

# Öğretim Elemanı ve Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine Yönelik Görüşlerinin Demokratik Vatandaşlık Eğitimi Bağlamında İncelenmesi\*

## An Analysis of Instructors and Teacher Candidates' Views on Community Service Practices Course in the Context of Democratic Citizenship Education

Özlem KAF HASIRCI\*\*, Mediha SARI\*\*\*

### Öz

Bu çalışmanın temel amacı, eğitim fakültelerinde okutulan Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) dersinin öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler ışığında THU'nun etkililiğinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesidir. Araştırmaya, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 213 öğretmen adayı ile bu bölümlerde THU dersini yürütmekte olan altı öğretim elemanı katılmıştır. Verilerin toplanmasında, "Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine Yönelik Görüşler Anketi" ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Toplanan nicel verilerin betimsel istatistikleri incelenmiş, nitel veriler üzerinde ise betimsel analiz yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının THU dersine yönelik olumlu görüşte oldukları, dersin kazanımlarının üst düzeyde gerçekleştiğini düşündükleri ve bu dersin eğitim fakültesi programında yer alması gerektiğine inandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları THU dersinin, kişisel, mesleki ve toplumsal gelişimlerine katkıda bulunduğunu belirtirken, bu dersin demokratik vatandaşın önemli özelliği olan aktif katılımçılık davranışlarının kazanılmasına nispeten daha az katkıda bulunduğu belirlenmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Topluma hizmet uygulamaları, öğretmen yetiştirme, demokratik vatandaşlık eğitimi.

### Abstract

The main purpose of the study is to evaluate Community Service Practices Course (CSPC) according to the opinions of instructors and prospective teachers, and investigating the affectivity of this course in terms of democratic citizenship education with the light of these opinions. The participants of the study consisted of 213 prospective teachers and six instructors responsible for the CSPC. Community Service Practices Course Questionnaire and semi-structured interview forms were used as data collection tools. In analyzing the data, descriptive statistics for quantitative data and descriptive analysis for qualitative data were used. Research results indicated that prospective teachers mostly agreed with learning outcomes of the CSPC are mostly realized, and this course highly contributes to gaining the characteristics of a democratic citizen. In accordance with the findings most of the prospective teachers have positive attitudes toward CSPC and they believe that this course should be included in the teacher education programs.

**Key words:** Community service practices Course, teacher training, democratic citizenship education

\* Bu çalışma 5-8 Ekim 2011 tarihleri arasında gerçekleştirilen I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Yrd. Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi, e-posta: ozlemkaf@cu.edu.tr

\*\*\* Doç. Dr., Çukurova Üniversitesi, e-posta: msari@cu.edu.tr

## Giriş

Gençler arasında vatandaşlık beceri ve tutumlarının gelişiminin desteklenmesi, eğitimin önemli bir amacı olagelmıştır. Print (2007), demokraside gençlerin katılım hakkında bilgi edinmeleri için en güçlü ve en çok savunulan kurumun okul olduğunu belirtmektedir. Ülkedeki tüm bireylere ulaşma gücüne sahip olan okullar, vatandaşlık değerlerinin kazandırılmasında doğrudan sorumludurlar. Demokratik eğitimin amacı, eleştiren, araştıran, demokratik değerleri bilen ve uygulayan kişiler yetiştirmektir. Bu niteliklerle donanmış bireyler yetiştirmenin ön şartlarından biri, kendisi bu özelliklere sahip öğretmenler yetiştirmektir. Çünkü kendisi demokratik bilgi, beceri ve değerleri tam anlamıyla edinememiş, demokrasi kültürünü içselleştirememiş öğretmenlerin, okulda öğrencileri için demokrasinin yaşandığı bir ortam yaratmaları da beklenemez. Print, Ornstrom ve Nielsen (2002), gençlerin aktif demokratik vatandaşlar olarak yetiştirilmesinde demokratik bir okul kültürü yaratılmasının zorunlu olduğunu belirtmekte; bunun için de öğretmen rollerinin daha demokratik olacak şekilde dönüştürülmesinin önemini vurgulamaktadır.

Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) dersi, demokratik vatandaşın bilgi, beceri ve değerlerine sahip öğretmenler yetiştirmede etkili bir araç olarak kullanılabilir. THU'nun, gençlerin bilişsel, duyuşsal, politik ve sosyal gelişimlerine olumlu yönde katkılar yaptığı araştırmalarla ortaya konulmuştur (Fredric & Reiher, 2001; Gallant, Smale, & Arai, 2010; Waldstein & Reiher, 2001). Uğurlu ve Kırıl'a (2011) göre, eğitim-hizmet bütünleşmesini sağlamanın yanı sıra THU, öğrencilerin çağdaş ve demokratik bir toplumsal yaşamın gereği olarak toplumsal sorumluluk, katılımçılık ve demokrasi bilinci ile yetişmesini sağlayan bir yaklaşımdır. Çuhadar (2008) da öğretmen adaylarının bu derste bir anlamda yurttaşlık uygulamalarına tabi tutulduklarını belirtmektedir. Astin, Vogelgesang, Ikeda ve Yee (2000), THU'ya katılmanın, akademik başarıdan eleştirel düşünmeye, öz yeterlik algısından katılımçılığa yönelik inançlara, liderlik becerisinden kişilerarası ilişkilerdeki becerilere kadar birçok açıdan katkılar sağladığını belirlemişlerdir. Wade (1997), bu programların öğretmen adaylarının güçlendirilmesinde önemli bir araç olabileceğini; Riedel (2002) de başka birçok yararı olmakla birlikte, THU programlarının en önemli yararının gençleri demokratik vatandaşlık için eğitmesi olduğunu belirtmektedir. Waldstein ve Reiher (2001) ise THU uygulamalarının birincil elden yaşantılara dayalı doğasıyla, eğitimdeki pasif, "sünger öğrenci" modelinden çok aktif, "katılımcı öğrenci" modelini yansıttığını; eğitimin ufuklarını sınıfın ötesine genişletmesi ve öğrencilerin eğitsel yaşantılarını içerisinde buldukları toplumla bütünleştirirken, kendi eğitimlerinin aktif katılımçılığı olmalarına olanak tanıdığını belirtmektedirler. İyi vatandaşın aktif vatandaş olduğunu belirten Riedel (2002), bu tür programlarda katılımcı/aktif vatandaş yetiştirmenin temel amaç olması gerektiğini belirtmektedir. İlgili alanyazında, bu amaç öncelikli olarak ele alınmadığında, THU'dan demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında beklenen yararları ulaşılamadığı vurgulanmaktadır. Örneğin Gallant ve diğerleri (2010) de ancak yüksek kalitede düzenlendiklerinde THU deneyimlerinin sürekli bir politik katılımçılığa anlamlı katkılarda bulunduğunu ortaya koymuşlardır. Reinders ve Youniss (2006) de politik katılımın harekete geçirilmesinde yapılan bütün hizmet uygulamalarının aynı şekilde etkili olmadığını; ancak öğrencilerin kendilerinden çeşitli biçimlerde farklılaşan gruplarla doğrudan etkileşim içinde olması halinde etkili olduğunu belirtmektedirler.

Türkiye'de THU dersinin eğitim fakültesi programlarında yer alması, öğretmen adaylarının yalnızca birer öğretmen olarak değil; demokratik vatandaşın sahip olması gereken bilgi, beceri ve değerlerle donatılarak mezun olmalarına katkı sağlamak adına önemli bir fırsat olarak görülebilir. Çuhadar'ın (2008) da belirttiği gibi bu ders; kuramsal kısımda demokratik vatandaşlığı ve gereklerini, uygulama kısmında ise bu bilinç ile yapılacak hizmetleri kapsamalıdır. Ancak THU dersi 2006 yılından itibaren programda yer almasına rağmen, henüz YÖK tarafından yayınlanmış bir THU kılavuzuna ulaşılamamıştır. Bu durumda, eğitim fakülteleri bu dersi kendi çabalarına ve akademik geleneklerine uygun olarak yapmakta; THU dersi uygulama yönergeleri hazırlamakta ve etkinlikler bu yönergelerle uygun olarak yapılmaktadır (Yılmaz, 2011). Bu yönergelerde, dersin demokratik vatandaş özelliklerine sahip öğretmenler yetiştirmeye yönelik amaçlarının öncelikler arasına ne ölçüde alınacağı da üniversiteden üniversiteye farklılıklar gösterebilmektedir.

Bununla birlikte, Türkiye’de yapılan çeşitli araştırmalarda, katılımcıların THU dersine yönelik genel olarak olumlu görüşlere sahip oldukları ortaya konulmuştur (Akkocaoğlu, Albayrak ve Kaptan, 2010; Dinçer, Ergül, Şen ve Çabuk, 2011; Elma ve diğ., 2010; Sönmez, 2010; Özdemir ve Tokcan, 2010; Tuncel, Kop ve Katılmış, 2010; Yılmaz, 2011). Ayrıca, THU dersinin toplumsal duyarlılık ve sorumluluk, iletişim, ekip çalışması, problem çözme, sivil toplum örgütlerine katılma gibi demokratik tutum ve değerlerle doğrudan ilişkili bir takım becerilerin gelişmesine anlamlı katkılar yaptığı belirlenmiştir (Özdemir ve Tokcan, 2010; Tuncel, Kop ve Katılmış, 2010; Waldstein & Reiher 2001; Yılmaz, 2011). Ancak, yapılan çalışmaların hiçbirinde dersin doğrudan demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelemesi yapılmamıştır. Oysa ulaşılan olumlu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, THU dersinin öğretmen adaylarının demokratik birer vatandaş olmalarına yönelik katkıları araştırılmaya değer bir konu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu açıklamalar ışığında, araştırmanın amacı, THU dersinin öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler ışığında THU’nun etkililiğinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında ele alınmasıdır. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. THU dersinde ne tür proje ve etkinlikler yapılmaktadır?
2. Öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının THU dersine ve bu dersin kazanımlarının gerçekleştirme düzeyine yönelik görüşleri nelerdir?
3. Öğretmen adayları ve öğretim elemanlarına göre THU dersi demokratik vatandaşlık özelliklerinin kazanılmasına ne gibi katkılar sağlamaktadır?
4. Öğretmen adayı ve öğretim elemanlarının THU dersinde gerçekleştirilen projelerin hazırlanması ve uygulanmasında sürecinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
5. Öğretmen adayı ve öğretim elemanlarının THU dersinde karşılaşılan sorunların çözümüne ve bu dersin etkililiğinin artırılmasına yönelik önerileri nelerdir?

## Yöntem

### *Araştırmanın Modeli*

Bu araştırma, nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yönetime göre desenlenmiştir. Creswell (2003:210) karma yöntem araştırmasını (mixed methods research), hem nicel hem nitel verilerin toplanıp analiz edildiği araştırma olarak tanımlamaktadır. Suter’in (2005:41) de belirttiği gibi, nicel araştırma sayısal değerler aracılığıyla hipotezleri test etmeye odaklanırken, nitel araştırmada sözel betimlemeler aracılığıyla karmaşık fenomenleri açıklamak amaçlanır. Büyük grupların belli sorulara tepkilerinin ölçülebildiği nicel yaklaşım aracılığıyla verilerin karşılaştırılması ve istatistiksel işlemler yapılması kolaylaşır ki bu durum kısa, özlü ve ekonomik bir şekilde sunulabilen genellenebilir bir bulgular seti sağlar (Patton, 1990:14). Bu bağlamda araştırmanın ilk aşamasında öğretmen adaylarının fakültelerinde okutulmakta olan THU dersine yönelik görüşleri, beş bölümden öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına ulaşılarak büyük bir grup üzerinden incelenmeye çalışılmıştır. Ancak Kerlinger ve Lee’nin (2000:613) de belirttiği gibi, geniş alan avantajına sahip olan tarama modelindeki araştırmalarla kapsamlı bilgiler elde edilebilmekle beraber, bu araştırmalar yüzeyin derinlerinde kalan bilgilere yeterince ulaşamamaktadır. Nitel araştırma yöntemi ise çok daha küçük gruplardan daha derinlemesine ayrıntılarla dokunmuş verilere ulaşmayı kolaylaştırır. Bu durum olay ya da durumların daha iyi anlaşılmasını sağlar (Stecher & Borko, 2002). Bu doğrultuda, araştırmanın ikinci aşamasında THU dersini almakta olan öğretmen adayları ve bu dersten sorumlu olan öğretim elemanlarından oluşturulan daha küçük bir grupla görüşmeler yapılarak bu derse yönelik görüş ve önerileri derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır.

### *Katılımcılar*

Karma yönteme göre desenlenen bu araştırmaya 2010–2011 öğretim yılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde THU dersini alan toplam 213 öğretmen adayı (160 kadın, 53 erkek) ile bu dersi yürüten altı öğretim elemanı katılmıştır. Öğretmen adaylarının 54'ü sınıf öğretmenliği, 36'sı okulöncesi, 36'sı fen bilgisi öğretmenliği, 33'ü sosyal bilgiler öğretmenliği ve 54'ü de İngilizce öğretmenliği bölümünde okumaktadır. Ayrıca, gönüllülük esasına göre, bu dersten sorumlu altı öğretim elemanı ve 28 öğretmen adayıyla görüşmeler yapılmıştır.

### *Veri Toplama Araçları*

Verilerin toplanmasında, araştırmacılar tarafından geliştirilen "Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine Yönelik Görüşler Anketi (THUGA)" ile yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. THUGA'nın hazırlanmasında, öncelikle alanyazın taramaları yapılarak maddeler hazırlanmıştır. Bu taramalarda, THU dersiyle ilgili YÖK tarafından yayınlanmış ortak bir kılavuza ulaşılamadığından, çeşitli üniversitelerde izlenen yönergeler incelenerek bu ders için öngörülen kazanımlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kazanımlardan mümkün olduğunca birçok üniversitede ele alınan ortak kazanımlara odaklanılarak anketin ilk bölümü için 24 taslak madde hazırlanmıştır. THU dersinin demokratik vatandaşlık özelliklerinin kazanılmasına sağladığı katkıların belirlenebilmesi için de, THU dersi yönergelerinin yanı sıra demokrasi, demokratik yurttaş, demokratik birey vb. ile ilgili alanyazın taranarak (Çuhadar, 2006; Dahl, 2001; Davies, Gregory & Riley, 1999; Demoulin & Kolstad, 2000; Doğanay, 2010; Kinnier, Kernes & Dautheribes, 2000; Neuberger, 2007; Osler & Starkey, 2006; Print, 2007; Print, Ornstrom & Nielsen, 2002; Wilkins, 1999) demokratik bir vatandaşın sahip olması gereken nitelikler incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda da anketin ikinci bölümü için 25 taslak madde yazılmıştır. Bu maddeler beşli Likert tipinde (1.Hiç katkısı olmadı – 5.Çok katkısı oldu) hazırlanmıştır. Anketin son bölümü ise açık uçlu sorulardan oluşturulmuştur. Bu bölümde, THU dersi kapsamında hangi proje ve etkinliklerin yapıldığı, bu proje ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi sürecinde ne tür sorunlarla karşılaştıkları, bu sorunların nedenleri ve bu dersin etkililiğinin artırılmasına yönelik önerilerine ilişkin sekiz açık uçlu soruya yer verilmiştir. Görüşme formu da bu bölümdeki açık uçlu sorulara paralel hazırlanmıştır. Veri toplama araçları için hazırlanan madde havuzları, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesinde on öğretim elemanının ve on öğretmen adayının görüşlerine sunulmuştur. Bu çalışmalarda gelen öneriler doğrultusunda, veri toplama araçları üzerinde kapsam geçerliliği, dil ve anlaşılabilirlik bakımından gerekli görülen düzeltmeler yapılarak anket ve görüşme formuna son şekilleri verilmiştir.

Bu çalışmalara göre anketin ilk bölümünde THU dersinin kazanımlarının gerçekleşme düzeyine yönelik görüşleri belirlemeyi amaçlayan ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .94 olan 20 madde yer almaktadır. İkinci bölüm, THU dersinin demokratik bir vatandaşta bulunması gereken özellikleri kazanmalarındaki katkısına yönelik görüşlerle ilgili 24 maddeden oluşmaktadır ve Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .95'tir. Son bölümde ise THU dersi kapsamında hangi proje ve etkinliklerin yapıldığı, bu proje ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi sürecinde ne tür sorunlarla karşılaştıkları, bu sorunların nedenleri ve bu dersin etkililiğinin artırılmasına yönelik önerilerine ilişkin dört açık uçlu soruya yer verilmiştir. Görüşme formunda ise, katılımcıların THU dersinin amaçlarına ve bu dersin demokratik vatandaşlık özelliklerini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin görüşlerini; hazırlanan projeleri ve bu projelerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi sürecinde yaşanan sorunları, bu sorunların nedenlerini ve bunlara yönelik çözüm önerilerini belirlemeyi amaçlayan sorular yer almaktadır.

### *Verilerin Analizi*

Araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizinde, betimsel istatistikler kullanılmış, nitel veriler üzerinde ise betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analizde, verileri önceden belirlenen temalara göre özetleyip yorumlayarak, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya

sunmak amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 223-224). Anket ve görüşme formundaki açık uçlu sorular, önceden belirlenmiş bir kavramsal çerçeve oluşturduğundan, analizler de bu doğrultuda yapılmıştır. Analiz sürecinde öncelikle katılımcıların açık uçlu sorulara verdiği yanıtlar bilgisayar ortamına aktararak ham veri metinleri oluşturulmuştur. Daha sonra bu veri metinleri, her iki araştırmacı tarafından birkaç kez okunarak kodlamalar yapılmış; elde edilen kodlar, ilişkili oldukları temalar doğrultusunda bir araya getirilmiştir.

Nitel veri analizi sürecinde geçerlik ve güvenilirliği arttırmak için dikkat edilmesi gereken önlemlerden biri birden fazla veri toplama yöntemi ve veri kaynağının kullanılmasıdır (Creswell ve Miller, 2000; Yıldırım ve Şimşek, 2005:288). Bu çalışmada da veri toplama biçimi olarak anket uygulamasının yanı sıra görüşmeler de yapılmış; veri kaynağı olarak öğretmen adaylarının yanı sıra öğretim elemanlarına da gidilmiştir. Nitel araştırmada, toplanan verilerin öncelikle betimsel bir yaklaşımla, herhangi bir yorum katmadan okuyucuya doğrudan sunulması güvenilirliği arttırmak bakımından önemli görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005:262). Bu araştırmada ulaşılan bulgular, herhangi bir yoruma yer vermeden, sık sık doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmaya çalışılmıştır. Bulguların sunumunda, doğrudan alıntılara yer verilirken öğretmen adayları için ÖA1, ÖA2 ...; öğretim elemanları içinse ÖE1, ÖE2... şeklinde kodlar kullanılmıştır. Araştırmada kodlayıcılar arası güvenilirlik de hesaplanmıştır. Elde edilen veri metinlerini her iki araştırmacı ayrı ayrı kodlamış, daha sonra araştırmacılar bir araya gelerek kodlar arasındaki uyum test edilmiştir. Karşılaştırmalarda Miles ve Huberman'ın (1994:64) formülü (Güvenirlik= görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı X 100) kullanılmıştır. Buna göre iki kodlayıcı arasındaki uyuşma oranı %93 olarak hesaplanmıştır.

## Bulgular

### *THU Dersinde Yapılan Proje ve Etkinliklere Yönelik Bulgular*

Bulgulara göre, THU dersi kapsamında çeşitli etkinlikler yapılan kurumlar Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı, Doğayı ve Hayvanları Koruma Derneği, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, Atatürkçü Düşünce Derneği, Sosyal Demokrasi Vakfı, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı, Sokak Çocukları Derneği, Gaziler Derneği, Altı Nokta Körler Derneği ve görme engelliler okulu, Kızılay, Sevgi Evleri, Huzurevleri, hastane, okul, rehabilitasyon merkezi ve İl Gençlik ve Spor Müdürlüğü'dür. Bu kurumlarda gerçekleştirilen etkinlikler ise kurumun ve bu kurumdaki bireylerin özellik ve ihtiyaçlarına göre, ağaç dikme ve çevre düzenleme etkinliklerinden, gittikleri kurumları tanıtıcı çeşitli etkinliklere kadar; kurumdaki bireylere yeterli oldukları bir konuda ders anlatmadan, görme engelliler için çeşitli romanları okuyup kitap CD'leri hazırlamaya kadar birçok çalışmayı içermektedir. Bulgulara göre, THU dersi kapsamında çeşitli kurum ve kuruluşlarda gerçekleştirilen etkinlikler aşağıda maddeler halinde sunulmuştur:

- Ağaç dikme ve çevre düzenleme etkinlikleri
- İlköğretim okullarında ve üniversitede gittikleri kurumu tanıtıcı etkinlikler
- Ders çalıştırma ve ödevlerine yardımcı olma
- Sınava hazırlıklarına yardımcı olma
- Kurumdaki bireyler tarafından düzenlenen farklı etkinliklere (diksiyon dersi, bağlama çalma, ebru çalışması, seminer, çeşitli törenler, vb.) katılma
- Kermes, kalem satışı vb. ile kurum için yardım toplama
- Hayvan barınağını ziyaret
- Derneği tanıtmaya ve etkinliklerini duyurma amaçlı afiş dağıtma, asma
- Çeşitli kampanyalar (Atık pil, kitap, kan, üyelik, yiyecek, giyecek yardımı, vb.)
- Kurumun çalışmalarına yardımcı olma (kurulan stantlarda görev alma, anket uygulama, vb.)

- Eğlence amaçlı toplantılar (sıkma partisi, çiğ köfte partisi, doğum günü partisi, müzik dinletisi, film izleme, vb.) düzenleme
- Çeşitli oyun ve yarışmalar (bilgi, futbol, vb.) düzenleme
- Bilgilendirme (kadın hakları, madde bağımlılığı, çevre sorunları, kan bağıışı, vb) çalışmaları
- Kurumların çeşitli ihtiyaçlarını (kitap, kâğıt, ecza dolabı, vb.) karşılama
- Yeterli oldukları bir konuda (satranç, İngilizce, bilgisayar, masa tenisi, vb.) kurumdaki bireylere yardımcı olma
- Okuma-yazma öğretimi
- Tiyatro etkinlikleri
- Yaşlıların fotoğraflarını çekerek duvar panolarına asma, albüm oluşturma,
- Yılsonu sergisi hazırlama,
- Örgü örme, çerçeve yapma gibi el işleri
- Görme engelliler için, kitapların seslendirildiği CD'ler hazırlama
- Hediye götürme
- Resim çalışmaları
- Yaşlılarla, gazilerle, hastalarla sohbet, yürüyüş, çevre gezileri vs.

#### ***THU Dersine Yönelik Görüşlere İlişkin Bulgular***

THUGA'da THU dersinin eğitim fakültesi programında yer alması gerekliliğine yönelik soruya öğretmen adaylarının 181'i (%84.97) olumlu yönde görüş belirtmiştir. Öğretmen adayları buna gerekçe olarak da çoğunlukla kişisel (özgüven, empati, grupla çalışma alışkanlığı, yaratıcı düşünme, vb.) ve mesleki (planlar yapıp uygulama, öğrencileri tanıma ve onlarla yaşanan sorunlara çözümler üretebilme; okulun ihtiyaçlarını belirleme ve bu ihtiyaçların giderilmesinde yararlanılabilecek kaynakları öğrenme, vb.) gelişimlerine katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ayrıca, THU'nun toplumsal gelişimlerine önemli katkılarda bulunduğunu; toplumsal sorunlara yönelik duyarlılıklarını ve bu sorunlara çözüm üretme becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Altı öğretmen adayı, THU'nun liderlik, karar verme, grup içinde fikir paylaşımı, projeler üretebilme ve örgütlenme gibi demokratik beceriler edinmelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Öte yandan, 13 (%6.10) öğretmen adayının THU'nun eğitim fakültesi programında yer alması gerekmediğini; dört öğretmen adayının ise bu konuda kararsız olduğunu dile getirdikleri görülmüştür. Buna yönelik açıklamalarında ise, dersin etkili ve verimli olmadığına, zorunlu bir dersin öğrencilere çekici gelmediğine, zorunlu değil seçmeli ders olması gerektiğine, bu yaşa kadar dersin öngördüğü kazanımların zaten çoktan edinildiğine; ağır ve uğraştırıcı bir ders olan THU yerine okullara staja gidilmesinin çok daha faydalı olduğuna değinmişlerdir. Dersin zorunlu olmasının yarattığı sıkıntıları vurgulayan ve bu dersin programda yer alması konusunda kararsız olan bir öğretmen adayı görüşlerini şu ifadelerle aktarmıştır:

*"Açıkçası yer almalı mı, almamalı mı şüpheliyim. Çünkü bunlar gönüllü olarak yapılması gereken şeyler ve sınıfta hiç kimsede bu gönüllülüğü bulamadım." (ÖA, 72)*

Yapılan görüşmelerde ise, katılımcıların hepsi THU'nun eğitim fakültesi programlarında yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna gerekçe olarak, sıklıkla kişisel, toplumsal ve mesleki gelişim çerçevesinde açıklamalar yapılmıştır. Öğretim elemanları, bu dersin programda yer almasına gerekçe olarak başta toplumsal sorumluluk, duyarlılık ve farkındalık kazanma, empati, işe yaradığını hissetme, farklı kurumlarla deneyim ve bu kurumlarla işbirliği becerileri olmak üzere, günlük yaşama dönük pratik beceriler edinme (boyama, elektik, tamirat, vb.), problem çözme, arkadaşlık ilişkileri ve grupla birlikte hareket etme ve deneyimlerini başkalarıyla paylaşma gibi yararlılardan söz etmişlerdir. Ayrıca, üç öğretmen adayı ve bir öğretim elemanı, verdikleri yanıtlarda THU dersinin diğer tüm fakültelerde de okutulması gerektiğini belirtmişlerdir. Aşağıda katılımcılardan birkaç alıntıya yer verilmiştir.

"Eğer bu duyarlılıkta niye sadece eğitim fakültesi? Bence mühendislikteki bir öğrencinin de duyarlı olması gerekiyor, hayvanlara karşı, yaşlılara karşı, sokaktaki azınlık gruplarına karşı, sokak çocuklarına karşı, kimsesiz çocuklara karşı. Yani bu, sadece eğitim fakültesi ile ilgili olarak kalmaması gereken bir ders." (ÖE5)

"Siz onları hasta çocuklara da gönderseniz, ağaç dikmeye de gitseler, ... onu yapmak müthiş zevk veriyor. Öğrenciyi çok tatmin eden, çok zevk aldıkları bir çalışma" (ÖE6).

"Bence programda yer alması gerekiyor. Hastane grubundan başlarsak, ilkin hasta çocukları görünce insanın içi bir cız ediyor, vicdani bir sorumluluk aslında bu. Sonra okula gittik. Bir sorumluluk duygusu, çocuklara bir şeyler öğretme gayreti var. Aman şunu doğru yapalım da yanlış öğrenmesinler gibi... Mesela huzurevi olayı, yaşlı insanlara ilgi... Bir nevi toplumsal bilinci uyandırmak gibi bir şeylere önayak oluyor bu ders." (ÖA1).

"Her eğitim fakültesi öğrencisinin bu dersi görmesi, uygulaması gerekir. Hangi bölümde okursa okusun diğer fakülteler için de geçerli ama biz insan yetiştireceğimiz için daha fazla sorumluluk alıyoruz. Bu ders özellikle sorumluluk gerektiren, bunu kazandıran bir ders. Bunu yaptıkça sorumluluk, farklı pencerelerden topluma bakabilme, bir şeyler yapabilme yeteneği gelişiyor." (ÖA4).

"Kesinlikle programda yer almalı. Benim için çok büyük deneyim oldu. Ben otistik çocukları hep merak etmişim. Oraya gittiğimde çok korkardım bilmediğim için. Ama aslında onların da öyle olmadığını gördüm. Benim sınıfımda da öyle bir çocuk gelebilir, çünkü nereye gideceğimiz belli değil. En azından ona nasıl davranmak gerektiğini öğrenmemiz, en azından onu tanımamız açısından iyi oldu." (ÖA8).

#### THU Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının THU dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine yönelik maddelere verdikleri yanıtların aritmetik ortalama ve standart sapma dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Öğretmen Adaylarının THU Dersi Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine Yönelik Görüşlerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

		$\bar{X}$	Ss
1	Toplumun yapısını ve işleyişini tanıma	3.65	1.02
2	Toplumun güncel sorunlarını tanıma	3.81	.92
3	Toplumsal sorunlara çözüm üretme olanağı bulma	3.70	1.04
4	Topluma hizmet vermede öğretmenin rolünü kavrama	3.74	1.07
5	Toplumsal hizmetlerde etkili kurumları tanıma	3.89	.89
6	Girişimcilik becerisini geliştirme	3.83	.97
7	Öz güven kazanma	3.77	1.01
8	Öğretmenlik mesleğini topluma hizmet yönüyle tanıma	3.91	1.01
9	Toplumsal sorumluluk bilincini geliştirme	3.91	.89
10	Liderlik becerisini geliştirme	3.43	1.10
11	Öğretmenlik mesleğinin toplumun gelişmesindeki önemini anlama	3.80	1.07
12	Öğretmenlik mesleğini başarıyla gerçekleştireceğine dair inanç	3.72	1.09
13	Öğretmenliği daha çok keyif alarak yapacağına inanma	3.58	1.16
14	Topluma hizmet etmeye yönelik projeler geliştirme becerisi	3.72	.97
15	Topluma hizmet veren kişi, kurum ve kuruluşları daha yakından tanıma	3.83	.88
16	Toplumsal kurum/kuruluşların hizmetlerinden yararlananları yakından tanıma	3.79	.88
17	İletişim becerisinin gelişmesi	3.84	.99
18	Başkalarıyla işbirliği içinde çalışma becerisinin gelişmesi	4.07	.90
19	Kendi çalışmalarını değerlendirme becerisinin gelişmesi	3.83	.97
20	Toplumsal olaylara/sorunlara duyarlılığın artması	4.10	.83

Tablo 1’de görüldüğü gibi, öğretmen adayları, THU dersinde yer alan kazanımların yüksek düzeyde gerçekleştiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Dersin kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ait aritmetik ortalamalar 3.43 ile 4.10 arasında değişmektedir. En yüksek ortalamaya sahip maddeler “Toplumsal olaylara/sorunlara duyarlılığın artması” ( $\bar{X}=4.10$ ) ve “Başkalarıyla işbirliği içinde çalışma becerisinin gelişmesi” ( $\bar{X}=4.07$ ); en düşük ortalamaya sahip maddeler “Liderlik becerisini geliştirme” ( $\bar{X}=3.43$ ) ve “Öğretmenliği daha çok keyif alarak yapacağına inanma” ( $\bar{X}=3.58$ ) ifadeleridir.

### *Demokratik Vatandaş Yetiştirme Bağlamında THU Dersine Yönelik Görüşlere İlişkin Bulgular*

THUGA’da yer alan diğer bölüm, THU’nun demokratik vatandaşlık özelliklerini kazandırmaya katkıda bulunma düzeyini belirlemeye yöneliktir. Bu bölümde yer alan 24 madde içerisinde, en yüksek ve en düşük aritmetik ortalamaya sahip beşer maddeye ait aritmetik ortalama ve standart sapmaların gösterildiği Tablo 2’de görüldüğü gibi, THU’nun en çok katkıda bulunduğu ifadeler, “empati duygusunun gelişmesi”, “toplumdaki adaletsizliklere yönelik farkındalığın artması”, “sorumluluk duygusunun gelişmesi”, “insanların eşit haklara sahip olmaları gerektiğine inanç” ve “toplumsal sorunların çözümüne aktif bir şekilde katılma” iken; bu dersin en az katkıda bulunduğu özellikler “basından güncel siyasetle ilgili haberleri izleme alışkanlığı”, “demokrasinin gereği olarak insanlara güvenme”, “toplumsal yaşamın gelişmesinde önemli yeri olan sivil toplum örgütlerinin faaliyetlerine katılma”, “kararlarını kendi özgür iradesiyle verme” ve “aydın ve sorumlu bir vatandaş olarak, sivil toplum örgütlerinde görev almak gerektiğine inanma” şeklindedir.

Tablo 2.

*Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre THU Dersinin En Çok ve En Az Katkıda Bulunduğu Demokratik Vatandaşlık Özellikleri*

<b>En Yüksek Ortalamaya Sahip Maddeler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
Empati duygusunun gelişmesi	212	4.15	0.87
Toplumdaki adaletsizliklere yönelik farkındalığın artması	211	4.09	0.96
Sorumluluk duygusunun gelişmesi	211	4.05	0.84
İnsanların eşit haklara sahip olmaları gerektiğine dair inanç	211	4.03	0.97
Toplumsal sorunların çözümüne aktif bir şekilde katılma	211	4.02	0.89
<b>En Düşük Ortalamaya Sahip Maddeler</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
Basından güncel siyasetle ilgili haberleri izleme alışkanlığı	212	2.88	1.19
Demokrasinin gereği olarak insanlara güvenme	212	3.36	1.06
Toplumsal yaşamı geliştirmek için sivil toplum örgütlerinin faaliyetlerine katılma	212	3.40	1.07
Kararlarını kendi özgür iradesiyle verme becerisinin gelişmesi	213	3.46	1.06
Aydın/sorumlu bir vatandaş olarak, sivil toplum örgütlerinde görev almak gerektiğine inanma	213	3.52	1.06

Görüşmelerde de bu doğrultuda bir soru yöneltilmiş ve THU’nun hangi demokratik bilgi, beceri ve tutumların gelişmesine katkıda bulunduğuna yönelik görüşler belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların görüşmelerde çok belirttikleri görüş, THU dersinin öğretmen adaylarının grup içerisinde fikir alışverişini yapmayı öğrenmelerine katkısıdır. Ardından, özgüven ve ösayingının gelişmesi, empati, farklı bakış açıları geliştirme, sorumluluk, ortak kararlar ve uzlaşma, toplumun farklı kesimleriyle iletişime girme becerisi, insanların bireysel farklarına ve biricikliğine saygı duyma ve değer verme, toplumsal sorunlara duyarlılık, farklı kurumların işleyişini tanıma/bunlarda deneyim kazanma, sosyalleşme, sahip olduğu demokratik becerileri uygulama olanağı bulma, mesleki gelişim, çeşitli hak ve özgürlüklerinin farkına varma ve koruma, liderlik becerisi ve insanların eşit olması gerektiğine yönelik inancı geliştirme gibi katkılardan söz edilmiştir. Görüşülen bir öğretim elemanı ise THU uygulamaları sırasında demokrasinin



pek öğretilemeyeceğini, dersin üniversitede işlenmesi gereken teorik kısmının öğretmen adaylarına demokratik bilgi ve becerileri kazandırmak üzere düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Aşağıda olumlu ve olumsuz yönde görüş belirten katılımcıların ifadelerinden birkaç alıntı sunulmuştur:

*“Demokratik olarak eşit, bütün insanlarla eşit olmayı, nasıl diyeyim... Onların konumlarını gördüm. Mesela rehabilitasyon merkezine gittiğimizde, diğer insanları gördüm. Onlarla tanıştım, onların şartlarını gördüm. Diğer okullara gidenler, zor şartları gördük. Bütün insanların yaşam şartlarını görüyorsunuz. O yüzden onların gözüyle de hayata bakış açımız değişiyor. O açıdan insanlar arasında eşitlik olduğunu, demokratik toplumda olmamız gerektiğini gördük.” (ÖA10).*

*“Grup olarak çalıştık, bir görev alma bilinci vardı. Daha sonra başkalarının fikrine saygı duyma. Biri şu etkinliği yapalım diyordu, diğeri şu etkinliği diyordu. Başkalarının fikrine saygı duyma, toplumla daha iç içe yaşama, onlarla kaynaşma gibi demokratik kazanımlar oldu bize.” (ÖA15).*

*“Dışarıdaki uygulamalar sırasında demokrasiyi nasıl öğretebiliriz, demokrasiyi öğretemeyiz uygulamalar sırasında. Kurumlarda kurumun işleri çerçevesinde işler yapıyorlar. Onun demokrasiyle ilgili kısmı belki kurumda, yani üniversitede olması gereken ayak.” (ÖE5).*

*“Yani, grupça karar verme aşamasında evet, bu değeri kazanıyoruz. Ama onun dışında yani, iş dağılımını, görev dağılımını yaparken kazanmış oluyoruz. Onun dışında fazla bir demokratik kazanımı olmuyor açıkçası.” (ÖA21).*

*“Tam demokrasi anlamında bir şey kattı mı dersiniz, pek de olumlu yanıt veremeyeceğim... O biraz kişilerin kendisine kalmış. Biz huzurevine giderken... Yani orada insanlar var ve onları etkinliğe sokmak için mutlaka bir uğraş vermelisin... Yani bu dersten kaynaklı değil, insanın içinden gelir diye düşünüyorum... o anlamda o kişinin kendisine kalmış sanki...” (ÖA23).*

*“Geliştirdi ama yetersiz bir gelişme. Yani demokrat vatandaşlık için siz sadece bir kuruma üye olun, onların çalışmalarına katılın... Böyle demokratik vatandaş olursunuz dersiniz açıkçası ben bunu sığ görürüm... Hele üniversitede, hele böyle bir grup dersinde...” (ÖA25).*

### **THU Dersinde Gerçekleştirilen Projelerde Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgular**

THU dersinde projelerin hazırlanması ve uygulanması sürecinde yaşanan sorunlar hakkında yöneltilen sorulara verilen yanıtlardan ulaşılan bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

#### **Projelerin Hazırlanması ve Uygulanması Sürecinde Yaşanan Sorunlar**

	ÖA		ÖE
	Anket	Görüşme	Görüşme
	f	f	F
<b>Projelerin Hazırlanması Sürecinde Yaşanan Sorunlar</b>			
Öğrencilerin kendisinden kaynaklanan sorunlar	82	18	9
Olanakların sınırlılığında kaynaklanan sorunlar	76	9	1
Üniversite/bölüm-kurum koordinasyonsuzluğu	51	9	6
Kurumdaki bireylerin özel durumlarından kaynaklı sorunlar	39	3	2
Gidilen kurumdan kaynaklanan sorunlar	8	18	3
Üniversite/bölümden kaynaklanan sorunlar	5	16	2
<b>Projelerin Uygulanması Sürecinde Yaşanan Sorunlar</b>	<b>f</b>	<b>f</b>	<b>f</b>
Kurumdaki bireylerin özel durumlarından kaynaklı sorunlar	67	14	3
Olanakların sınırlılığında kaynaklanan sorunlar	63	8	-
Öğrencilerin kendisinden kaynaklı sorunlar	41	13	3
Diğer insanların ilgisizliğinden kaynaklanan sorunlar	25	9	-
Üniversite/bölümden kaynaklanan sorunlar	12	8	5
Gidilen kurumdan kaynaklanan sorunlar	7	8	6

ÖA: Öğretmen adayı; ÖE: Öğretim elemanı

Tablo 3'te görüldüğü gibi, katılımcılar projelerin hazırlanması sürecinde en sık öğrencilerin kendisinden kaynaklanan sorunların (etkinlik plan ve raporlarını hazırlama ve çeşitlendirme, zaman, grupta fikir ayrılıkları ve organizasyon sorunları ve bilgi eksiklikleri) yaşadığını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları anketteki açık uçlu soruyu yanıtlarken, gidilen kurumdan ve üniversite/bölümden kaynaklanan sorunları nispeten düşük oranlarda belirtirken; görüşmelerde bu iki sorunun daha fazla oranda dile getirildiği görülmektedir. Katılımcılar tarafından üzerinde durulan diğer bir sorun ise üniversite-bölüm-kurum koordinasyonsuzluğu iken, olanakların sınırlılığında kaynaklanan sorunlar, öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmelerde en az vurgulanan konu olmuştur.

Uygulama süreciyle ilgili olarak öğretmen adayları en çok kurumdaki bireylerin özel durumlarından kaynaklanan sorunları dile getirmişlerdir. Ankette olanakların sınırlılığında kaynaklanan sorunlar; görüşmelerde ise öğrencilerin kendisinden kaynaklanan sorunlar en çok vurgulanmıştır. Üniversite/bölümden ve gidilen kurumdan kaynaklanan sorunlar, öğretmen adaylarınca en az vurgulanırken; bunlar öğretim elemanları tarafından en çok dile getirilen sorunlar olmuştur. Olanakların sınırlılığında ve diğer insanların ilgisizliğinden kaynaklanan sorunlar öğretim elemanları tarafından üzerinde hiç durulmayan sorunlar olmuştur. Aşağıda katılımcıların söz ettiği sorunlara birkaç örnek verilmiştir:

*“İzin alma konusunda sorunlar yaşadık. ... Bir iki hafta gruplar gecikti. İzin bayağı problem oldu, çok yordu. Bizim buradan da yazının çıkması için bayağı uğraşmak gerekiyor.” (ÖE1).*

*“Ufukları çok dar, proje üretemiyorlar, bu konuda sıkıntı vardı. ... Bazı haftalardaki etkinlikler çok güzeldi, ama bazı haftalarda sadece haftayı doldurmak için yaptıkları etkinlikler oldu. ... Bir de mesela bazı dönemlerde çocuklar kuruma giremiyor, yürüttükleri projelerde sıkıntılar olabiliyor. ... yani çalıştıkları gruptan kaynaklanan sıkıntılar da çektiler...” (ÖE5).*

*“Kurumlar, onlara casus olarak gittiğimizi sanıyorlar. Denetlemeye gelmiş gibi davranıyorlar, sanki gizli kameralarla gidilmiş gibi. ...yardım amacı ile gidiyoruz. ... Bir de bazı kurumlar sınıf öğretmenliği öğrencisi olunca her şeyi halledebileceğini düşünüyorlar. Suçlu olan, uyuşturucu kullanan öğrenciler var. Öğrencilerimizin psikoloji bilgisi fazla değil. Bu çocuklarla ve sorunlarıyla ilgilenemezler...” (ÖE2).*

*“Her hafta rapor, o haftanın günlük raporu, geçen haftanın değerlendirilmesi... Raporun da kendi içinde acayip prosedürleri var. Kurumda çalışmak için harcadığımız enerjinin kat be kat fazlasını rapora harcıyoruz ...” (ÖA25).*

*“Böyle bir derse yabancıyız. Daha önce bu tarz bir yerlerde çalışmadık. Topluma hizmetle ilgili herhangi bir sivil toplum örgütüne üye değildik hiçbirimiz. Bu yüzden proje bulmakta biraz zorlandık.”(ÖA28).*

### **THU Dersinin Etkililiğinin Arttırılmasına Yönelik Önerilere İlişkin Bulgular**

Öğretmen adaylarının, dersin etkililiğini arttırmaya yönelik, ankette belirttikleri öneriler sıklığına göre Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

## THU Dersinin Etkililiğinin Arttırılmasına Yönelik Öneriler

Öneriler	f
Sorumlu öğretim elemanları yeterli bilgi vermeli, rehberlik yapmalı	31
Gidilen kurumlar ve projeler artırılıp çeşitlendirilmeli	24
Orijinal ve yararlı projeler geliştirilmeli	18
Kurumlar bilinçli şekilde (uzmanlık alanı, öğrenci ilgisi, kurumların ihtiyacı vb. gözetilerek) seçilmeli	15
Yer, malzeme, maddi kaynakların artırılmalı	13
Sorumlu öğretim elemanları da katılmalı	11
Dersin süresi artırılmalı (en az iki dönem olmalı)	10
Ders kapsamındaki çalışmaların dönem boyunca sürekli kontrolü olmalı	8
İnsanlar THU dersinin işlevi ve işleyişi ile ilgili bilgilendirilmeli	8
Öğrenciler yapacakları projeleri kendileri seçmeli, zoraki uygulamalar olmamalı	8
Üniversite-bölüm ve gidilecek kurumlar arasında işbirliği kurulmalı	7
Kendini yetiştirme ve bireysel sorumluluk	7
Gereken yasal izinler önceden alınmalı	6
Etkinliklere daha fazla zaman ayrılmalı	5
Bireysel değil, tüm sınıf ya da grupça çalışılmalı	4
Ders-zaman çizelgesindeki yeri daha iyi ayarlanmalı	3
Kurumların yetkilileri tarafından öğrencilere uygun çalışma koşulları yaratılmalı	3
Her hafta ve ayrıntılı rapor yazdırılmamalı	2
Ders seçmeli olarak programda yer almalı	2
Ders ilköğretimden itibaren programlarda yer almalı	2
Diğer bölümlerde ve fakültelerde de zorunlu ders olarak yer almalı	2
Grup üye sayıları az tutulmalı	2
Sınıfta, öğrenciler tarafından sunulan öneriler ortak olarak tartışılmalı	1

Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerde ise, en sık belirttikleri önerilerin “dersin işleniş biçimi ve öğretim elemanlarına” yönelik olduğu görülmüştür. Öğretim elemanlarının sürecin başından sonuna dek, öğretmen adaylarıyla sürekli iletişim halinde olması, daha iyi rehberlik hizmeti sunması ve sürece aktif katılması ile dersin işlenişinde öncelikle ilgili kurumda birkaç hafta gözlem yapmalarının sağlanması ve yapılan etkinliklere yönelik haftalık raporların olmaması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Aşağıda öğretmen adaylarının açıklamalarından iki alıntıya yer verilmiştir:

*“Dönem başında hocamız girdi, bir ders açıklama yaptı. Ondan sonra biz hocayla hiç görüşemedik. Görüştüğümüzde de, nasıl bir proje yapabiliriz dediğimizde de bize yardımcı olmak yerine siz kendiniz düşünün dedi. Bu bizi çok sıkıntıya soktu. Biraz ilgisizlik olması bizim de derse karşı ilgisiz olmamıza neden oldu. Dersin amacına ulaşmadığını düşünüyorum. Farklı projeler geliştirmemize yardımcı olacak kişiler olmasını istiyorum ya da bize bu konuda yardımcı olacak bir seminer... Yaratıcı proje diyorlar ama ne kapsamda yaratıcı proje yapacağımızı bilemiyorum.” (ÖA7).*

*“Bu dersin etkililiğini arttırmak için, ders daha planlı bir şekilde yürütülebilir. Mesela hocamız dönemin başında bize biraz açıklama yapıyor, elimize raporları veriyor ve gidin yapın şeklinde oluyor. Bir danışabileceğimiz, fikir alabileceğimiz bir kişi yok, danışman yok, Bence hocanın ders saatinde bizi toplayıp sınıfta, ne yaptığımıza hangi aşamaya geldiğimize dair fikir alması gerekiyor.” (ÖA18).*

Öğretmen adayları, THU kapsamında gerçekleştirilen çalışmalarla ilgili olarak da projelerin daha uzun süreli planlanması ve farklı kurumları da kapsamına yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Süreçte yaşadıkları sorunları ifade ederken, grup içerisinde yaşadıkları sıkıntılardan sıklıkla söz eden öğretmen adayları, çalışacakları grubun kendileri tarafından belirlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmen adayları grupların çok sayıda kişiden oluşması gerektiğini belirtirken, bazıları da küçük grupları, hatta bireysel çalışmaları daha çok önermiştir. Ayrıca, üniversitenin daha fazla kurumla iletişime geçmesi, kurumlara izin yazısı göndermesi, ders kapsamında kampüste yapılan etkinlikler için (afiş, bilgilendirme, broşür, vb.) öğrencilere gereken kolaylıkların sağlanması ile ilgili öneriler sunmuşlardır. Aşağıda katılımcıların görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir:

*“En başta dekanlık ciddi olarak ilgilenecek. İşlerimizi kolaylaştırsın. Yazıları baştan hazırlasın. Bize kendi okulumuzda yapabilmemiz için de resmi izinleri versinler.” (ÖE2).*

*“Üniversite yönlendirirse daha iyi olur diye düşünüyorum. Kendimiz görüştük, elimizde üniversite ile ilgili bir belge de yoktu. Gittiğimizde belge istiyorlar.” (ÖA10).*

*“THU dersi bir döneme sığdırılmaması gereken bir ders. Çünkü gerçekten insana çok şey katıyor. Bu sadece hasta grubu ile değil, kimisi okulda çalışıyor, kimisi huzurevinde çalışıyor. Yani aslında bu alanı daha da genişletebiliriz. Kuru kuruya ders anlatmak ya da ezberletmek bir şey kazandırmıyor. THU dersi o bazda çok şey katıyor diye düşünüyorum.” (ÖA6).*

Genellikle dersin programda daha uzun süreli yer alması gerektiğini belirten öğretmen adayları, fakülte veya bölüm bazında da, bir öğretim elemanının sadece THU dersi çalışmalarından sorumlu olması, projelerin uygulanması konusunda kolaylıklar (maddi olanaklar, ulaşım yardımı, vb.) sağlama ve yapılan çalışmaları basın organları aracılığıyla duyurarak insanları bilinçlendirme önerilerini geliştirmişlerdir. Öğretmen adayları kendilerine yönelik olarak da daha yaratıcı projeler geliştirebileceklerini ve THU’ya sadece bir ders gözüyle bakılmaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Bu dersin etkililiğini arttırmak için öğretim elemanları da, öğretmen adayları gibi sıklıkla “dersin işleniş biçimi ve öğretim elemanlarına” yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Bunlar, öğretim elemanlarının daha az gruptan sorumlu olması; grup ve proje çalışmalarını yakından izlemesi; dersin rapor hazırlama gibi sorumlulukları hakkında bilgilendirme yapmak için öğretmen adaylarıyla düzenli olarak görüşmesi; sınıf toplantıları düzenleyerek farklı kurumlarda çalışan öğretmen adaylarının deneyimlerini arkadaşlarıyla paylaşmaları için ortam yaratması ve gidilecek kurumların öğretmen adayları tarafından seçilmesidir. Öğretim elemanları ayrıca gidilen kurumlarla iletişim halinde olunması; kurumlardaki personelin THU dersinin amaç ve kapsamı konusunda bilgilendirilmesi ve öğretmen adaylarına neler yaptırılıp neler yaptırılmaması gerektiği konusundaki karşılıklı beklentilerin netleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

## Tartışma ve Sonuç

Bulgulara göre katılımcıların THU dersine yönelik olumlu görüşte oldukları, dersin kazanımlarının üst düzeyde gerçekleştiğini düşündükleri ve bu dersin eğitim fakültesi programında yer alması gerektiğine inandıkları ortaya çıkmıştır. Bu konuda yapılan başka araştırmalarda da katılımcıların bu derse yönelik olumlu görüş içerisinde oldukları belirlenmiştir (Akkocaoğlu ve diğ., 2010; Arkün ve Seferoğlu, 2010; Elma ve diğ., 2010; Gökçe, 2011; Tanrıseven ve Yanpar-Yelken, 2011; Tuncel ve diğ., 2011; Uğurlu ve Kıral, 2011; Özdemir ve Tokcan, 2010; Yılmaz, 2011). Öğretmen adayları THU dersinin çoğunlukla kişisel ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Hatta bazı öğretmen adayı ve öğretim elemanlarının, THU dersinin sadece eğitim fakültelerinde değil, diğer tüm fakültelerde okutulması gerektiğini, bazılarınsa bu dersin programda bir dönem değil, daha uzun süreli yer alması gerektiğini vurguladıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu dersin eğitim fakültesi programlarında neden yer alması gerektiğini açıklarken belirttikleri, toplumsal gelişime katkı, toplumsal sorunlara duyarlılık ve bu sorunlara çözüm üretme becerisi şeklindeki gerekçeler de yukarıdaki

araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Bu bağlamda, THU'nun, toplumsal sorumluluk, duyarlılık ve farkındalığı geliştirme, hizmet öncesinde toplumun sorunlarıyla ilgilenme/çözüm arama ile özgüven, işbirliği, dayanışma, iletişim ve özdeğerlendirme gibi dersin temel kazanımlarının gerçekleşmesinde etkili bir şekilde işe koşulduğu söylenebilir.

Bu ders kapsamında projelerin hazırlanması ve uygulanması sürecinde hem öğretmen adayları hem de öğretim elemanları öğrencilerin kendisinden kaynaklanan sorunların (etkinlik planları hazırlama/çeşitlendirme, zaman, grupta fikir ayrılıkları ve organizasyon sorunları, bilgi eksiklikleri) en sık yaşandığını belirtmişlerdir. Görüşmelerde ise gidilen kurumdan, üniversiteden ya da bölümden kaynaklanan sorunlar ile üniversite-bölüm-kurum koordinasyonsuzluğu (özellikle resmi izinlerin alınması konusunda) en çok dile getirilen sorunlar olmuştur. Gerek öğretmen adaylarıyla (Tanrıseven ve Yanpar-Yelken, 2011; Uğurlu ve Kırıl, 2011; Yılmaz, 2011), gerekse Saran, Coşkun, İnal-Zorel ve Aksoy'un (2011) koordinatörlerle yaptıkları araştırmalarda da THU dersinin yürütülmesi sürecinde benzer sorunların yaşandığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adayları, kurumdaki bireylerin özel durumlarından ve olanakların sınırlılığından kaynaklanan sorunlar da yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bütün bu sorunların, hizmet öncesinde öğretmen adaylarının toplumla bütünleşmeleri bakımından önemli görevler yüklenen THU dersinin etkililiğini olumsuz yönde etkileyeceği söylenebilir.

Öğretmen adayları THU dersinin uygulanması sürecinde olanakların sınırlılığından ve diğer insanların ilgisizliğinden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını belirtirken, öğretim elemanlarının bu konuda herhangi bir sorunu dillendirmedikleri dikkat çekmektedir. Bu durum, öğretim elemanlarının projelerin uygulanması sürecini yeterince izlemediklerinin, çoğu zaman öğrencilerin yaşadıkları sorunlardan haberdar olmadıklarının bir göstergesi olarak ele alınabilir. Nitekim öğretmen adaylarının dersin etkililiğinin artırılmasına yönelik en çok dile getirdikleri önerinin öğretim elemanlarından daha iyi rehberlik ve bilgilendirme yapmalarının yanı sıra uygulamalara bizzat katılmalarını beklediklerini dile getirmiş olmaları da bulguların tutarlılığını göstermektedir. THU dersiyle ilgili yapılan başka araştırmalarda da (Elma ve diğ., 2010; Gökçe, 2011) öğretmen adaylarının THU dersinden sorumlu öğretim elemanlarının uygulama sürecinde üzerlerine düşen sorumlulukları tam olarak yerine getiremediklerini düşündükleri belirlenmiştir. Bu konu ile ilgili olarak öğretim elemanlarının tamamı, ders yüklerinin fazla olması ve THU dersi ile ilgili sorumlu oldukları öğrenci gruplarının fazla olması nedeniyle, ders süresince öğretmen adaylarına gereken rehberliği sunmada bir takım sıkıntılar yaşadıklarını ve bu dersin etkililiğinin artırılması için daha az gruptan sorumlu olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Katılımcılar, sözü edilen sorunların giderilmesi için, gidilen kurumların ve uygulanan projelerin artırılıp çeşitlendirilmesi, orijinal/yararlı projeler geliştirmeye özen gösterilmesi yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Ayrıca, gidilecek kurumların uzmanlık alanı, öğrenci ilgisi, kurumların ihtiyacı vb. gözetilerek bilinçli bir şekilde seçilmesi ve gerek kurumlardaki personelin gerekse öğretmen adaylarının karşılıklı olarak sürece ilişkin bilgilendirilmesinin önemi de vurgulanan önerilerdir. Bu bulgular, Tanrıseven ve Yanpar-Yelken'in (2011) elde ettiği bulgularla da benzeşmektedir. Yılmaz (2011) da gidilen kurumlardaki personelin, ders ve süreç ile ilgili bilgilendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Araştırmaya göre öğretmen adaylarının dersin işleniş sürecinde yaşadıkları bir diğer sorun, yaptıkları etkinliklere yönelik rapor hazırlamak zorunda olmalarıdır. Bu durumun oldukça zaman alıcı olduğunu belirten katılımcılar, rapor yazmanın boş yere enerji kaybına yol açtığını vurgulamışlardır. Tanrıseven ve Yanpar-Yelken'in (2011) araştırmasında da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının diğer bir önerisi de kurum-üniversite-fakülte-bölüm koordinasyonunun kurumlara gidilmeden önce gerçekleştirilmiş ve gereken yasal izinlerin önceden alınmış olması şeklindedir. Bu bulgu, alanyazındaki bulgularla örtüşmektedir (Tanrıseven ve Yanpar-Yelken, 2011; Uğurlu ve Kırıl, 2011; Yılmaz, 2011). Sönmez (2009) fakülte koordinatörleri/bölüm başkanı/sorumlu öğretim elemanın işbirliği ile yapılacak etkinliklerin türüne göre önceden izin alınması gereken resmi/özel kurum/kuruluşlarla yazışmaları organize etmelerinin THU işleniş esasları arasında yer aldığını belirtmektedir. Ancak elde edilen bulgular bu durumun aksini göstermektedir.

Elde edilen bu sonuçlar ışığında; dersin programdaki yerini korumasının sağlanması, kurumlar arası koordinasyonun ders başlamadan kurularak bürokratik engellerin aşılması, öğretim elemanı ve öğretmen adaylarının süreçteki işlerinin kolaylaştırılması, süreçteki tüm bireylere gereken bilgilendirmelerin zamanında yapılması, gerek kurum gerekse üniversite-fakülte olanaklarının yeterince işe koşulması önerilebilir. Bunlara ek olarak, THU dersi için öğretim elemanlarının görevlendirilmesinde ders yükü, gönüllük ve kişisel/mesleki niteliklerinin dikkate alınması ile birlikte her öğretim elemanının az sayıda öğrenci grubundan sorumlu olması sağlanmalıdır.

Araştırma sonucunda, öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının THU dersine yönelik olumlu görüşe sahip oldukları, dersin kazanımlarının üst düzeyde gerçekleştiğini düşündükleri ve bu dersin eğitim fakültesi programında yer alması gerektiğine inandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları THU dersinin, kişisel, mesleki ve toplumsal gelişimlerine katkıda bulunduğunu belirtirken, bu dersin demokratik vatandaşın önemli özelliği olan aktif katılımçılık davranışlarının (Doğanay, Çuhadar ve Sarı, 2007; Erjem, 2004) kazanılmasına nispeten daha az katkıda bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları, THU dersinin demokratik vatandaş özellikleri açısından katkılarını daha çok empati duygusunun gelişmesi, toplumdaki adaletsizliklere yönelik farkındalığın artması, sorumluluk duygusunun gelişmesi, insanların eşit haklara sahip olmaları gerektiğine inanç şeklinde açıklamışlardır. Bu dersin demokratik vatandaşın olmazsa olmaz özelliği olarak kabul edilen toplumsal yaşamın gelişmesinde önemli yeri olan sivil toplum örgütlerinin faaliyetlerine katılma gibi aktif katılımçılığa (Çuhadar, 2008) işaret eden özelliklerin kazanılmasına nispeten daha az katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle demokrasinin gelişimi ve demokratik vatandaş yetiştirmede önemli olan bu dersin planlı şekilde yürütülmesi önem taşımaktadır.

Yapılan görüşmelerde, grup içerisinde fikir alış verişi yapmayı öğrenme, özgüveni/özsaygıyı geliştirme bu dersin en önemli katkıları olarak belirtilmiştir. Alanyazındaki diğer çalışmalarda da (Özdemir ve Tokcan, 2010; Tuncel, Kop ve Katılmış, 2010; Waldstein & Reiher 2001) dersin toplumsal sorunlara duyarlılık, farkındalık, iletişim, empati ve özgüven gibi demokratik vatandaşta bulunması gereken bir takım özelliklere hizmet etmesi göze çarpmaktadır. Öte yandan, THU'nun insanların eşit olması gerektiğine inanç, liderlik becerisinin gelişimi, çeşitli hak ve özgürlüklerinin farkına varma/koruma, insanların bireysel farklarına ve biricikliğine saygı duyma, değer verme, ortak kararlar alma, uzlaşma ve farklı bakış açıları geliştirme gibi demokratik vatandaş özellikleri açısından büyük önem taşıyan duyuşsal özelliklere değinmedikleri görülmüştür. Ayrıca sadece üç öğretmen adayı bu ders çerçevesinde sahip oldukları demokratik becerileri uygulama olanağı bulduklarını belirtirken, hiçbir öğretim elemanının dersin bu yöndeki katkısından söz etmemiş olmaları dikkat çekici bir bulgudur. Bu nedenle, birçok olumlu katkısından söz edilen THU dersinin demokratik vatandaş özellikleri bağlamında değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarına katkısının çok da üst düzeyde olmadığı söylenebilir.

Oysa Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin, demokratik vatandaş yetiştirmede önemli bir araç olduğu ve gençlerin bilişsel, duyuşsal, politik ve sosyal gelişimlerine önemli katkılar yaptığı vurgulanmaktadır (Astin, Vogelgesang, Ikeda, & Yee, 2000; Fredric & Reiher, 2001; Gallant, Smale, & Arai, 2010; Uğurlu & Kırıl, 2011; Waldstein & Reiher, 2001). Jones ve Abes (2004) de toplum temelli bir yaklaşım olarak THU'nun öğrencilerin vatandaşlık anlayışına önemli katkılar sağladığını belirtmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin demokratik bir toplumsal yaşamı yaşayan ve yaşatan birer öğretmen olarak yetişmeleri için THU'nun önemli fırsatlar sağladığı söylenebilir. Bu fırsatlardan maksimum düzeyde yararlanarak, istenen nitelikte öğretmenlerin yetiştirilebilmesi için, Riedel'in (2002) de belirttiği gibi, bu tür programlarda katılımçı/aktif vatandaş yetiştirmek, temel amaç olmalıdır. Ancak bu ders etkili bir şekilde organize edilmediği sürece, bu amaca ulaşılması mümkün olamamaktadır (Gallant ve diğerleri, 2010; Reinders ve Youniss, 2006).

Dersin doğrudan demokratik vatandaşlığa hizmet edecek bir alt yapısının olduğu göz önünde bulundurulursa, THU'nun bu konudaki kazanımların gerçekleştirilmesinde daha planlı etkinliklerle yürütülmesi ve Çuhadar'ın (2008) vurguladığı gibi hayırsever öğretmenler değil, "yurttaş-öğretmenler" yetiştirmeye odaklanması sağlanmalıdır. Dolayısıyla, bu amaca hizmet edebilecek şekilde hazırlanmış deneysel çalışmaların da bu konuda yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmalarda, topluma hizmet uygulamalarında aktif vatandaşlık becerilerinin kazandırılması ön planda tutulmalı, öğretmen adaylarının toplumu bir laboratuvar olarak görüp, toplumun değişik kesimlerinde – özellikle dezavantajlı gruplarda – yaşanan sorunlara duyarlı ve bu sorunlara çözüm üretilmesinde bireysel sorumluluk sahibi olarak yetiştirilmeleri öncelikli amaç haline getirilmelidir.

### Kaynakça

- Akkocaoğlu, N., Albayrak, A. ve Kaptan, F. (2010). Topluma Hizmet Uygulamaları dersini alan öğretmen adaylarının toplumsal duyarlılık düzeyleri üzerine nitel bir çalışma (HÜ İlköğretim Bölümü örneği). *II. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (ss. 1201-1213).
- Arkün, S. ve Seferoğlu, S. S. (2010). *Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin işlenişine yönelik bir örnek uygulama ve sürece ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. 7. Eğitimde İyi Örnekler Konferansında sözlü olarak sunulmuştur. İstanbul, Sabancı Üniversitesi.
- Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., & Yee, J. A. (2000). *How service learning affects students*. Los Angeles: University of California Higher Education Research Institute.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Creswell, J. W. ve Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39 (3), 124 – 130.
- Çuhadar, A. (2006). *Üniversite öğretim elemanı ve öğrencilerinin demokrasi anlayışlarının siyasal toplumsallaşma bağlamında cinsiyet, bilim alanı, akademik aşama ve siyasal katılımçılık değişkenleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Çuhadar, A. (2008). *Topluma hizmet uygulamaları dersi aracılığı ile yurttaş-öğretmen yaratmak*. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sözlü olarak sunulmuştur. Çanakkale, Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Dahl, R. A. (2001). *Demokrasi üstüne* (Çev. B. Kadioğlu). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Davies, I., Gregory, I., & Riley, S. C. (1999). *Good citizenship and educational provision*. London: Falmer Press.
- Demoulin, D. F., & Kolstad, R. (2000). Assessing the gains of behavioral dynamics essential for success in a democracy for teacher education students. *College Student Journal*, 34(3), 417-422.
- Dinçer, Ç., Ergül, A., Şen, M. ve Çabuk, B. (2011). Bir topluma hizmet uygulaması örneği: Haydi kavram oyuncaklarıyla oynayalım. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 19-38.
- Doğanay, A. (2010). What does democracy mean to 14-year-old Turkish children? A comparison with results of the 1999 IEA civic education study. *Research Papers in Education*, 25(1), 51-71.
- Doğanay, A., Çuhadar, A., & Sarı, M. (2007). Öğretmen adaylarının siyasal katılımçılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13 (50), 213-246.
- Elma, C., Kesten, A., Kiroglu, K., Uzun, E. M., Dicle, A. N., & Palavan, Ö. (2010). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 231-252..
- Erjem, Y. (2004). Katılımcı, etkin ve sorumlu yurttaş yetiştirmede hizmet ederek öğrenme (service learning) yöntemi. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (ss. 354-360).

- Fredric A., & Reiher, T. (2001). Service learning and students' personal and civic development. *Journal of Experiential Education*, 24(1), 7-13.
- Gallant, K., Smale, B., & Arai, S. (2010). Civic engagement through mandatory community service: Implications of serious leisure. *Journall of Leisure Research*, 42(2), 181-201.
- Gökçe, N. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 176-194.
- Jones, S. R., & Abes, E. S. (2004). Enduring influences of service-learning on college students' identity development. *Journal of College Student Development*, 45(2), 149-166.
- Kerlinger, F. N. ve Lee, H.B. (2000). *Foundations of behavioral research*. USA, Harcourt College Publishers.
- Kinnier, R., Kernes, J. L., & Dautheribes, T. M. (2000). A short list of universal moral values. *Counseling and Values*, 45(1), 4-17.
- Miles, M. B., & Huberman, A. B. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Neuberger, B. (2007). Education for democracy in Israel: Structural impediments and basic dilemmas. *International Journal of Educational Development*, 27, 292-305.
- Osler, A., & Starkey, H. (2006). Education for democratic citizenship: A review of research, policy and practice. *Research Papers in Education*, 21 (4), 433-466.
- Özdemir, S. M. ve Tokcan, H. (2010). Topluma hizmet uygulamaları dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 41-61.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. London: Sage Publications.
- Print, M. (2007). Citizenship education and youth participation in democracy. *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 325-345.
- Print, M., Ornstrom, S., & Nielsen, H. S. (2002). Education for democratic processes in schools and classrooms. *European Journal of Education*, 37(2), 193-210.
- Reinders, H., & Youniss, J. (2006). School-based required community service and civic development in adolescents. *Applied Developmental Science*, 10 (1), 2-12..
- Riedel, E. (2002). The impact of high school community service programs on students' feelings of civic obligation. *American Politics Research*, 30(5), 499-527.
- Saran, M., Coşkun, G., İnal-Zorel, F. ve Aksoy, Z. (2011). Üniversitelerde sosyal sorumluluk bilincinin geliştirilmesi: Ege Üniversitesi Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi üzerine bir araştırma. *Journal of Yaşar University*, 22(6), 3732-3747.
- Sönmez, Ö. F. (2009). Topluma hizmet uygulamaları dersi ve tanımlar. Bulunduğu eser: Aksoy, B., Çetin, T. ve Sönmez, Ö. F. (Ed.) *Topluma hizmet uygulamaları* (ss. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, Ö. F. (2010). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine yönelik görüşlerinin kazanım boyutunda değerlendirilmesi. *Black Sea Journal of Social Sciences*, 2(2), 53-71.
- Stecher, B. ve Borko, H. (2002). Integrating findings from survey and case studies: Examples from a study of standards – based educational reform. *Journal of Educational Policy*, 17 (5), 547 – 560.
- Suter, W. N. (2005). *Introduction to educational research: A critical thinking approach*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Tanrıseven, I. ve Yanpar-Yelken, T. (2011). Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 415-428. 02.03.2011 tarihinde www.newwsa.com adresinden alınmıştır.



- Tuncel, G., Kop, Y. ve Katılmış, A. (2010, Nisan). Sosyal Bilgiler dersi öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine yönelik görüşleri. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications Proceedings Book* (ss. 435-447).
- Uğurlu, Z. ve Kırıl, E. (2011). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin işleyiş süreci ve kazanımlarına ilişkin görüşleri. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications Proceedings Book* (ss.720-734).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, A. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı), Ankara, Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, K. (2011). Eğitim fakültelerinin sosyal sorumluluğu ve Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi: Nitel bir araştırma. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 86-108.
- Wade, R. C. (1997). Empowerment in student teaching through community service learning. *Theory Into Practice*, 36(3), 184-191.
- Waldstein, F. A., & Reiher, T. C. (2001). Service-learning and students' personal and civic development. *Journal of Experiential Education*, 24(1), 7-13.
- Wilkins, C. (1999). Making good citizens: The social and political attitudes of PGCE students. *Oxford Review of Education*, 25 (1-2), 217-230.

### Extended Abstract

#### **An Analysis of Instructors and Teacher Candidates' Views on Community Service Practices Course in the Context of Democratic Citizenship Education**

Community Service Practices Course (CSPC) is one of the compulsory courses in the curriculum of faculties of education. In one theoretical and two application hours per week, it is expected to determine and prepare projects to solve the current issues of the society. In the frame of this course, basic acquisitions aimed are to raise an awareness and sensitivity toward current issues of the society and to develop social responsibility for solving these issues. Therefore, CSPC is highly important to educate prospective teachers as individuals who have democratic knowledge, abilities and values with a highly developed sense of social responsibility and as democratically behaving citizens, turn these responsibilities into action.

CSPC is very essential in the sense of both integrating schools with the society and educating prospective teachers as individuals who feel the responsibility for the operations of these social foundations. Considering the importance of professing teaching with the conscience of social responsibility, teachers are needed to be educated with the properties of a democratic citizen by means of both this course and other courses, and by the life in the campus as a whole culture of the organization. The reason of that is only if they are equipped with these properties, they are able to educate their students as democratic individuals sensitive to social issues, responsible for the solutions of these issues and active participant who can act their feelings and thoughts out.

In this sense, CSPC can be viewed as a good opportunity to educate "citizen teachers" who are equipped with the democratic properties and who can act as a social leader effectively. Thus, a limited number of researches on this subject show that there are positive effects of this course on raising democratic teachers. Considering these positive outcomes, the objectives of CSPC in being a democratic citizen are worth to search on. In this direction, the basic purpose of the research is evaluating CSPC according to the opinions of instructors and prospective teachers, and investigating the affectivity of this course in terms of democratic citizenship education with the light of these opinions.

Mixed methods model is used in this study. The participants of the study consisted of a total number of 213 second-year and third-year prospective teachers (160 female, 53 male) who get CPCS in 2010-2011 academic year and six instructors who were responsible for the course. 54 of the prospective teachers were from the department of Primary Teaching, 36 of them were from the department of Preschool Teaching, 36 of them were from the department of Teaching Science, 33 of them were from the department of Social Studies, and 54 of them were from the department of English Language Teaching. After the surveys were applied, six instructors of the course and 28 prospective teachers were interviewed. While gathering data, Community Service Practices Course Questionnaire which is developed by the researchers, and semi-structured interview forms were used. In preparing process of the questionnaire, literature is reviewed and items are prepared. Then, ten instructors and ten teacher candidates at Çukurova University reviewed and edited the questionnaire in terms of content validity, language and clarity, and required modifications were done in direction of their suggestions. The last form of the questionnaire consists of three parts, first of which covers 20 items that determine the opinions of the participants on the level of gaining objectives of Community Service Practices Course. The second part of the questionnaire consists of 24 items about the opinions on contributions of community services course on gaining the properties of a democratic citizen. The items in both of these parts are Likert type items which answered in five scales from "not contributed at all" to "highly contributed". The items in the last part contains open ended questions about which activities and projects are done in the CPCS, the problems in doing these activities, the reasons of these problems and suggestions about improving the effect of the course. The semi-structured interview forms consists of questions about opinions on the aims of the CPCS, the opinions on the effect of the course on gaining the properties of a democratic citizen, prepared projects and the problems in the process of preparation, application and evaluation of the projects, the reasons of these problems and suggestions for solution. In analyzing the data, descriptive statistics for quantitative data and descriptive analysis for qualitative data were used.

Research results indicated that prospective teachers mostly agreed with learning outcomes of the CSPC are mostly realized, and this course highly contributes to gaining the characteristics of a democratic citizen. In accordance with the findings most of the prospective teachers have positive attitudes toward CSPC and they believe that this course should be included in the teacher education programs. Prospective teachers stated that they visited schools, hospitals, nursing homes, etc. in the frame of the CPSS, and they especially had some serious problems about transportation and getting the required official permissions in the preparation and application process of the projects. The most frequently stated suggestions to develop the CSPC are that departments should communicate with other social institutions and should have the required official permissions at the beginning of the semester; responsible instructors should guide prospective teachers regularly, and faculty should support prospective teachers in transportation and materials. In conclusion, it can be said that prospective teachers' suggestions should be considered seriously and some precautions should be taken to enhance affectivity of the CSPC in raising democratic-citizen teachers.