

T.C.
İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL PROJELER VE SİVİL TOPLUM KURULUŞLARI YÖNETİMİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

TÜRKİYE'DE ÜNİVERSİTELERDE VERİLEN TOPLUMA HİZMET
UYGULAMALARI DERSİ VE SOSYAL SORUMLULUK DERSLERİNİN
İŞLENİŞİNİN GENÇLERİN KATILIMI YÖNÜNDEN İNCELENMESİ

Esra BERBEROĞLU

114706021

Yrd. Doç. Dr. Ali Alper AKYÜZ

İSTANBUL

2017

TÜRKİYE'DE ÜNİVERSİTELERDE VERİLEN TOPLUMA HİZMET
UYGULAMALARI DERSİ VE SOSYAL SORUMLULUK DERSLERİNİN
İŞLENİŞİNİN GENÇLERİN KATILIMI YÖNÜNDEN İNCELENMESİ

THE ANALYSIS OF COMMUNITY- SERVICES LEARNING AND SOCIAL
RESPONSIBILITY COURSES AT UNIVERSITIES OF TURKEY FROM THE
PERSPECTIVE OF YOUTH PARTICIPATION

Esra BERBEROĞLU

114706021

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ali Alper AKYÜZ

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Nurhan YENTÜRK

Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Volkan YILMAZ



Tezin Onaylandığı Tarih: 19/09/2017

Toplam Sayfa Sayısı:108.....

Anahtar Kelimeler (Türkçe)

1)Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi

2)Sosyal Sorumluluk Dersi

3)Gönüllülük

4)Katılım

5)Toplumsal Katılım

Anahtar Kelimeler (İngilizce)

1)Community Service Learning Course

2)Social Responsibility Course

3)Volunteering

4)Participation

5)Community Participation

ÖNSÖZ

Tez çalışmasında bana yol gösteren Laden Yurttagüler'e, bu yüksek lisans programına başlayabilmem için bürokratik engelleri aşmamda çaba harcayan ve hayatı kolaylaştıran Yrd.Doç.Dr. Ali Alper Akyüz'e teşekkür ederim.

Tez yazan kişi için hazırlanma ve yazma süreci sancılı ve bir o kadar da stresli oluyor. Bu süreçte ister istemez etrafımızdaki insanlar da sıkıntı ve stresten nasibini alıyor. Bu dönemde her zaman yanımda olan ve beni destekleyen dostum Sibel Altınöz'e teşekkür ederim. Tez yazma sürecinde dayanışma halinde olduğumuz sevgili Nilay Küme ile Varduhi Balyan'a, düzeltmelerde emeğini esirgemeyen Fidan Eroğlu'na ve iş arkadaşım Halil Öz'e destekleri için teşekkür ederim. Adına burada yer veremediğim ama desteğini hep hissettiğim onlarca insan var. Zaman zaman arayıp "Ne yaptın tezini?" diye soran, sıkıldığım zamanlarda beni motive eden, emeği geçen, katkısı olan dostlarıma çok teşekkür ederim.

Bugüne kadar yapmak istediğim, peşinden gittiğim hayallerimin gerçekleşmesi için hep yanımda olan, maddi manevi her imkanı sağlayan, bitmeyen enerjisi ile herkese ve her yere yetişen annem Saliha Berberoğlu ile babam Ayhan Berberoğlu'na teşekkür ederim. Mevzu hayaller olunca elindeki tüm imkanları paylaşan, desteğini hiç esirgemeyen, hep yanımda olan kardeşim Gözde Berberoğlu Özen'e sonsuz teşekkürler.

İÇİNDEKİLER

GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	4
1. GÖNÜLLÜLÜKTEN KATILIMA	4
1.1. GÖNÜLLÜLÜK VE KATILIM ARASINDAKİ İLİŞKİ	5
1.1.1. Sivil Toplum Kuruluşları (STK) ve Gönüllülük	5
1.1.1.1. Sivil Toplum ve Sivil Toplum Kuruluşları	5
1.1.1.2. Gönüllülük	9
1.1.1.3. Yurttaşlık Kavramı.....	15
1.1.2. Katılım ve Toplumsal Katılım	18
1.1.2.1. Gençlerin Toplumsal Katılımı	21
İKİNCİ BÖLÜM	27
2. TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI VE SOSYAL SORUMLULUK DERSLERİ TANIMI, TARİHÇESİ ve UYGULANIŞI	27
2.1. TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI EĞİTİMİNİN (COMMUNITY SERVICE-LEARNING) KISA TARİHÇESİ	27
2.2. YURTDIŞINDA TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI DERSİ VE SOSYAL SORUMLULUK DERSİ TARİHÇESİ	28
2.3. TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI DERSİ TANIMI, TARİHÇESİ VE UYGULANIŞI	30
2.3.1 Türkiye’de Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi	30
2.3.2. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Tanımı	31
2.3.3. Türkiye’de Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Tarihçesi	32
2.3.4. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Yönergeleri.....	34
2.3.5. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Amacı	35
2.3.6. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersini Alan Öğrencilerin Kazanımları	37
2.3.7. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Uygulanışı	37
2.4. SOSYAL SORUMLULUK DERSLERİ VE UYGULANIŞI	39
2.4.1. Üniversitelerde Sosyal Sorumluluk Dersleri	39
2.4.2. Üniversitelerde Sosyal Sorumluluk Derslerinin Uygulanışı.....	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	44
3. SOSYAL SORUMLULUK ve TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI DERSLERİNİN İŞLENİŞİNİN ÖĞRENCİLERİN KATILIMI BAKIMINDAN İNCELENMESİ	44
3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE KAPSAMI	44
3.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	45
3.3. LİTERATÜR TARAMASI	45
3.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	52
3.5. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN ANALİZİ	54
3.5.1. Öğretim Elemanlarının Dersi Verirken Kullandıkları Öğretim Yöntemleri	56
3.5.2. Öğretim Elemanları Tarafından Öğrencilere Okuma Listesi Verilip	

Verilmemesi.....	58
3.5.3. Öğrencilerin Ders Kapsamında Bireysel ya da Grup Çalışması Yapması ve Belirlenme Biçimi.....	61
3.5.4. Öğrencilerin Çalışacağı Konu/Alan/Projenin Belirlenmesi ve Nasıl Belirlendiği	63
3.5.5. Ders Kapsamında Öğrencilerin Sivil Toplum Kuruluşları ile Kurduğu İlişkiler ve Bu İlişkilerin Nasıl Belirlendiği.....	66
3.5.6. Dersi Alan Öğrencilerden Dersin İçeriği veya Uygulanışına İlişkin Geri Bildirim Alınması	68
3.5.7. Dersi Alan Öğrencilerin Kazanımları	69
3.5.8. Öğretim Elemanlarının Dersin Seçmeli ya da Zorunlu Olması Hakkındaki Görüşleri.....	72
3.5.9. Dersin Not Verme Yöntemi Hakkında Öğretim Elemanlarının Görüşleri	75
3.5.10. Dersin Müfredatta Olmasının Amacı ve Faydası.....	76
3.5.11. Dersi Veren Öğretim Elemanlarının, Öğrencilere Kazandırmak İstedikleri	79
3.5.12. Öğretim Elemanının Dersi Vermeden Önce veya Verirken STK'larda Gönüllü veya Ücretli Çalışmada Yer Alması	81
3.5.13. Öğretim Elemanlarının Öğrencileri Gönüllülük Yapmaya Teşvik Etmesi	83
3.5.14. Öğrencilerin STK'larda Gönüllü Olmalarının Doğurduğu Sonuçlar.....	85
3.5.15. Dersi Alan Öğrencilerin Nasıl Bir Yurttaş Olacağı	87
3.5.16. Dersin Adına Dair Görüşler	89
3.5.17. Eklemek İstedikleri	91
SONUÇ ve ÖNERİLER	93
KAYNAKÇA.....	101
EKLER.....	107

KISALTMALAR

ÖE: Öğretim Elemanı

SS: Sosyal Sorumluluk

SSP: Sosyal Sorumluluk Projeleri

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

TDP: Toplumsal Duyarlılık Projeleri

THU: Topluma Hizmet Uygulamaları

YÖK: Yükseköğretim Kurulu

BM: Birleşmiş Milletler

UNV: United Nations Volunteers (Birleşmiş Milletler Gönüllüleri)

TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1 Araştırma yapılan üniversitelerdeki öğretim elemanları hakkında bilgiler.....	54
Tablo 3.2 THU ve SS derslerinin araştırma yapılan üniversitelerdeki durumu....	55

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1.1 Katılımlı faaliyetlerin çeşitliliği.....	20
Şekil 1.2 Gençler için katılım merdiveni	24

ABSTRACT

Within the scope of Community Services Learning and Social Responsibility courses taught at universities, students get in touch with non-governmental organizations and various other organizations and are engaged in voluntary activities. These courses in question have been included in curricula to achieve the aim of raising democratic, participating and active citizens. In this study, the way the courses are taught is examined from the perspective of university students' participation and how lecturers develop the content of the course. Within the scope of the study, face-to-face and semi-structured interviews were conducted with ten instructors teaching the Community Services Learning and Social Responsibility Course at nine universities in Istanbul. The study investigates whether the lecturers took the participation of students in class and in voluntary work taking place through the course as the basis. According to the information gathered from the interviewed lecturers, the classes and the voluntary activities carried out through the classes do not encourage the participation of students. On the other hand, it has been determined that a considerable part of teaching staff lacks knowledge and experience in the field of civil society work, therefore steering the voluntary work carried out by students generally towards help-oriented activities.

Keywords: Community Service Learning Course, Social Responsibility Course, Volunteering, Participation, Community Participation

ÖZET

Üniversitelerde verilen Topluma Hizmet Uygulamaları ve Sosyal Sorumluluk dersleri kapsamında öğrenciler, sivil toplum kuruluşları ve çeşitli kurumlarla iletişime geçerek projeler geliştirmekte ve gönüllü faaliyetlerde bulunmaktadır. Söz konusu dersler, öğrencilerin demokratik, katılımcı, aktif yurttaşlar olmaları hedeflenerek müfredata konulmuştur. Bu çalışmada, söz konusu derslerin işlenişi üniversite öğrencisi gençlerin katılımı yönünden incelenmekte ve incelemede dersi veren öğretim elemanlarının dersi nasıl yapılandığına bakılmaktadır. Çalışma kapsamında İstanbul'da bulunan dokuz üniversiteden Topluma Hizmet Uygulamaları ve Sosyal Sorumluluk derslerini veren on öğretim elemanı ile yüz yüze, yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğretim elemanlarının ders içinde ve ders aracılığı gerçekleşen gönüllü çalışmalarda öğrencilerin katılımını esas alıp almadığı incelenmiştir. Görüşme yapılan öğretim elemanlarından toplanan verilere göre, dersler ve ders aracılığı ile yürütülen gönüllü faaliyetlerin ağırlıklı olarak öğrencilerin katılımını teşvik edici nitelikte olmadığıdır. Diğer taraftan öğretim elemanlarının önemli bir bölümünün sivil toplum alanında yapılan çalışmalara dair bilgi ve deneyim eksikliği, öğrencilerin yaptığı gönüllülük çalışmalarının da yaygın olarak bilinen yardım odaklı faaliyetlere yönlendirmesine neden olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi, Sosyal Sorumluluk Dersi, Gönüllülük, Katılım, Toplumsal Katılım.

GİRİŞ

Üniversiteler, bilimsel araştırmaların yapıldığı ve bu araştırmaların toplumsal hayatın gelişimine katkı sağlamak için üretildiğı merkezler olmakla birlikte, üniversite öğrencisi gençleri hem iş hayatına hem de toplumsal hayata hazırlamaktadır. Diğer taraftan, toplum için üretilen sosyal bilimler ve fen bilimleri alanındaki akademik çalışmaların toplumun ekonomik, sosyal, kültürel ihtiyaçlarından beslenmesi, toplumsal sorunların çözümünde daha etkili sonuçlar doğurmaktadır. Bu bakımdan üniversitelerin buldukları toplumla kurduğı ilişkiler, üretilecek çözüm önerilerini de belirleyici niteliktedir.

Üniversitelerin özellikle sosyal bilimler alanındaki bölümlerinde, öğrencilerin toplumsal sorunların farkına varmasını ve bu sorunlara yönelik çözüm üretmelerini hedefleyen dersler verilmektedir. Bu derslerden biri, eğitim fakültelerindeki öğrenciler için zorunlu olan Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) dersi ve bazı üniversitelerde seçmeli veya zorunlu olarak verilen Sosyal Sorumluluk Projeleri (SSP) ya da Toplumsal Duyarlılık Projeleri (TDP) dersleridir. Bu dersler, yukarıda ifade edildiğı üzere, üniversitelerin toplumla ilişki kurmasında, toplumsal sorunların yerinde tespit edilmesinde ve çözüm önerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir.

THU dersi ya da SSP veya TDP dersleri aracılığıyla üniversitelerde öğrenciler, toplumsal sorunlara dair bilgi edinmekte ve ders kapsamında oluşturacakları projeler üzerinden ilgi duydukları alanlarda sivil toplum kuruluşları ya da devlet kurumları ile ilişkiye geçmektedirler. Bu dersler sorunlara dair bilgi edinmenin yanında, sorunların nedenlerini tartışmak ve bu nedenler üzerinden fikir üretmek anlamında da iyi birer fırsat olarak görülebilir. Bu derslerin gerek isimleri gerek içerikleri gerekse uygulama biçimleri, öğrencilerin sivil toplum kuruluşları (STK) ya da diğer kurumlarla kurduğı ilişkinin içeriğini önemli ölçüde etkilemektedir. Diğer taraftan bu dersler gençlerin STK'lar için gönüllü projeler yapmasına aracılık ederken, ilişkiye geçtikleri STK'ların gönüllüleri olmalarını da

sağlamaktadır. Böylece öğrenciler ders aracılığı ile tanıdıkları STK'ların çalışma alanlarını, hedef gruplarını, çalışma alanına göre ihtiyaç ve sorunları da tanımaktadırlar. Bu tanışıklık hali, kimi öğrencilerin uzun soluklu olarak STK gönüllüsü olmasını sağlamaktadır.

Gönüllülük, Birleşmiş Milletler Gönüllüleri (2011) tarafından, “*özgür irade ile dayanışma ruhu içinde, herhangi bir maddi karşılık belemeksizin kamu yararına katkıda bulunma arzusu*” olarak tanımlanmaktadır. Bu kamu yararına katkıda bulunmak için bireyler, birbirinden farklı alanda çalışan sivil örgütlerin organizasyonlarında, ücret almadan çalışmalara katılıp hizmet verebilirler. Diğer taraftan gönüllü faaliyetler aracılığı ile yurttaşlar, toplumsal sorunların çözümü için değişim taleplerini de dile getirme, kararların alınmasında aktif rol üstlenme imkanı bulmaktadırlar. Bu hali ile gönüllülük, toplumsal katılımın araçlarından biri olarak görülmektedir.

Dolayısıyla, üniversite öğrencisi gençlerin bir bölümü için THU, SSP ve TDP dersleri üzerinden tanıştıkları gönüllülük, toplumsal katılımın bir yolu haline gelebilir. Ancak bu katılımın gerçekleşmesinde dersi veren öğretim elemanının bu alanda sahip olduğu bilgi ve deneyim, dersin içeriğinin katılım esasına göre belirlenmesi ve işlenmesi, alana dair temel kavramların tartışılması önemli rol oynamaktadır.

Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğrencilerin STK'larda THU, SSP ve TDP dersleri aracılığıyla tanıştığı gönüllülük üzerinden toplumsal katılıma dahil olabilme olanaklarına bakabilmek için sivil toplum, STK, yurttaşlık, gönüllülük, katılım ve toplumsal katılım kavramlarının tanımlarına yer verilecektir.

İkinci bölümde ise THU, SSP ve TDP derslerinin tarihçesi, içerikleri ve uygulama biçimleri açıklanacak, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki kısa tarihçesi ve uygulama biçimlerine yer verilecektir. Ayrıca bu bölümde bir literatür taraması bölümü yer almaktadır.

Son bölümde ise araştırmaya ve araştırma bulgularının analizine yer verilmiştir. Bu çalışmada, hem eğitim fakültelerinde zorunlu olarak verilen THU dersleri hem de bazı üniversitelerde verilen SSP ve TDP derslerinin, gençlerin gönüllülük üzerinden toplumsal katılımını sağlamaya yönelik olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma, dersleri veren öğretim elemanlarının, dersin içeriğinin nasıl kurgulandığına ve derslerin nasıl işlendiğine odaklanmaktadır ve bu kapsamda İstanbul'da bulunan devlet ve vakıf üniversiteleri olmak üzere dokuz üniversiteden, on öğretim elemanı ile yüz yüze görüşmeler gerçekteştirilmiştir.

Bu çalışmanın bundan sonraki bölümlerinde Eğitim Fakültelerinde zorunlu verilen dersleri ifade etmek için THU dersi, eğitim fakültelerinin dışında farklı üniversite ve bölümlerde seçmeli ya da zorunlu olarak verilen SSP ve TDP dersleri yerine sosyal sorumluluk (SS) dersi ifadesi kullanılacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GÖNÜLLÜLÜKTEN KATILIMA

Üniversitelerde verilen THU, SS dersleri kapsamında, dersi alan öğrenciler sivil toplum kuruluşları (STK) ile kurduğu ilişki üzerinden gönüllülükle tanışmaktadırlar. Bu tanışma sürecinde, dersleri veren öğretim elemanlarının dersi yapılandırma biçimi, üniversite öğrencisi olan gençleri toplumsal katılımına teşvik edip etmemesi bu tez çalışmasının temel noktasını oluşturmaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin ders kapsamında STK'larla kuracağı ilişki ve bunun hangi koşullar içinde gerçekleştiği diğer önemli bir noktadır.

Yukarıda bahsedilen ilişkiler ağına bakabilmek için öncelikle hangi aktörler arasında, ne tür bağlar kurulduğunu tanımlamak gerekmektedir. Bu bağların kavramsal olarak nereye düştüğüne bakabilmek için, öğrencilerin STK'lar ile kurduğu ilişkinin “gönüllülük” faaliyeti üzerine kurgulandığı düşüncesinden hareketle “STK” ve “gönüllü” kavramlarına yer verilecektir. STK'lar bünyesinde, yardım temelli çalışmalardan savunuculuk alanına geniş bir yelpazede yürütülen faaliyetlere katılım kişilerin çeşitli nedenlerle ilgi duydukları bir alanda gönüllü çalışmalar yürütmesi ile gerçekleşmektedir. STK'larda yürütülen gönüllü faaliyetler; iş gücü desteği (ofis işleri, proje bazlı destekler vb.), uzmanlık gereken konularda destekler olabileceği gibi politikaları etkilemek yönünde yapılacak çalışmalara (yürüyüş, imza, farkındalık vb. kampanyaları düzenlemek, lobi faaliyetleri yürütmek vb.) katılmak yönünde olabilir. Kurumlarda gönüllülük yapan bireylerin, STK'ların yapısı çerçevesinde ve çalışma alanlarına göre ele aldıkları meselelerin çözümüne yönelik yapılacak faaliyetlere dahil edilmesi, bireylerin kendi hayatlarını etkileyen sorunlar karşısında aktif rol oynamalarına imkan sağlayacaktır. Katılımın gerçekleşebilmesi için siyasi, ekonomik, sosyal koşulların etkisi göz ardı edilemez, tabii tüm koşullar devletlerin nasıl yapılandığıyla ilgilidir. Dolayısıyla devletlerin yönetim biçimleri de nasıl bir yurttaş tahayyül edildiğinin göstergesidir.

Yurttaşların kendi yaşamları hakkında verilen kararlara dahil olma biçimleri de

yönetim biçimleri ile ilişkili olup, karar verme süreçlerine dahil olma hali olan “katılım” kavramına geçmeden önce, “yurttaş” kavramının tanımlarına ve kısaca tarihsel süreçte nasıl değiştiğine, tüm bu kavramların birbirleriyle olan ilişkilerine bakılacaktır.

1.1. GÖNÜLLÜLÜK VE KATILIM ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bireyler, STK’ların çalışmalarında gönüllü faaliyetlere katılarak çok geniş bir yelpazede katkı sağlamaktadırlar. Gönüllü insan toplulukları, STK’ların çatısı altında eğitim, sağlık, sosyal hizmetler, çevre, dezavantajlı gruplar ve daha çok çeşitli konular çevresinde bir araya gelerek kişisel kapasiteleri oranında katkı sunmaya çalışmaktadırlar. Bu katkılar ofis içi çalışmadan, hizmet ulaştırmaya, özel uzmanlık gerektiren alanlarda destek vermeye ya da günümüzün vazgeçilemeyen olan akıllı cihazlar üzerinden kullanılan uygulamalar ya da sosyal medya araçları üzerinden faaliyetler yürütmeye kadar değişebilir. Diğer taraftan, STK’ların her biri kendi gündemleri çerçevesinde çeşitli faaliyetler gerçekleştirirken, kimi kurumlar yardım odaklı kimi kurumlar da mevcut politikaların değişmesi ya da düzenlenmesi amacıyla hak temelli çalışmalar yapmaktadır. Bu iki uçtan hangisine yakın tavır alındığı ya da hangi alana ağırlık verildiği STK’ların gönüllülük politikalarını da etkilemektedir.

Gönüllülüğün nasıl tanımlandığı ve gönüllülerin STK’larda yürüttüğü çalışmalar üzerinden nasıl katılım sağladıklarına geçmeden önce STK’lar ve STK’lar içinde gönüllülüğün yapılandırılmasından söz etmek gerekmektedir.

1.1.1. Sivil Toplum Kuruluşları (STK) ve Gönüllülük

1.1.1.1. Sivil Toplum ve Sivil Toplum Kuruluşları

“Sivil Toplum Kuruluşu”nu (STK) kabaca, gönüllü bireylerin belirli bir konu/toplumsal sorun etrafında, kar amacı gütmeyen ortak hedeflerle hareket ettiği, devlet dışı yapılar olarak nitelendirilebiliriz. Ancak burada seçilen konu, bu

konuyla ilgili sorunların ne biçimde ele alındığı ve bu oluşum içindeki gönüllülerin ortak hedeflere ulaşmak için hangi yöntemleri tercih ettiği, kurumların yapısını tanımlarken, farklılaşmasına neden olacaktır. Burada bahsi geçen farklılıklara geçmeden önce sivil toplum ve sivil toplum kuruluşu kavramlarına kısaca değinilecek olursa; sivil toplum, sivil toplum kuruluşlarını da kapsayan bir kavram olarak karşımıza çıkıyor. Fuat Keyman (2004) göre sivil toplum; *“insanların tek tek yapamadıkları şeyleri beraber yapması anlamına gelen bir şey; o anlamda bir birlikteliği, gönüllülüğü, dayanışmayı temsil ediyor”*(s.3). Murat Belge (2003) ise sivil toplumu; *“devletin doğrudan müdahale etmediği alanlar ve durumlarda, yurttaşların işlerini kendi aralarındaki ilişkilerle yürüttükleri bir toplumsal alan olarak tanımlayabiliriz”* (s.1) şeklinde ifade ediyor.

Sivil toplum kavramının, tarihsel süreç içerisinde geçirdiği dönüşümü Keyman (2004, s. 2) üç dönemde ele alıyor. Birinci dönem; 17. yüzyılda başlayıp 18. yüzyıl ortalarına kadar sürüyor. Kavram 18. yüzyıl ortalarında netleşmeye başlıyor, modern insanın, modern toplumun tanımlayıcı öğelerinden biri olarak görülüyor. Burada mülkiyet haklarına sahip bireyler, modern toplumu oluşturuyor, yani sivil toplumu ya da diğer bir deyişle burjuva toplumunu. İkinci dönem 1970’lerin sonu ile 80’lerin başında başlayan bir dönem, 1960-70’lerdeki askeri darbelerden demokrasiye geçiş süreçlerinin yaşandığı bir dönem ve sivil toplumun tartışılmasında temel nokta, sivil toplum–demokrasi ilişkisi olarak ifade edilmeye başlanıyor. Üçüncü dönem ise 1990’larda Batı Avrupa ve Kuzey Amerika’daki demokrasi tartışmalarının olduğu dönem. Kadın, çevre, insan hakları gibi alanlarda toplumsal hareketlerin olduğu bu dönemde sivil toplum, toplumsal hareketler üzerinden tartışılıyor. Aynı zamanda, kimlik ve vatandaşlık tartışmalarının da olduğu ve sivil toplumu belirleyen bir dönem olarak ifade ediliyor (Keyman, 2004, s. 11).

Ayrıca Türkiye Üçüncü Sektör Vakfı (TÜSEV) (2006, s. 39) tarafından hazırlanan raporda sivil toplum başkaca tanımlamalarla beraber: *“Toplumsal sorunlara etkili*

ve uzun dönemli çözüm bulma sürecine aktif olarak katılan ve bu temelde de siyasi aktörleri bu çözümleri yaşama geçirecek politikalar üretmeye yönlendirmek için çalışan farklı gönüllü örgütlerin devlet denetimi dışında kurduğu ortak alan” olarak ifade edilmiştir.

Yukarıda verilen tanımlarda görüldüğü üzere sivil toplum, devlet ve piyasa alanının dışında kalan, gönüllü yurttaşların bir araya gelerek oluşturduğu alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sivil toplum alanında kendini var eden yapılardan biri olan STK’lar ise bu kavramsal değişimlerden etkilenerken bugün de üzerinde uzlaşamayan pek çok tanım ile karşımıza çıkıyor. Sadece tanım değil, kavramın kendisi üzerinde de tartışmalar halen devam etmekte. Sivil toplum örgütleri, hükümet dışı örgütler (non-governmental organizations (NGOs)), kar amacı gütmeyen örgütler (non-profit organizations (NPOs)), üçüncü sektör, gönüllü kuruluşlar vd. gibi farklı isimlerin birbirinin yerine kullanıldığını görüyoruz. STK kavramı ile dernek, vakıf, kooperatif, sendika, konfederasyon, meslek odaları vb. kuruluşların yanı sıra platformlar, topluluklar, yurttaş girişimleri/örgütlenmeleri, sivil inisiyatifler, toplumsal hareketleri de içerecek şekilde tüzel kişiliğe sahip olmayan oluşumlar da kastedilmektedir. Ancak bu çalışma kapsamında THU ve SS gibi dersler kapsamında öğrencilerin ilişki kurduğu yapılar olarak dernek, vakıf gibi tüzel kişiliğe sahip yapıları içeren daha sınırlı bir alanı kapsayacak şekilde STK kavramı kullanılacaktır.

Avrupa Ekonomik ve Sosyal Komitesi, STK tanımını şöyle yapmaktadır: *“Toplum yararı doğrultusunda sorumluluk üstlenen, resmi makamlar ile yurttaşlar arasında aracı işlevi gören bütün örgütsel yapılanmaları' STK olarak kabul etmektedir”* (Sivil Toplum Geliştirme Programı, 2005, s. 10). Bir başka tanımlamaya göre ise *“STK’lar bireylerin toplumu dönüştürme ya da toplum içinde aktif olarak varolabilmelerini sağlayan yapılar olarak ortaya çıkarlar.* (Yurttagüler, 2006, s. 21)

Avrupa Komisyonu ise STK'ların özelliklerini şu biçimde listeler; “... sadece kendi amaç ve değerlerine hizmet etmemeleri, hükümetlerden, kamu makamlarından ve siyasi partilerden bağımsız olmaları, ticari çıkar gözetmemeleri ve kar amacı gütmemeleri ve merkezi otorite ile vatandaş arasında arabuluculuk yapmalarıdır. Toplumdaki belli insan gruplarını veya tüm toplumu ilgilendiren sorun ve konularla ilgili olarak harekete geçerler. Başka araçlarla sesini yeterince duyuramayanların sesi olarak hareket ederler” (Avrupa Komisyonu, 2010).

Toksöz (2016, s. 32) ise STK'ların ortak özelliklerinden bahseder, bu özellikler “hükümetle ilişkili olmamaları, kar amacı gütmemeleri ve kendi iç işleyişlerinde demokratik yöntemleri kullanmaları”dır.

Türkiye’de STK’lar 1980 sonrası dönemde gündeme gelmeye başlamış, 90’lı yıllarda yaşanan siyasal, toplumsal ekonomik gelişmelerle üzerine tartışılan bir alan haline gelmiştir. Türkiye’de sivil toplum ve STK’ların gündeme gelmesinde üç önemli kırılma noktasından bahsedilmektedir. Bunlardan biri 1996 yılında Türkiye’de gerçekleştirilen HABİTAT¹ konferansıdır. Bu konferans, sivil toplum kavramını tekrar gündeme getirmiştir (Yeğen, Keyman, Çalışkan ve Tol, 2010, s. 26). Diğeri ise 1999 yılında yaşanan yıkıcı depremdir. Depremin ardından arama, kurtarma ve yardım konularında önemli roller üstlenen STK’lar nedeniyle bu konu daha dikkat çekici hale gelmiştir. Son kırılma noktası ise 1999 ve 2001 yıllarında Türkiye’nin Avrupa Birliği üyeliği sürecinde başlattığı adımlarla sivil toplum alanında önemli ve hızlı dönüşümler yaşanmaya başlanmasıdır (Yeğen, Keyman, Çalışkan ve Tol, 2010, s. 29). Ayrıca, uluslararası STK’ların da Türkiye’de faaliyet göstermeye başlaması ve ulusal STK’larla birlikte çalışmalar yürütmesi ile bu alan yeni bir boyut da kazanmıştır.

¹UN-HABITAT, sürdürülebilir insan yerleşimleri oluşturulması ve herkes için yeterli konut sağlanması yönünde oluşturulmuş bir Birleşmiş Milletler Programıdır. 20 yılda bir konferans düzenleyerek tüm dünyada sürdürülebilir kentsel gelişmeye yönelik gündemi belirler. Türkiye 1996 yılında Habitat II Konferansı’na ev sahipliği yaparak, “Yaşanabilir Kentler” kavramı ile konferansın sürdürülebilirlik çerçevesine katkı sağlamıştır. (<http://www.csb.gov.tr/projeler/habitat/index.php?Sayfa=sayfaveTur=webmenuveId=16093>)

Ulusal STK'ların, uluslararası STK'lar ile yaptığı işbirliklerinde daha çok hizmet alanında gelişmeler ortaya çıkmıştır. Fon sağlayıcılar, özellikle sosyal hizmet ve yardım odaklı konulara destek olmuşlar, devletler de sosyal hizmetlerin (sağlık, eğitim, sosyal yardım) STK'lar tarafından sağlanmasını teşvik etmişlerdir (Yurttagüler, 2006, s. 19). STK'ların çalışma alanlarının yardım ekseninde yoğunlaşmasıyla beraber, bu yapılarda gönüllü destek veren kişiler için de ana çalışma alanlarından biri yardım faaliyetlerine katılmak olmuştur.

Bu çalışmada, sivil toplum ve STK kavramları genel hatlarıyla ele alınmış olup, Türkiye'de ve Dünya'da STK'ların oluşumu, gelişimi ve STK faaliyet alanları gibi konulara detaylı biçimde değinilmemiştir. THU ve SS dersleri aracılığıyla STK'larda yapılan gönüllülük bu çalışmanın ana eksenlerinden birini oluşturduğu için gönüllülük kavramına, gönüllü faaliyetlerin biçimlerine ve bu faaliyetler üzerinden toplumsal katılım sağlanmasına aşağıdaki bölümlerde yer verilecektir.

1.1.1.2. Gönüllülük

Yaşadığımız toplum içinde karşılaşılan sorunlara müdahale etme biçimlerinden biri de gönüllü faaliyetlerde yer almaktır. Yurttagüler, (2006, s. 21) bireylerin STK'ların örgütlenmesinde en yaygın oynadıkları rolün gönüllülük olduğunu ifade etmektedir. Bu bölümde gönüllülüğün farklı çevrelerce nasıl tanımlandığına genel hatları ile bakılacak, ayrıca Türkiye'de gönüllülüğün nasıl bir dönüşüme uğradığına kısaca değinilecektir. Gönüllülüğün Türkiye'de ve Dünya'da kavramsal ve kültürel anlamda yaşadığı değişimlerin derinlemesine incelenmesine yer verilmeyecektir. THU ve SS dersini alan öğrencilerin gönüllülükle ilgili kurdukları ilişkinin nasıl bir arka plandan temellendirildiğini anlamak üzere gönüllülük kavramı ve gönüllülüğün Türkiye'deki değişimine yer verilecektir.

Gönüllülük hakkında yapılan tanımlamalara baktığımızda; Birleşmiş Milletler Gönüllüleri (United Nations Volunteers (UNV)) (2011, s. iv) gönüllülüğü: "*Özgür irade ile dayanışma ruhu içinde, herhangi bir maddi karşılık beklemeksizin kamu*

yararına katkıda bulunma arzusu” olarak tanımlıyor. Diğer bir tanıma göre ise; “*Gönüllülük, bir bireyin maddi karşılık ve başka bir çıkar beklentisi içinde olmadan; ailesi ya da yakın çevresi dışındaki bireyler için; toplumun yararına olduğu düşünülen bir hedefe ulaşmak için; kendi isteği ile veya ihtiyaç doğrultusunda, toplumsal girişim bünyesinde yer alarak ya da bir sivil toplum örgütünde (STÖ) sürdürdüğü faaliyetler olarak tanımlanabilir*” şeklindedir (Özel Sektör Gönüllüleri Derneği, 2009, s. 4).

Ayrıca gönüllüğün işlevlerinden biri “... *bireylerin yurttaş olarak topluma dahil olma ve yaşamdaki değişimlere katkıda bulunmasının bir yoludur*” biçiminde ifade edilmektedir (aktaran Yurttagüler, 2006, s. 58). Daha çok yardım faaliyetlerinde yer almanın, iş gücü olmanın ötesinde “... *bireyin kendini gerçekleştirme katkıda bulunan bir rol ve katılım aracılığıyla demokrasiyi güçlendirecek bir yapı*” olarak değerlendirildiği bakış açıları da mevcuttur (aktaran Yurttagüler, 2006, s. 21).

Gerek yukarıda aktarılan gerekse farklı kaynaklarda yapılan tanımlara bakıldığında; maddi kazanç sağlamamak, özgür irade ile çalışmalarda yer almak ve toplum yararına çalışan STK’lar bünyesinde görev almak, gönüllülüğün ortak yönleri olarak ön plana çıkmaktadır.

Gönüllülüğün anlamı zaman içinde sosyal, siyasal, ekonomik koşullara göre değişmekte, içeriği daha da zenginleşmektedir. Gönüllüler, yaygın olarak STK’larda hizmetin sağlanmasında kullanılan iş gücü olmanın yanında, STK’ların içinde aktif rol almaya başlayarak savunuculuk faaliyetlerinin yürütülmesinde yer almışlardır.

STK’ların hem yapısının hem de üstlendiği görevlerin zaman içinde değişimi gönüllülüğün de değişim göstermesine neden olmuştur. Özellikle 80’li yıllar bu değişimin hem Türkiye hem de dünyada hızla yaşanmaya başladığı dönemdir. Bu iki kavramın değişim ve dönüşümünde iki önemli kırılma noktasından söz

edilmektedir. Birincisi, sosyal refah devletinin çözümlenmesi; ikincisi, ise rejim değişiklikleri. Birincisiyle beraber 1970'li yıllarda süren ekonomik kriz nedeni ile devletlerin kemer sıkma politikaları sonucu, sosyal hakların (sağlık, eğitim, barınma gibi hizmetler) temini devlet güvencesinden çıkarılarak piyasaya bırakılmıştır. Bu hakların piyasadaki temin edilemediği durumlarda devreye STK'lar girmiş, bu hizmetleri sağlamaya başlamışlardır. İkinci kırılmaya 80'lerle beraber Güney Amerika'da askeri darbeye iktidara gelen yönetim ve diğer yandan Sovyetler Birliği'nin dağılması sonucu Doğu Bloğu Ülkeleri'ndeki rejim değişiklikleri sonucu demokratik yönetimlere geçilmesidir. STK'lar yeni yapı üzerinde baskı kurma ve denetleyici rolü üstlenmek üzere göreve çağırılmışlardır (Yurttagüler, 2013, s. 19).

İlk kırılma STK'ların hizmet üretmesini sağlarken, ikinci kırılma STK'ların yönetimler üzerinde denetleyici bir rol üstlenmesini ve yurttaşların devlet ile kurduğu ilişkinin yeniden şekillenmesini sağlamıştır. Dolayısıyla her iki durum, STK'lar bünyesinde bir araya gelen gönüllü yurttaşların hem örgütleriyle kurduğu ilişkiyi hem de gönüllülüğün içeriğini değiştirmiştir.

Türkiye'de ise 1990'lı yıllarda sivil toplum ve STK kavramlarının yeniden tartışılmaya başlanması, 1999 yılında gerçekleşen yıkıcı deprem zamanında gönüllü kuruluşların ve gönüllülerin göreve çağırılması, 2000'li yılların başında kurulan yeni STK'ların sayısının ve gönüllülerinin artması ve Avrupa Birliği desteği ile STK'ların kapasite gelişimi için açılan kuruluşlar gerek STK'lar gerekse gönüllülük açısından önemli değişim süreçleri olmuştur (Yurttagüler, 2013, s. 23).

Tüm bu süreç içerisinde özellikle 2000'li yılların başında gönüllülük kavramı daha çok tartışılır hale gelmiştir. Kimlerin gönüllü olduğu tartışılmasında; STK ile kurulan ilişki, ilişkinin sürekliliği ve süresi ile ücret alınıp alınmaması konularında yoğunlaşmıştır. 2013 yılında, gönüllünün emeği, deneyimi ya da zamanı karşılığında ücret almamasında uzlaşma sağlanmıştır (Yurttagüler, 2013, s. 23).

Gönüllü bireylerin STK'lar aracılığı ile eğitim, sağlık, yoksulluk vb. birbirinden farklı hizmet alanlarında iş gücü anlamında sağladığı desteğin ölçülmesi de son yıllarda gündeme gelen diğer bir konudur. 2011 yılında Birleşmiş Milletler Gönüllüleri (UNV) tarafından yayımlanan raporda, gönüllülüğün hem ülkelerin ekonomisine hem de ülkelerin sosyal uyum ve refahına da katkı sağladığından bahsedilmektedir. Gönüllülüğün ölçülmesi üzerine hazırlanan bölümde verilen bilgilerde, 2011 yılında Uluslararası Kızılhaç ve Kızılay Dernekleri Federasyonu tarafından yapılan araştırmaya göre, 2009 yılında yaklaşık “13,1 milyon Kızılhaç ve Kızılay gönüllüsü, yaklaşık 6 milyar dolar değerinde hizmet sunmuş ve bu hizmetler 30 milyon insana ulaşmış”tır (2011, s. 14). Bu örnek üzerinden bakıldığında bile gönüllülerin hem ekonomik hem de sosyal anlamda ortaya çıkardığı değer göz ardı edilemez niteliktedir. Zaten adı geçen raporda, ulusal hükümetlerin bu değer farkına vararak gönüllülüğü ulusal politikanın içine dahil etmeleri önerilmiştir.

Gönüllülüğün ekonomik değerinin dışında karşımıza çıkan bir diğer konu ise gönüllüler ve hizmet ulaştırmak için çalıştıkları hedef gruplar arasındaki ilişkiyle, bu ilişki neticesinde ortaya çıkan yardım alan-yardım yapan arasındaki durumdur. Gönüllüler, yoksulluk, eğitim, sağlık, çevre vb. konularda ilişkili oldukları STK'lar üzerinden bilgi, becerileri üzerinden hizmet sağlarken bir taraftan da toplumsal sorunlarla karşılaşma, kendi yaşam alanlarının dışında farklı koşullarda yaşayan kişilere ve yaşadıkları durumlara dair bir öğrenme imkanı yakalıyor. Özellikle yoksullukla mücadele eden STK'ların 2000'lerin ortasına doğru Türkiye'de artan faaliyetleriyle birlikte daha çok gönüllü, yoksulluğun farkına varıp tanışmış oldu. Diğer yandan, kamu tarafından yerine getirilmesi gereken hizmetlerin STK'lar ve gönüllüleri tarafından yerine getirilmesi, sosyal hakların sağlanmasında olumsuz dönüşüme neden olmuş ve bu nedenle STK'lar sorgulanmış ve eleştirilere maruz kalmıştır (Yurttagüler, 2013, s. 25).

STK'larda gönüllü faaliyetler içinde yer almak hizmet odaklı olabileceği gibi faaliyetler aracılığı ile gönüllülerin de savunuculuk çalışmalarında yer almaları

sağlanabilir. *“Gönüllülük, STK’lar aracılığıyla hizmet vermek olarak kurgulanabileceği gibi, karar vermeye katılmak ya da bir konuda savunuculuk yapmak olarak da yapılandırılabilir”* (Yurttagüler, 2006, s. 21).

STK’ların faaliyet biçimleri ve alanlarıyla da ilişkili olarak politikaların düzenlenmesi/değiştirilmesi gibi savunuculuk çalışmalarında da gönüllülerin yer almasına imkan verilebilir. Bu duruma dünyadan bir örnek vermek gerekirse, 1997 yılında Şili’de yoksulluk konusunda çalışma yapan bir grup genç, gecekondualarda yaşayan insanlar için 350 adet ev yapmışlardır. Gençlerin gönüllü ev yapımı hareketi 16 Latin Amerika ülkesine yayılarak 17-28 yaş arası 50.000’den fazla genci eyleme geçirmiştir. İnsanların barınma ihtiyaçlarına çözüm oluşturmak için harekete geçen bu gençler, yaşadıkları bölgelerdeki yoksullukla karşılaşmaları neticesinde, eşit barınma koşullarının sağlanması için kampanya ve lobi faaliyetleri yürütmeye başlamışlardır. Böylece hizmet üretimiyle başlayan bir çalışma, gençlerin yürüttüğü savunuculuk faaliyetleriyle, politikaların değiştirilmesiyle sonuçlanmıştır (UNV, 2011, s. 10)

Gönüllülüğün anlamı ve kapsamının zaman içerisinde koşullara bağlı olarak değiştiğini görüyoruz. Türkiye özelinde değerlendirildiğinde “hayır/yardım” odaklı çalışan STK’larda görev alarak hizmet üretimine aracılık eden gönüllülük hali, günümüzde hak temelli örgütler ve oluşumların artmasıyla savunuculuk faaliyetlerine katılma biçimine de dönüşmüştür. Özellikle internet kullanımının yaygınlaşması sonucu sosyal iletişim araçlarının artmasıyla beraber “online” olarak yürütülen gönüllülük faaliyetleri de gelişmiştir. Özellikle hak temelli kampanyaların oluşturulması, yaygınlaştırılması ve desteklenmesi anlamında internet üzerinden yürütülen kampanyalar oldukça ilgi görmekte ve gönüllülerin katılımının önünü açmaktadır. Türkiye’de de bulunan “change.org” bu tür kampanyaların yürütüldüğü mecralardan biri olup gerek STK’lar gerekse bireylerin oluşturduğu imza kampanyalarıyla karar alıcılara taleplerin ulaştırıldığı ve politikaların değiştirilmesine zemin hazırlayan mecralardan biridir. Bu tarz teknolojik uygulamalar, gönüllü faaliyetler alanında yeni bir katılım aracı olarak

karşımıza çıkmaktadır.

Görüldüğü üzere gönüllülüğün birbirinden farklı ama iç içe geçmiş boyutları var. Gönüllülük, STK'larda nasıl yapılandırıldığına bağlı olarak, STK'lara yüklenen sosyal hakların sağlanması rolü üzerinden sadece işgücü olabileceği gibi temel yurttaşlık haklarının kazanılması ve iyileştirilmesinde hak temelli çalışmalara dahil olarak, bireylerin yaşamlarını doğrudan ya da dolaylı etkileyen kararların alınmasına müdahil olup katılım sağlayarak politikaları etkilemek şeklinde de olabilir.

BM sınıflandırması dört ayrı gönüllülük faaliyeti kategorisi belirlemiştir. Bunlar;

- *Karşılıklı yardım ve kendi kendine yardım: Ortak sorunları, zorlukları ve koşulları olan kişilerin birlikte çalıştıkları gönüllü eylemler, “bizim tarafımızdan bizim için” gönüllü eylemler.*
- *Hayırseverlik ve başkalarına hizmet: Genellikle bir veya daha fazla üçüncü tarafa bir tür hizmet sunmak için gönüllü alan bir kuruluşu içerir.*
- *Kampanyacılık ve savunuculuk: Değişimi sağlamak veya engellemek amacıyla kolektif eylemler; bu çevreye zarar verdiği düşünülen gelişmelere karşı kampanyacılık ve daha iyi hizmetler için kampanyacılığı içerir.*
- *Katılım: Herhangi bir düzeyde siyasi, yönetsel veya karar alma süreçlerine gönüllü olarak katılmak² (Brodie, Cowling ve Nissen, 2009, s. 16).*

Ayrıca İngiltere’de yapılan “yurttaşlık anketi”nde gönüllülük iki kategoriye ayrılmıştır; enformel gönüllülük ve formel gönüllülük. Enformel gönüllülük, akraba olmayan kişilere ücret ödenmeksizin yardımda bulunmak. Formel gönüllülük ise, gruplar, kulüpler veya örgütler aracılığı ile ücret almadan, diğer insanlara ve çevreye yararlı işlerde yardım etmek (Brodie, Cowling ve Nissen, 2009, s. 16).

² Yazarlar, bu son maddede açıklanan “katılım” yerine “yönetişim” kavramı kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Yukarıdaki alıntılarda da görüldüğü üzere, gönüllülük farklı kategorilerde değerlendirilmektedir. Gönüllülüğün, katılımın bir aracı olması bakımından toplumsal değişime sağladığı katkılar önemli olmakla birlikte, toplumlar bakımından katılım biçim ve düzeyleri de farklılık göstermektedir. Bunun önemli nedenlerinden bir de devletlerin yönetim biçimleridir. Yurttaşların, karar alma mekanizmalarına müdahil olma hakkı, yurttaşı oldukları devletlerin yönetim biçimleri ile şekillenmektedir. Dolayısıyla yurttaş olma hali de tarihsel süreç içinde yönetim biçimleriyle beraber ekonomik, sosyal, kültürel değişimlerden etkilenerek farklı formlar almıştır. Aşağıdaki bölümde yurttaşlığın zaman içerisinde değişen anlamlarına yer verilecek, yurttaşlık tanımının değişmesiyle katılım arasındaki ilişkiye değinilecektir.

1.1.1.3. Yurttaşlık Kavramı

Günümüz dünyasında süregiden savaşlar, ekonomik krizler nedeniyle büyük insan grupları yaşadıkları ülkeleri terk etmek zorunda kalarak, refah düzeyi daha yüksek ülkelerde yaşayabilmek için göç etmekte. Milyonlarca insanın mülteci, sığınmacı veya göçmen olduğu, ülke sınırlarının belirsizleştiği ve değiştiği bu günlerde, yurttaşlık hali yeniden şekillense de hala daha geçerliliğini koruyan yaygın anlayış, ulus-devletle ilişkisi üzerinden kurulmaktadır. Kadıoğlu (2008) makalesinde şöyle ifade etmektedir; *Modern vatandaşlık kavramı bir ulus-devlete üyeliği içerir* (s. 3). Bu üyelik hali, o ülke sınırları içinde doğmak nedeni ile kendiliğinden olabildiği gibi belirli koşulların sağlanması halinde sonradan gerçekleşebilmektedir. Bireyin yurttaşı olduğu devletle kurduğu ilişki ağı farklı biçimlerde tanımlanmaktadır.

Fransız Devrimi'yle yurttaşlık, bir taraftan siyasal ve medeni hakların kazanılmasıyla bağlantılı olarak genişlerken, ulus-devletin toprakla belirlenen sınırları da yurttaşlığın ulusla özdeşleştirilmesini sağladı (Üstel, 1999, s. 54). Yurttaşlığın ulus ya da ulus-devletle ilişkilendirilmesiyle, birey bir topluluğa aidiyetiyle tanımlanır hale geldi (aktaran Üstel, 1999, s. 56).

Bazı yurttaşlık tanımlarına baktığımızda;

“Yurttaşlık, en öz anlatımıyla, bireyi devlete bağlayan hukuksal bağıdır. Ancak bu bağı sadece hukuksal olmadığı, sosyolojik, dinsel, siyasal, kültürel, ekonomik ve sosyal gerçeklerden soyutlanamayacağı da açıktır”
(Ünsal, 1998, s. 4)

Yurttaşlığın tanımlanmasında önemli bir referans olan T.H. Marshall’ın ifadesiyle; *“yurttaşlık bir topluluğun tam üyelerine tanınan statüdür. Bu statüye sahip herkes, statünün içerdiği tüm haklar ve görevler bakımından eşittir”* (Marshall, 2015, s. 26). Diğer taraftan Marshall, yurttaşlığın üç ögeden oluştuğunu ifade eder. Bunlar sivil, siyasal ve sosyal haklardır. Sivil haklar, ifade, düşünce, inanç özgürlüğü... gibi bireysel özgürlük için gerekli olan haklardır. Siyasal haklar, siyasal iktidara katılım hakkıdır. Sosyal haklar ise eğitim, sağlık, barınma gibi haklardır (2015, s. 26). Marshall, yurttaşların bir topluluğa tam ve eşit üyeliğinin yalnızca sivil ve siyasal haklarının sağlanmasıyla değil, sosyal haklara ulaşmalarının da sağlanmasıyla mümkün olacağını ifade etmiştir (Yurttagüler, 2014, s. 12).

Avrupa Konseyi (2008, s. 29) gibi uluslar üstü bir kurum ise *“Vatandaşlık en geniş anlamda, başkalarıyla birlikte topluluğun kültürel, sosyal ve ekonomik yaşamına katılma hakkı ve aslında sorumluluğudur”* şeklinde bir tanıma yer vermektedir.

Kymlicka ve Norman ise tanımı hak ve sorumluluklar ile sınırlamaksızın bir tanımlama yapmışlardır, onlara göre *“Vatandaşlık sadece bir dizi hak ve sorumluluk ile tanımlanan belirli bir statü değildir. Aynı zamanda bir kimliktir, siyasal bir topluluğa üyeliğin ifadesidir”* (Kymlicka ve Norman, 2008, s. 207).

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere yurttaşlık tanımı tarihsel koşullara göre değişmekte ve şekillenmektedir. Ancak tanımlarda karşımıza çıkan yurttaş haklarının yasalarda var olması yeterli değildir. Bu hakların uygulamada da bir karşılığının olması ve her yurttaş için eşit olması esastır. Marshall’ın, yurttaşların

sivil, siyasi ve sosyal hakları üzerinden oluşturduğu tanımı üzerine yapılan tartışmalarda vurgu yurttaşların haklarının bölünmezliği üzerine olmuştur (aktaran Yurttagüler, 2014, s. 12). “*Sivil, siyasi ya da sosyal haklardan biri ihlal edildiğinde, garanti altında olmadığına ya da ulaşılabilir olmadığına, bireylerin diğer haklarını kullanmada da sorun yaşayacağı ya da toplumsal katılımlarının tehlikeye gireceği söylenebilir*” (2014, s. 12). Tüm bu haklar ve özellikle de sosyal hakların sosyal refah devleti garantisi altında olmadığı durumlarda yurttaşlar ihtiyaçlarını piyasadan karşılamak durumunda kalmaktadırlar (2014, s. 12) ya da yukarıdaki bölümlerde ifade edildiği üzere, sosyal hakların sağlanması için devlet STK’ları göreve çağırarak, sosyal haklar kapsamına giren ihtiyaçlar STK’lar tarafından karşılanmaktadır. Sosyal hakların devlet tarafından temin edilmediği ya da herkes için eşit düzeyde sağlanmadığı durumlarda talepleri devlete iletmenin araçlarından biri de STK’lardır.

Yaşadığımız toplumun bir parçası olarak sosyal çevrede karşılaştığımız ya da kişisel olarak yaşadığımız sorunlar bizleri sosyal meselelerin üstüne düşünmeye ya da bu sorunlar hakkında harekete geçmeye yöneltmektedir. Kişisel veya bir örgütlenme aracılığı ile sorunlarla mücadele etme hali, genelde bir hak arama halidir. Sağlık, eğitim, hukuk vb. alanlarda karşılaşılan eksikler ya da sorunların düzeltilmesi, iyileştirilmesi veya değişmesi amacıyla çeşitli mekanizmaları kullanarak değişim talebinde bulunuyoruz. Bu talepleri dile getirmenin, hakları savunmanın, ihtiyaçları belirlemenin, yani karar alıcılara yurttaşların sesini duyurabilmenin, katılımı sağlamanın yollarından biri de STK’lardır. Dolayısıyla toplumsal katılımın ana taşıyıcılarından biri olan bu yapılara dahil olmak, politikaların oluşturulmasında, değiştirilmesinde kilit rollerden birine sahiptir.

Yurttaşların kendilerini yöneten hükümetlere, hükümetlerdeki karar alıcılara talep ve önerilerini ulaştırabilmeleri yani katılımları, demokratik yönetimler için özellikle de katılımcı demokratik yönetimler için ön koşul niteliğindedir. Katılım, katılımın toplumsal hali ve STK’lar aracılığı ile katılım sağlama yollarına aşağıdaki bölümde yer verilecektir.

1.1.2. Katılım ve Toplumsal Katılım

Toplumların birer üyesi olan yurttaşların sahip olduğu haklar ve bu hakların uygulanmasında kararların kim ya da kimler tarafından alındığı kritik öneme sahip olup, ülkelerin yönetim biçimlerini belirleyen unsurlardandır. Burada konu edindiğimiz yönetim biçimi, yurttaşların kendi yaşamlarına dair fikir beyan edebilecekleri ve bunu çeşitli katılım mekanizmaları ile paylaşabilecekleri, çok genel bir ifadeyle halkın yönetilmesinde yine kendinin söz sahibi olduğu demokratik yönetimlerdir. Ancak demokratik yönetimler de yurttaşların katılımına sağlanan alanlara ve katılım derecelerine göre çok çeşitli biçimlerde tanımlanmaktadır. Temsili demokrasilerde yurttaşların katılımı, genellikle kendini temsil edecek yöneticileri belirleyecek seçimlerde oy kullanma veya yönetime aday olma biçiminde gerçekleşmektedir. Yurttaşlara pasif bir rol verilmiştir. Doğrudan demokrasiler ise yurttaşların kendi belirledikleri gündemlerde halk oylamalarıyla hareket etmelerini sağlayan bir katılım yöntemidir. Katılımcı demokrasi, katılımın sadece belirli karar alma mekanizmalarının ötesine, okullar, iş yerleri vb. alanlara taşınması gerektiğini söyler. Müzakereci demokrasi, demokrasinin fikirler üzerinden tartışılması ve farklı fikirlerin dikkate alınmasının gerekliliğini öne sürer. Diyaloga girmek ve farklı taraflarca paylaşılan bir anlayış geliştirmek esastır (Gür ve Bahçeci, 2014, s. s 15-16).

Birbirinden farklı olan bu demokratik yönetim anlayışlarında yurttaşların seçimlerde oy kullanma, halk oylamalarına katılma vb. yöntemlerle siyasi katılımı kadar yine kendi yaşamlarını ilgilendiren kararlarda karar alıcıları etkilemek amacıyla STK'lar aracılığıyla taleplerini, görüşlerini iletmek de toplumsal katılımın bir parçasıdır. Burada yurttaşların katılımı ve toplumsal katılımdan ne kastedildiğine bakmak gerekirse;

“Katılım; yurttaşların, kamusal yaşamı ile ilgili olan kararlara dahil olma ve bu kararları etkileme süreci olarak tanımlanabilir. Bu açıdan katılım, demokrasinin vazgeçilmez köşe taşlarından biridir (Yurttagüler, Oy ve Kurtaran, 2014, s. 3).

“Sizi dolaylı ya da doğrudan etkileyen, yaşamınızı ve içinde yer aldığınız topluluğun yaşamını belirleyen kararlarda kendi düşüncenizle söz sahibi olabilme deneyimini “katılım” olarak tanımlayabiliriz. Katılım özel ya da kamusal her türlü ilişkide karar verme yetki ve sorumluluğunun paylaşımını konu eder ve bu anlamıyla iktidar kavramı ile doğrudan ilişkilidir” (Kılıç ve Durmuş, 2016, s. 147).

Yukarıdaki tanımlamalarda da görüldüğü üzere, bulunduğumuz toplumun yaşama koşullarını belirleyen kararların alınmasına katılım, yaşamak istediğimiz toplumun şekillenmesinde payımızın olmasını sağlarken, aynı zamanda sorumluluk almayı da gerektirir. Kişisel olarak yapabileceklerimiz kadar çeşitli gruplara dahil olarak katılım sağlamak da mümkün. Dolayısıyla bireyler ya da gruplar halinde yürüttüğümüz bu faaliyetler birbirleriyle iç içe geçmiş olsa da hareket noktası ve değişime sağladığı etki bakımından farklılaşmaktadır.

Brodie, Cowling ve Nissen (2009, s. 6) katılımı, halk katılımı (kamusal katılım ya da siyasi katılım olarak da adlandırılmaktadır), toplumsal katılım ve bireysel katılım olarak üç kategoriye ayırmaktadırlar.

- 1) *Halk katılımı: Yerel ve ulusal seçimlerde oy vermek, meclis üyesi olmak ve devlet (veya devletle bağlantılı) istişarelerine katılmayı içermektedir.*
- 2) *Toplumsal katılım: Toplumsal katılım, bireylerin günlük yaşamlarının bir parçası olarak dahil oldukları kolektif faaliyetleri ifade etmektedir. Bunlar arasında: Bir toplumsal gruba, bir mahalle sakinleri derneğine veya bir sendikaya üye olmak, yerel bakım evini gönüllü olarak desteklemek ve bir inanç kuruluşu için bir çalışma grubunu organize etmek gibi faaliyetler bulunmaktadır.*
- 3) *Bireysel katılım: Bireylerin günlük yaşamlarının bir parçası olarak yaptıkları ve içinde yaşamak istedikleri toplumun niteliğini bildiren seçimleri ve eylemleri kapsamaktadır. Bunlar arasında, örneğin, adil*

ticaret ürünlerini seçmek, belirli ürünleri boykot etmek, “yeşil enerji” kullanmak, yardım kuruluşlarına bağış yapmak ve dilekçe imzalamak gibi eylemler bulunmaktadır.

Bu üç katılım kategorisi de birbiriyle ilişkili ve etkileri bakımından birbirini besleyen katılım biçimleridir.

Gönüllü Kuruluşlar Ulusal Konseyi (NCVO) ile Gönüllülük Araştırmaları Enstitüsü (IVR) ve Involve işbirliğiyle İngiltere’de hazırlanan “Katılım patikaları: Aktif yurttaşlık nasıl yaratılır ve devam ettirilir?” adlı bir ulusal araştırma projesi kapsamında yapılan çalışmada, farklı katılım faaliyetlerine yer verilmiştir. Şekil 1.1’de insanların dahil oldukları farklı katılımlı faaliyetler için örnekler yer almaktadır:

Şekil 1.1 Katılımlı faaliyetlerin çeşitliliği

Seçilmiş bir temsilciyle/yetkiliyle temas kurmak	Genç Suçlular Panelinin gönüllü üyesi olmak
Dilekçe imzalamak	Cezaevi ziyaret programının gönüllü üyesi olmak
Bir eyleme katılmak	Arkadaşlık ve akıl verme programına dahil olmak
Bir sendikaya üye olmak	Bir hayırsever kuruluş dükkanında gönüllü olarak çalışmak
Bir siyasi partiye üye olmak	Koruma gönüllüsü olmak
Bir planlama toplantısına katılmak	Adil ticaret ürünlerini satın almak
Bir yerel stratejik ortaklıkta temsilci olmak	Enerji etkin ürünler satın almak
Yerel meseleler hakkında bir anketi doldurmak	Karbon dengelemek
Sağlık konularında bir Ulusal Sağlık Sistemi toplumsal istişare toplantısına katılmak	Bir ürünü boykot etmek
Kan vermek	Bir kitap kulübü düzenlemek
Bir yardım kuruluşuna veya kampanya örgütüne bağış yapmak	Komşuya/ihtiyacı olan birine alışveriş konusunda yardımcı olmak
Sponsoru bulunan bir yürüyüşe katılmak	Bir köy festivali için sandviç yapmak
Mütevelli olmak	Bir inanç grubuna yardım etmek
Bir okul yöneticisi olmak	

Kaynak: Brodie, Cowling ve Nissen, 2009, s.14)

Yukarıdaki katılım örnekleri bireysel, toplumsal ve halk/siyasi katılımını içerecek şekilde farklı biçimleri barındırmaktadır. Her bir örnek birbirinden oldukça farklı olup katılımın ne denli geniş bir yelpazede gerçekleştiğini göstermektedir.

Bu çalışma kapsamında üniversite öğrencisi gençlerin THU ve SS dersleri aracılığı ile STK'larla kurdukları ilişkiler üzerinden bir değerlendirme yapılacağından sivil örgütlenmeler aracılığı ile gerçekleşen “toplumsal katılım” üzerinden bir tartışma yapılacaktır.

1.1.2.1. Gençlerin Toplumsal Katılımı

Çalışma kapsamında odaklandığımız üniversite öğrencisi gençlerin, toplumsal katılımının gerçekleşebilmesi için farklı kategorilerde birbiri ile ilişkili çeşitli koşulların gerçekleşmesi gerekmektedir. Öncelikle, gençlerin kendi yaşamlarını ilgilendiren konular hakkında alınan kararlara dahil olabilmeleri için, düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri güvenli bir ortama ihtiyaçları vardır. *“Katılım yoluyla gençler, karar verme, dinleme, diğerlerine karşı empati, saygı ve kendi karar ve eylemlerinden sorumlu olmak gibi bir dizi yeterlik geliştirirler* (Brander ve diğerleri, 2008, s. 40).

Avrupa’da gençlerin katılımının incelendiği bir kitapta Chisholm ve Kovecheva gençlerin katılımını üç başlık altında incelemektedir:

- Kurumsallaşmış katılım (seçimler, siyasi kampanyalar ve parti üyelikleri)
- Sivil katılım (dernekler ve vakıflara katılım, gönüllü çalışmalar)
- Yeni katılım biçimleri ve protest hareketler (gösteriler ve yeni sosyal hareketler) (aktaran Gür ve Bahçeci, 2014, s. 37)

Yukarıda verilen üç katılım türü, yukarıdaki “katılım” kavramının açıklandığı bölümdeki kategorilerden yeni bir kategori daha eklenmesi sebebi ile ayrılmaktadır. Burada derneklere, vakıflara katılım ve gönüllü çalışmalara dahil olma olarak belirtilen sivil katılımın ya da diğer ifadeyle toplumsal katılımın sağlanması, gençlerin kendi görüşlerini paylaşmaları, kendileri için geliştirilen politikalara müdahale edebilmeleri açısından önemlidir.

2001 yılında Avrupa Komisyonu tarafından kabul edilen Beyaz Kitap³; “...

³ “Beyaz Kitap: Avrupa Gençliğine Yeni Güç” hakkında bilgiye erişmek için:
<http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2001/EN/1-2001-681-EN-F1-1.Pdf>

gençlik alanında faaliyet gösteren tüm paydaşlar için ortak bir gençlik politikası çerçevesi çizmektedir” (aktaran Gür ve Bahçeci, 2014, s. 20). Komisyon, gençlik alanının politika ihtiyaçlarını belirlemek için birçok toplantı yapmış, bu danışma toplantılarına, gençlik araştırmacıları, gençlik örgütleri temsilcileri, üye devletlerin gençlik alanında çalışan görevlileri davet edilerek görüşleri alınmıştır (aktaran Gür ve Bahçeci, 2014, s. 21)

Beyaz Kitap'ta dört başlığa vurgu yapılmıştır:

- Gençlerin aktif yurttaşlığı ve katılımı;
- Deneyimlemenin tanınması ve alanlarının genişletilmesi;
- Gençlerin özerkliğinin genişletilmesi;
- Değerler üzerinden Avrupa Birliği.

Beyaz Kitap'ta yer alan, “gençlerin aktif yurttaşlığı ve katılımı” maddesinin değerlendirmesinde, danışma toplantılarında ortaya çıkan çıktılardan birinin, gençlerin kendilerini özne olarak gördükleridir. Gençler kendilerini sorumlu yurttaşlar olarak tanımlamakta ve karar alma süreçlerinde daha fazla söz almak istemektedirler.

Türkiye’de Gençlik Çalışmaları ve Politikaları kitabında, gençlik politikasının temel prensiplerinin yer aldığı bölümdeki maddelerden biri gençlerin gönüllü katılımının önemsenmesidir. Bu madde şöyledir:

“Gençlerin gönüllü katılımının önemsenmesi; Gönüllülük gençlerin aktif yurttaşlık temelinde katılımının araçlarından biri ve özgür iradeleriyle hayata geçirebilecekleri bir eylem biçimidir. Gençlik politikaları temelinde gençlere yönelik önerilen tüm olanakların gençlerin kendi istekleriyle hayata geçmesi bir olmazsa olmazdır” (Yentürk, Kurtaran ve Nemutlu, 2012, s. 10).

Gençlerin gönüllülük yoluyla katılım sağlaması için ilgili kuruluşların var olması kendi başına yeterli bir koşul değildir elbette. Gençlerin sürece dahil edilmesinin yolları da sağlanmalıdır. Karar alma sürecinden uygulamalara gençlerin görüş ve önerilerinin alınması tam anlamıyla katılımın sağlanması için gereklidir, aksi

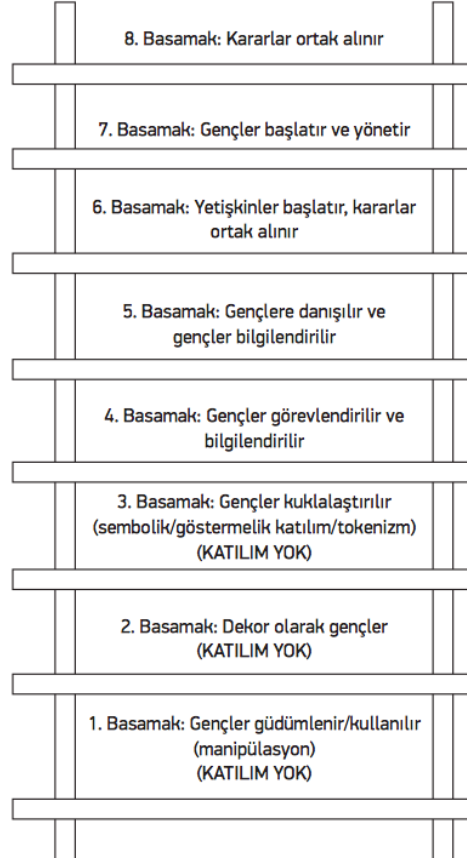
durumda gençler için yetişkinlerce verilmiş kararların gençler tarafından uygulanmasından ibaret olacaktır.

Peki Türkiye’de gençlerin toplumsal katılımı ne durumdadır? Bu konuda 2013 yılında İstanbul Bilgi Üniversitesi, Gençlik Çalışmaları Birimi, Şebeke Gençlerin Katılımı Projesi kapsamında, KONDA Araştırma ve Danışmanlık tarafından yapılmış olan araştırmanın sonuçları önemlidir. Araştırma, 18-24 yaş arası 2508 genç ile gerçekleştirilmiş ve Türkiye çapında gençlerin (toplumsal) katılımlarını ve katılımlarının önündeki olası engelleri anlayabilmek için tasarlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, karar verme ve politika yapma mekanizmalarına katılımın yolu olan sivil örgütlenmelerle gençlerin ilişkisine bakıldığında, gençlerin %26,2’sinin bir sivil örgütlenmeye dahil olduğu görülmektedir (Yurttagüler, 2014, s. 33). Bu sonuca göre, gençlerin sivil örgütlerle ilişkisinin oranı düşük görünmektedir. Ancak burada katılımın sağlanması için mekanizmaların var olması yeterli değildir. Gençlerin katılımının önünde farklı engeller de bulunmaktadır. Bunlar genel olarak ifade ve örgütlenme özgürlüğündeki kısıtlar ve gençlerin özerk olamamasıdır.⁴

Gençlerin katılımının sağlanmasında, katılım sürecinde nasıl bir yöntem izleneceği de belirleyici faktörlerden biridir. Roger Hart, gençlerin herhangi bir sürecin içinde nasıl yer alabileceğine dair bir basamaklandırma yapar (Kurtaran, 2016, s. 187). Hart, “Gençler için Katılım Merdiveni” adıyla geliştirdiği merdivende, katılımın derecelerini gösterdiği sekiz basamağa yer vermektedir.

⁴ Detaylı bilgi için bkz : Özerklik ve Özgürlükler Açısından Türkiye’de Gençlik Politikaları kitabı

Şekil 1.2 Gençler için katılım merdiveni



Kaynak: (Koç, 2014)

İlk üç basamak, manipülasyon, dekor ve sembolik olarak adlandırılan ve katılımın gerçekleşmediği basamaklardır. Aradaki 4. ve 5. basamakta katılım kısmen gerçekleşmekte ve yukarı doğru artmaktadır. Gençlerin başlatıp yönettiği 7. basamaktan sonra ise “*gençlerin inisiyatifıyla ve yetişkinlerle gençlerin ortak karar aldıkları bir katılım biçimi*” (Kurtaran, 2016, s. 187) olarak belirlenen son basamak ideal katılım olarak belirlenmiştir.

Dolayısıyla gençlerin toplumsal katılımından söz ederken, gençlerin karar alma süreçlerine dahil olduğu bizzat kendileri tarafından yürütüldüğü bir çalışmada tam katılımları mümkün olacaktır. Katılımın sağlanması ile gençler nesneleştirilmekten çıkarak daha aktif rol üstleneceklerdir.

THU ve SS dersleri kapsamında da üniversite öğrencisi olan gençlerin toplumsal katılımından söz edebilmek için öğrencilerin dersi alma aşamasından ders içindeki tüm süreçlere ve ders kapsamında çalışacakları STK'lar ve projelerin belirlenmesine kadar her adımda dahil olmalarının yolu açılmalıdır. Bunun yollarından biri de sivil alanda gençlik çalışmalarında kullanılan “formel olmayan öğrenme” (non-formal learning) yöntemlerinin kullanılmasıdır. Formel olmayan öğrenme biçimlerinin diğer öğrenme biçimleriyle arasındaki farkı görmek adına nasıl tanımlandığına bakmak gerekirse;

- *Enformel öğrenme; günlük hayat içinde neredeyse sürekli olarak gerçekleşir (evde, sokakta, kafelerde, vs.) . Önceden planlanmış bir eylem değildir.*
- *Formel olmayan öğrenme gönüllülüğe bağlıdır, başkaları tarafından planlanır ve önceden planlanmıştır.*
- *Formel öğrenme planlı bir öğrenme sürecine işaret eder, dışsal bir mercie ait düzenlemeler ışığında şekillenir ve öğrenmenin belgelenmesi söz konusudur (Taylor, 2012, s. 106).*

Eğitim alanında formel eğitim yerine örgün eğitim; formel olmayan eğitim yerine yaygın eğitim kavramları da kullanılmaktadır. Formel olmayan eğitim, resmi eğitim müfredatı dışında gençlerin beceri ve yeterlilik geliştirmelerini sağlayan programlardır. Bu eğitim modeli:

- *gönüllüdür;*
 - *(idealde) herkese açıktır;*
 - *eğitim amaçları olan örgütlü bir süreçtir;*
 - *katılımcıdır ve öğrenen kişiyi merkeze alır;*
 - *yaşam becerilerini öğretmek ve aktif yurttaşlığa hazırlamakla ilgilidir;*
 - *kolektif bir yaklaşımla hem birey hem de grup öğrenmesine dayanır;*
 - *bütüncüdür ve sürece yöneliktir;*
 - *deneyim ve eylemi temel alır, katılımcıların ihtiyaçlarından yola çıkar*
- (Brander ve diğerleri, 2008, s. 22)

Formel olmayan eğitim yoluyla genç, bir projede yer alarak bir yandan bir ağ ya da platforma dahil olup, hizmet veya hak temelli çalışmalar yaparken, bir yandan da faaliyetlerin organizasyonu sırasında beraber yaşam, kolektif hareketler, toplumsal farklılıklar, kurumlarla ilişkiler, proje yönetimi gibi farklı alanlarda tecrübe kazanır ve bunları kendisi ile ilişkilendirerek bir öğrenmeye dönüştürür (Nemutlu, 2012, s. 221).

Taylor (2012), formel olmayan eğitimin gençlerin yaşamında üç temel noktada katkısı olduğunu belirtmektedir. Bunlar; kişisel gelişim, aktif vatandaşlık ve istihdam edilme olasılığıdır. Formel olmayan eğitim sayesinde gençler;

- Kişisel gelişim için; ne şekilde yetiştiği, ne olmak ve ne yapmak istediği, ne şekilde öğrendiği, başkaları ile birlikte nasıl yaşayıp çalıştığı;
- Aktif vatandaşlık için gençlik çalışmalarına katılmanın toplum içerisinde yer almaya ne şekilde etki ettiği, yapılan işlere başkalarını dahil etmek için ne tür inisiyatifler kullanıldığı, demokratik olmanın nasıl başarılacağı, insan haklarının hangi alanlarda savunulması gerektiği;
- İstihdam edilme olasılığı için; takım çalışması içinde ne tür becerilere ihtiyacı olduğu, nasıl inisiyatif kullanılacağı, proje yönetimi bağlamında teknik beceriler kazanma konularıyla ilgili hale gelmektedir.

Gençlerin toplumsal katılımının önünün açılması için, katılımın sağlanabileceği mekanizmalarla beraber gençlerin bizzat karar alma mekanizmalarının içinde yer aldığı koşullar oluşturulmalı ve bunun için örgün eğitim içinde yaygın eğitim uygulamalarına da yer verilmelidir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI VE SOSYAL SORUMLULUK DERSLERİ TANIMI, TARİHÇESİ ve UYGULANIŞI

2.1. TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI EĞİTİMİNİN (COMMUNITY SERVICE-LEARNING) KISA TARİHÇESİ

Topluma hizmet uygulamaları eğitiminin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki temelleri John Dewey'in eğitimin yaşayarak öğrenme ve öğrenilenlerin de toplum için faydalı bir biçimde kullanılması süreci olduğu görüşlerine dayandırılmaktadır. Benzer biçimde J.Stuart Mill de eğitimin yetkin ve duyarlı yurttaşlar yetiştirmesi gerektiğinden söz eder. 1900'lü yılların başındaki bu eğitim anlayışının yaygınlaşmaya başlaması THU'nun temelleri arasında sayılmaktadır. (Uğurlu ve Kırıl, 2011, s. 721)

ABD ve Avrupa'yı etkisi altına alan 1929 yılındaki Dünya Ekonomik Bunalımı'nın olumsuz sonuçlarından sonra, bu bunalım döneminden çıkmak için toplumla bütünleşmenin, tüm faaliyetlere halkın da dahil edilmesi gerektiğini savunan İşbirliği Eğitim Yaklaşımlarını benimseyen ABD'deki bazı eğitimcilerin de topluma hizmet uygulamalarının başlamasında etkisi olduğu ileri sürülmektedir (Kartal, 2015, s. 25)

1969 yılında Atlanta'da ilk THU eğitimi konferansı düzenlenmiştir. Bu konferansta;

- 1) Üniversiteler, öğrencileri topluma hizmet etmeye yönlendirmeleri ve bu eğitimi akademik olarak tanımalı,
- 2) Hükümetler, eğitim kurumları ve özel kuruluşlar gönüllü katılımı sağlamak için fon kaynakları ayırarak işbirliği oluşturmalı,
- 3) Sürece katılan kişi ve kuruluşların karar süreçlerine katılarak birlikte hareket etmeleri gerektiği şeklinde öneriler ortaya konmuştur (Küçüköğlü ve Coşkun, 2012, s. 99).

1990 yılına gelindiğinde ise topluma hizmet uygulamalarını yasal bir zemine oturtmak üzere Ulusal ve Toplumsal Hizmet Kanunu (1990) (National and Community Service Act of 1990) çıkarıldı. Bu kanunla okullarda ve yükseköğretim kurumlarında topluma hizmeti desteklemek için verilecek hibeler yasallaştırıldı. Bugün ABD’de bulunan birçok üniversitede THU dersleri zorunlu ya da seçmeli olarak verilmektedir. Sadece üniversiteler değil ilk ve ortaöğretim okullarının müfredatında da yer almaktadır.

2012 yılındaki Dünya Üniversitelerinin Akademik Sıralaması (Academic Ranking of World Universities) Listesi’ne göre, ilk 10 üniversite arasında yer alan üniversitelerin sosyal sorumluluk alanındaki çalışmalarını inceleyen rapora göre, üniversiteler bu çalışmalarını topluluklar, topluma hizmet dersleri, topluma hizmet merkezleri üzerinden yürütmektedirler. Harvard Üniversitesi, Stanford Üniversitesi, Massachusetts Institute of Technology, Berkeley Üniversitesi bünyelerinde hem topluma hizmet merkezleri bulunmakta hem de ayrıca THU dersleri verilmektedir. Ayrıca Princeton Üniversitesi, Columbia Üniversitesi ve Chicago Üniversitesi’nde de topluma hizmet merkezleri bulunmaktadır (Toplum Gönüllüleri Vakfı, 2013, s. 20-22).

2.2. YURTDIŞINDA TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI DERSİ VE SOSYAL SORUMLULUK DERSİ TARİHÇESİ

THU ve SS derslerinin A.B.D ve Avrupa’daki uygulamalarına ve tarihçesine baktığımızda dersin temellerinin ülkemizden çok daha öncesine dayandığını görmek mümkündür. “Topluma hizmet kavramı” üzerine yapılan araştırmalara ve kaynaklara bakıldığında iki kavram karşımıza çıkmaktadır: toplum hizmeti (community-service) ve hizmet öğrenimi (service-learning). Bu iki kavramın içerikleri farklı olmakla birlikte, çoğu kaynakta birbiri yerine kullanıldığı da görülmektedir. THU dersi üzerine yapılmış Türkçe akademik araştırmalar ve tez çalışmalarında da yaygın olarak bu iki kavramın birbiri yerine kullanıldığı görülmektedir.

Toplum hizmeti ve hizmet öğrenimi kavramlarının içeriklerine baktığımızda; Toplum hizmeti, faaliyetlerine örnek olarak, yerel bir parkın temizlenmesi, yaşlı ziyaretleri ya da ihtiyacı olanlara yiyecek yardımı ve dağıtımı sayılabilir. Bu faaliyetler;

- Müfredat tabanlı değildir,
- Okul tarafından tanınır,
- Zorunlu veya gönüllü olabilir,
- Okul veya diğer organizasyonlar tarafından düzenlenebilir. (Corporation for National ve Community Service, 2008, s. 9)

Hizmet öğrenimi, sınıf öğretimini toplum hizmeti faaliyetleriyle bütünleştiren, müfredata dayalı toplum hizmetidir. Toplum hizmeti gibi, hizmet öğrenimi zorunlu veya gönüllü olabilir ve okulun dışında veya içinde gerçekleşen hizmet faaliyetlerine sahip olabilir. Bununla birlikte, hizmet öğrenimi aynı zamanda:

- Akademik bir ders veya müfredat ile bağlantılı olarak düzenlenir,
- Öğrenme hedefleri açıkça belirtilmiştir,
- Gerçek toplumsal ihtiyaçlara hitap eder, (Corporation for National ve Community Service, 2008, s. 13).

Hizmet öğreniminde, *“öğrenme hedefleri açıkça belirlenmiştir ve eğitim programıyla bütünleşmiş faaliyetler”* (Kartal, 2015, s. 17) esastır. Stafford, Boyd ve Lindner (2003) tarafından hazırlanan makalede, bu derslerdeki hizmet aktiviteleri ile öğrencilerin deneyimleyerek öğrenme fırsatı yakaladığı ve öğrencilere toplumlarındaki sosyal konulara parmak basma ve onları çözme şansı tanındığını ifade etmektedirler. Böylelikle öğrencilerin, problem çözme ve iletişim becerileri kazandığı belirtilmektedir. Ayrıca, bu dersin gençlerin liderlik yetenekleri kazanımında önemli olduğunu ve bunu öğrenmenin en iyi yolunun, ders ortamı dışında gerçek sorunların yaşandığı yerler olduğuna dikkat çekmektedirler.

Toplum hizmeti ise eğitim, sağlık, barınma gibi çeşitli toplumsal sorunlara çözüm sunup, toplum için kaliteli bir yaşam sağlamak için dizayn edilmiştir. Okul veya sivil toplum örgütlerince organize edilebilirler.

Loyola Üniversitesi web sitesinde bu iki dersin karşılaştırıldığı örnek şöyledir:

- Topluma hizmet dersinde; öğrenciler, mahalle (çevre) temizliğine katılırlar. Toplum, çöplerin azaltılması ve güzelleştirme çabalarıyla yardım alır.
- Hizmet öğreniminde ise öğrenciler, çevre dersinde, şehirdeki atık toplama ve geri dönüşüm hizmetlerini öğrenir. Öğrenciler, çeşitli mahallelerde, bu hizmetleri kullanma ve erişmeyi öğrenmenin bir yolu olarak bir dizi yerel temizlik projesine katılırlar. Çöplerin azaltılması ve güzelleştirme çabalarıyla topluma hizmet faaliyeti yürütülür ve öğrenciler, sürdürülebilir atık yönetimi üzerine önerilerden haberdar olur (Loyola University, 2017).

Yukarıdaki açıklamalar ve örneklerden de görüldüğü üzere, hizmet öğrenimi, toplum hizmeti uygulamalarına göre daha yapılandırılmış, öğrenme hedefleri net belirlenmiş, toplum hizmetini de içerecek şekilde eğitim programları içine alınmıştır.

Bu çalışmada THU ve SS derslerinden bahsederken ifade edilen topluma hizmet çalışmaları “community-service” karşılığı olarak kullanılmaktadır.

2.3. TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI DERSİ TANIMI, TARİHÇESİ VE UYGULANIŞI

2.3.1 Türkiye’de Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi

Ülkemizde ilk ve ortaöğretimde görev alacak öğretmen adayları, üniversitelerin “Eğitim Fakülteleri” veya “Eğitim Bilimleri Fakülteleri”nde öğrenim görmektedirler. YÖK’ün 2015-2016 eğitim öğretim yılları verilerine göre Türkiye’de toplam 92 Eğitim Fakültesi ve Eğitim Bilimleri Fakültesi bulunmaktadır. Yine YÖK istatistiklerine göre 2015-2016 eğitim öğretim yılında

bu fakültelerdeki lisans düzeyindeki öğrenci sayısı 270.388, mezun öğrenci sayısı 67.460'tır (YÖK, 2016).

Topluma Hizmet Uygulamaları adı altında verilen dersler, bu fakültelerde öğrenim gören öğrenciler için tek dönemlik zorunlu bir ders olup, bu ders aracılığıyla öğrenciler çeşitli projeler geliştirerek, projelerini uygulamak üzere STK'lar ve devlet kurumlarıyla işbirliği yapmaktadır. İstatistiklere bakıldığında bir yılda sadece bu fakültelerde okuyan yaklaşık 70.000 öğrenci bu ders aracılığıyla çeşitli kuruluşlar ve farklı çalışma alanlarıyla tanışmaktadır.

Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin tanımı, tarihçesi, amacı, uygulama biçimi gibi bilgilere aşağıdaki bölümlerde yer verilecektir.

2.3.2. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Tanımı

Topluma Hizmet Uygulamaları (THU) dersi Türkiye'de üniversitelerin Eğitim Fakülteleri'nin öğretim programlarında yer alan ve genellikle altıncı yarıyılında verilen, bir saati teorik, iki saati uygulamalı zorunlu bir derstir. Ders kapsamında öğrencilerden çeşitli toplumsal sorun alanlarına dair öğrenme ve sorunların çözümüne yönelik proje geliştirmeleri beklenmektedir. Projeleri hazırlama ve yürütme aşamalarında ise belirlenen ya da seçtikleri sorun alanına dair farklı kurum ve kuruluşlar ile temasa geçerek işbirliği yapma imkanına sahip olmaktadır. Çalışma yapılan kurumlar devlete bağlı okullar, huzurevleri, hapisaneler, kütüphaneler, müzeler vb. kurumlar olabileceği gibi çok farklı alanlarda faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşları da olabilir. Kısacası öğretmen adayı olan gençler, belirli bir alanda faaliyet gösteren kurum ve kuruluşlar ile çalışarak çeşitli projeler üretmekte ve kurumlarda gönüllü faaliyetler yürütmektedirler. Böylece toplumsal sorunlara dair yerinde öğrenme imkanı ile karşılaşmaktadırlar.

2.3.3. Türkiye’de Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Tarihçesi

Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından 2006 yılında yapılan açıklamada, Milli Eğitim Bakanlığı ve sivil toplum örgütleri tarafından düzenlenen çeşitli akademik etkinliklerin sonucu olarak ortaya çıkan veriler ve öneriler ışığında, öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen yetiştirmedeki yetersizliklerinin ortaya konması ve çağın gereklerine uygun öğretmenler yetiştirilmesi için üniversitelerin programlarında güncelleme yapılması gerekliliğinden bahsedilmiştir. Diğer taraftan aynı açıklamada, 2003 yılından beri Türkiye’nin içinde yer aldığı “Avrupa Yükseköğretim Alanı” (European Higher Education Area), çerçevesinde eğitim fakültelerinin asgari ortak standartlara sahip olması gereğinden hareketle programların güncelleştirilmesi ihtiyacı olduğu belirtilmiştir (Yükseköğretim Kurulu, 2006).

Avrupa’da ortak bir yükseköğretim alanı yaratma fikri olan Bologna Süreci, 1998 yılında Fransa, İtalya, Almanya ve İngiltere eğitim bakanlarının Sorbonne’da gerçekleştirdikleri bir toplantıda Sorbonne Bildirgesi ile başlamış ve 1999 yılında İtalya’nın Bologna şehrinde 29 Avrupa ülkesinin yükseköğretimden sorumlu bakanlarının imzalaması ile resmîyet kazanmıştır. Bologna Bildirgesi’nin ardından, Prag (2001), Berlin (2003), Bergen (2005) Londra (2007), Leuven (2009) ve Budapeşte/Viyana (2010) bildirgeleri yayınlanmış ve Bologna Süreci’nin faaliyet alanı genişletilip ayrıntılı hale getirilmiştir. Yükseköğretim sisteminin yeniden yapılandırılması ihtiyacı nedeni ile Türkiye sürece 2001 yılında dahil olmuştur (Yükseköğretim Kurulu, 2010).

Bologna Süreci kapsamında Türkiye’de üniversite eğitim-öğretim programlarının yeniden yapılandırılmasında üniversitelerin toplumla bütünleştirilmesi ve topluma hizmetin üniversitelerin bir fonksiyonu olma ilkelerinden hareketle, üniversite öğrencilerinin toplumsal sorunlarla karşılaşması bu sorunların çözümüne yönelik çalışmalar yapmasının desteklenmesi kararlaştırılmıştır (Anadolu Üniversitesi, 2006).

THU dersinin eğitim fakültelerinde zorunlu ders olarak verilmesinin diğer önemli bir nedeni de ilköğretim ve ortaöğretimde 2005 yılında yapılan düzenlemelerdir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan “İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği’nin amacı çeşitli alanlardaki öğrenci kulüpleri ile toplum hizmeti çalışmalarının usul ve esaslarını düzenlemektir. Yönetmeliğin temel ilkeleri katılımcılık, planlılık, süreklilik, üretkenlik, gönüllülük ve iş birliği olarak belirlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2005). Bu ilkeler doğrultusunda da;

- c) Demokratik yurttaşlık bilincini geliştirebilecek eğitim uygulamalarının, hayatın tüm alanlarına yayılarak yapılacak çalışmaların okul içi ve okul dışı etkinlikleri içermesine,*
- d) Öğrencilerin toplumsal hayata, sorunların çözümüne, yerel düzeyde katılımına ve yöneltici projeler hazırlamaya özendirilmesine,*
- e) Her bireyin topluma katkı sağlayabileceği göz önüne alınarak tüm etkinliklerde geniş katılımın sağlanması*

gibi bazı kriterler belirlenmiştir. Bu yönetmelikle ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının müfredatına giren topluma hizmet çalışmalarının yapılabilmesi için bu konuda bilgi ve deneyim sahibi öğretmenler yetiştirilmesi gereği doğmuştur. Dolayısıyla THU dersi eğitim fakültelerinin ders programına zorunlu bir ders olarak girmiştir.

Gerek Bologna Süreci gerekse MEB tarafından yayınlanan yönetmelik doğrultusunda THU dersinin üniversitelerin eğitim fakültelerinin öğretim programlarına dahil edilmesi konusuna çeşitli üniversiteler tarafından düzenlenen akademik toplantılarda ve 2006 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde gerçekleştirilen "Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Topluma Hizmet İşlevi Çalıştayı” raporlarında yer verilmiş, ders 2006-2007 eğitim-öğretim yılında da YÖK tarafından yürürlüğe konulmuştur (Kamer, 2009, s. 3). 2006 yılında YÖK tarafından yayınlanan “Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama”da öğretmen yetiştirme programlarına “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersi konulduğu belirtilmiş ve

dersin içeriği şu şekilde ifade edilmiştir:

“Tüm programlar için zorunlu olan bir yarıyıllık bu derste, öğrenciler, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlayacaklardır. Ayrıca, bu ders kapsamında; öğrencilerin, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılması özendirilecektir. Öğrencinin bu çalışmalardaki başarısı, “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersi içinde değerlendirilecektir” (Yükseköğretim Kurulu, 2006).

YÖK tarafından yayınlanan açıklamalar ve üniversitelerde yapılan çalıştayların ardından THU dersinin amacı, ilkeleri ve içeriğinin çerçevesini belirlemek amacıyla üniversiteler tarafından yönergeler yayınlanmaya başlamıştır. Bu yönergeler ve yönergeler üzerinden dersin nasıl yapılandırıldığına aşağıdaki bölümlerde yer verilecektir..

2.3.4. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Yönergeleri

THU dersi için YÖK genel bir çerçeve belirlemiş, ancak ders içeriğinin belirlenmesini üniversitelerin inisiyatifine bırakmıştır (Kesten, 2012, s. 2127). Devlet üniversitelerine bağlı eğitim fakültelerinin web sitelerine bakıldığında birçoğunda THU dersinin uygulanışı için yayınlanan yönergeler olduğu görülmektedir. Bu yönergeler incelendiğinde, 10 Nisan 2009 tarihinde Mersin Üniversitesi ev sahipliğinde gerçekleştirilen “Topluma Hizmet Uygulamaları Ulusal Çalıştayı”nda oluşturulan “Üniversitelerde Topluma Hizmet Uygulamaları Yönergesi”nin eğitim fakültelerinin bir kısmında aynen benimsendiği, bir kısmının da değişiklikler yaparak yeniden düzenlediği ve yürürlüğe koyduğu görülmektedir. Mersin Üniversitesi’nde gerçekleştirilen çalıştayda hazırlanan yönergenin ilk hali Ekim 2006 tarihinde yayımlanmış ve 2009 yılına kadar beş sürüm olarak çıkarılmıştır (Mersin Üniversitesi, 2009).

Yönergenin amacı: “Eğitim Fakültelerinde 2006 yılında yürürlüğe konulan yeni öğretim programlarında yer alan ‘Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi’nin yürütülmesine ilişkin esasları düzenlemektir” şeklinde ifade edilmiştir (Mersin Üniversitesi 2009). Yönergede THU dersinin amacı, kapsamı, dayanağı, derse ilişkin kavramların tanımları, dersin genel ilkeleri ve uygulama esasları ile THU dersinin aşamalarına yer verilmiştir. Ayrıca yönergenin sonunda ekler bölümünde; 1) THU dersi iletişim akış şeması 2) Proje uygulama İlkeleri 3) Proje/etkinlik önerisi hazırlama ilkeleri 4) Gerekli formlar 5) Tanımlı proje örnekleri yer almaktadır (Mersin Üniversitesi, 2009).

Ankara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi (2011), Trakya Üniversitesi (2010), Kocaeli Üniversitesi, Gazi Üniversitesi (2010), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sinop Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, gibi üniversitelerin eğitim fakültelerinin yayınladığı THU dersi yönergeleri Mersin Üniversitesi tarafından hazırlanan yönergenin geliştirilmiş bir versiyonu olduğu görülmekte ve bu üniversitelerin yönergeleri birbirlerine çok benzemektedir. Buna ek olarak yukarıda adı geçen üniversitelerin yönergelerinde ise giriş bölümlerinde dersin tanımı ve dersi alan öğretmen adaylarında beklenen kazanımlara yer verilmiştir. Erciyes Üniversitesi (2008) diğer üniversitelerden farklı olarak THU dersi yönergesini 2008 yılında yayınlamış yönergeye ek olarak bir de ders rehberi hazırlamıştır. Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi (2015) tarafından da THU dersini alan öğretmen adayları için bir kılavuz hazırlanmıştır. Marmara Üniversitesi (2013) tarafından yayınlanan yönerge ise diğer yönergelere kıyasla daha az detaylandırılmış; ders açma ve kayıt esasları, uygulama esasları ve değerlendirme kısmına yer verilmiştir.

2.3.5. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Amacı

THU dersinin amacı Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından 2013 yılında hazırlanan THU dersi yönergesinde uygulama esasları bölümünde yer alan 6. madde de şu biçimde açıklanmıştır: “*Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin*

amacı; öğrencinin toplumsal sorumluluk bilincini arttırmak, toplumsal sorunların çözümünde aktif rol almasını sağlamak, toplumsal gerçekliklere ait farkındalığını geliştirmek, toplum ile işbirliği, dayanışma ve iletişim içinde olmasını sağlamak ve özdeğerlendirme becerisini geliştirmektir.”

Mersin Üniversitesi Topluma Hizmet Uygulamaları Yönergesi'nde (2009) genel ilkeler ve uygulama esasları bölümünde yer alan madde 5.2'de THU dersinin hedefi şu biçimde ifade edilmiştir: “*Topluma Hizmet Uygulamaları, öğretmen adaylarında toplumsal duyarlılık ve farkındalık; işbirliği, dayanışma, etkili iletişim ve özdeğerlendirme becerilerini; toplumsal sorumluluk bilincini ve özgüveni geliştirmeyi ve desteklemeyi hedeflemelidir.”*

Dersin amacına ilişkin diğer bir açıklama da şu biçimde yapılmıştır: “... *öğretmen adayının, fakülteden mezun olmadan önce toplumu tanınması, topluma hizmet etmenin hazzını tatması, kendisini bu günlere getiren topluma bir nebze de olsa borcunu ödemesi, insan sevgisi ile dolu, çevreye dost olan, karşılaşılabileceği sosyal sorunları çözme yeteneğini sergileyen birey olarak yetişmesine katkı sağlamaktır*” (Kamer, 2009, s. 20).

Dersin arka planı ve uygulanmasına yönelik hazırlanan kitaplardan olan ve Coşkun (2011) tarafından yazılan kitapta ise dersin tanımı, amacı ve içeriğine dair YÖK tarafından yapılmış bir açıklama olmadığına dikkat çekilmektedir.

Yönergelerden ayrı olarak, THU dersinin hedefi için getirilen yorumlardan biri ise, önümüzdeki senelerde yaşanacak yoğun kentleşme nedeni ile sosyal hizmet uygulamalarının kurumsallaşacağı ve eğitim kurumları ile işbirliklerinin artacağı ve dolayısıyla bu dersi alan öğretmen adaylarının, sosyal hizmet alanında daha aktif olarak yer alacakları yönündedir (Coşkun H. , 2011, s. 15). Yani önümüzdeki süreçte sosyal hizmet alanında artacak olan ihtiyacın bir bölümünün öğretmen adayları tarafında karşılanacağını ifade etmektedir. Diğer yandan bu formasyona sahip olan öğretmenler yetiştirecekleri öğrencileri de topluma hizmet konusunda

yönlendireceklerdir.

2.3.6. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersini Alan Öğrencilerin Kazanımları

THU dersi için hazırlanan yönergelerde, dersi alacak öğrencilerin kazanımları şu biçimde ifade edilmiştir:

Bu dersi alan öğrenciler;

1. *Yerel sorunlara karşı duyarlıdır/çözüm üretir.*
 2. *Evrensel sorunlara karşı duyarlıdır/çözüm üretir.*
 3. *Yerel ve evrensel sorunları çözümede aktif olarak katılımcı olur.*
 4. *Yerel ve evrensel sorunlara karşı yeni projeler üretir.*
 5. *Yerel ve evrensel sorunlara karşı yeni projelerde aktif olarak rol alır/işbirliği içinde çalışır.*
 6. *Projeleri yürütürken hem proje içinde hem de proje dışında etkili iletişim kurar.*
 7. *Panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılır.*
 8. *Öz değerlendirme becerisini geliştirir.*
 9. *Bütün bu etkinliklerde yaratıcı düşünme becerilerini kullanır.*
- (Erciyes Üniversitesi, 2008) (Gazi Üniversitesi, 2010)

2.3.7. Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Uygulanışı

THU dersi yönergelerine ve üniversitelerdeki uygulama biçimlerine bakıldığında genel olarak, dersi veren öğretim elemanı yani proje danışmanı dönemin başında öğretmen adayı öğrencilere dersin amacı, ilkeleri, uygulanış biçimi hakkında bilgi verdikten sonra, öğrenciler ders kapsamında proje hazırlayacakları alan ve konuları belirlemektedirler. Proje alanı ve konu belirlenmesi yönergelerde farklı biçimlerde ifade edilmiştir. Örnek vermek gerekirse Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi THU dersi yönergelerinde;

“6.1.10. Projeler sadece A, B ve C grubu olarak tanımlanan alanlarda gerçekleştirilebilir. Öğretmen adayları, bu grupların her birinden en az birer projeye katılmalıdır.

6.1.11. Öğretmen adayı, tanımlanan projelerde görev almanın yanı sıra kendi tasarladığı projelerini önerir. Önerceği her proje için ayrı ayrı proje planı (Ek 4.1.) oluşturarak proje danışmanına teslim eder.”

Erciyes Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Trakya Üniversitesi, Kocaeli Üniversitesi gibi üniversitelerin eğitim fakültelerinin yönergelerindeyse proje konularının seçimine ilişkin madde şu biçimde belirlenmiştir:

“Proje danışmanları, öğretmen adayları ile birlikte proje gruplarını ve proje konularını belirler. Proje konuları,

- öğretmen adayları tarafından özgün olarak önerilebilir,*
- fakültelerce ilan edilen proje havuzunda yer alan projelerden seçilebilir,*
- fakülte tarafından belirlenen kurum ve kuruluşlarda devam eden projeler/etkinlikler arasından belirlenebilir.”* (Erciyes Üniversitesi, 2008)
(Gazi Üniversitesi, 2010)

Proje alanları ve proje konularına göre öğrencilerin çalışma yürütebilecekleri kurum ve kuruluşlar konusunda ise üniversitelerin farklı listeleri olduğu görülmektedir.

Mersin Üniversitesi THU yönergesine göre; *“Topluma Hizmet Uygulamaları kapsamında yapılacak etkinlikler, aşağıda A, B ve C grubunda belirtilen kuruluşlarda gerçekleştirilir.*

A Grubu Kuruluşlar:Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO) ile diğer her düzeyden yatılı okullar Birleştirilmiş sınıflı köy okulları

B Grubu Kuruluşlar:Gecekondu bölgelerindeki okullar Engellilere yönelik okullar Bağımsız sınıflı köy okulları

*C Grubu Kuruluşlar:Şehir, kasaba ve belde merkezlerinde bulunan gündüzlü okullar Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na (SHÇEK) bağlı yetiştirme yurtları, huzurevleri vb. kuruluşlar”*dır.

Yukarıda adı geçen diğer üniversitelerin THU dersi yönergelerinde ise öğrencilerin çalışma yapabilecekleri kurum ve kuruluş listesi şöyledir:

- *Resmi ve özel okullar, özellikle zihinsel engelliler okulu, görme engelliler okulu, işitme engelliler okulu, yatılı ilköğretim bölge okulları, birleştirilmiş sınıfları olan köy okulları,*
- *Resmi ve özel hastaneler,*
- *Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı merkezler, yetiştirme yurtları,*
- *Müzeler, öğren yerleri,*

- *Galeriler ve kütüphaneler,*
- *Belediyelere bağlı birimler,*
- *Aşevi, huzurevi gibi sosyal hizmet alanları,*
- *Üniversite,*
- *Kamu yararına çalışan dernekler ve vakıflar (Kızılay, Yeşilay, TEMA, Türk Silahlı Kuvvetlerini Güçlendirme Vakıfları verem Savaş Derneği... gibi),*
- *Cezaevleri ve çocuk ıslahevleri,*
- *Hayvan barınakları,*
- *Meslek odaları,*
- *Organize sanayi bölgesi ve sanayi,*
- *Muhtarlıklar,*
- *Okul-aile birlikleri... v.s. (Gazi Üniversitesi, 2010)*

Proje alan ve konularına göre öğrenciler yukarıda adları geçen kurum ve kuruluşlarda hazırladıkları projeleri dönem boyunca uygularlar. Projenin bitiminde ise yine yönergelerin ekinde bulunan kapak, proje/etkinlik teklif formu/formları, proje/etkinlik sonuçlandırma formu/formları, yapılan etkinliklere ilişkin dokümanlar ile gruba ait bir özgün proje/etkinlik öneri formunu doldurarak dönem sonunda proje danışmanlarına teslim ederler. THU dersinde öğrenciler başarılı/başarısız şeklinde değerlendirilmekte, ayrıca notlandırma yapılmamaktadır. Dersten başarısız olan öğrenciler sonraki dönemlerde dersi almak ve geçmek zorundadırlar.

2.4. SOSYAL SORUMLULUK DERSLERİ VE UYGULANIŞI

2.4.1. Üniversitelerde Sosyal Sorumluluk Dersleri

Yukarıdaki bölümde açıkladığımız üzere THU dersi üniversitelerin eğitim fakültelerinde zorunlu olarak okutulan bir ders. Ancak bu dersin dışında da gerek devlet gerekse vakıf üniversitelerinde verilen, “Sosyal Sorumluluk Projeleri Dersi” (SSP) ya da “Toplumsal Duyarlılık Projeleri Dersi” (TDP) veya bunlara yakın biçimde adlandırılan benzer derslerin mevcut olduğu görülmektedir. Örnek vermek gerekirse Sabancı Üniversitesi’nde “Toplumsal Duyarlılık Projeleri”, Kadir Has Üniversitesi’nde “Kurumsal Sosyal Sorumluluk”, Yeditepe Üniversitesi’nde “Toplumsal Duyarlılık Projeleri” ve İngilizce İşletme Bölümü

öğrencilerine verilen “Etik ve Sosyal Sorumluluk Dersi”, Yıldız Teknik Üniversitesi’nde “Toplumsal Duyarlılık Projesi”, Gaziantep Üniversitesi’nde “Toplumsal Duyarlılık Projesi”, Dokuz Eylül Üniversitesi’nde “Sosyal Sorumluluk Projesi” dersi, İstanbul Bilgi Üniversitesi’nde “Sosyal Sorumluluk Projesi 1 ve 2” şeklinde adlandırılan dersler olduğu görülmektedir. Bu derslerin seçmeli ya da zorunlu oluşu, bölümlere göre sınırlandırmalar ya da üniversite genelinde verilmesi, müfredatları üniversiteler arasında oldukça farklılık göstermektedir. Ayrıca bu dersler için hazırlanmış yönergeler rastlanmamıştır.

Yukarıda adı geçen bu derslere ilişkin dersin amacı, içerik ve uygulamalarına yönelik olarak benzerlik ve farklılıkları bir nebze olsun görebilmek adına aşağıda, bu tez çalışmasının kapsamında yer alan mülakat yapılan üniversitelerden dördünün internet sitesinden alınan bilgilere yer verilmiştir. THU dersi ile ilgili bölümde dersin amacı, öğrencilerin kazanımları ve dersin uygulanışı ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu bölümde ise bu bilgilere üniversite bazında yer verilecektir.

2.4.2. Üniversitelerde Sosyal Sorumluluk Derslerinin Uygulanışı

SS derslerinin uygulanışı ve isimleri üniversiteler arasında farklılık göstermektedir. Söz konusu farklılıkları görmek için aşağıda bu araştırma kapsamında görüşülen üniversitelerden örneklere yer verilmiştir.

Sabancı Üniversitesi’nde “Toplumsal Duyarlılık Projeleri” dersi 1999 yılından itibaren vermeye başlanmıştır ve üniversitenin tüm öğrencilerinin okulun ilk yılında aldığı kredisiz ve zorunlu bir derstir. Üniversite bünyesinde oluşturulan birimdeki uzmanlarca bu ders verilmekte ve öğrencilerin projeleri koordine edilmektedir. Sabancı Üniversitesi dersin amacını şöyle belirlemiştir: “*TDP katılımcı demokrasinin bireylerce öğrenilmesini ve uygulanmasını amaçlayan bir eğitim programıdır. Bireylerin yaşadıkları topluma karşı sorumluluklarını bir takım çalışması içerisinde ve aynı zamanda bireysel inisiyatiflerini de ele alarak gerçekleştirmelerini amaçlamaktadır.*” TDP dersini alan öğrencilerin, yürüttükleri

projeler sayesinde, kendi hayatları dışında farklı hayatların da olduğu konusunda bir farkındalık kazanmaları ve duyarlılıklarının gelişmesinin beklendiği ifade edilmiştir (Sabancı Üniversitesi).

Kadir Has Üniversitesi'nde dersin adı “Kurumsal Sosyal Sorumluluk” dersi olarak belirlenmiş olup, ders üniversitenin tüm öğrencileri için zorunludur. Üniversitenin web sitesinde dersin verilme gerekçesi şu biçimde anlatılmıştır: “*Kadir Has Üniversitesi, geleceğın liderleri olan öğrencilerin, çalışacakları iş ve içinde buldukları toplumda artı değer yaratmaları için kapasitelerinin geliştirilmesi gerektiğine inanmaktadır. Bu doğrultuda Kurumsal Sosyal Sorumluluğın (KSS) sadece İktisadi ve İdari Bilimlerde değil tüm sosyal ve mühendislik bilimlerde ders müfredatına girmesi gerektiğine inanan Kadir Has Üniversitesi, tüm öğrencilerine zorunlu olarak ‘Kurumsal Sosyal Sorumluluk’ dersi vermektedir*” (Kadir Has Üniversitesi).

İstanbul Bilgi Üniversitesi'nde ise 2006 yılından itibaren “Sosyal Sorumluluk Projesi 1 ve 2” dersleri verilmektedir. Bu dersler üniversitenin tüm öğrencileri için genel seçmeli dersler arasında yer almaktadır. İstanbul Bilgi Üniversitesi, “Sosyal Sorumluluk Projesi 1” dersinin içeriğini şöyle belirlemiştir: “*Öğrencilerin insan hakları ve demokratik değerler konusunda bilinç düzeyini yükselterek onlara yaşadıkları/tanıd oldukları toplumsal sorunları insan hakları çerçevesinden tanımlayabilme becerileri kazandırmayı amaçlayan bu ders aynı zamanda öğrencilerin ihlale karşı taraf olma tutumlarının ve farklılıklarda bir arada yaşama kültürlerinin gelişmesini hedefleyip, bu kazanımlarını aktif yurttaşlık temelinde bir gönüllülük hareketine dönüşmesi için gerekli zemini oluşturmaktadır.*”

Bu dersin uygulama aşamasında ise diğeri üniversitelerden farklı olarak, doğrudan bir proje uygulaması beklenmemekte, daha çok öğrencilerin katılımı üzerinden sivil toplum, gönüllülük/aktif yurttaşlık, insan hakları, demokrasi kavramları üzerinden deneyimsel öğrenme yöntemleri kullanılarak çeşitli uygulamalar

gerçekleştirildiği belirtilmektedir. Ayrıca ders kapsamında çeşitli sivil toplum kuruluşlarının katılımı ile çocuk hakları, kadın hakları/toplumsal cinsiyet, çevre hakkı gibi konularda atölyeler yapıldığı ifade edilmektedir. Dersin son aşamasında ise öğrencilerin grup çalışması yaparak proje döngüsü yönetimi adımlarını kullanarak bir sosyal sorumluluk projesi taslağı oluşturmaları beklenmektedir. “Sosyal Sorumluluk Projesi 2” dersi kapsamında ise öğrenciler, daha önceki dönemlerde tamamladıkları “SSP 1” dersi kapsamında hazırladıkları proje taslağını uygulamaya geçirme olanağı sunulmaktadır. Ayrıca dersler, üniversite bünyesinde yer alan ve sivil toplum kuruluşları üzerine çalışmalar yürüten merkez ve merkezin alt birimlerinde görev alan ve sivil toplum kuruluşlarında aktif çalışmış öğretim elemanlarınca verilmektedir. (İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2006)

Yıldız Teknik Üniversitesi’nde ise 2002 yılından itibaren “Toplumsal Duyarlılık Projesi” dersi verilmektedir. Ders bölüm seçimlik ve 3 kredilik bir ders olarak başlatılmıştır. Dersin amacı ve sloganının öğrenciler tarafından şu biçimde belirlendiği aktarılmıştır: *“Topluma ve devlete olan borcumuzu, bilgi ve kaynaklarımızı bizden daha az şanslı olanlarla paylaşarak ödeyebiliriz”*. Ders, öğrencilerin çeşitli kurumlara haftada en az 3 saat giderek çalışma yürüttüğü ve dönem sonunda çalışmalarını raporladığı bir uygulamaya sahiptir. Öğrenciler önceden belirlenmiş olan ve işbirliği ilişkilerinin kurulduğu Toplum Merkezleri, Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi, Ergen Psikiyatr Bölümü, Adalet Bakanlığı’na bağlı Ümraniye Cezaevi, İstanbul İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğü’ne bağlı kurumlarda sosyal sorumluluk projeleri yürütmektedirler. Ayrıca ders kapsamında her ay öğrencilerle toplantı yapıldığı ve bu toplantılara katılımın zorunlu olduğu belirtilmiş, bu toplantılar sayesinde öğrencilerin birbirlerine yaptıkları çalışmaları aktarma fırsatı yakaladığı ve karşılıklı görüş alışverişinde bulunduğu belirtilmiştir. Ayrıca ders aracılığı ile fakültenin hedefi şöyle ifade edilmiştir: *“Öncelikle içinde yaşadığı toplumun gerçeklerinden, sorunlarından haberdar, bu sorunlara çözüm üretebilecek kapasitede ve daha alt gelir düzeyinde olan, bir şekilde ruh ve sinir hastalıkları hastanesinde tedavi gören, cezaevi,*

yetiştirme yurdunda veya bakımevinde yaşayan kimseleri kendilerinden aşağı görmeyen, kibirli olmayan, sorumluluk sahibi, kendine güvenli bireyler yetiştirmek” (Yıldız Teknik Üniversitesi).

Yukarıda çeşitli üniversitelerin web sitelerinden yapılan alıntılara baktığımızda SSP ya da TDP dersi olarak adlandırılan dersler, THU dersi gibi üniversiteler arası benzer bir yönergeye tabii olmayıp hem dersin amacı hem içeriği hem de uygulanışı bakımından farklılıklar göstermektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. SOSYAL SORUMLULUK ve TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI DERSLERİNİN İŞLENİŞİNİN ÖĞRENCİLERİN KATILIMI BAKIMINDAN İNCELENMESİ

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE KAPSAMI

Bu çalışma, üniversite öğrencisi gençlerin THU ve SS dersleri kapsamında yürüttükleri çalışmaların, gençlerin toplumsal katılımına ne yönde etki ettiğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Dersler aracılığı ile gençlerin toplumsal katılımının sağlanabilmesi için öncelikle, dersin işlenişinin bu beklentiye cevap verir nitelikte olması gerekmektedir. Derslerin gençlerin toplumsal katılımına etkisi araştırılırken, dersin müfredatı ve dersi veren öğretim elemanlarının nasıl işlediği önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, dersi veren öğretim elemanlarının dersleri nasıl işlediği üzerine bir araştırma yapılmıştır.

Araştırma için İstanbul'da bulunan THU ve SS derslerinin verildiği üniversitelerden öğretim elemanları ile görüşmeler yapılmıştır. THU ve SS dersleri arasındaki temel farklar şöyledir; THU dersleri Eğitim Fakültesi'nde zorunlu ders olarak verilmekte ve içerikleri üniversitelerin ilgili birimlerince çıkarılan yönetmeliklere göre belirlenmektedir. SS dersleri ise genellikle vakıf üniversitelerinde verilen ve içeriği öğretim elemanları ya da belirli birimler tarafından oluşturulan seçmeli ya da zorunlu derslerdir.

Derslerin zorunlu ya da seçmeli olması, içeriklerin yönetmelikle belirlenmesi, öğretim elemanlarının bu dersleri nasıl üstlendiği, öğretim elemanlarının sivil toplum alanına dair bilgi ve tecrübelerinin olup olmadığı gibi faktörlerin dersin işlenişinde ve öğrenciler üzerindeki etkisinde farklılıklar oluşturduğu

varsayımıyla, araştırmada bu konulara odaklanılmış ve bu farkların sonuçları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

3.2. ARAşTIRMANIN ÖNEMİ

Üniversiteler bünyesinde verilen THU ve SS dersleri konusunda yapılmış akademik yayınlar ve tezler incelendiğinde, çalışmaların THU dersi özelinde yerel çalışmalar olduğu ve üniversitelerin eğitim fakültelerinde dersi alan öğrencilerle dersi veren ğretim elemanlarının ders hakkındaki görüşleri üzerine yoğunlaşıldığı görülmüştür.

Derslerin, ğrencilerin STK'lar ile kurduğu ilişki üzerinden gönüllülük faaliyetlerine katılmaları ve bu dahil olma sürecinin toplumsal katılıma etkisi üzerine herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Diğer taraftan zorunlu bir ders olan THU dersi ile kimi üniversitelerde seçmeli olan SS derslerinin içeriğinin ğretim elemanlarınca nasıl yapılandırıldığına dair çalışmaların olmadığı görülmüştür. Çalışmada bu konulara yer verilmesi bakımından diğer araştırmalardan farklılaşmaktadır.

3.3. LİTERATÜR TARAMASI

THU dersi ve SS dersleri üzerine yayınlanmış ulusal akademik yayınlara bakıldığında, çalışmaların THU dersi üzerine yapılmış araştırmalar üzerine odaklandığı görülmektedir. Özel olarak SS dersleri konusunda yapılmış akademik çalışma bulunamamıştır.

THU dersi üzerine yazılmış yayınlara bakıldığında, dersin içeriği ve işlenişine dair bilgileri içeren iki kitap olduğu görülmektedir. Diğer taraftan, bu ders üzerine yazılmış yüksek lisans tezleri, üniversitelerde bu dersin işlenişi ve öğrenciler ile ğretim elemanları tarafından derse dair değerlendirmelerini içeren araştırma çalışmaları bulunmaktadır. SS dersleri konusunda yayınlanmış kitap, tez veya

akademik araştırmalar alan yazında bulunmamaktadır. Sadece Toplum Gönüllüleri Vakfı tarafından 2013 yılında yayınlanan bir araştırmanın raporunda THU dersi ile SS derslerini ve sosyal girişimciliği ayrı ayrı konu alan bir çalışma yer almaktadır.

Aşağıdaki bölümde öncelikle THU dersi üzerine yazılan kitaplar, yüksek lisans tezleri ve araştırmalar gruplandırılarak ele alınacak, ardından SS dersleri konusunda yazılmış sınırlı sayıdaki yayına yer verilecektir.

“Topluma Hizmet Uygulamaları” adı altında yayımlanmış iki kitap bulunmaktadır. Bunlardan Kamer ve Kuzucu (2009) tarafından editörlüğü yapılan çalışmada, THU dersi adından hareketle toplum, kültür, sivil toplum ile sivil toplum kuruluşu ve hizmet kavramları açıklanarak, THU dersinin amacı, ilkeleri ve önemine vurgu yapılmıştır. Ayrıca kitapta THU dersiyle ilgili çıkan yönergelere uygun bir içerikle proje geliştirme, yazma ve raporlamayı içeren bölümler yer almaktadır. Bununla beraber kitapta proje hazırlama, yazma ve raporlama aşamalarını içeren formlar ve örnek proje dosyaları yer almaktadır.

Aynı isimle yayımlanan ve Coşkun (2011) tarafından yazılan kitapta ise benzer biçimde toplum, toplumsal kavramlar, hizmet ve uygulama gibi kavramlar alt kavramları ile açıklanmıştır. Bu kitapta da yine proje hazırlama ve raporlama detaylarını içeren örnek formlarla beraber farklı alanlarda yapılmış proje örneklerine yer verilmiştir. Coşkun, çalışmasında özellikle Almanya’da çalışma imkanı bulduğu Leuphana Lüneburg Üniversitesi’nde yapılmış bazı topluma hizmet çalışmalarına yer vermiştir. Almanya’da bu dersin “Topluma Hizmet ve İşletme Uygulamaları” şeklinde adlandırıldığını ve dersin örgün eğitim kurumlarının dışında toplumu ilgilendiren mekanlarda ve işletme uygulamaları şeklinde yapıldığını ifade etmiştir.

THU dersi üzerine ilk yüksek lisans tezi 2011 yılında Nuran Hoş Ercin tarafından yazılmıştır. “*THU dersi ile ilgili öğretim elemanları ve öğretim adaylarının*

bilgi, beceri ve deneyimlerinin belirlenmesi” konulu tez çalışmasında Ercin (2011), Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nden farklı branşlardan 10 öğretim elemanı ve eğitim fakültesine bağlı farklı bölümlerden toplam 208 öğrenci ile anket ve mülakatlar yapmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının öğrencilerine THU dersi için yeterli düzeyde rehberlik edebilecek deneyimlerinin olmaması sebebiyle bir kaynağa ihtiyaç duydukları; öğretmen adayı olan öğrencilerin ise örnek projeleri, çalışma süreçlerini içeren kılavuz niteliğinde bir yayına ihtiyaç duydukları ifade edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin THU dersi nedeniyle taşıdıkları not kaygılarının gönüllü çalışma yapmalarına zarar verdiği de çıkan sonuçlar arasındadır. Öneri kısmındaysa üniversitede bir topluma hizmet uygulamaları merkezi kurulması önerisi getirilmiştir.

“Topluma hizmet uygulamaları dersinin değerlendirilmesi” konulu Ekşi (2012) tarafından hazırlanan tez çalışması ise Kilis 7 Aralık Üniversitesi’nde verilen THU dersinin dersi alan öğretmen adayları, öğretim elemanları ve ders kapsamında proje yürütülen kurum/kuruluşların görüşlerinin değerlendirilmesidir. 100 öğretmen adayı ile anket yapılmış, ayrıca 34 öğretmen adayı, 7 öğretim elemanı ve 11 kurum/kuruluş yetkilisi ile görüşmeler yapılmıştır. Tez çalışması sonucunda THU dersinin yürütülmesinde ortaya çıkan sorunlar tespit edilmiş ve dersin daha iyi işlenebilmesi için öneriler sunulmuştur. Ekşi, çalışmasında öğretmen adaylarının proje yapacakları kurum/kuruluşlar ile iletişim kurmakta aşılması gereken izin yazıları, resmi yazışmalar gibi prosedürleri öne çıkan sorunlar arasında belirtirken, diğer bir sorun alanı ise öğretim elemanlarının derse yeterli ilgiyi göstermemesi olarak ifade edilmiştir. Çalışmada sorunlara yönelik öneriler kısmındaysa, THU dersleri kapsamında üniversitedeki öğrenciler, öğretim elemanları ve kuruluşlar arasındaki koordinasyonu sağlamak amacıyla valilikte bir koordinatör belirlenmesi önerilmiştir. Diğer bir öneri ise danışman öğretim elemanlarının proje yürütülen kurum/kuruluşları öğrencileri ile birlikte ziyaret ederek, çalışmalara daha fazla katılması yönünde olmuştur.

Bu alandaki diğer bir tez alışması, Coşkun (2012) tarafından yazılan “*Topluma hizmet uygulamaları dersinin ğretmen adaylarının değer kazanımlarına etkisi*” konuludur. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı araştırmada çalışma grubunu Artvin oruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf ğretmenliği bölümünde, 2011-2012 eğitim ğretim yılı bahar döneminde THU dersini alan 3. sınıf ğretmen adayları oluşturmaktadır. THU dersini ğretmen adayı öğrencilere değer kazandırma bakımından inceleyen yazar, dersi alan öğrencilerin hazırladıkları projeler üzerinden değer kazanımlarında olumlu etkisi olduğu sonucuna varmıştır. Öğrencilerin olumlu değişiklikler yaşadığı değerleri de sorumluluk, sabır, sevgi, saygı, yardımseverlik, duyarlılık ve merhametlilik olarak ifade etmiştir.

THU dersi üzerine yapılan son tez Kartal (2015) tarafından hazırlanan, “*ğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamalarına ilişkin algılarının incelenmesi*” konulu çalışmadır. Kartal, diğer çalışmalardan farklı olarak tezinde, THU dersi üzerine yapılan çalışmalarda görülen ve THU dersinin İngilizce karşılığı olarak gösterilen hizmet öğrenimi (service-learning) ile topluma hizmet (community-services) kavramlarına yer vermiş ve bu kavramların birbirlerinin yerine kullanılması üzerinden bir açıklama yapmıştır.

Yukarıda konu edilen THU dersi üzerine yapılmış yüksek lisans tez çalışmalarına bakıldığında ortak yönleri; çalışmanın yapıldığı niversiteler özelinde dersin nasıl işlendiği, sorunlu yönleri ve dersin işleyiş bakımından daha verimli hale getirilebilmesi, prosedürlerin azaltılabilmesi için önerilere odaklandığı görülmektedir. Dersin ğrencilerin değer kazanımlarına olumlu yönde katkısı olduğu da bir diğer ortak noktadır.

Uğurlu ve Kırıl (2011) tarafından yapılan “*ğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin işleyiş süreci ve kazanımlarına ilişkin görüşleri*” konulu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden tümevarım analizi kullanılmış veriler gözlem, doküman inceleme ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile

toplanmıştır. Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden 2009-2010 Bahar döneminde eğitimini sürdüren 74 öğrencinin katıldığı araştırmanın bir diğer özelliği de fakültede THU dersinin ilk uygulamasının değerlendirmesi olmasıdır. Araştırmacılar, araştırma bulguları olarak öğretmen adaylarının verdikleri bilgilerden elde edilen altı temayı kullanmışlardır. THU dersinin kişisel ve mesleki gelişime katkıları, topluma katkıları, karşılaşılan güçlükler ve üretilen projelerin topluma katkısı üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Araştırmacılar, “service- learning” kavramını “topluma hizmet uygulamaları eğitimi” olarak almışlardır. Ayrıca “gönüllülük”, “topluma hizmet” ile “topluma hizmet uygulamaları eğitimi” kavramları arasında fark olduğunu ve ilk ikisinde etkinlikleri gerçekleştiren uygulayıcıların bir eğitsel kazanım elde etme amacının olmadığını vurgulamışlardır. Çalışmanın sonucuna göre, belirlenen temalar çerçevesinde THU dersinin öğretmen adaylarının; 1) kişisel gelişimlerine özgüvenlerinin, iletişim yeteneklerinin, ekip çalışması anlayışının geliştiğine, 2) THU dersi aracılığı ile sağladığı kişisel gelişimin mesleki başarılarına yansıtacağına, 3) *THU dersinin topluma katkısını, toplumsal duyarlılıklarını arttırma, toplumun sorunlarını belirlemede daha eleştirel bakma; yardımlaşmayı arttırma; toplumda sivil toplum örgütlerinin (dernek, vakıf vs.) çok gibi görünmesine karşın birçoğunun sadece tabela üzerinde var olduğunu görmelerini sağlama ve kendilerinin daha aktif olmalarına teşvik etme; tek başına değişiklik yaratabileceğine olan inancını arttırma; sorumluluk bilincini geliştirmesine,* 4) THU dersinin işlenişinde karşılaştıkları güçlükleri; bürokratik güçlükler, çalışmaların yapılması için fiziksel alan sınırlılıkları ve internet, bütçe kısıtlarından kaynaklı güçlükler ve proje danışmanlarının yeterince zaman ayıramaması şeklinde ifade etmişlerdir.

Kesten (2012), “*Öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının bakış açısıyla topluma hizmet uygulamaları dersinin değerlendirilmesi*” başlıklı çalışmasının amacını, THU dersinin öğretmen adayları ve öğretim elemanları tarafından nasıl algılandığını ve ders kapsamında karşılaşılan sorunların tespiti olarak ifade etmektedir. Araştırmada çalışma grubu olarak Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Eğitim Fakóltesi'nden beş öğretmen adayı ve beş öğretim elemanı belirlenmiş, yöntem olarak nitel araştırmalarda kullanılan amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada THU dersinin öğretmen adaylarına katkısı; mesleki gelişim, insan ilişkileri ve liderlik becerisinin gelişimi açısından incelenmiştir. THU dersi sürecinde karşılaşılan sorunlar; üniversiteden kaynaklanan, kurumlardan kaynaklanan ve değerlendirmeye ilişkin sorunlar şeklinde incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda THU dersinin öğretmen adaylarına mesleki gelişimleri bakımından olumlu yönde katkısının olacağını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının öğrencileri ve çevreleri ile daha iyi iletişim kuracaklarını ifade etmişlerdir. Benzer biçimde öğretim elemanları da kurumları tanıma ve çeşitli grupların farkında olma gibi konularda öğretmen adaylarına mesleki bakımdan olumlu etkilerinin olacağını söylemişlerdir. Dersin insan ilişkilerine katkısı bakımından yapılan incelemede hem öğretmen adayları hem de öğretim elemanlarını sosyalleşme bakımından değerlendirdiklerinde olumlu sonuçları olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Dersin liderlik becerisine katkısı incelendiğinde ise, her iki grubunda olumlu yönde görüş belirttiği sonucuna varılmıştır. Öğretmen adayları bakımından ortaya çıkan sonuçta, örgütlenme yeteneklerini geliştirmeleri bakımından kendilerine katkı sağladığı da yer almaktadır. Diğer taraftan, THU dersi kapsamında karşılaşılan sorunlar arasında üniversite tarafında bürokrasi, finansal destek, ulaşım sorunları araştırmada yer alan her iki grup için ortaklaştığı ifade edilmiştir. Kurum kaynaklı sorunlara bakıldığında öğretmen adayları için bürokratik işlemler ve kurum çalışanlarının olumsuz tavırları ön plana çıkmıştır. Öğretim elemanları açısından da kurumlardan izin alınması ve dersin fakóltenin tüm bölümlerinde aynı dönem olması nedeni ile kurumlarda yığılmaların olması sonuçları ortaya çıkmıştır. Değerlendirme kaynaklı sorunlarysa, öğretmen adayları dersin nasıl değerlendirileceğine ilişkin önceden belirlenmiş ölçütlerin olmamasına vurgu yapmışlardır. Öğretim elemanları bakımından ise bu dersin notla değerlendirilemeyeceği ve objektif bir ölçütünün olamayacağı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuç bölümünde, THU dersinin hem öğretmen adayları hem de öğretim elemanları açısından dersin olumlu sonuçları olduğu ifade

edilmiştir. Bu ders aracılığıyla, üniversitelerin toplumla bir araya geldiği ve birbirlerini anlamada önemli bir misyon üstlendiği vurgusu yapılmıştır. Ek olarak, bu çalışmada “topluma hizmet uygulamaları”nın İngilizce literatürdeki karşılığı olarak “community-service learning” seçilmiştir.

Kesten, Köçer ve Egüz (2014) tarafından yapılan “*Topluma hizmet uygulamaları dersinin toplumsal bilinç kazandırmadaki etkisi*” konulu araştırmanın amacı, THU dersinin önemi ve gerekliliği konusunda öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya çıkarmak olarak belirlenmiştir. Nitel araştırma yöntemi olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılarak hazırlanan çalışmada, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 16 öğretmen adayı araştırma grubunu oluşturmuştur. Araştırmacılar çalışmanın sonucunda; araştırma kapsamında görüşülen öğrencilerden elde edilen verilere göre, toplamda 16 öğrenciden 8 öğrencinin sivil toplum kuruluşlarına üyelikleri olduğunu, ancak bu üyeliklerin aktif üyelik olmadığını tespit etmişlerdir. Bu durumu THU dersinin önemli amaçlarından biri olan öğretmen adaylarının toplumsal sorunların çözümünde bir paydaş olması hedefine araştırma yapılan üniversitede ulaşamadığını ifade etmişlerdir. THU dersinin uzun vadede öğrenciler üzerinde sosyal katılım boyutunda yeterli olmadığı sonucuna varmışlardır. Diğer taraftan araştırmacılar, THU dersinin “*farkındalık yaratmada etkili, toplumu bilinçlendirme rolünün baskın, öğrencileri aktif kılan, toplumsal hayata hazırlayan, katılımcılığı benimseten, sosyalleşmeyi hızlandıran, grup çalışmalarını teşvik eden, sosyal hayatı zenginleştiren, özgüven sağlayan, liderlik özelliklerini geliştiren*” yararlı bir ders olduğu sonucunu çıkarmışlardır. Çalışmada varılan sonuçlardan biri de, THU dersinin seçmeli bir ders olarak verilmesinin kazandırılmak istenen toplumsal bilincin kalıcılığı konusunda daha etkili olacaktır.

THU ve SS derslerinin birlikte ele alındığı araştırma ve yayınlar THU dersinin incelendiği araştırmalara göre oldukça azdır. İki grup ders üzerine yazılmış bir

araştırma ve bir rapora ulaşılmıştır. Bunlardan ilki; Saran ve diğerleri (2011) tarafından yapılan “*Üniversitelerde sosyal sorumluluk bilincinin geliştirilmesi: Ege Üniversitesi topluma hizmet uygulamaları dersi üzerine bir araştırması*” dır. Çalışmada, Ege Üniversitesi bünyesindeki 21 fakülte, yüksekokul ve meslek yüksek okulunda 2009-2010 eğitim öğretim yılında verilen THU dersi üzerinedir. Dersin koordinatörlük sisteminin işleyişi üzerine yapılan araştırmada yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. THU derslerinin üniversitelerin sosyal sorumlulukları olduğunu savunan araştırmacılar, çalışmalarında ders kapsamında üniversite bünyesinde yapılan projeleri, uygulama alanlarını ve ders sürecinde karşılaşılan sıkıntıları tespit ederek öneriler geliştirmişlerdir.

THU ve SS dersleri üzerine yapılan bir diğer çalışma da Toplum Gönüllüleri Vakfı (2013) tarafından yayınlanan “*Üniversitelerde sosyal sorumluluk ve sosyal girişimcilik pilot projesi raporu*” dur. Raporda, üniversitelerin sosyal sorumluluk ve sosyal girişimcilik anlamında yaptığı çalışmalar, Türkiye ve Dünya’den örneklerle birlikte incelenmekte, üniversite öğrencisi gençlerin sosyal sorumluluk ve sosyal girişim projelerine katılımının sağlanması için model geliştirme üzerine yaptıkları çalışmalar aktarılmaktadır. Türkiye’den beş üniversitenin araştırma konularındaki faaliyetlerinin de incelendiği raporda, çalışmaların iyileştirilmesi için öneriler yer almaktadır.

Ayrıca THU derslerine ilişkin olarak üniversitelerin yayınladıkları yönergeler bulunmaktadır. Bu yönergeler THU dersinin incelendiği bölümde ele alındığı için tekrar burada yer verilmemiştir.

3.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Verilerin analizinde, nitel araştırma yöntemlerinden olan betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, araştırmada toplanan verilerin, araştırma problemine ilişkin olarak hangi sonuçların ortaya çıktığını gösterir. Araştırma sonucu ortaya çıkan veriler, belirlenen temalar çerçevesinde özetlenir ve

yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 239). Görüşmelerin çözümlemelerindeki verilerin orijinal haline bağlı kalınarak, görüşmelerden aynen alıntılar yapılır ve betimsel olarak veriler sunulur (Kümbetoğlu, 2008, s. 154). Bu yöntemde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş halde araştırmacının yorumlarıyla birlikte sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 239).

Bu araştırmada katılımcıların araştırmaya konu olan derslere ilişkin görüşlerini almak amacı ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak mülakatlar yapılmıştır. Mülakatlar, yüz yüze görüşme yöntemi ile görüşmecilerin izni alınarak, ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Kaydedilen görüşmeler daha sonra deşifre yolu ile yazılı hale getirilmiştir. Görüşme yapılan öğretim elemanlarından biri ses kaydı alınmasını onaylamadığı için görüşme esnasında konuşulanlar, görüşme formuna yazılı olarak kaydedilmiştir. Tüm görüşmelerin deşifreleri, daha sonra sorulara göre gruplandırılarak tekrar okunmuş ve kodlamaları yapılmıştır. Kodlanan veriler belirli temalar altında toplanarak, katılımcıların görüşlerindeki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konmaya çalışılmıştır. Ardından katılımcıların mülakatlardaki ifadelerinden birebir alıntılarla görüşleri aktarılmıştır. Görüşme yapılan katılımcıların isimleri doğrudan kullanılmayıp, öğretim elemanlarına ÖE-1, ÖE-2, ..., ÖE-10 şeklinde kodlar verilmiştir.

Görüşmeler THU ve SS dersleri verilen İstanbul'da bulunan devlet ve vakıf üniversitelerindeki on öğretim elemanı ile yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretim elemanlarının bulunduğu üniversiteler şöyledir: devlet üniversiteleri Yıldız Teknik Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Boğaziçi Üniversitesi (iki görüşme). Vakıf üniversiteleri; Yeditepe Üniversitesi, Sabancı Üniversitesi, Kadir Has Üniversitesi, İstanbul Bilgi Üniversitesi, Bahçeşehir Üniversitesi'dir. Öğretim elemanları ile yapılan görüşmeler 21.06.2016-17.11.2016 tarihleri arasında öğretim elemanlarının bulunduğu üniversitelerde gerçekleşmiştir.

Görüşme yapılan öğretim elemanlarının verdiği derslerin adları şöyledir: üçü Toplumsal Duyarlılık Projesi, biri Kurumsal Sosyal Sorumluluk Dersi, biri Sosyal Sorumluluk projesi 1-2, beşi Toplum Hizmet Uygulamaları adı altındaki derslerdir. Toplum Hizmet Uygulamaları dersi, ilgili üniversitelerin eğitim fakültelerinde verilen zorunlu bir derstir.

3.5. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN ANALİZİ

Görüşme yapılan öğretim elemanlarının demografik bilgileri ile beraber üniversitedeki görev süresi, üniversitenin statüsü, öğretim elemanının konu edilen dersi verme süresi ile üniversitede tam zamanlı ya da yarı zamanlı çalışma durumu, dersin üniversite bünyesinde seçmeli ya da zorunlu olması ve kaç dönem sürdüğüne dair bilgiler aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 3.1 Araştırma yapılan üniversitelerdeki öğretim elemanları hakkında bilgiler

	Yaş	Cinsiyet	Görev Süresi	Dersi Verme Süresi	ÖE'nin Üniv.'de Çalışma Biçimi
ÖE-1	50	E	16	4 yıl	Tam Zamanlı
ÖE-2	60	K	11	5 yıl	Yarı Zamanlı
ÖE-3	35	K	13	10 yıl	Tam Zamanlı
ÖE-4	26	E	3	2 yıl	Tam Zamanlı
ÖE-5	32	K	8	1 yıl	Yarı Zamanlı
ÖE-6	39	K	17	5 yıl	Tam Zamanlı
ÖE-7	46	K	23	7 yıl	Tam Zamanlı
ÖE-8	38	E	2	2,5 yıl	Yarı Zamanlı
ÖE-9	35	K	8	1 yıl	Yarı Zamanlı
ÖE-10	23	K	2	2 yıl	Yarı Zamanlı

Yukarıdaki tabloya göre, görüşme yapılan öğretim elemanlarından üçü erkek, yedisi kadındır. Yedi öğretim elemanı 23-40 yaş aralığında, üç öğretim elemanı

ise 41-60 yaş aralığındadır. Katılımcılardan sekizi 5 yıl ve altında süre ile bu dersleri verirken, iki katılımcının biri yedi, diğeri on yıldır bu dersleri vermektedir. Bu öğretim elemanlarının beşi yarı zamanlı, beşi de tam zamanlı çalışmaktadır.

Tablo 3.2 THU ve SS derslerinin araştırma yapılan üniversitelerdeki durumu

	Vakıf/ Devlet Ünv.	Ders Zorunlu/ Seçmeli	Dersin Kaç Dönem Verildiği
ÖE-1	Devlet	Seçmeli (Tek Bölümde)	2
ÖE-2	Vakıf	Zorunlu	1
ÖE-3	Vakıf	Zorunlu	1
ÖE-4	Vakıf	Zorunlu	2
ÖE-5	Vakıf	Seçmeli (Üniversite Geneli)	2
ÖE-6	Devlet	Zorunlu	1
ÖE-7	Devlet	Zorunlu	1
ÖE-8	Devlet	Zorunlu	1
ÖE-9	Devlet	Zorunlu	1
ÖE-10	Vakıf	Seçmeli (Üniversite Geneli)	1

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere araştırma konusu olan dersler, görüşme yapılan üniversitelerdeki öğretim elemanlarının beşi devlet üniversitesi beşi de vakıf üniversitesinde görev yapmaktadır. Dersler, üç üniversitede seçmeli, yedi üniversitede zorunludur. Derslerin seçmeli olduğu üniversitelerden birinde sadece bir bölümde yer alan öğrencilere; diğer iki üniversitede ise tüm öğrenciler için genel seçmeli derstir. Dersler üç üniversitede iki dönem; diğerlerinde bir dönem verilmektedir. İki dönem olarak verilen dersler birbirinin devamı niteliğindedir.

3.5.1. Öğretim Elemanlarının Dersi Verirken Kullandıkları Öğretim Yöntemleri

Mülakat yapılan öğretim elemanlarına dersi verirken kullandıkları öğretim yöntemleri sorulmuştur. Öğretim elemanları bu soruya genel olarak “uygulama” yanıtını vermişlerdir. Üç öğretim elemanı derslerinin bir bölümünde konuk davet ettiklerini ifade etmiştir. İki öğretim elemanı ise deneyimsel öğrenme yöntemini kullanarak sınıf içi uygulamalar yolu ile öğrencilerin katılımı üzerine dersin işlendiğini söylemiştir. Bir öğretim elemanı da saha içinde yapılan uygulamaların derste tartışıldığından bahsetmiştir. Öğretim elemanlarından bazılarının yanıtları şöyledir:

“Bir formasyondan sonra öğrenciler kurumlara dağılıyor. Kurumlardaki uzmanların yönlendirmelerine göre kurumdan ve öğrencilerden dönüş toplanıyor (ÖE-1).”

ÖE-1’in uygulama olarak nitelendirdiği çalışma, öğrencilerin STK’lara ya da başka kurumlara giderek orada yaptıkları faaliyetlerden ibarettir. Yerinde öğrenmeye örnek olan bu çalışmada öğrenciler, STK’ların kendilerine sundukları birtakım çalışmaları yürüterek sürece dahil olmaktadır.

“Orada omurilik felçlisi olan bireylere yardımcı olma, efendim mesela kitap okumaları yapıyorlar, birlikte etkinlikler planlıyorlar. Bunların çocuklarına eğitimler veriyorlar. Okuma etkinlikleri, yazma çalışmaları, vs. gibi. Çok da başarılı olduğunu düşündüğüm bir ders açıkçası (ÖE-6).”

ÖE-6’nın uygulama olarak adlandırdığı yöntem, öğrencilerin STK’larda yaptığı çalışmalardır. Öğrencilerin engellilere kitap okuması vb. etkinlikler üzerinden hizmet odaklı bir çalışma biçimine yönlendirildikleri görülmektedir.

“Bunun için illa ki bir biliyorsunuz yönteme çok gerek yok. Araştırma yöntemini zaten kendileri kullanıyor. Dediğim gibi biz de sadece iletişimsel olarak beraber “şunu yaptık, ne yapabiliriz? gibi geri dönütlerle dersi devam ettiriyoruz (ÖE-7).”

ÖE-7 ise verdiği ders için bir yönteme gerek olmadığını ama öğrencilerin yapacakları proje çalışması için araştırma faaliyeti içinde bulduklarını söyleyerek, yapılan araştırmaları dersin yöntemi olarak nitelendirmektedir.

“...deneyimsel öğrenme meselesi ile tüm dersler kurgulanıyor. Yani “deneyimsel öğrenme” derken de, aslında böyle bilgi ve ezber ve sadece gitsinler topluma hizmet yapsınlar gibi değil, aslında en başında biraz insan hakları temaları var. O insan hakları temaları ile de ilgili gençlerin çok rahatça tartışabilecekleri ve güvenli alanı yaratarak, onları bir deneyim üzerinde düşünüp, sonra o deneyimin üzerinde düşündükten sonra da, aslında genelde bu nasıl işleniyor? Toplumda bununla ilgili neler oluyor? gibi biraz aslında deneyimsel öğrenmeyi kullanıyoruz. Bir de tabii bu çok interaktif oluyor (ÖE-5).”

ÖE-5 diğer öğretim elemanlarından farklı olarak deneyimsel öğrenme metodunu kullanarak öğrencilerle ders içinde interaktif uygulamalar yaptığını ifade etmiştir. Bu yöntemle öğrenciler, doğrudan STK’larla çalışmadan önce toplumsal sorunlar üzerine düşünme ve tartışma fırsatı elde etmektedirler.

“Ben deneyimsel öğrenme metodolojisini kullanmaya çalışıyorum çoğunlukla. Yani her ders mutlaka bir uygulama yapıyorum ki, üzerine bir reflection yapabilelim, üzerine düşünebilelim. Çözümleme yapabilelim ve gündelik gerçekliklere başlayabilelim (ÖE-8).”

ÖE-8 de dersi işlerken deneyimsel öğrenme yöntemini kullanarak öğrencilerle her ders ayrı bir uygulama yaptığını belirtmektedir. Bu yöntem ile öğrencilerin

sorunlar üzerinde tartışması sağlanarak yeni bakış açıları geliştirmeleri desteklenmektedir.

“... makale okuma ve üzerinde tartışma gibi bir yöntemimiz var. Alanda, sahada deneyimlerini sınıfa taşıdıkları ve sınıf tartışması ortamı yaratılan bir hani yöntemden bahsedebiliriz (ÖE-9).”

ÖE-9 da sivil toplum alanına dair okumalar ve öğrencilerin saha deneyimleri üzerine tartışmalar yapıldığını ifade etmektedir. Böylece öğrenciler hem sivil toplum, STK alanındaki teorik tartışmalardan haberdar olmakta hem de saha deneyimleri ile teorinin karşılaştırması imkanına sahip olmaktadır.

Katılımcıların yanıtlarından yapılan alıntılarda THU/SS derslerini verirken öğretim elemanlarının kullandıkları öğretim yöntemi sorusuna genel olarak verdiği yanıt “uygulama” olmuştur. Uygulama yönteminden söz edilirken öğretim elemanlarının farklı anlayışları görülmektedir. Bir grup öğretim elemanının uygulamadan kastı öğrencilerin STK’ları ziyaret etmesi, tanıtması ve proje hazırlaması yoluyla bir yerinde öğrenmedir. Özellikle ÖE-5 ve ÖE-8 deneyimsel öğrenme yöntemi kullanarak yapılan sınıf içi uygulamalardan söz etmektedirler. Bu yöntemin kullanılmasıyla da öğrencinin kendi düşüncelerini paylaşabildiği, farklı fikirleri duyabildiği bir ortam sağlanmakta ve katılımın esas alındığı belirtilmektedir.

3.5.2. Öğretim Elemanları Tarafından Öğrencilere Okuma Listesi Verilip Verilmemesi

Ders kapsamında öğrencilere bir okuma listesi verilip verilmediği sorusuna ise beş öğretim elemanı herhangi bir okuma listesi vermediğini belirtmiş, diğer beş öğretim elemanı ise derste işledikleri konulara göre konuların kavramsal çerçevesini vermeye yönelik makaleler, STK’ların yayınladıkları raporlar, uluslararası yayınlardan önerilerde bulduklarını söylemişlerdir. Verilen okuma listelerinin daha çok sivil toplum, yurttaşlık, gönüllülük gibi kavramların

tartışmaları için verildiğini belirtmişlerdir. Aşağıda okuma listesi veren öğretim elemanlarının görüşlerinden bölümlere yer verilmiştir:

“... hemen hemen bir kavramsal bir şey işledikten sonra o konuda çalışan birtakım STK’ların raporları olabilir güncel bilgi olarak. Ya da o konuyla ilgili kavramsal çerçeveyi de sunabilecek daha temel okuma metinleri olabiliyor (ÖE-5).”

“Dönem içerisinde ders zamanı geldiği zaman bir okuma listesi veriyorum. Ama okuma listesini alternatif bir şekilde "buradan faydalanabilirsiniz" ziyade daha ödev başlığı altında veriyorum. Genelde hikaye, yurttaşlık, TESEV'in (Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı) raporları, Marshall makaleleri, Michael Edwards gibi zor olmayan (ÖE-8).”

“... daha çok tema üzerinden mesela sivil topluma dair, sivil toplumu kavramına dair bir makale. Onların rahat okuyabilecekleri bir makale. O her dönem değişebiliyor da. ... Ama tematik gidiyorum. Kavramlar üzerinden gidiyorum. Sivil toplumsa, o hafta sivil toplumla. Gönüllülük kavramı mesela çok hani kaygan bir zemin. ... Ya şimdi bunu diyoruz, zorunlu gönüllülük diye birşey olabilir mi? Bu nedir? (ÖE-9).”

ÖE-5, ÖE-8 ve ÖE-9 gibi derslerde okuma listesi veren katılımcıların, öğrencilerin ders aracılığı ile ilişki kurduğu STK’ları tanımaya ve yurttaşlık, gönüllülük gibi ilişkili kavramları anlamaya ve anlamlandırmaya yönelik okumalar verdiği ve tartışmalar yaptırdığı görülmektedir. Dolayısıyla öğrenciler, ders aracılığı ile tanıştıkları ya da önceden bir kısmıyla tanışma fırsatı bulduğu STK’lar üzerine düşünme, tartışma, farklı düşüncelerle karşılaşma imkanına sahip olmaktadır. Sivil toplum, STK, yurttaşlık, gönüllülük gibi kavramların bu dersler kapsamında tartışılması, STK’ların yaptıkları faaliyetler ve çalışma alanlarına eleştirel bir gözle bakma olanağını da öğrencilere sağlamaktadır.

“... benim teoride çok fazla içine girmem mümkün değil. Bir saatte ne verebilirsiniz ki? (ÖE-7).”

“Herhangi bir okuma listesi vermiyoruz. Haftada bir saat olduğu için ve öğrencilerin bu dersi alma zorunlulukları olduğu için kapasite çok fazla. ... Her dönem dersi yedi yüz elli kişi alıyor (ÖE-4).”

“Hayır. İlk haftalar birlikte buluşuyoruz zaten ve dersin içeriğine yönelik "bu dersin amacı nedir? onlardan ne istiyoruz? Bir sosyal sorumluluk projesi gibi düşünüyoruz dediğim gibi bu dersi ve mümkün olan en fazla düzeyde faydalanım sizlerden nasıl sağlanır? Neler yapabiliriz? Onları belirliyoruz ve çocuklarımızda çok istekli olarak bu dersi takip ediyorlar (ÖE-6).”

Yukarıda ÖE-7, ÖE-4, ÖE-6'dan verilen alıntılarda ise ders kapsamında okuma listesi vermeyen katılımcıların görüşleri yer almaktadır. Bu katılımcılar ders saatinin azlığı ve öğrenci mevcudunun fazlalığı nedeni ile teorik bilgi paylaşımı ve tartışmanın çok mümkün olamayacağı görüşündedirler. Bir katılımcı da dersin başında dersin amacı ve içeriğine dair aktarımda bulunduktan sonra dersin öğrencilerin yapacağı projeler üzerinden devam ettiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla öğrenciler sivil toplum, STK, gönüllülük, yurttaşlık gibi kavramlarla karşılaşmadan, literatürden bihaber, teorik çerçeveyi öğrenmeden doğrudan STK'larla çalışmalar yürütmeye başlamaktadır. Bu durum öğrencilerin STK'ların varlık sebebi, gelişimi, etki alanı gibi tartışma konularını gözden kaçırmalarına neden olabilir. Dolayısıyla öğrencilerin STK'lar üzerine bilgi ve tecrübeleri sadece ilişki kurdukları kuruluşlar ve onların çalışma alanlarıyla sınırlı kalmasına neden olabilir.

3.5.3. Öğrencilerin Ders Kapsamında Bireysel ya da Grup Çalışması Yapması ve Belirlenme Biçimi

SS dersleri kapsamında öğrenciler, bir STK ile bağlantıya geçmekte ya kuruluşun yaptığı çalışmalarını tanıtmakta ya kuruluşun çalışma alanı dahilinde bir proje önerisi hazırlamakta ya da bir projeyi uygulamaktadır. Ders kapsamında çalışmalar yapılırken bireysel çalışma mı yoksa grup çalışması mı yapıldığı ve bunların nasıl belirlendiğiyle ilgili soruya verilen yanıtlarda; iki öğretim elemanı bireysel çalışma yapıldığını ve bunu öğrencilerin kendilerinin belirlediğini, üç öğretim elemanı grup çalışması yapıldığını, bunlardan biri öğrencilerin önceden belirlenen otuz beş projeden birini seçmek durumunda olduğunu söylemiştir. Diğer iki öğretim elemanı da öğrencilerin çalışma konularını ve gruplarını kendilerinin belirlediğini ifade etmiştir. Hem bireysel hem de grup çalışmasına yönlendiren öğretim elemanlarından dördü, öğrencilerin gönüllü seçimlerle bireysel çalışmalarını ve gruplarını belirlediğini, bir öğretim elemanı da projelerin önceden belirlendiğini öğrencilerin gruplarını kendilerinin belirlediğini ama bireysel olarak seminer ve “quiz”lere girmek zorunda olduklarını ifade etmiştir. Katılımcıların bu soruya verdiği yanıtlardan bazıları şöyledir:

“İkisi de, ders içinde gönüllü çalışma. Mesela eğitime destek atölyemiz var, orada çalışıyorlar. Her sene mutlaka bir okulda ya da kurumda kütüphane kuruyoruz. Özel öğrenen çocuklarla ilgileniyorlar, çevre okullarda ilk okullara gidiyorlar orada çalışıyorlar (ÖE-2).”

“Grup çalışması yapıyorlar. Biz dönem bazında ortalamada otuz beş kadar proje açıyoruz farklı alanlarda. Öğrenciler hem kendi ilgilerini çeken hem de ders programlarına uygun bu otuz beş projeden bir tanesine kayıt oluyorlar (ÖE-3).”

“Sekiz tane seminere girmek zorundalar, haftada bir saat yapmış olduğunuz dersten. Bunun dışında altı tane quiz çözmek zorundalar. Bir

tanede proje yapmak zorundalar. Bu projeleri biz belirliyoruz veya öğrencilerin proje oluşturmalarına yardımcı oluyoruz. Bu projede münferit veya grup çalışması olarak yapıyorlar projelerini (ÖE-4).”

ÖE-2, ÖE-3 ve ÖE-4’ün yanıtlarına bakıldığında öğrencilerin yapacakları çalışmaların veya çalışma yapacakları STK’ların önceden belirlendiği görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin gönüllülük yapacakları alan ve STK’lar önceden üniversite yönetimi ve/veya öğretim elemanı tarafından belirlenmektedir. Dolayısıyla öğrenciler seçimlerinde özgür değildir ve çalışmak istedikleri alanla ilgili söz hakları sınırlıdır. Bu durum onların katılımlarının önünü açacak yöntemlerin kullanılmadığının göstergesi olup, kişinin iradesine bağlı olan gönüllü çalışma halinin bu örneklerde sağlanmadığı görülmekte, zorunlu bir gönüllülük hali ortaya çıkmaktadır.

“Dersin başında tabii ki bireysel ödevleri de var ama esas proje geliştirdikleri için ekip halinde, grup olarak seçiyorlar. O da şöyle aslında grupların kendileri belirledikleri, bunun için bir ders saati ayırıyoruz. Dersin başından beri birtakım ne ile ilgileniyorlar? Hangi sorunla ilgili çalışmak istedikleri birazcık konuşuluyor. ... Yani benim atamam ya da benim konu belirlemem değil, kendi ilgilendikleri konu üzerine yaklaşarak ilerliyorlar (ÖE-5).”

ÖE-5, öğrencilerini hem çalışmak istedikleri konuyu/alanı seçmede hem de çalışacakları grupları belirlemede tüm süreci öğrencilerine bıraktığını ifade etmiştir. Dolayısıyla öğrenciler ders süresince kendi ilgi alanlarına göre tercihlerini yapma imkanına sahiptirler. Bu yöntem öğrencilerin derse katılımının önünü açacak niteliktedir.

“Grup çalışması yapıyoruz. Çünkü bireysel çalışma yaptıkları zaman genelde yapmıyorlar o uygulama ödevini. ... Hem de gerçekten farklı fikirlerle ortak bir çalışma çıksın istiyorum. O yüzden genelde grup çalışması yapıyoruz (ÖE-10).”

ÖE-10 bireysel çalışmaların verimli sonuçları olmadığı gerekçesiyle öğrencilerini grup çalışması yapmaya teşvik ettiği görülmektedir. ÖE-5, farklı görüşlerdeki öğrencilerin bir araya gelerek ortak çalışma yapmasını önemseydiğini vurgulamıştır.

Yukarıdaki alıntılarda görüldüğü üzere, çalışmalar bazı üniversitelerde grup çalışması olarak bazı üniversitelerde ise bireysel çalışma olarak yürütülmektedir bazılarında ise ikisi birden uygulanmaktadır. Bazı öğretim elemanları, ders kapsamında farklı toplumsal sorun alanları üzerine tartışmalar açarak, belirlenen temalar üzerinden öğrencilerden bireysel olarak hazırladıkları ödevleri istemektedir. Burada önemli noktalardan biri, öğrencilerin yapacakları çalışmalarda gruplarını kendilerinin mi belirlediği yoksa öğretim elemanlarının mı belirlediğidir. Gönüllülüğün ve öğrencilerin katılımının beklendiği bir derste grup çalışmalarının önceden belirlenip öğrenciye seçim hakkı tanınmaması dersin hedefleriyle çelişkili bir durumdur.

3.5.4. Öğrencilerin Çalışacağı Konu/Alan/Projenin Belirlenmesi ve Nasıl Belirlendiği

İnceleme konusu olan dersler kapsamında, öğrencilerin çalışacağı konu/alan/projelerin nasıl belirlendiğini anlamak için sorulan soruya; dört öğretim elemanı öğrencilerin kendilerinin belirlediğini söylemiştir. Bu öğretim elemanları, öğrencilerin çalışacağı konuyu/projeyi kendilerinin belirlediğini ifade ederken, neden öğrencilere bu alanı açtıklarına dair görüşleri birbirinden farklıdır. Katılımcıların yanıtlarından örnekler bakıldığında;

“Onlar belirliyorlar tamamen. Ama şöyle bir durum var. Eğer mesela çalışacağı konu daha yardım perspektifli, hak temelli çalıştığımız için ya da bazı konularda yani eğer onu toplumsal meseleyle, bir insan hakkı temasıyla çok ilişkilendiremiyorsa biraz onun üzerinde çalışması için bir takım geri bildirimler veriyorum. Konuyu manipüle etmek için değil de

konuyu daha odağa çekmeye çalıştığım şeyler olabiliyor (ÖE-5).”

“Kendileri belirliyorlar. Zaten bir yerde gönüllülük yapmalarını zorlamıyorum ben. Ama bir sivil toplum kuruluşunu incelemelerini, onu ziyaret etmelerini ya da bir etkinliklerine gitmelerini istiyorum. Hangilerine gideceklerini kendileri belirliyorlar (ÖE-8).”

ÖE-5 ve ÖE-8 öğrencilerin çalışacağı konu/alan/proje seçimlerini öğrencilerinin tercihlerine bıraktıklarını söylemişlerdir. ÖE-5 çalışma alanı seçiminde öğrencilerine toplumsal sorunların arka planını göstermek adına insan hakları temelli bir çalışmaya yönlendirdiğini ifade etmiştir. ÖE-8 sadece yapılacak etkinlikleri belirlediğini onun dışında öğrencilerin hangi kuruluş ya da faaliyeti yapacaklarına müdahale etmediğini belirtmiştir. Her iki örnekte de öğrencilerin çalışacağı konu/alanı kendilerinin belirlemesi derse ve ders kapsamında yapılacak çalışmalara katılımlarının önünü açıcı niteliktedir. Ayrıca iradi bir eylem olan gönüllü faaliyetlere katılım konusunda daha etkili bir yöntemdir.

Altı görüşmeci öğrencilerin çalışacağı konuyu/projeyi öğretim elemanının ya da dersin bağlı olduğu birimin belirlediğini söylemiş ve birbirlerinden farklı gerekçeler sunmuşlardır. Öğretim elemanlarının bu konudaki görüşlerine baktığımızda;

“Kendileri seçiyor, kendilerine sunulan projeler arasından. Ticari projelere sıcak bakmıyoruz. Manevi tatmine dönük bir olay öğrencinin öteki Türkiye’yi görmesi ile ilgili , öğrencimin 1., 2. olması değil. Cezaevi ve hasta çocuklara öncelik vermeye çalışıyorum. Mahkumların dışarıyla ilişkisi kuruluyor (ÖE-1).”

“Hangi projelerin açılacağını biz belirliyoruz, bu otuz beş projeyi ama onlardan hangisine kayıt olacağına öğrenci kendi belirliyor (ÖE-3).”

“Biz ilk olarak öncelikli olarak bu bölgelerde, komşu olduğumuz bölgelerde projeler yürütüyoruz. Bu projeleri biz belirliyoruz. Nasıl oluyor? Gidiyoruz mahallenin muhtarıyla, imamıyla, okul müdürüyle, lise müdürüyle görüşüp, ihtiyacı olanların ihtiyaçlarını karşılama üzerine projeler oluşturuyoruz (ÖE-4).”

“Ben mesela bu dersi Omurilik Felçlileri Derneği ile birlikte yürütüyorum. Orada omurilik felçlisi olan bireylere yardımcı olma, efendim mesela kitap okumaları yapıyorlar, birlikte etkinlikler planlıyorlar. Bunların çocuklarına eğitimler veriyorlar (ÖE-6).”

ÖE-1, ÖE-3, ÖE-4, ÖE-6 ile gerçekleştirilen mülakatlardan yapılan alıntılara bakıldığında, öğrencilerin belirli alan ya da kuruluşlara doğrudan yönlendirildiği görülmektedir. Aslında önceden belirlenmiş bir listeden seçim yapmak zorunda bırakılmaktadırlar. Bu soruya verilen yanıtlarda konu/proje belirlemeyi öğrencilerine bırakan öğretim elemanlarıyla, kendileri belirleyen öğretim elemanları arasında temel olarak ortaya çıkan fark; gönüllü çalışmalar yürütmesi beklenen öğrencilerin aslında “zorunlu bir gönüllülük” hali ile çalışmalara dahil edildikleridir. Öğrencilerden sınırlı seçenekler arasından bir tercih yapmaları beklenmektedir. Dolayısıyla öğrenciler ders seçimleri konusunda aktif bir katılım gösterememekte, pasif duruma itilmektedir. Görüşmeler esnasında çıkan diğer önemli bir konu da, özellikle eğitim fakültelerinde zorunlu olan THU dersini alan öğrencilerin birer öğretmen adayı olması sebebiyle proje yapacakları STK’ları seçerken, kendi kariyerlerini destekleyici alanlara yönelmeleridir. Öğrencilerin doğrudan eğitim alanında çalışma yapan STK’lar ile bağlantıya geçtikleri ifade edilmiştir. Bu durumun aslında öğrencileri, dersin “farklı toplumsal sorunlarla karşılaşma ve çözüm üretme”ye sevk etme hedefinden uzaklaştırdığı söylenebilir. Bir önceki sorununun yanıtında olduğu gibi burada da öğrencilerin gönüllü olması beklenen çalışmaların önceden belirleniyor olması, öğrencilerin derse ilişkin söz haklarını azaltmakta, gönüllü faaliyetten ziyade bir görev ya da staj haline dönüştürmektedir.

3.5.5. Ders Kapsamında Öğrencilerin Sivil Toplum Kuruluşları ile Kurduğu İlişkiler ve Bu İlişkilerin Nasıl Belirlendiği

Dersler kapsamında öğrencilerin STK'lar ile ilişki kurup kurmadığı, kuruyorsa STK'ların nasıl belirlendiği sorusuna; dokuz öğretim elemanı, öğrencilerin STK'lar ile farklı biçimlerde (kuruluşu inceleme, proje uygulama vb.) ilişkiye geçtiğini söylemiştir. Dört öğretim elemanı çalışma yapılacak STK'ların seçiminin kendisi ya da ilgili birim tarafından belirlendiğini; üç öğretim elemanı öğrencilerin belirlendiğini kendilerinin onayına sunduklarını; iki öğretim elemanı da hem öğrencilerin hem de kendi önerileri üzerinden belirlendiğini ifade etmiştir. Bir öğretim elemanı da öğrencilerin ilgili dönemde verdiği derste STK'lar ile ilişkiye geçmediğini söylemiştir. Katılımcıların yanıtlarından örnekler şöyledir:

“Her sömestr kurumların listesi ve kontenjanlar yayınlanıyor, ona göre seçiyorlar. Kendileri de öneri ile gelebiliyor (ÖE-1).”

“Yapacağımız bir proje çalışmak istediğimiz alanlarla ilgili iyi faaliyet gösteren ve aynı zamanda bizim çalışma sistemimize uygun olacak sivil toplum kuruluşlarıyla iletişime geçiyoruz (ÖE-3).”

“... kendi proje konularıyla ilgili sivil toplum kuruluşlarını genelde kendileri araştırıyorlar. Orada benimle ilişki halinde ilerliyorlar hani birazcık orada bende destek olabiliyorum eğer iletişime geçemezlerse. Ya da bana bildirimlerini biraz isteyebiliyorum. Çünkü aslında o konuda çalışan çok hak temelli olmayan sivil toplum örgütleri de olabiliyor ve hani surf gitmiş olmak için herhangi bir yere gitmeleri değil de, daha bilgi alabilecekleri hani tavsiyelerim ve onların bana söylemeleri biraz eş zamanlı ilerlemeye çalışıyoruz (ÖE-5).”

“Kuruyorlar tabii. Biz belirliyoruz. Sunuyoruz okula. Kabul görülürse o yazışmalar yapılıyor. Karşılıklı kabul durumunda biz öğrencilerimizi bu

yerlere yönlendiriyoruz (ÖE-6).”

“Kendileri belirliyorlar. Zaten bir yerde gönüllülük yapmalarını zorlamıyorum ben. Ama bir sivil toplum kuruluşunu incelemelerini, onu ziyaret etmelerini ya da bir etkinliklerine gitmelerini istiyorum. Hangilerine gideceklerini kendileri belirliyorlar. Gittikleri şeyi ama gitmeden önce benimle el sıkışmak zorundalar (ÖE-8).”

“Kendileri belirliyorlar yani, özetle gidecekleri yeri. ... Genelde eğitim odaklı kurumlara yöneldiklerini söylemek mümkün. Güçlü hissettikleri yön, taraf o çünkü (ÖE-9).”

Yukarıdaki alıntılardan da görüldüğü üzere, öğrencilerin STK’lar ile kurduğu ilişkilerde kimin belirleyici olduğu konusu öğretim elemanları arasında değişkenlik göstermektedir. Soruya verilen yanıtların dağılımına bakıldığında, çalışma yapılacak STK’yı daha çok öğretim elemanlarının belirlediği ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bu bölümde, bir öğretim elemanı verdiği cevapta, eğitim fakültesi öğrencilerinin “kendilerini güçlü hissettikleri alan” olması nedeniyle “genelde eğitim odaklı” STK’larla çalışma yaptıklarını ifade etmiştir. Bu sorunun yanıtında da STK’ların seçimi konusunda öğrencilere, sınırlı seçenek arasında bir tercih yaptırılması yönünde eğilim olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencileri, üniversite yönetimlerinin ve öğretim elemanlarının “uygun” gördüğü STK’lar ile ilişki kurmaya yöneltmektedir. Dolayısıyla burada işbirliği yapılan kuruluşların, daha göz önünde olan ve büyük STK diye adlandırılan; çocuk, eğitim, engellilik gibi alanlarda faaliyet yürüten kuruluşlar olduğu görülmektedir. Böylesi bir yönlendirme öğrenciler için STK algısını sınırlamakta, farklı alanlarda çalışan kuruluşlarla tanışma imkanını kısıtlamakta ve toplumsal sorunların kısıtlı bir alanı ile karşılaşmasına neden olmaktadır.

3.5.6. Dersi Alan Öğrencilerden Dersin İçeriği veya Uygulanışına İlişkin Geri Bildirim Alınması

Öğretim elemanlarının, dersin işlenişi ve dersin içeriğine dair öğrencilerden geri bildirim alıp almadığı sorusuna, on öğretim elmanı da geri bildirim aldığını belirtmiştir fakat yöntemsel farklılıklar söz konusudur. Dört öğretim elemanı dönem sonunda anket uygulaması, üç öğretim elemanı ders içi sözlü değerlendirme, üç öğretim elamanı da hem ders içi sözlü değerlendirme hem de açık uçlu sorularla yazılı değerlendirme yaptığını söylemiştir. Öğretim elemanlarının verdiği yanıtlardan örnekler aşağıdaki gibidir:

“Zaman zaman toplantılarımız oluyor, o toplantılarda çocukların yani öğrencilerimin görüşlerini alıyorum. Onu çok önemsiyorum (ÖE-2).”

“Şöyle bir şey dediklerini duyuyorum. "Hocam bu kadar zora gerek var mı? diyorlar. Biz gidelim, kanımızı verelim projemizi verelim. Hazırlayalım. Sadece böyle geri dönüt alıyoruz. Yani bu dersi çok, ne diyelim mühimsenmeyen bir ders gibi görüyorlar, ne yazık ki. Geri dönütüm bu (ÖE-7).”

ÖE-2 ve ÖE-7 öğrencilerinden sözel olarak geri bildirimler aldıkları görülmektedir. Burada her iki öğretim elemanın öğrencilerin süreçte yaşadıkları sorunları değerlendirmek üzerine bir değerlendirme yaptıkları görülmektedir.

“... bir değerlendirme formu veriyorum ve o geri bildirimini oradan alıyorum. ... ara ara dersin bitiminde ve sonunda çember yaparak, hani nasıl geçti? Nasıl olsun istersiniz? diye zaten hani konuları bile belirlemek için aslında karşılıklı belirlediğimiz için ara değerlendirmeleri de alan tanıyor dersi yani (ÖE-5).”

“...dönemde yaşadığı, öğrendiği, daha doğrusu neyi discover ettiği, derste neyi keşfettiğine dair bir kendi hikayesini yazmasını istiyorum (ÖE-8).”

“Hem beni değerlendirdikleri hem de içeriği değerlendirdikleri bir şey yapıyorum (ÖE-10).”

ÖE-5, ÖE-8 ve ÖE-10 ise dersin içeriği, işlenişi, dersin öğrenciye kazandırdığı deneyim üzerinden daha öğrenci odaklı bir geri bildirim aldığı görülmektedir. Bu iki farklı yaklaşım, elbette öğrencilerin dersle kurduğu ilişkiyi, derse katılımı etkileyen faktörlerden biridir. Öğrencinin aldığı ders üzerinde söz hakkının olması, öğrencinin ders kapsamında yapacağı çalışmalara aktif katılımını sağlayacak önemli bir etken olduğu söylenebilir.

3.5.7. Dersi Alan Öğrencilerin Kazanımları

Öğretim elemanlarına dersi alan öğrencilerin kazanımlarının neler olduğu sorulduğunda, ortaya çeşitli kavram grupları çıkmıştır. Bunları iki gruba ayırmak gerekirse; birinci grupta öğrencilerin daha duyarlı olma hali üzerinden bir kazanım, ikinci grupta ise çeşitli konularda farkındalık kazanma olduğu görülmektedir. Katılımcıların yanıtlarına bakıldığında, temel olarak öğrencilerin kazanımları için kullanılan ifadeleri, en çok tekrarlanandan başlayacak şekilde sıralarsak; sivil alan ve STK’ları tanıma, farkındalık kazanma, gönüllülük, toplumsal olaylara eleştirel gözle bakış açısı kazanma, yardımlarla mutlu olma ve manevi tatmin, duyarlı olma, takım çalışması yapmayı öğrenme ve inisiyatif alma, hak temelli çözüm geliştirme, kurumsal sosyal sorumluluk bilinci, okula aidiyet ve katılım olarak çıkmaktadır. Bir öğretim elemanı da kazanım olarak yaratıcılıklarının ve özgüvenlerinin artmasını beklediğini ifade etmiş, ama öyle olmadığını vurgulamıştır. Öğretim elemanlarının yanıtlarından örnekler şöyledir:

“... takım çalışması konusunda ciddi bir gelişim sağlıyorlar, inisiyatif almak konusunda ciddi bir gelişim oluyor. Toplumsal anlamda farkındalık kazanıyorlar. Kendi içinde bulunmadıkları sosyal ekonomik gruplara dair bir bilinç kazanıyorlar (ÖE-3).”

“... kurumsal sosyal sorumluluk bilinci oturuyor. İlk başta, kendilerini okula ait hissediyorlar o projelere katılarak. Bu projelerde gerekli yardımları yaptıklarında, gerekli kişilere ulaştığında ve onların mutluluklarını gördüklerinde hem kendileri için hem de okulları için ne kadar önemli bir iş yaptıklarının farkında oluyorlar ve bunun devamını istiyorlar (ÖE-4).”

ÖE-4 öğrencilerin kazanımlarını, ders aracılığı ile gerçekleştirilen projelerden sağladıkları manevi tatminle okula bağlılıklarının artması üzerinden değerlendirmiştir. Öğrencinin ders aracılığıyla öğrendiklerinden ziyade, öğrencisi olduğu üniversiteye aidiyetinin artması üzerine bir beklenti olduğu gözlenmektedir. Bu durum aslında daha çok özel şirketlerin yürüttüğü kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerindeki amaçlarla paralellik göstermektedir.

“... kazanımlar arasında, bir tanesi “farkında olma” meselesi. Yani en çok bu farkında olmak, çevresinin farkında olması, toplumda olan olaylara farklı bakmak ve fark etmenin dışında birazcık eleştirel gözle bakabilmek. Daha haklar çerçevesinde, insan hakları çerçevesinden bakabilmek. ... Aslında yapılan sivil alanda dönen faaliyetlerden de haberdar olmalarını sağlamak gibi bir şeyi var (ÖE-5).”

ÖE-5 ise diğer öğretim elemanlarının da özellikle vurguladığı konulardan biri olan “farkına varma” üzerinden bir değerlendirme yapmaktadır. Ancak sadece öğrencilerin toplumsal sorunlardan haberdar olmalarının yanında farklı bakış açıları geliştirerek eleştirel bir yaklaşımın kazanılmasına vurgu yapmaktadır.

“İyiliğin, merhametin, pek çok açılmaz düşünüleceği sanılan kapıları açtığı, böyle sosyal sorumluluk projeleriyle insanlara faydalı olmanın, bunlarda oluşturduğu manevi tatmin, birilerinin hayatına dokunma, birilerinin hayatında parmak izlerinin kalması, bunlar tabii öğrencileri çok mutlu ediyor ve duygusal olarak çok tatmin olduklarını söylüyorlar (ÖE-6).”

ÖE-6 öğrencilerin kazanımlarını, STK'lar aracılığı ile yaptıkları yardım/hizmet faaliyetleri üzerinden oluşan manevi tatmin olarak değerlendirmektedir. Bu durum öğretim elemanının STK'ların yaptığı çalışmalara hizmet odaklı bir bakış açısıyla yaklaştığının göstergesidir.

“Ya bana kalırsa gündelik yaşantılarını az çok gönüllülük yapma biçiminde konuşturabiliyorlar. ... hayata daha katılımcı, bir yerden daha eleştirel baktıklarını düşünüyorum. Sadece ben düşünmüyorum, onlarda böyle de söylüyorlar zaten. Hayattaki yaptıklarına, başlarına gelenlere, gündeme, vs.. filan ilişkilendirmeye çalışıyorlar (ÖE-8).”

ÖE-8 ise öğrencilerin hem gündeme dair hem de gönüllü faaliyetlere katılmaya dair kazanımlar olduğunu ifade etmektedir. Buradaki yaklaşım STK'lar ve sivil alandaki çalışmaların sadece yardım çalışmalarından ibaret olmadığına örnek niteliğindedir. Sadece STK'lar ve gönüllülük üzerinden değil, gündeme dair konulara yönelik de eleştirel bir kazanımdan bahsedilmektedir.

“... sivil toplum kuruluşuyla ilişkilenecek bir öğrenciyi öyle ya da böyle bir kapısından içeri girip ne oluyor ne bitiyor diye haberdar etmek (ÖE-9).”

ÖE-9 ise sivil alan ile ilişkisi olmayan öğrencilerin STK'lar ve çalışma alanlarına dair bilgi sahibi olmalarını kazanım olarak değerlendirmektedir.

Öğretim elemanlarının, öğrencilerin kazanımlarına dair yanıtları diğer soruların yanıtlarına göre daha geniş bir aralıkta cevaplanmıştır. Bu durumun nedenleri; üniversitenin bu ders için belirlediği kurallar, yönetmelikler, dersin hangi arka planla müfredata dahil edildiği ve özellikle öğretim elemanının sivil toplum alanındaki bilgi ve tecrübesi olarak sıralanabilir. STK'ların çalışma alanını daha hizmet üzerinden değerlendiren öğretim elemanları, öğrencilerin kazanımlarını duyarlılık, yardım etme yolu ile manevi tatmin şeklinde ifade ederken; hizmet

odaklı STK'ların yanı sıra hak temelli STK'ların çalışmaları konusunda bilgi sahibi olan öğretim elemanları, öğrencilerin kazanımları olarak toplumsal konularda daha eleştirel bir bakış açısı kazanmak ve sorunları yaratan nedenler üzerine odaklanmak üzerinden kazanımlardan bahsetmektedirler. Bu ayrışmanın nedeninin öğretim elemanlarının sivil alana dair bilgi ve tecrübe farklılıkları olduğu söylenebilir.

3.5.8. Öğretim Elemanlarının Dersin Seçmeli ya da Zorunlu Olması Hakkındaki Görüşleri

Araştırma konusu olan derslerin seçmeli mi yoksa zorunlu mu olması gerektiği konusunda öğretim elemanlarına yöneltilen soruya; altı öğretim elemanı, zorunlu; üç öğretim elemanı seçmeli olmasını gerektiğini belirtmiştir. Bir öğretim elemanı da bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşlerine örnekler aşağıdaki gibidir;

“Seçmeli olmasında fayda var. Zorunlu olmasın, gönüllü bir ders, severek alıyorlar (ÖE-1).”

“Seçmeli olmalı. ... Çocukları zorla bir şey yaptırmak ve deneyimletmek aslında bazen o hedef kitle ya da o çalıştığın gruba da zarar verebiliyor. ... Derste birbirlerini etkilemek ve isteğe bağlı olma halinden. ... deneyimsel öğrenme zaten öyle bir şey. O alanı tutmak, o güveni hissetmek filan öyle zorunlu pek olabilir değil, yani yöntemsel açıdan da (ÖE-5).”

Yukarıda derslerin seçmeli olması gerektiğini savunan öğretim elemanlarından yapılan alıntılarda, bir öğretim elemanı, ders kapsamında gönüllü yapılan çalışmalar nedeniyle dersin seçmeli olması gerektiğini belirtmektedir. ÖE-5 kodlu öğretim elemanı ise daha farklı bir bakış açısı ile dersin içeriği ve uygulama biçimi nedeniyle seçmeli olması gerektiğini savunmaktadır. Burada önemine vurgu yapılan bir diğer konuysa, dersi alan öğrencilerin kendi seçtikleri

alandaki gönüllü faaliyetler yürütürken, hedef kitle ile etkin olarak çalışabilmeleri ve çalıştıkları gruba zarar vermemeleridir. Her öğrencinin, farklı toplumsal sorunlara yönelik yapılan çalışmalara dair benzer bilgi birikimi ve ilgiye sahip olması beklenemeyeceğinden, çalışma yapacağı alanın hedef kitlesini (çocuk, engelli, yaşlı, mahpus...) kendi seçmeli ve birlikte çalışmayı seçtiği grubun öncelik ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalıdır. İstemeden dahil olacağı bir projede hem birlikte çalıştığı arkadaşlarıyla hem de çalıştığı grupla olumlu ilişkiler kuramamasına neden olabilir. Dolayısıyla kişinin kendi iradesine bağlı olarak yürütülen gönüllü çalışmalarda, dersin, konunun, alanın öğrencinin seçimiyle olması öğrencinin katılımının sağlanması bakımından değerlidir.

“Çok çelişki. Gönüllü iken, gönüllülük esasına göre çalışılırken çok daha verimli oluyordu. Çünkü istekle geliyorlardı. Ama öbür taraftan zorunlu olduktan sonra da hiç ilgi duymayan gençlerde bile bir farkındalık yaratıyor. Yani o biraz çelişkiyim (ÖE-2).”

ÖE-2'nin bulunduğu vakıf üniversitesinde ders zorunlu olarak verilmektedir. Fakat öncesinde bir süre ders seçmeli olarak da verildiği için karşılaştırmalı olarak cevap vermiştir. ÖE-2 dersin seçmeli veya zorunlu olması konusundaki çelişmesini, derse dair ilgisi olmayan öğrencilerin dersti zorunlu olarak alıp toplumsal konularda farkındalığının artmasına dayandırmaktadır. Diğer taraftan dersti kendi seçen öğrencilerin daha verimli olduklarını da belirtmektedir. Bu sonuç, yukarıda ÖE-5'in dersin seçmeli olmasını gerekçelendirme sebepleriyle örtüşmektedir.

“Zorunlu olmalı. Bu dersin bence bölümle, çok da herhangi bir bölümle atfettirmek de doğru değil. Bu ders bence her üniversite öğrencisinin, toplumsal hayata katılımına dair kafasını açabileceğini düşünüyorum. Veya şey, çok teorisine de girmeye de gerek yok. Gündelik hayatta yaptığımız birtakım gönüllü işleri yaparken daha anlamlı bir şekilde yapmalarını sağlıyor diye düşünüyorum (ÖE-8).”

“Zorunlu olup biçim ve içerik olarak üstünde sürekli kafa yormak gerekiyor (ÖE-9).”

“Kesinlikle zorunlu olmalı. Hedefsiz gençliğin yaşantısında bir faydalanım sağlanması, onlardan bu anlamda kendilerini iyi önemli hissetmeleri. ... Toplumsal kopmaların önüne geçecek bir ders (ÖE-6).”

Dersin seçmeli mi yoksa zorunlu mu olması gerektiği konusunda öğretim elemanlarının görüşleri birbirlerinden farklı olmakla beraber, zorunlu olması gerektiğini ifade eden katılımcıların gerekçeleri de birbiriyle ayrılmaktadır. Derslerin zorunlu olması, bir taraftan dersin içerdiği konulara ilgi duymayan öğrencilere toplumsal konularla tanışma imkanı sunarken, bir taraftan da gönüllü çalışmayı içeren bir dersin zorunlu olması öğrencilerin dersten uzaklaşmasına neden olduğu belirtilmiştir. ÖE-8 dersin tüm üniversite öğrencileri için zorunlu olması gerektiğini savunurken, bunu öğrencilerin toplumsal hayata katılımına yönelik bir alan sağlayacağı fikri ile temellendirmektedir. ÖE-9 ise dersin biçim ve içeriğine vurgu yaparak, zorunlu olması gerektiğini belirtmektedir. ÖE-6 dersin zorunlu olması gerektiğini belirtirken, diğer iki öğretim elemanından farklı olarak öğrencilerin hayatları için hedefler belirlemede dersin önemine dikkat çekmekte, aynı zamanda bu ders aracılığıyla vicdani tatmin yönünden kendilerini iyi hissedeceklerini söylemektedir. ÖE-8 ile ÖE-6'nın görüşlerindeki temel fark; ÖE-8, öğrencilerin toplumsal hayata katılımına ve toplumsal meselelere daha eleştirel bir bakış açısı kazanması açısından yaklaşırken, ÖE-6 daha yardımlaşma yolu ile farklı toplumsal kesimlerle tanışma olanağını ön plana çıkarmakta ve bu yolla “toplumsal kopmaların” önüne geçileceği görüşünü savunmaktadır. Bu iki görüş farkı, öğretim elemanlarının STK'ların hizmet temelli ya da hak temelli çalışma alanları arasında nereye yakın olduklarını da ortaya koyar niteliktedir.

3.5.9. Dersin Not Verme Yöntemi Hakkında Öğretim Elemanlarının Görüşleri

THU ve SS derslerini alan öğrencilere uygulanan not verme yöntemi ve bunun nasıl olması gerektiğine yönelik soruya; sekiz öğretim elemanı puan ya da harf türünden not verildiğini söylemiştir. İki katılımcı da puan ya da harf sistemi uygulanmadığını onun yerine başarılı-başarısız şeklinde değerlendirildiğini ifade etmiştir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şöyledir:

“Dersi ABC gibi notlandırmıyoruz biz. Sadece geçti ve kaldı olarak notlandırılıyor dersimiz ve geçmesi içinde belli kriterlerimiz var ağırlığı katılıma dayalı olmak suretiyle. Dolayısıyla bir sayısal ölçümleme yapmanın adil olmadığını düşünüyorum böyle bir çalışma içerisinde (ÖE-3).”

“Yani arkadaşlarıyla gidip bir duvarı boyadıklarında okulda, arkadaşlarıyla arasındaki o iletişim, o sınıftan onları izleyen çocukları gördüklerinde onların mutlulukları bunlar çok önemli çıktılar. ... Bunun notlandırılması kesinlikle bir puan üzerinden olmaması gerekiyor. Yani geçti, kaldı üzerinden olabilir. Biz bu şekilde uyguluyoruz (ÖE-4).”

“Yaşlılarla, hasta öğrencilerle, bakıma muhtaç kimselerle randevulara sürekli giden öğrencilere “AA” veriyorum. Pek nicelleştirilemeyen bir şey. ... Gönüllü bir şey olduğu için toplumsal duyarlılığın kırık notu “CC”, “BA” olmaz. Nicelleştirilecek bir şey değil, öğrenci ve kurum arasında güvene dayalı bir durum (ÖE-1).”

Yukarıdaki iki alıntı da ifade edildiği üzere, öğrencilere puanla notlar verilmediği, onun yerine “başarılı-başarısız” şeklinde değerlendirildiği söylenmiştir. Öğrenciler tarafından yürütülen gönüllü faaliyetlerin, sayısal değerler verilerek ölçülemeyeceğine dikkat çekmektedirler.

“... ben gördüğünüz gibi dosya hazırlıyorum. Dosyaya göre adım adım, gün gün ne yaptıklarına göre veriyorum (ÖE-7).”

ÖE- 7 ise yönetmelikle belirlenen proje hazırlama ve raporlama dosyasının yine yönetmeliğe göre doldurulması üzerinden öğrencilerine not verdiğini belirtmiştir.

“100 üzerinden değil, 110 üzerinden notluyorum önce. Bir öğrencinin ilk bakışta derse yaklaşımını rahatlatıyor. Not kaygısını biraz azaltıyor. İkincisi; katılım yüzdesi çok. %20, bazen %30 notun kendisi. Evet, bir yüzdeyi sahadan yaptığı işe yani o STK'yı tanıma, anlama, öğrenme, internliği yapma falan gibi şeylere ayırıyorum. Notlamanın bir kısmını, yalnız katılım kısmını öğrencilerle beraber notluyoruz (ÖE-8).”

ÖE-8 ise diğer öğretim elemanlarından oldukça farklı olarak hem alışlagelmişin dışında yüksek bir puan üzerinden öğrencilerine not vermekte hem de belirli bir bölümde öğrencilerin de işin içine dahil edildiği bir yöntem kullanmaktadır. Bu yöntem öğrenciler arasında hem derse katılım hem de devamlılık üzerinden bir tartışma sağlayarak, grup içi değerlendirmeler ve uzlaşmanın yolunu açacak niteliktedir.

3.5.10. Dersin Müfredatta Olmasının Amacı ve Faydası

Dersleri veren öğretim elemanlarına göre, dersin müfredatta olmasının amacı ve faydasının neler olabileceği sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar birbirinden oldukça farklıdır. Dersin faydası olarak öğrencilerde toplumsal farkındalık geliştirmesi beş öğretim elemanının yanıtları arasında karşımıza çıkmaktadır. Bunun dışında iki öğretim elemanı, dersin müfredata dahil edilme amacını, aktif yurttaşlar yetiştirilmesine katkı sağlamak olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca bireyi zenginleştirmek, duyarlı öğrenci yetiştirmek, araştırmaya yöneltmek, öğrencinin kendini kuruma ait hissetmesi, gönüllülük ve toplumsal faydanın öğrenilmesi, katılımcı demokrasiye inanan bireyler yetiştirme, STK'lar ile tanışma ve STK'ları

daha iyi değerlendirebilme verilen cevaplar içinde ön plana çıkanlardır. Öğretim elemanlarının yanıtlarından örnekler şöyledir:

“Bir toplumsal reform projesi gibi. Duyarlı öğrenci yetiştirmek. Biraz da somut bir şey yapmak sadece teori ile olmuyor (ÖE-1).”

ÖE-1’in yanıtında dersin aslında genel anlamda toplumsal bir değişim yaratmak için müfredatta dahil edildiği düşüncesi ön plana çıkmakta, duyarlı öğrenciler yetiştirerek, somut projeler üzerinden toplum için yapılacak çalışmalara vurgu yapılmaktadır. Burada ders proje bazlı bir değerlendirmeye tabii tutulmaktadır.

“Burada alacağı bütün eğitim, hangi alanı okursa okusun, o alana dair bilimsel eğitimin yanı sıra aynı zamanda katılımcı demokrasiye inanan ve aktif bir vatandaş olarak mezun olması buradan ve hangi mesleği yaparsa yapsın sonrasında bu anlayışı, bu zihniyeti devam ettirmesi üniversitenin temel amaçlarından bir tanesi ÖE-3.”

“...aslında biraz “aktif yurttaşlık” için çok önemli. O yüzden aktif yurttaşlık bağlamında düşündüğümüzde de müfredattaki önemi bu yani (ÖE-5).”

ÖE-3 ve ÖE-5 dersin müfredattaki önemini demokratik bir yapıya gönderme yaparak, aktif yurttaşlık üzerinden önemine değinmektedirler. Bu iki öğretim elemanı, yukarıdaki örnekte yer alan ÖE-1’den farklı olarak dersi proje bağlamında değerlendirmemektedirler.

“... müfredatta olmasının sebebi; öğrenciyi araştırmaya yöneltmek. En büyük bence kazanımlarının da bu olacağını düşünüyorum (ÖE-7).”

ÖE-7 ise dersin müfredatta yer almasını öğrencileri araştırmaya yöneltmek ile sınırlı tutmaktadır. Ders kapsamında öğrencilerin çeşitli STK’ları ve proje

konularını araştırıyor olması bu öğretim elemanı açısından önemle vurgulanmıştır. Burada da yine derse proje bazlı bir yaklaşım söz konusudur.

“... eğitim fakültesi öğrencileri yani daha doğrusu çocukları yetiştirirken gönüllülükle ilgili bir şeyi bilsinler, toplumsal faydayı bilsinler diye koymuşlar. ... Birçok üniversite dönem başında geliyor, öğrenciyi alıyor, kurumla eşleştiriyor. "Dönem boyunca orada gönüllülük yap, o kurumdan bir imza al gel" diyor. Derse dair içeriğinde hiçbir şey konuşmuyorlar yani. O yüzden her ne amaçla koydularsa, o amaca uygun olup olmadığını bilmiyorum. İşleyişin doğru olmadığını düşünüyorum ama birçok üniversitede. Bunu, üniversite tarafından ve öğrenciler tarafından değil aynı zamanda sivil toplum kuruluşları tarafından da söylüyorum (ÖE-8).”

ÖE-8 ise diğer bütün öğretim elemanlarından farklı olarak dersin müfredattaki yerini gönüllülüğün ve toplumsal faydanın öğrenilmesi bakımından temellendirmiştir. ÖE-8’in, eğitim fakültelerindeki öğrencilere zorunlu olarak verilen THU dersi bağlamında eleştirdiği önemli bir konu ise dersin işlenişinin doğru yapılmadığıdır. Öğrenci ile bir kurumun eşleştirilmesi ve sonrasında öğrencinin belirli prosedürleri tamamlamak adına kurumda gönüllülük yapmasının beklenmesini haklı olarak eleştirmektedir. Araştırma konusu olan derslerin, dersin kendisinin ve kapsadığı konuların temel dayanaklarından söz edilmeden, sadece bir proje fikri geliştirilmesi veya uygulanması üzerine kurgulanması sorunlu bir yaklaşımdır.

“... büyük faydası; gerçekten bir iki cümlede sivil toplumu değerlendirebiliyor olmaları. ... Yani mühendis de olsa, mimar da olsa önce yaşadığı toplumu ve bu toplum için çözüm üreten yapıları tanımasını hedefliyoruz (ÖE-9).”

ÖE-9 ise dersi, öğrencilerin STK’larla bir tanışma fırsatı olarak görmektedir. STK’ların toplumsal sorunların çözümüne yönelik katkıları ile öğrencilerin

tanışmasının ve STK'ları tanıyarak onlarla iletişim kurmasının önemine değinmektedir. Bu yaklaşımın dersin doğrudan bir proje ile sınırlandırılmayıp sivil toplum alanına yönelik genel bir bakış açısı geliştirmeyi hedeflediği söylenebilir.

3.5.11. Dersi Veren Öğretim Elemanlarının, Öğrencilere Kazandırmak İstedikleri

Dersi veren öğretim elemanlarının, ders aracılığı ile öğrencilerine kazandırmak istedikleri sorusuna verilen yanıtlar arasında üç öğretim elemanı, STK'ların yaptığı işlere dair "sorgulama"nın öğrenilmesinden söz etmiştir. Genel olarak öğretim elemanlarının verdiği yanıtlarda karşımıza çıkan kavram grupları şöyledir; ötekini tanımak, topluma dair sorumluluk kazanmak, kurumsal sosyal sorumluluk bilinci ve aidiyet duygusu geliştirmek, gündemden haberdar olmak, acıma değil çözüm üretmek, ihtiyacı olana yardım etmek, araştırmaya yöneltmek, farklı bakış açıları kazandırmak, toplumsal hareketlere ve düşüncelere katılımcı olmak, STK'ları tanımak ve yaptıklarını tartışmak şeklindedir. Öğretim elemanlarının bu soruya verdiği yanıtlara örnekler aşağıdaki gibidir:

"Öteki Türkiye'yi göstermek (ÖE-1)."

"... kendinden, yakın çevresinden başka hayatların olduğunu fark etmelerini sağlamak, paylaşmak (ÖE-2)."

ÖE-1 ve ÖE-2 benzer şekilde bu ders aracılığı ile öğrencilerin toplumun farklı kesimleri ile karşılaşmalarını kazanım olarak görmektedir.

"... topluma dair bir şeyi yapmanın, bir sorumluluk almanın ne demek olduğunun sadece fikir olarak bile kafalarında canlanması benim için yeterli aslına bakarsanız (ÖE-3)."

“Güncellik, güncel mevzulardan biraz daha haberdar olabilir, tartışabilir olmaları. ... bazı konuları bir araya gelip konuşamıyorlar farklı görüşler falan. Biraz onun yolunu bulabilir miyiz? Biraz konuşabilir miyiz? Biraz diyalog ortamı yaratılabilir mi?... Benim aslında amacım; birazcık mevcuttaki bilgileri, ezberleri almak yerine o gördükleri şeyi birazcık daha sorgulayabilmelerini, çevrendeki ayrımı, şiddeti falan fark edebilmelerini birazcık daha önemsiyorum (ÖE-5).”

ÖE-5 bu dersle öğrencilerin, toplumsal meselelerin, gündemdeki konuların daha farkına varabilir hale gelebilmelerini ve sorgulayabilmelerini kazanım olarak görmektedir.

“Öğrencilere kazandırmak istediğimiz; her alanda istenilirse ihtiyacı olan herkese yardımcı olunabileceği kişinin kendi donanımları ölçüsünde yardımcı olunabileceği duygusunun sanki yeniden insanlara giydirilmesi (ÖE-6).”

ÖE-6 ise yardım temelli bir bakış açısından yaklaşmaktadır. Ders aracılığı ile öğrencilerin, ihtiyaç sahiplerine yardım etmeyi öğrenmelerini kazanımları olarak nitelendirmektedir.

“Her şeyi iki kere düşünsünler. Herhangi bir cümle kuracakken, o cümlenin tersini de kurup o cümlenin tersiyle de ilgili bir şey düşünmelerini istiyorum. “TEMA’da gönüllülük yapıyoruz, ağaç dikiyoruz” cümlesini kuruyorsa; “TEMA’da ağaç söküyoruz” cümlesini de kursun. TEMA’ya da bir de o gözle baksın. Öyle de bir örgüt olabilir mi? ihtimalleri tek taraflı değil de, hayatta çok farklı farklı bakış açıları var. Onu görmelerini sağlamaya çalışıyorum ama temel kesen şey; toplumsal hareketlere, düşüncelere ve dönüşüme katılımcı olmaları (ÖE-8).”

Diğer öğretim elemanlarından farklı olarak, ÖE-8 ise konuyu, öğrencilerin STK'lara yönelik eleştirel bakış açısı kazanmaları ve katılımcı olmaları bakımından değerlendirmektedir. Sivil alandaki doğrudan uygulamalar yerine, varolan STK'ların ve çalışma alanlarının sorgulanmasını kazanım olarak değerlendirmektedir.

3.5.12. Öğretim Elemanının Dersi Vermeden Önce veya Verirken STK'larda Gönüllü veya Ücretli Çalışmada Yer Alması

Öğretim elemanlarına THU ve SS derslerini vermeden önce veya dersleri verirken STK'larda gönüllü veya ücretli çalışmalarda yer alıp almadıkları, yer aldılarsa çalıştıkları kuruluşlar ve bu kuruluşlarda ne gibi çalışmalar yaptıkları sorulmuştur. Bu sorulara iki öğretim elemanı gönüllülük yapmadığını, beş öğretim elemanı sadece gönüllü olduklarını, üç öğretim elemanı hem gönüllü hem de ücretli çalışma yaptıklarını belirtmiştir. Öğretim elemanlarının bu soruya yanıtlarından örnekler aşağıdaki gibidir:

“Yürütmedim. Tamamen idari, uzmanlığım da yok (ÖE-1).”

“Eşim memur olduğu için ne yazık ki böyle bir şeye giremiyorum ben. Çünkü bir yıl kalıyoruz, bir buçuk yıl kalıyoruz. Bazen dört yıl kalıyoruz. Belli olmuyor. Süre belli olmadığı için ben böyle bir şeye girişemiyorum (ÖE-7).”

ÖE-1 ve ÖE-7 her iki öğretim elemanı da STK'larda gönüllü çalışmalarda bulunmadıklarını söylemişlerdir. ÖE-7, gönüllülük yapamamasını işleri nedeni ile çok fazla şehir değiştiriyor olmasıyla gerekçelendirmiştir. Oysa gönüllü olarak yapılacak çalışmalar çeşitlilik göstermekte, uzun süreli ve devamlılık gerektirmeden hatta kuruluştan uzakta da yürütülebilmektedir. Bu yanıt, öğretim elemanın gönüllülük faaliyetleri konusunda yeterli bilgi sahibi olmadığını göstermektedir. Gönüllülüğün hem teorik hem de pratik bilgisine sahip olmadan,

öğrencilere bu alanda ders veriliyor olması, dersi veren öğretim elemanlarında belirli kriterlerin aranmadığının ve uzmanlık alanlarına bakılmadığının göstergesidir. Özellikle Türkiye gibi gönüllü faaliyetlere katılımın az olduğu bir ülkede, eğitim fakültelerinde zorunlu olarak verilen bu dersleri veren öğretim elemanlarının gerek STK'lar gerekse gönüllülük alanında bilgi ve tecrübelerinin olmadığı ya da az olduğu söylenebilir. Dolayısıyla söz konusu öğretim elemanları, kısıtlı bilgileriyle ile bu alanda oldukça fazla sayıda öğrenciye ders vermektedir. Bu durum dersin verilmesini zorunlu hale getiren YÖK tarafında bu derslere verilen önemi ve plansızlığı ortaya koymaktadır.

“Hiç ücretli çalışmadım, on beş yaşımdan beri çeşitli sivil toplum kuruluşlarında gönüllü olarak çalıştım. ... Çok küçük ekipler kurup, her yerde deprem bölgesinde çalıştım, Haziran Hareketi'nin öncesinde vardım. Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı'nda çalıştım. ... Hep farklı alanlarda. Çünkü tek alanda kalmak biraz köreltiyor, daraltıyor insanı. İlk kadın evleri kuruldu, Mor çatı altında oralarda gönüllü oldum (ÖE-2).”

“Evet, yürüttüm. Zaten üniversiteden beri çalışma yürütüyorum. O yüzden böyle bir iş seçtim. Toplum Gönüllüleri Vakfı'yla çalıştım (ÖE-5).”

ÖE-2 ve ÖE-5 sadece gönüllü faaliyetlerde bulduklarını ve iş hayatlarında da bu alanda bir yol seçtiklerini belirtmişlerdir. Özellikle ÖE-2 verdiği yanıtta doğal afet, çocuklar, kadın hakları ve daha farklı alanlarda çalışmalar yürüttüğünü ve belirli bir alanda kalmanın insanı daralttığını ifade etmiştir. Farklı alanlarda çalışmış, bilgi ve deneyim sahibi olan biri, deneyimsiz olan birine göre daha fazla bilgi aktarabilir. Bununla birlikte öğrencilerinin farklı toplumsal sorunlarla tanışmasına vesile olup, farklı kuruluşların toplumsal sorunlara ne gibi çözüm önerileri getirdiğine dair örnekler sunabilir. STK'lar ve gönüllülük konusunda geniş bilgi birikimi ve deneyimin paylaşımı sivil toplum alanına daha bütüncül bakış açısı geliştirmenin önünü açacaktır. Daha önceki soruda ÖE-8'in ifade ettiği

gibi, öğrencilerin proje dosyası hazırlayıp sunması şeklinde kurgulanmış bir işleyişin önüne geçmek için bilgi ve tecrübesi olan öğretim elemanlarının bu alana etkisi ve katkısı daha büyük olacaktır.

3.5.13. Öğretim Elemanlarının Öğrencileri Gönüllülük Yapmaya Teşvik Etmesi

Öğretim elemanlarına, öğrencilerini STK'larda gönüllülük yapmaya teşvik edip etmedikleri, gönüllü olmaya teşvik ediyorlarsa neden ettikleri sorusuna; dokuz öğretim elemanı öğrencilerini STK'larda gönüllü çalışma yapmaya teşvik ettiğini söylerken, bir öğretim elemanı özel bir çaba sarf etmediğini ifade etmiştir. Bu soruya verilen yanıtlardan örnekler şöyledir:

“Ediyorum, etmez miyim, etmez miyim hem de nasıl. Sürekli belirli kurum ve kurumlara yönlendirmeye çalışıyorum, Nedenine gelince, demin dediğim gibi insanın kendi ve yakın çevresinden başka yaşamlar var, onları görmeleri lazım (ÖE-2).”

ÖE-2 öğrencilerini kendi buldukları çevreden farklı hayatları görmeleri için gönüllülüğe teşvik ettiğini ifade etmiş ve belirli kurumlara yönlendirdiğini söylemiştir. Bu öğretim elemanı gönüllüğü, farklı toplumsal gruplarla karşılaşma olanağı olarak görmekte, gönüllüler ve gönüllülerin çalıştıkları grup arasında hiyerarşik bir ilişkiye işaret etmektedir. Diğer yandan öğrencilerin belirli kurumlara yönlendirilmesi, gönüllülüğün iradi bir eylem olma haliyle gelişmektedir.

“Yani ayrıca gönüllü olmaları için hani özel bir çaba sarf etmiyoruz zaten dersin kendisi birebir onların birçok sivil toplum kuruluşunda çalışmasına imkan veriyor. gönüllülüğten daha ziyade, sivil toplum alanının sektör olarak gelişmesini ben çok önemsiyorum. Bununda en önemli imkan vereceklerden bir tanesi; kalifiye, iyi yerlerden mezun olmuş öğrencilerin kariyer olarak bunları tercih etmesi, bu imkanı tanımaları

içinde biz işte her yaz yaklaşık otuz tane sivil toplum kuruluşuyla ortaklaşa çalışıyoruz bu projemiz kapsamında. Ve birçok öğrenciyi oraya stajyer olarak yerleştiriyoruz ki oradaki profesyonel hayatı görsünler diye ama işte onlar içinden de stajlarını tamamladıktan sonra gönüllü devam eden çok sayıda öğrenci oluyor. Bu da bunu bir şekilde teşvik etmiş oluyor (ÖE-3).”

ÖE-3 ise ortak çalışmalar yürütülen belirli STK’larda öğrencilerinin gönüllü olmalarından ziyade, staj programlarına katılmalarını teşvik ettiklerini, staj sonrası tercih eden öğrencilerin gönüllü olarak devam ettiklerini belirtmiştir. Bu öğretim elemanı daha çok öğrencilerin kariyerleri açısından beceri geliştirmeleri ve farklı “sektör”lerle tanışmaları açısından yaklaşmaktadır. Ancak burada bir önceki yanıtta olduğu gibi öğrenciler, önceden belirlenmiş kuruluşlarla ilişkiye geçmeye yönlendirilmektedir.

“Evet, ediyorum ama bunu bir zorunlu yapma hali gibi değil ama gelen grupların nasıl gönüllü olunabileceği ile ilgili bilgi vermelerini istiyorum. ... teşvik ediyorum ama bir zorunluluk gibi değil (ÖE-5).”

ÖE-5 ise diğer öğretim elemanlarından farklı olarak, derse konuk olarak gelen STK temsilcilerinden gönüllülük çalışmalarını paylaşmalarını ve öğrencileri tercih ettikleri STK’larda gönüllü olmaya teşvik ettiğini belirtmiştir. Burada öğrencilerin hem farklı STK’lardaki gönüllülük biçimlerini öğrenmeleri hem de tercih ettikleri yerde gönüllülük yapmaları öğrencilerin özgür iradesine bırakılması anlamında önemlidir. Ayrıca bireyin tercihleri doğrultusunda STK’larla ilişki kurması hem kuruluşla kuracağı bağ ve aidiyet hem de yürüteceği çalışmalar açısından daha etkin sonuçlar doğurabilecektir.

“Kesinlikle. Mesela bir grup disleksi ile çalıştı. Mesela onlar gitti, onların konferansına yardımcı oldular. Öğrenmeye çalıştılar. Bu arada dediğim gibi, o gruplarla nasıl çalışacağını öğrenmeleri gerekiyor. ...Hani ileriki hayatınızda da size yardımcı olacaktır bu" gibi desteklerde bulunuyorum” (ÖE-7).

ÖE-7 ise öğrencilerin gönüllülüğüne, hizmet odaklı bir noktadan yaklaşmaktadır. Diğer taraftan öğretmen adayı olan öğrencilerinin mesleki gelişimi açısından gönüllülüğü bir araç olarak görmektedir. Böylesi bir gönüllülük, öğrencilerin mesleki gelişime katkısı bakımından deneyimleyerek öğrenme örneği olarak değerlendirilebilir, bu anlamda önemlidir. Ancak burada da yine bir yönlendirme söz konusudur.

“Ediyorum, kesin ediyorum. Hangi sivil toplum kuruluşu olacağı ile ilgili kesinlikle bir şey söylemiyorum. Ama bir sivil toplum kuruluşunun gerçekten bir sivil toplum kuruluşu olup olmadığını önce anlamaları, daha sonra orada gönüllülük yapmalarını teşvik etmeye çalışıyorum. "Gözü kapalı gönüllülük yapın" demiyorum. Bir sivil toplum kuruluşunun içinde gönüllülük yaparken o kurumu sorgulamıyorsan, dönüştürme alanın yoksa, onu zaten bir sivil toplum örgütü olarak atfetmiyorum. O yüzden içinde karar alma mekanizmasına katılabileceğin, dönüştürebileceğin örgütlere yönlendirmeye çalışıyorum. İsim vermeden ama (ÖE-8).”

ÖE-8 diğer öğretim elemanlarından farklı olarak tamamen öğrencilerin STK’lar üzerine sorgulama yaparak, gönüllü olmalarına vurgu yapmaktadır. Öğrencilerin gönüllülük aracılığı ilişkide olduğu kuruluşu dönüştürmesine yaptığı vurgu, gönüllülüğün bir katılım aracı olmasına referans niteliğindedir.

3.5.14. Öğrencilerin STK’larda Gönüllü Olmalarının Doğurduğu Sonuçlar

Öğretim elemanlarına, öğrencilerin STK’larda gönüllü olmalarının ne gibi sonuçlar doğurduğu sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlarda ortak kullanılan bazı cevaplar çıkmıştır. STK’larda gönüllülük yapan öğrencilerin sahada tecrübe ettikleri üzerinden yaşadığı toplumun “farkına varma”sı, toplumsal olayların arka planını görmesi altı öğretim elemanının yanıtlarında yer almıştır. Ayrıca “yardımlaşma”nın öğrenilmesi iki öğretim elemanın yanıtlarında ön plana çıkmaktadır. İki öğretim elemanı ise bazı STK’ların öğrencilere sadece evrak

işleri yaptıklarını nedeni ile STK'lerden uzaklaştıklarını, sadece ofis içi hizmet üretmek üzerinden kurgulanan “gönüllülükle”, STK'nın çalışma alanı arasında bir bağ kurulmadığını ve öğrencilerin gönüllülükten uzaklaştığını söylemiştir. Bunlar dışındaysa kariyer alanı olarak görme, üstten bakış halinin kırılması, hak temelli- hizmet temelli STK'ların ayrımının yapılabilir hale gelmesi, toplumsal kutuplaşmanın önüne geçme, toplumsal sorunları fark etme ve çözüm üretmek için sorumlu hissetme , öğrencinin kendi öz değer ve öz saygısına katkı, sosyalleşme ve birlikte çalışmayı öğrenme, öğrencilerin STK'larda yaptığı gönüllülüğün doğurduğu sonuçlar olarak ortaya çıkmıştır.

“Çok ciddi kariyer değişikliklerine bir kere yol açabiliyor. ... bu tarz gönüllü çalışmalar, onların hani "Acaba ben bu alanda da bir şeyler yapabilir miyim?" gibi düşüncelere kapılmaları ve hatta bunu uygulamaya geçiren ciddi sayıda öğrencimiz var (ÖE-3).”

ÖE-3, gönüllü çalışmalara katılan gençlerin bir bölümünün, kendilerini sorumlu hissederek gelecek planlarında sivil alana yöneldiğine vurgu yapmıştır.

“Öğrencilerimizin de şöyle bir algısı var, bir kısmında. Sivil toplum kuruluşuna gidip, bana istediğim şeyleri yaptırmayacaklar ya da beklediğim şeyler olmayacak algısı var. ... Birkaç öğrencimiz bunu, maruz kaldığı için bizde bunu biliyoruz ama bu evrak işleriyle çok uğraşıyorlar, hani işin iç yüzünü görmüyorlar (ÖE-4).”

ÖE-4'ün burada vurguladığı konu ise daha çok STK'ların gönüllülük çalışmalarını nasıl temellendirdiği ile ilgilidir. Gönüllülüğün sadece hizmet üretimi olarak şekillendirilmesi ve özellikle ofis işleri ile sınırlandırılması, gönüllüleri çalışma yapılan alandan ve ne gibi toplumsal sorunlarla mücadele edildiğinden uzaklaştırmaktadır. Burada değinilen konu, daha çok STK'ların sorumluluğundadır ve bu sorun sıkça dile getirilmektedir.

“Eğer bu durumu iki grup olarak düşünürsek; "yardımcı olan ve yardım alan". İki grupta birbirinin farkına varıyor bir kere... Oraya yardım amaçlı gidende, "böyle bir grup var ve hakikaten yardıma ihtiyaç var. Biz de bu boşluğu doldurabiliriz" duygusunu yaşıyorlar. İşte bu aslında sanki o kutuplaşmaların önüne geçiyor. O sosyal gruplaşmaların önüne geçiyor (ÖE-6).”

ÖE-6 gönüllü çalışmalarını yardım faaliyeti olarak görmektedir. Yardım alan-yardım eden karşılaşmasının, toplumsal kutuplaşmaların önüne geçtiğini öne sürmektedir. Oysa bu alandaki çalışmalara bakıldığında bu ilişki de hiyerarşik bir ilişki olup, aslında başka bir kutuplaşmayı doğurmaktadır.

“... bir sivil toplum kuruluşu içerisinde bir gönüllü faaliyetinde bulunmanın, öğrenci de toplumdaki sorunlarla ilişkisi, o bağ biraz kalınlaşıyor. Sorumlu hissediyor. Yani sorunun kendisinin nasıl ortaya çıktığına dair de sorumlu hissediyor olabilir, çözümün bir parçası olmaya dair de sorumlu hissediyor olabilir (ÖE-8).”

“Uygulamaların farkına varıyorlar. Televizyondan, radyodan duydukları çeşitli olayların arka planlarını daha iyi görüyorlar (ÖE-2).”

ÖE-2 ve ÖE-8, gönüllü faaliyetlerde bulunmanın toplumsal sorunların ortaya çıkış nedenlerini sorgulamak için bir imkan olduğuna dikkat çekmektedirler. ÖE-8, öğrencilerin gönüllülük aracılığı ile gençlerin toplumsal sorunlar karşısında daha sorumlu hissettiklerine vurgu yapmaktadır.

3.5.15. Dersi Alan Öğrencilerin Nasıl Bir Yurttaş Olacağı

Araştırma konusu dersleri alan öğrencilerin, gelecekte nasıl bir yurttaş olacağı sorusuna verilen yanıtlarda ön plana çıkanlar şöyledir; üç öğretim elemanı toplumsal sorunların altındaki nedenleri sorgulayan yurttaşlar olacağını, üç öğretim elemanı ise aktif, katılımcı yurttaşlar olacağını ifade etmiştir. Bu

yanıtların dışında toplumsal sorumluluk sahibi, toplumsal sorunlara duyarlı, adaletli, haklara saygılı, çözüm odaklı, milletine yardım eden yurttaşlar olacağı yönünde yanıtlar verilmiştir. Öğretim elemanlarının yanıtlarına örnekler aşağıdaki gibidir;

“Birbirine güvenen, milletini seven, milletine yardım eden topluluk yetiştirecektir diye düşünüyorum (ÖE-7).”

ÖE-7 dersi alan öğrencilerin gelecekte nasıl yurttaşlar olacakları konusundaki düşüncelerini, yükümlülükler üzerinden açıklamıştır.

“Aktif bir vatandaş olmalarını. Arzu ettiğimiz de bu. Katılımcı ve aktif ve çözüm odaklı diyelim çünkü biraz problemi görmek... çözümün parçası olmak açıkçası dersin sonunda öğrencilerden kazanmalarını arzu ettiğimiz bir bakış açısı (ÖE-3).”

“Umarım aktif, sorumlu bir yurttaş olmalarını... En azından bir yerde bir problem varsa ya da işte kadınlara yönelik bir istismar varsa bunu gerçekten bütün stepleriyle eleştirel bakabilecek, değerlendirebilecek, ya yeri geldiği zamanda çözüm önerisi sunabilecek vatandaş olmalarını umuyorum (ÖE-10).”

ÖE-3 ve ÖE-10 dersin katkısıyla öğrencilerin kendi yaşamları hakkında alınacak toplumsal kararlara katılım yönünde bir tavır sergilenmesini beklediklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte karar alma mekanizmalarına dahil olarak çözüm üretmeleri yönünde de beklentisi olduklarını belirtmişlerdir.

“Duyarlı diyelim, toplumsal sorunlara duyarlı. Bir kere temel olarak, yurttaş olmanın ne demek olduğuna dair bir fikir edindikleri için bence tam anlamıyla kelimenin içini doldurabilecek bir hareketin ilk adımı bu (ÖE-8).”

ÖE-8 ise ders aracılığı ile öğrencilerin, yurttaş olmanın anlaşılması sürecine dahil olduklarını, bunun bile önemli bir kazanım olduğunu ifade etmiştir.

“... üç, beş öğrencide bir soru işareti uyanırsa, "ya hakikaten şimdi Anayasa'da da yazıyor, eğitimidir, sağlıktır, şudur budur da. Niye şimdi bu vakıf üstleniyor bu çocukların bu anlamda eğitimini?" gibi bir soru sorması güzel bir kazanım o bağlamda. Ama büyük dönüşümler beklemek çok mümkün. Dersi nasıl işlediğinizle ilgili bir şey (ÖE-9).”

ÖE-9 ise dersi alan öğrencilerin sorgulayan bireyler olmalarını önemsedğini belirtmiştir. Devletin sağladığı eğitim, sağlık vb. bazı hizmetlerin neden ayrıca STK'lar tarafından da sağlanıyor olduğunun sorgulanıp tartışılmasının önemli bir kazanım olacağını vurgulamaktadır. Ancak tabii burada, dersin bu tartışmaya imkan verecek şekilde açık olması ve buna göre yapılandırılması önemlidir.

3.5.16. Dersin Adına Dair Görüşler

Öğretim elemanlarına dersin adının kendileri tarafından belirlenmesi halinde bu dersler için nasıl bir ad tercih edecekleri sorulmuştur. THU dersini veren öğretim elemanlarından üçü dersin adının uygun olduğunu ve değiştirmeye gerek olmadığını söylemiştir. İki öğretim elemanı ise dersin adında yer alan “hizmet” kavramının sorunlu olduğunu bunun yerine alternatif kavramlar gelebileceğini ifade etmiştir. Bu çalışmada genel bir ifadeyle SS şeklinde ifade ettiğimiz dersleri veren öğretim elemanlarından üçü verdikleri dersin adının aynen kullanılması gerektiğini ifade ederken, ikisi dersin isminde bulunan bazı kavramlarda değişiklik yapılmasını önermiştir. Öğretim elemanlarının cevaplarına örnekler aşağıdaki gibidir;

“Toplumsal Sorumluluk derdim. Projeyi çıkarırdım, proje yapalım derdine düşüyorlar. Toplumsal duyarlılığın projesi mi olur? “Kısa vadeli elle tutulur bir sonuç istiyorum” diyor (ÖE-1).”

ÖE-1 dersin adındaki “proje”nin kelimesinin dersi alan öğrencileri somut ve kısa vadeli çalışmalara yönlendirdiği için çıkarılmasını önermektedir. Dersin sonucu olarak öğrencilerde gelişmesini beklediği “toplumsal duyarlılık”ın projeler aracılığı ile oluşamayacağı şeklinde bir sonuca varılabilir. Oysa bu öğretim elemanın daha önce verdiği yanıtlara bakıldığında öğrencilerine belirli kuruluşlarda belirli projeler yapmaya yönlendirdiği görülmektedir. Dolayısıyla burada dersi işleniş biçimi ile derse bakış açısı arasında çelişkili bir yaklaşım ortaya çıkmaktadır.

“Yani kesinlikle Kurumsal Sosyal Sorumluluk dersi yapardım ben de. Çünkü sosyal sorumluluk algısı çok çok dejenere edilmiş ve içe çekilmiş durumda. ... "Sosyal Sorumluluk" olsaydı bu dersin adı mesela, seçmeli olsaydı kimse katılmazdı buna. Çünkü öğrencinin algısı şu; ben bağış kutusuna attığım parayla da, attığım SMS'le de sosyal sorumluluğumu yapıyorum. Ama nerede yurttaşlık? Nerede burada başkasına fayda? Nerede bu bilinci kazanma? Yok (ÖE-4).”

ÖE-4’ün yaklaşımı ise daha özel sektör alanında yapılan uygulamalara denk düşmektedir. Üniversitedeki dersler üzerinden yapılan çalışmaları, şirketlerin gerçekleştirdiği kurumsal sosyal sorumluluk projeleri ve şirketlerle yapılacak işbirliği çalışmaları üzerinden temellendirmektedir. Sosyal sorumluluğu ise hayır işlemekle eşleştirmektedir. Oysa sosyal sorumluluk çalışmaları kapsamında hem hizmet temelli hem de hak temelli çalışmaları ele almak mümkündür. Bu alan içinde ayrımı ortaya koymak ve öğrencilerde farklı bakış açıları geliştirebilmek de yine bu dersi veren öğretim elemanlarının sorumluluğudur.

“Evet, hizmet kelimesini kullanmazdım. Katkı kelimesi kullanılabilir. Ama bence bir katılım kelimesinin mutlaka içinde bir yerde olması gerektiğini düşünüyorum. Bunu formülize etmem gerekirse; bir katılım biçimi olarak gönüllülük filan gibi bizim çokça kullandığımız bir cümle daha şey olabilir (ÖE-8).”

ÖE-8 dersin adında yer alan “hizmet” kelimesi yerine “katkı” kelimesini önermekte ve dersi katılım aracı olarak gönüllülük üzerinden kurgulamaktadır. Bu yaklaşım, diğer öğretim elemanlarının derste yapılan gönüllülük çalışmalarındaki hizmet odaklı yaklaşımından farklıdır. Gönüllülük aracılığı ile sivil alanda sağlanabilecek değişim ve dönüşüme, katılıma gönderme yapmaktadır. ÖE-8 daha önceki sorulara verdiği yanıtlarda STK’larla uzun süre hem gönüllü hem profesyonel çalışmalar yaptığını söylemiştir. Bu durumun hem dersin işlenişine hem de derse bakış açısına yansıdığı görülmektedir.

“Hizmet, hizmet tartışmalı bir kavram. Hizmet demem. ... Hizmet tek taraflı bir şey gibi geliyor bana. Toplumsal farkındalık ve sivil toplum filan. Bilmiyorum hani. O bağlamda bir şey belki olabilirdi (ÖE-9).”

ÖE-9 için de “hizmet” kavramı sorunludur. Karşılıklı bir ilişkiden ziyade daha hiyerarşik bir ilişki oluşturduğuna dikkat çekmektedir. Bu yanıt da yine hizmet odaklı bir gönüllülüğe eleştiri getiren yaklaşım olarak yorumlanabilir.

3.5.17. Eklemek İstedikleri

Görüşme sonunda ekleme yapmak isteyen öğretim elemanlarından ikisinin yanıtlarından alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Üniversiteler Arası Toplumsal Duyarlılık Programı ile ilgili çalışmaların, ortak sunulduğu bir platform oluşturalım istedik. ... Burada hani sadece insan hakları üzerine ya da hayvan hakları üzerine böyle çeşitli konular hakkında, yaşanmışlıklar hakkında, deneyimler hakkında gençlerin bilgilendirilmesi lazım. Tek vücut gibi çalışabilmesi lazım (ÖE-2).”

ÖE-2 bu dersler üzerinden üniversiteler arası ortak bir platform kurulması ihtiyacını dile getirmiştir. Hem üniversiteler arasındaki uygulama farklılığını azaltmak hem de öğrencilerin farklı uygulamaları bir arada görmelerine olanak sağlamanın önemli olduğuna dikkat çekmiştir.

“Dersin işleyiş biçiminin, konusuyla paralel olması gerektiğini düşünüyorum. Eğer bir örgütlü olmak, katılım, gönüllülük, vs... gibi şeylerden bahsediyorsak, dersin içerisinde öğrencileri zorla bir şey yapmaya, onların fikirlerini almadan ders işlemeye filan yönlendirmek doğru gelmiyor bana. İçeriğin; metodolojiyle konuşması gerektiğini düşünüyorum, ders işleyiş biçimiyle. ... Düşünce bozmaya, yapı taşı bozmaya çalışıyorum. Norm hikayesini çok işliyorum mesela. Norm ve farklılık. Çünkü aksi takdirde katılım konusunu konuşamaz oluruz. Birde dersin sınıfta kalmaması lazım. (ÖE-8).”

ÖE-8 ise dersin konusuyla kurgusunun birbiri ile çelişmemesi gerektiğine önemle vurgu yapmıştır. Gönüllülük ve katılımın temel olduğu bir ders kapsamında, öğrencilerin fikrinin alınmadan görevlendirme biçiminde çalışma yapılmasını eleştirmektedir. Vurgu yaptığı önemli bir nokta ise farklılara saygıdan bahsedebilmek için norm olanın tartışılmasının gerekliliğidir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışma, THU ve SS derslerinin işlenişini öğrencilerin katılımı yönünden inceleyen bir değerlendirme çalışmasıdır. Derslerin işlenişini değerlendirebilmek için İstanbul'da bulunan on üniversiteden THU ve SS derslerini veren on öğretim elemanı ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. THU ve SS dersleri üzerine yapılmış akademik çalışmalar önceki bölümlerde ele alınmış, THU dersi özelinde, dersi alan öğrenciler ve dersi veren öğretim elemanlarının ders hakkındaki değerlendirmelerine odaklanıldığı görülmüştür (Örn: Ekşi, 2012; Ercin, 2011; Kartal, 2015; Kesten, 2012; Kesten, Köçer ve Egüz, 2014; Küçüköğlü ve Coşkun, 2012). Çalışmaların ortak özelliği, THU dersinin yürütülmesinde karşılaşılan sorunların tespiti ve önerilerin sunulması yönündedir. Bir diğer ortak tarafı ise THU dersini alan öğrencilerin değer ve toplumsal bilinç kazanımlarına etkisinin değerlendirilmesidir. Bu çalışmada da diğer çalışmalardan farklı olarak, THU ve SS dersleri birlikte ele alınarak öğretim elemanlarının dersi işlerken kullandığı yöntemlere ve bu yöntemlerin öğrencilerin katılımına ne ölçüde olanak sağladığına bakılmıştır.

Türkiye'de üniversitelerde yakın bir zaman öncesinde vermeye başlanan THU ve SS dersleri, dersi alan öğrencilerin STK'lar ve onların çalışma alanlarıyla tanışmaları için önemli bir fırsat niteliğindedir. Ders aracılığıyla STK'larla yürütülen projeler ve diğer çalışmalar üniversite öğrencisi gençlerin gönüllü çalışmalara dahil olmalarının da önünü açmaktadır. Ancak ders içeriklerinin belirlenmesi, uygulama biçimleri ve dersi veren öğretim elemanlarının sivil alana ilişkin bilgi ve deneyimlerine kadar her bileşen, öğrencilerin STK'lara ve gönüllülüğe yaklaşımını belirlemektedir. Bu ilişkinin kurulması ve devamlılığında sadece söz edilen unsurlar etkili değildir. STK'ların yönetsel yapıları, kurum içi demokratik anlayışın olup olmaması, gönüllülerle çalışma ilkeleri, çalışılan toplumsal sorun alanının kendisi vb. gibi çok çeşitli nedenler de etkilidir. Ancak bu çalışmada bizim için kilit olan nokta, dersi veren öğretim elemanlarının, dersi işlerken öğrencilerin katılımına yönelik uygulamalara yer verip vermediğidir. Öğretim elemanlarının dersi işleme yöntemleri, öğrencilerin STK'larla kurduğu

ilişkileri ve bu ilişkiler üzerinden gönüllü olma biçimlerini de etkilemektedir.

Araştırma kapsamında yapılan mülakatlardan elde edilen veriler incelendiğinde, karşımıza çıkan temel konulardan biri, derslerin gençlerin katılımını esas alacak bir anlayışla yapılandırılıp yapılandırılmadığıdır. Burada katılımdan kasıt, ders işlenirken yapılacak uygulamalar ve çalışmalarda gençlerin düşüncelerinin alınması, dersin yapılandırılmasında alınacak kararlara dahil olması ve kararları etkilemesine olanak sağlanmasıdır. Derslerin katılımcı yöntemlerle işlenmesi, öğrencilerin dersler aracılığıyla STK'larla kuracağı ilişkiyi ve bu STK'lar bünyesinde yapacakları gönüllü faaliyetleri de etkileyecektir. Gönüllülük, toplumsal katılımın yollarından biridir ve bu gençler bağlamında aktif yurttaşlar olmalarının önünü açacak niteliktedir.

Gerek THU gerekse SS derslerinde, öğrencilerin, bir konu/alan/proje seçerken ya da çalışmak istediği STK'yı belirlerken pasif konumda olduğu söylenebilir. Öğretim elemanlarının verdiği yanıtlara bakıldığında, yaygın olarak öğrencilerinden ya kendi belirledikleri ya da fakülte/birim yönetimlerinin oluşturduğu listeler arasından seçimlerde bulunmalarını bekledikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin sınırlı sayıdaki seçeneklerden birine yönelmelerini zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla Hart'ın "Gençler için Katılım Merdiveni" (Koç, 2014) olarak ifade ettiği basamaklandırmaya göre, bu dersler aracılığı ile gençlerin katılımı, hangi STK ile çalışılacağı veya hangi konu/alanda çalışma yapılacağıının belirlenmesinde ilk basamaklar düzeyinde kalmakta, sembolik katılıma denk düşmektedir. Sadece iki öğretim elemanının dersi işlerken öğrencilerin katılımını sağlayacak metodlar kullandığı görülmüştür. Bunun nedenleri arasında, her iki öğretim elemanının gençlerin katılımını esas alan STK'larda uzun yıllar gönüllülük yapması ve katılımcı metodları tanımaları sayılabilir.

THU ve bazı üniversitelerdeki SS derslerinin zorunlu olarak verilmesi de katılımın önündeki sorunlardan biri olarak değerlendirilebilir. Derslerin seçmeli ya da zorunlu olması konusunda öğretim elemanları arasında görüş ayrılıkları

bulunmaktadır. Genel olarak, öğretim elemanları dersin zorunlu olmasından yana olduklarını ifade etmiştir. Bu durumu “*dersi hiç seçmeyecek öğrencilerin dersi aldıktan sonra ilgilerini çekmesi*”yle gerekçelendirmektedirler. Dersin seçmeli olması gerektiğini belirten öğretim üyeleri ise ders kapsamında katılım sağlanacak gönüllü çalışmalara öğrencileri zorunlu olarak dahil etmenin öğrencilerin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği ve isteksiz yapılan çalışmaların negatif sonuçlar doğurabildiğine vurgu yapmaktadırlar. Ders kapsamında, üniversite öğrencisi gençlerden gönüllü çalışmalar yürütmeleri beklendiğinden, zorunlu ders üzerinden gönüllü faaliyet yürütmek, gönüllülüğün anlamıyla çelişmektedir. Sonuçta zorunlu gönüllülüğün ortaya çıkmasına neden olmaktadır. THU ve zorunlu olarak verilen bazı SS dersleri kapsamında dahil olunan gönüllü çalışmalar, gönüllülüğün tanımında bulunan “iradeye bağlı bir eylem” olma özelliğinden uzak kalmaktadır.

Araştırmanın ortaya çıkardığı bir diğer sonuç, öğretim elemanlarının dersi işlerken kullandığı ve yanıtlarda “uygulama” olarak geçen yöntemin öğretim elemanları arasında farklı anlamlar ifade ettiğiidir. Bir grup öğretim elemanı için bu yöntem, öğrencilerin kuruluşlara yaptığı ziyaretler ve kuruluşlarda yapılan çalışmalarını yerinde öğrenmeleri ve kurum içindeki çalışmalara dahil olmalarıdır. Daha az olmakla birlikte, diğer bir grup öğretim elemanına göre uygulama yöntemi, deneyimsel öğrenme metodları kullanarak ders içinde yapılan çeşitli uygulamalardır. Burada deneyimlenen durum üzerine yapılan değerlendirmeler ve tartışmalar ile öğrenme pekiştirilmekte ve içselleştirilmektedir. Görüşme yapılan öğretim elemanlarının verdiği cevaplara bakıldığında, THU ve SS dersleri kapsamında yapılan STK ziyaretleri ve gönüllü çalışmalarla ve özellikle THU dersi için hazırlanan proje raporlarının verilmesiyle birlikte dersler tamamlanmaktadır. Gençlerin STK’larda deneyimledikleri üzerine tekrar düşünme ortamı sağlanmadığı görülmektedir. Dolayısıyla dersler bünyesinde yapılan çalışmalar ağırlıklı olarak deneyimleme düzeyinde kalmakta, üzerine bir değerlendirme imkanı sağlanmamaktadır.

Yapılan görüşmelerden ortaya çıkan başka bir sonuç ise, öğretim elemanlarının önemli bir bölümünün öğrencileriyle, sivil alanla ilgili okuma listesi paylaşmadığı ve kavramsal tartışmalara yer vermediğidir. Bazı öğretim elemanları dersin içeriğine dair bilgilendirme yaptığını, bazıları da ders süresinin teorik tartışmalar için yeterli olmadığını söylemiştir. Birbirinden oldukça farklı disiplinlerde uzmanlaşmış bu öğretim elemanlarının, sivil alanla ilgili kavramlara ne kadar hakim olduğu ve kavramsal konuları tartışmaya yeterli birikimlerinin olup olmadığı da belirleyici niteliktedir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğretim elemanlarının dersi uzun yıllar veriyor olmasıyla, teorik çerçeveye hakimiyeti arasında doğru orantılı bir ilişki olmadığı gözlenmektedir. Oysa ders kapsamında sivil toplum, sivil toplum kuruluşları, yurttaşlık, demokrasi, katılım, insan hakları, gönüllülük, savunuculuk vb. gibi kavramlar üzerine yapılacak tartışmalar, gençlerin sivil toplum alanındaki teorik bilgilerini genişleterek güçlenmelerini sağlayacaktır. Bununla birlikte sivil toplum alanına farklı perspektiflerden yaklaşımlarına, eleştirel bakış açısına sahip olmalarına imkan tanıyabilecektir.

Son olarak, öğrencilerin THU ve SS dersleri aracılığıyla STK'larda gönüllü faaliyetlere dahil olmaları sürecinde, öğretim elemanlarınca genel olarak yardım/hizmet odaklı çalışmalara yönlendirildiği görülmektedir. Derslerin hedefinde, öğrencilerden toplumsal sorunların farkına vararak, çözüm önerileri geliştirmeleri beklenmektedir. Çözüm önerileri geliştirebilmek için sorunların nedenlerini görmek ve bunlar üzerine tartışmak gerekmektedir. Gönüllülüğün, hizmet sağlamakla eş görülmesi durumu ise, sorunların nedenlerine eğilmeden var olan ihtiyaçların giderilmesi halini almaktadır. Örneğin, yoksullukla mücadele eden bir STK'da gönüllü olan bireyler sadece ihtiyaç sahiplerine gıda, giysi yardımı götürdüklerinde, bu toplumsal sorun için anlık bir çözüm sağlamakta, fakat yoksulluğun kaynaklarını tespit etmek veya ortadan kaldırmak için yapılacak çalışmalara katkı sağlamamaktadır. Hatta belki de yoksulluk halinin devam ettirilmesine hizmet edecektir. Bu dersler aracılığı ile öğretilen gönüllülüğün hizmet odaklı olması, öğrencilerin toplumsal sorunların nedenlerine ilişkin bir tartışma ortamına dahil olma olanağını azalttığı söylenebilir. Diğer

tarafından, özellikle öğretmen adayı olan öğrencilere zorunlu olarak verilen THU dersi bağlamında öğretilen hizmet odaklı gönüllülüğün, sosyal politikaların sonucu olduğu da ileri sürülebilir. Bu ders aracılığıyla gönüllü insan gücü oluşturularak, bazı sosyal hakların temininde göreve çağrılan STK'ların potansiyel gönüllülerinin yetiştirilmesine aracılık edildiği söylenebilir. Bu durum sosyal haklar bakımından devletin yükümlülüğünün azaltılarak, söz konusu hakların STK'lar üzerinden sağlanmasını destekleyen politikaların sonucu olduğu söylenebilir. THU dersinin, yeni nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarına zorunlu olarak verilmesi de bu bakımdan anlamlıdır. Dersin adında yer verilen “topluma hizmet” kavramı bu yaklaşımın bir göstergesi niteliğindedir.

Gönüllülük, bireylerin tercih ettikleri bir alanda, maddi kazanç sağlamadan toplum yararına yapacakları faaliyetleri ifade etmektedir. Toplum yararı gözetilerek yapılacak çalışmalar, hizmet odaklı olabileceği gibi hak temelli çalışmalara katılım sağlayarak savunuculuk odaklı da olabilir. Gönüllülük, hizmet etme ya da savunuculuk arasında iki uçlu bir faaliyet alanı olarak düşünüldüğünde hangisine daha yakın olduğu, ortaya çıkacak eylem biçimlerini de belirlemektedir. Burada STK'ların gönüllülerle çalışma stratejisini nasıl şekillendirdiği de önemlidir. STK'ların yönetimlerinde bulunan karar alıcıların birtakım çalışmaları belirleyip, yukarıdan aşağı görevlendirme usulü gerçekleşen durumlarda hizmet odaklı gönüllülük faaliyetleri ortaya çıkmakta, gönüllülerin karar alma mekanizmalarına katılımlarına olanak tanınmamaktadır. STK faaliyetlerinde “ne yapılacağı”, “nasıl yapılacağı”, “kimin yapacağı”, “kiminle yapılacağı”, “kim için yapılacağı”na dair kararlar alınırken gönüllülerin işin içine dahil edildiği, katılımcı uygulamalarda daha yatay ilişkilerin kurulduğu bir model oluşmaktadır. Karar alma süreçlerinden, uygulamaya kadar katılımın esas olduğu modeller göstermektedir ki, gönüllülerin STK'ya aidiyet duyguları artmaktadır. Gönüllüler çözüm üretmek ve değişimin bir parçası olmak adına aktif rol üstlenmektedirler. Dolayısıyla bu tip bir çalışmada toplumsal sorunların nedenleri, ihtiyaçların tespiti ve sorunlara dair çözüm önerileri, hizmet odaklı olan ve mevcut durumu anlık çözümlerle iyileştirmeye çalışan çalışmalara göre daha bütüncül bir bakış açısını

içermektedir. Aynı zamanda politikaların değişmesine yönelik çalışmalara da katkı sağlamaktadır. Burada odaklanılmak istenen, hizmet odaklı ve savunuculuk odaklı gönüllülüğün bir derecelendirmesinden ziyade, hak temelli bakış açısıyla yürütülen ve katılımın esas alındığı gönüllülük faaliyetlerinin hem bireysel olarak gönüllüye hem de çalışılan sorun alanının çözümündeki değişimine etkisidir. STK'ların temel yapı taşlarından biri olan gönüllülerin, katılımcı bir yaklaşımla çalışmalara dahil edilmesi ve bu yaklaşımın yaygınlaşması demokratik bir toplum olma yolunda ilerlemenin de yolunu açacaktır. Dolayısıyla THU ve SS derslerini alan öğrencilere, dersi veren öğretim elemanlarının da bu perspektiften yaklaşması halinde dersin hedeflerine ulaşmak mümkün hale gelebilecektir.

Bu tez çalışmasında öğretim elemanları ile yapılan mülakatlar göstermiştir ki, dersi veren öğretim elemanlarının sivil topluma dair bilgi ve tecrübe düzeyleri, ders içeriklerinin oluşturulmasında etkilidir. Aynı zamanda THU ve SS derslerini alan üniversite öğrencisi gençlerin, sivil toplum ve gönüllülüğe dair bilgilerini ve STK'larla kuracağı ilişkiyi doğrudan etkilemektedir. Çalışma kapsamında tespit edilen sonuçlardan hareketle derslerin işleniş konusunda aşağıdaki öneriler getirilmektedir:

- THU ve SS derslerinin işlenişinde, üniversite öğrencisi gençlerin katılımları esas alınacak biçimde yapılandırılmalıdır. Bunun için; bu dersleri veren her öğretim elemanının sivil toplum alanına dair bilgi ve deneyim sahibi olması, sivil katılımın oldukça düşük olduğu ülkemiz koşullarında beklenmese de, sivil alan deneyimi olan öğretim elemanlarına dersi verme konusunda öncelik sağlanabilir ya da dersi veren veya verecek olan öğretim elemanlarına “formel olmayan eğitim” yöntemlerini öğrenmenin yolları açılabilir. Burada hem üniversiteler hem de STK'ların ortak yapacakları eğitim faaliyetleri, öğretim elemanlarına bu yöntemlerin kazandırılmasında etkili olacaktır. Ayrıca, üniversiteler ve STK'ların işbirlikleriyle oluşturulacak programlar sayesinde dersleri veren öğretim elemanları için farklı alanlarda çalışan STK'ların tanıtılabileceği ve gönüllü çalışmaların çeşitliliğinin paylaşılabilmesi organizasyonlar düzenlenebilir.

- Yapılan araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretim elemanları, öğrencilerin STK'larla tanışmasını ve gönüllü faaliyetlerde yer almalarını, deneyimleyerek öğrenme şeklinde tanımlamaktadırlar. Ancak, sadece deneyimle öğrenilen bilgiye nazaran, deneyimlenen durumun üzerine yapılacak değerlendirmelerle edinilecek bilgi kişiyi dönüştürmede daha etkili olabilecektir.

Öğrencilerin STK'lardaki deneyimleri ve gözlemlerini anlamlandırabilmek adına üzerine düşünüp, analiz etmelerini sağlamak için ders ve/veya dönem sonunda değerlendirme yapılması, öğrencilerin deneyimlerinin bilgiye dönüşmesi açısından daha etkili bir yöntem olabilir.

- THU ve SS dersleri, üniversite öğrencilerinin sivil toplum ile tanışmalarında önemli bir fırsat niteliğindedir. Bu tanışma sonrası gençlerin toplumsal katılımlarını sağlamanın yollarından biri de alana dair bilgi eksikliğinin en aza indirilmesidir. Öğrencilerin daha geniş ve farklı açılardan bilgiyle karşılaşabilmeleri için başta THU olmak üzere SS dersleri işlenirken kavramsal tartışmalara ders içinde yer verilmesi önemlidir.

- Üniversite öğrencisi gençlerin sivil toplum ve gönüllülükle tanışması elbette sadece bu dersler aracılığı ile değildir. Öğrenci kulüpleri ya da benzer yapılar üzerinden de gençler çeşitli sosyal faaliyetler yürütmektedirler. Söz konusu faaliyetlerin, fikir aşamasından uygulanmasına kadar gençlerin oluşturduğu, akran akrana birlikte yapabilme imkanın sağlandığı ders dışı modellerin yaygınlaştırılması, zorunlu gönüllülük sorununu ortadan kaldırabilir. Diğer taraftan gençlerin düşüncelerini özgürce ifade edip paylaşabileceği ortamların oluşmasına ve karar alma yetkisinin gençlere geçmesine zemin oluşturacaktır. Bununla beraber, sivil alana dair yapılacak çalışmalarda gençlerin katılımı esasıyla oluşturulacak ders dışı modeller hem gençlerin katılımının önünü açacak hem de demokrasi kültürünün gelişmesine olanak sağlayacaktır.

Bu çalışma, üniversitelerde THU ve SS derslerinin işlenişinde kullanılan farklı yöntemlerin öğrenciler üzerindeki etkisinin araştırılması ve gençlerin aktif

yurttaşlar olabilmeleri için üniversitelerde derslerin işlenişinde katılımcı metodların kullanılması ve yaygınlaştırılması için çalışmaların yapılmasına olanak sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Avrupa Konseyi. (2008, Mayıs 7). Kültürlerarası Diyalog İçin Beyaz Kitap. Strazburg.
- Belge, M. (2003). Sivil toplum nedir? *Sivil Toplum ve Demokrasi Konferans Yazıları. No:1*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Sivil Toplum Kuruluşları Eğitim ve Araştırma Birimi.
- Birleşmiş Milletler Gönüllüleri (UNV). (2011). *Dünyada gönüllülüğün durumu raporu küresel refah için evrensel değerler*. Birleşmiş Milletler Gönüllüleri.
- Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M.-L., Oliveira, B., Ondrácková, J., Suslova, O. (2008). *Pusula gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu*. (K. Çayır, M. T. Bağlı, Y. Esen, Dü ve B. Yeşiladalı, Çev.) İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları İnsan Hakları Hukuku Çalışmaları 7.
- Brodie, E., Cowling, E. ve Nissen, N. (2009, Aralık). *Katılımı anlamak: bir literatür taraması*. (A. T. Esen, Çev.) Londra: Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı.
- Coşkun, H. (2011). *Topluma hizmet uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Coşkun, Z. S. (2012, Ağustos). Topluma hizmet uygulamalarının öğretmen adaylarının değer kazanımına etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Ekşi, Z. (2012, Ocak). Topluma hizmet uygulamaları dersinin değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Kilis: Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Ercin, N. H. (2011, Haziran). Topluma hizmet uygulamaları dersi ile ilgili öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve deneyimlerinin belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı.
- Erciyes Üniversitesi. (2008). Topluma hizmet uygulamaları dersi yönergesi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Gür, E. ve Bahçeci, D. (2014). *Karşılaştırmalı bir analiz: Avrupa'da gençlerin katılımı ve gençlik politikası* (Cilt 10). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Şebeke Gençlerin Katılımı Projesi Kitapları.
- Gazi Üniversitesi. (2010, Temmuz). Toplum hizmet uygulamaları dersi yönergesi. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi.
- Ünsal, A. (1998). *75 yılda tebaa'dan yurttaş'a doğru*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Üstel, F. (1999). *Yurttaşlık ve Demokrasi*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Küçüköğlü, A. ve Coşkun, Z. S. (2012, Bahar). Yeni bir çoklu pedagojik yaklaşım: topluma hizmet uygulamaları. *Milli Eğitim*(194), 93-107.
- Kümbetoğlu, B. (2008). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Kılıç, Z. ve Durmuş, G. (2016). Türkiye'de okullarda çocuk katılımı: okul meclisi örneği. A. Kaya, G. Vural ve A. Aydın içinde, *Değerler eğitimi eğitimde farklılık ve katılım hakkı*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kadioğlu, A. (2008). Vatandaşlık ve siyasal katılım. S. Yazıcı içinde, *Prof.Dr. Ergun Özbudun'a armağan* (Cilt 1). Ankara: Yetkin Hukuk Yayınları.
- Kamer, T. S. (2009). Toplum hizmet uygulamalarının tanımı, ilkeleri, önemi ve amacı. R. Alabaş, M. Çitil, D. Dilek, T. S. Kamer, Ü. Polat, K. Kuzucu ve T. S. Kamer (Dü) içinde, *Toplum hizmet uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kartal, M. (2015, Mayıs). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamalarına ilişkin algılarının incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Kars: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı .
- Kesten, A. (2012, Yaz). Öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının bakış açısıyla topluma hizmet uygulamaları dersinin değerlendirilmesi. *Kuram ve uygulamada eğitim bilimleri*, 12(3), 2125-2148.
- Kesten, A., Köçer , M. ve Egüz, Ş. (2014). Toplum hizmet uygulamaları dersinin toplumsal bilinç kazandırmadaki etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 393-410.

- Keyman, F. (2004). Sivil toplum, sivil toplum kuruluşları ve Türkiye. *Sivil Toplum ve Demokrasi Konferans Yazıları. No:4*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Sivil Toplum Kuruluşları Eğitim ve Araştırma Birimi.
- Kurtaran, Y. (2016). Örgün eğitim için bir fırsat: Gençlik çalışmaları. A. Kaya, G. Vural ve A. Aydın (Dü) içinde, *Değerler eğitimi eğitimde farklılık ve katılım hakkı* (s. 183-199). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kymlicka, W. ve Norman, W. (2008). Vatandaşın dönüşü: vatandaşlık kuramındaki yeni çalışmalar üzerine bir değerlendirme. A. Kadioğlu içinde, *Vatandaşlığın dönüşümü* (s. 185-217). İstanbul.
- Marmara Üniversitesi . (2013, Eylül 10). Topluma hizmet uygulamaları dersi yönergesi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi.
- Marshall, T. H. (2015). Yurttaşlık ve sosyal sınıf. A. Buğra ve Ç. Keyder (Dü) içinde, *Sosyal Politika Yazıları* (s. 19-32). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mersin Üniversitesi. (2009, Nisan 10). *Eğitim fakültelerinde topluma hizmet uygulamaları yönergesi*. Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Nemutlu, G. (2012). Gençlik çalışmaları ve gençlik eğitmenleri. N. Yentürk, Y. Kurtaran ve G. Nemutlu (Dü) içinde, *Türkiye'de gençlik çalışması ve politikaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Özel Sektör Gönüllüleri Derneği. (2009, Ekim). STÖ'ler için gönüllülük ve gönüllü yönetimi rehberi. Ankara: Özel Sektör Gönüllüleri Derneği.
- Saran , M., Coşkun, G., Zorel, F. ve Aksoy, Z. (2011). Üniversitelerde sosyal sorumluluk bilincinin geliştirilmesi: Ege Üniversitesi topluma hizmet uygulamaları dersi üzerine bir araştırma. *Journal of Yaşar University*, 3732-3747.
- Sivil Toplum Geliştirme Programı. (2005). *Sivil toplumcunun el kitabı*. (N. Güder, Dü.) Ankara: Sivil Toplum Geliştirme Programı.
- Stafford, J., Boyd, B. ve Lindner, J. R. (2003, Aralık). Community Service Versus Service-Learning: Which Is Best for 4-H? *Journal of Extension*, 41.
- Türkiye Üçüncü Sektör Vakfı. (2006). *Türkiye'de sivil toplum: Bir değişim süreci uluslararası sivil toplum endeksi projesi Türkiye ülke raporu*. İstanbul: TÜSEV Yayınları.

- Taylor, M. (2012). Gençlik çalışmaları kapsamında formel olmayan eğitim. N. Yentürk, Y. Kurtaran ve G. Nemutlu (Dü) içinde, *Türkiye'de gençlik çalışması ve politikaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Toksöz, F. (2016). Katılımcı demokrasi: STK'ları güçlendirme önerileri. Y. Argüden, F. Toksöz, F. Öğücü Şen ve T. Dokur içinde, *Katılımcı demokrasi: STK'ları güçlendirme önerileri* (s. 13-89). İstanbul: Argüden Yönetişim Akademisi.
- Toplum Gönüllüleri Vakfı. (2013). *Üniversitelerde sosyal sorumluluk ve sosyal girişimcilik pilot projesi raporu*. İstanbul: Toplum Gönüllüleri Vakfı.
- Uğurlu, Z. ve Kırıl, E. (2011). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin işleyiş süreci ve kazanımlarına ilişkin görüşleri. *2nd International Conference on new trends in education and their implications* (s. 720-734). Antalya: Siyasal Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yentürk, N., Kurtaran, Y. ve Nemutlu, G. (2012). Gençler hakkında, gençlik için, gençlerle. N. Yentürk, Y. Kurtaran ve G. Nemutlu içinde, *Türkiye'de gençlik çalışması ve politikaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Yeğen, M., Keyman, E. F., Çalışkan, M. A. ve Tol, U. U. (2010, Nisan). *Türkiye'de Gönüllü Kuruluşlarda Sivil Toplum Kültürü*. İstanbul: Yaşama Dair Vakıf.
- Yurttagüler, L. (2006). Gönüllülük ve katılım. L. Yurttagüler ve A. Akyüz içinde, *Gönüllülerle işbirliği*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Yurttagüler, L. (2013). Gönüllülük ve vatandaşlık kavramı. B. M. Türkiye içinde, *Türkiye'de gönüllülük* (s. 18-28). Birleşmiş Milletler Gönüllüleri (UNV) Programı Türkiye.
- Yurttagüler, L. (2014). Gençlerin özerkliği var mı? L. Yurttagüler, B. Oy ve Y. Kurtaran içinde, *Özerklik ve özgürlükler açısından Türkiye'de gençlik politikaları* (Cilt 8). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Şebeke Gençlerin Katılımı Projesi.

Yurttagüler, L., Oy, B. ve Kurtaran, Y. (2014). *Özerklik ve özerklikler açısından Türkiye'de gençlik politikaları* (Cilt 8). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Şebeke Gençlerin Katılımı Projesi Kitapları .

Online Kaynaklar

Anadolu Üniversitesi. (2006). *Topluma hizmet*. Şubat 10, 2015 tarihinde Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi:

http://iibf.anadolu.edu.tr/?page_id=440 adresinden alındı

Avrupa Komisyonu. (2010, 06 14). *Sivil toplum iş başında*. Haziran 2017 tarihinde Sivil Toplum Geliştirme Merkezi:

<http://www.stgm.org.tr/tr/icerik/detay/sivil-toplum-is-basinda-2> adresinden alındı

Corporation for National ve Community Service. (2008). Mayıs 2017 tarihinde National Service:

https://www.nationalservice.gov/pdf/08_1112_lsa_prevalence.pdf adresinden alındı

İstanbul Bilgi Üniversitesi. (2006). *Eğitim ve Öğretim Bilgi Sistemi*. Aralık 10, 2015 tarihinde İstanbul Bilgi Üniversitesi:

http://ects.bilgi.edu.tr/Course/Detail?catalog_courseId=662943 adresinden alındı

Kadir Has Üniversitesi. (tarih yok). *Kurumsal Sosyal Sorumluluk Akademisi*.

Aralık 10, 2015 tarihinde Kadir Has Üniversitesi :

<http://www.khas.edu.tr/1055/kurumsal-sosyal-sorumluluk-akademisi> adresinden alındı

Koç, A. (Dü.). (2014). Mayıs 21, 2017 tarihinde Eğitimpedia:

<http://www.egitimpedia.com/katilim-merdiveni/> adresinden alındı

Loyola University. (2017). *Community Engaged Learning, Teaching and Scholarship*. Mayıs 2017 tarihinde Loyola University :

<http://www.loyno.edu/engage/service-learning-vs-community-service> adresinden alındı

Milli Eğitim Bakanlığı. (2005, Ocak 13). *MEB Mevzuat*. Temmuz 2017 tarihinde

- Milli Eğitim Bakanlığı: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25699_0.html adresinden alındı
- Sabancı Üniversitesi. (tarih yok). Aralık 10, 2015 tarihinde Sabancı Üniversitesi Toplumsal Duyarlılık Projeleri: <http://cip.sabanciuniv.edu/> adresinden alındı
- Yükseköğretim Kurulu. (2006). *Eğitim fakültelerinde uygulanacak yeni programlar hakkında açıklama*. Şubat 17, 2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu:
http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/aciklama_programlar/aa7bd091-9328-4df7-aafa-2b99edb6872f adresinden alındı
- Yükseköğretim Kurulu. (2010, Haziran). *Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda Bologna süreci uygulamaları*. Nisan 23, 2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu:
http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yuksekogretimde_yeniden_yapilanma_66_soruda_bologna_2010.pdf/f3ec7784-e89d-4ee0-ad39-9f74532cd1dc adresinden alındı
- Yıldız Teknik Üniversitesi . (tarih yok). *Yıldız Teknik Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*. Aralık 10, 2015 tarihinde
<http://www.iib.yildiz.edu.tr/category.php?id=4> adresinden alındı
- Yıldız Teknik Üniversitesi. (2015). Nisan 23, 2017 tarihinde Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi:
<http://www.egf.yildiz.edu.tr/egitim/4/Topluma-Hizmet-Uygulamalar%C4%B1/109> adresinden alındı
- YÖK. (2016). *Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi*. 2016 tarihinde Yükseköğretim Kurulu: <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alındı

EKLER:**YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU**

Sayın;

Bu görüşme, “Türkiye’de Üniversitelerdeki Sosyal Sorumluluk / Topluma Hizmet Uygulamaları Derslerinin Öğrencilerin Toplumsal Katılımına Etkisi” konulu tez çalışmasına gerekli verileri toplamak amacı ile yapılmaktadır. Cevaplarınız sadece bilimsel araştırma amaçlı kullanılacak ve gizli tutulacaktır.

İlgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Tarih:

Görüşme Yeri:

Görüşme Başlangıcı: ... : ...

Bitiş: ... : ...

Görüşülenin Kodu:

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet:

Yaş:

Mezuniyet:

Bölüm:

Üniversitedeki Görev Süresi:

GÖRÜŞME SORULARI

Sosyal Sorumluluk / Topluma Hizmet Uygulamaları Dersleri hakkında görüşme soruları:

- 1- Dersin tam adı nedir?
- 2- Bu dersin içeriğini nasıl belirlediniz? Yönetmelik ile mi belirlediniz?
- 3- Ders seçmeli mi? Zorunlu mu?
- 4- Bu ders kaç dönem sürüyor?
- 5- Bu ders haftada kaç saat veriliyor?
- 6- Dersi verirken hangi öğretim yöntemi/lerini kullanıyorsunuz? Bilgi verir misiniz?

- 7- Ders için öğrencilere okuma listesi veriliyor mu? Veriliyorsa okuma listesini paylaşır mısınız?
- 8- Öğrenciler bireysel çalışma mı yoksa grup çalışması mı yapıyor? Nasıl belirleniyor?
- 9- Öğrencilerin çalışacağı konu/alan/proje nasıl belirleniyor? Siz mi belirliyorsunuz yoksa kendileri mi belirliyor?
- 10- Ders kapsamında öğrenciler sivil toplum kuruluşları/kurumlar ile ilişki kuruyor mu? Kuruyorsa sivil toplum kuruluşları/kurumlar nasıl belirleniyor?
- 11- Dersi alan öğrencilerden dersin içeriği veya uygulamasına ilişkin geri bildirim alıyor musunuz?
- 12- Bu dersi alan öğrencilerin kazanımları nelerdir?

Dersi veren öğretim görevlisi hakkında;

- 1- Bu dersi ne kadar süredir veriyorsunuz?
- 2- Bu dersi nasıl üstlendiniz?
- 3- Üniversitede tam zamanlı mı çalışıyorsunuz?
- 4- Sizce bu ders seçmeli mi yoksa zorunlu mu olmalı? Neden?
- 5- Sizce bu dersin notlandırılması nasıl olmalı?
- 6- Bu dersin müfredatta olmasının amacı ve faydası sizce nedir?
- 7- Bu dersi verirken sizin öğrencilere kazandırmak istedikleriniz nedir?
- 8- Bu dersi vermeden önce veya verirken sivil toplum kuruluşunda gönüllü veya ücretli çalışma yürüttünüz mü? Çalışma yaptıysanız hangi kurumda, ne tür çalışmalar yaptığınızı açıklar mısınız?
- 9- Öğrencilerinizi sivil toplum kuruluşlarında gönüllü çalışmalar yapmaya teşvik ediyor musunuz? Neden?
- 10- Sizce öğrencilerin sivil toplum kuruluşlarında gönüllü olmaları ne gibi sonuçları doğuruyor?
- 11- Sizce bu ders öğrencilerin gelecekte nasıl bir yurttaş olmalarını sağlar?
- 12- Dersin adını siz belirleseydiniz nasıl bir ad tercih ederdiniz?
- 13- Eklemek istedikleriniz: