları (fakülte, yüksekokul vb gibi) ve özel kuruluşlar maksimum gönüllü katılımı sağlamak için gerekli fonları ayırarak işbirliği yapmalı ve (3) sürece katılan tüm kişi ve kurumlar karar sürecine katılarak birlikte hareket etmeli şeklinde ortak önerilerde bulunmuşlardır (Atlanta Service-Learning Conference Report, 1970).

Aynı yıllarda THUE Ulusal Merkezinin kurulması ve Beyaz Saray Gençlik Komisyonunun toplanması ile hizmet-tabanlı eğitimin tüm ülkede yaygınlaştırılması

için genel çaplı çalışmalar başlatılmıştır. 1989 yılında THUE ile ilgili olarak toplanan Wingspread Konferansı'nda eğitim ve topluma hizmet kavramlarını bütünleştirmek için uygulama ilkeleri ortaya konulmuştur. Yayınlanan ortak deklarasyonda eğitimin demokratik amaçlarla düzenlenmesi ve toplum liderlerinin yetiştirilmesi için kamusal yaşama erken katılımın sağlanması gerektiği dile getirilmiştir. Topluma hizmet uygulamasının öğrenciye ilişkin kazanımları; (1) Motivasyonunu artırması, düşünen, sorgulayan, merak eden öğrenci profili yaratması; (2) Hayat boyu öğrenmeyi desteklemesi ve (3) Karmaşık sorunları algılama, anlama ve alternatif çözüm üretme kapasitelerini artırması olarak sıralanmıştır (Wingspread Report, 2005).

Ulusal ve Toplumsal Hizmet Kanunu (1990) ile okullarda ve yükseköğretim kurumlarında hizmet ve öğrenmeyi desteklemek için hibeler mevzuata bağlanmıştır. THUE'ni desteklemek için hibeler; gençlerin eğitimini zenginleştirmek ve onların topluma aktif olarak katılımını sağlamak için bir strateji olarak benimsenmiştir. Aynı zamanda ihtiyaçları karşılanmamış toplum kesimlerine de sağlayacağı fayda nedeniyle bu tür öğrenme teşviklerinin artırılması gereği üzerinde durulmuştur. Sonraki yıllarda (1993) yükseköğretim kendisi için toplum hizmeti ve sivil topluma katılım yaklaşımını benimsemiştir. Öyle ki yükseköğretimde çeşitli fakülte, kolej ve okullarda tek tek yapılan küçük eylemler yerine bu hareketlerin ötesinde bir çabanın harcanması yeni bir yükseköğretim vizyonu olarak benimsenmiş; okul - toplum işbirliğinin oluşturulmasında üniversitenin liderlik rolü oynayabileceği oluşumlar ve yapılar öngörülmüştür. Günümüzde ABD'ndeki bazı üniversitelerde (Chicago, Boston, La Salle üniversitesi gibi) Toplum Hizmeti Merkezleri'nde tüm programlardaki öğrenciler ilgilendikleri konularda topluma hizmet uygulamalarına katılmaktadır. Bazı üniversitelerin (Albany, Kuzey Texas Üniversitesi gibi) lisans programlarında Toplum Hizmetleri dersleri seçmeli; bazı üniversitelerde (Redlands, Tennessee, California Üniversitesi gibi) ise zorunlu olarak okutulmaktadır. Bu derslerde öğrenciler, toplumun birer vatandaşı olarak üzerlerine düşen görevi yerine getirme bilinci kazanmak amacıyla ilgilendikleri konularda topluma hizmet projeleri üretmekte ya da bu tür projelerde çalışmaktadırlar. Hatta bazı üniversiteler (Ohio State, Hollins, Rider) karşılıklı değişim programları ve protokollerle ülke sınırları dışında gerçekleştirme olanağı sağlamakta ve bunun içinde özel fon ayırmaktadırlar. Sadece ABD değil bazı Avrupa ülkelerinde (Birleşik Krallık, Danimarka, Almanya gibi) benzer uygulamalara rastlanmaktadır. Nitekim öğrencilerin toplumsal duyarlılıklarının geliştirilmesi kadar özgüvenin, girişimciliğin, yaratıcılığın ve ekip ruhu ile çeşitli işler başarmanın beklendiği bu tür uygulamalarda sınır ötesi çalışmalar giderek daha çok artmaktadır.

1.2. Türkiye'de Topluma Hizmet Uygulaması Eğitimi'nin Gelişimi

Türk kültürü yardımlaşma, dayanışma ve birlikte çalışma anlayışını geleneksel olarak içinde barındırmaktadır. Topluma hizmet işlevinden bahsedildiğinde aslında bunun gerisinde çok yoğun ve çok yaygın bir eğitim alan yazını, toplum eğitimi, toplum temelli eğitim, toplum kalkınması, yetişkin eğitimi, tarımsal eğitim, kalkınma eğitimi gibi çok değişik adlarla anılan çok geniş bir eğitim literatürü bulunmaktadır. Dünyadaki eğitim fakülteleri hem meslek elemanı yetiştirmek hem de temel eğitimden başlayarak çok çeşitli kurumlarda akla gelebilecek her konuda hizmet üreterek,

ürettikleri bu hizmetle aynı zamanda topluma hizmet götüren değişik kuruluşlara da örnek oluştururken (Miser, 2006) ülkemizde eğitim fakülteleri ve toplum işbirliklerinin beklenen düzeyin altında kaldığı görülmektedir. Kuşkusuz Türk eğitim sistemi, yükseköğretim kurumlarının yanı sıra çeşitli çağ nüfusu ve yetişkin eğitimi hizmetlerini içermektedir. Eğitim sistemimizin, bireyin ve toplumun gelişimindeki anahtar rolünü etkin biçimde yerine getirebilmesi için, eğitim fakültelerinin diğer eğitim kurumların gereksinim duyduğu eğitim personelinin hizmet öncesi eğitimini gerçekleştirmenin ötesinde de rol ve sorumluluklar üstlenmesi gerekmektedir (Yeşilyaprak, 2006). Eğitim fakültelerinin, eğitim kurumlarına ve bu kurumlar yoluyla topluma, eğitim bilimleri bakış açısı ile yön verebildiği, katkıda bulunabildiği ölçüde toplumsal işlevleri ve saygınlığı artacaktır (Eğitim Fakültelerinin Topluma Hizmet Çalıştayı, Sonuç Bildirgesi, 2006).

Eğitim fakülteleri eğitim personeli yetiştirme ve çeşitli kurumlara profesyonel eğitim desteği vermenin yanı sıra toplumsal yaşamın zenginleşmesine de önemli katkılarda bulunabilir. Ancak eğitim fakültelerinin toplumsal yaşamı zenginleştirme işlevini etkili bir biçimde yerine getirebilmesi, önemli ölçüde, hizmet sunarken benimsediği ilkelere ve kullandıkları yöntemlere bağlıdır. Eğitim fakültelerinin toplumsal yaşama katkıda bulunurken gözetmesi gereken temel ilke, demokratik tutum ve katılımcılıktır. Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak, toplumun her bireyine çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanabilmeleri için yaşam boyu eğitim hizmetlerinin sunulması gerekir. Toplumsal gereksinimlere duyarlılık gösterilerek, işbirliği ve gönüllülük esasına dayanan, eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi özendirilen bir eğitim anlayışı ile hareket edilmelidir. Toplumun öz kaynaklarını harekete geçirebilmek için ilgililerle işbirliği yapılmalıdır (Öğülmüş, 2006). Eğitim fakülteleri hem toplumun değişik kesimlerine eğitim hizmeti vererek hem de demokratik yaşam gereklerinin yerleştirilmesinde rol oynadıkları ölçüde kendi kurumsal kapasitelerine de fayda sağlamaktadırlar. Üniversiter yaşamın çeşitli alanlarında katkı sağlayacak birikim, deneyim ve kapasiteye sahip olan eğitim fakülteleri üniversite-toplum etkileşimi sayesinde kurumsal anlamda üniversitenin, akademisyenlerin, idari personelin ve öğrencilerin geliştirilmesine de birçok katkılar sağlar (Aydın, 2006). Kısaca belirtmek gerekirse, üniversitenin diğer toplum kesimleri için başvuru kaynağı olması aynı zamanda kendi gelişimi için de katkı sağlamaktadır.

Eğitim fakültelerinin topluma nasıl ve hangi açılardan hizmet edebileceğine ilişkin olarak düzenlenen "Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Topluma Hizmet İşlevi" Çalıştayı'nda (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 2006) eğitim fakültelerinin topluma hizmet bağlamında; (1) eğitim kurumlarına, (2) toplumsal yaşama ve (3) üniversite yaşamına katkıları irdelenmiştir (Dinçer, 2006). Bir değerlendirme yapmak gerekirse, daha çok kurumsal düzeyde eğitim fakültelerinin katkılarının irdelendiği çalıştayda bir topluma hizmet uygulamaları eğitimi yaklaşımından ziyade eğitim fakültelerinin kapasitelerinden toplumun yararlandırılması için yapılabilecekler üzerinde durulduğu görülmektedir. Aynı çalıştayda sunulan önerilerden biri olan "Eğitim fakültelerinde kredili dersler açarak,

öğrencileri toplumsal duyarlılık projelerine yönlendirmek (Öğülmüş, 2006) düşüncesi, tanımlandığı anlamda THUE fikrini de destekler niteliktedir.

Gönüllülük ve yardımlaşmadan daha sistemli sürdürülen ve kurumsal anlamda eğitim fakültelerinin topluma faydalarının arttırılması için kapasitelerinin kullanılması önerilerinden biraz daha farklı bir anlam taşıyan THUE'nin öğretmen yetiştirme programına dahil edilmesi oldukça yenidir. 2006-2007 öğretim yılında öğretmen yetiştirme programına dahil edilen Topluma Hizmet Uygulamaları dersi, eğitim fakültelerindeki tüm anabilim dallarının programında yer almaktadır. Dersin işleniş süreçlerinin kurallara bağlanması amacıyla oluşturulan THU Yönergeleri, birinci (Tezbaşaran, Keleş, Özdemir, Üredi ve Güngör, 2006); ikinci, üçüncü ve dördüncü sürümler (Tezbaşaran, Balcı, Alıcı, Gizir, Özdemir, Ergene ve Eker, 2007; 2008; 2009) halinde hazırlanmış ve bu ana çerçeveler dikkate alınarak her üniversite tarafından kendi bünyesine uyarlanarak kullanılmıştır. Topluma Hizmet Uygulamaları Ulusal Çalıştay'ında (Mersin Üniversitesi, 2010) dersin uygulama esasları, aşamaları ana çerçevesine oturtulmuştur. Son olarak YÖK, Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesince önerilen 17.02.20011 tarihli YÖK toplantısında uygun görülen THU Yönergesi tüm eğitim fakültelerine gönderilerek dersin yürütülmesinin ana ilkeleri standarda bağlanmıştır. YÖK tarafından önerilen dersin kur tanımı (YÖK, 2011): "Topluma hizmet uygulamaları dersi, öğretmen adaylarına toplumsal sorumluluk bilincini kuramsal ve uygulamalı olarak kazandırma ve uygulama sırasında işbirliği, dayanışma, etkili iletişim ve öz değerlendirme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir ders olma özelliği taşımaktadır. Topluma hizmet uygulamaları dersi; bir saat teorik, iki saat uygulama olmak üzere haftada toplam üç saat ve iki kredilik zorunlu bir derstir. " biçimindedir.

1.3. Topluma Hizmet Uygulaması Eğitiminin Tanımı, İlkeleri, Faydaları ve İşlenişi

Aşağıda topluma hizmet uygulamaları eğitiminin tanımı, ilkeleri, sağladığı faydalar ve dersin işlenişi açıklanmıştır.

1.3.1. Topluma Hizmet Uygulamaları Eğitiminin (THUE) Tanımı

Gönüllülük kavramı tıpkı "topluma hizmet" gibi topluma ve çevreye faydalı olan etkinlikleri herhangi bir çıkar gözetmeksizin gerçekleştirme amaçlı uygulanmayı içerir. Ancak sonul amacı aynı olmakla birlikte "gönüllülük", "topluma hizmet" ve "topluma hizmet eğitimi" kavramları arasındaki ayırt edici nokta, ilk ikisinde etkinlikleri gerçekleştiren uygulayıcıların bir eğitsel kazanım elde etme amacının olmayışdır (Waterman, 1997). THUE, aktif öğrenmeyi geliştiren toplumsal hizmet etkinlikleri yoluyla öğrencilerin toplu olarak öğrendiği bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma tam anlamıyla gönüllülük denemez. Yapılan çalışmalar sınıf içi öğrenmeyi güçlendirmek için konularla ilişkilendirilir (Cartwright, 2010). Dolayısıyla "topluma hizmet uygulaması eğitimi"nden bahsedilmesi için uygulayıcıların bu etkinlikle eğitsel bir kazanım elde etmesi ve bu amaçla planlanıp organize edilen etkinliğin gerçekleştirilme sürecinde de gözlenmesi gerekmektedir (Nathan ve Kielsmeier, 1991).

Topluma hizmet uygulamaları; bir topluluğun ihtiyaçlarını karşılamak için yapılan ve bunu karşılayan, bir ilköğretim okulu, orta öğretim okulu, bir yükseköğretim kurumu veya bir toplumsal hizmet programı tarafından topluma birlikte koordine edilen, vatandaşlık sorumluluklarını geliştiren, öğrencilerin ve katılımcıların aktif katılım yoluyla öğrendikleri ve geliştikleri, etraflıca düşünülüp organize edilmiş bir yöntemdir. Öğrencilerin veya katılımcıların hizmet deneyimleri hakkında derinlemesine düşünüp görüşler geliştirmesine fırsat veren yapılandırılmış zamanlar sağlamaktadır (National and Community Service Act'den, 1990; akt. Avaroğulları, 2009). Witmer (1994) THUE'ni "okulda veya toplumda bir hizmet yapmak ve bu deneyim üzerinde aktif olarak düşünerek gerçekleştirilen öğrenme süreci" olarak tanımlamaktadır. Amerikan Deneysel Eğitim Derneği'ne göre (2000) THUE, "öğrencilerin önceden belirlenmiş öğrenim amaçlarına sahip oldukları ve hizmet süresi boyunca ne öğrenmekte oldukları hakkında aktif olarak düşünsel çaba gösterdikleri, dikkatlice planlanmış ve gözetmenlerce denetlenen herhangi bir hizmet deneyimidir". Nitekim ABD Eğitim Komisyonu (2001) THUE'nin öğrencinin derinlemesine öğreniminde, hem öğrencileri hem okulu hem de toplumu yararlı olacak biçimde bir araya getirilen bir süreç olarak tanımlamaktadır. ABD Ulusal Topluma Hizmet Uygulamaları Komisyonu (National Commission Service-Learning, 2002) THUE'ni toplum ihtiyaçlarını müfredat temelli eğitimle birleştiren, akademik içerik ve standartlarla bağlantılı bir öğretim metodu olarak tanımlamaktadır. THUE, öğrencilerin toplumun gerçek problemlerini belirlemelerine ve karşılamalarına yardımcı olmaktadır. Doğası itibariyle iki yönlü olup hem toplum hem de öğrenciye yarar sağlamaktadır. Kamusal eğitimin bir parçası olarak aktif vatandaşlığı beslemek ve cesaretlendirmek için etkili bir yoldur. Her yaştaki öğrenci için uygulanabilir bir yöntemdir.

Yukarıda da görüldüğü gibi ilgili kavrama ilişkin tanımlar artırılabilir. Sonuç olarak topluma fayda amaçlı herhangi bir etkinliğin THUE kapsamı içerisinde değerlendirilebilmesi için; (1) Toplumun ihtiyacını karşılaması; (2) Sürecin eğitimciler tarafından dikkatlice planlanması ve gözlemlenmesi; (3) Projesinin okul ve toplum üyeleri ile birlikte planlanıp işbirliği içinde gerçekleştirilmesi; (4) Öğrencilerin karar verme süreçlerine katılması ve projeyi sahiplenmesi; (5) Sınıf eğitimi ile gerçekleştirilen eğitim arasında bağlantı olması ve (6) Öğrencilerin deneyimleri üzerinde düşünecekleri ve tartışabilecekleri yapılandırılmış bir zaman diliminin bulunması gibi özellikleri taşıması gerektiği söylenebilir (National and Community Service Act, 1990; Nathan ve Kielsmeier,1991; Witmer, 1994; Waterman, 1997; Compact For Learning and Citizenchip, 2001; National Commission Service-Learning, 2002; National Service-Learning Clearinghouse, 2011).

1.3.2. Topluma Hizmet Uygulamaları Eğitiminin (THUE) İlkeleri

THUE' nin hedefi, toplumsal duyarlılık ve farkındalık; işbirliği, dayanışma, etkili iletişim ve öz değerlendirme becerilerini; toplumsal sorumluluk bilincini ve özgüveni geliştirmek ve desteklemektir (YÖK, 2001). THUE'nin hedeflerini gerçekleştirmek ancak bu hedeflerle uyumlu yöntemlerle mümkündür. THUE'nin amacına uygun, etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirilmesine ilişkin Wingspread

Konferansında (1989) THUE'nin ilkeleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Wingspread Report, 2005):

1. Etkili bir program; insanları herkesin ortak iyiliği için sorumluluk almaya yönlendirmeli ve hizmet sırasında görülen işler gençlerin kapasitesini zorlayıcı olmalıdır.
2. Etkili bir program; öğrencilerin gerçekleştirdikleri THU hakkında eleştirel olarak düşünebilmelerini sağlayacak yapılandırılmış fırsatlar içermelidir.
3. Etkili bir program her katılımcı için açıkça tanımlı hizmet ve öğrenme amaçları içermelidir.
4. Etkili bir program; hizmet alanların da ihtiyaçları konusunda karara katılmasına ve görüşlerini bildirmelerine olanak sağlamalıdır.
5. Etkili bir programda; hizmet alanlar ve verenler süreçteki olası değişiklikler de hesaba katılarak bir araya getirilmeli ve program esnek olmalıdır.
6. Etkili bir program; samimi, aktif ve sürdürülebilir bir kurumsal yükümlülük beklentisi taşınmalıdır.
7. Etkili bir programda; değerlendirme sürecin her aşamasında yapıldığı gibi öz değerlendirmeye de önem verilmelidir.
8. Etkili bir program; hizmete ve öğrenime ayrılmış olan zamanın esnek, uygun ve katılımcıların hepsinin çıkarına olmasını sağlamalıdır.
9. Etkili bir program; tüm katılımcılar için çoğulcu, katılımcı ve çeşitli olmalıdır.
10. Proje toplum için önemli olmalı ve bir ihtiyacı karşılamalıdır. Projeyi yürütenler, projenin toplumda hangi ihtiyacı karşıladığını iyi vurgulamalıdır.
11. Bütün gençlere hizmete katılma fırsatı tanınmalıdır.
12. Hizmet sonucunda verilecek akademik kredi öğrenimin kanıtlanmasına dayalı olmalı, sadece projede zaman geçirmiş olmak kredi için yeterli olmamalıdır.

Bu ilkeler genel olarak kavramı ilk kez ortaya atan ve kullanan Robert Sigmon'un (1979) kavramsallaştırdığı ilkelerin açılımı olarak da düşünülebilir.

1.3.3. Toplum Hizmet Uygulamaları Eğitiminden Beklenen Faydalar: Dersin Kazanımları

Toplum Hizmet Uygulamalarının Faydaları çeşitli biçimlerde farklı yazarlarca açıklanmıştır. Bunlardan bazılarını aşağıda değinilmiştir. Toplum hizmet uygulamalarının THUE' nin okul performansını/akademik başarıyı arttırdığı, entelektüel gelişimi olumlu yönde etkilediği, vatandaşlık eğitimi güçlendirdiği ve okul reformunu hızlandırdığı; bu eğitimi alan öğrencilere gelecekte başarılı olması için gerekli olan becerileri kazandırdığı ve öğrencilerin kariyer planları yapmalarını kolaylaştırdığını belirtilmektedir (Prichard, 2004; Witmer, 1994, Waterman, 1997). Esson, Stevens, Truss ve Thomas'a göre ise THUE, (1) Öğrencilerin kavram becerisini geliştirir; (2) Akademik başarıyla ilişkili becerilerini destekler ve özsaygıyı geliştirir; (3) Akademik, kişiler-arası ve liderlik becerilerini geliştirir; (4) Topluluğu birbirine bağlar; (5) Kariyer gelişimi ile ilgili fırsatların duyulmasını sağlar; (6) Öz saygı ve öz güveni geliştirir, kendini gerçekleştirmeyi sağlar; (7) Gerçek dünyadaki yeni durumları deneyimleyerek öğrenmeyi sağlar ve uyum becerisi kazandırır (akt. Cartwright, 2010).

YÖK'ün önerdiği THU Yönergesine (2011) göre THU dersi; (1) Yerel ve evrensel sorunlara karşı duyarlılığı artırır; projeler üretmeyi, bu projelerde aktif rol almayı (katılımcılığı), çözüm üretmeyi ve işbirliği içinde çalışmayı sağlar; (2) İletişim becerilerini geliştirir; (3)Yaratıcı düşünme becerileri kazandırır; (4) Öz değerlendirme becerisini geliştirir. Bu eğitimin içeriğinde proje üretme ve gerçekleştirmeye ek olarak öğrencilerin panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da dinleyici olarak katılması da yer almaktadır. Dersin yurt dışı uygulamaları ve ülkemizdeki uygulamalar karşılaştırıldığında son düzenlemelerle aynı çizgilerde buluştuğu görülmektedir. THUE'nin faydaları genel olarak; (1) Geleneksel okul müfredatının gerektirdiği öğrenimi geliştirmesi, (2) Kişisel gelişimi teşvik etmesi, (3) Yurttaşlık sorumluluğu ve diğer vatandaşlık değerlerini geliştirmesi ve (4) Topluma yararlar sağlama şeklinde sıralanabilir.

1.3.4.Dersin İşleniş Süreci

Topluma Hizmet Uygulamaları dersi eğitim fakültelerinin tüm programlarında bir dönem boyunca zorunlu olarak okutulan ve sınıf dışında gerçekleştirilen bir derstir. Dersin amaçları oldukça kapsamlı olmasına rağmen özetle; (1) öğretmen adaylarına hizmet öncesi eğitimleri sırasında toplumsal duyarlılık kazandırmak, (2) öğretmen adayının toplumsal sorumluluk üstlenerek toplumsal liderlik rolünü oynayabilir düzeye getirmek, (3) girişimcilik kazanması için gerekli ortamı oluşturmak ve (4) öğretmen adayının toplumla bütünleşmesini sağlamaktır (Coşkun, 2009). Bu amaç doğrultusunda dersin işleniş süreci proje tabanlı olarak gerçekleştirilmektedir. THU dersi; (1) Hazırlık (2) Uygulama ve (3) Değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Etkinliklerin planlanması, uygulanması ve gerçekleştirilmesi aşamalarında proje ekiplerine bir danışman atanır ve yönergedeki ilke ve kurallar doğrultusunda dersin amacına uygun olarak yürütülür (Erciyes, Mersin, Sinop vb. gibi Üniversitelerin THU Yönergeleri, 2010).

Bu çalışmada Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesindeki Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmeliği programlarındaki 74 öğrencinin on dört haftalık THU ders süreci gözlenmiş, seçki dosyaları, etkinlik raporları incelenerek ve onların görüşleri alınarak dersin işleniş süreci ve kazanımları açısından değerlendirilmesi yapılmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın modeli, nitel araştırma yöntemlerinden tümevarım analizi modelidir. Nitel araştırma, bir alanda derinlemesine veri toplanmasını içeren bir araştırma biçimidir. Veriler uzun bir süre içinde, farklı değişkenlerle ilgili olarak doğal ortamlarda toplanmaktadır (Gay, 1987). Nitel araştırmalarda veriler derinlemesine görüşme, gözlem, katılımcı gözlem, günlük incelemesi gibi tekniklerle toplanabilmektedir (Wiersma, 1995; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmanın verileri ise, gözlem, doküman inceleme ve yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır.

Toplumsal hizmet uygulamaları dersi; öğretmenliğe adım atacak öğretmen adaylarının yetişmesi ve gelişmesi için önemlidir. Nitekim öğretmenlik mesleğinin; toplumsal sorumluluk gerektiren mesleklerden biri olması, toplumla bütünleşme ve toplum liderliği rollerini gerektirmesi bu dersin önemini daha iyi göstermektedir. THU dersinin işleyiş süreci ve kazanımlarının değerlendirilmesinin amaçlandığı araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- I. Öğretmen adaylarının THU eğitimine ilişkin algıları nasıldır?
- II. Öğretmen adaylarının THU dersine ilişkin beklentileri nelerdir?
- III. Öğretmen adaylarının THU dersinin işleniş sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
- IV. Öğretmen adaylarının THU dersinin işleniş sürecinde karşılaştıkları güçlükler nelerdir?
- V. Öğretmen adaylarının THU dersinin daha etkili ve verimli yürütülmesi için önerileri nelerdir?
- VI. Öğretmen adaylarının dersin kazanımlarına (Kişisel, mesleki ve toplumsal) ilişkin görüşleri nelerdir?

2.2. Katılımcılar

Araştırmaya Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2009-2010 Bahar döneminde eğitimini sürdüren 74 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının; 23'ü (%31) Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı (FBP-3), 51'i (%69) Sınıf Öğretmenliği Programı (SÖP-3) 3. sınıf öğrencileridir. Katılımcıların 48'i kız (%65), 26'sı (%35) erkek öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Söz konusu öğrencilerden toplam 11 proje ekibi oluşturulmuştur. Her proje ekibi kendi istekleri doğrultusunda birlikte çalışmak istediği ekip üyelerini seçmiş ve üzerinde çalışacağı projeleri uygulamışlardır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri; gözlem, doküman inceleme ve yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırmanın özelliği, henüz yeni bir üniversite olan Sinop Üniversitesi'nde THU dersinin fakülte'deki ilk uygulamasının değerlendirilmesinin olmasından kaynaklanmaktadır. Eğitim fakülteleri programına 2006-2007 Öğretim yılında dahil edilen THU dersinin Sinop Üniversitesindeki ilk uygulaması araştırmaya katılan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamalar sonucunda bir THU Yönergesi de birinci araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve üniversite Senatosu'nda kabul edilerek yürürlüğe konulmuştur. Bu nedenle daha öncesinde bu tür uygulamaların üniversitenin bulunduğu çevrede gerçekleştirilmemiş olması nedeniyle ilk tepkilerin alınması açısından araştırmada toplanan verilerin özel bir değeri olduğu açıktır. Ayrıca birinci araştırmacı tarafından tüm proje ekiplerinin danışmanlığının sürdürülmüş olması, süreci yakından gözlemlemek ve tüm grupların etkinliklerini değerlendirmek açısından süreç içinde zor olsa da araştırma verilerinin toplanması açısından kolaylık sağlamıştır. Bu çalışmanın ardından Fakülte'deki gerekli birimler oluşturularak sonraki yıl gerçekleştirilen uygulamada ekipler öğretim elemanlarına uygun sayıda dağıtılmıştır. Gözlem ve doküman incelemeye (seçki dosyalarının incelenmesi) ek olarak yarı-

yapılandırılmış görüşme tekniği ile öğretmen adaylarının görüşleri alınmıştır. Ayrıca dersin işleniş sürecinde öğrencilerin diyalog sürecini kolaylaştırmak için oluşturulan google gruptaki paylaşımlar da yeniden gözden geçirilmiştir.

Verilerin analiz edilmesinde yer alan basamaklar; (1) verilerin dökümü, (2) analiz öncesi hazırlıklar ve (3) verilerin tümevarım yoluyla analiz edilmesi olarak gruplandırılabilir. Her bir basamakta gerçekleştirilen işlemler ve basamakların özellikleri aşağıda açıklanmaktadır.

Verilerin dökümü aşamasında; öğrencilerin seçki dosyalarında yer alan bireysel ve grup etkinlik raporları, proje öneri formları ve proje planları, CV'leri ve katıldıkları panel, konferans vb. bilimsel toplantılara ilişkin gözlem raporları sınıflandırılarak proje değerlendirme formu kriterlerine göre değerlendirilmiştir (Sinop Üniversitesi THU Yönergesi, Ek 6, 7, 9). Toplam 74 seçki dosyası ve 11 grup dosyası (CD kayıtları) olmak üzere 85 THU dosyası araştırmacılar tarafından seçki dosyalarında bulunması gerekenler listesindeki kriterlere göre (Sinop Üniversitesi THU Yönergesi, Ek 6) incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerden yarı-yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanan görüşler araştırmacılar tarafından veri dökümü dosyası oluşturularak yazıya aktarılmıştır.

Veri analizine geçilmeden önce verilerle ilgili bir güvenilirlik çalışması yapılmıştır (Kvale, 1996). Güvenirlik çalışması için 85 dosya arasından rastgele 14 dosya seçilmiştir. Bu 14 dosya farklı iki araştırmacıya verilerek istenen kriterler doğrultusunda veri dökümü yapması istenmiştir. Daha sonra birinci ve ikinci araştırmacının yaptığı veri dökümleri ile farklı araştırmacıların yaptığı çalışmalar karşılaştırılmıştır. Verilerin dökümünde birinci ve ikinci araştırmacılar ile dışarıdan farklı iki araştırmacı arasında tutarlılık sağlanmıştır. Bunda oluşturulan yönergedeki kriterlerin açık olmasının yardımı da yadsınamaz. Tümünün dökümü birinci ve ikinci araştırmacı tarafından yapılan verilerin analizi, tümevarım analizi yöntemiyle yapılmıştır. Tümevarım analizi, analizin kategorilerinin, kodlarının ve temalarının tümüyle verilerden oluşturulması anlamına gelmektedir. Analizi yapan kişi, verilerdeki doğal çeşitlenmeye bakarak, kategorileri ve temaları oluşturmaktadır (Patton, 1990). Araştırmada elde edilen verilerden kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan kategoriler veriler içinde hazır bulunan bilgi kümeleri değil, araştırmacının verilerden yola çıkarak oluşturduğu, biçimlendirdiği bilgilerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Nitel araştırmalarda büyük miktarlarda betimsel bilgi yer aldığından, bu bilgilerin bir şekilde organize edilmesi gerekmektedir. Bilgilerin organize edilmesi, aynı zamanda azaltılması anlamına gelmektedir. Araştırma sırasında elde edilen verilerdeki bilgiler kategorilerine göre organize edilir ve kodlanır (Berg, 1998). Bu araştırmada da, analiz işleminin başlangıcında tüm dökümler ele alınmış ve her birine sayfa numarası verilmiştir. Bu işlem, bir sayfa numarasının iki farklı yerde kullanılmasını engellemek amacıyla yapılmıştır. Sonuçta toplam 1470 "sayfa veri olduğu saptanmıştır. Tüm veriler bir kez daha okunurken olası kategoriler çıkarılarak bir liste oluşturulmuştur. Kategoriler, aynı konuya ilişkin bilgilerden oluşturulan veri

bölümleridir (Bogdan ve Biklen, 1992). Her bir kategori, kullanım kolaylığı nedeniyle, kısa sözcüklerle, harflerle ya da sayılarla kodlanır. Kategorilerin oluşturulması aşamasında ilk olarak görüşmede kullanılan sorular göz önünde bulundurulmuş ve sonra sorulara gelebilecek cevapların içinde ayrıca açılması gereken kategoriler belirlenmiş ve kodlanmıştır. Daha sonra ise, oluşturulan tüm kategoriler kodlanmıştır. Tüm veriler bir kez okunarak kategoriler ve kodlar listesinin kabaca oluşturulmasından sonra verilerin başına dönülerek, uygun kodlar uygun satırlara, paragraflara ya da sayfalara yerleştirilmiştir. Her veri sayfası uygun şekilde kodlandıktan sonra bir kodlama klasörü oluşturulmuştur.

Tüm basamaklar gerçekleştirildikten sonra elde edilen kodlama dosyalarından temalar oluşturulmuştur. Temalar, araştırmacının verilerinden ortaya çıkarttığı kavramlardır (Bogdan ve Biklen, 1992). Bu aşamada birinci araştırmacı, kodlanmış verilerin oluşturduğu her bir kodlama dosyasını ele almış ve dosyada yer alan tüm verileri okuyarak, aynı başlık altında toplayabileceği verilere birer başlık vermiştir. Daha sonra bu başlıklara ilişkin öğretmen adayı görüşlerini ve seçti dosyası içeriklerinden alıntılar yaparak verileri düzenlemiştir. Bu işlem yapılarak elde edilen başlıklar araştırmanın temalarını, alt başlıklar ise alt-temalarını oluşturmuştur. Temalar ve alt-temalar oluşturulduktan sonra ikinci araştırmacı, rastgele seçilen on kodlama dosyasından temalar ve alt-temalar oluşturmuş ve elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Üzerinde çalışılan on dosyada da araştırmacılar arasında uzlaşma sağlanmıştır. Bu işlemler sonucunda, önceden oluşturulmuş 12 tema birleştirilerek daha genel 6 tema oluşturulmuştur. Bu aşamalar sonunda veri analizi tamamlanmış ve araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır.

3. BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bulgularını, öğretmen adaylarının verdikleri bilgilerden elde edilmiş olan 6 tema ve her bir temanın alt temaları oluşturmaktadır. Araştırmanın ana temaları; (1) Katılımcı grup tarafından üretilen bireysel ve grup projeleri ve derse ilişkin algılar; (2) Dersin kişisel gelişime katkılarına ilişkin görüşler, (3) Dersin mesleki gelişime katkılarına ilişkin görüşler, (4) Dersin topluma katkılarına ilişkin görüşler, (5) Dersin işleniş sürecinde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin görüşler ve (6) Dersin işleniş sürecine ilişkin öneriler şeklinde sıralanmıştır.

3.1. Katılımcı Grup Tarafından Üretilen Bireysel ve Grup Projeleri ve Derse İlişkin Algılar

Katılımcı grup tarafından toplam 74 tane bireysel proje önerisi, 11 tane de grup projesi oluşturulmuştur. Bireysel proje önerileri, gerçekleştirilmemiş ancak gerçekleştirilebilir özellikte önerilerdir. Katılımcıların 56'sı (%76) evrensel ya da ülke koşullarına özgü sorunlara yönelik (eğitim, kız çocuklarının okullaştırılması, çocuk istismarı, şiddet, çevre, Türk dilinin korunması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, vb) konularda bireysel proje önerisi hazırlarken, 18'i (%24) Sinop ilinin sorunları ve üniversitenin geliştirilmesine yönelik projeler önermişlerdir. Buna göre katılımcı öğretmen adaylarının toplumsal sorunlara duyarlılık düzeyinin ve sorunları tespit etme yeteneğinin beklenen düzeyde olduğu sonucu çıkarılabilir.

Katılımcılar tarafından oluşturulan grup projeleri ise: (1) İlk Yardım Projesi (İlköğretim okulunda ilk yardım eğitimi ve köşesi düzenleme), (2) Oyun Sahnesinde Biz de Varız (YİBO öğrencileri ile tiyatro oyunu sergileme), (3) Kendin Yap Kendin Oyna (Atık malzemelerle oyuncak yapma ve oyuncak sergisi), (4) Hayal Ey ve Tasarla (Oyuncak ve maket tasarımı ve sergi), (5) Okullarda Hijyen (Temiz okul çalışması), (6) Kardeş Okul Yardım Kampanyası (Kermes), (7) Engelleri Kaldır (Engellilere yardım ve engellilerle zaman geçirme), (8) Bir Destandır Çanakkale (Tiyatro gösterisi), (9) Doğa İçin El Ele (Sinop doğal ortamlarına ilişkin atık temizleme ve doğa fotoğrafları sergisi), (10) Sinop Üniversitesi Hatıra Ormanı oluşturma (Merkez kampüsü), (11) Kredi Yurtlar Kurumu – Eğitim Fakültesi arasındaki yürüyüş yolunun düzenlenmesi olarak sıralanmaktadır. Grup projelerinden 2'si üniversiteye ve üniversite öğrencilerine katkı amaçlı olup, diğer projelerden 1'i çevre konulu, 1'i il geneline açık tiyatro etkinliği ve 5'i ilköğretim okulu öğrencilerine ve ilköğretim okullarına fayda sağlayan, 1'i rehabilitasyon merkezinde engellilere yönelik ve 1'i de YİBO öğrencilerine yöneliktir.

Dersin yürütülmesi sırasında öğrenci görüşleri genel olarak olumlu yöndedir. Katılımcıların tümü, ders hakkında olumlu görüş belirtmişlerdir. Bunu özetler nitelikte bir katılımcı görüşü aynen aktarılmaktadır:

“Dönem başında bu zamana almış olduğumuz bu derste öncelikli olarak yaşadığımız çevreyi tanıma amaçlı yapmış olduğumuz çalışmalarda ilk olarak sivil toplum örgütlerini öğrendik. Çevremizdeki çevresel sorunları araştırdık ve bulunduğumuz çevrenin hangi sorunlarla karşı karşıya olduğu konusunda bilinçlenmiş olduk. Bunların yanında, yapmış olduğumuz proje esnasında bir projenin oluşturulması ve uygulanması aşamasında başvurulması gereken devlet daireleri, bu sistemin nasıl ilerlediği konusu hakkında bilgilendik. Yaptığımız çalışmalar ve uygulamalarla her birimiz Sinop ta etkin bir birey haline geldik. Yapılan etkinliklere katılımlar artmış oldu. Bu ders ile birlikte, bulunduğumuz çevrede etkin olmayı gayet iyi bir şekilde gerçekleştirdiğimizi düşünüyorum. Yapılan çalışmaların yaşamımızda çok büyük öneme sahip olduğunu düşünüyorum ve yaptığımız çalışmaların bizden sonra da devamını diliyorum.” (FBP, 3, Erkek, 21 yaş).

3.2.Dersin Kişisel Gelişime Katkılarına İlişkin Görüşler

Katılımcılar görüşlerinde genelde dersin kişisel gelişimlerine katkısının yüksek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların ders hakkındaki görüşlerinin yoğunlaştığı temel konu, özgüvenlerinin, iletişim yeteneklerinin, ekip çalışması anlayışlarının geliştiğine yöneliktir. Araştırmada elde edilen bulgular literatürle birbirini destekler niteliktedir (Prichard, 2004; Witmer, 1994, Waterman, 1997). Aşağıda katılımcı görüşlerinden alıntılar yapılmıştır.

“Yapmış olduğumuz projeler sayesinde hem kendimize olan özgüvenimiz gelişti, hem de kurumlarda görev yapmakta olan yöneticilerle birebir görüşerek onların da tecrübelerinden faydalandık.” (FBP, 6, Erkek, 20 yaş).

“Kendim ve arkadaşlarım olarak bir üniversite öğrencisi olarak neler yapabileceğimi gördüm” (FBP, 7, Erkek, 22 yaş).

“Bu derste ekip çalışmasının ne kadar önemli olduğunu anladım. Çevremizde ve sosyal yaşamımızda olan eksikleri görmemizi ve bunları gidermek için ne tür projelerin yapılması gerektiğini öğrendim. Herhangi bir kurumda neler yapabileceğimi, o kurumdan kimlerle görüşeceğimi, kendimi nasıl ifade edeceğimi öğrendim. Projelerde neler olması gerektiğini, proje nasıl hazırlanır, projelerde neler bulunur gibi kavramları öğrendim. İleride herhangi bir özel sektöre başvurunca neler yapmam gerektiğini öğrendim. Yapmış olduğumuz proje dâhilinde grup çalışmasının ruhunu, gruptaki kişilerin iş paylaşımı, beraber hareket etmelerini, birlikte kuvvet doğar ilkesi ile yola çıkmalarıyla projeyi yapısına uygun ve neler gerektiğini bir ekip çalışmasıyla neler başarılı bunları öğrendim.” (SÖP, 27, Kız, 21 yaş).

“...yeni kişilerle tanıştım, öğrencilere yardımcı oldum, ilişkilerimde utangaçlık vardı artık insanlarla daha rahat konuşabiliyorum. Sinop'ta hiç gitmediğimizi yerlere gidip insanlarla tanıştık...” (FBP, 26, Erkek, 21 yaş).

3.3.Dersin Mesleki Gelişime Katkılarına İlişkin Görüşler

Öğretmen adayları THU dersinin mesleki gelişimlerine katkısını öğretmenlik mesleğini seçmelerinden dolayı mutluluk ve gurur duymalarını sağlama; mesleklerinde gerekli olacak becerileri kazanmalarına aracılık etme; kişisel gelişimlerine kazandırdığı iletişim becerisi, özgüven ve ekip çalışması anlayışının mesleklerindeki başarıya da yansıtacağı; okullarda yaptıkları çalışmalarda öğrencilerle çalışmada deneyim kazandırma ve resmi kurumlarla yapılacak çalışmalarda prosedürü öğrenerek gelecekte yapacakları çalışmalarda kendi öğrencilerine danışmanlık yapmalarına hazırlık biçiminde belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular, yapılan araştırmalar ve dersin kazanımları ile ilgili beklentilerle uyumludur. Bu durum, dersin amacına ulaştığının bir göstergesi olarak yorumlanmıştır. Aşağıda öğretmen adaylarının görüşlerinden iki doğrudan alıntıya da yer verilmiştir.

“...Sonuç olarak güzel bir uygulama oldu. Proje uygulama ve hazırlama aşamasında öğretmenlik adına tecrübeler kazanmamız çok daha güzeldi.” (FBP, 6, Erkek, 23 yaş).

“...projemizi gerçekleştirirken öğrencilerle çalıştık. Bu mesleği seçtiğim için kendimle gurur duydum.” (SÖP, 42, Erkek, 22 yaş).

3.4.Dersin Topluma Katkılarına İlişkin Görüşler

Öğretmen adayları THU dersinin topluma katkısını, toplumsal duyarlılıklarını arttırma; toplumun sorunlarını belirlemede daha eleştirel bakma; yardımlaşmayı arttırma; toplumda sivil toplum örgütlerinin (dernek, vakıf vs) çok gibi görünmesine karşın birçoğunun sadece tabela üzerinde var olduğunu görmelerini sağlama ve kendilerinin daha aktif olmalarına teşvik etme; tek başına da bir değişiklik yaratılabileceğine olan inancını arttırma; sorumluluk bilinci geliştirme biçiminde sıralamışlardır. Araştırmada elde edilen bulgular literatürle birbirini destekler niteliktedir (Prichard, 2004; Witmer, 1994, Waterman, 1997). Aşağıda katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntı yapılmıştır.

“Toplumun çeşitli ihtiyaçlarını, eksik kalan yönleri açısından önemli bir ders. İnsanların duyarlılığının artırılması, yardımlaşması, birbirlerinin sıkıntılarını görmesi insani açıdan önemli gelişmeler.” (FBP, 4, Erkek, 21 yaş).

3.5.Dersin İşleniş Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlişkin Görüşler

Öğretmen adayları THU dersinin işleniş sürecinde karşılaştıkları güçlükleri; (1) bürokratik güçlükler, (2) bilgisayar ve internet bağlantısı nedeniyle karşılaştıkları güçlükler, (3) işbölümü ve görev dağılımında karşılaştıkları güçlükler,(4) çalışmalarını yürütecek ve birlikte çalışacak zaman darlığı ve yer temininde karşılaştıkları güçlükler, (5) proje danışmanının yeterince zaman ayıramaması ve projelerini gerçekleştirmek için gerekli bütçenin kısıtlı olması yaşadıkları güçlükler şeklinde sıralamışlardır. Bu güçlükleri aşmak için önerilerini sıralayan öğretmen adayları özellikle bürokratik engellerin aşılmasındaki çabalarının onları daha mücadeleci yaptığını belirtmişlerdir.

“İzin alma süreçlerinin uzun olması, izin çıkmaması projede yaşadığımız sıkıntılar.”
(FBP, 4, Erkek, 21 yaş).

“Herkesin evinde bilgisayar ve net olmadığı için hocamızla net üzerinden proje ile ilgili yazışamadık, fakat cep telefonu ile gereken bilgileri neler yapmamız gerektiğini öğrendim.”
(SÖP, 38, Kız, 21 yaş).

“.....bazen yaptığımız plan çerçevesinde hareket edemedik. Anlaştığımız sponsorla arada hiçbir yazılı anlaşma yapmadığımız için başlangıçta konuşulanan ¼ kadar malzeme alabildik” (FBP, 7, Erkek, 22 yaş).

3.6. Dersin İşleniş Sürecine İlişkin Öneriler

Öğretmen adayları THU dersinin işleniş sürecinde karşılaştıkları güçlüklerle koşut olarak, bürokratik engellerin ortadan kaldırılmasında daha fazla danışman desteği, bilgisayar ve internet bağlantısı nedeniyle karşılaştıkları engelleri aşmak için fakülte ortamında proje grup çalışma salonu temin edilmesi ve proje bütçesi için destek sağlanması, proje danışmanı ile daha çok görüşme olanağı ve proje gerçekleştirmek için daha çok zaman tanınmasının dersin etkililiğini ve verimliliğini artıracığını belirtmişlerdir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Elde edilen bulgulara Türkiye’deki mevcut eğitim olanakları kapsamında ulaşıldığı göz önüne alındığında, bu araştırmanın bulgularının, THUE’nin uzun yıllardır uygulanmakta olduğu ABD’de yapılan araştırma bulgularıyla benzerlik gösterdiği dikkati çekmektedir. Bu sonuçtan yola çıkılarak, gerekli destek ve donanım sağlandığında Türkiye’de THUE’nin çok daha başarılı bir biçimde gerçekleştirilebileceği düşünülebilir. Araştırmanın bulguları doğrultusunda, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik çeşitli önerilerde bulunulabilir.

4.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

THU eğitiminin öncelikle sadece eğitim fakülteleri değil tüm yükseköğretim alanlarına yaygınlaştırılması yararlı bir uygulama olacaktır. Farklı fakültelerdeki öğrencilerin ortak projeler gerçekleştirmeleri önündeki engellerin kaldırılması yararlı olacaktır. Uygulamanın sadece öğretmen adayları ile sınırlandırılması beklenen faydanın kısıtlı olmasına neden olmaktadır. THUE tüm yükseköğretime yaygınlaştırılmalıdır. Ayrıca farklı fakültelerdeki ve bölümlerdeki öğrencilerin ortak

projeler gerçekleştirme taleplerinin önünü kesecek bürokratik engeller (ders değerlendirmede sıkıntı olacağı vs gibi) ortadan kaldırılmalıdır. Üniversite ortamı öğrencinin önüne engeller konulan değil, önünün açıldığı, çabasının desteklendiği, yaratıcılığının ödüllendirildiği ve kendini geliştirmek ve bunu yaparken etrafına yeni değerler katmak isteyenlerin özendirildiği ortamlar olmalıdır. Bugünkü uygulamada ise, başka fakülte değil, aynı fakültede farklı bölümlerde ve hatta farklı danışman sorumluluğunda olan öğretmen adayları diledikleri danışmanla ve arkadaşlarıyla birlikte çalışma konusunda bürokratik engellerle karşılaşmaktadırlar.

THU Yönergeleri YÖK tarafından standardize edilmiştir. Ancak her üniversitenin ve fakültenin koşulları, olanakları, içinde bulunduğu çevre farklıdır. Bu sebeple üniversiteler kendilerine en uygun THU Yönergesini oluşturma konusunda kendi iç uzmanlık deneyimlerinden yararlanabilmelidir. Akademik titri ne olursa olsun, konunun uzmanı olmayan kişilerce yeterince araştırma yapılmadan başka bir üniversitenin yönergesinin aynen alınarak kullanılması gibi ne bilimsel etikle, ne akademik geleneklerle, ne de uygulamanın ruhuyla bağdaşmayan uygulamalardan kaçınılmalıdır.

Topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin bilgilendirme öğretmen adaylarının 2. sınıfta olduğu dönemde danışmanlarca yapılarak öğrencilerin çevreye yavaş yavaş duyarlı hale getirilmesi, projeler geliştirmek için yeterince zamana sahip olmaları açısından yararlı olacaktır. THUE'nin özünde yardım edilenlerin yardım eder hale getirilmesi ve yardım edenlerin de süreçten öğrenmesi, süreç üzerinde düşünmesi fikri yatmaktadır. Bu çalışmaların gönüllülük ve yardım projeleri ile karıştırılmaması konusunda proje danışmanlarının yeterince bilgilendirilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde gönüllü çalışma görünümüne bürünen topluma hizmet projeleri her ne kadar topluma fayda sağlasa da özünde THUE sayılamazlar. THU kapsamında yapılacak çalışmalar için fakülte ortamında öğretmen adaylarının rahat çalışacakları ortamlar, bilgisayar, fotokopi, yazıcı, internet bağlantısı, grup çalışma salonu vb. ihtiyaçlarının karşılanması için gerekli desteklerin sağlanması yapılan çalışmalarda daha etkin ve verimli sonuçlar almayı sağlayacaktır. Üniversite olanaklarından yararlanma konusunda bürokratik engeller kaldırılmalıdır. Proje danışmanlarının proje ekipleriyle daha fazla ilgilenebilmesi için ders yükü daha az öğretim elemanlarından danışman görevlendirilmesi de yararlı olacaktır.

4.2. İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Çalışmanın genellenebilmesi için, bu tür araştırmaların, THU dersinin yürütüldüğü diğer fakültelerde de daha kapsamlı olarak yapılması; THUE'nin yürütüldüğü fakülte ortamlarında önerilen tüm destekler sağlanarak, bu hizmetlerin etkililiklerinin yeniden incelenmesi; öğretmen adaylarının gerçekleştirdiği proje etkinliklerinin alıcısı konumundaki hizmet alanların görüşlerinin alınmasına ilişkin araştırmalar yapılması; THUE hakkında doküman inceleme, gözlem, görüşmeden farklı tekniklerle veri toplanarak uygulamanın değerlendirilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G. (2006). Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Topluma Hizmet İşlevi Çalıştayı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Yayın No: 200, Yayına Hazırlayan: Prof. Dr. Çağlayan Dinçer.
- Anonim. (1970) *Atlanta Service-Learning Conference Report*.
www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED072718 Erişim Tarihi: 07.03.2011
- Anonim. Service-Learning Timeline. Learn and Serve America. *National Community Service-Learning*. http://www.learnandserve.gov/about/lisa/history_timeline.asp Erişim Tarihi: 07.03.2011.
- Anonim. *National Center for Learning and Citizenship*.
<http://www.ecs.org/html/projectsPartners/clc/CLCPublications.asp> Erişim Tarihi: 08.03.2011.
- Anonim. (2011). Wingspread Report(1989, 2005) . *National Service-Learning Clearinghouse*.
<http://www.servicelearning.org/> (çevrimiçi).
- Anonim. *In Service to the Community*. Chicago Un. <http://www.communityservice.uchicago.edu>. (çevrimiçi).
- Anonim. *Boston University Community Service Center*. <http://www.bu.edu/csc>. (çevrimiçi).
- Anonim. *Non Profit Centerl at La Salle University*. <http://www.lasallenonprofitcenter.org> (çevrimiçi).
- Anonim. *Community Service. University at Albany School of Education*.
<http://www.albany.edu/education/edu390.shtml> (çevrimiçi).
- Anonim. *Community Service. University of North Texas*.
<http://www.unt.edu/catalog/undergrad/pacsc.htm> (çevrimiçi).
- Anonim. *University of Redlands Graduation Requirements- Community Service Activity Courses*.
<http://www.redlands.edu/x13306.asp>. (çevrimiçi).
- Anonim. *Rider University Volunteer Opportunities- Jamaica*. http://www.rider.edu/175_4508.htm (çevrimiçi).
- Anonim. *Do Something Great. The Ohio State University*
<http://www.osu.edu/dosomethinggreat/archive/psa05/index.php>. (çevrimiçi).
- Anonim. *See the world. Change your life. Hollins University*
<http://www.hollins.edu/abroad/london/curriculum> (çevrimiçi).
- Anonim. *Study abroad at Middlesex*. <http://www.mdx.ac.uk/courses/short/study-abroad/index.aspx> (çevrimiçi).
- Anonim. *The American School in London. Volunteer*. <http://www.asl.org/page.cfm?p=311> (çevrimiçi).
- Anonim. *Mersin Üniversitesi Topluma Hizmet Uygulamaları Yönergesi*.
<http://toplumahizmet.mersin.edu.tr/>, <http://toplumahizmet.mersin.edu.tr/doc/thuy.pdf>

- Anonim. Sinop Üniversitesi Topluma Hizmet Uygulamaları Yönergesi. http://www.sinop.edu.tr/akademikbirimler/fakulteler/egitim/dosyalar/toplu_hizmet_uygulamaları_yonergesi.doc erişim tarihi: 22.02.2011.
- Anonim. Service-Learning History. http://www.servicelearning.org/what_is_service-learning/history (çevrimiçi).
- Anonim. Atlanta Service-Learning Conference Report. (1970) <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED072718.pdf> erişim tarihi: 08.03.2011
- Anonim. THU Kronolojik Gelişim (Timeline) <http://www.servicelearning.org/filemanager/download/timeline.pdf>
- Anonim. (2005) Wingspread Report. http://www.servicelearningpartnership.org/site/DocServer/Wingspread_Report.pdf?docID=1961
- Anonim. http://tr.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire
- Avaroğulları, M. (2009). Yurt Dışında Topluma Hizmet Uygulamalarına Genel Bakış. *Topluma Hizmet Uygulamaları*. (Edt. B. Aksoy, T. Çetin ve Ö.F. Sönmez). Ankara: Pegem Akademi. 21-53.
- Aydın, P. (2006). Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Topluma Hizmet İşlevi Çalıştayı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Yayın No: 200, Yayına Hazırlayan: Prof. Dr. Çağlayan Dinçer.
- Babbie, E. (1995). *The Practice of Social Research*. Belmont: Wadsworth.
- Berg, B. L. (1998). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Boston: Allyn and Bacon.
- Butin, D. W. 2007 Justice-Learning: Service-Learning as Justice-Oriented Education. *Equity and Excellence in Education* 40(2):177-183.
- Butin, D. W. (2010) *Service-Learning in Theory and Practice: The Future of Community Engagement in Higher Education* (Reviewed by Carlos Palacios). New York : Palgrave
- Macmillan. Butler, J. (1995) *Contingent Foundations: Feminism and the Question of "Postmodernism."* In *Feminist Contentions: A Philosophical Exchange*. S.Benhhabib, J.Butler, D.Cornell, and N.Fraser, eds. Pp. 35-57. New York: Routledge.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S.K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory methods*. Cartwright, A. (2010) Science Service Learning. *Journal of Chemical Education* 1009 Vol. 87 No. 10 October 2010 <http://pubs.acs.org/doi/pdf/10.1021/ed100708d>
- Coşkun, H. (2009). *Toplum Hizmet Uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çuhadar, A. (2008). "Topluma Hizmet Uygulamaları" Dersi Aracılığı İle Yurttaş-Öğretmen Yaratmak, VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri(ÇÖMÜ) (2-4 Mayıs 2008) egitim.cu.edu.tr/myfiles/open.aspx?file=1399.doc Erişim Tarihi: 06.02.2011.
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim*. (Çev. T. Yılmaz). İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Freire, P. (1991) *Ezilenlerin Pedagojisi* (Çev. D. Hattatoğlu ve E. Özbek). İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Gay, L. R. (1987). *Educational research*. Columbus: Merrill Publishing Company.
- Habermas, J. (1992) *Rasyonel Bir Topluma Doğru*. Ankara: Vadi Yayınları.

- Martin, J. (2003). *Education of John Dewey: A Biography*. Columbia University Press. Received from <http://site.ebrary.com/lib/abant/docDetail.action?docID=10183487> erişim tarihi: 08.03.2011
- Mill, J.S.(2007). *Mill*. (Çev.Ç.Çağla).İstanbul: Say Yayınları.
- Öğülmüş, S. (2006). Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Topluma Hizmet İşlevi Çalıştayı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Yayın No: 200, Yayına Hazırlayan: Prof. Dr. Çağlayan Dinçer.
- Palacios, C. (2010). *Service-Learning in Theory and Practice: The Future of Community Engagement in Higher Education*. (etd: Dan W. Butin) . New York: Palgrave Macmillan
- Prichard , (2004). *Serve and Learn: Implementing and Evaluating Service-Learning in Middle and Highschools*. Matwahn,NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rocheleau, (2004). *The Theoretical Roots of Service-Learning: Progressive Education and Development Citizenship*. *Service-Learning: History, Theory and Issues*. (Edt. B.W. Speck ve S.L. Hoppe). Westport: Praeger. (3-21).
- Waterman, A.S. (1997). *Service-Learning: Applications from the Research*. Matwahn,NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Witmer, J.T. (1994). *How to Establish a Highschool Service-Learning Programme*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. <http://site.ebrary.com/lib/abant/docDetail.action?docID=10120219&p00=service%20learning%20definition>
- Yeşilyaprak, B. (2006). Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Topluma Hizmet İşlevi Çalıştayı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Yayın No: 200, Yayına Hazırlayan: Prof. Dr. Çağlayan Dinçer.
- YÖK (2007) . *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)*. Yükseköğretim Kurulu Yayını <http://www.yok.gov.tr/content/view/16/52> Erişim Tarihi: 22.02.2011.
- YÖK (2011). *Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesince önerilen 17.02.2001 tarihli YÖK toplantısında uygun görülen ve Tüm Eğitim Fakültelerine Gönderilen THU Yönergesi (22.02.2001*008090) -1217 sayılı, THU Yönergesi Konulu YÖK Gönderisi, resmi evrak*.