

PAPER DETAILS

TITLE: TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI DERSİNİN ÜNİVERSİTE-TOPLUM İSBİRLİĞİ
AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

AUTHORS: Adem BELDAG, Ali Faruk YAYLACI, Enes GÖK, Cemalettin IPEK

PAGES: 161-178

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1489271>

Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Üniversite- Toplum İşbirliği Açısından Değerlendirilmesi*

Adem BELDAĞ¹, Ali Faruk YAYLACI², Enes GÖK³,
Cemalettin İPEK⁴

ÖZ

Araştırmanın amacı, 2006-2007 öğretim yılından itibaren eğitim fakülteleri programında yer almaya başlayan Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin üniversite-toplum işbirliği açısından etkililiğini bu dersin paydaşlarının görüşlerine dayalı olarak ortaya koymaya yönelik bir değerlendirme yapmaktır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim çerçevesinde yürütülmüştür. Verilerin çözümlemesinde betimsel analizi yönteminden yararlanılmıştır. Genel olarak çalışmada ulaşılan sonuçlara göre katılımcılar, dersin amacının toplumsal sorunlar konusunda bilinçlenme ve sorunları çözüme kavuşturma olduğunu düşünmektedir. Bu ders kapsamında karşılaşılan en önemli sorun olarak projelere ilgisizlik ifade edilmiştir. Dersin bireysel ve kurumsal katkılarının olduğu, dersin daha etkin yürütülebilmesi için proje becerisine sahip öğretim elemanlarının tercih edilmesi gerektiği ve projelerin sürdürülebilir nitelikte olmasının önemine ilişkin görüşler diğer bulgular arasındadır.

Anahtar kelimeler: Üniversite, toplum, topluma hizmet uygulamaları dersi.

Evaluation of Community Service Practices Course in Terms of University-Society Cooperation

ABSTRACT

The purpose of this study is to evaluate the effectiveness of community service practices course started to be offered in faculties of education in 2006-2007 education terms in terms of university-community partnerships. As a qualitative model, phenomenological method was used. The data was analyzed through descriptive analysis technique. Findings generally suggest that participants think the purpose of this course is to create awareness about community problems and bring solutions to them. However, one of the main obstacles faced during course practices—according to the participants—is indifference to projects. Other findings suggests that stakeholders fulfill their responsibilities; the course provides personal and institutional benefits; in order to make the course more effective, it should be given by faculty members who have project experience and ability; and the importance of the quality of the projects in order to obtain sustainability.

Keywords: University, society, community service learning.

* Bu makalenin taslak hali “28-30 Nisan 2014 Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu III’te” sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Yrd. Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, e-posta:abeldag@gmail.com

² Yrd. Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, e-posta:alfay06@yahoo.com

³ Yrd. Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, e-posta:enesgok@gmail.com

⁴ Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, e-posta:cemalettinipek@yahoo.com

GİRİŞ

Yükseköğretim kurumları/Üniversiteler toplum hayatında önemli bir yere sahiptirler. Üniversitelerin görevleri arasında topluma yön verme ve çağın getirdiği yeniliklere uyum sağlamanın yanında toplumsal sorunlara karşı çözüm üretme de yer almaktadır. Bu nedenle üniversiteler toplumdan ayrı düşünülemezler. Bilimsel ve akademik etkinlikler yoluyla topluma katkı sağlayan üniversitelerin sosyal sorumluluk çerçevesinde yürüteceği çalışmalarla da toplumsal sorunların çözümüne yardımcı olacağı varsayılmaktadır. Eğitimin genel amaçlarından biri de bilgiyi araştıran ve bulan, bulduğu bilgiyi öğrenen ve öğrendiği bilgiyi de toplumun iyiliği amacıyla kullanan sosyal sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmektir. Üniversitelerin topluma karşı olan sosyal sorumlulukları büyük oranda Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) dersi ile karşılanmaktadır (Horzum ve Bektaş, 2012; Bulut, Bulut ve Bulut, 2012).

Göntüllü çalışmalardan ve toplum hizmeti projelerinden stajyerlik ve alan çalışmalarına kadar uzanan geniş alandaki çalışmalar (Furco, 1996) olarak tanımlanan THU dersi, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından ilk kez 2006-2007 yılında yeni öğretmen yetiştirme programında yer almıştır. THU dersinin bu programda yer almasının nedeni kuramsal derslere ek olarak uygulamalı derslerinde programda yer almasının gerekliliği olarak gösterilmiştir (YÖK, 2006). Her ne kadar programlarda yer alması yeni olsa da THU dersinin kökleri derse temel oluşturan uygulamaların toplumsal yardımlaşma, dayanışma ve işbirliği açısından Osmanlı ve Selçuklu vakıf geleneğine dayandığı öne sürülmektedir (Elma, Kesten, Kiroğlu, Uzun ve Dicle, 2010). Yine dersin içeriğinin, öğretmenlere okul ile ilgili eğitim öğretim işleri dışında köylünün kültürünü yükseltmek, köyün ekonomisini geliştirmek, tarihi eserleri ve çevreyi korumak, köy gençlerinin boş zamanlarını değerlendirme gibi sorumluluklar da yükleyen köy enstitülerinden etkiler taşıdığı söylenebilir (Başaran, 2006)

Amerika Birleşik Devletleri'nin ardından özellikle son yıllarda, Türkiye'nin de içinde bulunduğu farklı ülkelerde THU dersi programlarda yer almaya başlamıştır (Kesten, Elma, Kiroğlu, Dicle, Uzun ve Palavan, 2011). THU Dersi Türkiye'nin aksine Amerika Birleşik Devletleri ve batıda sadece öğretmen yetiştirme ile ilgili bölümlerde değil tüm yükseköğretimde uygulanmaktadır (Uğurlu ve Kırıl, 2012). Türkiye'de 2006-2007 öğretim yılından itibaren programlara konulan ve 2008-2009 öğretim yılında uygulanmasına başlanan THU dersi programların eğitim-öğretim planlarının özelliklerine göre genelde üçüncü sınıfta, güz veya bahar döneminde okutulmaktadır. THU dersi 1 saati teorik, 2 saati uygulama olmak üzere haftada toplam 3 saat ve 2 kredilik zorunlu bir derstir.

Topluma hizmet uygulamalarının tanımlanması ve boyutlandırılmasına ilişkin alanyazında farklı görüşler bulunmaktadır. Furco (1996) beş tip topluma hizmet programı türü tanımlamıştır;

- a) Gönüllülük: Öğrencilerin, birincil yarar sağlayıcının hizmeti alan taraf olduğu bir hizmet etkinliğine katılmalarını ifade eder.
- b) Toplum Hizmeti: Burada da odak sağlanan hizmet ve hizmeti alana sağladığı yararlardır. Evsizlere yiyecek ulaştırmak gibi çalışmalar bu kapsama girmektedir. Burada öğrenciler de değişiklik yaratabilme hissi gibi yararlar sağlarlar.
- c) Stajyerlik: Öğrencilerin, herhangi bir çalışma alanı ile ilgili anlayışlarını geliştirmek ya da öğrenmeyi zenginleştirmek amacıyla pratik kazandırıcı çalışmalara katılmalarını ifade eder.
- d) Alanda Eğitim: Bu çalışmalar öğrencilere eş-müfredat yoluyla formal eğitim programlarıyla ilintili fırsatlar sunar.
- e) Hizmette Öğrenme (Service-Learning): Diğerlerinden farklı olarak hizmeti alanlara ve hizmeti sağlayanlara eşit düzeyde yarar sağlar.

YÖK tarafından ise THU, “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” biçiminde tanımlanmıştır (YÖK, 2006).

THU Dersinin yabancı kaynaklarda topluma hizmet yoluyla öğrenme (service-learning) olan adı (Astin, Vogelgesang, Ikeda ve Yee, 2000; Vickers, Harris ve McCarthy, 2004; D'Agostino, 2012) Türkiye’de topluma hizmet uygulamaları olarak ifade edilmektedir. Bu adlandırma farkı ise ders yoluyla öğrencilerin kendilerini geliştirmelerinden çok toplumsal sorunların çözümüne odaklanmayı çağırılmaktadır. THU dersine ilişkin tanımlamalar incelendiğinde eğitim fakültelerindeki uygulama daha çok “toplum hizmeti” bağlamında gerçekleşmektedir. Ancak Furco’nun (1996) vurguladığı üzere topluma hizmet yoluyla öğrenme, hizmet-çıktı ve öğrenme arasında denge kurulabildiği ölçüde sağlıklı bir biçimde gerçekleşebilecektir.

Yükseköğrenim sürecinde THU dersine katılımın taraflar açısından olumlu sonuçlarına ilişkin çok sayıda araştırma yapılmıştır (Astin ve diğerleri, 2000). THU, üniversitenin ve öğrencilerin sosyal sorumluluk çerçevesinde toplumun sorunlarını çözme konusundaki çabaları bağlamında düşünülse de bu derslerin öğrenciler açısından da önemli katkıların eğitsel açıdan önemi oldukça büyüktür. Bu bağlamda THU dersleri öğrenciler açısından birer öğrenme ortamı niteliğindedir. Astin ve diğerleri’nin (2000) de vurguladığı üzere topluma hizmet uygulamaları yoluyla öğrenme, akademik olan ile uygulamalı olanı bağlayan bir araç niteliğinde olduğu için potansiyel olarak güçlü bir pedagoji formudur. Öğrencilerin, geleneksel sınıflardaki kuramsal ve soyut materyali sınıf dışına çıkarmayı denemeleri ve gerçek dünyada dillendirmeleri ile söz konusu materyal farklı bir anlam kazanır. Günümüzde Türkiye’de eğitim sistemine yön veren yapılandırmacı kuramın öngördüğü uygulamaya ağırlık verilmesi, öğrencilerin sosyal yönünün geliştirmesi, toplumsal etkileşimin sağlanması gibi hedeflere

ulaşmada THU dersinin önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir (Ayvacı ve Akyıldız, 2009).

Yükseköğretim alanında geniş kapsamlı ve hızlı gelişen bir reform niteliğinde olan topluma hizmet uygulamaları ile 21.yüzyılın gerektirdiği niteliklere sahip yurttaşların yetiştirilmesinde de anahtar bir konumda görülmektedir (Al Barwani, Al-Mekhlafi ve Nagaratnam, 2013). THU dersi ile güncel sorunlar, deneyimsel öğrenmeye dayalı olarak eğitim programları ile ilişkilendirilerek öğrencilerin bilinç kazanma, tepki verme ve analiz etme gibi becerilerini özendirmeyi hedeflemektedir (D'Agostino, 2012).

Topluma hizmet uygulamaları yoluyla sağlanan öğrenme üniversite, eğitim çevresi, öğretmen adayları ve yerel topluluklar arasında anlamlı bir ortak yaşam ilişkisinin geliştirilmesi ve sürdürülebilmesi için önemli bir kanal niteliğindedir (Vickers, Harris ve McCarthy, 2004). Toplumdan kendini soyutlayan bir öğretmenin başarılı olması sorumluluklarını yerine getirmesi oldukça zordur. Bu sorunu aşmanın en önemli yollarından birisi de üniversite eğitimi sırasında toplumun sorunlarını tanımak, onlara karşı çözüm üretecek beceriyi kazanmaktır (Coşkun, 2009; Kamer, 2009). Özellikle eğitim fakülteleri açısından, geleceğin yeni nesillerini yetiştirecek öğretmenlerin toplumla iç içe olmaları ve THU dersi kapsamında birtakım yeni nitelikler kazanmaları büyük önem taşımaktadır. Öğretmen adayları THU dersi aracılığıyla güçlüklerle başa çıkabilen, bağımsız düşünen, kendine güvenen ve sorun çözme becerisi kazanan bireyler olarak yetişeceklerdir (Gökçe, 2011). Bu bağlamda THU dersi içerik ve uygulama açısından değerlendirildiğinde toplumsal sorunların azaltılmasında ve çözümünde önemli bir rol oynayan (Ergül ve Kurtulmuş, 2014) bu ders, aynı zamanda toplumsal sorunlara çözüm bulan öğretmenler yetiştirme hususunda eğitim fakültelerinin etkinliğini de ortaya koymaktadır (Sönmez, 2010). Chambers ve Lavery'e (2012) göre ise topluma hizmet uygulamaları öğrencilerin empati, liderlik, toplumsal olarak kendini ifade etme, özgüven gibi yeteneklerine olumlu katkı sağlarken bilgi ve becerilerinde de gelişime yol açmaktadır. THU dersi kapsamında öğretmen adayları toplumsal sorumluluk, katılımcılık ve demokrasi bilinci kazanmaktadır (Uğurlu ve Kırıl, 2012).

THU dersine yönelik çalışmalar incelendiğinde daha çok üniversite, danışman/öğretim elemanı ve öğrenci boyutuna odaklandığı dikkat çekmektedir (Kesten ve diğerleri 2011). Türkiye'de dersin programlarda yeni yer alması nedeniyle konu ile ilgili çalışmalar yeterli sayıda değildir. Bu dersi konu edinen nicel ve nitel çalışmaların çoğalmasına gereksinim vardır. Bu bağlamda THU dersinin bütün paydaşlarının görüşlerine dayalı olarak üniversite-toplum işbirliğini değerlendirmeyi amaçlayan çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Bu çalışmada THU dersi bağlamında üniversite-toplum işbirliğinin paydaşların görüşleri doğrultusunda çözümlenmesinin önemli bir gereklilik olduğu

düşünüldüğü için nitel araştırma deseni tercih edilmiştir. Denzin ve Lincoln'un (2008) belirttiği gibi nitel araştırma, olguların nedenlerine ve nasıl ortaya çıktıklarına ilişkin sorulara yanıt aramaya ilişkindir ve bir konu hakkında derinlemesine bilgi elde etmek üzere kullanılır. Araştırmanın yöntemi ise olgubilimdir. Lichtman'ın (2010) vurguladığı üzere olgubilim yönteminin amacı belirli bir olguyu deneyimleyen bireylerin yaşadıkları deneyimlerini derinlikli bir biçimde anlayabilmek ve tanımlayabilmektir. Bu bağlamda çalışmada THU dersini alan öğrenciler, danışman akademisyenler ve kurum temsilcilerinin topluma hizmet uygulamalarına ilişkin deneyimlerini anlayabilmek amacıyla olgubilim yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu bağlamda çalışma grubu ölçütleri 2013-2014 öğretim yılında Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören THU dersini almış öğretmen adayları, THU dersi kapsamında danışmanlık yürütmüş öğretim elemanları ile THU dersi kapsamında proje ortağı olan kurum ve kuruluşlar olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmaya 12 sosyal bilgiler öğretmen adayı, 9 danışman öğretim elemanı ve ders çerçevesinde çalışmalarda yer alan kurumlardan 5 temsilci katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

THU dersinin üniversite-toplum işbirliği açısından etkinliği ile ilgili görüşlerini tespit etmek amacıyla öğretmen adayları, danışman öğretim elemanı ve proje ortağı kurumlar için farklı görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşme formunun geliştirilme sürecinde sırasıyla alan yazının taranması, maddelerin yazılması, uzman görüşünün alınması, pilot uygulamanın yapılması ve sorulara son şeklinin verilmesi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamaya katılan katılımcılar çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde; verilerin önceden belirlenen temalara göre özetlendiği ve yorumlandığı, görüşmeden alıntılara sık sık yer verilen betimsel analiz yönteminden (Yıldırım ve Şimşek, 2011) yararlanılmıştır. Alt temalar ise iki grup halinde çalışan yazarlar tarafından ayrı ayrı belirlenmiştir. Saptanan alt temaların büyük oranda örtüştüğü görülmüştür. Örtüşmeyen alt temalar analiz kapsamına alınmamıştır. Bu doğrultuda araştırmayı yürüten dört öğretim üyesi ikiye ayrı gruplar halinde ayrı ayrı yazılı verileri kodlamışlardır. Güvenirlik için her iki grup araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar üzerinde; *Güvenirlik = Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı X 100* formülü (Miles ve Huberman, 1994) uygulanmıştır. İki kodlayıcı grup arasında uyum yüzdesi % 80 olarak hesaplanmıştır. Uyum yüzdesinin %70 veya daha üstü olması yeterli görüldüğünden veri analizi açısından güvenilirlik sağlanmıştır. Doğrudan alıntılarda kullanılmak üzere öğretmen

adayları (Ö1, Ö2...), danışman öğretim elemanları (D1, D2...) ve proje ortağı kurum yetkilileri ise (K1, K2...) olarak kodlanmıştır.

BULGULAR

Araştırmadan elde edilen bulgular; *THU dersinin amaçlarına ilişkin görüşler, THU dersi kapsamında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşler, THU dersi kapsamında gerçekleştirilen projelerin toplumsal sorunlara çözüm üretip üretmediğine ilişkin görüşler, THU dersi kapsamında paydaşların görev ve sorumlulukları yerine getirmeye ilişkin görüşler, THU dersi kapsamında gerçekleştirilen projenin bireysel veya kurumsal katkılarına ilişkin görüşler, Dersin daha etkin yürütülmesine ilişkin görüşler* olmak üzere altı temada toplanmıştır.

Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Amaçlarına İlişkin Görüşler

Dersin amaçlarına ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının ve proje ortağı kurum yetkililerinin görüşlerinin birbiri ile benzer olduğu görülmüştür. Katılımcıların görüşlerinin *toplumsal sorunlar konusunda bilinçlenme, toplumsal sorunları çözme, sorun çözümünde deneyim kazandırma, işbirliği becerisi kazandırma ve sosyalleşme* alt temalarında ifade edildiği bulgulanmıştır. THU dersinin amacı bağlamında paydaş grupların tamamı *toplumsal sorunlar konusunda bilinçlenme ve toplumsal sorunları çözme* amacını en yüksek düzeyde vurgulamıştır. Öğretmen adaylarından ikisi bu doğrultudaki görüşlerini halkı bilinçlendirme ve farkındalık bağlamında ifade etmiştir;

Dersin amacı halkı bilinçlendirmek, halkın içinde bulunduğu sorunlara çözümler üretmek ve yeni doğacak sorunları engellemektir. (Ö6)

Lisans öğrenimi boyunca öğrenciye, toplum yararına çalışmak, sosyal bir varlık olarak yaşamını idame ettirdiğinin farkındalığını yaratmaktır. (Ö9)

Danışma öğretim elemanlarından aşağıda görüşlerine yer verilen katılımcı ise toplumsal sorunlara ilişkin bilinç kazanma ile öğretmen adaylarının eğitimlerinin okul ile sınırlı kalmaması gerekliliği arasında ilişki kurarak düşüncelerini ifade etmiştir;

Öğretmen adaylarının hizmet yapacağı toplumun sorunlarının çözümüne yönelik bilinç düzeylerini arttırmak ve öğretmenliğin sadece dört duvar arasında yürütülen hizmet olmadığı, çevrenin (toplumun) sorunlarına el atan, kimi zaman liderlik yapabilen özelliklerinin olması gerektiği bilincini oluşturmalarına katkı sağlayan bir ders olarak görüyorum. (D2)

Araştırmaya katılan bir kurum temsilcisi ise THU dersinin toplumda görülen sorunların belirlenip çözülmesindeki önemine değinmiştir;

Toplum üzerinde gözlemlenen eksikliklerin hataların görülüp yönetimlerce paylaşılması, soru ve sorunlar için çözüm noktası olacağını düşünüyorum. (K1)

Araştırmaya katılan paydaşlar, dersin amacının sorun çözümünde deneyim kazandırmak oluşunu ortaklaşa vurgularken, öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının işbirliği becerisi kazandırmaya dikkat çekmişlerdir. Öğretim elemanları ise bu görüşlere ek olarak sosyalleşme amacını ifade etmiştir.

Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Kapsamında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Görüşler

THU dersinin paydaşlarının ders kapsamında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerin; *projelere karşı ilgisizlik, paydaş gruplar arası eşgüdüm eksikliği, maddi kaynak eksikliği, projelerin özgün olmayışı, zaman sınırlılığı, proje becerisi eksikliği, grup içi uyumsuzluk ve danışman ile yaşanan sorunlar* alt temalarında toplandığı bulgulanmıştır. Paydaşlar grupların görüşleri incelendiğinde ortak ve en yüksek tekrara sahip alt temanın *projelere karşı ilgisizlik* olduğu görülmüştür. Söz konusu ilgisizliği öğretmen adayları hem kendileri ve danışman öğretim elemanları hem de kurumlar açısından ifade etmişlerdir;

Yine arkadaşlarımız toplanacağımız zaman değişik bahanelerle toplantıya gelmediler. ... Hoca derse önem vermezse öğrenciden ne beklenir. (Ö4)

Kurumların tutumları biz öğrencileri baştan savmaya yönelik. (Ö10)

Danışma öğretim elemanları ise öğrencilerin ilgisizliği ve maddi yetersizliklerle birlikte toplumun ilgisizliğini de dile getirmiştir;

Öğrencilerin isteksiz oluşu, maddi imkânsızlıklar, toplumun ilgisizliği. (D3)

Projelerin gerçekleşme aşamasında maddi kaynak sorunu yaşıyor. Öğrencilerin “dilenciye döndük” sitemlerini duyuyorum. (D8)

Bir kurum temsilcisi ise öğrencilerin THU kapsamında çalışmalarına katıldıkları kurumların çalışmaları ve hitap ettiği insanlar konusunda daha fazla bilgi sahibi olmalarının gerekliliğini vurgulamıştır;

Kurumumuzda dezavantajlı gruplar var. Hizmet alanların psiko-sosyal açıdan düşük seviyede olmaları hizmet vermeyi

zorlaştırıyor. Öğrencilerin bu konuda bilinçlenmeleri ve ilgili olmaları gerekiyor. (K4)

Araştırmaya katılanların ortak görüşüne göre, THU'na katılan paydaş gruplar arasında *eşgüdüm eksikliği* bulunmaktadır. Öğretmen adayları ve danışman öğretim elemanlarının ise *maddi kaynak eksikliği* ve *projelerin özgün olmayışını* vurguladıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte danışman öğretim elemanları sırasıyla *zaman sınırlılığı* ve *proje becerisi eksikliğine* vurgu yaparken, öğretmen adayları ise sırasıyla *grup içi uyumsuzluk* ve *danışman ile yaşanan sorunları* vurgulamıştır.

Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Kapsamında Gerçekleştirilen Projelerin Toplumsal Sorunlara Çözüm Üretip Üretmediğine İlişkin Görüşler

THU dersi kapsamında gerçekleştirilen projelerin toplumsal sorunlara çözüm üretip üretmediğine ilişkin görüşler incelendiğinde öğretmen adayları ve proje ortağı kurum yetkilileri kısmen çözüm ürettiğini ifade ederken, danışman öğretim elemanları olumsuz görüş belirtmişlerdir. Öğrenciler derse yönelik tutumların olumsuz etkisini vurgulamıştır. Araştırmaya katılan bir öğretmen adayı öğrencilerin THU'ni sadece bir ders olarak görmelerinin toplumsal sorunların çözümü bağlamında olumsuz etkide bulunduğunu ifade etmiştir. Araştırmaya katılan bir danışman öğretim elemanı ise dersin amacının sorun çözmekten çok bilinç kazandırmak olması gerektiği bağlamında düşüncelerini ifade etmiştir;

Fakültemizde yapılan her projenin önemli olduğunu görsem de bazılarının «bu sadece bir ders», «dersi geçeyim bana yeter» ifadeleri yapılan projelerin önemini kaybetmesine neden olmaktadır. (Ö7)

Toplumun sorunlarının dersler kapsamında çözülebileceği kanaatinde değilim. Açıkçası beklentimizi biraz gerçekçi belirmemiz gerekir. Bu ders ile öğrenciler topluma hizmet etme bilincini kazansınlar zaten yeterli olacaktır. Yani önce farkındalık. Dolayısıyla eğer bu farkındalığı kazandırdıysak bence ders amacına ulaşmış demektir. (D6)

Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Kapsamında Paydaşların Görev Ve Sorumlulukları Yerine Getirmeye İlişkin Görüşler

Ders kapsamındaki proje paydaşlarının görev sorumluluklarını yerine getirmelerine ilişkin görüşleri incelendiğinde danışman öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, proje ortağı kurum yetkililerinin ise tamamı görev ve sorumluluklarını iyi düzeyde yerine getirdikleri yanıtını verdikleri görülmüştür;

Çalışmalarımızda, kurumlarla görüşmelerde, hocamızla yaptığımız toplantılarda üzerimize düşeni yaptığımızı düşünüyorum. (Ö5)

Öğrencilerle sürekli toplantılar yapıyor, onları dinliyor, geri dönüt verip, çoğu kez gidecekleri kurumları arayıp yönlendiriyorum. (D5)

Kurumumuzda yapılan çalışmada öğrencilerle kurum yetkilisi olarak birebir çalışma ortamında yanlarında olmaya ve bir takım ihtiyaçlarını kendi imkânlarımızla karşılamaya çalıştım. (K3)

Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Kapsamında Gerçekleştirilen Projenin Bireysel Veya Kurumsal Katkılarına İlişkin Görüşler

THU dersi kapsamında yapılan çalışmaların bireysel veya kurumsal katkılarına ilişkin görüşler incelendiğinde bütün paydaşların görüşlerinin aynı doğrultuda olduğu ve derse ait çalışmaların bireysel veya kurumsal katkıları olduğu vurgulanmıştır. Paydaş gruplarının THU dersinin kendilerine sağladığı bireysel katkıları şöyle ifade etmişlerdir;

Bu ders bana inanmanın başarmanın yarısı olduğunu, olmaz masraflı denilen bir deponun bir ilim-kültür yuvasına dönüşmesini görme imkânı verildi. (Ö7)

Burada benim için daha anlamlı olan çevreye, topluma daha sorgulayıcı bir gözle bakarak olası problemlerin neler olabileceği konusunda bir farkındalık bilincimin gelişmiş olmasıdır. (D1)

Ders kapsamında öğrencilerin kurumumuzda yaptığı hizmetleri anlattığımızda «Toplumda böyleleri kaldı mı?» sorusuyla karşılaşıyoruz. Hatta hizmet alanların «Yakınlarımız bizden kaçarken siz yanındasınız.» söylemleri bizleri düşünmeye sevk ediyor. (K2).

Dersin Daha Etkin Yürütülmesine İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılanların dersin daha etkin yürütülmesine ilişkin görüşlerinin; derslerin dağıtımında proje becerisi olan öğretim elemanlarının tercih edilmesi, öğrencilerin danışmaları kendilerinin seçmesi gerektiği, projelerin sürdürülebilirliği ve devamlılığı, proje eğitimi, maddi sorunların çözümü, etkin takım çalışması, paydaşlar arasında eşgüdümün sağlanması ve dersin işleniş şeklinin değişmesi alt temalarında toplandığı bulgulanmıştır. Katılımcıların görüşleri incelendiğinde en yüksek tekrara sahip alt temaların paydaşlara göre değişiklik gösterdiği görülmüştür. Bu doğrultuda danışman öğretim elemanları derslerin dağıtımında proje becerisi olan öğretim elemanlarının tercih edilmesini, öğretmen adayları çalışacakları danışmaları kendilerinin seçmesi gerektiğini ve proje ortağı kurum yetkilileri ise projelerin sürdürülebilirliği ile devamlılığa dikkat çekmişlerdir. Danışman öğretim elemanları bu bağlamda danışmanların yeterliklerini ve dersin benimsenmeyişi vurgulamıştır;

Proje yürütme becerisi yüksek, toplumsal sorunlara duyarlı ve aldığı görevi ciddiyetle yürütecek hocalar görev almalı. (D1)

Ek ders için dolgu malzemesi olmamalı. (D2)

Öğretmen adayları da danışmanların derse ilişkin tutumlarının dersin etkin işlenmesini engellediğini düşünmektedirler;

Bazı hocalarımız derse önem verirken, bazıları gereken önemi vermemektedir. Gruplar oluşturulurken gönüllü hocalarımıza öncelik verilmeli. (Ö7)
Kendi danışman hocamızdan çok başka hocalardan yardım aldık.(Ö2)

Kurum temsilcilerinden birisi ise THU kapsamında daha çok etkileşimde bulundukları öğrencilerin tutumlarını öne çıkarmıştır;

Görevli öğrenciler bir takım ruhu ile hareket etmeli, iş bölümü yapmalı ve işin bilincinde olmalılar. (K1)

Diğer alt temalar incelendiğinde paydaşların hepsinin *projelerin sürdürülebilirliği ve devamlılığına* dikkat çektikleri görülmüştür. Danışman öğretim elemanları ve öğretmen adayları, *proje eğitiminin* ve projelere ilişkin *maddi sorunların çözümünün* gerekliliğini vurgularken proje ortağı kurum yetkilileri ve öğretmen adayları *etkin takım çalışması*, paydaşlar arasında *eşgüdümün sağlanması* ve *dersin işleniş şeklinin değişmesi* yönünde görüş bildirmişlerdir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

THU dersinin üniversite toplum işbirliği açısından etkinliğinin değerlendirilmesi amaçlandığı bu çalışmada dersin paydaşları olan Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü dördüncü sınıfta öğrenim gören ve THU dersini almış öğretmen adayları, THU dersi kapsamında danışman olarak görev yapmış öğretim elemanları ile THU dersi kapsamında proje ortağı olan kurum ve kuruluşların temsilcilerinin görüşlerine dayalı olarak çözümlemeler yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre THU dersinin paydaşları bu dersin gerek bireysel gerek toplumsal katkılarının ve bu dersin üniversite ile toplum arasındaki işbirliği açısından taşıdığı önemin bilincindedirler. Ancak taraflar THU dersinin uygulanmakta olan biçimi ile tam olarak verimli olmadığını ve bu haliyle sürdürülmesinin dersin amaçları bakımından olumsuz sonuçlar doğuracağını düşünmektedirler.

THU dersinin amaçlarına ilişkin elde edilen bulgular, paydaşların görüşlerinin toplumsal sorunlar konusunda *bilinçlenme* ve toplumsal *sorunları çözme* alt temalarında toplanması dersten beklentinin toplumsal sorunları belirleme ve çözmenin yanında toplumsal sorunlar konusunda duyarlılık geliştirme olduğunu göstermektedir. Bu sonuç alanyazındaki görüşler ve araştırma bulguları ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Çetin ve Sönmez (2009), Gökçe (2011) ve Seban

(2013) da bu çalışmanın bulgularıyla uyumlu bir biçimde dersin amaçlarının toplumsal sorunlar konusunda farkındalık, sorunların çözümü ve sorun çözme becerisinin kazanılması olarak algılandığını bulgulamıştır. Ancak alanyazında genel olarak THU'nın amaçları bağlamında; moral sorumluluk, demokratik yurttaşlık ve işbirliği, öğrencileri toplumun acil gereksinimleri için hazırlamak (Astin ve diğerleri, 2000), öğrencileri üniversite ve toplum arasındaki eşgüdümün ürünü olan projelere dâhil etmek (D'Agostino, 2012), öğretmen adaylarının gerçek yaşam ile okul arasındaki ilişkiyi kurmasına yardımcı olmak (Elma ve Diğerleri, 2010), hizmet etme, gönüllü olma, toplumsal eylem, beceri ve bilgi kazanımı, sorgulama ve anlamlandırma (Al Barwani, Al-Mekhlafi ve Nagaratnam, 2013) gibi unsurlar da dersin amaçları arasında gösterilmektedir.

Al Barwani, Al-Mekhlafi ve Nagaratnam'ın (2013) araştırma bulgularına göre, topluma hizmet uygulamalarının başarısını engelleyen kurumsal, fakülte, müfredat, öğrenci ve toplum boyutlarında etkenler söz konusudur. Bunlardan kurumsal, fakülte ve müfredatla ilişkili etkenler öğrencilerle ilgili etkenlerden daha yüksek düzeyde başarıyı etkilemektedir. Bu çalışmada da THU dersi kapsamında karşılaşılan en önemli sorun olarak paydaş grupların ortak görüşünün projelere karşı ilgisizlik olarak ifade edilmiştir. Ders kapsamında karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşler genel olarak değerlendirildiğinde araştırma ve alanyazının birbiri ile örtüştüğü ayrıca bütün paydaşlar açısından benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda THU dersi kapsamında karşılaşılan sorunlar çalışma ve projelerin gerçekleştirilmesinde maddi kaynak eksikliği, zamanın kısa olması nedeniyle çalışmaların yetişmemesi, grup içi ve paydaşlar arası uyumsuzluk, danışman ve öğrenciden kaynaklanan sorunlar, proje gerçekleştirme becerisinin eksikliği ile kurumların öğretmen adaylarına karşı olumsuz tutumlardır. Kurum temsilcilerinin THU dersi ile ilgili karşılaştıkları sorunları açısından bakıldığında alanyazındaki bulgular (Kesten ve diğerleri, 2011; Ekşi ve Cinoğlu, 2012; Sevim, 2011); planlama eksikliği ile plana uymama, kurum-üniversite arası eşgüdüm eksikliği, ön hazırlığın yapılmaması, zamanın sınırlı olması, paydaşlar arasında eşgüdüm eksikliği, maddi kaynak eksikliği biçiminde yer almaktadır. Bu araştırmaya katılan kurum temsilcilerinin görüşleri de bu bulgularla aynı doğrultudadır. Araştırmaya katılan bir diğer paydaş grubu olan danışman öğretim elemanlarının görüşleri ile öğretmen adaylarının karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerinin benzer olduğu bulgusu da alanyazında vurgulanmaktadır. Bu bağlamda finansal destek olmayışı, paydaşlar arasında uyumsuzluk, kurumların öğrencilere karşı olumsuz tutumu, proje beceri eksikliği ve planlama eksikliği sorunları öne çıkmaktadır (Kesten, 2012; Seban, 2013). Bu çalışmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının ders kapsamında önemini vurguladıkları sorunlar ise, grup içi iş bölümü, görev dağılımı, zaman sınırlılığı, danışmandan kaynaklanan sorunlar, proje gerçekleştirmede maddi kaynak sıkıntısı, paydaşlar arasında eşgüdüm-işbirliği eksikliği, kurumların öğrencilere karşı olumsuz tutumu, proje gerçekleştirmede bilgi-beceri eksikliği ve danışman öğretim elemanlarının derse karşı ilgisizliği olarak bulgulanmıştır. Söz konusu sorunlar Uğurlu ve Kırıl

(2012), Sevim (2011), Ekşi ve Cinoğlu (2012) ve Kesten'in (2012) bulguları ile örtüşmektedir.

Holland (2001) THU etkinlikleri kapsamında paydaşların sorumluluklarını danışman öğretim elemanının ders için zaman ayırması, uzmanlık sahibi olması, paydaşlar arası eşgüdümü, planlamayı, ulaştırmayı ve iletişimi sağlaması; proje ortağı kurum, kuruluş veya derneklerin çalışmalar için zaman ayırmaları ve çalışma ile ilgili uzmanlık sahibi olmaları; öğrencilerin ise yine çalışmalar için zaman ayırması, adanmışlık, materyal sağlama ve ürün ortaya koyma olarak ifade etmiştir. Alanyazında (Ayvacı ve Akyıldız, 2009; Sevim, 2011) öğretmen adaylarının THU etkinliklerinin zaman alıcı olması ve diğer derslere olumsuz etki etmesine dayalı olarak sorumluluklarını tam olarak yerine getirmediklerine ilişkin bulguların varlığına karşın bu çalışmada öğretmen adayları, danışman öğretim elemanları ve proje ortağı kurum temsilcilerinin THU kapsamındaki görev sorumluluklarını yerine getirdiklerini düşündükleri bulgulanmıştır. Diğer bazı araştırmalarda ise (Seban, 2013; Kesten ve diğerleri, 2011) bu araştırmanın bulgularıyla uyumlu bir biçimde danışman öğretim elemanlarının görevlerini yerine getirdiklerini ve bu doğrultuda öğrencilerin tespit ettikleri problemleri çözme ve gereksinimleri karşılamak amacıyla çaba harcadıklarını ve kurum temsilcilerinin çalışmalara olumlu bakarak destek olduklarına yönelik bulgular elde edilmiştir.

THU kapsamında alanyazında üzerinde önemle durulan bir diğer boyut bu dersin paydaşlarına sağladığı yararlar ve katkılardır. Astin ve diğerlerinin (2000) bulgularına göre topluma hizmet etkinliklerine katılım öğrencilerin yazma, eleştirel düşünme gibi akademik performanslarına, değerlerine, özyeterliklerine, liderlik becerilerine, toplumsal hizmetler bağlamındaki kariyer planlamalarına önemli düzeyde olumlu katkıda bulunmaktadır. Chambers ve Lavery de (2012) topluma hizmet uygulamalarına katılanların başkalarının deneyimleri ve gereksinimlerine ilişkin anlayışlarını zenginleştirirken kendileri hakkında da daha çok şey öğrenebildiklerine ilişkin bulgular elde etmiştir. Bu çalışmada THU dersinin öğretmen adaylarına katkısı kişisel ve mesleki boyutlarda, kurumlara olan katkısı ise üniversiteye ve paydaş kurumlara olan katkıları olarak belirtilmiştir. Bulgulardan elde edilen sonuçlara göre THU dersinin bireysel ve kurumsal katkısı ile paydaşların sorumluluklarını yerine getirme düzeylerinin en üst düzeyde görüldüğü dersin toplumsal sorunlara çözüm üretme noktasında ise oldukça olumsuz düşünüldüğü görülmüştür. Bütün paydaş grupların THU kapsamında gerekli duyarlılığa sahip olduklarını, görev sorumluluklarını büyük ölçüde yerine getirdiklerini düşüncelerine karşın THU'nın toplumsal sorunlara çözüm üretmede başarısız olarak görülmesi oldukça dikkat çekicidir. Alanyazında THU, aynı zamanda bir öğrenme ortamı olarak değerlendirilmektedir. Buna göre *topluma hizmet* yoluyla öğrenmenin (topluma hizmet sürecinde öğrenme) yararları üç boyutludur; öğrenciye sağladığı yararlar, kurumsal yararlar ve daha geniş ölçekte topluma sağladığı yararlar (Al Barwani, Al-Mekhlafi ve Nagaratnam, 2013). THU dersinin yararlarına ilişkin alanyazında farklı çalışmalar ve bulgular söz konusudur (Ayvacı ve Akyıldız, 2009; Sevim,

2011; Gökçe, 2011; Elma ve diğerleri, 2010; Kesten, 2012; Uğurlu ve Kırıl, 2012; Sönmez, 2010; Kesten ve diğerleri (2011). Bu bulgulara göre paydaş grupları THU dersine ait projeler, toplumsal duyarlılık kazandırma ve çözüm üretme becerilerini geliştirme gibi bireysel ve kurumsal katkılar sağlamaktadır. Aynı zamanda öğretmen adayları, THU dersinin özgüvenlerinin artması, iletişim ve işbirliği becerilerinin gelişmesi, dayanışma, sorumluluk duygusu, sorunlara çözüm üretme duyarlılığı gibi kişisel katkılarının yansırı okulu, çevreyi ve kurumları, işleyişlerini daha iyi tanıma gibi mesleki katkıları olduğunu düşünmektedirler. Kurum temsilcileri ise THU dersinin, gönüllü sayısını artırma, kurumun proje repertuarını zenginleştirme ve topluma yararlı çalışmalar yapılması yoluyla kendilerine katkı sağladığını düşünmektedirler. Söz konusu bulgular bu çalışmanın bulguları ile de büyük ölçüde örtüşmektedir. Bu bağlamda sonuç olarak bu çalışmanın bulgularına dayalı olarak, THU dersinin paydaşlarının dersinin öneminin ve sağladığı, bireysel, mesleki, kurumsal ve toplumsal yararların bilincinde oldukları ancak toplumsal sorunların çözümü noktasında sorunlar olduğu ifade edilebilir.

Alanyazında THU dersinin başarısına yönelik olarak paydaş grupların getirdiği öneriler şöyle ifade edilmiştir (Elma ve diğerleri, 2010; Uğurlu ve Kırıl, 2012; Seban, 2013; Gökçe, 2011); kurumlarda öğrencilerin karşısına çıkan bürokratik engellerin azaltılması, danışman ve öğrencinin birbirini tanımasının ve seçme hakkının olması, danışman öğretim elemanlarının donanımlı olması ve proje becerisine olması, ders dağılımında gönüllülüğün ön planda olması, proje ve çalışmaların gerçekleştirilmesinde gerekli maddi kaynağın sağlanması, projelerin gerçekleştirilmesinde zaman sorunu karşılaşılması nedeniyle dersin süresinin artırılması böylece projenin uzun süreli olmasının da sağlanması, çalışma konularının belirlenmesinde öğretmen adaylarına esneklik tanınması. Alanyazındaki bu araştırmanın bulguları ile de büyük ölçüde örtüşmektedir. Bu araştırmada THU dersinin daha etkin yürütülmesine yönelik olarak elde edilen bulgulara göre paydaş gruplar arasında farklı önerilerin öne çıkarıldığı görülmüştür. Buna göre, danışman öğretim elemanları derslerin dağıtımında proje becerisine sahip öğretim elemanlarının tercih edilmesini, öğretmen adayları çalışacakları danışmaları kendilerinin seçmesi gerektiğini ve proje ortağı kurum yetkilileri ise projelerin sürdürülebilirliği ile devamlılığına önem verilmesi gerektiğini önemle vurgulamıştır. Burada dikkat çekici olan nokta paydaş grupların THU dersinin kendilerine yönelik boyutlarında yola çıkarak dersin etkin ve verimli yürütülmesi ile ilgili öneriler getirmiş olmalarıdır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ve değerlendirmeler ışığında THU dersinin daha etkin ve verimli bir biçimde yürütülebilmesi için bazı düzenlemelerin yapılması önerilebilir. Bu bağlamda öncelikli olarak projelerin gerçekleştirilmesinde karşılaşılan en önemli sorunlardan birisi olan maddi kaynak eksikliğinin üniversite ve proje ortağı kurumlarca işbirliği içinde giderilmesi büyük önem taşımaktadır. Projelerin gerçekleştirilmesinde zaman sorununun oldukça olumsuz etkileri olması nedeniyle dersin proje hazırlık-uygulama ve değerlendirme aşamalarının ayrı ayrı yer alacağı biçimde birden

fazla döneme yayılması bu sorunu büyük oranda çözebilecektir. Danışman, çalışma grubu ve çalışma konusu seçiminde seçim hakkı tanınması öğretmen adaylarının THU kapsamında daha verimli çalışmalarına katkı sağlayacaktır. THU dersinin amaçlarına uygun bir nitelikte daha verimli olabilmesi için yapılabilecek bir diğer öneri ise bu ders için danışman olarak görevlendirilecek öğretim elemanlarının derse karşı tutumlarının ve proje becerilerinin dikkate alınmasının gerekliliğidir. Aynı zamanda THU dersinin önemli bir paydaşı konumunda olan işbirliği yapılan kurumların ve öğretmen adaylarının dersin önemi, işleyişi ile bireysel ve kurumsal getirileri hakkında bilgilendirilmeleri büyük önem taşımaktadır. Çalışmanın bulguları ışığında araştırmacılara yönelik olarak ise farklı okul türleri ve farklı üniversitelerde THU dersinin işlevleri, nasıl algılandığı, sağladığı toplumsal ve bireysel yarar boyutlarında nicel ve nitel araştırmalar yapılmasının gerekliliği ifade edilebilir.

KAYNAKLAR

- Al Barwani, T., Al-Mekhlafi, A. & Nagaratnam, R.P. (2013). Service-learning might be the key: learning from the challenges and implementation strategies in efl teacher education in oman. *International Journal of Instruction*, 6 (2), 109-128.
- Astin, A.W., Vogelgesang, L.J., Ikeda, E.K. & Yee, J.A. (2000). *How service learning affects students*. Los Angeles: Higher Education Research Institute University of California.
- Ayvaci, H. Ş. ve Akyıldız, S. (2009). Topluma hizmet uygulamaları dersinin bireye ve topluma kazandırdıkları ve toplumun beklentileri. *Millî Eğitim* 184, 102-119.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Bulut, M., Bulut, N. ve Bulut, A. (2012). Öğretmen eğitiminde değer eğitimi fırsatı olarak topluma hizmet uygulamaları dersi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 347-357.
- Chambers, D.J. & Lavery, S. (2012). Service-learning: a valuable component of pre-service teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*. 32 (4), 127-137.
- Coşkun, H. (2009). *Topluma hizmet uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetin, T. ve Sönmez, Ö. F. (2009). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin amaç ve içeriğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 851-875.
- Denzin, K.N. ve Lincoln, Y.S. (Ed.).(2008). *Strategies of Qualitative Inquiry*. Los Angeles: Sage
- D'Agostino, M. J. (2012). Fostering a civically engaged society: the university and service learning. *Journal of Public Affairs Education*, 14(2), 191-204
- Ekşi, Z. ve Cinoğlu, M. (2012). Topluma hizmet uygulamaları dersinin değerlendirilmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 3-22.
- Elma, C., Kesten, A. Kiroğlu, K., Uzun, E. M., Dicle, A. N. ve Palavan, Ö. (2010). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 231- 252
- Ergül, H. F. ve Kurtulmuş, M. (2014). Sosyal sorumluluk anlayışının geliştirilmesinde topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(49), 221-232.
- Furco, A. (1996). Service-learning: A balanced approach to experiential education. In Corporation for National Service (Ed.). *Expanding boundaries: Serving and learning*, pp.2-6. Washington, DC: Corporation for National Service.

- Gökçe, N. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 176-194.
- Holland, B. (2001). A Comprehensive model for assessing service-learning and community-university partnerships. *New Directions For Higher Education*, 114 (Summer), 51-60.
- Horzum, M. B. ve Bektaş, M. (2012). Otantik öğrenmenin topluma hizmet uygulamaları dersini alan öğretmen adaylarının derse yönelik tutum ve memnuniyetine etkisi, *Kastamonu eğitim dergisi*, 20(1), 341-360
- 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.
- Kesten, A. (2012). Öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının bakış açısıyla topluma hizmet uygulamaları dersinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2125-2148.
- Kesten, A., Elma, C., Kiroğlu, K., Dicle, A. N., Uzun, E. M., ve Palavan, Ö. (2011). Kurum yöneticilerinin bakış açısıyla topluma hizmet uygulamaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 45-63.
- Lichtman, M. (2010). *Qualitative Research in Education: A User Guide*. Los Angeles: Sage
- Seban, D. (2013). Danışman öğretim üyelerine göre öğretmen eğitiminde topluma hizmet ederek öğrenme. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 42(2), 18-35.
- Sevim, O. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine yönelik düşünceleri: Atatürk Üniversitesi örneği. *Ekev Akademi Dergisi*, 15(48), 293-302.
- Sönmez, Ö. F. (2010). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine yönelik görüşlerinin kazanım boyutunda değerlendirilmesi. *The Black Sea Journal of Social Sciences*, 2(2), 53-73.
- Uğurlu, Z. ve Kırıl, E. (2012). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin işleyiş süreci ve kazanımlarına ilişkin görüşleri. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 59-93.
- Vickers, M., Harris, C. & McCarthy, F. (2004). University-community engagement: exploring service-learning options within practicum. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 32 (2), 129-141
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- YÖK. (2006). *Dersler ve içerikleri*. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı.

SUMMARY

The universities are in charge of directing the society, helping the society harmonizing itself with innovations of our times and solving the social problems. As a result, the university and society cannot be considered separately from each other. Today the universities' responsibilities for society are mostly fulfilled by the Community Service Practices course. Although it has been recently included in programs, the practices regarding the course display traces of the tradition of Ottoman-Seljuk foundations. The Community Service Practices course, which is taught only at faculties of education as part of higher education in Turkey, is given throughout higher education in the United States of America and western countries. The Community Service Practices course comes into prominence in terms of achieving close interaction between the society and teachers, who are responsible for training the future generations, and also ensuring that they learn the social problems and gain problem-solving skills. An analysis of literature regarding the Community Service Practices course strikingly shows that it focuses on dimension of the lecturer and student. When considered from this point of view, it's considered that this study which aims at evaluating the cooperation between university and society based on the views of all shareholders of the Community Service Practices course will make contributions to the field.

Within the context of the Community Service Practices course, an analysis of the cooperation between university and society based on the views of shareholders was considered as a significant requirement, and thus the qualitative research pattern was chosen for this study. In this respect, the phenomenological method was used in this study in order to be able to understand experiences of the students taking the Community Service Practices course, academics and representatives from institutions with regard to community service practices. In the course of establishing the study group as part of the research, one of the purposeful sampling methods, namely, the criterion sampling was used. In order to find out their views on effectiveness of the course in terms of cooperation between the university and society, different interview forms have been prepared for prospect teachers, advisor lecturers and project-partner institutions. In the course of developing the interview form, literature was reviewed, articles were written, specialists' opinions were taken, pilot applications were carried out and questions were finalized. As part of the descriptive analysis method which was used, the data was summarized in line with pre-specified themes in data analysis and excerpts from interviews are often quoted.

It was found out as a result of research that the opinions on the course objective are similar in terms of three shareholders and the sub-themes of awareness about social problems and solution of social problems were reported the most. This result considerably corresponds to the researches in literature.

An analysis of literature reveals that there are some factors related with the institution, faculty, curriculum, students and society which hinder the success of Community Service Practices. As part of this study, an analysis of opinions about the problems encountered as part of the course also shows that the opinions of three shareholders are on a common ground, namely, the sub-theme of indifference towards projects.

When the opinions were analyzed with regard to whether the projects conducted in line with the Community Service Practices course have created a solution to social problems, it was found out that the prospect teachers and officials from project-partner institutions said that it has created solutions partially, whereas the advisor lecturers expressed adverse opinions.

It was found out that all of the shareholders said that the Community Service Practices course has fulfilled all of its tasks and responsibilities. But an analysis of literature shows that prospect teachers reported that the Community Service Practices course has not completely fulfilled its tasks and responsibilities, as the related activities take up time and create negative impacts on other courses.

It is also remarkable that all of the shareholder groups are of the opinion that they are sufficiently sensitive about Community Service Practices and they have fulfilled their tasks and responsibilities to a great extent, but the Community Service Practices are considered unsuccessful in terms of creating solutions to social problems.

When the opinions about a more effective implementation of the Community Service Practices course were analyzed, it was found out that the shareholders have touched upon different dimensions. The suggestions made by shareholder groups regarding success of the Community Service Practices course are as follows; decreasing the bureaucratic obstacles faced by the students at institutions, giving the advisors and students the right to get to know and select each other, keeping well-appointed advisor lecturers available along with their project skills, prioritizing the voluntariness in terms of course distribution, providing necessary financial resources in the course of implementing the projects and studies, extending the duration of course due to the problems related with time in the course of implementing the projects, and thus ensuring that the project becomes long-termed and also providing the prospect teachers with flexibility in terms of choosing the course subjects. The literature overlaps with findings of this study to a great extent as well.

This study shows that different opinions among the shareholder groups were brought into the forefront in terms of the findings about a more effective implementation of the Community Service Practices course. Accordingly, advisor lecturers stressed that the lecturers with project skills should be chosen in terms of course distribution, prospect teachers reported that they should be choosing the advisors whom they will work with and officials from the project-partner institutions said that the sustainability and continuity of projects should

be at the forefront. At this point, it's remarkable that the shareholder groups have made suggestions about a more effective and productive implementation of the course on the basis of dimensions of the Community Service Practices course which are related with them.