



## ÖĞRETİM ELEMANLARI VE SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ “TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI” DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>

TEACHER TRAINERS AND PRE SERVICE TEACHERS VIEWS OF  
SERVICE LEARNING COURSE<sup>1</sup>

Arş.Gör.Serdar ARCAGÖK\*

Doç.Dr.Çavuş ŞAHİN\*\*

**Özet:** Bu araştırma, öğretim elemanları ve sınıf öğretmenleri adaylarının Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndaki Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) dersi ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğretim elemanlarının örneklemini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Topluma Hizmet Uygulamaları dersine danışmanlık yapan 10 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırmanın ikinci aşamasındaki öğrenci ölçeğinin örneklemini ise 2010-2011 eğitim öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören 269 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri adaylarına “Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının THU'ya yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış ve yönlendirici olmayan görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının THU dersinin yürütülmesi sırasında birtakım sorunlar yaşandığını, THU dersinin öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimleri açısından önemli olduğunu vurguladıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenleri adaylarına uygulanan ölçek

<sup>1</sup> Bu makale Doç. Dr. Çavuş Şahin'in danışmanlığında Serdar Arcagök tarafından hazırlanan “ Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndaki Topluma Hizmet Uygulamaları'nın Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans Tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Bu makale Crosscheck sonuçlarına göre orijinal bir makaledir.

\*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, serdar\_arcagok21@comu.edu.tr

\*\*Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, csahin@25240@yahoo.com



verilerinin analizi sonucunda ise, öğretmen adayları THU dersinin yürütülmesi sırasında birtakım sorunlarla karşılaştıklarını buna karşın THU'yu olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Topluma Hizmet Uygulamaları, Sınıf Öğretmeni Adayları, Öğretim Elemanları, Karma Yöntem.

**Extended Abstract:** *By the globalization, it has been accepted that common education institutions' one of the main goal is growing up individuals who use and process information and who open to new ideas (Numanoğlu, 1992; Tezcan, 1997). Teachers have important roles in organize education according to the needs of the era. The role of teachers is being individuals who can adapt to changing requirements of students and society and who have different perspectives towards society's problems (Ada and Ünal, 2004). In this perspective, developing pre-service teachers according to the needs of the era should be the main aim of the education faculties and universities. To make the education faculties more functional, academic programs, projects and courses including social sensitivity should be given place.*

*The pioneering examples of Service Learning (SL) Course were first seen in 1800s by social reforms. It takes its bases from educational reforms done by John Dewey et al. in Chicago University in 1900s (Titlebaum, Williamson, Daprano, Baer and Brahler 2004; as cited in Flecky, 2011:5). Dewey (1930) emphasized that lots of factors affect individual's social life. Since social environment shape personality, general content of education should be toward individual's social requirements. Education programs which take social issues as a content were prepared by Professor Herman Schneider. The first projection of SL's in Turkey is Village Institutions.*

*Education which is one of the most efficient instruments has a key role in developing of both individual and society. One of the main goal of the education is to determine how individual, society and world form (Yeşilyaprak, 2006). When these are taken into account, in Turkey, SL took place as a course in education programs according to the changes in The Higher Education Law 2547. SL course is taken by the students in the 3rd year (6th semester) in Education Faculties and the course is composed of 1 theoretical and 2 application class hour in a week (M.Ü., 2009). One of the main objectives of education is developing individuals according to social requirements and placing developed individuals to the society (Musolf, 2001: 286). Since teaching occupation is a profession which requires*



social responsibility, it is thought that SL course will have reasonable attributions to the students.

This study aims to detect the pre-service elementary teachers' and trainers' views about SL course. According to this aim, following questions are tried to be answered;

1. What were the views of teacher trainers about the service learning course to get involved the teacher education programs?
2. What kind of methods and techniques were applied by the teacher trainers within the scope of the service learning courses.
3. What were the main problems encountered by the teacher trainers during the project carried out?
4. What were the benefits of the service learning according to the teacher trainers?
5. What were the views of pre service teachers about the context of the service learning course, service learning projects, benefits of service learning course and to enforce the service learning course's effectiveness.
6. Were there any significant differences between the average scores about the participating in number of service learning course projects and service learning course, benefits of service learning, to enforce the service learning course's effectiveness.

In this study, Service Learning in Primary Education Undergraduate Program was evaluated according to the views of pre-service teachers and instructors. It was used mixed methods in this study. At the first stage of the study, one of the qualitative study methods, "Phenomenology Design" pattern was used to define instructors' views about SL in Primary Education Department. At the second stage, to define the pre-service teachers' views about SL, a scale was applied to them. The population of the study is composed of the instructors who work in 2010-2011 academic year spring semester in Çanakkale Onsekiz Mart University and the pre-service elementary teachers who are studying at Çanakkale Onsekiz Mart University during the 2010-2011 academic year. In this study mixed methods was used. Both quantitative and qualitative data were used together; therefore triangulation method was used as data collection method. In the first level of the study, since it was aimed that instructors evaluate SL by their own expressions, a semi-constructed and nondirective interviewing technique was used. While analyzing data "descriptive analysis" and "content analysis" approaches



were used. At the end of the analysis of the data collected at first stage, it was detected that instructors encounter with some problems during SL course and they consider SL course important for students' personal and social development. At the second stage, by the help of the analysis of data collected from the scale, it was found that pre-service teachers are faced with some problems during SL, however they perceive SL positively.

**Key Words:** Service Learning, Mixed Methods, Pre-Service Teachers.

## GİRİŞ

Günümüzde küreselleşme olgusu, hayatımızın bütün alanlarını kapsamaktadır. Küreselleşme ile birlikte dünyamız ekonomik anlamda büyük bir pazar haline gelmiş ve buna paralel olarak birçok kurum bu olgudan etkilenmiştir. Küreselleşme eğitim kurumlarını da kaçınılmaz olarak bu süreçte etkilemiştir (Horzum ve Yılmaz: 2005). Küreselleşme ile birlikte günümüz eğitim kurumlarının temel işlevlerinden birinin de bilgiyi kullanabilen, bilgiyi işleyebilen, değişime ve yeniliğe açık bireyleri yetiştirmek olduğu görülmektedir (Numanoğlu, 1992; Tezcan, 1997). Şentürk (2008) ise, eğitimin toplumsal yaşamda işlevsel olmasının temel koşulunun yeniliklere uyum sağlamasına bağlı olduğunu belirtmektedir.

Eğitimin çağın ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yeniden düzenlenebilmesinde öğretmenlere büyük roller düşmektedir. Öğretmenin rolü; toplumun ve öğrencilerin değişen ihtiyaçlarına uyum sağlayabilen, toplumsal sorunlara farklı ve çok yönlü bakış açıları ile yaklaşabilen vatandaş rolü olarak ortaya çıkmaktadır (Ada ve Ünal, 2004). Bu çerçevede, çağın değişen ihtiyaçlarına yönelik olarak öğretmen yetiştirmek, eğitim fakültelerinin ve üniversitelerin en önemli temel görevleri arasında olmaktadır. Eğitim fakültelerinin daha işlevsel olabilmesi için toplumsal duyarlılık ve sorumluluk içeren akademik programlara, projelere ve derslere yer vermesi gerekmektedir (Yeşilyaprak, 2006). Öğülmüş (2006), eğitim fakültelerinin araştırma ve öğretim amaçları ile beraber önem vermesi gereken en önemli amaçlardan birinin de insanlığa ve topluma hizmet olduğunu belirtmiştir. Bireylere hizmet etmek, birçok üniversitenin temel görevi olarak da kabul edilmektedir (Flecky, 2011: 5).

Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) dersinin ilk örneklerinin 1800'lü yıllarda sosyal reform hareketlerine bağlı olarak ortaya çıkmıştır. Temellerinin ise 1900'lerde; John Dewey ve akranlarının Şikago Üniversitesi'ndeki eğitim reformlarına dayandığı görülmektedir

(Titlebaum, Williamson, Daprano, Baer ve Brahler 2004; Akt: Flecky, 2011:5). Dewey(1930) toplumsal yaşam içindeki birçok faktörün bireyin sosyal yaşamını etkilediğini vurgulamıştır. Bireyin sosyal çevresinin bireyin kişiliğini şekillendirdiğinden eğitimin genel içeriğinin öncelikle bireyin toplumsal ihtiyaçlarına yönelik olması gerektiğini vurgulamıştır. Toplumsal içerikli eğitim programları ilk olarak Sinsinati Üniversitesinde görev yapan Profesör Herman Schneider tarafından oluşturmuştur. 1979 yılına gelindiğinde ise, bu programların Amerika'da 200 kolej ve üniversitede çeşitli başlıklar altında yaygınlaştığı belirlenmiştir (National Service- Learning Clearinghouse, 2008). 1990'lı yıllardan itibaren hem üniversitelerin hem de kolejlerin THU dersini içeren programlara verdikleri desteğin arttığı görülmektedir. Üniversiteler ve kolejler, toplumsal içerikli uygulamaların önemini kavranması ve yürütülen etkinliklere dâhil edilmesi için büyük çaba sarf etmişlerdir (Gray, Ondaatje ve Zagaras, 1999).

Ülkemizde THU dersinin ağırlıklı olarak ilk izdüşümleri Köy Enstitüleri'nde görülmektedir. Köyün kalkınmasını sağlayacak öğretmenlerin bu enstitüler yoluyla yetiştirilmesi düşünülmüştür (Erdem, Kıran ve Kırmızı, 2011: 478-479). Öğrenciler, Köy Enstitüleri yolu ile öğrendikleri bilgileri toplumsal yaşama uygulama fırsatı yakalamıştır (Gökçora, 2003: 2-3). Türkiye'de Köy Enstitüleri birçok eğitim yöntemi bir arada kullanılmıştır. Böylelikle öğrenciler öğrenmiş oldukları bilgileri yaparak yaşayarak öğrenme fırsatını yakalamıştır (Aydoğan, 2007: 53).

Bir ülkenin geleceğini belirlemede en etkili araçlardan biri olan eğitim, hem bireyin hem de toplumun gelişimde anahtar rol oynamaktadır. İnsan, toplum ve dünyanın nasıl bir biçim alacağı eğitimin temel görevlerinden biridir (Yeşilyaprak, 2006). Bu esaslar dikkate alındığında, ülkemizde THU dersi 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu çerçevesinde eğitim fakültelerinin öğretim programına zorunlu ders olarak konulmuştur. THU dersi eğitim fakültelerinin programlarında üçüncü yıl (Altıncı yarıyıl) yer almakta haftada bir teorik, iki uygulama saatlerinden oluşmaktadır (M.Ü., 2009). Eğitimin temel hedeflerinden birinin de toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda bireyleri yetiştirmek ve yetişen bireyleri toplumsal yaşama katmaktır (Musolf, 2001: 286). Öğretmenliğin toplumsal sorumluluk taşıyan meslek alanlarından biri olduğu dikkate alındığında THU' nun ders veya uygulama olarak eğitim fakültelerinin öğretim programlarında yer alması öğretmen adaylarına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.



Thomsen(2006) THU dersi kapsamında yürütülen etkinliklerin nitelikli ve kapsamlı olabilmesi için NSLC'nin (National Service Learning Cooperative) belirlediği 11 temel öğenin temel alınması gerektiğini ifade edilmiştir. Bu temel öğeleri öğrenme, hizmet ve eleştirel bileşenler grubu içinde ifade etmiştir. Berman (2006) ise THU dersinin yükseköğretimdeki eğitim programlarında yer alırken yürütülen etkinliklerin öğrencilere çeşitli anlayış ve beceriler içermesi gerektiğini savunmuştur. Bu anlayış ve becerileri şu şekilde sıralamıştır (Berman, 2006: 7):

- ⊙ Toplumun ihtiyaçlarını tanımlayabilmek
- ⊙ Uygulamaları toplumun ihtiyaçlarına göre planlamak ve gerçekleştirmek
- ⊙ Etkinlikler yolu ile eğitim programı kazanımlarını düzenlemek
- ⊙ THU'ya katılarak vatandaşlık sorumluluğu bilincini geliştirmek
- ⊙ THU yolu ile ahlaki değerleri güçlendirmek

THU dersi köken olarak deneysel eğitime dayansa da, iki farklı açıdan deneysel eğitimden ayrılmaktadır. Bu farklılıklar, uygulamaların öncelikle hizmete dayalı olması ve öğrencilerin yaparak yaşayarak edinmiş oldukları deneyimlerden dönüt almaları şeklinde ifade edilmektedir (Anderson ve Witmer, 1994: 5).

THU dersi kapsamında yürütülen etkinliklerin toplumun farklı kesimlerine yönelik olarak uygulanması beklenmektedir. Yürütülen etkinliklerin işlevsel ve verimli olabilmesi uygulamaların projelerle yürütülmesine bağlıdır. Yürütülecek projelerin toplumsal sorunların çözümüne katkı sağlayabilecek, öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerini destekleyecek nitelikte olmalıdır. THU dersinin öğrencilere farklı nitelikte ve biçimde çeşitli faydalar sağladığı vurgulanmıştır (Waterman, 1997; Pearson, 2002; Pritchard ve Whitehead, 2004; Cress, 2005; Coşkun, 2009).

THU dersini kapsayan araştırmaların ülkemizde sınırlı olmakla birlikte, son yıllarda arttığı görülmektedir. THU dersinin öğretmen adaylarına etkisinin incelendiği araştırmalardan elde edilen bulgular, uygulamaları dersinin öğretmen adaylarının meslek yaşamlarına katkı sağladığı, toplumsal sorunlara çözüm üretme ve çeşitli beceriler edinme gibi kazanımlar sağladığını ortaya çıkarmıştır (Gürol ve Özercan, 2010; Tanrıseven ve Yelken, 2010; Çoban, Kaşkaya ve Ağırbaş, 2010). Yapılan bazı araştırmalar ise uygulamaların planlaması, kapsamı, zamanlaması ve öğretim elemanlarından kaynaklı çeşitli sorunların olduğuna dikkat

çekmiştir (Ayvacı ve Akyıldız, 2009; Elma, Dicle, Kiroğlu, Palavan ve Uzun, 2011).

2006 yılından itibaren Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndaki eğitim programlarında yer alan THU dersini derinlemesine değerlendirmek, bu kapsamda yürütülen etkinliklerin beklenen hedefi ne ölçüde gerçekleştirildiğini saptamak öğretmen adayları, öğretim elemanları ve konu ile ilgili olan eğitimciler tarafından büyük önem taşımaktadır. Bu araştırma ile Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yürütülen THU dersine ilişkin var olan sorunların saptanarak, var olan sorunların giderilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Amaç**

Bu araştırma sınıf öğretmeni adayları ve öğretim elemanlarının THU dersine ilişkin görüşlerin belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçlar çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretim elemanlarının THU dersinin öğretmen yetiştirme programlarında yer alması konusundaki görüşleri nelerdir?
2. Öğretim elemanlarının THU dersi kapsamında uyguladıkları yöntem ve teknikler nelerdir?

Öğretim elemanlarının THU dersi kapsamında yürütülen projeler sırasında karşılaştıkları temel sorunlar nelerdir?

3. Öğretim elemanlarının THU dersinin faydalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmeni adaylarının THU dersine THU dersi kapsamında gerçekleştirilen projelere, THU dersi kazanımlarına, THU dersinin veriminin artırılmasına ilişkin görüşleri ne düzeydedir?
5. Sınıf öğretmeni adaylarının THU dersi kapsamında katıldıkları proje sayıları ile THU dersine, THU dersi kapsamında gerçekleştirilen projelere, THU dersinin kazanımlarına, THU dersinin veriminin artırılmasına ilişkin görüşlerinin ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndaki Topluma Hizmet Uygulamaları'nın öğretim elemanları ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirildiği bu araştırma betimsel nitelikte olup araştırmada tarama modelleri kullanılmıştır. Tarama araştırmalarının en önemli özelliği var olanı değiştirmeden gözlemleyebilmektir (Karasar, 2009). Araştırmanın birinci aşamasında öğretim elemanlarının Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndaki THU dersine ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile nitel araştırma desenlerinden biri olan "olgu bilim" deseni kullanılmıştır. "Olgu bilim" araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan, bu olguyu yansıtabilecek kişiler veya gruplardır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın ikinci aşamasında ise sınıf öğretmeni adaylarının THU dersine ilişkin algılarını belirlemek amacı ile sınıf öğretmenleri adaylarına "Topluma Hizmet Uygulamaları Ölçeği" uygulanmıştır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2010-2011 akademik yılı bahar yarıyılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanları, 2010-2011 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın birinci aşamasında öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerde amaçlı örneklem çeşitlerinden biri olan ölçüt örnekleme yoluna gidilip, araştırmanın örneklemini 2010-2011 akademik yılı bahar yarıyılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde görev yapan ve Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda THU dersini veren 10 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırmanın ikinci aşamasındaki öğretmen adayı ölçeğinin örneklemini ise; 2010-2011 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda 3. ve 4. sınıfta seçkisiz örneklem yolu ile seçilen 269 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Araçları



Bu araştırmada nitel ve nicel veriler bir arada kullanılarak veri toplama yöntemi olarak karma araştırma yöntemlerinden biri olan çeşitleme (triangulation) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında öğretim elemanlarının Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndaki THU dersinin kendi ifadelerinden yola çıkılarak değerlendirmeleri amaçlandığından veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış ve yönlendirici olmayan görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasının ana nedeni araştırmanın amacına uygun olarak görüşülen bireylerin deneyimlerini derinlemesine ortaya çıkarmaktır (Şimşek ve Yıldırım, 2008). Araştırmanın görüşme soruları hazırlanırken konu ile ilgili alan yazın taranmış olup, bu alandaki tecrübeli ve uzman kişilerden görüş alınmıştır. Görüşme formunun güvenilirliğini tespit etmek amacıyla örneklem dışında kalan ve daha önce THU konusunda deneyimleri olan üç öğretim elemanı ile ana tema ve alt temalara ilişkin ön uygulama yapılmış olup, "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" şeklinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) belirttiği gibi Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) şeklinde güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Bu şekilde araştırmanın güvenilirliği % 80 olarak hesaplanmıştır. Ön uygulama sonucu görüşme sorularında yer alan eksiklikler tamamlanarak elde edilen verilerin betimsel analizi yapılmış, geçerlilik ve güvenilirliği tespit edilmiştir. Görüşmeler öğretim elemanlarının uygun olduğu gün ve saatler belirlenerek yapılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında ise anket soruları hazırlanmıştır. Alanla ilgili deneyim sahibi bazı öğretim üyeleri, THU dersi konusunda tecrübeli kurum ve kuruluş yöneticilerinin görüşleri alınmıştır. Yapılan görüşmeler doğrultusunda anket sorularının kapsamı yeniden düzenlenmiştir. Hazırlanan anket sorularının geçerlilik ve güvenilirliğini belirlemek için her sınıf düzeyinden 100 öğrenci olmak üzere 200 öğrenci grubuna ön uygulama çalışması yapılmış olup, ön uygulama çalışması SPSS 15.0 paket programına yüklenmiştir. Anketin güvenilirliğini ölçmek amacı ile en çok tercih edilen güvenlik türlerinden Cronbach alfa katsayısı (Beydoğan, 1998) kullanılmıştır. Bilim adamlarına göre ölçme aracının güvenilirliği için alfa değerinin 0.70'den yüksek olması yeterli görülmektedir. Anketi oluşturan bölümler şu şekilde belirtilmiştir:

\* A; bölümü Kişisel Bilgi Formundan oluşmaktadır. Bu bölüm araştırmanın alt problemlerin ile ilgili veri toplamaya yönelik olarak geliştirilmiştir.

\* B bölümü; Topluma Hizmet Uygulamaları dersi'ne İlişkin Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 20 sorudan oluşmaktadır. Bu bölümün alpha güvenilirlik katsayısı .92' dir.

\* C bölümü; Topluma Hizmet Uygulamaları dersinde gerçekleştirilen Projelerle ilgili Sınıf Öğretmeni Adaylarının görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 10 sorudan oluşmaktadır. Bu bölümün alpha güvenilirlik katsayısı .89' dur.

\* D bölümü; Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin kazanımlarına ilişkin Sınıf Öğretmeni Adaylarının görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 10 sorudan oluşmaktadır. Bu bölümün alpha güvenilirlik katsayısı .85' dir.

\* E bölümü; Topluma Hizmet uygulamaları dersinin veriminin artırılmasına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 10 sorudan oluşmaktadır. Bu bölümün alpha güvenilirlik katsayısı .75' dir.

Bu çalışmada kullanılan ve 50 maddeden oluşan sınıf öğretmeni adayları ölçeği için Cronbach Alpha Katsayısı 0.94 olarak bulunmuştur. Sonuç bu şekilde çıkması araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçek sorularının geçerlilik düzeyini belirlemek amacı ile içerik, kapsam ve görünüş geçerliği incelenmiştir. Ölçeğin ölçülmek istenen ölçümleri ölçmediği ve amacına uygun olup olmadığını belirlemek için çalışmada kullanılan anket, konu ile ilgili öğretim elemanları ve kurum yöneticilerinin görüşlerine göre belirlenmiştir. Ölçek son olarak Türk dili uzmanlarına danışılarak noktalama, imla ve anlatım yönünden son şeklini almıştır. Hazırlanan anketin uygulanması için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. "THU Dersi Ölçeği" planlanan gün ve saatte Sınıf öğretmeni adaylarına uygulanmıştır.

### Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın ilk aşamasında uygulanan görüşme formunun verilerinin incelenmesinde nitel veri analizlerinden sırasıyla "betimsel analiz" yaklaşımı ve "içerik analizi" yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın betimsel analizinde elde edilen veriler sistematik ve açık bir dille betimlenmiş olup, öğretim elemanlarının görüşlerini yansıtmak amacı ile

doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmada betimsel analiz sonucu keşfedilmeyen kavram ve temalar içerik analizi yolu ile keşfedilmeye çalışılmıştır. İçerik analizinde biri birine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek kodlar oluşturulmuş ve düzenlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmaya katılan öğretim elemanları Ö1,Ö2,Ö3...Ö10 şeklinde kodlanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasındaki ölçek soruları ise istatistiksel veriler ışığında değerlendirilmiş, istatistiksel çözümler için SPSS 15.0 paket programından yararlanılmıştır. Sonuçlar değerlendirilirken cinsiyet değişkenini test etmede t testi, mezun olunan sınıf ve ortaöğretim kurumu ve yapılan proje sayısını analiz etmede tek yönlü varyans analizi (Anova-F testi) ve anlamlılığın hangi puan türleri arasında olduğunu anlamak için Tukey testi kullanılmış olup,0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

### Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum:

Öğretim elemanlarının THU dersinin öğretmen yetiştirme programlarında yer almasına ilişkin algıları ve frekans dağılımları Tablo 1’de gösterilmiş ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

**Tablo 1:** Öğretim Elemanlarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Öğretmen Yetiştirme Programlarında Yer Almasına İlişkin Algıları ve Frekans Dağılımları

Öğretmen Yetiştirme Programlarında Yer Alma Durumu	f
Öğrencilerde topluma karşı sosyal sorumluluk bilincini geliştirdiği için önemli	5
Öğrencilerde toplumsal sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirdiği için önemli	3
Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiği için önemli	2
Öğrencilerin toplumsal farkındalık kazanmaları açısından önemli	1



Sosyal bir birey olmalarına katkı sağladığı için önemli	1
Öğrencilere proje yapma ve uygulama becerisi kazandırdığı için önemli	1
Öğrencilerde vatandaşlık bilincini geliştirdiği için önemli	1
<b>Toplam</b>	<b>14</b>

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının tamamı THU dersinin öğretmen yetiştirme programlarında yer almasını farklı açılardan ele alarak önemli buldukları ifade etmiştir. Bazı öğretim elemanları birden fazla görüş bildirmişlerdir. Konu ile ilgili; öğretim elemanlarının beşi “öğrencilerde topluma karşı sosyal sorumluluk bilincini geliştirdiği için” üçü “öğrencilerde toplumsal sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirdiğinden”, ikisi “öğrencilerde iletişim becerilerini geliştirdiğinden”, biri “öğrencilerin toplumsal farkındalık kazanmaları açısından”, biri “sosyal bir birey olmalarına katkı sağladığından”, biri “öğrencilere proje yapma ve uygulama becerisi kazandırdığından”, biri ise; “öğrencilerde vatandaşlık bilincini geliştirdiğinden” dolayı önemli olduğunu vurgulamıştır. THU dersinin öğretmen yetiştirme programında yer almasına ilişkin Ö-8 ve Ö-3 kodlu öğretim elemanlarının görüşleri ise şu şekildedir:

“Öğrencilerin toplum sorunlarına ilişkin çözüm önerileri geliştirebilmeleri ve içinde buldukları toplumun sorunlarına ilişkin duyarlılık kazanabilmeleri için böyle bir dersin yer almasını olumlu karşıyorum.” (Ö-8)

“Öğrencilere toplumun sorunlarından haberdar olarak çözüm üretmeye yönelik çalışmalar yapma fırsatı verilmektedir”(Ö-3).

Araştırma bulguları, Banerjee ve Hausafus (2007) tarafından yapılan araştırma bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Araştırmada THU dersinin öğrencilerin toplumsal etkinliklere katılımına olumlu katkılar sağladığı, öğrencilerde toplumsal farkındalık yarattığı sonucuna varılmıştır.



## İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretim elemanlarının THU dersi kapsamında uyguladıkları yöntem ve teknikler, bunların frekans dağılımları Tablo 2' de gösterilmiş ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

**Tablo 2:** Öğretim Elemanlarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Kapsamında Uyguladıkları Yöntem, Teknikler ve Frekans Dağılımları

Uygulanan Yöntem ve Teknikler	f
Proje tabanlı öğretim	5
Bireysel Çalışmalar	3
Beyin Fırtınası	3
Drama	2
Gezi gözlem	2
Soru cevap	2
Örnek olay	2
Çember tartışma tekniği	1
Yürütülen projelerle ilgili video izletme	1
Problem çözme	1
Toplam	22

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının THU dersinin yürütülmesi sırasında çeşitli nitelikte ve sayıda yöntem ve teknik uyguladıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının 5'i "proje tabanlı öğretim", 3'ü " bireysel çalışmalar", 3'ü "beyin fırtınası", 2'si "drama", 2'si "gezi gözlem", 2'si "soru cevap", 2'si "örnek olay", 1'i "çember tartışma tekniği", 1'i "yürütülen projelerle ilgili video izletme", 1'i ise; "problem çözme" olarak belirtmişlerdir. THU dersinin yürütülmesi

sırasında bazı öğretim elemanlarının uyguladıkları yöntem ve tekniklere ilişkin algıları şu şekildedir:

“Öğrenciler Topluma Hizmet Uygulamaları kapsamında gözlem yapıyorlar. (...)da bireysel çalışmalar yapıyorlar. Zaman zaman gittikleri haftalara göre farklı yöntem ve teknikler uyguluyorlar.”(Ö-4)

“Beyin fırtınası, problem çözme ve proje tabanlı öğretim uygulamalarının yanı sıra; yeri geldikçe örnek olay üzerinde durma, yer yer çember tartışması teknikleri, yer yer yapılan etkinlikler ile ilgili video izleme çalışmaları gerçekleştirmekteyiz. Uygulamalar sırasında kurum ve kuruluşlara ziyaretlerde bulunma ve görüşmeler yapma da ek olarak kullanılan yöntem ve tekniklerdir” (Ö-7)

Öğretim elemanlarının THU dersine ilişkin uyguladıkları yöntem ve teknikleri, yürüttükleri etkinliklerin niteliğine göre seçtikleri belirlenmiştir. Billig (2000)'in yaptığı araştırma bulguları sonucu da bu durumu desteklemektedir. Değişik amaçlar için farklı yöntem ve teknikler kullanılarak yapılan uygulamaların öğrencilerin kişisel gelişimlerine olumlu yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

### Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretim elemanlarının THU dersinin yürütülmesi sırasında karşılaştıkları temel sorunlara ilişkin görüşleri ve bu algıların frekansa dağılımları Tablo 3’de gösterilmiş ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

**Tablo 3:** Öğretim Elemanlarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Yürütülmesi Sırasında Karşılaştıkları Temel Sorunlara İlişkin Görüşleri

Karşılaşılan Temel Sorunlar	f
Kurum ve kuruluşlardan izin alma sürecinin zaman alması	5
Kurum ve kuruluşların temel işlevlerini belirlemede zorlanmaları	2
Öğrencilerin kurumlar ve kuruluşlar tarafından ciddiye alınmaması	2
Kurumların ve kuruluşların uygulamaları yürütmede isteksizlikleri	2
Uygulamaların bir döneme sığdırılması	2

Ulaşım sorunu	1
Finansal sorunlar	1
<b>Toplam</b>	<b>15</b>

Tablo 3’de görüldüğü gibi; öğretim elemanlarının uygulamalar sırasında farklı türde ve nitelikte sorunlarla karşılaştıklarını vurguladıkları görülmüştür. Öğretim elemanlarının beşi “ kurum ve kuruluşlardan izin alma sürecinin zaman alması”, ikisi “kurum ve kuruluşların temel işlevlerini belirlemede zorlandıkları”, ikisi “öğrencilerin kurum ve kuruluşlar tarafından ciddiye alınmadıkları”, ikisi “kurum ve kuruluşların uygulamaları yürütmedeki isteksizleri” ikisi “uygulamaların bir döneme sığdırıldığı”, biri “ulaşım sorunu yaşadıkları”, biri “ finansal sorunların olduğu”, biri ise; “herhangi bir sorun yaşamadığı” yönünde görüş belirtmiştir.

Öğretim elemanlarının bir bölümü, THU dersinin yürütülmesi sırasında karşılaştıkları temel sorunları şu şekilde vurgulamışlardır:

“Kurum ve kuruluşlardan alınması gereken resmi izinler çok zaman almaktadır. Öğrenciler kurum ve kuruluşlara giderken ulaşım konusunda sıkıntılar yaşamaktadır. Kurum ve kuruluşlardaki yetkililer ile ilgili iletişim sıkıntılarını yaşıyoruz.”(Ö-2)

“Topluma Hizmet Uygulamaları dersinde karşılaşılan iki temel sorun bulunuyor. Bu sorunlar; kurum ve kuruluşlardan izin alma süreçlerinin zaman alması ve öğrencilerin kurumlarla görüşme sürecinde ciddiye alınmamaları veya yapmak istedikleri projelerin gereksiz görülmesidir.”(Ö-7)

Öğretim elemanlarının, THU dersinin uygulandığı kurum ve kuruluşlardan, öğretmen adaylarından, finansal sıkıntılardan kaynaklı sorunlar yaşadıkları görülmektedir. THU dersi kapsamında yapılan araştırma bulgularının sonuçları bu durumu desteklemektedir. Banerjee ve Hausafus (2007) tarafından yapılan çalışmada da THU dersini yürüten öğretim elemanlarının maddi kaynak bulma ve etkinlikleri daha verimli yürütme gibi konularda sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

#### Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretim elemanlarının THU dersinin faydalarına ilişkin algıları ve bunlara ilişkin frekans dağılımları Tablo 4. de gösterilmiş ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

**Tablo 4:** Öğretim Elemanlarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Faydalarına İlişkin Görüşleri

Öğrenci Faydaları	f
Öğrencilerin toplumsal sorunların çözümünü deneyim yolu ile öğrenmeleri	5
Öğrencilerin işbirliği becerisini geliştirmesi	2
Öğrencilerin kurumların önemini kavramaları	2
Öğrencilerin kendini ifade etme becerisini kazanmaları	2
Öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini kazanmaları	1
Öğrencilerin kurumların çalışma düzenini kavramaları	1
Öğrencilerin özgüven becerilerinin gelişmesi	1
Öğrencilerin iletişim kurma becerilerinin gelişmesi	1
Öğrencilerin öz değerlendirme becerilerinin gelişmesi	1
<b>Toplam</b>	<b>16</b>

Tablo 4’te görüldüğü gibi; öğretim elemanları Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin çeşitli faydaları olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının beşi “öğrencilerin toplumsal sorunların çözümünü deneyim ile öğrendiklerini”, ikisi “öğrencilerin işbirliği becerisini geliştirdikleri”, 2’si “öğrencilerin kurumların önemini kavradıkları”, ikisi “öğrencilerin kendilerini ifade etme becerisi kazandıkları”, biri “öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisini kazandıkları”, biri “öğrencilerin kurumların çalışma düzenini kavradıkları”, biri “öğrencilerin özgüven becerisini geliştirdiği”, biri “öğrencilerin iletişim kurma becerisini geliştirdiği”, biri ise “öğrencilerin öz değerlendirme



becerilerini geliştirdiği" yönünde faydalı olduğunu ifade ettiği görülmüştür.

Bazı öğretim elemanları THU dersinin faydalarına ilişkin algılarını şu şekilde ifade etmiştir:

"Öğrencilerin toplumsal sorunların çözümü konusunda sosyal sorumluluk bilincini arttırmaktadır. Buna ek olarak öğrenciler, öğretmenlik mesleğinin yalnızca okul ile sınırlı olmadığını, toplumu etkileyen problemlerin çözümüne ilişkin sorumluluklarının bulunduğu farkına varmaktadır. Bu sorunların çözümü için çeşitli projelere gönüllü olarak katılmaları öğrencilerin iletişim ve öz değerlendirme becerilerini geliştirmektedir."(Ö-3)

"Öğrenciler Topluma Hizmet Uygulamaları yolu ile kurumların önemini kavrarlar. Kurumların çalışma düzenini bilirler. Öğrenciler yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdikleri gibi, özgüvenleri de geliştirirler. Öğrenciler böylelikle toplumsal problemlere ilişkin duyarlılıklarını artırırlar."(Ö-7)

Öğretim elemanlarının THU dersinin öğretmen adaylarının sosyal, kişisel gelişimlerine katkı sağladığı, yaparak yaşayarak öğrendikleri, toplumsal sorunların çözümünde etkin rol oynadıkları gibi farklı nitelikte faydası olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Araştırma bulgularının sonuçları, Simons ve Clearly (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularının sonuçları ile örtüşmektedir. Araştırmada, THU 'nun öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerine büyük katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

### **Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum**

Sınıf öğretmeni adaylarının THU dersine, THU dersi kapsamında gerçekleştirilen projelere, THU dersinin kazanımlarına, THU dersinin veriminin artırılmasına ilişkin görüşlerini belirten bulgular ve bunlara ilişkin frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ( ) ve standart sapma (Ss) dağılımları tablolar şeklinde gösterilmiş ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yapılmıştır.

**Tablo 5:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Toplum Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Görüşlerini Belirten Bulgular

İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		$\bar{X}$	Ss	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
THU genel kültürünün gelişmesine katkı sağlamaktadır	14	5.2	41	15.2	4	1.6	4	1.6	11	4.2	56	20.8	1,13
THU sosyalleşmeye katkı sağlamaktadır.	5	1.19	15	5.6	4	1.6	9	3.3	12	4.4	96	35.7	4,10
THU diğer derslerden daha fazla ilgimi çekmektedir.	27	10.0	77	28.1	1	0.4	4	1.5	65	24.3	29	10.8	2,97
THU diğer dersler kadar ilgimi çekmektedir.	15	5.6	67	24.3	9	3.3	0	0	98	36.0	19	7.1	3,14
THU ile edindiğim deneyimleri öğretmenlik mesleğimde uygulayabileceğimi düşünmekteyim.	10	3.7	19	7.1	9	3.3	5	1.8	12	4.4	79	29.4	3,89
THU eğitim kurumları ile toplum arasında güçlü bağlar oluşturmaktadır.	10	3.7	33	12.3	3	1.1	7	2.6	11	4.0	71	26.4	3,76
THU toplumsal	7	2.6	24	8.9	4	1.5	14	5.2	11	4.0	80	29.7	3,80

sorunlara daha duyarlı olmamı sağlamaktadır.				0	9	8	9			7	9	1
THU toplumsal hizmetlerde etkili olan kurum ve kuruluşları tanımamı sağlamaktadır.	9	3.3	31	11.5	5	20.4	12	45.0	53	19.7	3,6	1,0
THU toplumun yapısını öğrenmemi sağlamaktadır.	5	1.9	36	13.4	5	20.4	13	40.8	40	14.9	3,6	,95
THU toplumun işleyişini öğrenmemi sağlamaktadır.	6	2.2	38	14.1	5	20.5	13	51.7	31	11.5	3,5	,94
THU yaşadığım çevreye daha duyarlı olmamı sağlamaktadır.	7	2.6	28	10.4	3	13.5	12	47.2	72	26.8	3,8	1,0
THU'nun kapsamını yeterli bulmaktayım.	34	12.6	88	33.7	8	30.3	30.9	17.46	18	6.7	2,7	1,0
THU'nun amaçlarının iyi bir şekilde belirlendiğini düşünmekteyim.	40	14.9	72	26.8	8	29.0	29.7	23.62	15	5.6	2,7	1,1
THU'nun ders olarak süresini yeterli bulmaktayım.	14	5.2	47	17.5	6	23.3	11	40.0	35	13.0	3,3	1,0
THU'nun şartlarını kolayca yerine getirebilmekteyim	18	6.7	31	11.5	6	25.8	11	44.9	33	12.3	3,4	1,0

THU'yu öğretmenlik mesleği açısından yararlı bulmaktayım.	8	3.0	16	5.9	3	12.	12	45.	89	33.	3,9	0,9	
THU'yu ders olarak açık ve anlaşılır bulmaktayım.	12	4.5	33	12.	5	18.	12	44.	54	20.	3,6	1,0	
THU'yu gözlem yoluyla öğrenmekteyim.	11	4.1	35	13.	4	16.	13	48.	49	18.	3,6	1,0	
THU 'yu yaparak yaşayarak öğrenmekteyim.	4	1.5	11	4.1	1	4.1	43	53.	10	37.	4,2	,81	
THU'da öğretim elemanının rolünü yeterli bulmaktayım.	32	11.9	10	37.	1	7	6.3	91	8	29	10.	2,9	1,2

Sınıf öğretmeni adaylarının bu boyutları içeren maddelere verdikleri yanıtların ortalamalarının genel olarak yüksek olduğu görülmektedir ( $\bar{x} > 3,50$ ). Bu durum, sınıf öğretmeni adaylarının THU dersine ilişkin olumlu görüşlere sahip olduklarını göstermektedir. Benzer şekilde, Mcclam ve diğerleri (2008) tarafından yapılan araştırmada da THU dersi ile öğrencilerin gerçek yaşam deneyimi kazandıkları, yaparak yaşayarak öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo 6:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Toplum Hizmet Uygulamaları Dersinde Yürütülen Projelere İlişkin Görüşlerini Belirten Bulgular

İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{X}$	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
THU kapsamında katıldığım projenin/projelerin amaçlarını kavradığımı düşünmekteyim.	7	2.6	22	8.2	7	13.8	14	53.3	6	22.0	4,38	,94
THU kapsamında katıldığım projenin/projelerin sınırlarının iyi bir şekilde belirlendiğini düşünmekteyim.	13	4.8	32	11.9	7	27.3	14	40.1	4	16.0	3,50	1,04
THU kapsamında katıldığım projenin/projelerin süresinin yeterli olduğunu düşünmekteyim.	6	2.2	44	16.4	6	23.4	11	42.0	4	15.0	3,52	1,01
THU kapsamında yürütülen proje/projelere gönüllü olarak katılmaktayım.	24	8.9	38	14.1	2	9.7	10	37.0	8	30.1	3,65	1,28
THU kapsamında katıldığım projenin/projelerin uygulama aşamasında zorlanmaktayım.	22	8.2	4	38.7	5	21.7	2	65.2	2	7.8	2,84	1,11
THU kapsamında	22	8.2	42	15.4	4	18.2	10	40.0	4	17.0	3,40	1,10



katıldığım projenin/projeleri n toplumdaki sorunların çözümüne katkı sağladığını düşünmekteyim.	6	9	2	9	5	7	5	3	8				
THU kapsamında katıldığım proje/ projelerin uygulanabilir olduğunu düşünmekteyim.	9	3.3	16	5.9	3	13.	54.	6	23.	3,8			
THU kapsamında katıldığım proje/ projeler ilgi alanıma giren konuları kapsamaktadır.	11	4.1	29	10.	4	17.	12	45.	6	22.	3,7	1,0	
THU kapsamında katıldığım projenin/projeleri n sürdürülebilir olduğunu düşünmekteyim.	12	4.5	28	10.	4	16.	11	43.	6	24.	3,7	1,0	
THU kapsamında proje/projeler geliştirebileceğim i düşünmekteyim.	9	3.3	31	11.	4	17.	11	43.	6	24.	3,7	1,0	

Sınıf öğretmeni adaylarının bu boyutları içeren maddelere ilişkin verdikleri yanıtların ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir ( $\bar{x} > 3,50$ ). Bu bağlamda, THU dersinin sınıf öğretmeni adaylarının sosyal ve kişisel becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı, topluma ve toplumsal sorunlara ilişkin farkındalık düzeylerini artırdığını algıladıkları ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalar THU dersinin birçok fayda sağladığını ortaya çıkarmıştır (Streb ve Morgan, 2001; Ayvaci ve Akyıldız, 2009; Gürol ve Özercan 2010; Tanrıseven ve Yelken 2010; Manko, 2010).



**Tablo 7:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Kazanımlarına İlişkin Görüşlerini Belirten Bulgular

İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		$\bar{X}$	Ss	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%			
THU İletişim becerilerimi geliştirmekte dir.	5	1.9	10	3.7	5	5.6	7	6	14	54.	92	34.2	4,1 ,83
THU organizasyon becerilerimi geliştirmekte dir.	5	1.9	12	4.5	6	4	13	9	13	52.	77	28.6	4,0 ,87
THU aktif vatandaşlık bilincimi geliştirmekte dir..	5	1.9	12	4.5	9	8	10.	3	14	53.	80	29.7	4,0 ,86
THU toplumsal sorumluluk bilincimi geliştirmekte dir.	5	1.9	12	4.5	0	7.4	2	9	13	51.	93	34.6	4,1 ,86
THU toplumsal duyarlılığımı geliştirmekte dir.	5	1.9	14	5.2	1	7.8	2	3	13	49.	96	35.7	4,1 ,89
THU eleştirel düşünme	3	1.1	22	8.2	5	21.	5	13	13	50.	53	19.7	3,7 ,88



becerimi geliştirmektedir.					4	1	7	9					9		
THU problem çözüme becerimi geliştirmektedir.	4	1.5	20	7.4	3	13.	14	52.		69	25.7	2	3,9	,90	
THU empati kurma becerimi geliştirmektedir.	3	1.1	7	6.3	2	8.2	6	13	50.	6	91	33.7	4,0	,87	
THU toplumsal liderlik becerilerimi geliştirmektedir.	5	1.9	26	9.7	1	19.	12	47.		59	21.9	8	3,7	,95	
THU bireylere güven duymama katkı sağlamaktadır.	7	2.6	5	3.	13.	8	30.	10	39.	3	39	14.5	3,4	,97	
THU bireyler ile çalışma becerimi geliştirmektedir.	1	0.4	13	4.8	3	46	5	13	57.	6	77	28.6	4,0	,76	
THU toplumsal sorunlara farklı açılardan yaklaşmama katkı sağlamaktadır.	4	1.5	22	8.2	1	11.	13	50.		75	27.9	5	3,9	,92	
THU toplumdaki farklı kültürleri tanımama	12	4.5	33	12.	4	17.	11	43.		60	22.3	7	3,6	1,0	8







	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	$\bar{X}$	Ss
THU kapsamında öğretim elemanın rolü artırılmalıdır.	5	1.9	30	11.2	44	16.4	120	44.6	70	26.0	3,81	1,00
THU birden fazla dönemde ders olarak verilmelidir.	47	17.5	63	23.4	49	18.2	61	22.7	49	18.2	3,00	1,37
THU kapsamında uygulanacak yöntemler hakkında daha fazla bilgi verilmelidir.	27	10.0	77	28.6	71	26.4	65	24.2	29	10.8	2,97	1,16
THU'nun İşleyişinin nasıl olacağı hakkında daha fazla bilgi verilmelidir.	15	5.6	67	24.9	70	26.0	98	36.4	19	7.1	3,14	1,04
THU kapsamında projelendirmenin nasıl olacağı hakkında daha fazla bilgi verilmelidir	10	3.7	19	7.1	39	14.5	122	45.4	79	29.4	3,89	1,02

Sınıf öğretmeni adaylarının bu boyutları içeren maddelere ilişkin verdikleri yanıtların ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir ( $\bar{X} > 3,50$ ). Sınıf öğretmeni adaylarının THU dersinin verimli olması için sorumlu öğretim elemanlarının daha etkin olması gerektiğini, uygulanacak yöntemlerle ilgili daha kapsamlı bilgi verilmesi gerektiği, THU dersi kapsamındaki projelerin içeriği konusunda daha fazla bilginin verilmesi gerektiğini ağırlıklı olarak vurguladıkları görülmüştür. Çuhadar (2008), Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin daha verimli ve etkin olabilmesi için öğretim elemanlarının öğrencilerin ufkunu açacak şekilde projeler sunması gerektiğini belirtmektedir.

**Tablo 9:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Katıldıkları Proje sayıları İle Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p*	Anlamlı Fark
Gruplararası	2 ,151	2	1,076	2,454	,088	----
Gruplarıçi	116,600	266	,438			
Toplam	118,751	268				

Tablo 9'a göre sınıf öğretmeni adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine ilişkin görüşlerinin ortalama puanları ile Topluma Hizmet Uygulamaları kapsamında katıldıkları proje sayıları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [F(2-266) =2,54, p>0,05]. İki projeye katılan öğrencilerin görüşlerinin ( $\bar{x}$ =3,67), bir projeye katılan öğrencilerin görüşleri ( $\bar{x}$ =3,57) ve dört veya dörtten daha fazla projeye katılan öğrencilerin görüşlerine ( $\bar{x}$ =3,41) göre daha olumlu olduğu ancak aralarındaki bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. İki projeye katılan sınıf öğretmeni adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine yönelik görüşlerinin daha olumlu olmasının nedeni olarak ise; danışman öğretim elemanlarının projelerin yürütüldüğü uygulama alanlarını doğru seçmeleri olabileceği gibi, öğretmen adaylarının proje uygulama becerilerinin gelişmiş olmasından kaynaklanabilir.

**Tablo 10:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Katıldıkları Proje sayıları İle Topluma Hizmet Uygulamaları Kapsamında Gerçekleştirdikleri Projelere İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p*	Anlamlı Fark
Gruplararası	3 ,498	2	1,749	3,869	,022	A-B

Gruplarıçi	120,232	266	,452
Toplam	123,730	268	

1.  $p < 0,05$ . 2.A: 2 projeye katılanlar, B: 4 ve daha fazla projeye katılanlar.

Tablo 10.'a göre; sınıf öğretmeni adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersi kapsamında gerçekleştirdikleri projelere ilişkin görüşlerinin ortalama puanları ile Topluma Hizmet Uygulamaları dersi kapsamında katıldıkları proje sayıları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $F(2-266) = 3,86$ ,  $p < 0,05$ ]. İki projeye katılan sınıf öğretmeni adaylarının algılarının ortalama puanlarının ( $\bar{x} = 3,74$ ), dört ve daha fazla projeye katılan öğrenci görüşlerinin ortalama puanlarına göre ( $\bar{x} = 3,42$ ) daha olumlu olduğu ve aralarındaki bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bir projeye katılan öğrencilerin görüşlerinin ortalama puanlarının ( $\bar{x} = 3,63$ ) ise; dört ve daha fazla projeye katılan öğrencilerin görüşlerinin ortalama puanlarına ( $\bar{x} = 3,42$ ) göre daha olumlu olduğu ancak aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. İki projeye katılan sınıf öğretmeni adaylarının Topluma Hizmet uygulamaları kapsamında gerçekleştirdikleri projelere ilişkin görüşlerinin daha olumlu olması, öğrencilerin proje uygulamaları öncesi beklenen hazır bulunuşluk düzeyine sahip olmalarından kaynaklanabileceği gibi; öğrenci ile kurum arasında sağlıklı bir işbirliği ve eş güdümün olmasından kaynaklanabilir.

**Tablo 11:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Katıldıkları Proje sayıları İle Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Kazanımlarına İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p*	Anlamlı Fark
Gruplararası	1,249	2	,624	1,323	,268	A-B
Gruplarıçi	125,533	266	,472			
Toplam	126,781	268				

Tablo 11'e göre; sınıf öğretmeni adaylarının Topluma Hizmet Uygulamalarının kazanımlarına ilişkin görüşlerinin ortalama puanları ile

Topluma Hizmet Uygulamaları dersi kapsamında katıldıkları proje sayıları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [ $F(2-266) = 1,32, p > 0,05$ ].

**Tablo 12:** Sınıf Öğretmeni Adaylarının Katıldıkları Proje sayıları İle Topluma Hizmet Uygulamalarının Veriminin Artırılmasına İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p*	Anlamlı Fark
Gruplararası	3,494	2	1,747	3,224	,041	A-B
Gruplarıçi	144,154	266	,542			
Toplam	147,648	268				

1.  $p < 0,05$ . 2.A: 2 projeye katılanlar, B: 4 ve daha fazla projeye katılanlar.

Tablo 12.'ye göre; sınıf öğretmeni adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin veriminin artırılmasına ilişkin görüşlerinin ortalama puanları ile Topluma Hizmet Uygulamaları dersi kapsamında katıldıkları proje sayıları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [ $F(2-266) = 3,22; p < 0,05$ ]. İki projeye katılan sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinin ( $\bar{x} = 4,11$ ), dört ve daha fazla projeye katılan öğrenci görüşlerine ( $\bar{x} = 3,75$ ) göre daha olumlu olduğu ve aralarındaki bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir. En olumsuz görüşlerin ise; dört ve daha fazla projeye katılan öğrencilerde olduğu görülmektedir. Dört ve daha fazla projeye katılan öğrencilerin daha olumsuz görüşlere sahip olmalarının nedeni olarak danışman veya sorumlu öğretim elemanlarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin gerçekleştirecekleri kurum ve kuruluşları seçerken bu kurum ve kuruluşlar hakkında detaylı bilgi edinmemelerinden kaynaklanabileceği gibi; yürütülen projelerin öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerini destekleyecek nitelikte olmamasından kaynaklanabilir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmeni adayları ve öğretim elemanlarının THU dersine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibidir:

1. Öğretim elemanlarının tamamının THU dersinin öğretmen yetiştirme programlarında yer almasını önemli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarının THU dersinin öğretmenleri daha çok toplumsal açıdan geliştirip, öğretmenlerin toplumsal farkındalık düzeyini arttırdığını vurguladıkları ortaya çıkmıştır. THU dersi hem öğretmen adaylarına çeşitli kazanımlar sağlamaktadır (Gürol ve Özeran, 2010). THU dersi yolu ile lisans öğrencilerinin özgüven ve işbirliği becerileri gelişmekte, öğrenciler yaşam becerilerini deneyimleyerek öğrenmektedir (Mcclam ve diğerleri, 2008).
2. Öğretim elemanlarının THU dersi kapsamında yürüttükleri projelerin niteliğine göre çeşitli yöntem ve teknikleri benimseyip uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yürütülecek projelerin beklenen hedeflere ulaşması için proje uygulama süresinin (Banerjee ve Hausafus, 2007), hem de uygulanan yöntem ve tekniklerin planlanması büyük önem taşımaktadır.
3. Öğretim elemanlarının THU dersi sırasında çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Bu sorunların ağırlıklı olarak THU dersinin yürütüldüğü kurum ve kuruluşlardan kaynaklandığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, kurum ve kuruluş temsilcileri veya yöneticilerinin THU dersinin önemine ilişkin farkındalık düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. THU dersi konusunda tecrübeli, donanımlı ve kurumsallaşma sürecini tamamlayan kuruluşların uygulamalar için seçilmesi THU dersinin daha etkili yürütülmesini sağlayabilir (Vincent, 2010).
4. Öğretim elemanları THU dersinin öğretmen adaylarına birçok faydası olduğunu vurgulamışlardır. Öğretim elemanlarının, THU dersinin öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirdiğini, kurum ve kuruluşlarının yapısı ve işlevini tanıma fırsatını yakaladıklarını ağırlıklı olarak ifade ettikleri söylenebilir. Benzer şekilde, ilgili alanyazın tarandığında THU dersinin öğretmen adaylarına veya öğrencilere sayısız faydası olduğunu ifade eden araştırmalar bulunmaktadır (Johnson, 2009; Kenary 2009; Galant ve diğerleri, 2010).
5. Sınıf öğretmeni adaylarının THU dersine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu ve THU dersini öğretmenlik mesleği açısından faydalı buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları THU dersi kapsamında

katıldıkları projeleri uygulayabildikleri ve THU dersindeki projelerinin amaçlarını kavrayabildiklerini vurgulamışlardır. Bu sebeple, büyük çoğunluğunun THU dersi kapsamında projeler üretebilecek yeterlilikte olduğu söylenebilir. THU dersinin birçok faydası olduğu konusunda öğretmen adaylarının öğretim elemanlarıyla benzer görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adayları, THU dersinin daha verimli olabilmesi için THU dersi kapsamında yürütülecek projelerin amaç, kapsam ve niteliğinin açık olması gerektiğini vurgulamışlardır. THU uygulamalarının etkin ve verimli olabilmesi için öğrencilerin tümünün katılımını sağlayacak esnek programların düzenlenmesi sağlanabilir (Berman, 2006). Öğretim elemanları öğrencinin önüne yeni ufuklar açabilecek nitelikte projeler sunması (Çuhadar, 2008), projelerin planlanmasının ve uygulanmasının doğru seçilmesi (Streb ve Morgan, 2001), öğrencileri yaşama hazırlayıcı projelerin uygulanması (Zimmerman, 2010) THU dersinin daha verimli yürütülmesine katkı sağlayabilir.

6. Öğretmen adaylarının mezun oldukları okul değişkenine göre, THU dersine, THU dersi kapsamında gerçekleştirilen projelere, THU dersinin kazanımlarına, THU dersinin veriminin artırılmasına ilişkin görüşlerinin ortalama puanlarında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

7. Öğretmen adaylarının katıldıkları proje sayıları değişkenine göre; THU ve THU derslerinin faydalarına ilişkin görüşlerinin ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemesine karşın; THU dersi kapsamında yürütülen projeler ve THU dersinin veriminin artırılmasına ilişkin görüşlerinin ortalama puanları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. İki projeye katılan öğretmen adaylarının THU dersi kapsamında yürütülen projeler ve THU dersinin veriminin artırılmasına ilişkin görüşlerinin daha yüksek düzeyde olmasının sebebi danışman öğretim elemanından kaynaklanabileceği gibi yürütülen projelerin kapsamından ve kurum ve kuruluşlardan kaynaklanabilir.

Araştırmanın bulguları ve sonuçları ışığında THU dersi için aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- THU dersi konusunda yeterli bilgi düzeyde bilgiye sahip olan, donanımlı ve deneyimli, proje bilgisi ve tecrübesine sahip öğretim elemanlarının danışman veya sorumlu olarak atanmaları sağlanmalıdır.

- Fakülte koordinatörleri, THU dersinin yürütüleceği kurum ve kuruluşlar hakkında detaylı bilgi edinmeli, kurum ve kuruluşların yaptığı etkinlikleri incelemeli, THU dersi konusunda kurumsallaşmış ve donanımlı kurum ve kuruluşlar seçilmelidir.
- THU dersine danışmanlık yapacak olan öğretim elemanlarının uygulamalardan önce, öğrencilere proje kavramını, proje tanımı, içeriği, aşamaları gibi konularda öğrencileri bilgilendirmelidir.
- Öğrencilere zengin öğrenme deneyimleri kazandıran, toplumsal ihtiyaçlarla öğretmen adaylarının ilgi ve beklentilerini karşılayabilen, öğretmen adaylarının meslek bilgisini geliştirebilen nitelikteki projelerin öğretmen adayları ile birlikte seçilmesi sağlanmalıdır.
- THU dersi kapsamında yürütülen projelerin verimli geçebilmesi için uygulanacak projelerin finansal açıdan desteklenmesi sağlanmalıdır.
- THU dersi kapsamında öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunlar dikkate alınarak "THU Dersi Yönergesi" her eğitim ve öğretim döneminde gözden geçirilerek değişen ihtiyaçlara göre yeniden düzenlenmelidir.

#### KAYNAKÇA

- ADA S. ve ÜNAL S. (2004). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Akyıldız S. ve Ayvacı, H.Ş.(2009). "Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Bireye ve Topluma Kazandırdıkları ve Toplumun Beklentileri", **Milli Eğitim**, 184, s.102-117.
- ANDERSON C.S. & WITMER J.T (1994). How to Establish A High School Service Learning Program. **Association for Supervision and Curriculum Development**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- ASTIN A.W., VOGELGESANG L.J., IKEDA E.K. & YEE J.A. (2000). **How Service Learning Affects Students**. Los Angeles: University of California Los Angeles, Higher Education Research Institute.
- AYDOĞAN M. (2007). **Köy Enstitüleri: Amaçlar, İlkeler ve Uygulamalar**, Ankara: Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.



- BANERJEE M., & HAUSAFUS, C. O. (2007). Faculty Use of Service-Learning: Perceptions, Motivations, and Impediments for the Human Sciences. **Michigan Journal of Community Service Learning**, 14(1), 32-45.
- BERMAN S. (2006). **Service Learning: A guide to planning, Implementing, and Assessing Student Project**. California: Corwin Press.
- BEYDOĞAN H.Ö. (1998). **Okullarda Ölçme ve Değerlendirme**, (2. Baskı), Erzurum: A.Ü. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yayınları
- BILLIG S.H.(2000). "Research on K-12 School-Based Service-Learning The Evidence Builds"81(9), **Phi Delta Kappan**, 658-664.
- COŞKUN H. (2009). **Topluma Hizmet Uygulamaları**, Ankara: Anı Yayıncılık
- CRESS M. C. (2005). **What is Service Learning, Learning Through Serving: A Student Guidebook for Service -Learning Accros the Disciplines**, Virginia: Styluss Publishing.
- ÇOBAN B., KAŞKAYA A., ÖZTÜRK A. (2010). "Sınıf Öğretmenliği Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Tutumlarının Diğer Bölümler İle Karşılaştırılması (Erzincan Üniversitesi Örneği)", 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 20-22 Mayıs 2010, Elazığ.
- ÇUHADAR A. (2008). "Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Aracılığı ile Yurttaş-Öğretmen Yaratmak", VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 2-4 Mayıs 2008, Çanakkale.
- DEWEY J.(1930). **Democracy and Education**, Newyork: Mc Millian Company.
- ERDEM A. R., KIRAN H., SUSAR K.F. (2011). "Köy Enstitüleri Mezunlarının Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Nitel Bir Araştırma", **E-Journal of New World Sciences Academy**, 6, 1, 476-489.
- FLECKY K. (2011). **Foundations of Service Learning, Service Learning in Occupational Therapy Education Philosophy anad Practice**, Sudbury: Jones and Bartlett Publishers.

- GALLANT K., SMALE B., ARIA S. (2010). "Civic Engagement Through Mandatory Community Service: Implications of Serious Leisure", **Journal of Leisure Research**, 42, 2, 181-201.
- GÖKÇORA İ.H. (2007). "Kulluktan Özgür Bireye: Üretken Eğitim ve Aydınlanma Yolunda Köy Enstitüleri", **Üniversite ve Toplum Dergisi**, 7 (1), 1-7.
- GRAY M.J., ONDAATJE E.H., ZAKARAS L. (1999). **Combining Service and Learning in Higher Education**. Rand Education. ISBN: 0-8330-2757-3.
- GÜROL A. ve ÖZERCAN M.G. (2010). "Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Uygulanmasına İlişkin Görüşlerin Belirlenmesi", 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 20-22 Mayıs 2010, Elazığ.
- HORZUM M.B. ve YILMAZ K.(2005). "Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite", İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6,10,103-121.
- JOHNSON K.G. (2009). "**Bridging Academic Writing With Service-Learning: Measuring Student Perceptions And Learning Outcomes of An Academic Writing Course**, The Faculty of the School of Education Science, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Virginia.
- KARASAR N. (2009). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri** (19. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- KENARY J. (2009). **Service Learning Experience and Undergraduate Leadership Behaviors: An Action Research Case Study**, , University of Hartford Faculty of the College of Education. Yayınlanmamış Doktora Tezi, West Hartford.
- KESTEN A., ELMA C., KIROĞLU K., DİCLE A.N., UZUN E.M. ve PALAVAN Ö. (2011). "Kurum Yöneticilerinin Bakış Açısıyla Topluma Hizmet Uygulamaları", **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**,10, 35, 45-63.
- MANKO T.P.(2010). **An Exploration of Teachers' Perceptions of the Value of Employing Service-Learning In the Classroom**, , University of Phoenix Doctor of Education, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona.
- MCCLAM T., DIAMBRA J.F., BURTON B., FUSS A., FUDGE D.L. (2008). "An Analysis of a Service-Learning Projects: Students' Expectations,

- Concerns, and Reflections”, **Journal of Experiential Education**, 30,3, 236-249.
- MILES, M.B. & HUBERMAN A.M. (1994) **Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook** (2nd Edition), London: SAGE Publications Ltd.
- MORGAN W., MATTHEW S. (2001). “Building Citizenship: How Student Voice in Service-Learning Develops Civic Values”, **Social Science Quarterly** 32, 1, 154-169.
- MUSOLF G.R. (2001). “John Dewey’s Social Psychology and Neo Pragmatism Theoretical Foundations of Human Agency and Social Reconstruction”, **The Social Science Journal**, 38, 277-295.
- MERSİN ÜNİVERSİTESİ (2009)., **Eğitim Fakültelerinde Topluma Hizmet Yönergesi, Topluma Hizmet Uygulamaları Ulusal Çalıştayı**, Mersin: Suphi Öner Öğretmenevi.
- NUMANOĞLU G. (1999). “Bilgi Toplumu-Eğitim-Yeni Kimlikler I, Bilgi Topluma ve Eğitime Yansımalar”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 1-2,32, 332-350.
- NATIONAL SERVICE-LEARNING CLEARING HOUSE (2011). **What is Service Learning**, <http://www.servicelearning.org/what-is-service-learning>, E.T. 02.02.2011.
- ÖĞÜLMÜŞ S. (2006). **Eğitim Bilimler Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Topluma Hizmet İşlevi Çalıştayı**, 2000, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- PEARSON S. S.(2002). Finding Common Ground: Service Learning and Education Reform: A survey of 28 leading school reform models. **American Youth Policy Forum**, Washington: Publications Department.
- PRITCHARD F.F., WHITEHEAD G.I. (2004). **Serve and Learn: Implementing and Evaluating Service-Learning in Middle and High School**, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- REINDERS H., JAMES Y. (2006). “School-Based Required Community Service and Civic Development in Adolescents”, **Applied Development Science**, 10, 1, 2-12.



- SIMONS L., CLEARLY B. (2006). "The Influence of Service Learning On Students' Personal and Social Development", **College Teaching**, 54, 4, 307-318.
- ŞENTÜRK Ü. (2008). "Enformasyon Toplumunda Eğitimin Yeri", **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 6(3), 487-506.
- TANRISEVEN I. ve YANPAR Y.T. (2011). "Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi", **e-Journal of New World Sciences Academy**, 6, 1, 415-428.
- TEZCAN M. (1997). **Eğitim Sosyolojisi** (11. Baskı), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- THOMSEN K. (2006). **Turning Service Into Service Learning, Service Learning in Grade K-8: Experiential Learning That Builds Character and Motivation**. California: Corwin Press.
- VINCENT A. (2010). **An Examination of Factors That Affect The Institutionalization of Service- Learning At American Institution of Service-Learning At American Institutions of Higher Education, University of South Dakota Doctor of Education**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dakota.
- YEŞİLYAPRAK B. (2006). **Eğitim Bilimler Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Topluma Hizmet İşlevi Çalıştayı**, 2000, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
- YILDIRIM A. ve ŞİMŞEK H. (2008). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri** (6. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- WATERMAN A.S. (1997). **Service Learning: Applications from the Research**, Mahwah: Nj Lawrence Erlbaum Associates.
- Zimmerman C. D.(2010). **Project Based Learning for Life Skill Building in 12th Grade Social Studies Classrooms: A Case Study**, School of Education and Counseling Psychology, Dominican University of California, Yayınlanmamış Doktora Tezi, California.

