



KURUM YÖNETİCİLERİNİN BAKIŞ AÇISIYLA TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI*

COMMUNITY SERVICE LEARNING FROM THE ADMINISTRATORS' POINTS OF VIEW

Yrd. Doç. Dr. Alper KESTEN
akesten@omu.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Cevat ELMA
cevat.elma@omu.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Kasım KIROĞLU
november@omu.edu.tr

Arş. Gör. Abdullah Nuri DİCLE
andicle@omu.edu.tr

Arş. Gör. Elif Mercan UZUN
emercan@omu.edu.tr

Arş. Gör. Özcan PALAVAN
ozcan.palavan@omu.edu.tr

ÖZ

Bu araştırmada, resmi kurum ve sivil toplum kuruluşu yöneticilerinin Topluma Hizmet Uygulamalarına (THU) ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2008-2009 öğretim yılında öğrencilerin uygulama için gittikleri Samsun'daki resmi ve sivil toplum örgütlerinden dokuzunun yöneticileri oluşturmaktadır. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler ortalama 30-35 dakika sürmüştür ve kayıt cihazına kaydedilerek analizi yapılmıştır. Yönetici görüşlerinin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Analiz sonucunda başlıca şu sonuçlara ulaşılmıştır: (1) THU gidilen kurumlar açısından olumlu sonuçlar doğurmuştur. (2) Etkin bir danışman-kurum işbirliğinin olmaması, danışmanların uygulamayı yeterince bilmemesi ve dersi işlemedeki uygulama farklılıkları nedeniyle sorunlar yaşanmaktadır. (3) Dersin uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar özellikle planlama, eşgüdümleme, öğrencilerin kurumu tanımaması ve ön hazırlığının yetersiz olması gibi konularda yoğunlaşmaktadır. (4) Üniversite-kurum işbirliğinin arzu edilen düzeyde olmayışının temelinde bürokratik işlemler, kurumların amacı ve işleyişi konusundaki bilgi yetersizliği ve üniversite tarafından öğrenciye gerekli kolaylıkların sunulmaması gibi nedenler yatmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Topluma hizmet uygulamaları, yönetici, kurum, öğretmen aday

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the community service learning (CSL) appearing in teacher training curriculum in terms of the opinions of the governmental agency and non-governmental organization (NGO) administrators. The sample group consisted of nine administrators from different institutes which are gone for CSL application by students in 2008-2009 academic year. Semi-structured interview technique was used in the study. Interviews lasted about 30-35 minutes and were recorded by the use of tape recorder and then were analyzed. Descriptive analysis approach was used in the analysis of the opinions of the administrators. Followings are results of administrator opinions: (1) CSL had positive effects on application institutes. (2) Some problems exist in CSL application because of; ineffective relationship between instructors and institutions, inadequate knowledge of instructors and implication differences among different groups. (3) The problems, related on CSL application, especially centre on planning, coordination, students' not being acquainted with institutes, and inadequate preparation. (4) Relationship between university and institutes was not desired level due to bureaucracy, miscommunication between universities and institutes, and insufficient support of university for students.

Keywords: Community service learning, administrator, institute, preservice teacher

* Bu çalışmanın kısa bir özeti II. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuştur.

1. GİRİŞ

Günümüz üniversiteleri *araştırma, öğretim ve hizmet* gibi üç temel işlevi etkin biçimde yerine getirmekle sorumludur. Üniversitelerin araştırma ve öğretim eksenindeki işlevlerini eksikliklerine rağmen gerçekleştirdiği algısı oldukça yaygınken, hizmet boyutundaki işlevlerini Amerika Birleşik Devletleri haricindeki ülkelerin genellikle göz ardı ettikleri görülmektedir. Ancak son yıllarda Türkiye'nin de içinde bulunduğu Kanada, Meksika, Güney Kore, Avustralya, Mısır, İrlanda ve Japonya gibi ülkelerde THU'ya eğitim programlarında yer vermeye başlandığı görülmektedir (CACSL, 2009; Hatcher ve Erasmus, 2008; Butcher ve diğ., 2003). YÖK, 2006–2007 akademik yılından başlayarak yeni öğretmen yetiştirme programında kuramsal derslerin yanı sıra uygulamaya yönelik derslere ağırlık verilmesi görüşünü benimsemiş ve bu bağlamda programlara THU dersi konulmasını kararlaştırmış ve dersin kur tanımını şu şekilde yapmıştır: “Topluma hizmet uygulamalarının önemi, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlama, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılma, sosyal sorumluluk çerçevesinde çeşitli projelerde gönüllü olarak yer alma, topluma hizmet çalışmalarının okullarda uygulanmasına yönelik temel bilgi ve becerilerin kazanılması” (YÖK, 2006).

Kuşkusuz üniversiteler hizmet boyutundaki işlevlerini geçmişten günümüze çeşitli yollarla yerine getirmeye çalışmışlardır. Ancak planlı, programlı ve toplumsal yaşamda karşılığını bulabilecek projelerle çeşitli sorunlara çözüm getirebilecek bir dersin üniversite programlarında yer alması oldukça yeni bir uygulamadır. Bu uygulamaya temel oluşturan ilk çalışmalar 1862 yılındaki “Morrill or Land Grant Act” olarak bilinen yasayla hayata geçmiştir (Peterson, 2009). Bu yasa sadece ziraat ve mühendislik alanlarındaki hizmet boyutuna vurgu yaparken, 1900’lü yılların başından itibaren John Dewey ve William Kilpatrick’in çalışmaları bu sürecin eğitim ve öğrenmeyle ilişkilendirilmesinde önemli rol oynamıştır (Witmer ve Anderson, 1994). Bu süreçteki en önemli kırılma noktalarından biri de 1990 yılında Topluma Hizmet Uygulamaları'nın (THU) Amerika Birleşik Devletleri'nde yasal bir boyut kazanması ve üniversite programlarına bir ders olarak eklenmesidir. Bu tarihten sonra başta ABD olmak üzere dünyanın çeşitli ülkelerindeki birçok üniversitede THU bir ders olarak uygulanmaya başlanmıştır (CACSL, 2009; Hatcher ve Erasmus, 2008; Butcher ve diğ., 2003). Bu gelişmelere koşut olarak Türkiye’de de 2006–2007 akademik yılında yeni öğretmen yetiştirme programlarının üçüncü sınıflarına bir dönemlik ve üç kredilik THU dersi konulması kararlaştırılmıştır. Bu ders eğitim fakültelerinin bazı anabilim dallarında üçüncü sınıfın birinci döneminde yer alırken çoğu anabilim dalında ise aynı sınıfın ikinci döneminde uygulanmaktadır. Dersin bir saati sınıf ortamında danışman gözetiminde, kalan iki saati ise uygulamalı olarak yapılmaktadır. THU dersinin yeni öğretim programında yer alma gerekçelerinden biri aydın bir öğretmenin toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlayabilme kapasitesine sahip olması gerekliliğidir (Kamer, 2009). Öğretmen adaylarının çeşitli etkinliklerde yer almaları bunları bizzat

örgütlemeleri, yönlendirmeleri ve gerçekleştirmeleri günümüz öğretmenlik mesleğinin vazgeçilmez yeterliklerindedir (Coşkun, 2009).

Alanyazın incelendiğinde, THU'nun yükseköğretimde özellikle de öğretmen yetiştirmede önemli bir konu olduğu görülmektedir (Jacoby, 1996; Anderson, Swick ve Yff, 2001; Boyle-Baise, 2002). Öğretmen yetiştirme programlarına ders olarak konulan THU farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. En genel anlamıyla "THU, öğrencileri daha geniş bir dünya ile buluşturmayı ve kuramı uygulamaya dönüştürmeyi hedefleyen bir derstir" (Tonkin, 2004:5). Bu hedefe ulaşmak amacıyla; öğrencinin, bir topluma hizmet etkinliği içinde yer alarak toplumun ihtiyaçlarının farkına varması ve bu etkinliğin bir yansıması olarak sorumluluğunu bilen, kişisel değer yargısı gelişmiş bir yurttaş olması beklenmektedir (Bringle ve Hatcher, 1995; Lazarus ve diğ., 2008). Payne (2000) ise THU'yu öğrencilerin yeni edindikleri akademik bilgi ve becerileri, içinde yaşadıkları toplumun gereksinimlerini belirlemekte kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak tanımlamaktadır.

THU, bireylerin sosyal ve duygusal gelişimlerine katkıda bulunan, aynı zamanda toplumsal etkinlikler yoluyla akademik gelişimlerinin önemli bir parçası olan toplumsal farkındalık, yardım, işbirliği ve kültürel duyarlılık gibi özellikleri kazandıran bir derstir (Billig, 2004). Öğrenciler bu ders sayesinde içinde yaşadıkları toplumsal değerleri öğrenirler ve çevrelerini etkilemeye yönelik bir bakış açısı kazanırlar (Damon, Menon ve Bronk, 2003). Yine bu uygulama bir tür eğitim fırsatı yaratarak hem eğitsel açıdan hem de duyarlılık açısından tam donanımlı mezunların topluma kazandırılmasına olanak sunar (Wilczenski ve Coomey, 2007). Astin'e (1999) göre üniversiteler, öğrencilerinin demokrasinin temel değerleri olan dürüstlük, hoşgörü, empati, cömertlik, takım çalışması, işbirliği, hizmet ve toplumsal sorumluluk gibi özelliklere sahip olmalarını istiyorsa, bu özellikleri öğrencilere bireysel olarak kazandırmanın yanı sıra, aynı zamanda kendi program ve politikalarında bu değerlere yer vermelidirler ki, bunu gerçekleştirmenin en iyi yolu da topluma hizmet uygulamalarıdır.

Jacoby'e (2003) göre etkili bir THU, öğrencileri "başkaları için bir şey yapmak"tan ziyade "başkalarıyla birlikte bir şey yapma"ya yönelten bir nitelik taşımaktadır. "Başkalarıyla birlikte bir şey yapmak" takım çalışmasını ve kurumsal ilişkileri gerektiren bir durumdur. Takım çalışması ve etkili kurumsal ilişkiler ise ortak amaç ve ortak faydadan beslenir. Grobe'un (1990) da belirttiği gibi, "THU'dan kim yarar sağlar?" sorusunun yanıtı eğer "tüm paydaşlar" değilse bu sahici bir ortaklık/ilişki değildir. Bailis'e (2000) göre THU'da kurumlar ve üniversiteler aynı madalyonun iki yüzü gibidir, yani böylesi bir ortaklıkta, tüm taraflar hem öğrenmeli, hem öğretmeli hem de eldeki kaynakları birlikte kullanarak ortaya çıkacak ürünün getirilerinden herkes yararlanmalıdır (Torres, 2000; Miron ve Moely, 2006). Toplumla böylesi ilişkiler kurmak üniversiteler için sanıldığı kadar kolay bir iş değildir. Çünkü üniversite-toplum ilişkisi "birbirinden bağımsız ancak birbirini etkileyen karmaşık bir sistem"dir (Sigmon, 1996). Bu noktada THU'da karşılaşılan temel zorluk; kurumların üniversiteden beklentileriyle üniversitenin kurumlara sağladığı olanaklar arasındaki uçurumdur (Wealthall, Graham ve Turner, 1998). Bu durumun arkasında hazırlanan projelerin gerçek yaşam

sorunlarından uzak olması, bütçe ve zamanın kısıtlılığı, ulaşım olanaklarının yetersizliği, tarafların sorumluluklarını yeterince yerine getirmemesi gibi etkenlerin yattığı söylenebilir. Bir diğer önemli sorun ise bu ortaklıktan üniversitelerin daha fazla yararlanması dolayısıyla kurumların yarar beklentisinin karşılanamamasıdır (Jones, 2003).

Yukarıda da değinildiği gibi THU'nun önemli bileşenlerinden biri olan kurum-üniversite ilişkisi üzerine alanyazında derinlemesine çalışmaların yapılmadığı ve bu alanda derin bir boşluk olduğu görülmektedir (Stoecker ve Tryon, 2009). Yükseköğretimde THU'ya yönelik çalışmaların çoğunluğunun üniversite, danışman/öğretim elemanı ve öğrenci boyutuna odaklandığı; özellikle de öğrencilerin toplumsal yaşamın sorunlarına karşı duyarlılığı, kişisel gelişime etkisi, vatandaşlık bilinci, toplumsal sorunlara çözüm üretme gibi alanlarda yoğunlaştığı ve bu çalışmaların da neredeyse tamamının ABD kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Türkiye'de ise THU'nun çok yeni olması dolayısıyla konu ile ilgili çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu çalışmanın kısmen de olsa bu boşluğu dolduracağı ve özellikle THU'nun laboratuvarı konumundaki kurumların (devlet kurum ve kuruluşları, kâr amacı gütmeyen sivil toplum kuruluşları gibi) bakış açısını ortaya koymaya katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, resmi kurum ve sivil toplum örgüt yöneticilerinin THU dersine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, yönetici görüşleri aşağıdaki başlıklar halinde incelenmiştir:

- 1- THU'nun gerekliliğine ilişkin görüşler
- 2- THU'nun kurumun işleyişine etkileri
- 3- Kurum yöneticilerinin THU sürecinde yaşadığı sorunlar
 - Öğrenci kaynaklı sorunlar
 - Üniversite kaynaklı sorunlar
 - Danışman kaynaklı sorunlar

2. YÖNTEM

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2008-2009 öğretim yılında öğrencilerin uygulama için gittikleri Samsun'daki resmi ve sivil toplum örgütlerinden dokuzunun yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmada amaçsal örnekleme yöntemlerinden biri olan *tipik durum örnekleme* yöntemi kullanılmıştır. *Tipik durum örnekleme* araştırmacının yeni bir uygulamayı veya bir yeniliği tanıtmak istediğinde bu uygulamanın yapıldığı ve yeniliğin olduğu bir dizi durum arasından en tipik bir veya birkaç tanesini saptayarak bunlar üzerinde çalışmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu örnekleme yönteminin özü, araştırmanın amaçları doğrultusunda evrenin temsili bir örneği yerine, amaçlı olarak

bir ya da birkaç alt kesimini örnek olarak almaktır. Başka bir deyişle evrenin soruna en uygun bir kesimini ve kuramsal olarak önemli durumları gözlem konusu yapmaktır (Kalof, Dan ve Dietz, 2008).

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada kurum yöneticilerinin THU'yu nasıl değerlendirdiklerini ortaya koymak amacıyla *yarı yapılandırılmış görüşme tekniği* kullanılmıştır. Kurum yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesinde nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmasının temel amacı, araştırma konusuna ilişkin derinlemesine bir bakış sağlamak, katılımcıların konu hakkında ne düşündüklerini ve böyle düşünmelerine neden olan etmenleri belirlemektir. Katılımcıların bireysel özellikleri, deneyimleri ve yorumları konuya ilişkin gerçekçi ve derinlemesine bilgi elde edilmesini kolaylaştırması ve inceleme esnekliği sağlaması nedeniyle *yarı yapılandırılmış görüşme tekniği* kullanılmıştır (DeMarrais, 2004; Denzin ve Lincoln, 2000; Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşmeler kurum yöneticilerinin ofislerinde ve araştırmacıların en az ikisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 30-35 dakika sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilerek çözümleri yapılmıştır. Çalışmaya katılan dokuz kurum yöneticisi Y1, Y2, ... Y9 olarak kodlanmıştır.

Verilerin Analizi

Kurum yöneticilerinin THU'ya ilişkin görüşlerinin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden biri olan *betimsel analiz yaklaşımı* kullanılmıştır. Betimsel analiz yapabilmek için öncelikle görüşmelerin ses kayıt çözümü yapılmış, daha sonra verilerin kodlanması aşamasına geçilmiştir. Elde edilen verilerin incelenmesi, anlamlı bölümlere ayrılması ve her bölümün kavramsal olarak neyi ifade ettiğinin anlamlı veri birimlerine (cümle) dönüştürülmesi ve kodlanmasından sonra taslak temalar-kategoriler altında düzenlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Temalar-kategoriler arası ilişkiler belirlenmiş, araştırma amaçları doğrultusunda düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Bu yaklaşımın en belirgin özelliği olan *doğrudan alıntılara* çalışma içerisinde sıkça yer verilmiştir. Nitel verilerin analizinde QSR NVivo 7.0 programı kullanılmıştır. Tema ve kategorilerin yapılandırılmasına ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla eğitim fakültesinde görev yapan alanda uzman üç öğretim üyesine tema ve kategoriler gösterilmiş ve onların ortaya koydukları tema ve kategorilerle araştırmacıların ortaya koydukları tema ve kategorilerin örtüştüğü belirlenmiştir.

Tree Nodes					
Name	Sources	References	Created	Modified	
Kurum	0	0	04.12.2009 21:13	04.12.2009 21:13	
Öğrenci projelerinin değerlendirilme	7	17	04.12.2009 21:16	09.12.2009 16:07	
Süreçte karşılaşılan sorunlar	8	24	04.12.2009 21:23	09.12.2009 15:33	
Kurumun karşılaştığı sor	6	8	09.12.2009 11:04	09.12.2009 15:43	
Öğrencilerin kurumlarda	5	11	04.12.2009 21:23	09.12.2009 15:58	
THU'nun gerekliliğine ilişkin görüşle	8	18	04.12.2009 21:27	09.12.2009 16:07	
THU'nun kurumun işleyişine etkileri	1	4	04.12.2009 21:21	04.12.2009 22:16	
Olumlu	9	26	04.12.2009 22:20	09.12.2009 15:59	
Olumsuz	6	13	04.12.2009 22:20	09.12.2009 15:23	
Uygulamanın geliştirilmesine ilişkin	9	56	04.12.2009 21:25	09.12.2009 16:05	
Üniversiteden beklentiler	1	1	04.12.2009 21:20	04.12.2009 22:16	
Danışmandan beklentiler	8	17	04.12.2009 22:53	09.12.2009 16:07	
Yönetimden beklentiler	8	16	04.12.2009 22:53	09.12.2009 15:45	

3. BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmada resmi kurum ve sivil toplum kuruluşu (STK) yöneticilerinin THU'ya ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bu anlamda katılımcıların görüşleri; THU'nun gerekliliği, THU'nun kurumun işleyişine etkileri ve kurum yöneticilerinin THU sürecinde yaşadığı sorunlar (öğrenci, üniversite ve danışman kaynaklı sorunlar) başlıkları altında ele alınmıştır.

THU'nun gerekliliğine ilişkin görüşler:

Araştırmaya katılan kurum yöneticilerinin tamamının; öğretmen adaylarının sosyal ilişkiler kurma, kişilik gelişimi, özgüven, liderlik, sosyal sorumluluk, toplumsal olgulara duyarlılık, farkındalık duygusu ve mesleki gelişim gibi alanlarda katkı sağlayacağı düşüncesiyle THU'nun gerekliliği konusunda görüş birliği içinde oldukları belirlenmiştir. THU'nun gerekliliğine ilişkin yönetici görüşlerinin bazıları şu şekildedir:

Ben ve yönetim kurulum şöyle bakıyoruz olaya; şimdi topluma hizmet uygulamasının ders [olarak] konulmasından biz çok hoşnutuz. Ben özellikle çok memnunum (Y2).

Çok hoş bir şey; bana sorarsanız diğer fakültelerde de olması gereken bir uygulama (Y3).

Daha evvel gönüllü toplamak için eğitim fakültesine geliyorduk ama şimdi topluma hizmet uygulamaları kapsamında artık öğrenciler de bir şeyler yapması gerektiğini bu tür katılımlarda bulunmaları gerektiğini anladılar. Kesinlikle gerekli buluyorum. Türkiye'de [bu uygulama] başlamadan evvel ben özellikle filmlerde de seyrediyordum. Yani suç işleyen gençlere bile bu tür toplum hizmeti ceza olarak verilirdi, o zaman hayret ederdim ve çok doğru bulurdum. Artık her şeyi devletten beklemenin doğru olmadığı inancındayım ve gençlerin enerjisinin doğru yönlendirilmesi [gerektiği] inancındayım. Toplum yaşamında biraz sorumluluk almaları gerekiyor. Sadece istemek ve

eleştirmekle olmuyor. Yarın bir gün çoğu öğretmen olacaklar, gidecekler ve öğretmen oldukları yerlerde en azından bu [uygulamadan] öğrendiklerini yapsınlar (Y4).

Öğretmen her zaman lider olmalı ya, aslında [bu ders] ona bir alt yapı sağlayacaktır. Çocukların burada özgüven sahibi olmaları yaşam becerilerine [katkı sağlayacaktır] (Y5).

Ben sivil toplum çalışanı ve gençlik çalışanı olarak kesinlikle gerekli buluyorum. Sivil toplumun içinde ya da böyle sosyal sorumluluk projelerinde olunca kendi yeteneklerinin farkına varıp kendi hayatları ya da kariyerleri çerçevesinde çok daha farklı şeylerle karşılaşabiliyorlar (Y6).

Bence gerekli bir ders ama en verimli kullanmak kaydıyla. Bu ders sayesinde öğretmen herhangi bir köye gittiği zaman [kendisinden] “ne beklenir, ne sorar köylüler, nasıl sohbet edilir” onları öğrenebilir (Y9).

Yukarıda da görüldüğü üzere, yöneticiler, öğretmen adaylarının mesleklerine özgü özellikleri ve değerleri içselleştiren ve bunu günlük yaşamlarına yansıtabilen bireyler olabilmeleri için THU'nun oldukça önemli ve gerekli olduğu görüşünü vurgulamışlardır. Yöneticilerin bu şekilde olumlu görüş bildirmelerinin altında yatan nedenlerden biri, öğretmenliği sadece sınıfta ders anlatılacak bir meslek olarak değil aynı zamanda içinde yaşadıkları topluma çeşitli boyutlarda katkı sağlayacak bir meslek olarak görmeleri olabilir. Bir diğer neden ise kurum yöneticilerinin THU'nun kendilerine birçok açıdan katkı sağladığını düşünmeleridir. Örneğin yöneticilerden biri bu katkıyı “*Matematik, İngilizce, sınıf öğretmenliği bölümlerinde okuyan çocuklarımızın katkısı çok olacaktır. Çünkü bizim en büyük eksikliğimiz ve sıkıntımız Matematik ve İngilizce derslerinde. Burada, gelip İbrahim'in bir Matematik dersi vermesi ya da öğrencinin bire bir matematik sorularını etüt danışma şeklinde yürütmesi sosyal sorumluluk projesi sonuçta. Ya da bir öğrencinin gelip Pazar günleri burada diğer öğrencilere aktarım yapması, gitar çalmasıyla birlikte temalı filmler seyretmeleri bunların hepsini sosyal sorumluluk projesi olarak aktarıyoruz*” sözleriyle ifade etmiştir. Yabancı diller bölümünde okuyan öğrencilerin kurumlarda İngilizce öğretmesi ve dönem bittikten sonra bazı öğrencilerin o kurumlarda gönüllü olarak çalışmaya devam etmesi gibi örnekler de bu katkının boyutlarını göstermesi açısından önemlidir. Yapılan diğer çalışmalarda da, THU'nun gerekliliğine ilişkin benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin, Ferrari ve Worrall (2000) STK'larda çalışan 30 yöneticiyle yaptıkları çalışmada yöneticilerin bu uygulamadan oldukça memnun olduklarını belirlemişlerdir. 2006'da Miron ve Moely de yaptıkları çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

THU'nun kurumun işleyişine etkileri:

Kurum yöneticileri dersin gerekliliği konusunda görüş birliği içinde olmalarına rağmen dersin kurumun işleyişi açısından olumlu ve olumsuz sonuçlar doğurduğunu belirtmişlerdir. Kurum yöneticilerinin tamamı bu uygulamanın kurumları açısından olumlu sonuçlar doğurduğunu belirtmekle birlikte her yeni uygulamanın beraberinde getireceği olası sorunlardan da söz etmişlerdir.

Yöneticiler, THU'nun kurumun işleyişine olumlu etkileriyle ilgili yaptıkları değerlendirmelerde; gönüllü sayısını artırması, kurumun sunduğu etkinlikleri çeşitlendirmesi, proje tabanlı bir uygulama olması nedeniyle kurumun proje repertuarını zenginleştirilmesi ve hizmet ettiği kitleye yararlı çalışmalar yapılması gibi noktaları vurgulamışlardır. Bu durumu katılımcılar şu şekilde ifade etmişlerdir:

Özellikle Matematik, İngilizce ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerindeki öğrencilerin gönüllü olarak ve sistematik bir şekilde bize gelmeleri çocuklarımızın ders çalışmalarına, akademik başarılarına ve kurumuza olumlu etki sağlayacaktır (Y1).

Kurumumuza katkısı olduğunu düşünüyoruz. Biz onlara engelli olmayla ilgili bilgi [vermiş] oluyoruz ve böylece başka bir dünyanın kapılarını açmış oluyoruz. İkincil amaç olarak da onları sosyalleştirmek (Y2).

Bu [uygulama] buraya çok hareket kazandırdı. Bizim gönüllülerimizin hepsi çalışan insanlar. Bu çocuklar geleli burası hareketlendi geliyorlar bir şey istiyorlar gidiyorlar. Bilmiyorum yani ben çok mutlu oldum hoşuma gitti dedim ya keşke diğer branşlarda da olsa (Y3).

Kurumumuza katkısına gelince; biz tabi ki daha önce dediğim gibi kendiniz gidip arama bulma çalışmaları yapıyorduk ama şimdi çocuklar kendiliğinden gelmeye başladılar (Y4).

Sonuçta kurumumuzda her şey gönüllük bazında yürüyor işte buraya gönüllüler geliyor projeleriyle geliyor [ayrıca] bizim sunduğumuz projelere katkıda bulunuyorlar (Y6).

Kurumumuza çocuklarımıza katkısı tabi ki olacaktır ders konusunda. Mesela Matematik, Sosyal Bilgiler, Türkçe derslerinde büyük katkıları var. Üniversitemizin buraya gelmesiyle buradaki çocuklarımızın da yüzü gülüyor. Çocuklar ilgi bekliyorlar dersten ziyade bir arkadaş olarak bir ağabey olarak oturup çocuklarla baş başa görüşmesi, halini hatırını sorması her şeyden daha önemli (Y8).

THU'nun kurumun işleyişine olumsuz etkilerini dile getiren yöneticiler özellikle planlama, eşgüdümleme, öğrencilerin kurumu tanımaması ve ön hazırlığının yetersiz olması gibi konularda sorunlar olduğunu vurgulamışlardır. Yöneticiler bu konuda görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Çok fazla öğrenci geldi, gruplar arasında çakışmalar oldu aynı anda farklı gruptaki öğrencileri aynı gruba yönlendirmemiz gerekti. Öğleden sonra çok fazla çocuğumuz olmadığı için biz [öğrencilerin] hep sabahları gelmelerini istedik. Onun dışında çok büyük bir yığılma oldu, olmasa daha iyi olurdu. Bazen çocuk sayısı kadar stajyerimiz oldu (Y1).

Çocuklar hazırlıksız, bilgisiz geldikleri için aksadı. Onlar hemen harekete geçip hemen bir şeyler yapabileceklerini sanıyorlar. [Bunun nedeni] hem kurumun işleyişine dair bilgisizlik hem de ne yapacaklarına dair bir şey bilmemeleri. Burada gönüllü olmak için neleri hangi kademeleri atlamaları gerektiğini bilmiyorlar. Şimdi şöyle vakıf tanıtımı oluyor iletişim eğitimi alıyor ama ben gelmek

istemiyorum yöntem eğitimine gelip etkinliklere katılmıyorum dedikten sonra bir şey yapamıyoruz. Duyurularımız oluyor iki kere çağırıyoruz mesela (Y4).

Dönem içerisinde o dönemi planlamayız hep bir sonraki dönemi planlarız. Bizim şimdi dördüncü dönemimiz başladı. Bu dönem aktif olacak gönüllüler geçen dönem eğitimlerini tamamladılar ve planlamaları yapıldı ve başladılar. İkinci dönem gelen öğrenciler yazın Samsun'daysalar yazın ya da seneye Eylül'de aktif olabilecekler. Bu onları bu ders kapsamında zora sokabilir. Bizi de üzer o yüzden biz de zor durumda kalabiliriz. Şimdi şu anda henüz çok yüksek rakamlarla değil ama gelecek iki sene sonrası üç sene sonrası beni düşündürüyor. Bu kadar çok gönüllüye biz nasıl yeteceğiz, nasıl aktif [kılacağız] gibi bir kaygı içime düştü şimdiden (Y5).

Mesela toplum gönüllülerinde sürece yayılmış bir gönüllülük esas alınıyor. Ben o şekilde gördüm şu ana kadar. Ancak gelen arkadaşlar “hemen olsun, bitsin” dedikleri için bu vakfi olumsuz [etkiliyor]. Çünkü sürdürülebilir bir projede yer almışlık yok, sadece geleyim gideyim havası olduğu için bu olumsuz oluyor. Ama insanların o etkinlikte yer alması aslında o pastayı yapmayı değil de yemeyi tercih ediyorlar. Mesela bu durum benim ekibimin motivasyonunu çökertir (Y7).

Araştırmaya katılan yöneticilerin tamamı THU'yu kurumlarının işleyişini destekleyen ve kurumlarına olumlu katkıları olan bir uygulama olarak değerlendirmişlerdir. Ancak yöneticiler uygulamanın bazı yönleriyle kurumlarının işleyişine olumsuz biçimde yansadığını belirtmekle beraber işleyişe olan olumsuz etkilerinin tolere edilebilir nitelikte olduğunu vurgulamışlardır. Uygulamanın kurumlara bu şekilde olumsuz yansımalarının altında; uygulamanın yeni olması, gerekli ön hazırlıkların yapıl(a)maması, kurum-üniversite-öğrenci üçgenindeki işbirliğinin etkin düzeyde kurulamaması ve bunun doğurmuş olduğu planlama, örgütlenme ve eşgüdümleme yetersizliği gibi nedenler yatmaktadır. Enos ve Morton'un (2003) da belirttiği gibi kısa süreli projelerin geliştirilip uygulanması daha üst düzeyde planlama ve eşgüdümleme gerektirmektedir. Basinger ve Bartholomew (2006) ise projelerin belirli bir plan ve program doğrultusunda yürütülmesi ve bu sürece kurum, üniversite ve öğrencilerin dâhil edilmesinin uygulamanın başarısı için bir zorunluluk olduğunu vurgulamaktadırlar.

Kurum yöneticilerinin THU sürecinde yaşadığı sorunlar:

Kurum yöneticilerinin THU sürecinde yaşadığı sorunlar; öğrenci, danışman ve üniversite kaynaklı olmak üzere üç temel başlık altında incelenmiştir.

Öğrenci kaynaklı sorunlar

Araştırmaya katılan kurum yöneticilerinin THU sürecinde yoğun olmamakla birlikte öğrencilerden kaynaklanan çeşitli sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Bazı yöneticiler bu sorunlardan birisinin gereksindiğinden daha fazla taleple karşılaşmaları nedeniyle kurumlarının işleyişinde meydana gelen aksaklıklar olduğunu söylemişlerdir:

Öğrencilerle bazı sorunlar yaşadık, kim olduğunu ya da hangi bölümden olduğunu hatırlamıyorum. Çok yığılma olmuştu, “biz size yardıma geliyoruz, siz bize niye kapı açmıyorsunuz” dediler. O zaman biz dedik ki, “biz size yardım ediyoruz, bizim bu anlamda yardıma ihtiyacımız yok gerçekten.” Çünkü grup sorumlularımız var, hepsi öğretmen. Bakım elemanlarımız kız meslek lisesi çocuk gelişimi mezunu öğretmenler. Kadrolu öğretmenlerimiz var (Y1).

Şu anda elimizde yüz altmış tane başvuru var, nasıl sıkıştığımızı anlıyorsunuzdur (Y4).

Yöneticilerin ifade ettiği bir diğer sorun ise, öğrencilerin gittikleri kurum hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları nedeniyle öğrencilerin bazı kurumlara karşı önyargılı olması ve kurumun kurallarına uyma davranışında öğrencilerin gerekli özeni göstermemesidir:

Kurallarımızı aksatmadılar ama mesela dengeyi kurmakta ilk başta çok zorluk çektiler. Kurumu bilmemekten veya televizyonda ya da basında çıkan olumsuzluklarla bildikleri için önyargıyla geliyorlar. İster istemez önyargılı oluyorlar (Y1).

Öğrenciler hem dersi hem de burayı bilememekten dolayı sorun yaşıyorlar. Çünkü bizim burada gönüllü olma sürecimiz biraz uzun. “Kayıt yaptığım anda gönüllü oluyorum” diye düşünen yanılıyor; orda biraz sıkıntı yaşıyoruz (Y4).

Öğrenci arkadaşların bazı çekinceleri oluyor. Şimdi kendi adıma konuşuyorum ben de öğrenciyken herhangi bir müdürlüğe falan çalışmaya gittiğim zaman rahatsız oluyorduk, ben de çok fazla rahat edemiyordum, bürokrasiyi ben de sevmiyordum ama iş yerlerinin de bazı kuralları var. Bunun öğrenciye aktarılması zor oluyor. Buranın bazı kuralları var, bunları hatırlatmak zorunda kalıyoruz ancak öğrenci arkadaşlar bundan rahatsız oluyorlar (Y9).

Bazı öğrencilerin gönüllülük olgusuna bakış açıları ve THU’yu “ders geçme” mantığı içinde algılamaları, bu anlamda yüzeysel çalışmalar yapmak istemeleri ve bu durumun gittikleri kurumun misyonuna uygun olmaması da yöneticiler tarafından bir sorun olarak görülmüştür:

Gönüllülük zorunluluk değildir. Hani bu ders kapsamında zorunlu olarak bir iş yapmak zorunda kaldığını hissedenlerde var. Bu şekilde gelip bu fikrini değiştirenler de var. Ama burada şöyle bir şey de var. Topluma hizmet uygulaması kapsamında gelip gönüllü olmayı tercih etmiş olan arkadaşların da sitemi oluyor bize. Bize topluma hizmet kapsamı muamelesi yapmayın biz gönüllüyük diyorlar (Y5).

İşin biraz lay lay lom’una kaçan öğrencilerimiz daha kolay şeyler arıyorlar. Ama bu dersten biz karşılıklı [olarak] nasıl faydalanabiliriz şeklinde düşünmüyorlar (Y6).

Hani gelen arkadaşlar “sadece olsun bitsin, dersi geçeyim” amacıyla geldikleri için ilk etaptaki [oryantasyon eğitimi] sürecini istemiyorlar o bakımdan da gerekli görmüyorlar (Y7).

Son olarak, bazı yöneticiler, öğrencilerin kaldıkları yerin uzaklığı ve ders programlarının yoğun olması gibi nedenlerle kurum etkinliklerine yeterince zaman ayıramadıklarını ifade etmişlerdir:

Derslerden dolayı katılamamak veya istedikleri [kadar] zaman ayıramamak gibi bir sorunları var (Y1).

Pazar günleri beş kişiyle başladılar “Beş kişi için mi geliyoruz o kadar yolu” dediler, açıkçası motivasyonları düştü. Üç hafta geçti bu sefer yirmi kişi var ve bu sefer de “ben yirmi kişiyle nasıl mücadele edeceğim” diye [şikâyet ettiler]. İşte mesela bir hafta bir gönüllümüz gelemiyor sınavı yoğun olabiliyor, hastalanıyor ya da evi şehir dışında olabiliyor gelemiyor. Gelemediğinde program aksıyor o zaman acilen başka bir gönüllü bulmaya çalışıyoruz. Bu da [çocukların] motivasyonunu düşürüyor (Y6).

Üniversite kaynaklı sorunlar

Kurum yöneticileri üniversite kaynaklı sorunlar bağlamında özellikle kurumlar arası işbirliğinin arzu edilen düzeyde olmayışını bir sorun olarak görmüşlerdir. Yöneticiler, bu işbirliğinin istenilen seviyede olmamasının zaten çok fazla olan bürokratik işlemlerin daha da içinden çıkılmaz hale gelmesine yol açtığını belirtmişlerdir. Bu noktada yöneticiler, üniversite-kurum arasındaki eşgüdüm sorunlarının çözülmesiyle ve öğrencilere yönelik kurum tanıtım toplantılarının düzenlenmesiyle izin ve onay gibi bürokratik işlemlerin en aza indirilebileceğini ifade etmişlerdir:

Böyle böyle bir dersimiz var, sizin kuruluşlarınızda da böyle çalışmalar yapacaklar çocuklar diye bilgilendirme çalışması olsaydı biz de kuruluşumuzu size açardık ve gerekli ön hazırlıklarımızı yapardık. Üniversiteyle fikir alışverişinde bulunursak daha iyi olurdu. Ne biz bunalırdık, ne de çocuklar bunalırdı. Ayrıca, onay almada da zorlandı çocuklar (Y1).

Üniversitede kordinasyonsuzluk var. Nasıl var? Bu çocuklar şimdi buraya geliyorlar diyorlar ki, “Biz bir proje yapalım”, “İyi, yapın” diyoruz. Ne yapalım? Okulumuz için şunu yapalım, gidiyorlar işte orda izin konusunda çok büyük sıkıntılar yaşıyorlar. Dilekçeyi veriyorsunuz dilekçeye yirmi gün sonra cevap geliyor. Şimdi acaba diyorum sadece eğitim fakültesinin dekanı veya kordinatör hocanın imzasıyla bu aşılabilir mi? Yani niye bu kadar sürüyor? Ve genellikle izinlerin olumsuz olma ihtimali de oluyor (Y3).

Sivil toplum kuruluşlarına belki bir gün verilir, hepsi gelip orada kendilerini tanıtır, orda [öğrenci gitmek istediği kurumu] seçip ondan sonra yönlendirme yapılırsa daha iyi olur (Y5).

Üniversitede bir faaliyet için izin alma süresi en az iki hafta sürebiliyor. İşte afiş vs çıkaracaklar çok kolay bir şekilde kabul etmiyorlar. Bunu birçok bölümün yaptığını düşünürsek işlemler daha da uzayacaktır. (Y7).

Yöneticiler ayrıca üniversitenin özellikle de fakülte yönetimlerinin THU'nun etkin bir biçimde yürütülebilmesi için bu derse bir gün ayrılması ve uygulamanın yapıldığı yerin uzaklığı dikkate alınarak araç tahsisinin üniversite tarafından sağlanması gerektiğini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Şimdi çocuklar buraya geliyorlar, kayıt oluyorlar bakın hepsi kayıtlı burada; fakat boş günleri yok. Yani özet olarak buradan anlayacağımız bürokratik işlemlerin mümkün olduğunca kısaltılabileceği (Y3)

[Öğrenciler] ulaşım talebini dile getirdiler fakat bizim böyle bir imkânımız yok. Eğer üniversitenin imkânı varsa servis getirip belli bir saatte öğrencileri alabilir (Y9).

Danışman kaynaklı sorunlar

Yöneticiler, kılavuz konumunda bulunan ve öğrencileri yönlendiren danışmanların kurumları tanımaları ve yapılan çalışmaları doğru biçimde değerlendirebilmeleri için mutlaka etkin bir danışman-kurum işbirliğinin kurulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca yöneticiler danışmanların uygulamayı yeterince bilmemesi ya da dersi işlemedeki uygulama farklılıkları nedeniyle yapılan çalışmaların amacı, uygulanması ve değerlendirilmesi açılarından sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir:

Sanırım hocaların da çok fazla bilmemesinden ya da daha çok [kuruma] mı yayılmak istiyorlar, bilmiyorum. Çocuklar da bun alıyorlar ve sadece yapmış olmak için yapıyorlar. Bazı gruplar diğerlerine göre daha uzun süre kaldılar. Gelenler “hocam üç dört hafta sizdeyiz ama oradan [X kurumuna] gideceğiz, oradan da [Y kurumuna] gideceğiz, oradan bir başka kreşe gideceğiz”. Çocuklar bölünüyorlar. Hiç kimse de bize geri dönemedi. Bizim de hocalara ulaşma şansımız olmadı çünkü onların bize gelmesi gerekiyordu. (Y1).

Danışmanlarla tanışamadık. Keşke onu yapsak daha iyi olurdu gibi geliyordu bana. Mesela ben şu anda birçok danışmanı tanımıyorum. Mesela bir danışman demiş ki, “ağaç dikmeden gelerseniz ben sınıf geçirmem.” Yalvar yakar “hocam fotoğrafını çekelim bari” diyorlar. Çocuklar özellikle diktikleri ağaçlarla fotoğraf çekildiler. Bizim onlarla bir şekilde tanışmamızda fayda var gibi geliyor (Y3).

Tek şey çocuklarla bizim aramızda bir aracı olmaması. En azından programı oturtturmamız [için bu gerekli]. Bizim bir arkadaş “ben not bile verdim” dedi. “Ya yapma” dedik. “Yok ben not verdim” dedi. “Bizden not istedi hocalar” dedi (Y4).

Yönlendiren kişilerin de yönlendirdikleri STK’yı doğru anlamaları gerektiğini düşünüyorum. Şimdi biz üzerimize düşeni yapıyoruz. Yani hep aynı şeyi söylüyorum açık iletişim yani orda yönlendirilen kişinin de yönlendirilenin de araştırarak gelmesi bilerek gelmesi lazım. Hani burada çocuk var, çocuğu sevmeyen birinin [bu kurumu] seçmemesi gerekiyor (Y5).

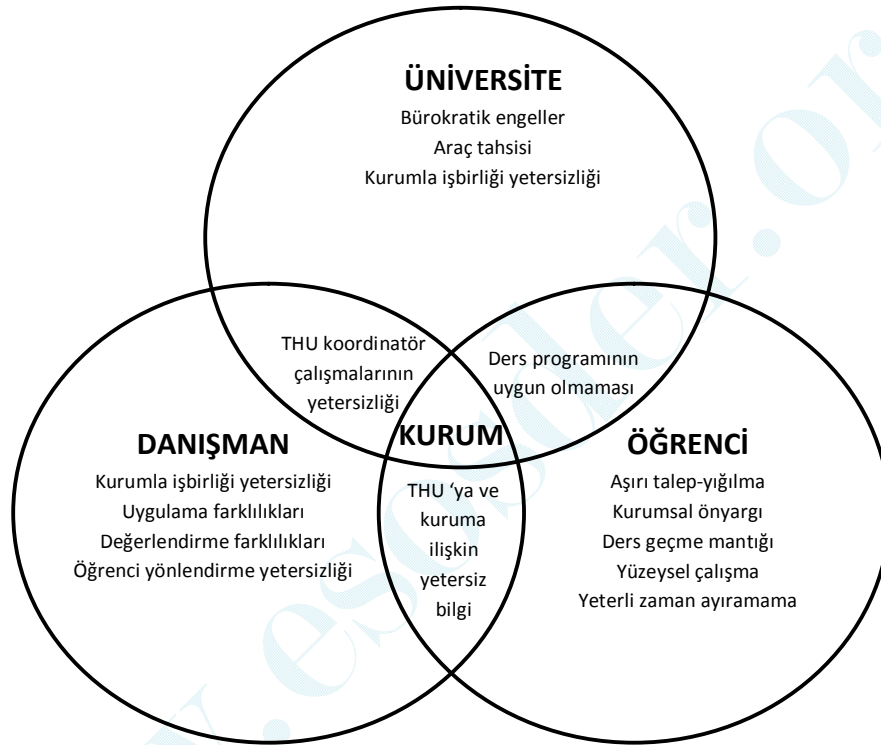
Öğrenciler uygulamaya gidecekleri kurumlar hakkında bilgilendirilmeli. Yani eğer bunu öğretim görevlisi biliyorsa onun bilgilendirmesi gerekli. Eğer dersi alan öğrenciler “ben şu

kurumda çalışmak istiyorum” diyorsa oraya bilinçsiz bir şekilde gitmemeli. Bu noktada öğretmene görev düşmekte (Y7).

[Danışmanların] yanlarında gelmeleri iyi olur. Çünkü hocalar olursa kontrol altında daha iyi olur (Y8).

Kurum yöneticilerinin THU sürecinde yaşadığı sorunlara genel olarak bakıldığında bu sorunlar aşağıda Şekil 1’de de görüldüğü gibi öğrenci, danışman ve üniversite ekseninde ortaya çıkmaktadır.

Şekil 1: THU Sorun Diyagramı



Yukarıdaki şekilden de anlaşılacağı gibi kurum yöneticilerinin en yoğun biçimde yaşadıkları sorunun eşgüdümsüzlük olduğu görülmektedir. Bu eşgüdüm sorununun öğrenci-danışman, öğrenci-üniversite ve danışman-üniversite arasında olduğu ve bu durumun kurumla olan ilişkileri olumsuz biçimde etkilediği ve sonuç olarak öğrenci, danışman, üniversite ve kurum arasında eşgüdümsüzlüğe yol açtığı ortaya çıkmıştır. Bu sorunun özüne inildiğinde, yöneticilerin bunu kendi kurumlarının amaç ve işleyişi konusunda öğrenci ve danışmanların yeterli bilgiye sahip olmamasına bağladıkları görülmektedir. Yöneticiler ayrıca üniversitenin de gerekli iletişimi kurarak kurumların kendilerini tanıtmaya ve öğrenciler tarafından geliştirilecek projelerin hangi kurumun amacıyla örtüşebileceği noktasında üzerine düşen sorumlulukları yerine getiremediğini vurgulamışlardır. Üniversitenin fakülteyle, fakültenin danışmanla, danışmanın öğrenciyle gerekli işbirliğini kuracak çalışmayı yapmaması, öğrenciyle kurum arasında olması gereken işbirliği ve eşgüdümün sağlanamamasına yol açmaktadır. Bu durum bir anlamda “gömleğin ilk düğmesi yanlış iliklendiğinde, diğerlerinin de yanlış

iliklenmesi” örneğine benzer. Kısaca üniversitenin kendi içinde başlayan eşgüdüm sorunu diğer alanlara da doğal olarak olumsuz biçimde yansıtacaktır.

Sax ve Astin (1997) yaptıkları çalışmada üniversite bünyesinde THU’ya yönelik özel bir merkez kurulsa bile üniversite-kurum arasında eşgüdüm sağlan(a)madığı sürece THU’dan beklenen getirilerin elde edilemeyeceğini ortaya koymuşlardır. Bu sorunun üstesinden gelebilmek, tarafların (öğrenci, fakülte/üniversite, danışman ve kamu-özel kurum) bu konuda gerekli bilgiyle donanık olması ve ihtiyaç duyulacak kaynakların sağlanması ile mümkündür (Seidman ve Tremper, 1994). Öğrenci, danışman, üniversite ve kurum işbirliğinin güçlü bir şekilde sağlanması, hem tarafların enerjisini arttırıp ilişkilerini derinleştirecek hem de bu ilişkiyi zorunluluk olmaktan çıkarıp uzun süre devam edecek bir gönüllülük boyutuna taşıyacaktır (Enos ve Morton, 2003).

4. SONUÇLAR

Bu çalışmada üniversitelerin öğretmen yetiştirme programlarında 2008-2009 öğretim yılında uygulanmaya başlanan THU dersinin, uygulamaya gidilen kurumlardaki yöneticilerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Kurum yöneticileriyle yapılan görüşmeler sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Araştırmaya katılan kurum yöneticilerinin THU’nun gerekliliği konusunda görüş birliği içinde oldukları belirlenmiştir.
- THU’nun uygulamaya gidilen kurumlar açısından olumlu sonuçlar doğurduğu ve her yeni uygulamanın beraberinde getireceği olası sorunların bu kurumlarda da yaşandığı belirlenmiştir.
- THU’nun gönüllü sayısını artırma, proje tabanlı bir uygulama olması nedeniyle kurumun proje repertuarını zenginleştirme ve hizmet ettiği kitleye yararlı çalışmalar yapma gibi noktalarda olumlu sonuçlar doğurduğu saptanmıştır.
- Dersin uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunların özellikle planlama, eşgüdümleme, öğrencilerin kurumu tanımaması ve ön hazırlığının yetersiz olması gibi konularda yoğunlaştığı görülmüştür.
- Öğrenci kaynaklı sorunlar incelendiğinde, bu sorunların bazı kurumlarda aşırı talebin yaratmış olduğu yığılma, amaca uygun olmayan yüzeysel çalışmaların yapılması, gönüllülük olgusunun tam olarak özümsememiş olması, kurum hakkında yeterli bilgiye sahip olmama, kurumun işleyişini bilmemekten kaynaklı kurallara uymama ve yeterli zaman ayıramama gibi noktalarda yoğunlaştığı belirlenmiştir.
- Bürokratik işlemler, kurumların amacı ve işleyişi konusundaki bilgi yetersizliği, programlarının uymaması nedeniyle öğrencilerin yeterli zaman ayıramaması ve üniversite tarafından öğrenciye gerekli kolaylıkların sunulmaması üniversite-kurum işbirliğinin arzu edilen düzeyde olmayışının nedenleri olarak saptanmıştır.

- Etkin bir danışman-kurum işbirliğinin olmaması, danışmanların uygulamayı yeterince bilmemesi ve dersi işlemedeki uygulama farklılıkları nedeniyle sorunlar yaşandığı belirlenmiştir.

Öğretmenlik mesleği geçmişten günümüze diğer meslek alanlarına göre toplumla daha iç içe olan, sosyalleşme ve sosyalleştirme işlevlerinin yerine getirilmeye çalışıldığı bir meslektir. Öğretmenliğin büyük ölçüde toplumsal sorumluluk taşıyan meslek alanlarından biri olması, öğretmenlerin toplumla bütünleşme ve toplumsal liderlik işlevini yerine getirme gibi önemli görev ve sorumluluklarının bulunması nedeniyle, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimleri sırasında bu yönlerini geliştirme amacını güden deneyimler kazanmaları büyük önem taşımaktadır (Merey, 2009). THU bu bağlamda önemli bir fırsat olarak görülebilir. Bu uygulamanın özünde öğretmen adayının çeşitli toplumsal kesimlerle yaşadığı deneyimleri bütünleştirerek bireysel ve mesleki anlamda kendini geliştirmesi ve toplumla sağlam ilişkiler kurarak mesleğe hazırlanması yatmaktadır. Nitekim bu çalışmada kurum yöneticileri öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitiminde THU'nun sosyal ilişkiler kurma, kişilik gelişimi, özgüven, liderlik, sosyal sorumluluk, toplumsal olgulara duyarlılık, farkındalık duygusu ve mesleki gelişim açısından önemli bir adım olduğunu belirterek dersin gerekliliğinin altını çizmişlerdir. Benzer şekilde alanyazında da kurum yöneticilerinin THU'nun gerekliliğine ilişkin olumlu görüş bildirdikleri pek çok çalışma bulunmaktadır (Miron ve Moely, 2006; Jacoby vd., 2003; Ferrari ve Worrall, 2000; Wade, 1997). Ayvaci ve Akyıldız'ın (2009) yaptıkları çalışmada STK yöneticilerinin dersin gerekliliği konusunda olumlu görüş bildirdikleri saptanmış ve yöneticilerin THU'nun öğretmen adaylarının halkla bütünleşmeyi sağlamasına, toplumsal sorunların belirlenmesine ve çözümlenmesine katkı sağlayacağını ifade ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca yine aynı çalışmada öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri süre zarfında farklı yönlerini geliştirmek ve topluma yararlı işler yapma konusunda da katkılar sağlayacağı ortaya konulmuştur.

THU'nun gönüllü sayısını artırma, proje tabanlı bir uygulama olması nedeniyle kurumun proje repertuarını zenginleştirme ve hizmet ettiği kitleye yararlı çalışmalar yapma gibi noktalarda olumlu sonuçlar doğurduğu saptanmıştır. Alanyazında THU'nun uygulamaya gidilen kurumlar açısından doğurduğu olumlu sonuçlar araştırma bulgularıyla desteklenmiştir (Driscoll vd., 1996; Nigro ve Wortham, 1998). Ferrari ve Worrall (2000) yaptıkları çalışmada yöneticilerin kurumlarına uygulama için gelen öğrencilerin; kendilerini yaptıkları işe adanma, yardımseverlik, duyarlılık ve arkadaşlık boyutlarında kuruma önemli katkılar sağladıklarını belirtmişlerdir.

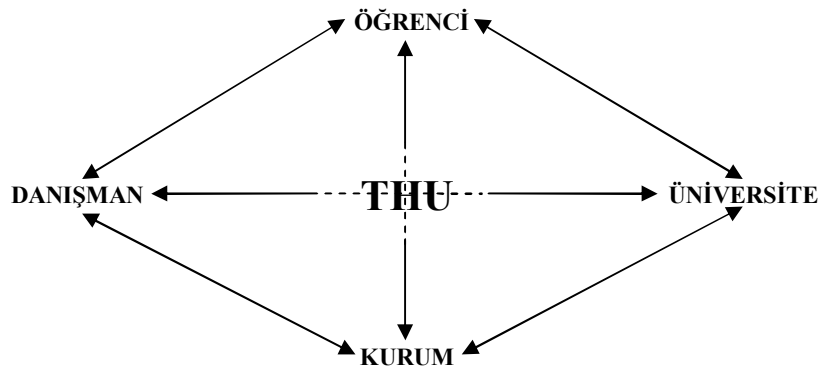
Kurum yöneticileri dersin uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunların kökeninde planlama ve eşgüdümleme sorunlarının yattığını belirtmişlerdir. Etkili bir THU ancak kurum, üniversite, danışman ve öğrenci işbirliğinin sağlanmasıyla olanaklıdır. Bu, Hedrick'in (1997) de belirttiği gibi topluma hizmet paydaşlarının birbirlerinin ihtiyaçlarını öğrenmesi, bu ihtiyaçlara yönelik projeler geliştirilmesi ve öğretmen adayları için öğrenme ortamları sağlanmasıyla gerçekleştirilebilir. Yapılan bu çalışmada planlama ve eşgüdümlenme sorunlarının; öğrencilerin kurumu tanımaması ve ön hazırlıklarının yetersiz olması, kurumlarda aşırı talebin yaratmış olduğu yığılma, kurumun amacına

uygun olmayan yüzeysel çalışmaların yapılması, bürokratik işlemlerin yapılan çalışmaları aksatması, öğrencilerin programlarının uymaması nedeniyle uygulama için yeterli zaman ayıramamaları, öğrencilerin yeterince zaman ayıramaması nedeniyle kurumlara katkının istenilen düzeyde olmaması, üniversite tarafından öğrenciye gerekli kolaylıkların sunulamaması (ulaşım, mali destek vb.) ve etkin bir danışman-kurum işbirliğinin olmaması gibi noktalarda yoğunlaştığı belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde bu çalışmada elde edilen bulguları destekler nitelikte birçok çalışma olduğu görülmüştür. Eyer ve Giles (1999) yaptıkları çalışmada, THU kapsamında geliştirilen projelerin hem kuruma hem de öğrenciye sağlayacağı katkıların istenilen düzeyde olabilmesi için yeterli zaman ayrılması gerektiğini ortaya koymuşlardır. Yazarlar öğrencilerin uygulamadan elde ettikleri eğitimsel katkıyı kabul etmekle birlikte bu tür kısa vadeli çalışmaların birey üzerinde dönüştürücü bir etki yaratmada yetersiz kalabileceğinin de altını çizmişlerdir. Bir diğer çalışmada kurum çalışanları, danışmanların uygulama için yeterince zaman ayırmadıklarını ve kurum işleyişini yeterince anlayamadıkları için sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir (Hedrick, 1997). Enos ve Morton (2003) ise kısa süreli projelerin geliştirilip uygulanmasının daha üst düzeyde planlama ve eşgüdümleme gerektirdiğini ve bu nedenle de yapılacak çalışmaların bu ilkeler ışığında yürütülmesinin THU'nun etkililiğini artıracaklarını belirlemişlerdir. Benzer şekilde, Basinger ve Bartholomew (2006) projelerin belirli bir plan ve program doğrultusunda yürütülmesinin ve bu sürece kurum, üniversite ve öğrencilerin dâhil edilmesinin uygulamanın başarısı için bir zorunluluk olduğunu vurgulamışlardır.

5. ÖNERİLER

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi THU'nun amaca hizmet edebilmesi ve etkin bir şekilde yürütülebilmesi ancak planlama, örgütlenme, eşgüdümleme, iletişim ve değerlendirme süreçlerinin gerçek anlamda hayata geçirilmesi ile mümkün olabilecektir. THU paydaşları arasındaki etkileşim aşağıdaki şekil izlenerek etkili biçimde gerçekleştirilebilir.

Şekil 2. THU İlişkiler Ağı



Yukarıdaki şekilden de anlaşılacağı üzere öğrenci, danışman, üniversite ve kurum arasındaki ilişkiler karşılıklı etkileşime ve işbirliğine dayanmalıdır. Uygulama sürecinde yaşanabilecek sorunların çözülmesi ve uygulamanın belirlenen sürede başarıyla tamamlanabilmesi için THU paydaşları olarak tanımlanabilecek dörtlü mekanizmanın üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi gerekir. THU'nun en önemli ayağını oluşturan ve bir anlamda THU laboratuvarı olarak değerlendirilebilecek resmi ve özel kurum ve kuruluşlar uygulama için zaman, altyapı, uzmanlık gibi konularda öğretmen adayını desteklemelidir. Ayrıca THU'nun uzun soluklu ve sürekli olacağı varsayılarak/düşünülerek kurum-üniversite arasındaki eşgüdümü sağlayacak çalışanların kurum bünyesinde görevlendirilmesi, yaşanabilecek sorunların çözülmesinde kolaylık sağlayacaktır.

Üniversite ya da fakülte, uygulamanın etkililiğini artırmak için yönetsel, bürokratik, mali ve teknik anlamda gerekli desteğin verilmesi konusunda üzerine düşeni yapmalıdır. THU'nun etkin biçimde yürütülmesi için görevlendirilen Fakülte Koordinatörünün kurum ve üniversite arasındaki bağı güçlendirecek çalışmalar yapması, kurumu tanıma amaçlı etkinliklere öncülük yaparak danışman ve öğretmen adayının olası yaşayabilecekleri sorunları önceden çözüme girişimlerinde bulunması gerekir.

Uygulamaya danışmanlık yapacak öğretim elemanı; THU konusunda öğretmen adayını bilgilendirme, kurumları tanıtmaya, öğretmen adaylarının geliştirmiş oldukları projeleri çeşitli değişkenler açısından değerlendirme ve onaylama, uygulama sürecinde yaşanabilecek sorunlara çözüm getirme, uygulamaları izleme ve kurumlarla işbirlikli bir çalışmayla gerçekleştirilen projeleri birey, kurum ve toplum açısından değerlendirme sorumluluklarını etkin biçimde yerine getirmelidir.

Bireysel ve mesleki anlamda gelişime doğrudan etki edebilecek yararları çoğaltmak için öğretmen adayını; kurumları tanıma, kurumların amaç ve misyonlarını dikkate alarak projeler geliştirme, gerekli planlama ve hazırlık çalışmalarını yürütme, diğer paydaşlarla iletişime geçme, projelerini uygulama ve değerlendirme sorumluluklarını yerine getirmelidir.

KAYNAKÇA

- Anderson, J. B., Swick, K. J., & Yff, J. (Eds.). (2001). *Service-learning in teacher education: Enhancing the growth of new teachers, their students, and communities*. Washington, DC: American Association of Colleges of Teacher Education.
- Astin, A. W. (1999). Promoting leadership, service, and democracy: What higher education can do. In R. G. Bringle, R. Games, and E. A. Malloy (Eds.), *Colleges and Universities as citizens*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Ayvacı, H. Ş. ve Akyıldız, S. (2009). Toplumla hizmet uygulamaları dersinin bireye ve topluma kazandırdıkları ve toplumun beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 184, 102-118.
- Bailis, L. N. (2000). Taking service-learning to the next level: Emerging lessons from the national community development program. Springfield, VA: National Society for Experiential Education.
- Basinger, N., & Bartholomew, K. (2006). Service-learning in nonprofit organizations: Motivations, expectations, and outcomes. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 13, 15-26.

- Billig, S. H. (2004). Heads, hearts, and hands: The research on K-12 service-learning. In J. Kielsmeier, M. Neal, & M. McKinnon (Eds.), *Growing to Greatness: The State of Service-Learning Project*. St. Paul, MN: National Youth Leadership Council.
- Boyle-Baise, M. (2002). *Multicultural service-learning: Educating teachers in diverse communities*. New York: Teachers College Press.
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1995). A service-learning curriculum for faculty. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2, 112-122.
- Butcher, J., Howard, P., Labone, E., Bailey, M., Smith, S. G., & Mcfadden, M. (2003). Teacher education, community service learning and student efficacy for community engagement. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 31(2), 109-124.
- Canadian Alliance for Community Service Learning. (2009). What is community service-learning? [Online] http://www.communityservicelearning.ca/en/welcome_what_is.htm 07/09/2009 tarihinde ziyaret edilmiştir.
- Coşkun, H. (2009). *Topluma Hizmet Uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Damon, W., Menon, J., & Bronk, K.C. (2003). The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Science*, 7, 119-128.
- Driscoll, A., Holland, B., Gelmon, S., & Kerrigan, S. (1996). An assessment model for service-learning: Comprehensive case studies of impact on faculty, students, community, and institutions. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 3, 66-71.
- Enos, S., & Morton, K. (2003). Developing a theory and practice of campus-community partnerships. In Jacoby, B., & Associates (Ed.) *Service-Learning in Higher Education*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Eyler, J., & Giles, D. E., Jr. (1999). Where's the learning in service-learning? San Francisco: Jossey-Bass.
- Ferrari, J. R., and Worrall, L. (2000). Assessments by community agencies: How "the other side" sees service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 7, 35-40.
- Grobe, T. (1990). *Synthesis of existing knowledge and practice in the field of educational partnerships*. Waltham, MA: Brandeis University Center for Human Resources.
- Hatcher, J. A., & Erasmus, M. A. (2008). Service-learning in the United States and South Africa: A comparative analysis informed by John Dewey and Julius Nyerere, *Michigan Journal of Community Service Learning*, 15(1), 49-61.
- Hedrick, D. K. (1997). Community agency member. In R. C. Wade (Ed.) *Community Service-Learning : A Guide to Including Service in the Public School Curriculum* NY: State University of New York Press.
- Jacoby, B. (2003). Fundamentals of service-learning partnerships. In Jacoby, B., & Associates (Ed.) *Service-Learning in Higher Education*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Jacoby, B. (Ed.). (1996). *Service-learning in higher education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Jones, S. R. (2003). Principles and profiles of exemplary partnerships with community agencies. In B. Jacoby & Associates (Eds.), *Building partnerships for servicelearning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kalof, L., Dan, A., & Dietz, T. (2008). Essentials of social research. Berkshire, England: Open University.
- Kamer, S. T. (2009). Topluma hizmet uygulamalarının tanımı, ilkeleri, önemi ve amacı. K. Kuzucu ve S. T. Kamer (Ed.) *Topluma Hizmet Uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Lazarus, J., Erasmus, M., Hendricks, D., Nduna, J., & Slamet, J. (2008). Embedding Community engagement in South African higher education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 3(1), 57-83.

- Merey, Z. (2009). Topluma hizmet uygulamaları kapsamında sivil toplum kuruluşları. B. Aksoy, T. Çetin ve Ö. F. Sönmez (Ed.) *Topluma Hizmet Uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Miron, D., & Moely, B. E. (2006). Community agency voice and benefit in service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 13, 27-37.
- Nigro, G., & Wortham, S. (1998). Service-learning through action research. In R. G. Bringle & D. K. Duffy (Eds.) *Collaborating with the Community: Psychology and Service-Learning*. Washington DC: American Association for Higher Education.
- Payne, C. A. (2000). Changes in involvement preferences as measured by the community service involvement preference inventory. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 7, 41-45.
- Peterson, L. (2009). A brief history of service learning in LIS. In L. Roy, K. Jensen, and A. H. Meyers. (Eds.) *Service Learning: Linking Library Education and Practice*. Chicago: American Library Association.
- Sax, L. J., & Astin, A. W. (1997). The benefits of service: Evidence from undergraduates. *Educational Record*, 78, 25-33.
- Seidman, A., & Tremper, C. (1994). Legal issues for service-learning programs: A community service brief. Washington, D.C.: Nonprofit Risk Management Center.
- Sigmon, R. (1996). Anatomy of a university-community partnership. Presented at *Community Partnerships in Health Professions Education: A National Conference on Service Learning*. Boston.
- Stoecker, R., & Tryon, E. A. (2009). The unheard voices: Community organizations and service learning. In R. Stoecker & E. A. Tryon (Eds.) *The Unheard Voices: Community Organizations And Service Learning*. Philadelphia: Temple University Press.
- Tonkin, H. (Ed.). (2004). *Service-learning across cultures: Promise and achievement*. New York: International Partnership for Service-learning and Leadership.
- Torres, J. (Ed.). (2000). *Benchmarks for campus/community partnerships*. Providence, R.I: Campus Compact.
- Wade, R. C. (1997). Collaboration. In R. C. Wade (Ed.) *Community service-learning: A guide to Including Service in the Public School Curriculum*, NY: State University of New York Press.
- Wealthall, S., Graham, J., & Turner, C. (1998). Building, maintaining and repairing the community-campus bridge: Five years' experience of community groups educating medical students. *Journal of Interprofessional Care*, 12, 289-302.
- Wilczenski, F. L., & Coomey, S. M. (2007). *A practical guide to service learning strategies for positive development in schools*. New York: Springer Science Business Media, LLC.
- Witmer, J. T., & Anderson, C. S. (1994). *How to establish a high school service learning program*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK. (2006). Dersler ve İçerikleri. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı.