



Being trainer in civil society: The motivational effect of trainers' individual characteristics and structural job characteristics of training projects

Sivil toplum alanında eğitmenlik: Eğitimci motivasyonunu etkileyen bireysel özellikler ve eğitim projelerinin yapısal iş özellikleri¹

İdil Işık²
Emel Seven Bozçam³

Abstract

The aim of this research is to understand the motivation of trainers who work in civil society as one of the most influential actor of the sector and take important roles in lifelong learning programs and non-formal training projects. The individual characteristics and the features of job structure that trigger the trainers to work in civil society are investigated. Since we didn't meet any study on this issue in the local literature, the qualitative methodology was preferred in order to investigate research question in the context of Turkey. Data were collected by semi-structured interviews with 11 trainers. The inductive qualitative data analysis was applied to transcribed interviews and MAXQDA 11 was used as qualitative data analysis software. Results showed that trainers' self-construal based on their role in civil society is one of the individual characteristics that directs trainers to work in civil arena. Trainers' behavioral competencies like adaptation and team working; and technical

Özet

Bu araştırmanın amacı sivil toplum alanının etkili aktörlerinden biri olan ve yaygın eğitim çalışmalarında önemli roller üstlenen sivil alan eğitmenlerinin çalışma motivasyonlarının anlaşılmasıdır. Hangi bireysel özelliklerin ve işin yapısından kaynaklanan hangi unsurların eğitmenleri sivil alanda çalışmaya yönelttiği incelenmektedir. Ulusal literatürde bu konuda bir çalışmaya rastlanmadığından, özellikle araştırma sorusunun Türkiye bağlamında anlaşılması için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Onbir sivil alan eğitmeni ile yarı yapılandırılmış mülakat gerçekleştirilmiştir. Deşifre edilen görüşmeler üzerinde tümevarıma dayalı içerik analizi uygulanmış, nitel veri analizi programı olarak da MAXQDA 11 kullanılmıştır. Bulgular, bireyin benlik tanımlamasını sivil alanda üstlendiği eğitmenlik rolü üzerinden yapmasının, bireysel tetikleyicilerden birisi olduğunu göstermektedir. Eğitmenlerin adaptasyon, takım çalışması gibi davranışsal

¹ Emel Seven Bozçam'ın Yrd.Doç.Dr. İdil Işık danışmanlığında, İstanbul Bilgi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Örgütsel Psikoloji Yüksek Lisans Programı'nda hazırladığı ve Mayıs 2015'te kabul edilen "Sivil Toplum Alanındaki Eğitmenlerin Sosyal Kimlik Algısı ve Motivasyonları" başlıklı yüksek lisans tezinden geliştirilmiştir.

² Yrd. Doç. Dr., İstanbul Bilgi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Örgütsel Psikoloji Yüksek Lisans Programı, idil.isik@bilgi.edu.tr

³ Örgütsel Psikoloji Uzmanı, ESB Bilgi Eğitim Planlama Danışmanlık, esb@esbbilgi.com

competencies like being able to use training methods and tools effectively are other themes under individual characteristics that motivate trainers. Basic individual values like sensitivity to social problems, worldview from the angle of human rights and democracy, and scientific approach were observed as the factors that lead people to work in civil organizations. The structural characteristics of training program like the project topic, target groups, and relationship within the team were among the dimensions of job structure. Moreover, frequency of training delivery, time pressure, and compensations were salient themes of working conditions in training projects. In this paper, the effect of all these factors on trainers' motivation to involve in the civil society training projects is going to be discussed.

Keywords: Trainer Role in Civil Society; Self-Constructual; Motivation; Competencies; Values; Job Characteristics; Structural Job Characteristic; Lifelong Learning; Inductive Qualitative Content Analysis.

yetkinlikleri ile eğitim yöntem ve araçlarına hâkimiyeti gibi teknik yetkinlikleri diğer bireysel özelliklerdir. Son olarak, toplumsal sorunlara duyarlılık, hak ve demokrasi temelli dünya görüşü, bilimsel yaklaşım gibi temel değerler de kişileri sivil alanda çalışmaya güdüleyen unsurlardır. Sivil toplum eğitimcilerinin yürüttükleri eğitim programının yapısı, yani, projenin türü, konusu, hedef kitle ve ekip içindeki ilişkiler gibi özellikler, işin yapısal özellikleri arasında yer almaktadır. Eğitimi verme sıklığı, zaman kısıtları ve ücretlendirme gibi unsurlar da eğitim projesindeki çalışma koşulları kapsamında görüşmelerde öne çıkan temalar arasındadır. Bu makalede, bu unsurların eğitimcilerin motivasyonu üzerindeki etkileri tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sivil Toplum Alanında Eğitimlik Rolü; Benlik Tanımlaması; Motivasyon; Yetkinlikler; Değerler; İş Özellikleri; İşin Yapısal Özellikleri; Hayat Boyu Öğrenme; Tümevarıma Dayalı Nitel İçerik Analizi.

(Extended English abstract is at the end of this document)

1. GİRİŞ

Farklı demografik özelliklere sahip hedef kitlelerin gelişim ihtiyaçlarını karşılamak ve bu kitleyi bilgilendirmek, bilinçlendirmek, davranış ve tutumlarında değişim yaratmak amacıyla yürütülen pek çok proje girişimi bulunmaktadır. Hak temelli savunuculuk çalışmaları, proje uygulamaları, araştırmalar ve yaygın eğitim çalışmaları kullanılan başlıca yöntemler arasındadır. Bu kapsamda özellikle yaygın eğitimi amaç edinen farklı kuruluşların olduğunu biliyoruz. Uluslararası ölçekte Birleşmiş Milletler Gelişim Programı, Avrupa Komisyonu Grundtvig Hayat Boyu Gelişim Programı, ulusal ölçekte Millî Eğitim Bakanlığı, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı yaygın eğitim kurumları, yerel ölçekte İstanbul Büyükşehir Belediyesi Sanat ve Meslek Eğitimi Kurularının oluşturduğu örnekte olduğu gibi illerde belediyelere bağlı eğitim merkezleri bu kurumlara birer örnek olarak verilebilir. Millî Eğitim Bakanlığı (21.5.2010/27587) Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği, yaygın eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır:

“Örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da örgün eğitim sisteminin herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedен ayrılmış ya da bitirmiş bireylere; ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda ekonomik, toplumsal ve kültürel gelişmelerini sağlayıcı nitelikte çeşitli süre ve düzeylerde hayat boyu yapılan eğitim, öğretim, üretim, rehberlik ve uygulama etkinliklerinin tümü.” (Madde 3/p).

Sivil toplum kuruluşları da bu tanım kapsamına girecek şekilde, toplum sağlığından trafik kazalarına, iklim değişikliğinden dünya barışına, beslenme alışkanlıklarından kültürel değerlerin korunmasına, mesleki gelişimden politik bilinçlenmeye kadar varan pek çok konuda yaygın eğitimler yoluyla topluma ulaşmaya çalışmaktadır. Sivil toplum örgütleri bu projeleri, proje sponsorları, hibe

veren kuruluşlar ve fon sağlayıcı farklı paydaşların desteği ile hayata geçirmekte; proje kapsamında yapılandırılmış olan bilginin katılımcılara transferi kendi kadrolarında bulunan ya da proje bazlı çalışan eğitimcilerin aracılığıyla yapılmaktadır.

Sivil alan eğitimliği olarak isimlendirebileceğimiz bu rol, örgün eğitim sistemi içindeki öğretmenlik rolünden farklı çalışma koşulları içinde sergilenir. Proje temellidir; değişen demografik özelliklerdeki hedef kitlelerle çalışmayı gerektirir; genellikle birincil gelir kaynağı olarak düşünülmez; çoğu zaman sosyal güvence ve iş güvencesini de getirmez. Sivil alanda çalışan eğitimciler genellikle çok farklı uzmanlık alanlarından gelen kişilerdir; çalıştıkları projelerin içinde eğitim içeriğini yapılandırma, eğitim malzemelerini hazırlama, öğretim yaklaşım ve uygulamalarını geliştirme, eğitim verme, ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinin bir veya birden fazlasını üstlenebilmektedirler. Sivil alan eğitimcileri, belirli bir kuruluş tarafından yürütülen projelerde düzenli şekilde ve süreklilik göstererek çalışabildikleri gibi, pek çok farklı sivil toplum kuruluşunun projeleri arasında geçiş yaparak da görev alabilmektedir.

Türküne (2003) sivil toplumu, devletin kontrol ve yönetimi altında tuttuğu alanların dışında kalan, ekonomik ilişkilerden bağımsız bir şekilde, gönüllülüğe ve rızaya dayalı ilişkiler temelinde şekillenen kurum ve etkinliklerin tamamı olarak tanımlamaktadır. İnsel (2004) ise sivil toplum kuruluşlarını, “dışarıda kalan alan” olarak isimlendirmekte ve bunun, devlet, kâr amacıyla faaliyet gösteren kuruluşlar ve pazar ekonomisi haricinde geriye kalan bir alan olduğunu belirtmektedir. Sivil toplum kuruluşu olmanın ana odakları arasında “gönüllü faaliyetler birliği” ve “savundukları davanın haklılığından ortaya çıkan girişimler” yer almaktadır (İnsel, 2004). Kısaca söylenecek olursa, sivil alan eğitimcileri bu bağlam içinde çalışan kişilerdir ve Koç ve Erdem’in (2016), gelişim ihtiyacı olan kişilere öğrenme alışkanlığı ve becerileri kazandırmayı hedefleyen resmi ya da resmi olmayan her türlü eğitim girişimi olarak tanımladığı hayat boyu eğitim projelerinde ve sivil alan çalışmalarında aktif olarak yer almaktadırlar.

Sivil toplum çalışmalarının hedeflenen kazanımlara ulaşması için eğitim çalışmalarına sıklıkla başvurulduğu görülmektedir. Dolayısıyla, sivil toplum eğitimcilerinin, insan kaynağı olarak, alanda yeri ve değeri ayrıdır. Sivil toplum alanındaki eğitimciler daha çok yaygın eğitim teknikleri ve katılımcıyı eğitim sürecinin ana aktörü haline getiren yöntemlerle çeşitli seminerler, atölye çalışmaları ya da grup eğitimleri gerçekleştirmektedirler. Bu çalışmaların etkili şekilde yürütülmesi için sivil toplum alanı eğitimcilerinin sahip olması gereken özellikler; destekleyici öğrenme ortamı oluşturmak, katılımcıların ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmak, hayat boyu öğrenmeyi hedeflemek, başkalarının ve kendisinin profesyonel gelişimini önemsemek, katılımcıyla olan profesyonel ilişki düzeyini belirli bir dengede tutmaktır (Musick ve Wilson, 2007).

2. AMAÇ

Türkiye’deki bilimsel araştırmalar ve kaynaklar arasında, gönüllülerle işbirliğine yönelik yapılan çalışmalar (Yurttagüler ve Akyüz, 2006), proje döngüsü yönetimi, proje teklifi yazma, izleme ve değerlendirme (Yentürk ve Aksakoğlu, 2006) ve tarihsel süreçte sivil toplum (Tamer, 2010) konularında çalışmalar bulunduğunu görüyoruz. Diğer taraftan, sivil toplum eğitimcilerinin motivasyonları üzerine bir çalışmaya rastlamamakla birlikte, bu sektördeki insan kaynağına dair fikir edinebileceğimiz bir çalışmanın gönüllülerle yapıldığını da görüyoruz. Boz ve Palaz (2007), Toplum Gönüllüleri Derneği’nin Balıkesir ve Kahramanmaraş’ta yürüttüğü bir projede çalışan 175 gönüllü ile bir anket düzenlemiş ve bu kişileri gönüllü çalışmaya motive eden faktörleri araştırmıştır. Bulgular, gönüllü çalışmanın itici gücünü sırasıyla, özgecilik (altruizm), kişiler arası ilişki geliştirme (affiliation) ve kendini geliştirme olmak üzere üç motivasyon faktöründen aldığını göstermektedir. Bu faktörler, uluslararası literatürle tutarlı olmakla birlikte, gönüllülük esaslı çalışmaların içinde yer almak için özgeciliğin etkisinin Türkiye örneğinde daha öne çıktığı belirtilmektedir. Bireyin topluma faydalı olma, birilerinin kendisine ihtiyaç hissettiği yönündeki duygu, kendisine göre dezavantajlı olan kişilere yönelik hassasiyet, dinî, ahlakî ve bireysel değerlerin gönüllülüğü

desteklemesi, özgeci davranışların altında yatan unsurlar olarak görülmektedir. Diğer taraftan Smith (1994), özgeciliğin yanında bireyin kendi kazanımlarının da etkenler arasında mutlaka yer aldığını belirtmektedir. Yani, Fisher ve Cole (1993) tarafından da belirtildiği gibi hedef kitle ile çalışmanın getirdiği haz, diğer gönüllülerle sosyalleşme imkânı, yeni ilişkiler geliştirme, bireysel itibarın gelişmesi, kariyere katkı sağlayacak deneyimler elde etmek, kısacası kişisel gelişim ile ilgili hedefler, özgeciliğe eşlik eden güdüleyiciler olarak görülmektedir. Yakın dönemde uluslararası literatürde yayımlanan, gönüllülerin, yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi alanında çalışan profesyonellerin kişisel özelliklerine, değerlerine ve motivasyonlarına odaklanan eserler de bulunmaktadır (Musick ve Wilson, 2007; Egetenmeyer ve Nuisl, 2010; Connors, 2011; Westley ve Bird, 2011). Her ne kadar bu çalışmalar, sivil alanda çalışan kişiler hakkında fikir verse de, özellikle eğitimliği birincil iş olarak yürüten ya da mevcut profesyonel hayatlarının yanı sıra ek iş ya da sorumluluk olarak üstlenen kişileri anlamak için özel araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Ülkemizde sivil toplumun son yıllarda hızlı bir gelişim ve değişim gösteriyor olmasına (İçduygu, Meydanoglu ve Sert, 2011) bağlı olarak, sivil toplum alanındaki eğitimlik işinin her geçen gün öneminin artması, eğitimliklerin özelliklerinin tanımlanmasını ve sivil toplum alanında çalışma motivasyonlarının anlaşılmasını gerekli kılmaktadır. Aynı zamanda, sivil toplum kuruluşlarının işleyişi için anahtar bir role sahip olan eğitimliklerin iş motivasyonlarının artırılması sektöre özgü bir ihtiyaç olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bu temelde, bu araştırmanın amacı aşağıdaki sorulara cevap aramaktır: (a) Sivil toplum alanındaki eğitimliklerin motivasyonlarını etkileyen unsurlar nelerdir?; (b) Sivil alan eğitimliklerinin kişisel özellikleri nelerdir?; (c) Sivil alandaki eğitimlik işinin yapısal özellikleri nelerdir?

3. YÖNTEM

3.1. Çalışma Grubu

Araştırmaya sivil toplum alanında eğitimlik olarak çalışan, yaşları 27 ile 45 arasında değişen (ortalama=33,82, standart sapma=5,65), 11 kişi (7 erkek, 4 kadın) katılmıştır (Tablo 1). Katılımcıların sivil alandaki iş tecrübesi 6 yıl ile 20 yıl arasında değişmektedir (ortalama=11, standart sapma=4,69). Üniversite ve yüksek lisans derecesine sahiptirler. Katılımcılara kartopu örnekleme tekniği kullanılarak ulaşılmıştır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Yüz yüze görüşmelerde yarı yapılandırılmış sorular yöneltildi. Bir eğitimlik projesinde çalışma konusunda karar verirken, projenin konusu, projenin hedef kitlesi, projeyi yürüten sivil toplum örgütü, projenin sahibi/sponsoru olan kurum, projenin hizmet olarak sunulduğu kurum/müşterisi gibi unsurların kararlarını ne düzeyde ve neden etkilediği; bir kişinin sivil toplum alanında eğitimlik yapabilmesi için sahip olması gereken özellikler; sivil alan eğitimlikleri olarak kendilerini toplumsal olarak nereye konumlandıkları; eğitimlik projelerinde karşılaştıkları zorluklar; eğitimlik projesinin konusu/işleyişi için öngörülen araçlar/eğitim süreci/ekip yapısı/seyahat gereklilikleri/ücretlendirme vb. unsurların motivasyon üzerindeki etkileri; eğitimlik rolünün kendi kişisel gelişimlerine katkısı; bu işin iş ve özel yaşama etkileri konusunda sorular yöneltildi.

3.3. İşlem

Bu çalışma için öncelikle İstanbul Bilgi Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Komitesi'nden izin alındı. 26 Şubat 2013 tarihli ve 2013-20630-008 numaralı izinin ardından, farklı tecrübe ve birikime sahip sivil toplum eğitimliklerinden öncelikle randevu alınarak araştırmanın amacı ve kapsamı anlatıldı. Araştırmaya katkı sağlamak isteyen eğitimlikler ile görüşmelerin gün ve saati belirlendi. Görüşmeler minimum 40 dakika, maksimum 3 saat sürdü. Görüşmeler sırasında ses kaydı alındı ve birebir deşifre edildi.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

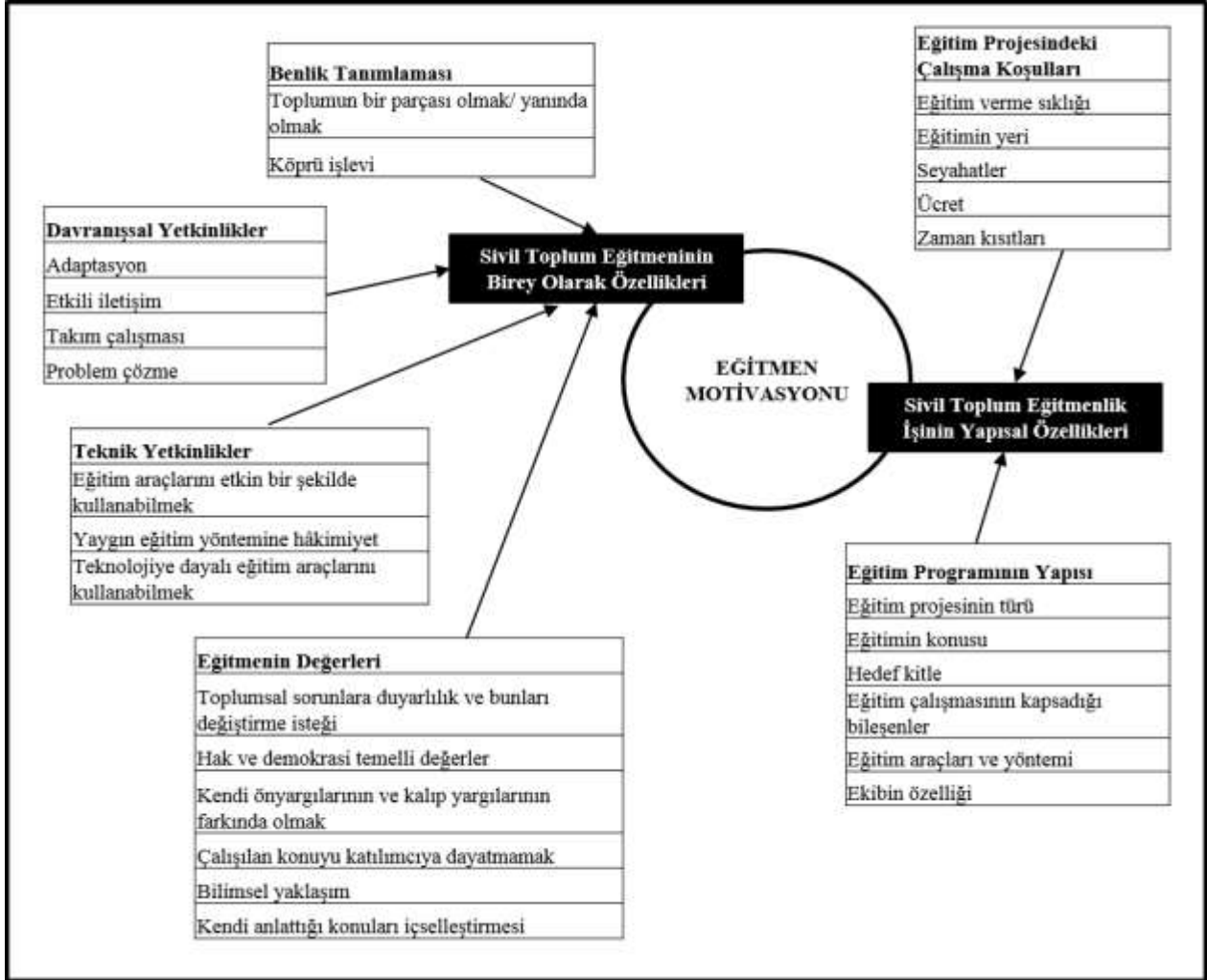
Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Lisans Eğitimi	Yüksek Lisans	Medeni Durum	Deneyim (Yıl)	Eğitmenliğin Yanı Sıra Meşgul Olduğu İş	Sivil Alan Eğitmenliğinden Önceki İş Tecrübesi
1	32	Erkek	Kamu Yönetimi	Avrupa Birliği	Evli	11	Danışmanlık, Kurum Temsilciliği	Tekstil ticareti ve eğitim organizasyonu
2	31	Kadın	Psikoloji	Klinik Psikoloji	Bekâr	9	Psikolog	Proje koordinatörlüğü, psikologluk
3	42	Kadın	Psikoloji	Kadın Çalışmaları	Bekâr	20	-	İK bütçeleme, proje yazımı, uygulama, ekip yöneticiliği
4	36	Erkek	Psikoloji	-	Evli	15	Öğretmenlik, psikolojik danışmanlık	-
5	45	Erkek	Psikoloji	-	Evli	18	-	Okul öncesi eğitim
6	27	Erkek	Veterinerlik ve İktisat	-	Bekâr	8	Toplumsal, siyaset araştırma	Online satış yöneticiliği
7	29	Kadın	Mühendislik	Kültürel Çalışmalar	Bekâr	6	Proje Koordinatörü	Proje koordinasyonu, satış ve pazarlama yöneticiliği
8	28	Erkek	Öğretmenlik	-	Bekâr	8	Proje Koordinatörü	Proje Koordinatörlüğü, sivil toplum çalışmaları
9	32	Erkek	Sosyoloji	İnsan Hakları Hukuku	Bekâr	10	Araştırma Koordinatörü, serbest izleme-değerlendirme uzmanı	Anketörlük, inşaat ve matbaa işçiliği
10	36	Kadın	Psikoloji	Toplumsal Psikoloji	Bekâr	10	Aile içi şiddet ve acil yardım danışmanlığı	Sosyal Psikoloji alanında danışmanlık
11	34	Erkek	Fizik Öğretmenliği	Eğitim	Evli	6	Bilgisayar programı yazılımı	Özel okullarda bilgi teknoloji bölümü

3.4. Veri Analizi

Tümevarıma dayalı nitel içerik analizi kapsamında öncelikli olarak deşifre edilmiş görüşme metinleri açık kodlama yöntemiyle okundu ve veri daha küçük birimlere kodlandı. Deşifre metinde yer alan veriye, önceden hazırlanmış teorik bir kod sistemi ile yaklaşılmadı, okuma ve tekrarokumalarla verinin içinden çıkan temalar “açık kodlar” olarak kullanıldı. Bu aşamadaki kodların araştırma için önemi tam olarak kestirilemediğinden, söz konusu kodlar “olası kodlar” olarak değerlendirildi (Charmaz, 2006). Daha sonra mülakat metinleri tekrar okunarak, kodlamalar gözden geçirildi; eksiltmeler, ilaveler, düzenlemeler yapıldı. Kategoriler birbirleriyle ilişkilendirilerek daha üst seviyede bir yapı oluşturması için önceki aşamada anlamsal olarak küçük gruplara ayrılmış olan veri sentezlendi ve üst temalar altında toplandı. Analiz için MAXQDA 11 nitel veri analizi programı kullanıldı.

4. BULGULAR

Nitel içerik analizi neticesinde ortaya çıkan kod sistemi eğitimci motivasyonunu etkileyen unsurların Şekil 1'deki gibi modellenebileceğini göstermektedir. Buna göre eğitimci motivasyonu eğitimcinin kendi kişisel özellikleri ve sivil toplum alanı eğitimlik işinin yapısal özelliklerinden etkilenmektedir.



Şekil 1. Sivil toplum alanı eğitimcinin motivasyonunu belirleyen unsurlar.

4.1. Sivil Toplum Eğitimcinin Birey Olarak Özellikleri

Sivil toplum eğitimcinin bir birey olarak sahip olması gereken özellikler arasında eğitimcinin benlik tanımı, kişisel değerleri ve sahip olması gereken yetkinlikler ana temalar olarak ortaya çıktı.

4.1.1. Benlik Tanımlaması

Eğitmenlerin kendilerini nasıl tanıttıkları ve toplumun neresinde gördükleri yönündeki sorulara verdikleri cevaplar ve mülakatların bütününe öne çıkan bu kapsamdaki vurgular değerlendirildiğinde, eğitimcinin benlik tanımlamasını “toplumun bir parçası olmak/yanında olmak” ve “toplumda köprü işlevi görmek” temaları üzerinden yaptığı görülmektedir.

Toplumun Bir Parçası Olmak/Yanında Olmak: Eğitimcinin kendilerini tamamıyla toplumun içinde gördüğü ve toplumdaki ayrı tanımlamadığı gözlenmiştir. Kendilerini toplumsal yapının herhangi bir yerine ya da bölümüne ait olarak tanımladıklarında toplumu ötekileştireceklerini düşünmektedirler. Bu düşünce bir eğitimci tarafından şöyle paylaşılmaktadır: “Toplumun bir parçasıyım zaten. Kendimi toplumun dışında, içinde, kenarında, köşesinde, hiçbir yerinde

hissetmiyorum. Herkes nasıl yaşıyorsa ben de öyle yaşıyorum. Toplumun neresi derken sanki toplum ötekiymiş ben de onun bir yerindeymişim gibi, hayır, ben toplumum zaten...”

Bu gruptaki eğitimler toplum ve insanlık ifadeleri arasında bir ilişki kurarak topluma ve kendilerine bakış açılarını açıklamaktadırlar: “Yani ‘Sen kendini insanlığın neresinde görüyorsun?’ diye sorsan bana, ben insanım zaten. İnsanlık denen şey benden başlıyor.”

Bir başka katılımcının “ Kendimi toplumun yanında görüyorum. Yani bu toplum için bir şey yapan biri olarak. Ona rağmen değil onunla birlikte olan biri olarak.” ifadesiyle ise benlik tanımlamasını toplum yararına yürüttükleri iş üzerinden açıkladığını görüyoruz.

Köprü İşlevi: Eğitimler eğitimlik mesleğinin işlevi üzerinden kendilerini tanımlarken “toplum içinde bir köprü”, “kolaylaştırıcı” ve “arabulucu” olarak ifade etmektedirler. Eğitimler kendilerini farklı toplumsal yapıları bir araya getiren çalışmaları nedeniyle “köprü” olarak tanımlamaktadırlar; bunun altında yatan ana neden, toplumdaki farklı grupların ya da yapıların birbiriyle temasını sağladıklarına inanmalarıdır. Devlet kuruluşları ve dezavantajlı gruplar arasında iletişim kurmak bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Kolaylaştırıcılık ve arabuluculuk özellikleri iç içe geçmiş özelliklerdir. Mülteciler ile yerel halk arasındaki etkileşimin sağlanması arabuluculuk için, bu süreçte ilişkilerin barışçıl ve yapıcı şekilde ilerlemesine katkı sağlayacak şekilde yerel halkın yönlendirilmesi ise kolaylaştırıcılık için somut örnekler olarak verilmektedir.

4.1.2. *Eğitmenin Sahip Olması Gereken Yetkinlikler*

Eğitmenlerin ortak görüşü; sivil toplum alanında çalışan eğitimlerin “teknik yetkinlikler”, “davranışsal yetkinlikler” ve “değerler” olmak üzere üç tema altında toplanabilecek yetkinliklere sahip olması gerektiği yönündedir.

Teknik Yetkinlikler: Katılımcılar eğitim sürecinde eğitmenin performansını belirleyen temel teknik yetkinlik alanları olarak “eğitim araçlarını etkin bir şekilde kullanabilmek”, “yaygın eğitim yöntemine hâkimiyet” ve “teknolojiye dayalı eğitim araçlarını kullanabilmek” temalarına vurgu yapmaktadır. Eğitim amacına uygun seçilmiş araçları ve teknolojiyi kullanabilme becerisi; deneyim yoluyla, oyunlarla ve katılımcıyı eğitim sürecinin aktif bir parçası haline getiren eğitim yöntemleri hakkında tecrübeli olmak; eğitim sunumları, dijital paylaşımlar, uzaktan eğitim gibi konularda beceri sahibi olmak bu teknik yetkinlikler kapsamında yer almaktadır.

Davranışsal Yetkinlikler: Eğitimlik işinin etkinliğini ve bu alandaki performansı belirleyecek, bireyin iş yapış biçimini yansıtan temel davranış şekilleri hakkındaki katılımcı görüşlerini davranışsal yetkinlikler ana teması altında toplamak mümkün oldu. Bu kapsamda vurgulanan özellikler arasında “adaptasyon”, “etkili iletişim”, “takım çalışması” ve “problem çözme” yer almaktadır.

(a) Adaptasyon: Sivil toplum sahasındaki farklılıklar nedeniyle eğitimler, yüksek bir adaptasyon yeteneğine sahip olunması gerektiğine inanmaktadırlar. Çalışma ortamındaki farklı fiziksel koşullara, değişik profildeki hedef kitlelere, değişen ekip arkadaşlarına uyum sağlayabilme becerisidir. Eğitimler, eğitim sahasının değişen çalışma şartlarına göre hareket edebilecek, eğitim programında hedef kitleye uygun değişiklik yapabilecek esnekliğe sahip olmalıdır. Farklı sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklere sahip eğitimlerle ekip olarak çalışırken, eğitmenin işe yaklaşımlardaki farklılıkları kabul edebilmesi veya bunlara uyum sağlaması beklenmektedir. Eğitmenin bu kapsamda değişime yatkınlık göstermesi kritik öneme sahiptir ve seyahat, çalışma saatleri, farklı alanlarda çalışma konularında eğitmenin adaptasyon becerisini desteklemektedir.

(b) Etkili İletişim: Eğitmenin ekip arkadaşları, çalıştığı kurum ve hedef kitle ile olan yazılı ya da sözlü etkileşiminin etkili olması gerekir. Eğitim ile ekibinin eğitim hazırlığı ve uygulama çalışmaları esnasındaki iletişim kalitesi hedef kitleyle olan ilişkiyi doğrudan etkiler. Bir eğitim durumu şöyle örneklendirmektedir: “Öncelikle herkesin açık iletişim kurması benim en büyük beklentim. Çünkü biriyle anlaşamıyorsan, derdini ifade edemiyorsan, beklentileri ifade edemiyorsan hiçbir şey değişmez.” Eğitime hazırlık aşamasında kurulan iletişimin etkinliği, eğitmenin çalıştığı ekip ile senkronize hareket etmesini ve aynı dili kullanmasını sağlar. Bu durum ise eğitim uygulamasına bir başarı olarak yansır. Diğer yandan, geliştirilen iletişim tarzı uygulama sırasında da devam ederek hedef kitleyle olan temas üzerinde belirleyici bir rol oynar.

(c) Takım çalışması: Eğitimcilerin kendi yetenek ve becerilerinin farkında olarak, sorumluluk alanları kapsamında inisiyatif almaları ve bu doğrultuda takım amaçlarının gerçekleşmesine katkı sağlaması gerekmektedir. Eğitimcilerin ortak amaç ve hedefler doğrultusunda çalışarak birbirlerini tamamlamaları kritik önem taşımaktadır. Sivil toplum alanındaki eğitim çalışmalarının nitelik ve çeşit olarak zenginliği göz önünde bulundurulduğunda, takım çalışması eğitimci üzerindeki iş yükünü azaltırken, yapılan işi de daha kaliteli hale getirir. Takım çalışmasının gerekliliği ve önemi bir eğitimci tarafından şöyle ifade edilmektedir: “Eğitim esnasında ekip çalışması bir ekibin sahip olması gereken en önemli özellik. Bir anlamda zenginleştirici”. Başka bir eğitimci ise ekip çalışmasını “farklılıklara saygı” olarak dile getirmektedir: “Kişiler ekip çalışması yapmıyorsa ve birbirlerini ötekileştiriyorsa, bu durum eğitimci ekibi için zor ve motivasyon düşürücü oluyor.”

(d) Problem çözme: Sivil alan eğitimcilerinin sahadaki problemlerin farkında olarak çözüm yollarını araması ve problemleri açığa kavuşturması önemlidir. Eğitimciler tarafından sahadaki problemlerin tespit edilmesi, tanımlanması, alternatif çözümler sağlanması ve bunlardan birinin uygulanması projelerin temel işleyişinin bir parçasıdır. Problem çözme becerisi genellikle farklı hedef kitleler ve kuruluşlarla çalışırken daha da ön plana çıkmaktadır. Hedef kitle profil olarak çatışmacı olabilmekte ya da eğitime yönelik direnç gösterebilmektedir. Dahası eğitim sırasında katılımcılar arasında anlaşmazlıklar yaşanabilmektedir. Sivil toplum kuruluşlarındaki görev ve iş tanımlarındaki belirsizlikler, çalışan sirkülasyonu, kimi yöneticinin sivil alana hâkim olmayışı ise kuruluşlarla çalışırken yaşanan problemler arasında gösterilmektedir. Eğitimcilerin bu kaynaklardan doğan problemlerle başa çıkabilecek yetkinliğe sahip olması önemsenmektedir.

4.1.3. Eğitimcinin Değerleri

Eğitimcilerin kendi değerlerini siyasi ve dini görüş, cinsel tercih, toplumsal duruş çerçevesinde tanımladığı görülmektedir. Bir eğitimci değer kavramını; “Hem inanmakta olduğum, hem içinde bulunduğum durumlar. Yani yetişmemden tut da kendi hayatımla ilgili yaptığım tercihlere kadar varıyor. Seçtiğim kıyafet de bir şey yansıtıyor benim yaşamıma dair, gittiğim bir yer de yansıtıyor.” ifadesiyle açıklamaktadır.

Sivil toplum alanında eğitim uygulamalarını gerçekleştirirken kendi değerlerini gözetip gözetmedikleri eğitimcilere sorulduğunda iki farklı grup ile karşılaşılmıştır: Bunlardan birincisini, uygulama yaparken kendi değerlerini gözetmeyen eğitimciler oluştururken; ikincisini, kendi değerleri ile yürüttüğü çalışmalar arasında ilişki kurma gereği hissetmeyen eğitimciler oluşturmaktadır. Bu farklılığın temel kaynağı; eğitimcinin sivil toplum alanına yaklaşımıyla ilişkilendirilebilir. Kendi değerlerini gözetmeyen eğitimcilerin, sivil toplum alanında olma ve eğitim çalışması gerçekleştirme sebepleri arasında, bu eğitimlerin inandığı değerlere yönelik değişim yaratabilecek bir araç olması yer almaktadır. İkinci grup ise sahip olduğu değerler ile yaptığı iş arasında bir ilişkilendirme ya da bağ oluşturma ihtiyacı hissetmemektedir.

Toplumsal Sorunlara Duyarlılık ve Bunları Değiştirme İsteği: Toplumsal sorunlara duyarlılık ve bunları değiştirme isteği, eğitimcilerin sivil toplum alanında çalışmaları için en önemli tetikleyicilerden biridir. Eğitimcilerin duyarlı olduğu toplumsal sorunlara örnek olarak çocuk hakları, kadın çalışmaları, ayrımcılık, sosyal adalet gibi konular verilebilir. Eğitimlik işini yaparken, mevcut sorunları değiştirmek için katkı sunduklarına inanmaları, eğitimciler için önemli bir motivasyon kaynağıdır.

Eğitimcinin her şeye yetişmeye çalışma isteğine ve bütün sorunları çözme güdüsüne karşın kendi sınırlarını bilmesi de tavsiye edilmektedir. Bu bakış açısının bir süre sonra eğitimcide yorgunluk ve yıllama halini oluşturacağı dile getirilmektedir. Bununla birlikte, “Hiç yapmayalım, nasılsa herkese yetişemeyiz...” görüşünün doğmasına karşı da tedbirli ve uyanık olmanın önemi dile getirilmektedir.

Toplumsal sorunlara duyarlılığın eğitimcinin kişiliği ile alakalı görüldüğü de anlaşılmaktadır. Gönüllülük, sabırlı olma, farklılıkları sevme bu çerçevede vurgulanan özelliklerdir. Ayrıca, eğitimcinin kendini geliştirme isteğine sahip olması da vurgulanmaktadır.

Hak ve demokrasi temelli değerler: Eğitimcilerin ortak görüş bildirdikleri değerler arasında “kendi önyargılarının ve kalıp yargılarının farkında olmak”, “hak ve demokrasi temelli değerler”in tamamı, özellikle eşitlik ve adalet, emeğin sömürsünün, ihmal ve istismar gibi duruşların karşısında olmak öne çıkmaktadır.

Kendi önyargılarının ve kalıp yargılarının farkında olmak: Eğitimciler, katılımcılarının ait oldukları sosyal gruba yönelik olumsuz duygu, düşünce, davranış ve genellemelerle hareket edilmemesi gerektiği konusunda farkındalık sahibi olmalıdır. Eğitimcinin kendi önyargılarının ve ayrımcı yaklaşımlarının farkında olması gerektiği kilit bir özellik olarak ifade edilmektedir. Özellikle hedef kitleye yönelik önyargılar konusunda dikkatli olunması gerektiği vurgulanmaktadır. Örgün eğitim tekniklerine alışmış olan öğretmenlerin yaygın eğitim çalışmalarında yeterli performansı gösteremeyeceği, babaların ebeveynliğe yönelik eğitici çalışmalar konusunda isteksiz olduğuna dair peşin kabuller bu önyargılara örnek olarak verilebilir.

Konuyu katılımcıya dayatmamak: Eğitim konusu kapsamındaki doğruların ve hedeflerin katılımcıya ısrarlı ve zorlayıcı bir şekilde anlatılmamasının gerektiği belirtilmektedir. Bunu gerçekleştirmek için eğitimcinin ısrarlı anlatımdan, bir görüşü kabul ettirmek için zorlayıcı yaklaşımlardan uzak durması ve grubun tamamının görüşlerini değerlendirmesi önerilmektedir.

Şeffaflık prensibi: Eğitimcilerin, eğitim esnasındaki davranışları, performansı, katılımcı ile kurduğu iletişim ve eğitimin çıktuları açısından proje sorumluları tarafından yürütülecek izleme ve denetleme girişimlerine destek vermesi beklenmektedir. Bu konuda gösterdikleri işbirliği, eğitim süreçlerinin şeffaflığının sağlanması açısından kritik rol oynamaktadır.

Bilimsel yaklaşım: Eğitim içeriklerinin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde ilgili sosyal bilimlerden, istatistiksel süreçlerden faydalanılması ve bilimsel yaklaşımın benimsenmesinin önemine vurgu yapılmaktadır. Kendi değer yargılarını sivil toplum alanındaki çalışmalarını sırasında devre dışı bırakmaya çalışan eğitimciler, sadece bilimselliği ön planda tutmaları gerektiğini ifade etmektedirler. Onlara göre eğitimler sırasında bilimsel verilerle konuşulmalıdır ve değerlere dayalı tutum, görüş ve tavırlara yer verilmemelidir.

Kendi anlattığı konuları içselleştirmesi: Katılımcıyla ilişki kurarken hiyerarşik bir yaklaşım izlememesi ve anlatmakta olduğu konuları kendi hayatına geçiriyor, kendi hayatında uyguluyor olması beklenmektedir. Bir eğitimci konuya verdiği önemi şöyle ifade etmektedir: “Örneğin, toplumsal cinsiyet üzerine eğitim verip ağızından bir türlü cinsiyetçi küfürleri bırakmayan insan sadece eğitim salonu içerisinde bir eğitimci haline gelebiliyor. Oradan dışarı çıktıktan sonra bunu taşıyabilmesi lazım.”

4.2. Sivil Alandaki Eğitimlik İşinin Yapısal Özellikleri

“Eğitim programının yapısı” ve “eğitim projesindeki çalışma koşulları” sivil toplum alanındaki eğitimlik işinin yapısal özelliklerini oluşturmaktadır.

4.2.1. Eğitim Programının Yapısı:

Eğitimin konusu, projenin türü, hedef kitle, kapsadığı bileşenler ve ekibin özellikleri eğitim programının yapısını belirleyen belli başlı unsurlardır.

Eğitim Projesinin Türü: “Projenin oluşturacağı etki alanı ve değişim”, “bir projenin eğitimcinin kişisel birikimi ve gelişimine sağlayacağı katkı” projenin türü kapsamında karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal ölçekte hak temelli olarak değişim ve dönüşüm oluşturan projeler eğitimcileri heyecanlandıran ve tercih edilen projeler arasındadır. Bu tercihin temelinde değişim ve dönüşüm isteğinin yattığı görülmektedir: “Genelde hak temelli projeler, kadın hakları, toplumsal cinsiyet, savunuculuk, kampanya... Sivil alandaki bir sorundan ve sonuçlarından bahsediyorsak insanları dürtmem, tahrik etmem lazım. İnsanları harekete geçirebileceğine inanıyorum bunun. Rahatsız etmek lazım insanları, katılımcı grubu ki orada bir değişim, dönüşüm olsun.”

Projenin türü ile ilgili odağa kendi kişisel gelişimlerini koyan eğitimciler ise daha spesifik proje türlerinde yer almayı tercih etmektedirler. Örneğin, proje belirgin ve açık olarak şiddetsiz iletişim konusuna odaklanmışsa ve bu konuyla ilişkili olarak “gençlik ve şiddetsiz iletişim” ve “takım

çalışması ve şiddetsiz iletişim” gibi konuları işliyorsa proje tercih edilmektedir. Bu gruptaki eğitimler için proje, eğitmenin kişisel gelişimine katkı sağladığı sürece, proje konusunun güncel olup olmaması bir kriter olarak görülmemektedir.

Eğitimin Konusu: Eğitmenler daha önce çalıştıkları ve tecrübe sahibi oldukları konularla ilişkili eğitim vermeyi önemsemektedirler. Özellikle sivil toplum alanında eğitimlik dışında başka bir profesyonel işle uğraşmakta olan eğitimlerde bu durum ön plana çıkmaktadır. Örneğin ayrımcılık karşıtı yaklaşımlar konusunda uzmanlaşmış bir eğitmen ayrımcılıkla ilişkili olan insan hakları ve demokrasi gibi konularda çalışmayı tercih etmektedir.

Eğitmenin motivasyonunu besleyen başka bir faktör ise sivil alandaki eğitimlerin kaynağını farklı bilim alanlarından alıyor olmasıdır. Sosyoloji, psikoloji, sosyal hizmet, kamu yönetimi, eğitim bilimleri gibi farklı disiplinler, sivil toplum eğitimleri sırasında sentezlenerek kullanılabilir. Bu disiplinlere hakim farklı eğitimlerin bir araya gelerek oluşturdukları eğitim içerikleri ve gerçekleştirdikleri eğitimler, eğitmenin gelişimi açısından bir motivasyon kaynağı olmaktadır.

Hedef Kitle: Eğitmenler, çalışma tecrübesine sahip oldukları hedef kitleye eğitim vermeyi tercih etmektedirler. Hedef kitleyle çalışırken eğitimin konusunun, içeriğinin ve yönteminin hedef kitleye uygun olması da eğitmenler tarafından gözetilmektedir. Eğitmenlerin bazı toplumsal gruplara ilişkin ön yargılarının hedef kitleyle çalışma motivasyonlarını da etkilediği görülmektedir. Katılımcıların etnik kökeni, dini ya da dezavantajlı grupların üyesi olmalarının, eğitmenin hedef kitleyle temasında farklılık yarattığı görülmektedir. Eğitmen, hedef kitleyle uyum sağlama konusunda sıkıntı yaşadığında eğitimin niteliği de etkilenmektedir. “Çalışırken onları hiç görmedik ki, okurken görmedik ki... Yanımızda hiç yoktu onlar.” görüşüyle de aktarıldığı gibi sivil toplum eğitmeninin hedef kitleye yabancılaşma hissetmesi söz konusu olabilmektedir. Toplumdaki farklı gruplara yabancılaşma hali, eğitmenin potansiyel olarak çalışabileceği hedef kitleyle olan temasını ve onlar için eğitim verme isteğini etkilemektedir.

Hedef kitlenin eğitime katılım için istekli olmasının da eğitmenin motivasyonu üzerinde belirleyici etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Eğitmenler yetişkin katılımcıların genellikle bir önyargıyla ve dirençle eğitime geldiklerinden bahsetmektedir. Çocuk ve genç katılımcıların ise eğitime katılım nedenlerini anlamakta zorlandıkları söylenmektedir.

Farklı gruplara eğitim vermenin eğitime önemli katkıları olduğu belirtilmektedir. Toplumun değişik sosyal gruplarıyla temas ederek yeni tecrübeler ve bakış açısı kazanma, kendi önyargılarını fark etme, farklı gruplara göre esneklik göstererek eğitim verebilme bu katkılar arasında yer almaktadır. Eğitmenler sahada farklı hedef kitlelerle çalıştıkça kendilerini daha yetkin hissettiklerini belirtmektedirler. Bir eğitmen, farklı hedef kitlelerin kendisine kazandırdıklarını şöyle ifade etmektedir: “Farklı hedef kitlelere eğitim vermenin sağladığı mobilitayla belki tek başıma olsam hiçbir zaman gitmeyeceğim yerlere gittim, topluluklarla iş yaptım. Tunceli- Pertek'teki köylülerle tanışamazdım mesela ya da Doğu Karadeniz'in uçsuz bucaksız bir köyünün tepesinde verdiğim eğitimi yapamazdım.”

Aynı konunun farklı gruplar tarafından nasıl anlaşılacağına dair karşılaştırma yapmak, mekanik bir şekilde vermekte olduğu eğitimlerde yenilikler yapmak, farklı arka planları gözeterek eğitim programını revize etmek eğitmenin farklı hedef kitlelerle çalıştıkça kendisini geliştirdiği unsurlar arasında yer almaktadır. Bu durum eğitmenin motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir.

Diğer taraftan eğitmenin kullanmaya alışık olduğu dil farklı gruplarla çalışırken zorlayıcı bir etki yaratabilmektedir. Eğitmenin kullandığı terminoloji, hedef kitlenin kültürü ve profili ile eğitmenin anlatım dilinin örtüşmemesi eğitmen için zorlayıcı bir etkiye sahiptir.

Eğitim Çalışmasının Kapsadığı Bileşenler: Eğitim çalışmasının kapsadığı bileşenler “eğitim tasarlama”, “içerik yazma” ve “eğitim verme” olmak üzere üç kategoride ele alınmaktadır. Eğitim tasarlama aşamasında içeriğin çerçevesi ve tasarımı oluşturulmaktadır; eğitim yöntemine karar verilmektedir. İçerik yazma sürecinde eğitim detaylı olarak kaleme alınmaktadır ve eğitim uygulaması adım adım açıklanmaktadır. Eğitim verme aşaması ise hedef kitle ile yüz yüze geldiği ve eğitimin uygulandığı bölümdür.

Eğitmenlerin çalışma motivasyonunun en yüksek olduğu aşama eğitim verme aşaması olarak görülmektedir. Hedef kitle ile aynı ortamı paylaşmak, süreci yönetiyor olmak, yeni insanlarla tanışmak ve iletişim kurmak bu motivasyonu sağlayan başlıca faktörler arasında yer almaktadır: “İnsanlarla iletişim kurmak, sosyal olmak... Bir tiyatro sahnesinde gibi hissediyorum kendimi eğitim verirken, beni çok heyecanlandırıyor.” Hedeflenen değişimin eğitim sırasında görülüyor olması eğitmeni heyecanlandırmaktadır ve motive etmektedir: “Oluşturduğun, dizayn ettiğın ya da sevdiğın bir şeyin sahada uygulamasını görmek demek.... İnsanla, iletişimle alakalı bir şey. Eğitim verdiğinde gelen o adrenalinle, yarattığın değişimi birebir gözlemlediğın yer orası çünkü.”

İçerik tasarlama kategorisi eğitmen motivasyonu açısından ikinci sırada yer almaktadır. Bu aşamada eğitmenlerin kendi yaratıcılıklarını ve deneyimlerini ortaya koymaları onları motive etmektedir: “Beni asıl cezbeden; yenilikçi bir şey ortaya koymayı ve değişimi yaratacak içeriği biçimleyebilmekle alakalı. On seneyi aşkın sahada çalıştığım için işin kavramsal çerçevesini çizip onunla devam etmek daha çok hoşuma gidiyor. Çünkü o birikimi orada değerlendirebildiğimi hissediyorum.”

Eğitim içeriği yazma süreci eğitmen motivasyonunun en düşük olduğu kategoridir. “İçerik yazmak biraz zor bir iş, yorucu bir iş, o yüzden onu en sona atıyorum.” görüşünde de olduğu gibi içeriğin detaylı bir şekilde kaleme alınması, adım adım yapılandırılması, yönergelerin oluşturulması eğitmenler açısından meşakkatli bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Özellikle ekip olarak çalışılıyorsa; ekibin bir araya gelmesi, uyumlu ve disiplinli çalışması sürecin başarıyla sonuçlanması için gerekli bileşenlerdir. Eğitim yazma aşamasında eğitmenin iç denetiminin güçlü olması gerekmektedir. Eğitmenlerin iç denetimlerini sağlamak ve kendilerini işi ötelemekten alıkoymak için çok çaba sarf ettikleri görülmektedir. Sürecin tüm ayrıntılarıyla eksilerini, artılarını, yöntem ve tekniklerini değerlendirmeleri ve risk analizi yapmaları gerekmektedir. Zihinsel aktivitenin de yoğun olması nedeniyle eğitmenler, eğitim içeriği yazma sürecinin yorucu bir süreç olduğunu ifade etmektedirler.

Eğitim çalışmasının aşamalarını bütün olarak görüp, yüksek motivasyonla çalışan eğitmenler ise ayrı bir grup oluşturmaktadır: “Hepsinde motiveyim. Eğitim içeriği, metodolojisi yine kolaylaştırıcılar tarafından tasarlanmalı, uygulaması onlar tarafından yapılmalı ve raporu da onlar tarafından yazılmalı. Öbür türlü olduğunda; belli bir yapı var, sen dışarıdan onun herhangi bir alanında rol alıyorsun. Böyle olduğunda kendini eğitime ait hissetmiyorsun.” Eğitim sürecini farklı ekipler arasında bölerek iş bölümü yapma yaklaşımının, bu kategorideki eğitmenler tarafından yanlış bir yönetim süreci olarak algılanması bir eğitmen tarafından “Bana göre eksik, dar bir kaynak yönetimi olur. Ben bütün eğitimcilerden duyuyorum, tüm süreçlerde çalışanlar eğitime daha sahip çıkıyorlar.” şeklinde açıklanmaktadır.

Eğitim Araçları ve Yöntemi: Eğitmenlerin kullanılan araçlara önem verdiği görülmektedir. Eğitimin hedeflerinin belirlenmesi Türkiye’deki sivil toplum eğitimlerinde zorlanılan bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Hedefler açık ve anlaşılır bir şekilde tespit edilemediğinde ise kullanılacak yöntemler doğru seçilememektedir.

Kurumlar tarafından sipariş edilen eğitim paketleriyle ve araçlarla çalışan eğitmen ekibi kendisini sürecin dışında hissetmektedir. Proje ihtiyacının kurumlar tarafından ifade edilmesinin ardından hedeflerin, yöntemin ve araçların eğitmenler tarafından kararlaştırılmasının gerekli ve doğru olduğuna inanılmaktadır. Kullanılan eğitim yönteminin, demokratik olmasını, yani katılımcıların sürece dahil edilmesine, aktif şekilde söz hakkı verilmesine imkan sunan yöntem, araç ve materyaller tasarlamayı tercih etmektedirler.

Ekibin Özelliği: Ekip arkadaşlarının “uyumlu ve istekli” olmaları eğitmenler için çok önemlidir. Daha önce ekip çalışması yapmış olmanın uyumlu ve istekli çalışmaya olumlu etkisi olduğu düşünülmektedir. “İşbirliğine açık” olmanın yanı sıra işbirliği yaparken adil bir yol gözetmek çalışma etiği açısından önemle vurgulanan unsurlar arasındadır: “Adaletli şekilde işbölümü yapıyor olmamız lazım. Bütün işleri benim üstüme atıyorsa rahatsız olurum. Bütün işleri üstlenmesinden de

rahatsız olurum.” Kendi aralarında iş bölümü yapılırken uzmanlık ve deneyim alanlarına göre iş paylaşımı yapılmasının kolaylaştırıcı bir etkisi olacağına inanmaktadırlar.

Ekip arkadaşının “hesap vermeye istekli” ve “sorumluluklarını yerine getirme bilincine sahip” olması eğitmenin kendi motivasyonunu artırmaktadır. Örneğin, eğitmen, eğitimle ilgili bir seti tamamlamadığında, ekip arkadaşlarının kendisine yardım etmesini ve sorumluluk almasını bekleyebilmeli; eğitmen arkadaşı benzer bir durum yaşadığında kendisi de aynı sorumluluk bilinci ile hareket etmelidir.

“Eğitim sırasında partnerin başka bir işle meşgul olmaksızın dayanışma gösterme davranışı” eğitmenler tarafından aranan bir diğer özelliktir: “Benim aktif olduğum seansta onun başka bir şeyle ilgilenmesi benim hoşuma gitmez. Çünkü o an ona ihtiyacım olabilir, benim atladığım bir şeyi görebilir, yardımcı olabilir bana.” Kendisi eğitim gerçekleştirirken partnerinin kendi bölümüne çalışması, cep telefonu ile oyun oynaması eğitmenler tarafından hoş karşılanmamaktadır. Partnerinin kendisini takip etmesini, not almasını, gerekirse asistanlık yapmasını beklemektedir ve bunların kendisi için de bir sorumluluk olduğunu ifade etmektedir. Eğitmenler bunu dayanışma olarak ifade etmekte ve “gerçek geribildirim ve gerçek destek” olarak tanımlamaktadır.

4.2.2. Eğitim Projesindeki Çalışma Koşulları

“Eğitim verme sıklığı”, “eğitimin yeri”, “seyahatler”, “ücret” ve “zaman kısıtları” çalışma koşullarına dair başlıca unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim Verme Sıklığı: Art arda, belirli dinlenme araları olmaksızın gerçekleştirilen eğitimlerde eğitmenlerin yorulduğu ve motivasyonlarının düştüğü görülmektedir. Birbirini takip eden eğitimler arasında eğitmenler dinlenmek için birkaç güne sahip olduklarında kendilerini dinamik ve aktif hissetmektedirler: “Mesela beş günlük bir eğitimden sonra hemen beş günlük bir eğitim değil de arada bir-iki gün boşluk olursa fiziksel olarak dinlenebiliriz ve bir sıkıntı olmaz.” Eğitime zihinsel olarak hazırlanmak için yeterli süreye sahip olmaları gerektiğine inanmaktadırlar. Özellikle farklı gruplara eğitim verildiğinde eğitmen için bir sonraki eğitime yönelik zihinsel bir adaptasyon sağlanması gerekmektedir: “Zihinsel açıdan bazen farklı projelere geçişler olduğunda bazen o ‘mindset’i (zihinsel hazırlık) değiştirmek biraz vakit alabiliyor. Ergenler ile çalışmışız bir hafta önce. Oyunlar oynamışız, sonra çat Adalet Bakanlığı’nın içinde sosyal çalışmacılarla çalışıyorum. Ona adapte olmak gerekiyor.”

Sıklıkla eğitim vermek nedeniyle kendilerini değerlendirmeye ve kendi gelişimlerine katkı sağlayacak uğraşlara fırsat bulamayan eğitmenler bu durumu “cepten yeme” olarak ifade etmektedirler. Eğitimi sık verdikçe deneyimin arttığı görülse de süreçle ilgili değerlendirme yapılmadan eksikler tamamlanmaksızın gerçekleştirilen eğitimler “ezbere yapılan eğitimler” olarak tanımlanmaktadır. Bu durum eğitmenlerin motivasyonunu olumsuz olarak etkilemektedir. Bu etkiyi yaşayan eğitimcilerden biri yaşadığı süreci şöyle tanımlamaktadır: “Tek kelimeyle burnout (tükenmişlik) benim için...”

Ancak eğitmenler, uzmanlaştıkları konuları sık aralıklarla farklı gruplara anlattıklarında motivasyon kaybı yaşamamaktadırlar. Farklı katılımcılarla değişik tecrübeler yaşamak onlara kendilerini iyi hissettirmektedir.

Diğer yandan sık aralıklarla eğitim verdiğinde motivasyonun arttığını ifade eden eğitmenlere de rastlanmaktadır: “Sıklığı olumlu etkiliyor aslında. Çünkü bu işi yapmaktan keyif alıyorum. Bir şeyler anlatmaktan, biri kaldırımı yapıyorken bir taşı da benim koyuyor olmamdan keyif aldığım için çok olumlu yönde etkiliyor, benim motivasyonumu artırıyor, biraz da motor hızlanınca devamlı daha iyiye gidiyor.”

Eğitim verme sıklığının fiziksel etkisi eğitmenlerde farklılık göstermektedir. Beş gün ve daha fazla süre ile konaklamalı olarak yapılan eğitimlerde eğitmenler, kendi ev ortamını özlemektedir: “Belirli bir düzenim ve ritmim olan bir hayattan çıkıp kendimi beş gün oraya kapatmak ve aradan bir gün geçmeden, aynısını yapmak demek. Bu beslenmemi ve düzenimi etkiliyor” Bu sık ve yoğun eğitim temposuyla kilo kaybeden ve bundan dolayı moral bozukluğu yaşayan bir eğitmen eğitimlerin

fiziksel etkisini “Normalde ben bir eğitime gittiğim zaman kilo verme eğilimine giriyorum. Yani beni fiziksel olarak çok yoruyor.” diyerek açıklamaktadır.

Eğitim verme sıklığının eğitmen motivasyonu üzerindeki etkisi değerlendirilirken; ısı, ışık, eğitim salonunun yapısı, eğitim mekânına ulaşım, hedef kitlenin profili ve eğitim paketinin özelliği gibi unsurların eğitmen motivasyonu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu unsurlar eğitmenin çalışmasını kolaylaştırıcı ve destekleyici doğrultuda organize edildiğinde, eğitmenin sık aralıklarla eğitim gerçekleştirse bile büyük bir motivasyon kaybı yaşamadığı görülmektedir.

Eğitimin Yeri: Farklı bakış açılarını göreceği yeni hedef kitlelerle tanışmak, farklı kültürel dokuların içinde yer almak eğitmenin motivasyonunu artırmaktadır. Hatta “güvenli alan”ı olarak tanımladığı, alışık olduğu çalışma ortamından çıkmak eğitmenin çalışma isteğini artırmaktadır. “Mekân değişikliği senin için de bir değişiklik oluyor. Çünkü kendi ‘comfort zone’undan (konfor alanından) çıkmışsın. Türkiye’deki eğitmenlerin çoğuna baktığımızda İstanbul- Ankara’da yerleşik. Ama Van’ a gitmek... Sadece eğitimi gözetmiyorsun, oradaki toplumsal koşulları da gözetmiyorsun.”

Eğitmenin kendisini geliştirmesi açısından da farklı şehirlerde eğitim vermesinin besleyicisi bir etkisi olduğu görülmektedir. Bazı toplumsal konular kimi şehirlerde daha rahat konuşulurken ve bu konulara dair eğitimler gerçekleştirilirken, bazı şehirler sosyal ve kültürel özellikleri nedeniyle buna müsaade etmemektedir. “Toplumsal cinsiyeti konuşmak İstanbul’da kolay olabilir. Herhangi bir katılımcı için, nereden geliyor olursa olsun, ama Erzurum’da bu konuşulmuyor.” Bu durum eğitmenin tartışmalı ya da riskli bir konuyu bir hedef kitle karşısında gündeme getirebilmek için farklı yollar bulmak açısından beceri geliştirmesine olanak sağlamaktadır. Katılımcılar yaşadıkları şehirden farklı bir şehre, örneğin İstanbul’a geldiklerinde ise kendilerini misafir gibi görmektedirler ve konuşulanlarla bir bağ kurmaya çalışmaktadırlar. Ancak kendi şehirlerinde bir eğitim olduğunda ve eğitmen başka bir şehirden geldiğinde, neyin hangi çerçevede konuşulacağına ve sınırın ne olduğuna kendileri karar vermek istemektedirler. Bu da eğitmen için zorlayıcı olmasına rağmen kendisini geliştirmesi için olanak sağlayan bir durum olarak görülmektedir.

Seyahatler: Eğitim vermek için seyahat etme gerekliliğinin eğitmenlerin motivasyonu üzerinde iki türlü etkisi vardır. Seyahat ederek farklı ve yeni şehirler görmek, yeni insanlarla tanışmak eğitmenleri mutlu etmektedir. Ancak seyahat için seçilen ulaşım aracı, seyahat sıklığı ve sürekliliği eğitmenleri olumsuz etkilemektedir.

Seyahat edilen araç, eğitmenin şehir dışı eğitimleri gerçekleştirme kararı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Otobüsle 7-8 saatten fazla süren yolculuklarda eğitmenler uçakla seyahat etmeyi tercih etmektedirler. Eğitimlerden bir gün önce otele varıp dinlenme imkânı da eğitmenlerin motivasyonunu artıran bir faktördür.

Seyahat etmek için sosyal ve özel yaşamları müsait olan eğitmenlere kurumları tarafından sürekli seyahatli ve konaklamalı eğitimler verilmektedir. Bekâr olan ve ailesinden ayrı yaşayan eğitmenler örnek olarak verilebilir. Ancak bu durum eğitmenler tarafından tepkiyle karşılanmaktadır: “Yani sivil toplum kuruluşunda çalışıyor olmakla fedakâr olmak demek, kovboy gibi çok uzun süre evinden ayrı olmaksızın, ben bunu tartışırım. Yani bunun planlaması önemlidir.”

Evli olan eğitmenler, uzun süren seyahatli eğitimleri tercih etmemektedirler. Eşleri ile olan ilişkilerinin zedelenmesi ve evliliğin olumsuz olarak etkilenmesi ihtimali bu yöndeki tercih sebeplerinin temelini oluşturmaktadır: “Uzun seyahatler iyi olmuyor çünkü eşimle aramın soğduğunu hissediyorum. Hiç hoşuma gitmiyor. Yoksa benim için problem değil. Yani, yol benim hoşuma gider aslında. Ama çevremi kötü etkilediği için hoşlanmıyorum böyle uzun seyahatlerden.”

Ücret: Sivil toplum alanındaki eğitmenlerin belirli bir ücret standardı bulunmamaktadır. Ücretler, çalışılan kuruma göre değişiklik göstermektedir. Farklı sivil toplum kuruluşlarının kendilerine özgü eğitmen ücret uygulamalarının olduğu görülmektedir. Bu uygulamalar bir ücret politikası olmaksızın gerçekleştirilmektedir ve belirsizlik göstermektedir. Ancak sivil toplum alanını destekleyen bazı kuruluşların (örneğin, Avrupa Birliği kuruluşları), belirli bir ücret politikası mevcuttur.

Eğitmenlerin bir bölümü sivil toplum alanındaki eğitmen ücretlerinin yetersiz olduğunu düşünmekte ve eğitmenlerin sömürüldüğünü ifade etmektedirler. “Ben açıkçası biraz iddialı olacak ama sivil alanda çalışan kişilerin sömürüldüğünü düşünüyorum. Çünkü gönüllülük motivasyonu olan insanlar bunlar ve bunun çok suiistimal edildiğini düşünüyorum. Ve hani, bunun talep edilmesinin de tüh, kaka, korkunç bir şey olarak algılanmasını da çok yadırgıyorum.” Eğitmen, bu ifadeyle sivil toplum alanında eğitimlik yapan kişilerin ücret artışı için hak talebinde buldukları zaman tepki görüyor olmalarını kabul etmemektedir ve eleştirmektedir. Sivil toplum kuruluşlarındaki kimi yöneticilerin eğitmenlere sivil toplum alanını özel alan ile karıştırmama ve kıyaslamama yönündeki telkinleri, “istiyorsanız gidin ve özel sektörde çalışın” yorumları eğitmenler tarafından “kan kaybı”na yol açacak bir yaklaşım olarak ifade edilmektedir.

Proje bütçelerinde kısıtlamaya gidildiğinde ilk olarak eğitim bütçesinden kesilmesi eğitmenler tarafından tepkiyle karşılanmaktadır. “Bu insanlar yıllarını vermişler, uzmanlaşmışlar, bir şeyler yapıyorlar ve hani ilk kısılan yer bu insanların bütçesi oluyor, eğitim bütçesi oluyor. ‘Şunu yapmayiverelim, bunu yapmayiverelim...’ oluyor. Bu bir eğitmen için çok moral bozucu bir şey.”

Zaman Kısıtları: Sınırlı zaman olduğunda kimi eğitmenler daha verimli çalışabilirken, kimi eğitmenler için bu durum motivasyon düşüklüğüne sebep olmaktadır. Eğitim çalışmasının çeşidi ve birlikte çalışılan ekip de eğitmenin sınırlı zaman içinde çalışma pratiğini etkilemektedir.

Sınırlı zaman içinde çalışmanın kendilerini çok kötü etkilediğini ifade eden eğitmenler en önemli vurguyu kısıtlı zaman aralığında içerik geliştirme konusuna yapmaktadırlar. İçerik geliştirme kısmına ne kadar çok zaman ayrılırsa, motivasyonlarının o kadar yüksek olduğunu ifade etmektedirler. İçerik oluşturmak için sınırlı zamanı olduğunda motivasyonlarının çok düştüğü hissedilen eğitmenler, bu durumun yaratıcılıklarını doğrudan ve olumsuz olarak etkilediğini açıklamaktadırlar: “Yaratıcılığımın düştüğünü hissettiğim için daha çok moralim bozuluyor. Moralim bozulduğu için yaratıcılığım daha çok düşüyor.” Sıkışmışlık duygusuyla yeterince hazırlanamama hali eğitmeni, hedef kitleyi yeterince etkileyemediğine inandırmaktadır. Bu durum ise eğitmeni gergin hale getirmektedir. Çalıştıkları kurumların yaşattığı zaman baskısı, eğitmenlerde öfke oluşturmaktadır: “Bir de neden bu kadar kısa zamanda yapmamız gerekiyor diye öfke oluyor tabii... Ama işte bir şekilde baş ediyorsunuz ama kesinlikle o sınırlı zaman iş kalitesini etkiliyor.”

Diğer taraftan kimi eğitmen için bu durum motivasyonu olumlu bir şekilde etkilemektedir: “Aslında zaman sınırının olması bana iyi geliyor. Çünkü üret üretebildiğin kadar... Zaten, hiçbir zaman tam doymuş ve tam olmuş hissetmiyorsun.” Bu gruptaki eğitmenler, hazırlanmak için uzun bir süreye sahip olduklarında düşünsel ve bedensel olarak yıprandıklarını dile getirmektedirler; “Biz ne yapıyorduk, ne yapacaktık, ne zaman bitirecektik?” gibi sorular içinde kaybolduklarını ve motivasyonlarının düştüğünü açıklamaktadırlar.

4.3. Bulguların Özeti

Sivil toplum alanındaki eğitmenler yetkinlikleri, değer öncelikleri, sivil alan eğitimliğini benlik tanımlamasının bir parçası haline getirip getirmediği açısından çeşitlilik göstermektedir. Bu çeşitlilik toplumsal projelerin, proje hedefleri, odaklandığı kitle, çalışılan konular, sivil toplum kuruluşlarının misyon ve vizyonları açısından farklılıklarından kaynaklanan çok çeşitli taleplerle başa çıkabilmek için işlevseldir. Yetkinliklerin çeşitliliği ile projelerin gereklilikleri eşleştğinde, birbirinden farklı profillere sahip eğitmenlerin aynı alanda çalışmasına zemin oluşmaktadır.

Eğitmenlerin sahip olması gereken özellikler arasında adaptasyon yeteneği ön plana çıkmaktadır. Eğitmenler, bir konu üzerinde uzmanlaşmış olsalar bile sivil toplum alanındaki çeşitlilik içinde başka alanlarda da fikir ve deneyim sahibi olmaları gerekmektedir. Bununla birlikte, adaptasyon yeteneği, sadece farklı konularda çalışma gerekliliğinin bir sonucu olarak eğitmenin sahip olması gereken bir özellik olarak görülse de bu özelliğin seyahat etme ve esnek zaman dilimlerinde çalışma ihtiyacının bir uzantısı olarak da eğitimde bulunması gerektiği düşünülmektedir. Bu bulgu, eğitmenin sahip olduğu bireysel özellikler ile eğitimlik işinin yapısal özellikleri arasındaki doğrudan ve geçişken ilişkinin bir delili olarak karşımıza çıkmaktadır. Çalışılan eğitim sahasının yapısal

özellikleri eğitmenin sahip olduğu özelliklere göre eğitmen üzerinde kolaylaştırıcı ya da zorlaştırıcı bir etkiye sahip olabilmektedir. Sahada karşılaşılan zorluklar, ekibin özelliği ve eğitim çalışmasının kapsadığı bileşenler gibi unsurlar eğitmenin bireysel özelliklerine göre farklı sonuçlar ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Motivasyonu yüksek ve tecrübeli bir eğitmen sahadaki zorluklarla başa çıkabilirken, düşük motivasyon ve az tecrübeyle sahada faaliyet gösteren bir eğitmen için bu durum zorlayıcı olabilmektedir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Sivil alanda yürütülen yaygın eğitim çalışmalarında düzenli şekilde görev alan kişileri eğitimlik rolü üstlenmeye iten faktörleri tespit etmeye çalışan bu araştırma, her iş ve sektörde olduğu gibi sivil alanda da hem bireysel özelliklerin hem de odaklanılan işin yapısal özelliklerinin temel belirleyiciler olduğunu göstermektedir. Öncelikle, katılımcıların benlik tanımlarını eğitimlik rolü üzerinden yaptığını görmekteyiz. Eğitmenlerin ağırlıklı olarak kendilerini toplum içinde bir köprü, kolaylaştırıcı ve arabulucu olarak tanımlaması, kendilerini bu işlevleri görebilecek yetkinlikte hissetmeleri, öz yeterlilik (self-efficacy) inançlarının yüksek olduğunu düşündürmektedir. Öz yeterlilik inancı, bireyin kendi yeteneklerinin bir görevi başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için ne düzeyde yeterli olduğuna dair inancıdır (Yeo and Neal, 2006). Yüksek öz yeterliliğe sahip olan eğitmenlerin çevresine etki edebileceğine dair inancının (Işık, 2007) eğitmenleri, proje hedefleri çerçevesindeki “kolaylaştırıcılık” ve “köprü olma” rollerini önemsemeye ittiğini söyleyebiliriz. Dolayısıyla, hedef kitle üzerinde bireysel iz bırakabileceklerine dair beklentilerinin önemli bir motivasyon unsuru olduğu anlaşılmaktadır. Musick ve Wilson da (2007), kişileri gönüllüğe iten bireysel özellikler arasında öz yeterlilik inancına yer vermektedir ve bu inancın bireyin sergilediği davranışlar konusunda daha fazla sorumluluk üstlenmesine, daha yüksek empati geliştirmesine neden olduğunu belirtmektedir. Öz yeterlilik sayesinde örneğin “zor” gruplar olarak isimlendirilen, kendilerine destek verilmesini istemeyen ya da farklı görüşleri reddeden bir hedef kitle ile çalıştıklarında, eğitmenler kararlılık gösterecek, çaba göstermeye devam edecek ve başarısızlıkların ardından hızla toparlanabilecektir (Işık, 2007; Musick ve Wilson, 2007). Diğer taraftan sosyal adaptasyon, problem çözme ya da liderlik becerileri sayesinde de bizim katılımcılarımızın da belirttiği gibi sahada daha az zorluk yaşayacaklar ve eğitim işini başarılı bir şekilde yerine getirebileceklerdir.

Eğitmenin değerleri de motivasyonu etkileyen bireysel özellikler arasında gözlenmiştir. Eğitmenlerin toplumsal sorunlara duyarlılığı ve bunları değiştirme isteği, Boz ve Palaz'ın (2007) araştırmalarında öne çıkan özgeci değerlerle örtüşmektedir. Bu konu özellikle hedef kitleyle olan temasta gündeme gelmektedir. Hedef kitle eğitim işinin yapısal özellikleri ile ilgilidir ki eğitmenin sahip olduğu değerlerin bu yapısal özellikler ile yakından bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Diğer yandan eşitlik veya emeğin sömürülmemesine dair değerlere sahip olan eğitmenler, bu değerlerin çalışmakta oldukları sivil toplum örgütlerince dikkate alınmadığını tecrübe ettiklerinde, örgüte dair bakış açıları değişmektedir. Bu değişim öncelikle eğitmenin çalıştığı kuruluşa karşı tepki göstermesi ile başlamaktadır. Birlikte çalışmakta olduğu kişilerin haklarını ve iyilik hallerini gözetmeyen sivil toplum kuruluşlarının hedef kitle için yaptıkları işler gerçekçi ve samimi bulunmamaktadır. Bu bağlamda eğitmen, çalışmakta olduğu sivil toplum kuruluşu yerine başka bir kuruluş için arayışa girmektedir.

Eğitmenlerin önemli bir bölümünün yapılan işi ve çalışılan hedef kitleyi sevme, işi nitelikli bulma, kendi değerleri ile işi arasında bağlantı kurma bağlamında iç motivasyonları yüksek olsa da dış motivasyonu artırıcı unsurların düzenlenmesine de ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim ortamının fiziksel koşulları, ücret, çalışma saatleri bu unsurlara örnek olarak verilebilir. Bazı eğitim projelerinde işin niteliğinin artırılarak eğitmenin iç motivasyonunun da yükseltilmesi gereksinimi duyulmaktadır. Özetle; eğitmenin toplam iş tatmininin (Gagne ve Deci, 2005) artırılarak motivasyonunun yükseltilmesi gerekmektedir. Warren ve Garthwaite (2015), gönüllülerin katılım gösterdikleri projeler sırasında projenin gerektirdiği eğitimlerden geçerek projeye ve kuruma yönelik yabancılaşma ihtimalinin

ortadan kaldırılmasına, kurum içindeki diğer çalışanlarla etkili pozitif ilişki kurmaya ve projelere sağladıkları katkının fark edilerek takdir edilmesine ihtiyaç hissettiklerini belirtmektedir. Gönüllüler bu beklentilerini vurgularken, zaman zaman gönüllü olduklarının kurumun diğer çalışanları tarafından unutulabildiğini söylemektedir. Her ne kadar araştırmamızda katılımcıların, eğitim projelerinde üstlendikleri rolleri “gönüllülük” ile değil “eğitmenlik” kavramı ile ele alsak da aslında işin özünde katılımcıların sivil alanda çalışırken gönüllülük (Westley ve Bird, 2011) ve sosyal girişimcilik (Flanagan, 2011) temelli bir yaklaşımı olduğunu kabul etmeliyiz. Musick ve Wilson’un (2007) gönüllülük kavramının tanımına dair ortaya attıkları görüşlerden birisi, bu olgunun “net maliyet” (net-cost definition) esaslı bir tanımlamasının olabileceğidir. Yani, bu işi yapanlar ya karşılığında ücret almamaktadır ya da bu işi üstlenmenin maliyeti, karşılığında elde ettikleri kazançtan daha yüksektir. Bizim katılımcılarımızın ücret konusunda talepleri olduğunda kurumları ya da diğer çalışma arkadaşları tarafından eleştirilmelerini anlamsız bulmaları bu çerçevede değerlendirilebilir. Yani, bu araştırmanın bulguları ile de gösterildiği gibi eğitimlik işi yoğun çalışma temposu olan, seyahat vb. gereklilikleri ile yorucu, zihinsel ve fiziksel olarak emek yoğun bir iştir ve sivil alanda çalışıyor olmak zaten elde edilen gelirin çoğunlukla özel sektöre göre düşük olması anlamına gelmektedir. Dolayısıyla, eğitimlik işinin net maliyetinin kazanımların üzerine çıkan bir doğası olduğu kabul edilmelidir. Ancak, bu işin yeni insanlarla tanışmak, seyahat etme fırsatı bulanamayacak coğrafyalara gitmek, kendi sınırlarını zorlamak, kişisel gelişimine katkı sağlayacak ve kariyer gelişimini hızlandıracak imkânları elde etmek gibi yan kazanımları aslında eğitimciler için ana güdüleyici olarak maliyet-kazanç dengesizliğini düzeltmektedir.

5.1. Sektöre Yönelik Geliştirici Öneriler

Bulgular ışığında, eğitim programının iyi organize edilmemiş ve planlanmamış olması, fiziksel koşullardaki sorunlar, kendi içinde gruplaşan eğitimlikler ve ekip içindeki iletişim sorunları, hedef kitenin direnç göstermesi ve katılımcı olmaması eğitimliklerin yaşadığı başlıca sorunlar arasında yer almaktadır.

Hibe veya sponsor kaynakların kullanımı sırasında, bütçesel kısıtlamaların yapılması gerektiğinde ilk azaltmaların eğitimlik bütçelerinden yapıldığı belirtilmektedir. Organizasyon, proje veya tanıtım materyali gibi proje kalemlerinin, projedeki hizmetin ve desteğin merkezi olan eğitimliklerin emeklerine göre daha yüksek önceliğe sahip olması eğitimlikler tarafından emeğin sömürsü olarak algılanmaktadır. Bu bağlamda, sivil toplum kuruluşlarının kendi yapılarında bulunan eğitimliklerin hak ve önceliklerini gözetmeksizin, hedef kitenin hak ve ihtiyaçlarını karşılama yönündeki söylem ve davranışları eğitimlikler gözünde değerini kaybetmektedir.

Buradan hareketle, sivil toplum alanına yönelik bazı önerileri şöyle sıralayabiliriz: (a) Eğitimlik çalışmalarına dair planlamalar iyileştirilmeli, eğitimliklerden sıkışık zaman dilimi içinde derinlikli eğitimlik içeriği geliştirme ve uygulama beklentileri gözden geçirilmelidir. (b) Sivil toplum kuruluşları tarafından eğitimliklerin bilgi ve beceri gelişim süreci desteklenmelidir. (c) Eğitimlikler için iş değerlendirme yapılarak ilkeleri belirlenmiş bir ücretlendirme politikasına ihtiyaç duyulmaktadır. (d)Yapılan işin fiziksel koşulları, yoğun temposu ve hedef kitenin zorlayıcı özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, sivil toplum alanındaki eğitimlikler için süpervizyon sisteminin kurulması öncelikli bir ihtiyaçtır. (e) Sivil toplum hibe programlarının Türkiye sahasındaki artışı ile eğitimlik işi cazip bir hale gelmiştir. Ancak hibe programlarının ilerleyen yıllarda azalmasının da söz konusu olabileceği düşünülerek (Herlin, (2015), eğitimliklerin iş imkanları, sosyal güvenceleri ve gelir kaynakları konusunda proaktif davranılmalı ve bu sektördeki insan kaynağının planlaması yapılmalıdır.

5.2. Araştırmanın Literatüre Katkısı, Güçlü Yönleri ve Kısıtları

Bu makale, sivil toplum alanındaki eğitimliklerin motivasyonlarını ele alarak, ilk olma özelliğini taşımaktadır. Sivil toplum ve eğitimlik konularının, birey ve iş düzeyinde ele alınarak çalışılmış olması, araştırmanın sivil toplum alanına bir katkısıdır. Eğitimlik ve eğitimlik işinin

arkasında yatan güdüleyicilere dair akademik çalışmalar gerek ulusal gerekse uluslararası yazında özel sektöre odaklanan araştırmalardır. Bu sebeple, kapsamlı bir yazın taraması yapılmasına rağmen yeterli kaynağa ulaşılamamıştır. Kısıt olarak ortaya çıkan bu durum bir yandan da bu araştırmada nitel araştırma tekniğinin tercih edilmesi için bir gerekçe oluşturmaktadır. Bir araştırma olgusu üzerinde mevcut akademik yazının kısıtlı ve teorik modellerin yetersiz olduğu alanlarda, tümevarıma dayalı bir yaklaşımın tercih edilmesi gerekmektedir. Bu araştırmada izlenen nitel veri toplama ve nitel içerik analizi yaklaşımları sayesinde, sivil alan eğitimcilerinin ağzından detaylı şekilde, yer aldıkları projeler özelinde ve sivil alan eğitimliği genelinde kendilerini motive eden ya da motivasyonlarını zayıflatan unsurların neler olduğuna dair bir kavrayış geliştirebildik. Nitel araştırmaların temel amaçları arasında, bir olguya dair “kavrayış/anlam” (sense making) yaratmak (Tanyaş, 2014) ve bu olguyu “kendi sosyal bağlamı içinde anlamak” yer almaktadır (Lyons ve Coyle, 2007). Eğitimcileri motive eden unsurları sosyal kurgucu bir perspektifle (Turnbull, 2002) ve kendi bağlamı içinde araştırıyor olmak bu araştırmanın güçlü yönlerinden birisini oluşturmaktadır.

5.3. Gelecekte Yapılması Gereken Araştırmalar

Sivil alan, sivil toplum kuruluşları, bu kuruluşlardaki insan kaynağı, hizmeti alan hedef kitlenin gereksinimleri gibi konuların çok bileşenli bir yaklaşımla ve örgütsel psikoloji perspektifi ve yöntemleriyle araştırılmaya devam edilmesi gerekmektedir. Mevcut araştırmanın, daha geniş bir örnekleme de çalışılması için karma araştırma teknikleri ile devamının getirilmesi de faydalı olacaktır. Sivil toplum alanındaki eğitimcilerin motivasyonlarının ölçülmesi için ölçekler geliştirilmesi sivil toplum alanı için önemli bir kazanım olacaktır.

Bu çalışmada motivasyon olgusu sadece eğitimciler ile yapılan görüşmelerle araştırılmıştır. Kurum ve eğitim projesi yöneticileri ile hedef kitleyle de görüşmeler yapılması, bu konunun hizmeti alanlar ve hizmeti organize edenlerin perspektifinden de anlaşılmasına imkân verecektir.

5.4. Sonuç

Eğitimcilerin bireysel özellikleri, sahip oldukları yetkinlikler, beceriler ve değerler onların sivil toplum alanında eğitimlik işi ile kurduğu ilişkiyi belirlemektedir. Kendilerini sivil toplumun bir parçası olarak ifade eden ya da bu alana aidiyet hissi taşıyan eğitimcilerin sahadaki zorluklarla daha iyi baş edebildikleri görülmektedir. İç motivasyonları yüksek olan eğitimciler, eğitim işinin yapısal zorlukları ya da sivil toplum kuruluşlarının özelliklerinden veya yöneticilerinden kaynaklanan zorluklarla baş edebilme becerisine sahiptirler. Bu durum eğitimcinin öz yeterliliğinin yüksek olması ile de ilişkilendirilebilir. Eğitimcilerle süpervizyon desteği sunulması, ücretlendirme standartlarının belirlenmesi ve sivil toplum kuruluşlarının örgütsel işleyişlerinin güçlendirilmesi önemli ihtiyaçlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Diğer taraftan, sivil toplumun bir sektör olarak örgüt ve endüstri psikolojisi için farklı ve önemli bir alan olduğu da görülmektedir. İnsan kaynaklarının yönetilmesi ve geliştirilmesine yönelik perspektifin çeşitli toplulukların sosyal gelişmelerinin sağlanması için uyarlanması da (Kim, 2012), örgüt ve endüstri psikolojisinin çalışma alanlarından birisini oluşturmalıdır. Ayrıca, sivil toplum kurumlarını gelecekte bekleyen sektörel gelişmeler ya da kısıtlar, bu alanda çalışan kurumların kendi ekosistemleri içinde işbirlikleri geliştirmelerini, sosyal problemlere çok paydaşlı ve bütünleştirici şekilde yaklaşmalarını da gerekli kılabilir; bu yeni koşullara sivil toplum örgütlerinin ve sivil alan çalışanlarının hazırlıklı hale getirilmesi, üstlendikleri projeleri daha etkin ve verimli şekilde gerçekleştirmeleri ve kalıcı etki yaratacak çözümlerin peşine düşmeleri gerekmektedir. İşte bu yeni koşullarda, sektör içi ve sektörler arası ortak çalışmaların doğuracağı fırsatlar ve tehditleri de (Herlin 2015) dikkate alacak incelikli çalışmalara ihtiyaç vardır. Projelerin hayata geçirilmesinde ve sivil toplum örgütünün mesajlarının hedef kitleye ulaşmasında kilit araç olan “insan”ın değerinin merkeze alınması için, gerek kurumsal işleyişlerin düzenlenmesi, gerekse sivil toplum çalışanlarına yönelik güçlendirici yaklaşımlar ve süpervizyon desteği, örgüt ve endüstri psikolojisi çalışmalarının sivil toplum alanına yönelik fark edilir katkıları arasında sayılabilir.

KAYNAKÇA

- Boz, I., ve Palaz, S. (2007). Factors influencing the motivation of Turkey's community volunteers. *Nonprofit & Volunteer Sector Quarterly*, 36 (4), 643-661.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. Wiltshire, GB: Sage.
- Connors, T. D. (2011). *Volunteer management handbook: Leadership strategies for success* (2nd Edition). NJ: John Wiley & Sons.
- Egetenmeyer, R. ve Nuissl, E. (2010). *Teachers and Trainers in Adult and Lifelong Learning : Asian and European Perspectives*. Frankfurt am Main, DEU: Peter Lang AG.
- Fisher, C. J., ve Cole, K. M. (1993). *Leadership and management of volunteer programs: A guide for volunteer administrators*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Flanagan, J. (2011). Social entrepreneurship : the power and potential of mission-based businesses. In F. Westley & F. B. Bird (Eds.), *Voices from the voluntary sector: perspectives on leadership challenges* (pp.392-417). Toronto: University of Toronto Press.
- Gagne, M. ve Deci E. K. (2005). Self Determination Theory and Work Motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 331-362.
- Herlin, H. (2015). Better Safe Than Sorry: Nonprofit Organizational Legitimacy and Cross-Sector Partnerships. *Business and Society*, 54, 822-858.
- Işık,İ. (2007). Öz-Yeterlilik İnançları ve Sosyal Bilişsel Teorinin Örgütsel Uygulamaları. T. Solmuş (Ed.), *Endüstriyel Klinik Psikoloji ve İnsan Kaynakları Yönetimi* içinde (s. 197-221), İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- İçduygu, A., Meydanoğlu, Z. ve Sert, D.Ş. (2011). Türkiye'de Sivil Toplum: Bir Dönüm Noktası CIVICUS Uluslararası Sivil Toplum Endeksi Projesi (STEP), Türkiye Ülke Raporu II. Yayın No: 51. İstanbul: TÜSEV Yayınları.
- İnsel, A. (2004). *Sivil toplum, STK'lar ve gönüllülük*. Sivil Toplum ve Demokrasi Konferans Yazıları 5, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kim, N. (2012). Toward the Use of Human Resource Development for Societal Development: Issues, Challenges, and Opportunities. *Advances in Developing Human Resources*, 14, 345-354.
- Koç, E. S., ve Erdem, A. (2016). A comparative analysis of handling level of lifelong learning competences in social education curricula, Turkey and Ireland sample. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1293-1303. doi:[10.14687/ijhs.v13i1.3618](https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3618)
- Lyons, E., ve Coyle, A. (Eds.). (2007). *Analysing Qualitative Data in Psychology*. London: SAGE Publications, Ltd
- Millî Eğitim Bakanlığı (2010). Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği. Resmî Gazete: 21.5.2010/27587. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/yayginegi_1/27587_1.html
- Musick, M. A., ve Wilson, J. (2007). *Volunteers: A social profile*. Bloomington, USA: Indiana University Press.
- Smith, D. H. (1994). Determinants of voluntary association participation and volunteering: A literature review. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 23, 243-263.
- Tamer, M. G. (2010). Tarihsel süreçte sivil toplum. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 27, 89-105.
- Tanyaş, B. (2014). Nitel Araştırma Yöntemlerine Giriş: Genel İlkeler ve Psikolojideki Uygulamaları. *Eleştirel Psikoloji Bülteni (Psikolojide Araştırma ve Yöntem Tartışmaları Özel Sayısı)*, 5, 25-38.
- Turnbull, S. (2002). Social Construction Research and Theory Building. *Advances in Developing Human Resources*, 4, 317-334.
- Türküne, M. (2003). *Siyaset*. Ankara: Lotus Yayınları.
- Yentürk, N. ve Aksakoğlu, Y. (2006). *Proje döngüsü yönetimi I: Proje teklifi yazma, işleme ve değerlendirme*. STK Çalışmaları - Eğitim Kitapları 3, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Yeo, G.B. and Neal, A. (2006). An examination of the dynamic relationship between self-efficacy and performance across levels of analysis and levels of specificity. *Journal of Applied Psychology*, 91, 1088-1101.
- Yurttagüler, L. ve Akyüz, A. (2006) *Gönüllülerle işbirliği*. STK Çalışmaları - Eğitim Kitapları 5, İstanbul: , İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Warren J. ve Garthwaite K. (2015). 'We are volunteers and that sometimes gets forgotten': Exploring the motivations and needs of volunteers at a healthy living resource centre in the North East of England. *Perspectives in Public Health*, 135, 102-107.
- Westley, F., ve Bird, F. B. (2011). *Voices from the voluntary sector: perspectives on leadership challenges*. Toronto: University of Toronto Press.

Extended English Abstract

Introduction

There are a considerable amount of projects deployed in order to fulfill the training needs of diverse social groups and to acquaint them, to raise their awareness, and to change their behaviors and attitudes. The human rights-based approaches, project implementations, research, and lifelong training programs are the few to mention within this context. As United Nations Development Program, and European Commission Grundtvig Lifelong Development Program are examples for international initiatives, the efforts are local governmental authorities' initiatives worth to mention too. In this context, non-profit, non-governmental organizations (NGOs) are contributing to the development of social groups as well via organizing training programs on a wide range of issues from prevention of traffic accidents to community health, from global peace to climate change, or from occupational development to political awareness. The projects are implemented with the involvement of trainers who work for non-governmental organizations where the context and the conditions are not similar to conventional and formal teaching environment. Their work is project-based and most of the time freelance which means short-term interaction with diverse target groups. Usually, these projects are not their primary source of income. The civil society trainers with their diverse professional background may either work for a particular NGO regularly with continuous commitment or may rotate among on-going projects of different NGOs. These characteristics are interesting enough to question the motivational background of the being trainer in the NGO sector since this is not well covered in the current literature except the availability of studies focusing on people who are involving in voluntary work.

Purpose

Even if trainer role in the civil society incorporates voluntary behavior as one of the dimensions, it is not the same since today especially in Turkey, NGOs are providing a full-time and even life-long career for professionals. Fisher and Cole (1993) express that altruism is a critical motivator, but personal development goals are accompanying this such as satisfaction obtained from working with a particular target group, opportunity for networking, socialization with other volunteers, improving personal reputation, and gaining experience that would enrich their career development. Accordingly, the aim of this research is to understand the motivation of trainers who work in civil society as one of the most influential actor of this sector and who take important roles in lifelong learning programs and non-formal training projects. The individual characteristics and the features of job structure that trigger the trainers to work in NGOs are investigated. Since we didn't come across any study on this issue in the local literature, the qualitative methodology was applied as an inductive approach to understand the reserach issue within the context of Turkey.

Method

The participants were 11 (female=4; male=7) civil society instructors with their age ranging from 27 to 45 (mean=33.82, sd=5.65). The work experience was between 6 to 20 years (mean=11, sd=4.69). All have university degree and the majority (n=7) master's level too. Snowball sampling was used to reach the participants. Following the Human Participants Research Ethics Committee's approval at Istanbul Bilgi University dated February, 26, 2013 and approval number of 2013-20630-008, face to face semi-structured interviews were conducted that were 40 minutes to three hours. Voice recordings during sessions and verbatim transcription were realized. Transcribed interviews were read thoroughly for inductive qualitative content analysis and openly coded. There was no pre-set coding scheme, the interviews' contents directed to generate the major themes which were later grouped under more abstract categories. MAXQDA 11 was used for qualitative data analysis.

Results

Results showed that trainers' self-construal based on their role in civil society is one of the individual characteristics that directs trainers to work in NGOs. Trainers' behavioral competencies like adaptation, effective communication, problem solving, and team working; and technical competencies like being able to use training methods, tools, and technologies effectively are other themes under individual characteristics that motivate trainers. Basic individual values like sensitivity to social problems, transparency, scientific approach, worldviews of human rights and democracy, internalization of subject matter as a trainer, awareness of own stereotypes, and refrain from imposing the subject matter on target groups were observed as the factors that lead people to work in NGOs. The content of project, target groups, components of the training program, tools, techniques, and relationship within the team were among the dimensions of structural job characteristics. Moreover, frequency of training delivery, time pressure, place where the training program will take place, frequency and duration of travels, and compensations were salient themes of working conditions in training projects.

Discussion and Conclusions

This research by focusing on understanding the determinants of motivation to work as a trainer in the civil society showed that both individual characteristics and competencies of trainers, and also the structural features of their job influence overall engagement in this sector. First of all, self-construal being a bridge, a facilitator, and a mediator among the various stakeholders of society was valued. Moreover, trainers' personal values were observed as a critical determinant. Their awareness of and being a change agent for current social problems align with Boz and Palaz's (2007) emphasis on altruistic values of community volunteers in Turkey. This issue especially is mentioned under the theme of target group which is indeed one of the job features. This is an important indication of interconnectedness among individual and structural characteristics. Moreover, when the trainers recognize that the values like equality, and fairness are not valued by the management of their own NGOs who tend to exploit labor, their commitment is adversely affected. Those NGOs that don't care about the well-being and the rights of their own employees or own organizational actors are perceived as insincere and these organizations' efforts to contribute to the society are considered as deception. As a consequence, trainers' intention to leave increases.

The majority of trainers perceive the trainer role intrinsically motivating, because; (a) affective dimension is prominent in their engagement, (b) they have the opportunities to meet diverse target groups, (c) high quality projects are added value for trainers' personal development as well, and (d) experience of "fit between personal and organizational values" is moving their energy. However, there are still possibilities to elevate their motivation by extrinsic elements too. Improving the physical conditions of training settings, setting the standards for wage policies, and sustainable arrangement of work hours can be given as examples. Moreover, training projects are expected to be more motivating by enriching the subject matter or changing the tools and techniques applied, since the challenging projects are considered as opportunities for trainers' own development.

Warren and Garthwaite (2015) state that volunteers need to be trained themselves first to attain major skills required by particular project in order to handle potential alienation they may experience toward the NGOs, and the target groups of projects that they involve. Moreover, volunteers need also to form effective interpersonal relations with other employees, and let their contribution to be recognized and reinforced in their organizational setting.

Overall, based on the findings of this research, following recommendations can be deduced: (a) The time planning for projects should be revisited to prevent the stress caused by the expectation of developing in-depth, original and high quality training programs under time pressure. (b) NGOs should invest in the personal and professional development of their trainers. (c) The standards of compensation are needed to be identified. (d) There is a need to structure a supervision system for the civil society trainers taking the challenging work conditions into account. An objective and more experienced party who provide supervision should guide trainers to solve the problems experienced in the project sites, to deal with potential traumatic impacts, and to let the trainers convert their experiences in the projects to continuous personal development. (e) As the opportunities for funding of civil society projects are currently proliferating, working as a trainer is appealing, however, anticipations for the future funding possibilities and the changing conditions of civil sector are needed. The NGOs should plan ahead the employability for civil society incumbents under the potential conditions of shrinkage in funding.

In summary, this paper contributes to the current literature by notifying the work conditions of civil sector labor force specifically in the context of Turkey. However, similarities might be anticipated in other national or international NGOs and their employees especially those who play the trainer role. The paper specifies major competencies of trainers which depicts the job specifications and can be considered as criterion in the recruitment and selection of trainers. The results clearly show that trainer role requires more than motivation and engagement in this job, but it also requires adaptability, resilience, and being ready for hard work to list just a few. Moreover, the same competencies can provide a framework to specify training and development needs of trainers. As a conclusion, we may tell that the literature is missing specific focus on human resources who dedicated themselves to civil society and our study will serve as a framework for future research in this area. More initiatives from the perspective of industrial and organizational psychology are certainly needed in order to make the sense of the dynamic relations among individual characteristics, psychosocial features of groups, organizational structure and culture, job design, and the interaction with the external environment in the context of civil society and non-governmental organizations.