

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamalarıyla “Yardımseverlik Değeri” Kazanmaları Hakkındaki Görüşleri*

Cihan KARA** Ahmet ALTINTAŞ*** İbrahim Ferat KAYA****

Öz: Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları ile “yardımseverlik değeri” kazanmaları hakkındaki görüşlerinin saptanması amaçlanmıştır. Bu çalışmada 2016-2017 güz dönemi Topluma Hizmet Uygulaması dersinde bir görme engellinin kullandığı sesli versiyonu mevcut olmayan ders kitabını sesli hale getiren 13 Sosyal bilgiler öğretmen adayının yardımseverlik değerine ilişkin görüşlerinde meydana gelen değişimler tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmış, çalışma nitel araştırmanın olgu bilim türüne göre desenlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden Tipik Durum Örnekleme kullanılmıştır. Neticede değerlerin duyuşsal alana hitap ederek içselleştirilmesine ve somut uygulamalarla davranış haline getirilmesinde Topluma Hizmet Uygulamalarının büyük öneme sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar sözcükler: Sosyal Bilgiler, Topluma Hizmet Uygulamaları, Yardımseverlik değeri.

The Opinions Of Prospective Social Studies Teachers About Their Acquirement Of "Benevolence Value" With Community Service Practices

Abstract: in this study has been tried to determine the opinions of prospective social studies teachers on their acquirements about the benevolence value. In this study it has been tried to determine the changes of the opinions about benevolence value of 13 pre service social studies teachers that They made a soundbook for a blind student who hasn't got a voice version of its. The qualitative research model was used in this study. The study patterned according to phenomenology. The Typical Case Sample, one of the purposeful sampling methods, is used. Finally it has been resulted that the Community Service Practices is very important to internalization and behaviour modification for values.

Key words: Benevolence value, Community Service Practices, Social Studies.

GİRİŞ

İnsanların ve toplumların gelişimlerini üst düzeye çıkarma noktasında tarihin her safhasında eğitim ve eğitim kurumları büyük bir öneme sahip olmuştur. Öyle ki zaman içerisinde en ilkel topluluklar dahi eğitim sayesinde siyasi, sosyal ve ekonomik açıdan çok büyük avantajları çok kısa bir süre zarfında yakalama fırsatı bulmuşlardır (Şimşek, Küçük ve Topkaya, 2012). Ülkelerin eğitim sistemleri ve eğitim kurumları, sağlıklı bir toplumun oluşturulması ve nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde en önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir. Toplumun oluştuğunu bu bireylerin yetişmesinde sosyal ve kültürel çevrenin, ailenin, ekonomik koşulların yanında, alınan eğitimin de önemli etkisi bulunmaktadır. Bir toplumun kalkınması veya geri kalması o ülkede uygulanan eğitim sistemi ve eğitim programıyla doğrudan bağlantılıdır. (Demirel, 2015).

*Bu çalışma 4-6 Mayıs 2017 6. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitim Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** İtibat Yazan, Yrd. Doç. Dr., Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, E-Posta: cihankara@artvin.edu.tr

*** Yrd. Doç. Dr., Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

**** Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Eğitim genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. Diğer bir deyişle, eğitim sürecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenmektedir. Bu amaçla bireylere bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırılır (Fidan, 2009 s. 1). Bu kazanımlarla süreç içinde istendik davranış değişikliği meydana gelmiş olur.

Eğitim ve öğretim sürecinde amaçların başında bilgi kazandırmak, meslek edindirmek gelmişse de insan davranışlarının, karakterlerinin ve kişiliklerinin oluşturulması için de eğitim ve öğretim etkili bir rol üstlenmiştir. İnsanlar hep bilgili, becerikli, eğitilmiş, kendini yetiştirmiş insanları kabul ederken aynı zamanda bu insanların davranışlarını da kontrol ederek ilişkilere yön vermişlerdir (Ulusoy, Dilmaç, 2012, s. 1). Lakin bu yön verme nasıl olacaktır? İnsan davranışları istendik şekilde nasıl değiştirilecektir? Kazandırılan davranışlar nasıl içselleştirilecektir? Bu sorular eğitimcilerin cevaplarını aradığı temel sorulardır. Eğitim sahasında değerlerin önemi de buradan kaynaklanmaktadır. Çünkü değerler davranışlarımıza rehberlik eden temel ilke ve inançlardır. (Lewis, Mansfield & Baudains, 2008) Değerlerin insan davranışlarını açıklamada önemli bir yere sahip olarak görülmesi hem birey hem de grup düzeyinde bilgi sağlayabilen bir kavram olması, sosyal bilimcilerin değerlere ilgi göstermelerinin nedenleri arasında sayılmaktadır (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000). Değerleri incelemek çoğu zaman tutum ve davranışları incelemekten daha işlevseldir. Çünkü tutumlardan yola çıkarak değerlere ulaşmak yerine değerlerden hareket ederek tutumlara ulaşmak daha güvenilir ve daha geçerli bir yol olarak görülmektedir. Bundan dolayı da gözlenebilen ve ölçülebilen değerlerden hareket edildiği zaman tutumlar üzerinde daha rahat konuşulabileceğimizi belirtebiliriz. Bu süreç de insanın tutum ve davranışlarının anlaşılması değerlerin anlaşılmasından geçmektedir (Ulusoy, Dilmaç, 2012, s. 4). Az çok kalıcı izli davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanan eğitim sahasının davranış değiştirme ve oluşturmaya yönelik olarak değerleri hesaba katmaması büyük eksiklik olacaktır. Çünkü değerlerden yoksun olan eğitim sisteminin görevlerini eksiksiz yerine getirmesi beklenemez. Bu bakımdan davranış değişikliğinde değerlerin önemi göz ardı edilemeyecek kadar büyük olması nedeniyle değerler yukarıda ki soruların cevapları arasındadır.

“Değer” (Wert, Value, Valeur, Kıymet) kavramı felsefe tarihinde öznelci ve nesnelci açılardan farklı şekillerde tanımlanmıştır. Genelde eğitim sahasında değerlerin öznelci grubun içinde yer alan toplum açısından yapılan şu tanımlı kabul görmüştür: Bir sosyal grubun veya toplumun bütünüdür kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak için üyelerinin çoğunluğu tarafından uygun ve gerekli oldukları kabul edilen, aynı zamanda onların ortak duygu, düşünce, amaç ve çıkarlarını yansıtan doğru olanı ve olmayanı belirleyen temel standartlardır. (Özlem, 2002) Aynı zamanda değerler bir anlam pusulasıdır. Çünkü değerler, insanın hayata bakış açısını ve amaçlarını belirleyen, aldığı kararları etkileyen, inançlarını yansıtan ve davranış ölçülerini oluşturan bir tercihtir. Değerler tutum ve davranışların olması gereken şekli hakkındaki inançlar bütünüdür (Kızıler, Canikli, 2015, s. 24). Karar verme sürecinin ölçütü ve temel unsurudur. (Aktepe, 2010, s. 73) Üstelik değerler vasıtasıyla yaşama geçen davranışlar Cüceloğlu'nun da vurguladığı gibi göstermelik olmaktan çıkarlar.

İnsan davranışlarını yönlendiren değerler toplumsal baskıya gerek kalmaksızın davranışa dönüşürler. Davranışlar ya zorunlu uyma davranışı, yani dış disiplin yoluyla olur ya da içselleştirilerek kişinin kendine mal ettiği değerler vasıtasıyla olur. Onurlu bir yaşam için insan davranışlarını yönlendiren korku ve disiplin değil, değerler olmalıdır. Korkudan kaynaklanan disiplin, korku kaynağı ortadan kalktığı zaman kaybolur. Değerlerden kaynaklanan iç disiplin ise, değer değişmediği sürece devam eder. (Cüceloğlu, 2016)

Değerlerin eğitim sahasında davranış değiştirmede ve davranışı içselleştirmede bu kadar önemli olmasının normal sonucu olarak değerler eğitiminin nasıl olacağı karşımıza çıkmaktadır. Değerler

ahlâk psikolojisiyle yakından ilişkili olsa da eğitim alanında daha çok gelişim psikolojisi düzeyinde üstelik öğrenme psikolojisiyle olan münasebeti ihmal edilerek ele alınmaya çalışılmıştır. Gerçi insanın sosyal bir varlık olması sadece bir öğrenme olayından da ibaret değildir. Bu öğrenme uzun zaman alan bir gelişme problemidir ki bu yüzden psikolojide ahlâk problemi büyük ölçüde bir gelişme problemidir. Ancak sorun gelişmenin ve olgunlaşmanın bireysel psikolojik düzeyde değerlendirilmesiyle yetinilmesindedir. Değerlerin sosyal-psikolojik niteliği veya bağlamı üzerinde durulmaması gelişmenin bütünselliğinin gözden kaçırıldığını göstermektedir. Hâlbuki ahlâki gelişme zekâ gelişmesinden ve duygusal gelişmeden ayrı düşünülemez. Ahlâki hayatımız hem duygu, hem bilgi, hem de davranış olaylarının bir terkibi halindedir. (Güngör, 1998) Haidt'in vurguladığı gibi ahlâk psikolojisinin temel ilkelerinden birisi: " Önce sezgiler ortaya çıkar stratejik akıl yürütme-muhakeme ondan sonra gelir." Hâlbuki değer öğretiminde yalnızca ahlaki akıl yürütme denemeleri işe koşulmaktadır. Üstelik ahlaki sezgiler ahlaki akıl yürütmeye başlamadan çok önce otomatik olarak ve neredeyse aniden ortaya çıkarlar. Öyle ki bu ilk sezgiler sonraki akıl yürütmelerimizi etkileme eğilimindedir (Haidt, 2012). Geleneksel ahlâki ele alış tarzımız – Kohlberg ve Turiel dahil- tamamen akıl yürütme ve bilginin bilişsel alanı ve yapıları üzerine oturmaktadır. Ahlâk sadece serebral görülmekte ve duygulardan hemen hiç bahsedilmemektedir. Oysaki Sinirbilimci Canan (2017) 'nda vurguladığı gibi beyin duygusal bağlantı kurmadığı ve önem atfetmediği hiçbir şeyi ilanihaye kaydetmez. Böylece de öğrenme gerçekleşmez.

Eğitimde duyuşsal boyutun ihmal edilmesi, insanların sahip oldukları önemli potansiyellerini kullanamamalarına neden olacaktır. Duygular, tercihler, sevinçler, duygulanımlar, inançlar, beklentiler, tutumlar, takdir duyguları, değerler, ahlak ve etik değerler vb. öğelerden oluşan duyuşsal boyut hem bireysel hem de toplumsal yaşam için vazgeçilmez bir boyuttur. (Ulusoy, Dilmaç, 2012, s. 51). Eğitimleri süresince; öğrencilere, sadece bilişsel ve psiko-motor kazanımların edindirildiği bir anlayış, toplumu oluşturan fertlerin, değer, tutum vb. duyuşsal kazanımları elde edememelerine sebep olacaktır. Dolayısıyla, toplumsal bütünlüğün sağlanması ve ortak amaçların belirlenmesi zor, hatta imkânsız hale gelecektir. (Fidan, 2009 s. 3) Değerler düşünce ve eylemlerimizi etkileyen, onlara yön veren zihinsel boyutu bulunan olgularsa da duyuşsal alan içerisinde yer almaktadırlar (Demircioğlu, Tokdemir, 2008, s. 71) Scheler'e göre insanın ahlâksal ve genelde sosyal yaşamı, ancak onun duygusal yanından hareketle kavranabilir. Yaşamımıza akılcı ilkelerden çok sevgi ve nefret edimleri (aktlar) sayesinde kendilerinin farkında olduğumuz değerler çokluğu yön verir. İnsanda duygunun akıldan önce geldiği göz önüne alındığında da değerler eğitimi öncelikle bireyin duygularına hitap etmelidir. (Kızılar, Canikli, 2015, s. 29) Tabi ki bunlardan kasıt bilişsel alanın önemsiz olduğunu vurgulamak değildir. Fakat duyuşsal alan davranışları okullarda bilişsel ve psiko-motor alandan sonra gelmekte ve geri planda kalmaktadır (Akbaş, 2004). Oysa iyi bir eğitimin sadece bilişsel alana değil duyuşsal boyutu kapsayan tüm insani kapasitesinin kullanılmasını içermesi gerekmektedir. (Maslow, 1996)

Aile, toplum ve okullar, bilişsel ve duyuşsal boyutu kapsayan tüm insani kapasitesini kullanan temel insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek amacını taşımalıdır. Okulların genel amacı, akademik yönden başarılı ve temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmektir. (Ekşi, 2003, s. 79) Kültür aktarımında okul programında açık olarak belirtilen veya belirtilmeyen değerleri öğretmek, öğrencileri belirlenen kurallar doğrultusunda disipline etmek, ahlaki gelişimine katkıda bulunmak, karakterini ve benlik algısını olumlu yönde etkilemek de aynı amaca yöneliktir (Akbaş, 2004). Okulların değer eğitiminde çocuklar üzerinde önemli rolü olduğu konusunda genel bir kabul vardır.

İlköğretim programlarında yapılan değişikliklerle hızla yok olmaya doğru giden değerlerimizi korumak ve yetişen bir insana hangi davranışların doğru, hangi davranışların yanlış olduğunu öğretmek için doğrudan değerlerimizle ilgili konulara yer verilmiştir. Bu amaçla, okullarda uygulanan

mevcut anaokulu programlarında, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlâk bilgisi, düşünme eğitimi derslerinde değerlerin öğretimi ayrıntılı bir şekilde yer almaktadır. (Korkmaz, 2012, s 2) İlköğretimde öğrencilerin sosyal yaşama hazırlanmasında sosyal bilgiler dersinin önemli bir yeri vardır. Sosyal bilgiler, sosyal bilimler yöntemlerini, içeriğini ve bulgularını basit düzeyde ele almakta; bireylein toplumda yaşayış ve davranışları, temel gereksinimleri ile bunları gidermek için ne yapmaları gerektiği gibi konuları içermektedir (Bulut, Kara, 2015, s. 1622). Sosyal bilgiler değerleri içselleştirerek içinde yaşanılan topluma karşı bireyin sağlıklı bir şekilde uyumunu sağlayan bir derstir (Topkaya, Çoşkun, 2016, s. 239). Bu bağlamda değer eğitimiyle ilgili sosyal bilgiler dersi ön plana çıkmaktadır ve değerler eğitimi ile ahlâk eğitimi fiilen doldurmaya başlamıştır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının (SBÖP) da sacayağını bilgi, beceri ve değerler oluşturmaktadır. Lakin bu programda da değer eğitimine değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme olmak üzere bilişsel yönden yaklaşmıştır.

Eğitim alanında değerlerin ve duyuşsal alanın öneminin özellikle vurgulanmasındaki amaç günümüzde insanlar arasındaki ilişkilerin duyuşsal nitelikten, paylaşma ve dayanışmadan uzak adeta saf çıkarıcı bir zeminde basit bir alış verişe indirgenmiş olmasıdır. Değerlerimizden soyutlanmamız adeta bizi boşlukta bırakmış, bundan dolayı anarşi, terör, vurdumduymazlık, aldatıcılık ve her türlü sahtekârlık ruhlarımızda yuvalanmış, sokak, ev, toplum ve okul birbirinden farklı hizmet ve yapı durumuna dönüşmüştür. Bugün yetişmekte olan nesiller, neyin doğru, neyin yanlış, neyin güzel, neyin çirkin, neyin iyi veya kötü olduğuna karar vermede güçlük çektiklerini ifade etmektedirler. (Yel ve Aladağ 2009, s.124) Bir toplumda değer yoksunluğu: anomi, ahlâksızlık, köksüzlük, boşluk, umutsuzluk ve inanılacak şeylerin eksikliği gibi değişik biçimlerde ifade edilir. (Ulusoy, Dilmaç, 2012, s. 35) Çoğu ülkedeki aileler ve eğitimciler toplumsal düzen için tehlike oluşturan bu sorunlardan ancak etkili bir değerler eğitimi ile kurtulunacağına inanmaktadır (Tillman, 2000). Değerler hem kişilerin hem de toplumdaki sosyal kontrol mekanizmalarının kaynağıdır. Kişilerin bireysel olarak olay ve durumlara yönelik yaklaşımlarında, kişiler arası ilişkileri düzenleyip, karar verme, seçme, değerlendirme süreçlerine temel oluştururlar. Bu yönleriyle değerler bireylerin hayatında düzenleyici ve yönlendirici işlevlere sahip güçlü bir olgudur (Demir ve Özdemir, 2013). Değerler bir anlamda toplumu ayakta tutan dinamiklerdir. Değerlerini yitirmeye başlayan bir toplum en güçlü sosyal kontrol aracını da yitirmeye başlamış demektir. Değerler bireylere neyin yasaklandığını, neyin ödüllendirilip neyin cezalandırıldığını belirtirler (Avcı, 2007). Değer eğitiminin eksikliği veya nitelikli aktarılamaması birçok sorunu doğurmuştur. Son yıllarda tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de yaşanan olumsuz toplumsal olayların, insanların değerleri yeterince kazanamamasından kaynaklandığı söylenebilir. (Deveci, Ay, 2009, s. 168) 21. yüzyılda dünyada yaşanan gelişmeler ve değişimler sonucunda artan sosyal problemler; toplumdaki şiddet olayları, gelir dağılımındaki dengesizlikler, işsizlik, gasp, uyuşturucu kullanımı, tahammülsüzlük, bencillik, sabırsızlık, saygısızlık ve adaletsizlik gibi pek çok olumsuz vakalar gün geçtikçe toplum düzenini tehdit etmektedir. Buna bağlı olarak toplumsal değerlerde bir zayıflama ortaya çıkmaktadır.

Her çağ, kendi değerini üretmekte ve aynı anda bu değerler de o çağa şekil vermektedir. Son yıllarda, bilgi çağında, yeni sayılabilecek bir takım değerler gelişmektedir. Fakat her çağın, her kültürün “iyi” den anladığı şey değişik olsa da “iyi”nin idealitesinde-temelinde (başkalarına faydalı olma vb.) değişiklik olmaz. Toplumsal yaşamın belli bir düzen ve sistem içinde olması, hemen her yerde ve çağda aranan temel insani değerler olarak görülen sevgi, saygı, doğruluk, dürüstlük, adalet, yardımseverlik, sorumluluk, özdenetim, özgüven, sabır, dostluk ve hoşgörü gibi değerler sayesinde mümkündür. Toplumdaki bireyler arasında bağlılığı güçlendiren, eksiklikleri gideren, boşlukları dolduran duygu yardımseverliktir. Türk milleti yardımseverliği ile dünyanın pek çok milletine örnek olmuştur. Olmaya da devam etmektedir. Dünya Tarihi Türklerin yardımseverliğinin eşsiz

örnekleriyle doludur. İslam dinindeki "Halka hizmet hakka hizmettir" şiarı ise bunu perçinlemiştir. Toplum içerisinde yardımseverlik kavramı birçok terimle aynı anlamda veya farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Aslında yardımseverliğin cömertlik, fedakârlık, merhamet, sosyal sorumluluk, gönüllülük, paylaşma ve işbirliği boyutları olduğu gibi empati, iyilikseverlik ve hayırseverlik kavramlarıyla da ilişkili olduğu ifade edilebilir. Yardımseverlik gibi daha pek çok değerın eğitim sistemimiz içerisinde okullarımızda öğretilmesi artık zorunluluk halini almıştır. (Aktepe, 2010, s. 8) SBÖP'de 4. Sınıfın Ekonomi ve Sürdürülebilirlik ve 6. Sınıfın Birey ve Toplum sırayla 4. ve 1. Öğrenme alanlarında yardımseverlik değeri kazanımların arasındadır. 2017 de yenilenen SBÖP'de de 18. değer olarak yardımseverlik değeri yer almaktadır. (MEB, 2017, s. 10)

Değerlerin yeni nesillere hedefler doğrultusunda belirli bir yöntemle öğretilmesi gerekir, bu durum okullara değer eğitimi konusunda önemli bir misyon yükler (Doğan, 2004, s. 100-104). Eğitim programlarında değerlerin nasıl kazandırılacağına açık ve net olarak belirtilmemiş olması, okulda değer eğitiminin gerçekleşmediği anlamına gelmemelidir. (Fidan, 2009 s. 3) Değerler eğitiminin tarihi gözden geçirildiğinde, değerlerin eğitim öğretimin bir parçası olması gerektiğine dair fikir birliği vardır. Ancak neyin nasıl öğretileceğine dair çok daha az ortak bir fikir oluşmuştur. (Aladağ, 2012, s. 125) Çok farklı alanlardan uzmanları da içine alan bu konu bugün çok karmaşık bir tartışma halini almıştır.

Fidan (2009)'ın sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği bölümlerinden öğrencilerin değer eğitimi hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmasında öğretmen adaylarının çoğunluğu, değerlerin içselleştirilmesinde, bazı değerleri uygulayabilecekleri sosyal projelerde görevlendirilmeye, kendi değerlerini açıklamaları için fırsatlar verilmesine, değer öğretiminde değer boyutu olan sinema filmi ve tiyatro seyredilmesine, toplumda ve okulda öğrencilerin bazı değerleri gözlemelerine, örnek olaylar hazırlayarak analiz ettirilmesini gerektiğine yönelik görüşleri savunmaktadırlar. Bu çalışmanın ilginç bir sonucu ise öğretmen adaylarının yeterli düzeyde bilgi sahibi olmamalarına rağmen değerler ve değerler eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olduklarını belirtmeleridir.

Birçok gelişmiş devlet ulusal değerlerini koruma adına, değişik yöntemlerle gençleri ve yetişkin vatandaşları, kendi menfaatleri doğrultusunda bilinçlendirme çabası içindedir. ABD, İngiltere ve bazı gelişmiş Batı ülkelerinde, gençler bu eğitimi dışarıda, gönüllü aktivitelere katılmak suretiyle daha zevkle yapmakta, bu sayede halkla da iç içe olduklarından, vatandaşlar üzerinde de etkili ve olumlu sonuçlar alınmaktadır. (Bakioğlu, 2009, s. 20) ABD'de topluma hizmet uygulamaları bir öğretim metodu olarak kabul görmek suretiyle değerler yaşanılarak bir kimlik kişilik boyutu haline gelmektedir (Ulusoy, Dilmaç, 2012, s.63). Ayrıca Wade (2008)' de topluma hizmet uygulamalarının, akademik başarıya etki eden davranışlara, öğrenci motivasyonuna pozitif katkı sağlayabileceği sonucuna ulaşmıştır. Topluma hizmet uygulamalarının tarihi ABD'de çıkarılan "1990, Ulusal ve Topluma Hizmet Yasası (National and Community Service Act of 1990) dayandırılabilir. Görüldüğü gibi Topluma Hizmet Uygulamasının eğitim sahasında kullanılmasında Türk eğitim sistemi biraz geç kalmış gibi görünmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) 2005 yılında yayınlanan İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği kapsamında yer alan toplum hizmeti uygulamaları ise bu bakış açısının bir yansıması olarak ele alınabilir. Topluma hizmet uygulamaları İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Kulüpler Yönetmeliği ile ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında; Yüksek Öğretim Kurumu tarafından da 2006-2007 eğitim öğretim yılında eğitim fakültelerinin tüm programlarında başlatılmıştır. Bu çabalar kültürümüzde var olan güzel değerlerin yaşatılması ve eğitim öğretim için yepyeni bir fırsat sunmaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler dersindeki değer ve becerilerin kazanılmasının yanında ondan aslında ayrılmayan bilişsel alan öğrenmelerinin kalıcılığı ve etkililiğinin

sağlanmasında da sosyal kulüplerin ve topluma hizmet uygulamalarının yapabileceği katkılar öne çıkmaktadır. Söz konusu bağlamda yapılan bu araştırmada topluma hizmet uygulamaları dersine aktif olarak katılmış öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinde yaptıkları yardımseverlik değeriyle doğrudan ilişkili hususi bir çalışmanın yardımseverlik değeri hakkındaki kendi görüşlerine olan etkileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda değer öğretimine bilişsel yaklaşımın yanında bu tür yaparak yaşayarak uygulama ve gerçek fayda esasına dayalı, duyuşsal alana hitap eden çalışmaların, hem öğretmen hem öğrenci hem de toplumsal düzeylerde değerlerin kalıcılığının ve içselleştirilmesinin sağlanmasında yapabileceği somut katkıların önemi açığa çıkmaktadır. Bu araştırmanın bir hedefi de öğretmen adaylarının sivil topluma ve problem çözmeye yönelik ufuklarının gelişmesine katkıda bulunmak, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini artırmak ve grup içinde bireylerin etkin olarak çalışmaları (Çoşkun, 2012, s. 6) için doğru örnekler sunmaktır.

Yöntem

Araştırmada nitel araştırma modeli kullanılmış, çalışma nitel araştırmanın olgubilim türüne göre de desenlenmiştir. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım, Şimşek, 2011). Nitel model, bir durumu ya da olayı derinlemesine betimlemeye fırsat tanıması, verilerin bütün derinlik ve zenginliği ile değerlendirilmesi, araştırmacıya olay ve olguları yakından izleme imkânı vermesi (Balci, 2006) anlamayı, yorumlamayı esas aldığı için içeriden gözlemi, empati ile görüşmeyi ve yeniden inşa edilen bilginin araştırmacı tarafından yorumla zenginleştirilmesini öngörmesi nedeniyle tercih edilmiştir (Bal, 2013).

Nitel bir araştırma yaklaşımı olarak olgubilim deseni ise yaşanan deneyimlerin esaslarını ve özünü belirlemeyi amaçlar. Olgubilim desenin asıl amacı eğitim-öğretim sürecinde yaşanan deneyimleri tanımlayarak anlayabilmek ve öğrenme öğretme sürecini geliştirmektir. (Ersoy, 2016) Bu çalışmada Topluma Hizmet Uygulaması kapsamında Yardımseverlik Değerine odaklı bir öğretmen adayı grubunun yaşadıkları deneyimler tespit edilmeye ve değerlendirilmeye çalışılmıştır. İnsanların olguları nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında neler hissettikleri, nasıl yargıladıklarına odaklandığı için bu desen özellikle tercih edilmiştir. (Patton, 2014) Geleneksel kuramlarda evrensellik önemlidir ve gerçekler durağan olgular olarak görülür. Oysa sosyal olguların tümü için bir evrensellikten söz edilemez; sosyal olgular hiçbir zaman durağan değildir ve zamana göre değişkendir (Yıldırım, Şimşek, 2011). Bu meyanda çalışmamızın doğrudan bir genelleme amacı olmadığı da vurgulanmalıdır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016–2017 Eğitim-Öğretim Yılı Artvin Çoruh Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde öğrenim gören 4'ü kadın 9'u erkek 13 üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. THU dersi belirli kişi sayısı ile sınırlı gruplarla yapılmaktadır. Çalışma grubunun 13 kişi olması yardımseverlik değeri için özel olarak çalışma yapan bu grubun sadece 13 kişiden oluşmasındandır. Zaten nitel araştırma genellemeyi bir amaç olarak görmez. Bir durumun ya da olayın yeterli ölçüde ayrıntılı çalışılması ve önceden keşfedilmiş ilişkilerin sınırlı bir çerçeve içinde anlaşılması önemlidir. (Yıldırım, Şimşek, 2011) Araştırmada çalışma grubuna karar verilirken de amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırmaya en uygun grubun seçilmesidir (Şahin, 2014). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden Tipik Durum Örnekleme kullanılmıştır. Eğer araştırmacı yeni bir uygulamayı veya bir yeniliği tanıtmak istiyorsa, bu uygulamanın yapıldığı veya yeniliğin olduğu bir dizi durum arasından tipik birkaç tanesini saptayarak bunları çalışabilir. Tipik durumu seçmek genellemeye yönelik değildir amaç belirli bir uygulama veya yenilik konusunda

yeterli bilgi sahibi olmayanları bilgilendirmektir. (Yıldırım, Şimşek, 2011) Bu grup Sosyal Bilgiler Öğretmenliği beşinci yarıyıl Topluma Hizmet dersi kapsamındaki "Karanlıktaki Göz" adı verilen bir çalışmayla Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan Artvin ilinin Ardanuç ilçesinde oturan bir görme engelli öğrenci (S. K.)'nın sesli kaydı mevcut olmayan 13 bölümden oluşan bir ders kitabını sesli okuyarak bilgisayar ortamına aktarmış olan 13 öğrenciden oluşmaktadır. Belirli özelliklere sahip özel durumlar istenildiğinde bu örnekleme türü kullanılmaktadır.(Balci, 2006)

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araştırmada görüşme, bireylerin bir konu hakkındaki tutumları, deneyimleri, düşünceleri ve yorumlarını anlamak amacıyla tercih edilmiştir. Görüşme formunda 3 adet soru sorulmuştur. Bunlar:

1. Soru: Yardımsverlik değerinin kazanılmasında Topluma Hizmet Uygulamasının gerekliliği hakkında neler düşünüyorsunuz?

2.Soru: Topluma hizmet çalışmanız "yardımsverlik" anlayışınızı nasıl etkiledi. Ne gibi değişiklikler oldu ?

3.Soru: Yardımsverlik değerine yönelik olarak yürütülen Topluma Hizmet Uygulamalarının öğretmen adaylarının mesleki gelişimine katkıları hakkında neler düşünüyorsunuz?

Görüşme sorularının hazırlanması için ilgili literatür taraması yapılarak soru taslağı hazırlanmış, akabinde soru seçimi yapılmıştır. Geçerliliği sağlamak için 5 uzmanın (3 Sosyal Bilgiler Eğitimsi, 1 Sınıf Öğretmenliği Eğitimsi ve 1 Ölçme Değerlendirme Eğitimsi) görüşüne sunulmuştur. Gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formlarına son şekli verilmiştir. Çalışmanın genel özünün yansıtılmasında araştırmacılarından birisinin (İ. F. Kaya) bizzat araştırılan uygulama içinde yer alan öğretmen adaylarından olması olgubilim veri analizinde izlenen yansıtıcı tutumu ve inandırıcılığı güçlendirdiği söylenebilir.(Creswell, 2007)

Ayrıca bir yıl önce Topluma Hizmet Uygulaması dersini almış 4 üçüncü sınıf öğrencisine söz konusu sorular yöneltilerek sorular anlaşılabilirlik açısından kontrol edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Veriler, 2016-2017 Eğitim-Öğretim Dönemi Güz Yarıyılı'nda Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde öğrenim görmekte olan 13 öğretmen adayına yapılandırılmış görüşme formunun araştırmacı tarafından uygulanması ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler, betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Betimsel analiz, veri toplama araçlarında yer alan soru, konu ya da temalar ele alınarak yapılan analiz olduğu için tercih edilmiştir (Ekiz, 2013). Betimsel analizde elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada, her bir soruya verilen yanıtların ayrı ayrı dökümü yapılmıştır. Birinci soruya verilen cevap sonucunda faydalı olma, empati yapma, duyarlı olma, vefakar olma, sorumluluk, adı altında 5 kategori elde edilmiştir. İkinci soruda faydalı olma, duyarlı olma, empati yapma, farkındalık adı altında 4 kategori elde edilmiştir. Üçüncü soruda faydalı olma, empati yapma, mesleki görev adı altında 3 kategori elde edilmiştir. Aynı kategoriler birleştirilerek toplamda 7 farklı kategori oluşturulmuştur. Bulgular doğrudan alıntı yapılarak yorumlanırken Kadın Öğrenciler (KÖ1, 2...) ve Erkek öğrenciler (EÖ1, 2...) şeklinde kodlanmıştır.

BULGULAR

Öğretmen adaylarına yöneltilen Topluma Hizmet Uygulaması hakkındaki sorulardan elde edilen verilerin analizi sonuçları üç ayrı tabloda ifade edilmiştir.

Araştırmaya katılan 2 öğrencinin cevapları herhangi bir kategoriye alınacak nitelikte olmadığı için değerlendirilmeye alınmamıştır.

Öğretmen adaylarının sorulara verdiği cevaplar doğrudan alıntı yapılarak kategori sırasına göre yorumlanmıştır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi “Yardıms severlik değerinin kazanılmasında Topluma Hizmet Uygulamasının gerekliliği hakkında neler düşünüyorsunuz?” Sorusuna verilen cevapların analizi sonucunda beş öğrenci (KÖ1, EÖ9, EÖ5, KÖ4, EÖ4) faydalı olma kategorisine; ikişer öğrenci (EÖ1, KÖ2) empati yapma ve (EÖ3, KÖ3) duyarlı olma; birer öğrenci (EÖ2) vefakar olma ve (EÖ6) sorumluluk kategorilerine dahil edilmiştir.

Tablo 1

Yardıms severlik değerinin kazanılmasında Topluma Hizmet Uygulamasının gerekliliği hakkındaki kategoriler

Görüşler	f
Faydalı olma	5
Empati yapma	2
Duyarlı olma	2
Vefakar olma	1
Sorumluluk	1

KÖ1 “THU insanın yardıms severlik yönünün daha çok artmasına sebep oluyor. Başka insanlara yardımcı olmak çok güzel bir duygu, bunu yaşadım.” şeklindeki görüşüyle Topluma Hizmet Uygulamasının yardıms severlik değerinin artmasına fayda sağladığını belirtmiştir.

EÖ4 “... tabi ki daha öncede yardıms severlik konusunda bir şeyler yapıyorduk ama bu dersle birlikte daha bilinçli hale geldik...” cevabıyla çalışmanın daha önce var olan değerini içselleştirilmesine fayda sağladığını belirtmiştir ve “Bu çalışmayı arkadaşlarla yapmak çok önemli.” diyerek sosyalleşmeye dikkat çekerek ekip ruhuyla birlikte hareket etme duygusunun da bu çalışmayla arttığını belirtmiştir.

EÖ5 “... bu ders öğrencilerin yardıms sever ve faydalı birey olmaları üzerinde önemli içsel etkiye sahiptir.” diyerek Topluma Hizmet Uygulamasının değerleri içselleştirmede rolüne dikkat çekmektedir. Aynı öğrenci “ Bu dersin sadece eğitim fakültelerinde değil diğer tüm fakültelerde de olması lazım.” önerisini sunmuştur.

KÖ4 “Engelli insanlara karşı nasıl ve bir tutum sergileyeceğimizi ve onlara karşı nasıl davranacağımızı öğrendik.” ifadesiyle engellilere karşı nasıl davranılması gerektiğini öğrenmiş ve bunu öğrenmenin faydasını belirtmiştir.

EÖ9 “ Bir kişiye yardıms severlik böyle iyi, şöyle iyi şeklindeki söylemler yardıms severliği dilde yüceltmekten başka bir şey değildir. Bu çalışmayla bu değeri yaşayarak öğrenmek hem kalıcılık açısından hem de içselleştirmede çok faydalı. Bu çalışma bana göre bir materyal görevi gördü, yardıms severlik değeri bir kazanımsa THU ile bu kazanımı somut olarak kazandım ve içselleştirdim. En iyi öğrenme zaten yaşayarak öğrenme değil midir.” şeklindeki cevapla Topluma Hizmet Uygulamasının hem değerini kalıcılığına hem de içselleşmesine büyük faydasının olduğunu belirtmiştir.

EÖ1'in "Vicdani bir meseledir. Bizim de başımıza gelebilir. Biz de onların yerinde olabiliriz. Her zaman bir şeylerden yoksun olabileceğimizi düşünüp hareket etmemiz gerekli" şeklindeki ifadeleri ile kendisini çalışmanın öznesi olan görme engelli kişinin yerine koyduğu anlaşılmaktadır.

KÖ2 "Her zaman duyarlı bir insan olduğumu düşünürdüm ancak bu dersle birlikte ne kadar eksiklerimin olduğunu fark ettim. Yardımseverlik kavramı bende değişti ve empatimi arttırdı" diyerek empatiyi arttırdığını düşünüyor ve öz eleştiri yapıyor ve "...bu ders doğrultusunda yardımseverlik, farkındalık değerlerini engelleri aşma doğrultusunda hem birey olarak kendime hem de öğretmen adayı olarak öğrencilerime aktarmam gerek" görüşüyle kazandığı değeri öğrencilerine aktarmanın gerekliliğine vurgu yapmıştır.

EÖ3 "THU dersinden önce yardımseverliğe karşı duyarlıydım zaten ama bu yararlı çalışmayla duyarlılığım ciddi ölçüde arttı." şeklindeki görüşüyle var olan duyarlılığının arttığını belirtmiş ve "Her bölümde böyle bir dersin olması gerekli." şeklinde de öneri sunmuştur.

KÖ3 "THU topluma karşı ve yardımseverliğe karşı duyarlılığımı arttırdı" diyerek duyarlılığa dikkat çekmiş ve " Bu ders kapsamında bu tür çalışmalarla çevreye katkıda bulunmak ve farkındalık kazandırmak beni mutlu etti." diyerek bu dersin çevreye katkıda bulunduğunu ve farkındalık yarattığını belirtmiştir.

EÖ2 " Bu ders başlı başına topluma karşı yardımseverliği geliştiren ve topluma karşı vefakârlığı artıran bir uygulama olduğunu düşünüyorum." görüşüyle vefakârlığının arttığını ve "...engelli olmasından dolayı toplumdaki soyutlanmış insanları bu tür çalışmalarla kolaylıkla topluma kazandırabiliriz." şeklindeki ifadeleriyle de engellilerin aslında topluma kazandırılmasının çok zor olmadığını belirtmiştir.

EÖ6 "Bu tür uygulamalar ile insanlara toplumun bir parçası olduğu gösterilmiştir." şeklindeki görüşünde topluma hizmet uygulamasının engellilere faydasını belirtmiştir. **EÖ6** " Bireylerin topluma karşı sorumluluk bilincini geliştirir bu yüzden bu tür uygulamalar artırılmalıdır." biçimindeki ifadesi THU'nun bu nitelikleri kazanmada faydalı olduğunu belirtmiştir.

Tablo 2'de görüldüğü gibi "Topluma hizmet çalışmanız "yardımseverlik" anlayışınızı nasıl etkiledi. Ne gibi değişiklikler oldu?" sorusuna verilen cevapların analizi sonucunda dört öğrenci (EÖ2, EÖ4, EÖ5, KÖ3) faydalı olma; üçer öğrenci (KÖ1, EÖ3, KÖ4) duyarlı olma ve empati yapma (EÖ1, EÖ6, EÖ9) ve bir öğrencide farkındalık (KÖ2) kategorisine dahil edilmiştir.

Tablo 2

Topluma Hizmet Uygulamasının yardımseverlik anlayışını nasıl etkilediği ve değiştirdiği hakkındaki kategoriler.

Görüşler	f
Faydalı olma	4
Duyarlı olma	3
Empati yapma	3
Farkındalık	1

EÖ2 "Yardımseverliğin sadece maddi bir şey olmadığı kanaatine vardım. Manevi olarak bu uygulama bende daha kalıcı iz bıraktı." şeklindeki görüşüyle THU'nun duyuşsal alana hitap edip yardımseverlik değerini içselleştirerek kalıcı olarak iz bıraktığını belirtmiştir.

EÖ4 "Daha önce de yardımseverlik konusunda bir şeyler yapıyordum fakat tam anlamıyla oturmamıştı, bu çalışmayla bu değeri tam olarak kazandım." şeklindeki görüşüyle THU'nun yardımseverlik değerini tam olarak kazandırdığını belirtmiştir.

EÖ5 "...hepimizin toplum için üzerimize düşeni yapmamız gerektiğini öğrendim" şeklindeki görüşüyle topluma karşı sorumluluğu olduğunun farkına THU'yla vardığını belirtmiştir.

KÖ3 Çevresine duyarlı, engellilere her zaman için yardımcı olduğunu belirtip “...ancak bu ders kapsamında yaptığımız çalışma engellilere karşı ne konuda ve nasıl yardım edebileceğimi ve görme engellilere ne konuda destek olmam gerektiğini öğrendim.” şeklindeki görüşüyle THU’nun katkısını belirtmiştir.

KÖ1 Daha önce de yardımsever biri olduğunu söyleyerek bu derece kapsamlı somut bir çalışmayı ilk defa yaptığını belirtip “ Çalışmamız bana örnek oldu duyarlılığımı arttırdı.” Aynı şekilde **EÖ3**’ün “ ...daha önce de çevreye karşı duyarlıydım ama bu çalışma duyarlılığımı perçinledi” ve **KÖ4**’ ün “...artık daha duyarlı ve bilinçli birey oldum.” şeklindeki görüşleri THU’nun duyarlılıklarını arttırdığını göstermektedir.

EÖ1 “Bu çalışma ile ileride bu duruma ben de düşebilirim anlayışı zihnime kazındı” diyerek THU’nun empati yapma becerisini geliştirdiğini belirtmiştir.

EÖ6 “...kendimi karşımdakinin yerine koyabilmeye, onun gibi düşünmeye başladım, onun dünyasında yaşadım.” şeklindeki görüşüyle empati becerisinin geliştiğine dikkat çekmiştir ve “...etrafımızda bu durumda olan kişilerin sayısını göz önüne alarak ne kadar bireysel olsak da toplumun bir parçası olduğumuzu gördüm. Ve tüm toplumu bir insana benzetip herkesin bir görevinin olduğunun farkına vardım.” diyerek bu çalışmayla topluma karşı görevlerinin farkına vardığını belirtmiştir.

EÖ9 “Sağlam iki göze sahip olan biri olarak bıkmıklıkla kitap okurdum. Bu çalışmayla ben kitap okumaya zorlanırken görme engellilerin ne şekilde kitap okumaya çalıştıklarını öğrendim, farkına vardım ve kendimi onların yerine koymayı öğrendim.” şeklindeki görüşüyle empati becerisi yanında THU’nun öznel gelişimine de katkıda bulunduğuna dikkat çekmiştir.

KÖ2 Çalışmanın sadece kendisine değil, diğer insanlara da farkındalık kazandırdığını belirterek “Hem engelli birisine yardımcı olduk hem de kendim ve çevremdeki insanlara farkındalık anlamında bir ışık oldum” diyerek çalışmasının sosyal bir farkındalık yarattığını belirtmiştir.

Tablo 3’de görüldüğü gibi “Yardımseverlik değerine yönelik olarak yürütülen Topluma hizmet uygulamalarının öğretmen adaylarının mesleki gelişimine katkıları hakkında neler düşünüyorsunuz? Sorusuna verilen cevaplar analizi sonucunda beş öğrenci (EÖ7, KÖ1, EÖ4, EÖ6, KÖ4) faydalı olma, dört öğrenci (KÖ2, EÖ3 EÖ5 EÖ9) empati yapma, iki öğrenci (EÖ4,EÖ2) ise mesleki görev kategorisine dahil edilmiştir.

Tablo 3

Topluma Hizmet Uygulamasının mesleki gelişime katkıları hakkındaki kategoriler

Görüşler	f
Faydalı olma	5
Empati yapma	4
Mesleki görev	2

EÖ7 “Bir nal bir atı bir at bir insanı bir insan bir ülkeyi kurtarır” şeklinde cevabıyla yardımseverlik küçük bir şeymiş gibi görünse de toplum için çok önemli olduğunu, THU’nun önemli bir fayda aracı olduğunu ve öğretmen adaylarının bunu öğrendiğini belirtmiştir.

KÖ1 “...bizler mesleki hayatımız boyunca insanlarla iç içe olacağımızdan ötürü her konuda özellikle de toplumun direği olan yardımseverlik konusunda yol gösterici oldu. Ben de etkili vatandaş yetiştirici olarak yardımseverliği ön planda bulduğum.” şeklindeki cevabıyla toplum için önemli yardımseverlik değerinin farkına varmasında faydalı olduğunu ve bu değeri öğrencilerine aktaracağını belirtmiştir.

EÖ4 "Sosyal bilgiler öğretmeni olma yolunda aldığımız dersler ile bu çalışma iyi bir insan ve iyi bir öğretmen olma yolunda çok önemli faydalar sundu bize." Şeklindeki cevabıyla topluma hizmet uygulamasının mesleki gelişim yanında kişisel gelişime de katkısı olduğuna dikkat çekmiştir.

EÖ6 "...bu durumda olan öğrencilerim olabileceğini göz önünde bulundurarak ne yapmamız gerektiğini öğrendik." şeklindeki cevabıyla ileride böyle bir durumla karşılaşacağına ne yapması gerektiğine yönelik faydalı olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde **KÖ4** de "Meslekte karşımıza çıkacak engelli insanlara nasıl davranmam gerektiğini öğrendim. Daha anlayışlı ve mücadeleci oldum." görüşünü belirtmiştir.

KÖ2 Bu çalışmanın kendisine mesleki olarak rol model olduğunu "Bir öğretmen öğrencilerinin ihtiyaçlarını gözlemleyip onlara yardımcı olmalıdır. Bu doğrultuda yardımsaverlik değeri kazanan bir öğretmen mesleğini daha iyi yapacaktır. Yardımsaver bireyler yetiştirecektir" şeklindeki cevabıyla belirtmiştir. Aynı şekilde **EÖ3'** ün "Bu çalışma öğretmen adaylarına yaptığı etkiyle yardımsaverlik değeri kazandı ve öğretmenin meslekte işini daha verimli yapmasını sağlayarak yardımsaver nesiller yetiştirecektir. **EÖ5** 'in "...daha sonraki mesleki hayatımızda birer faydalı öğretmen olmamız kadar mesleğimizi en iyi şekilde yürütmemize de katkısı çok önemlidir." **EÖ9'**ün "Öncelikle iyi bir değerler donanımına sahip olmayan öğretmen, değerler eğitimini sağlıklı olarak yapamaz. Ben bu çalışmayla yardımsaverlik değerinin ne kadar önemli olduğunun farkına vardım ve bu değeri ileride öğrencilerime mutlaka içselleştirerek öğreteceğim. Bunun benim mesleki olarak boynumun borcu olduğunu anladım." şeklinde ifade edilen görüşler empati yanında bu çalışmanın mesleki bir görev olarak da algılandığının göstergesidir. Zira nihayetinde bu kategorileştirmeler keyfi olmamakla beraber farklı düzlemlerde de değerlendirilmelere açık bulunmaktadır.

EÖ4 "Etrafa daha duyarlı ve dikkatli bakmayı empati yapmayı öğrendim" şeklindeki cevabıyla empati becerisini kazandığını belirtmiş ve empatinin yanında çevremize ve engelli insanlara daha çok yardım edeceğini, yardımsaver bir öğretmen olma yolunda önemli şeyler kazandığını belirtmiştir.

EÖ2 "Öğretmen adaylarının empati yeteneklerinin gelişmesine katkı sağlar. Öğretmenlere öğrencilerin sorunları olduğuna farkına varır ve çözüm yolu aramaya sevk eder." şeklindeki cevabıyla empati becerisinin yanında öğretmen adaylarına ve öğretmenlere problem çözmede de THU'nun yardımını belirtmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Değer kavramı toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak için üyelerinin çoğunluğu tarafından uygun ve gerekli oldukları kabul edilen duygu, düşünce, amaç ve çıkarlarını yansıtan doğru olanı ve olmayanı belirleyen temel standartlardır. Değerlerin zayıf olduğu toplumlarda bunalmaların çıkması kaçınılmazdır. (Deveci, Ay, 2009; Tillman, 2000; Ulusoy, Dilmaç, 2012) Çünkü değerler tutum ve davranışların olması gereken şekli hakkındaki inançlar bütünüdür. Az çok kalıcı izli davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanan eğitim sahasının davranış değiştirme ve oluşturmaya yönelik olarak değerleri hesaba katmaması büyük eksiklik olacaktır. Bununla birlikte genel olarak değerler eğitime bilişsel olarak yaklaşılmış ve duyuşsal alan ihmal edilmiştir. Eğitimde duyuşsal boyutun ihmal edilmesi, insanların sahip oldukları önemli potansiyellerini kullanamamalarına neden olacaktır. Duygular, tercihler, sevinçler, duygulanımlar, inançlar, beklentiler, tutumlar, takdir duyguları, değerler, ahlak ve etik değerler vb. öğelerden oluşan duyuşsal boyut hem bireysel hem de toplumsal yaşam için vazgeçilmez bir boyuttur (Ulusoy, Dilmaç, 2012, s. 51). Eğitimleri boyunca öğrencilere, sadece bilişsel ve psiko-motor kazanımların edindirildiği bir anlayış, toplumu oluşturan fertlerin, değer, tutum vb. duyuşsal kazanımları elde edememelerine sebep olacaktır. Dolayısıyla, toplumsal bütünlüğün sağlanması ve ortak amaçların belirlenmesi zor, hatta imkânsız hale gelecektir. (Fidan, 200 s.3) Hâlbuki Değerler duyuşsal alan içerisinde yer alan düşünce ve eylemlerimizi etkileyen, onlara yön veren zihinsel temelli ama ahlâki olgulardır. (Demircioğlu, Tokdemir, 2008, s. 71)

Değerin kazandırılmasında, içselleştirilmesinde ve davranış haline getirilmesinde Topluma Hizmet Uygulamasının yeri azımsanamayacak kadar önemlidir. Öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulaması dersinde farklı toplumsal kesimlere yönelik geliştirdikleri projeler sayesinde iletişim, dayanışma, sorumluluk duygusu, sorunlara çözüm üretme duyarlılığı gibi konularda hassasiyet kazandıkları bilinmektedir. Ama Topluma Hizmet Uygulaması dersinin, ülkemizde üniversite düzeyinde bir ders olarak konulması oldukça yeni bir uygulama olmasına karşın, yurt dışında topluma hizmet uygulamaları eğitiminin okul öncesinden yükseköğretim kademesine kadar uygulanmaktadır. Bu araştırmada Topluma Hizmet Uygulaması dersinde yapılan çalışmanın toplumdaki bireyler arasında bağlılığı güçlendirme, eksiklikleri giderme, boşlukları doldurma gibi işlevleri olan yardımseverlik değerinin benimsenmesine etkisi saptanmıştır. Yardımseverlik başta olmak üzere değerlerin duyuşsal alana ağırlık vererek içselleştirilmesinin ve davranış haline getirilmesinin büyük öneme sahip olduğu da ulaşılan ayrı bir sonuçtur. Çalışmaya katılan öğretmen adayları empati, farkındalık, duyarlılık, vefakarlık, sorumluluk gibi bir arada yaşamının temel kaideleri olan ve sosyal bilgiler öğretmenlerinde tam olarak bulunması gereken bir takım beceri, değer ve duyguları bu uygulamayla kazandıklarını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda Elma, Kesten, Kıroğlu, Uzun, Dicle ve Palavan (2010)'ın Topluma Hizmet Uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının geliştirdikleri projeler sayesinde iletişim, dayanışma, sorumluluk duygusu, sorunlara çözüm üretme duyarlılığı gibi konularda Topluma Hizmet Uygulaması dersinin sosyalleşmelerine katkı sağladığı sonucuyla; Çoşkun (2012)'un Topluma Hizmet Uygulaması ile deney grubunun, kontrol grubuna göre değer kazanımlarında olumlu değişiklikler saptadığı tespitiyle bu araştırmanın sonuçları uyum içindedir. Bu çalışmanın ulaştığı sonuçlar aynı şekilde Tuncel, Kop ve Katılmış (2011)'ın Topluma Hizmet Uygulaması deneyimlerinin öğretmen adaylarının üretkenliğine olumlu katkılar sağladığı ve meslek hayatlarında karşılaşacakları sosyal sorunlarının çözümünde önceden pratik yapma imkânı sağladığını içeren sonuçlarıyla; Aydın (2017)'in Görsel Sanatlar öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulaması dersine yönelik görüşlerini belirlediği çalışmasındaki toplumsal olaylara karşı duyarlılık ve farkındalık kazandırdığı, işbirliği içinde çalışma yapma becerisi geliştirmelerini sağladığına yönelik çıkarımlarıyla benzer doğrultudadır. Mirzelioğlu, Özcan, Aktaş ve Çoşkun (2011)'in Topluma Hizmet Uygulaması dersi sürecinde öğretmen adaylarının işbirlikli çalışmayı öğrendiklerini ve durumsal gelişen problemler karşısında çözüm üretme becerilerinin arttığını ifade ettikleri çalışmasıyla; Dinçer, Ergül, Şen ve Çabuk (2011)'un Topluma Hizmet Uygulaması dersini alan öğretmen adaylarının mesleki yaşama başlamadan önce toplum lideri olma ve sorunlara çözüm arama bağlamında önemli kazanımlar elde ettikleri sonucuyla ve Tahiroğlu'nun (2012) Değerler Eğitiminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Trafik Kurallarına Yönelik Tutumlarına Etkisi adlı çalışmasında yaparak yaşayarak uygulamaya dayalı Trafik Eğitimi Etkinliğinin, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin trafik kurallarına ilişkin tutum puanlarını oldukça yükselttiği ve bulgularda, değer eğitimi yaklaşımlarına uygun olarak geliştirilen etkinliklerin, öğrencilerin trafik kurallarına ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde yürürlükte olan Trafik Güvenliği Dersi öğretmen kılavuz kitabındaki etkinliklere göre daha etkili olduğuna yönelik sonuçlarıyla bu araştırmada ulaşılan sonuçlar paralellik göstermektedir. Bu bakımdan alan yazında ve bu araştırmanın da dâhil olduğu pek çok araştırmada Topluma Hizmet Uygulaması dersinin öğretmen adaylarının ve öğrencilerin çok yönlü gelişimine önemli katkılar sağladığı sabittir. Bu doğrultuda aşağıdaki önerilerin THU ile ilgili tüm eğitimcilerce dikkate alınmasında yarar vardır:

Topluma Hizmet Uygulaması dersi iki kredilik rutin/sıradan bir uygulama dersi olarak görülmemelidir. Öncelikle idareciler ve öğrenciler tarafından ciddiye alınmalıdır.

Topluma Hizmet Uygulaması dersi öncelikle öğretmen kökenli, uygulama tecrübesine sahip öğretim üyelerine verilmelidir.

Ders kapsamında seçilen projelerde öğretmen adaylarının ve öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşacakları işlevsel durumlara, hem öğretmen adayına hem topluma fayda esas alınarak yer verilmelidir.

Ders kapsamında kamu kurum, kuruluşları ve özellikle uygulamaya dönüklük bakımından kamu yararına çalışan sivil toplum kuruluşlarıyla koordineli çalışılmalıdır.

Topluma Hizmet Uygulaması dersi sadece eğitim fakültelerinde değil eğitim ve öğretimin her basamağında gelişim ve öğrenme psikolojisine dayalı olarak bulunması gerekmektedir. Diğergamlık, Empati, Ulusal ve Evrensel Barış ve Dayanışma kültürünün oluşumu için de büyük önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aktepe, V. (2010). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde "Yardımsverlik" Değeriinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora tezi, Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avcı, N. (2007). Üniversite Gençliğinin Bireysel ve Toplumsal Değerlere İlgi Ve Bakışı: Süleyman Demirel Üniversitesi Örneği. Değerler Ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, DEM Yayınları, S. 819-851.
- Aydın, Y. (2017). Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Aykaç, N. (2014). Öğretim İlke ve Yöntemleri. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bakioğlu, A. (2009). Öğretmenlerin Demokrasi Vatandaşlık ve Vatansverlik Algılarının Nitel Olarak İncelenmesi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 29, Sayfa: 19-39
- Bal, H. (2013). Nitel Araştırma Yöntemi, Isparta: Fakülte Kitabevi
- Balcı, A. (2006). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler. (6.Baskı). Pegem: Ankara
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. (Geliştirilmiş 13. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Canan, S. (2017). Kimsenin Bilemeyeceği Şeyler. (7. Baskı). İstanbul: Tutikitap.
- Cüceloğlu, D. (2016). Savaşçı. (48. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Coşkun, Z. S. (2012). Topluma Hizmet Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Değer Kazanımlarına Etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry & research desing: Choosing among five approaches. (2nd edition). Thousand Oaks: Sage.
- Demircioğlu, İ. H., & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. Değerler eğitimi dergisi, 6(15), 69-88.
- Demirel, Ö. (2015). Öğretme Sanatı: Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Deveci, H., Ay, T. S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi The Journal of International Social Research Volume 2/6 Winter.
- Diñer, Ç., Ergül, A., Şen, M. Ve Çabuk, B. (2011). Bir Topluma Hizmet Uygulaması Örneği: Haydi Kavram

- Oyuncaklarıyla Oynayalım. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 19-38.
- Doğan, İ. (2004). *Modern Toplumda Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları İnsan Haklarının Kültürel Temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları, *Değerler Eğitimi Dergisi*, (1)1, 79-96.
- Elma, C., Kesten A., Kıroğlu, K., Uzun, E. M., Dicle, A.N. ve Palavan, Ö. (2010). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 16(2), 231-252.
- Ersoy, A. F. (2016). *Fenomoloji*. Ahmet Saban ve Ali Ersoy (ed.), *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*, Ankara: Anı.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(20), 1-18.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar, ahlâk psikolojisi, ahlâki değerler ve ahlâki gelişme*, (2. Baskı). İstanbul: Ötüken.
- Haidt, J. (2012). *The righteous mind: Why good people are divided by politics and religion*. Pantheon Books: New York.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Kuşdil, M. E. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve chvartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Kara, C., Topkaya, Y., & Şimşek, U. (2012). Aktif Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilgiler Programındaki Yeri. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 4(3).
- Lewis, E., Mansfield, C. & Baudains, C. (2008). *Issues in Educational Research*, 18(2), 138- 155.
- Kızıler, H, Canikli, İ. (2015). *Değerler Eğitimi*. Karabük: Deneme.
- Maslow, A.H. (1996). *Dinler, Değerler, Doruk Deneyimler*. (Çev.). H.K Sönmez. İstanbul: Kuraldışı Yayınevi.
- Meaney, M. H. (1979). *A Guide for Implementing Values Education in the Primary Grades*. Unpublished Doctor's Thesis, Seattle University. Seattle, Washington.
- MEB, 2017, <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=155>, (Erişim tarihi, 15.11.17)
- Mirzelioglu, D., Özcan, G., Aktağ, I. ve Çoknaz, H. (2011). Üniversite-toplum bütünleşmesi: topluma hizmet uygulamaları dersi: Projeler, kazanımlar ve sorunlar (Bolu örneği). 7. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Kongresi, 25- 27 Mayıs 2011. Van.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (Çeviri Ed), Ankara: Pegem Akademi.
- Şahin, B. (2014). *Metodoloji*. Abdurrahman Tanrıoğen (Ed.) içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T. ve Çetin, T. (2010). Değer Eğitimi Yöntemlerine Uygun Geliştirilen Çevre Eğitimi Etkinliğinin, İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye İlişkin Tutumlarına Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi* (30), 231-248.
- Tahiroğlu, M. (2012). Değerler eğitiminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin trafik kurallarına yönelik tutumlarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 123-136.
- Tillman, D. (2000). *Living Values Activities for Young Adults*. Health Communications, Inc.
- Topkaya, Y. Coşkun, K. (2016). Küresel Vatandaşlık Bilinci Üzerinde Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Etki Boyutu, *Kilis 7 Aralık Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 6, Sayı 11, s. 238-252.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamalarıyla
"Yardıms severlik Değeri" Kazanmaları Hakkındaki Görüşleri*

- Tuncel, G., Kop, Y. ve Katılmış, A. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine yönelik görüşleri. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 435-447, 27-29, Antalya.
- Şimşek, U. Küçük, B. Topkaya, Y. (2012). Ideologic Basics of Educational Policies in Republican Period", Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7(4), 2809-2823
- Ulusoy, K. & Dilmaç, B. (2012). Değerler eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2009). Sosyal Bilgilerde Değerler Öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Edt; M. Safran, Ankara: Pegem Akademi.
- Wade, R.C. (2008). Service learning. In L. S. Levstik, C. A. Tyson (Ed.). Handbook of research in social studies education. New York: Routledge.