



Uluslararası Sosyal Bilimlerde  
Mükemmellik Arayışı Dergisi  
(USMAD)

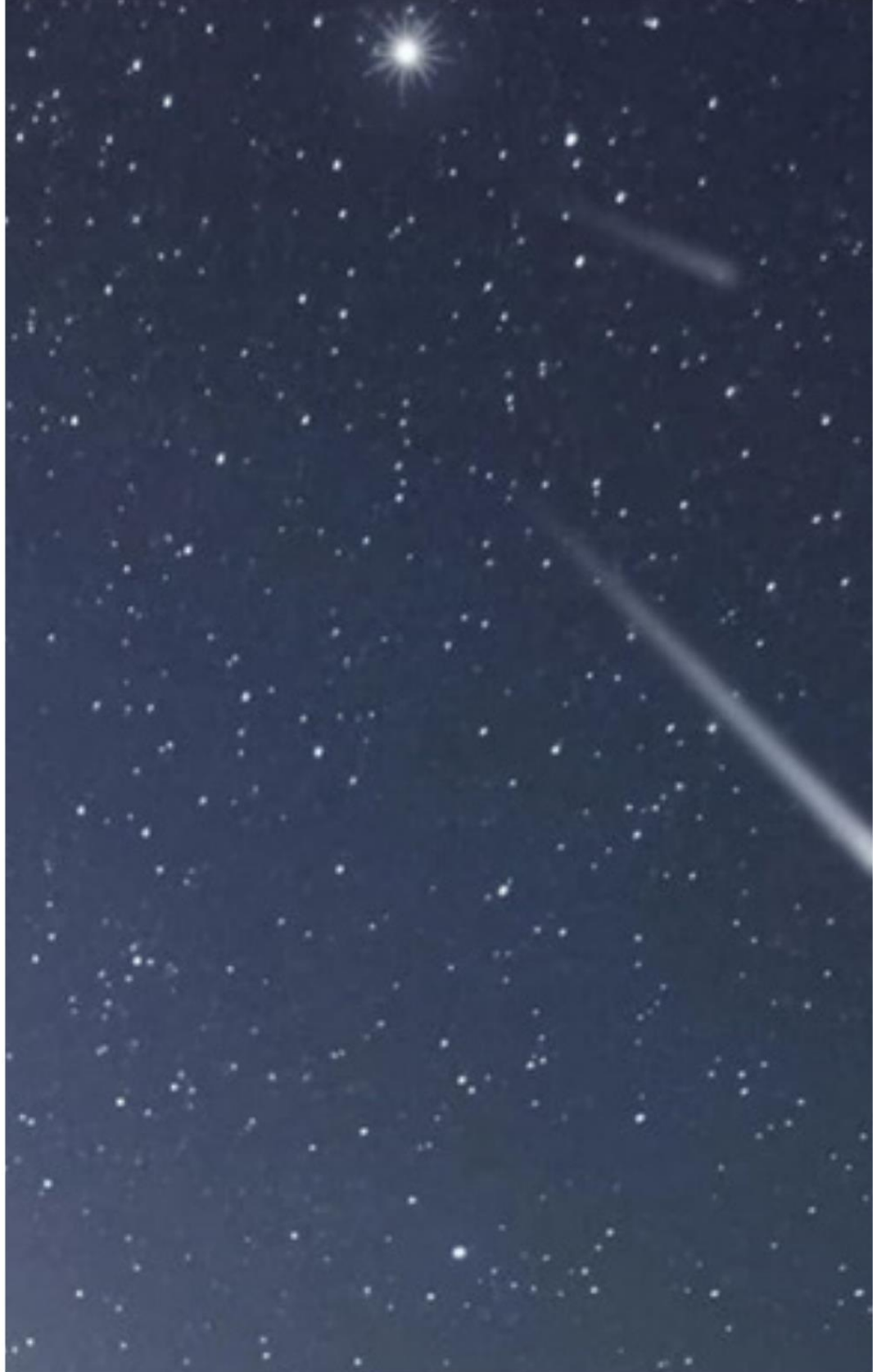
*Haziran 2022, Cilt 1, Sayı 1*

International Journal of the  
Pursuit of Excellence in Social  
Sciences (IJPESS)

*June 2022, Volume 1, Issue 1*



# USMAD



Haziran 2022  
Sayı 1, Cilt 1  
[smad.elayayincilik.com](http://smad.elayayincilik.com)

Dergide yayınlanan çalışmaların bilimsel, intihal ve etik tüm sorumluluğu yazara/yazarlara aittir.



Uluslararası Sosyal Bilimlerde  
Mükemmellik Arayışı Dergisi  
(USMAD)

Haziran 2022, Cilt 1, Sayı 1

International Journal of the  
Pursuit of Excellence in Social  
Sciences (IJPESS)

June 2022, Volume 1, Issue 1



Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi yılda iki kez (Haziran-Aralık) yayınlanan uluslararası hakemli bilimsel bir dergidir.

### Haziran 2022, Sayı 1, Cilt 1

**Dergi Yöneticisi**  
Dr. Erkan KIRAL

#### Editörler

Dr. Caner CERECİ  
Milli Eğitim Bakanlığı  
Türkiye

Dr. Remzi Burçin ÇETİN  
Milli Eğitim Bakanlığı  
Türkiye

**Yardımcı Editör**  
Dr. Berkay ÇELİK  
Milli Eğitim Bakanlığı  
Türkiye

**Dizgi**  
Dr. Caner CERECİ

**Grafik ve Web Tasarımı**  
Öğr. Ali AKTAŞ  
Öğr. Görkem CENGİZ  
Öğr. Selin KOCAER

**Sekreteryaya**  
Ramazan BAŞARAN

**İletişim Adresi**  
e-mail: smad.editor@gmail.com  
Web: smad.elayayincilik.com/

### June 2022, Issue 1, Volume 1

**Journal Manager**  
Dr. Erkan KIRAL

#### Editors

Dr. Caner CERECİ  
Ministry of National Education  
Turkey

Dr. Remzi Burçin ÇETİN  
Ministry of National Education  
Turkey

**Co-Editor**  
Dr. Berkay CELIK  
Ministry of National Education  
Turkey

**Typesetting**  
Dr. Caner CERECİ

**Graphic and Web Design**  
Teacher Ali AKTAS  
Teacher Gorkem CENGIZ  
Teacher Selin KOCAER

**Sekretery**  
Ramazan BASARAN

**Contact Address**  
e-mail: smad.editor@gmail.com  
Web: smad.elayayincilik.com/

Dergide yayınlanan çalışmaların bilimsel, intihal ve etik tüm sorumluluğu yazara/yazarlara aittir.



### Uluslararası Editörler Kurulu

- Dr. Abdurrahman İlğan, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Adem Bayar, Amasya Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Adem Beyhan, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye  
Dr. Adriana Denisa Manea, Babeş-Bolyai Üniversitesi, Romanya  
Dr. Ayşegül Atalay Mazlum, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Ali Balcı, Eğitimci-Yazar, Türkiye  
Dr. Ali Baltacı, Mersin Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Bilgen Kıral, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Barış Çavuş, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Başak Coşkun, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Bora Görgün İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Burcu Akkaya, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye  
Dr. Burcu Ertürk, Ordu Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Burcu Seher Çalıkoğlu, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Buşra Bozanoğlu, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye  
Dr. Cemalettin İpek, Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Davut Elmacı, Amasya Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Didem Güven, İstanbul Sabahattin Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Dilek Karışan, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Durmuş Özbaşı, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Ebru Oğuz, Mimar Sinan Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Elizabeth Gil, St. John Üniversitesi, ABD  
Dr. Emre Ünlü, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Erkan Kıral, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Ertuğ Can, Kırklareli Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Eşef Hakan Toytok, Kahraman Maraş Sütçü İmam Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Esra Töre, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Fatmanur Özen, Giresun Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Figen Yardımcı, Ege Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Funda Nayır, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Gülsün Şahan, Bartın Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Gamze Kaplan, Bülent Ecevit Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Gözde İnal Kızıltepe, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Hamit Özen, Eskisehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Hüseyin Aslan, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Hasan Hüseyin Aksoy, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Hüseyin Kalkan, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Hüseyin Serin, İstanbul Üniversitesi, Türkiye  
Dr. İnci Öztürk, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. İsa Bahat, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Türkiye  
Dr. Kamala Qahraman, Bakü Devlet Üniversitesi, Azerbaycan  
Dr. Kısmet Deliveli, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Kristian Adi Putra, Sebelas Maret Üniversitesi, Endonezya  
Dr. Kuozhen Zhang, Jiangxi Normal Üniversitesi, Çin  
Dr. Mehmet Ulutaş, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Mehmet Yavuz, Trakya Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Metin Işık, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye



- Dr. Muhammet Mehmet Mazlum, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Murat Özdemir, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Murat Taştan, Kafkas Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Müzeyyen Eldeniz, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Necmi Gökyer, Elazığ Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Nuray Türker, Karabük Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Nüket Afat, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Olcay Yavuz, Southern Connecticut Devlet Üniversitesi, ABD  
Dr. Osman Tayyar Çelik, İnönü Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Özge Boşnak, Bursa Uludağ Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Özge Ünlü, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Özgür Kıran, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Pelin Taşkın, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Pınar Arslan, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye  
Dr. Rukiye Aydoğan, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye  
Dr. Saadet Kuru Çetin, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Servet Atik, İnönü Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Şenol Sezer, Ordu Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Tamer Sarı, Pamukkale Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Taposh Roy, Southampton Üniversitesi, İngiltere  
Dr. Tuncer Fidan, Burdur Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Türker Kurt, Gazi Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Uğur Akın, Tokat Gaziosman Paşa Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Ümit Kahraman, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Yasemin Kepenekçi, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Zeynep Akkuş Çutuk, Trakya Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Zeynep Eren, Sinop Üniversitesi, Türkiye



Uluslararası Sosyal Bilimlerde  
Mükemmellik Arayışı Dergisi  
(USMAD)

*Haziran 2022, Cilt 1, Sayı 1*

International Journal of the  
Pursuit of Excellence in Social  
Sciences (IJPESS)

*June 2022, Volume 1, Issue 1*



### **Derginin Amacı ve Kapsamı**

Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD), ücretsiz, online ve açık erişimli bir yayındır. USMAD, dünyanın her yerinden sosyal bilimler ile ilgili kuramsal ve uygulamaya dönük daha iyisinin arayışı içerisinde olan orijinal araştırma çalışmaları yayınlayan uluslararası ve çift kör hakemli bir dergidir. USMAD, sosyal bilimler ve alt alanları ile ilgilenen araştırmacıların, akademisyenlerin, öğretmenlerin, yöneticilerin, velilerin, lisans ve lisansüstü öğrencilerin eğitim ve araştırma ile ilgili ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır. USMAD, antropoloji, arkeoloji, aktüerya, coğrafya, dilbilim, din bilimleri, eğitim bilimleri, edebiyat, hukuk, iletişim bilimleri, iktisadi ve beşeri bilimler, psikoloji, sosyoloji ve tarih gibi alanlar ve alt dalları da dâhil olmak üzere tüm sosyal bilimler araştırmacılarından güncel ve kritik konulardaki çalışmalarını yılda iki sayı olarak Türkçe ya da İngilizce olarak kabul etmektedir. Sosyal Bilimlerde daha iyisinin arayışında olan USMAD, sosyal bilimlere gönül veren herkesi faydalanacağı bir dergidir

### **Açık Erişim Politikası**

Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD); hiçbir şekilde makale gönderme, editöryal ve hakemlik işlemleri ve makale yayınlama adı altında ücret talep etmez. Çift kör hakemlik sürecinden geçen ve kabul edilen tüm makaleler, editör kurulunun onayından sonra herhangi bir ücret alınmadan, kabul sırasına göre yayımlanır. Açık erişim politikasına göre dergide yayımlanan tüm makalelerin okunması, indirilmesi ve yazdırılması ücretsizdir.



## İÇİNDEKİLER

### Önsöz

**Caner CERECİ, Remzi Burçin ÇETİN** .....1

### Araştırma Makaleleri

**Mehmet KARA, Mehmet SARI, Rıdvan KAYMAZ, Seher İlhan KURT** ..... 2-10

Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitime İlişkin Bir Değerlendirme / An Evaluation of Distance Education in World and Turkey

**Murat ŞAHİN, Emrah BUZKAN, Nureddin AKSOY** ..... 19-32

Halk Eğitimi Merkezlerinde Düzenlenen Kurslara Katılan Kursiyerlerin Katılım Sebeplerinin ve Memnuniyet Durumlarının İncelenmesi (Van İli Örneği) / Examination of The Reasons for Participation and Satisfaction Status of Courses Attending Courses Organized at Public Education Centers (Van Province Example)

**Nesrullah ALKAR, Burcu ŞENLER** ..... 33-48

Türkiye’de Sosyobilimsel Konular ile İlgili Çalışmalara Yönelik Bir Doküman Analizi/ A Document Analysis for Studies on Socioscientific Issues in Turkey

**Arzu CERECİ** ..... 49-56

Examining the Contents of Social Emotional Learning in the Vocational English Curriculum

### Derleme Makaleler

**Erol GÜLOĞLU, Bayram Oğuz YILDIRIM, İbrahim ATAR** ..... 11-18

İnsan Kaynakları Yönetimi ve İş Etiği İlişkisi / The Interrelations between human resource management and business ethics



Uluslararası Sosyal Bilimlerde  
Mükemmellik Arayışı Dergisi  
(USMAD)

Haziran 2022, Cilt 1, Sayı 1

International Journal of the  
Pursuit of Excellence in Social  
Sciences (IJPESS)

June 2022, Volume 1, Issue 1



## Önsöz

Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD), mükemmellik kavramına sosyal bilimler açısından yaklaşmak adına, geniş çerçevede ve farklı alanlarda özgün eserlere yer vermek üzere kurulmuş uluslararası hakemli bilimsel bir dergidir. Dergimiz Sosyal Bilimlerin alt alanlarından makalelere yer vererek 2021 yılında yayın hayatına başlamış ve 30 Haziran 2022 tarihinde yayınlanan bu sayı ile birlikte 2. Sayısına ulaşmıştır. Temel amacımız sosyal bilimlere ilişkin özgün araştırmalara yer vererek, bu araştırmaların yaygınlaştırılmasını, farklı disiplinlerin tanınmasını, bilim dünyasına farklı bir bakış açısı ile bakılmasını sağlamaktır. Sosyal bilimlerin geniş mecrasında, farklı alanlarda bilimsel araştırmalara imza atan bilim insanları ve öğrencilerin ilgisini çekeceğini umduğumuz USMAD, ikinci sayısı ile bilim dünyasının istifadesine sunulmuş, bilimsel yolculuğuna devam etmektedir.

Dergimizin ikinci sayısında beş makale bulunmaktadır. Bu makalelerin dördü araştırma makalesi, biri de derleme makalesidir. Dergimize gönderilen makaleler kör hakemlik uygulaması ile iki farklı hakemin değerlendirmesinden geçmiş, ardından yayınlanmasına editörler kurulunca karar verilmiştir. Bu süreçte emeği geçen değerli dergi kurucumuza, yardımcı editörümüze, hakemlerimize, yazarlarımıza, dergi bilişim ekibimize teşekkür ederiz.

Dergimizin sosyal bilimlerin tüm alanlarına katkı sağlaması ve bilim dünyasına hayırlı olması dileklerimizle...

*Editörler*

**Dr. Caner CERECİ ve Dr. Remzi Burçin ÇETİN**

**30 Haziran 2022**

**Türkiye**



## Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitime İlişkin Bir Değerlendirme

M. Kara<sup>1</sup>, M. Sarı<sup>2</sup>, R. Kaymaz<sup>3</sup>, S. İ. Kurt<sup>4</sup>

### Öz

Uzaktan eğitim uzunca bir zamandır dünya literatüründe yer alan ve farklı eğitim kademelerinde yer verilen bir stratejidir. Özellikle yetişkin eğitimi ve yüksek öğretimde çağın bir gereği olarak başvurulan bu stratejinin, Covid salgınıyla birlikte tüm eğitim kademelerinde yer bulması tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de bir kriz çözümü olarak değerlendirilmektedir. Bu araştırma Kore, Estonya, Kanada ve Birleşik Krallık gibi eğitim sistemleriyle dünya sıralamasında öne çıkan ülkelerin uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi ve ülkemizde var olan uzaktan eğitim uygulamalarının açığa çıkarılması amacıyla gerçekleştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Uzaktan Eğitim, Covid, Kriz Zamanlarında Eğitim

## An Evaluation of Distance Education in World and Turkey

### Abstract

Distance education is a strategy that has been in the world literature for a long time and is included in different education levels. The fact that this strategy, which is applied especially in adult education and higher education as a necessity of the age, has a place in all education levels with the Covid epidemic, is considered as a crisis solution in our country as well as all over the world. This research was carried out in order to examine the distance education systems of the countries that stand out in the world with their education systems such as Korea, Estonia, Canada and the United Kingdom, and to reveal the distance education applications in our country.

**Key Words:** Distance Education, Covid, Education in Crisis

**Makale Geçmişi** Geliş: 22. 05. 2022 Kabul:24.06.2022 Yayın:30.06.2022

**Makale Türü** Araştırma Makalesi/Derleme Makalesi

**Önerilen Atf** Kara, M., Sarı, M., Kaymaz, R. & Kurt, S.İ. (2022). Dünyada ve Türkiye’de Uzaktan Eğitime İlişkin Bir Değerlendirme . *Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD)*, 1 (1), ss. 2-10.

<sup>1</sup> Sorumlu Yazar: Milli Eğitim Bakanlığı Kahramanmaraş, mehmetkara46@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3275-3416.

<sup>2</sup> Milli Eğitim Bakanlığı Kahramanmaraş, mehmentsari\_74@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-5055-0233.

<sup>3</sup> Milli Eğitim Bakanlığı Kahramanmaraş, r\_kaymaz02@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-9052-2598.

<sup>4</sup> Milli Eğitim Bakanlığı Kahramanmaraş, vuslatvisal46@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0364-8705.



## Giriş

Hızla gelişen teknoloji insan hayatından hemen her şeyin sil baştan ele alınmasını bir zorunluluk haline getirmiştir. Buhar makinesinin icadıyla başlayan teknoloji devrimi; insanlığın gelişim hızını tarihin en üst düzeyine çıkarmış ve bugün gelinen noktada bu devrim akıl almaz bir orana ulaşmıştır. Öyle ki sadece teknolojik değişimlerden hareketle dijital yerli ve dijital göçmen gibi kavramlarla insanoğlunun içinde bulunduğu bu durum betimlenmeye ve kuşaklar arası çatışma durumu açıklanmaya çalışılmıştır. Eğitim toplumların ihtiyacından hareketle şekillenmiş ve kurgulanmış bir sistemdir; ancak bu durum zamanla toplumun ihtiyaçlarının yanı sıra bireylerin ihtiyaçlarının da karşılanmasına doğru evrilmiş ve bugün bilinen haline dönüşmüştür.

İnsan hayatında ki değişim ve dönüşüm yalnızca kullanılan teknolojiden ibaret değildir. İnsanoğlu ilk eğitimi bireylerden (eğitimcilerden) almış, yazının icadı ile birlikte eğitim bireylerden yazılı materyallere (kitap, kitabe vb.) doğru bir kayma eğilimi göstermiş hatta bu yazılı kaynakların eğitimcinin yerini alacak noktalara gelinmiştir (Dinçer, 2016). Toplumun ihtiyaçlarının yanı sıra bireysel ihtiyaçların da göz önüne alınması zorunluluğu; eğitimi farklı içerik ve seçeneklerle sunma durumunu ortaya çıkarmıştır. Eğitim kurumlarında sürekli olarak artan öğrenci kapasitesi, buna bağlı olarak yetişmiş öğretici sayısının az olması ve hayat boyu öğrenme sürecinde kişilerin farklı zamanlarda, farklı mekânlarda kendi durumlarına uygun şartlarda eğitim alma isteği, kurumların personellerini daha hızlı ve daha ekonomik olarak hizmet içi eğitimlerini verme talebi ve bunun gibi birçok sebep insanoğlunu farklı eğitim modellerini keşfetmeye yöneltmiştir (Demir, 2014: 203). İlk olarak Wisconsin Üniversitesi'nin 1892 Yılı Kataloğunda geçmiş olan "uzaktan eğitim" terimi, yine ilk kez aynı üniversitenin yöneticisi William Lighty tarafından 1906 yılında yazılan bir yazıda kullanılmıştır. Terim, 1960'lı yıllardan başlayarak yaygın bir kullanım alanı kazanmıştır (Adıyaman, 2002: 92). Böylece temelde öğretmen ve öğrencinin fiziksel anlamda temas etmediği uzaktan öğretim süreci başlarda mektup, radyo, televizyon gibi iletişim araçları ile yürütülmüştür.

Hemen her ülkenin, sistemin, örgütün, toplumun ve bireyin kısaca "*beklenmeyen durum*" şeklinde tanımlanan krizlere maruz kılması olasıdır. Her ne kadar kriz ön görülemeyen bir duruma işaret etse aslında bunların ortaya çıkması neredeyse normal karşılanmakta ve *krizle mücadele-kriz yönetimi* gibi kavramları karşımıza çıkarmaktadır. Krizin kaçınılmaz bir durum olduğu bilinir, aynı zamanda hazırlıklı olunursa krizle baş edilebilir ve oluştuğunda kriz yönetilebilir (Sarı & Sarı, 2020: 57). Ancak unutulmaması gereken her krizin kendine has özelliklerinin bulunması ve etkili yönetildiğinde krizlerin bir takım fırsatlar sunacağı gerçeğidir. Buna göre ortaya çıkan bir krizin farklı örgüt ve sistemleri farklı açılardan ilgilendirdiği gerçeğinden hareketle nasıl yönetilmesi gerektiği önemlidir. Covid-19 küresel bir salgın olarak ortaya çıkmış ve tüm dünyayı öncelikle toplum sağlığı olmak üzere kültürel, ekonomik, eğitim, ticaret gibi birçok alanda tehdit eden bir krize dönüşmüştür.

En genel anlamda öğrencilerin okul binasında öğretmen ile yüz yüze etkileşime girmeden eğitim alması şeklinde tanımlanan (Dhawan, 2020:5; Kaup, vd., 2020: 1220; Kim, 2020: 145; Qazi, 2021: 110) *uzaktan eğitim/öğretim* süreci "acil uzaktan eğitim" (Bozkurt & Sharma, 2020), "acil e-öğrenme" (Murphy, 2020: 492), "çevrimiçi öğretim" (Rapanda, vd., 2020: 923) gibi farklı adlandırmalarla anılmış ancak tanım ve içerik ne olursa olsun beklenmeyen bu durum karşısında sahip olunan teknolojik avantajların eğitim sistemlerine ne oranda entegre edilebileceği önem kazanmıştır.

Bu çalışmanın temel amacı Covid 19 küresel salgını esnasında farklı ülkelerin eğitim sistemlerinin uzaktan eğitim bağlamında karşılaştırılmasıdır. Böylece kriz zamanlarında eğitim olgusuna ilişkin farklı ülkelerin hangi uygulamalara başvurduğunun irdelenmesi amaçlanmıştır.

## Yöntem

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kapsamında doküman incelemesi yapılmış ve elde edilen veriler betimsel analiz ile değerlendirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman

incelemesi, nitel araştırmalarda tek başına kullanılabilir bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir.

Doküman analizi, basılı, elektronik ve görsel belgelerin içeriğini titizlikle bilimsel ve sistematik olarak analiz etmek ve değerlendirmek için kullanılan nitel araştırma yöntemidir (Ekiz, 2009; Kırıl, 2020). Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynakları olarak, diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanılması durumunda “verinin çeşitlendirilmesine” ve araştırmanın geçerliğine de önemli katkılar sağlayacaktır (Yıldırım ve şimşek, 2006).

Nitel araştırmada kullanılan diğer yöntemler gibi doküman analizi de bilgi ve belgelerden anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bilimsel bir anlayış oluşturmak, deneysel bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Corbin ve Strauss, 2008).

Araştırma nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Araştırma verileri doküman analizi tekniği ile toplanmış ve analiz edilmiştir. Gerekli hallerde doğrudan alıntılarla desteklenerek bulgular halinde sunulmuştur.

## **Bulgular**

### **Kore’de Uzaktan Eğitim Faaliyetleri**

Son yıllarda özellikle eğitim sisteminde yaptđı çeşitli reformlarla hem uluslararası değerlendirmelerde hem de sosyal, ekonomik ve kültürel hamlelerle adından sıklıkla söz ettiren Kore, dünyanın önde gelen eğitim sistemlerinden birisine sahiptir. Ayrıca Kore 2018 PISA sonuçlarında da ilk 10’da yer almayı başarmış bir ülkedir. Ülkenin bu başarı grafiği pandemi döneminde de varlığını hissettirmeye devam etmiştir. Kore hükümeti tarafından oluşturulan ve bir nevi kriz masası işlevi üstlenen “Merkezi Afet ve Güvenlik Merkezi” (Central Disaster and Safety Countermeasure Headquarters) aracılığıyla en başından itibaren ağıklık, şeffaflık ve demokratiklik ilkeleriyle bir mücadele sürdürölmüştür (MoE, 2020: 2) . Bu anlamda Kore hükümeti ilk dönem okul ağılışını 9 Mart 2020’den 9 Nisan 2020’ye erteleyerek bu süre zarfında tüm kademelerde ki öğrencilere isteğe bağlı ve öğretmen kontrolünde olmak üzere iki farklı çevrim içi eğitim fırsatı tanınmıştır.

Salgın kapsamında eğitim adına ülke çapında ne gibi tedbirlerin alınacağı Kore Eğitim Bakanlığı tarafından titizlikle kararlaştırılmıştır. Bu kararların alınmasında ülkede hanehalkının % 99,7’sinin evlerinde internet erişimine sahip olması ve gençlerin % 99,9’unun hızlı internet bağlantısına sahip olmaları da etkili olmuştur. Zira Kore hükümeti tarafından özellikle salgın hastalık durumunun bir kaosa dönuşmemesi adına 9 Nisan 2020’den itibaren 860.000 ortaokul ve lise düzeyinde öğrenci, 20 Nisan 2020 tarihinden itibaren ise ülke genelinde ki tüm 5.340.000 ilk, orta ve lise düzeyinde ki öğrenci çevrim-içi öğrenme aşamasına geçmiştir (OECD, 2020).

Öğrencilerin hangi aşamada ve düzeyde hangi platformlarda öğrenim göreceği kararlaştırdıktan sonra; ilkokul öğrencileri için *KERIS e-learning Site* ve ortaokul-lise öğrencileri içinse *EBS Online Class* platformları yayına sokulmuştur (MoE, 2021). Kore’de dikkat çeken diğer uygulamalar ise ülke genelinde uygulama birliğinin sağlanması amacıyla kılavuzlar yayınlanması, çevrimiçi öğrenmeye geçilmeden önce 495 çevrimiçi sınıf uygulamasının paylaşılması, 181 gönüllü öğretmen ile pilot uygulama yapılması, özel gereksinimli / dezavantajlı öğrenciler için kişiselleştirilmiş çevrimiçi öğrenme planları, Kore Bilim ve Bilişim Bakanlığı ve LG ile Samsung gibi dünya devi firmalar ile işbirliği yaparak tablet/bilgisayar alımı/kiralması gibi tedbirlerdir (OECD, 2020).

Kore’nin eğitim sistemi oldukça merkezi bir görünümde olsa da toplumun eğitime bakış açısı ciddi anlamda fark yaratmaktadır. Öğretmenlik mesleği Kore halkı için oldukça saygıdeğer bir meslek dalı olup, özellikle okul müdürlüğu toplumda yüksek bir statüye sahiptir (Konan, Çetin ve Bozanoğu, 2018: 145). Bu anlamda salgın döneminde de en büyük sorumluluk yine öğretmen ve okul yöneticilerine düşmüştür. Hükümet tarafından sağlanan “School-on” deneyim paylaşım platformunda öğretmen ve okul yöneticileri kendi bilgi, beceri ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşarak, meslektaş öğrenmesi şeklinde çevrimiçi öğrenme sürecinde birbirlerine destek olmuşlardır (MoE, 2020: 6).

Örgütler hızlı değişimlerin yaşandığı günümüzde dinamik bir çevrede varlıklarını sürdürmeye çalışmaktadır. Böyle bir çevrede örgütler amaçlarını gerçekleştirmek için insan kaynaklarından etkili bir şekilde yararlanma, çalışanların yeteneklerini, bilgi ve becerilerini arttırma arayışına girmiştir (Kahraman ve Çelik, 2020: 152). Bu anlamda bilişim teknolojilerinde dünyanın önde gelen ülkelerinden birisi olan Kore örneğinde; salgın öncesinde de var olan eğitimde yenilikçi arayışlar salgının etkisiyle hız kazanmış ve Kore eğitim sisteminin uzaktan eğitime oldukça başarılı bir şekilde entegre olduğu ifade edilebilir.

### **Estonya’da Uzaktan Eğitim Faaliyetleri**

Estonya küçük bir ülke olmasına rağmen son yıllarda özellikle eğitim sisteminin göz alıcı başarılarıyla adından sıklıkla söz ettirmeyi başarmıştır. Estonya 2018 PISA sonuçlarında ise ilk 5 ülke arasında yer almıştır. Ülkenin bu başarısının arkasında daha salgın gerçeğiyle tanışmadan önce 2015 yılına kadar uzanan Eğitimde Dijitalleşme Hareketi adı verilen eğitim politikası yer almaktadır (Vihma, 2020). Böylece Estonya hükümeti 13.03.2020 tarihinden itibaren ülkedeki yüz yüze eğitim faaliyetlerini durdurmuş; ancak örgün ve yaygın eğitim faaliyetleri iptal edilmek yerine bütünüyle uzaktan eğitime dönüştürülmüştür (WorldBank, 2020: 19).

Kriz anında eğitim gibi çok yönlü bir sürecin sağlıklı yönetilebilmesi elbette var olan alt yapı yatırımlarına, öğretmen ve yöneticilerin hazırbulunuşluğuna ve aile desteğine bağlıdır (OECD, 2020). Estonya örneğinde öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaç duyacağı tüm bilgi ve belgeler, ders materyalleri vb. salgın öncesinde de zaten dijital ortama taşındığından paydaşlar uzaktan öğretime geçiş sürecinde herhangi bir kılavuza ihtiyaç duymamış veya zorlanmamıştır (Reimers & Schleicher, 2020: 25). Ancak Estonya Eğitim Bakanlığı, üniversitelerle sürdürdüğü işbirliğini bu süreçte daha da etkin kılarak özellikle öğretmen ve yöneticilerin kolaylıkla ulaşabilecekleri faydalı bilgi ve belgeleri tek bir platformda toplamıştır (OECD, 2020: 21).

Salgının en başında acil durum ilan edilen ülkede hemen hemen tüm yayın evleri, bilişim şirketleri, müzeler vb. dış paydaşlar öğrenci ve öğretmenlere ihtiyaç duyabilecekleri e-ders, etkileşimli içerik, öğretici oyunlar vb. içerikleri ücretsiz olarak kullanıma açmışlardır (Luik & Lepp, 2021: 8). Eğitime ayrılan ekonomik payı bir gider olarak algılamak yerine toplumların geleceğine yapılan bir yatırım olarak görülmesi, böylece eğitim finansmanının strateji belirleme çabalarıyla birlikte ele alınması gerekmektedir (Konan, Çetin ve Bozanoğlu, 2018: 63). Buna göre Estonya örneğinde uzun yıllardır sürdürülen eğitim reformlarının salgın döneminde işe yaradığı görülmektedir.

### **Kanada’da Uzaktan Eğitim Faaliyetleri**

Kanada, federal yönetim yapısıyla alışılmışın dışında bir eğitim sistemine sahiptir. Kanada federal yapısı nedeniyle birden fazla eğitim sistemine sahip olan merkezi anlamda bu sistemleri tek çatı altında toplamak yerine her bir eyaletin eğitim bakanından oluşan eğitim bakanları konseyine sahip olan belki de tek ülkedir (Çetin ve Konan, 2020: 53). Bu farklı kurgusuyla Kanada eğitim sistemleri kendi içinde bir düzene sahip olup, PISA değerlendirmelerinde oldukça başarılı sıralamalara yerleşmektedir. Çevresel koşullara karşı oldukça esnek ve çevik yapısıyla gerekli tepkiyi verebilen bu eğitim sisteminin salgın döneminde de çağın gerekliliklerinden faydalandığını söylemek mümkündür.

Kanada gibi çok uluslu, çok dilli ve farklı uluslardan öğrenci-öğretmen göçü alan bir ülkede salgının seyrinin eğitim sistemine yansması oldukça ciddi bir konudur. Zira Kanada hükümeti yetkililerince uzun süreli okul kapanmalarının toplumun özellikle dezavantajlı kesimleri bir fırsat eşitsizliği ve uçurumu yaratacağı ifade edilmiştir (GovCa, 2020). Ancak salgının seyri dikkate alınarak eyaletler *risk-tabanlı-değerlendirme* esasına göre kendi bölgelerine has koşulları göz önüne alarak gerekli tedbirleri almışlardır. Kanada’nın en büyük eyaleti olan Ontario’da 19 Nisan 2020’den itibaren okullarda yüz yüze eğitime ara verilmiş ve uzaktan eğitime geçilmiştir; ayrıca özel gereksinimli öğrenciler için bireyselleştirilmiş-öğrenme modeli hayata geçirilmiştir (Ontario Eğitim Bakanlığı, 2020). Bu tip federal sistemin bir faydası olarak Kanada’da gerek salgın öncesi gerekse salgın döneminde yerinden karar alma mekanizmasının etkililiği sayesinde toplumun salgın risk haritası

çıkarılmış ve okul kurulları tarafından okulların ne zaman ve ne kadar süreyle kapalı kalacağı kararlaştırılmıştır.

Özellikle bilişim teknolojilerinde yaşanan güncel gelişmeler, eğitimcileri bu yeni teknolojileri öğretim sürecine entegre etmeye zorlamakta ve yeni neslin bilgisayar okuryazarlık becerilerini dikkate alarak bizleri eğitimi yeniden düşünmeye sevk etmektedir (Konan, 2010: 2568). Kanada özelinde ise hükümetin dünyanın geri kalanında eşine az rastlanan ekonomik yardımları ile salgının eğitime yansımaları hissettirilmemiştir.

### **Birleşik Krallık 'ta Uzaktan Eğitim Faaliyetleri**

Dünya genelinde etkisi hissettiren Covid salgını, geleneklerine aşırı bağlı olan Birleşik Krallık gibi ülkelerde bile eğitime yeni bir pencereden bakmayı zorunlu kılmıştır. Birleşik Krallık yönetimi dünya genelinde bir salgına dönüşen Covid'e karşı diğer ülkelerin alışık olmadığı bir stratejiyle yaklaşmış ve salgının ilk başlarında "sürü bağışıklığı" gibi bir söylemle salgının toplumun belli bir kısmına bulaştıktan sonra etkisini yitireceğini ümit etmiştir. Ancak ilerleyen günlerde gerek kamuoyu baskısı gerekse artan ölüm vakaları sonucunda 23 Mart 2020 tarihinde okullarda yüz yüze eğitime ara vermiştir (BBC, 2020).

Ülke nüfusu içinde dezavantajlı konumda olan ve devlet tarafından sağlanan formal eğitime bile ulaşmakta zorluk çeken bir kesim olduğundan; okulların yüz yüze eğitime kapatılması toplumsal anlamda büyük tartışmalara neden olmuştur. Ancak bu süreçte hükümet tarafından açıklanan yol haritasında bu kesimlerin bilgisayar, tablet ve internet erişimi konusunda desteklenmesi kararlaştırılmıştır (GovUK, 2020). Ayrıca devlet okulları için yapılan anlaşmalar gereği her bir okul öğrenci ve öğretmenlerinin kullanımı için *Google veya Microsoft Sanal Sınıf Uygulamalarından* birini seçerek devlet katkısına başvurmaktadır (Education UK, 2021). Yine benzer şekilde iki çevrimiçi öğrenme platformu, Oak National Academy ve Bitesize öğretmen, öğrenci ve velilerin kullanımına ücretsiz olarak açılmış ve kullanımı teşvik edilmiştir.

### **Türkiye'de Uzaktan Eğitim Faaliyetleri**

Dünya Sağlık Örgütü tarafından küresel salgın olarak ilan edilen Covid, tüm dünya genelinde olduğu gibi ülkemizde de çeşitli etkiler oluşturmuştur. Ülkemizde ilk Covid tanısı 11 Mart 2020 tarihinde konulmuş olup; okullarda eğitim nasıl devam edeceği ise 12 Mart 2020 tarihinde Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk tarafından yapılan açıklamada "öğrenciler, öğretmenler ve velilerin sağlığı için ülke genelindeki bütün okulların 16 Mart Pazartesi'den itibaren 30 Mart Pazartesi'ne kadar 2 hafta süreyle tatil edilmesinin kararlaştırıldığı" duyurulmuştur (MEB, 2020). Bu iki haftalık kapanmanın ilk haftası dönem arası tatili olarak değerlendirilmiş ve son haftası ise TRT EBA TV aracılığıyla uzaktan eğitim başlamıştır. Sonrasında salgının seyri de göz önüne alınarak yapılan ikinci bir açıklamayla okullarda yüz yüze eğitime verilen aranın 31 Mayıs 2020'ye dek sürmesi kararlaştırılmıştır (Anadolu Ajansı, 2020). Bu ikinci kararla Türk Eğitim Sisteminde uzaktan eğitimin nasıl daha etkili ve verimli sürdürüleceği konuşulmaya başlanmış ve uzaktan eğitim konusunda ne gibi tedbirler alınacağı tartışılmıştır.

Uzaktan eğitim sürecinin beraberinde getirdiği değişimler ve gelişmeler doğrultusunda öğretmenler EBA üzerinden öğrencileriyle ders içeriği paylaşma ve EBA aracılığıyla ödevlendirmeler yapma etkinliklerinde bulunmuşlardır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından öğretmenler ve öğrenciler için 13 Nisan tarihinde EBA üzerinden canlı sınıf ve canlı ders uygulaması hayata geçirilmiştir (Kırmızıgül, 2020: 287). Türkiye'de okulların eğitim öğretime ara verilmesi kararı ile MEB etkin bir uzaktan eğitim sistemi kurmak için dijital eğitim platformu olarak hizmet veren Eğitim Bilişim Ağı'nın (EBA) altyapısını güçlendirmiş ve Türkiye Radyo Televizyon Kurumu (TRT) ile işbirliği yapmıştır (Yaman, 2021: 3300). Bu süreç ülkemize küresel anlamdan uzun yıllardır süren dijital dönüşümün eğitim sistemimize nasıl entegre edileceğinin bir iz düşümü olması sebebiyle oldukça dikkat çekicidir. Zira 80li yıllarda başlayan dijital dönüşüm çabaları sayesinde 1990-2000 yılları arasında bilim ve teknoloji alanındaki politikalar yeniden şekillenmeye başlamış ve e-devlet

uygulamalarına geçiş sürecini gerçekleştirme noktasında önemli bir mesafe kat edilmiştir (Taş, Uçacak ve Çiçek, 2017: 2305).

Türkiye özelinde Covid dönemi eğitim faaliyetlerinin uzaktan eğitim sürdürülmesinde iki önemli nokta dikkat çekicidir. Birincisi EBA platformunun zaten kullanılan ve öğrenci-öğretmenlerin pandemi öncesinde de sıklıkla başvurduğu bir kaynak olmasıdır. EBA ilk kez 2012’de kullanıma açılmıştır; bu sayede belli aralıklarla güncellenmiş ve dijital bir eğitim aracı olma yolunda ciddi mesafe kat etmiştir. İkincisi ise Türkiye’de öğrenci ve öğretmen sayısının uzaktan eğitime geçişte ciddi sorunlar yaratacağı gerçeğidir. Eğitimde bilişim teknolojilerinin aracılığıyla uzaktan eğitim platformlarının kullanılması, Covid-19 salgınından daha öncede alternatif bir sistem olarak uzun yıllar tartışılmıştır (Yaman, 2021: 3300). Ancak ülkemizdeki öğrenci ve öğretmen sayısı göz önüne alındığında cihaz ve internet erişiminin bir nevi fırsat eşitsizliği yaratması kaçınılmaz olmuştur.

Bilgisayar veya tablet gibi bir cihaza sahip olmayan dezavantajlı öğrenciler için Eylül 2020’den itibaren bağış kampanyaları başlatılmıştır. Ayrıca hükümet tarafından da benzer bağışlarla dezavantajlı gruplar desteklenmiştir. Zamanla vaka sayıları da göz önüne alınarak “seyreltilmiş eğitim” adıyla hibrit eğitim denemeleri de yapılmıştır. Bu sayede yüz yüze ve uzaktan eğitim faaliyetleri birbirini destekleyecek şekilde yürütülmeye çalışılmıştır.

## **Sonuçlar ve Tartışma**

Teknolojideki gelişmeler sonucunda bilgiyi aktarmaya olanak sağlayan farklı taşıyıcılar ortaya çıkmıştır. Bu taşıyıcıların başında internet yer almaktadır (Akdemir, 2011: 70). Teknolojik gelişmelerin hayatın her alanına entegre edilmesi söz konusu olduğundan bu durum eğitim sürecine de yansımış ve eğitimde teknoloji kullanımı giderek yaygınlaşmıştır. İnsanoğlunun nasıl öğrenim sorusuna alternatif çözümler üretmeye başlamasıyla varlığını gösteren eğitim teknolojileri her geçen gün etkisi altında olduğu dış faktörlerle önemli değişimler geçirerek farklı boyutlar kazanmaktadır (Göktaş vd., 2012: 177). Bugün gelinen noktada ise eğitimde teknoloji kullanımı bir seçenek değil adeta zorunluluk halini almıştır.

Araştırma kapsamında beklenmeyen bir durum karşısında krize çözüm bulmak amacıyla geliştirilen uzaktan eğitim formülünün dünyanın farklı ülkelerinde farklı yaklaşımlarla ele alındığı anlaşılmıştır.

Covid salgınının en yoğun hissedildiği alanlardan birisi de eğitimdir; zira klasik anlamda yüz-yüze eğitim esasına göre kurgulanmış pek çok başarılı eğitim sistemi bu küresel kriz karşısında zaman zaman çaresiz kalmıştır. Böylesi bir krize ve bunun sosyal hayata etkilerine nasıl müdahale edileceği ülkelerin mevcut eğitim sistemlerinin yapısına, işleyişine, insan kaynaklarına, teknolojik alt yapılarına ve krizle mücadele yeterliklerine bağlı olarak farklılık göstermiştir. Uluslar üstü bir dizi çabada da görüldüğü üzere eğitimin dış çevreden gelen uyarıcılardan bağımsız ele alınamayacağı gerçeği; salgın döneminde tüm eğitim sistemlerini ortaya çıkan bu krizi yönetmeye, kaosla başa çıkmaya ve var olan klasik eğitim anlayışını yeni bir forma dönüştürmeye zorlamıştır.

Covid salgınıyla hayatımıza giren uzaktan eğitimin çeşitli avantajlara sahip olduğu anlaşılmaktadır. Uzaktan eğitimde geleneksel eğitimde yer alan kalıplaşmış yapının dışına çıkılarak esnek, zengin ve etkileşimli bir eğitim ortamı oluşturularak bireylere daha etkili bir eğitim imkânı sunulabilmektedir (Özbay, 2015). Öte yandan uzaktan eğitim aracılığıyla bireysel ve bağımsız öğrenme ile sorumluluk kazandırılarak öğrenciye serbestlik sağlanabilir ve zengin bir eğitim ortamı sunulabilir, çünkü öğrenciyi sınıf ortamında öğrenim görmeye zorlamayan, belli bir zaman ve kapalı alanda bulunma zorunluluğunu ortadan kaldıran bir durum söz konusudur (Akyürek, 2020).

Farklı sosyo-ekonomik şartlara sahip Kore, Estonya, Birleşik Krallık, Kanada ve Türkiye örneğinde uzaktan eğitimin farklı zaman aralıklarında çeşitli ihtiyaçları karşılamak üzere başvurulan bir araç olduğu anlaşılmaktadır. Ancak Covid salgınıyla birlikte bir krizin çözümü için acilen geliştirilen bir çözümün de parçası olduğu ifade edilebilir. Durumun bu denli kritik bir öneme sahip olmasına rağmen uzaktan eğitimin farklı aşamalarda çeşitli sorunlara da yol açtığı veya bazı ön gereksinimlerin karşılanmasını zorunlu kıldığı da unutulmamalıdır. Açık ve uzaktan eğitim uygulamaları esnasında, açık ve uzaktan eğitimin alt yapısının oluşturulması, teknik donanımın

sağlanması, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme ile uygulamanın sürdürülebilirliği gibi bazı önemli gereksinimler olduğu dikkat çekmektedir (Can, 2020).

### **Kaynakça**

- Adıyaman, Z., (2001). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET*, 1(11), 92-97.
- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde uzaktan eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 69-71.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan Eğitim: Bir Alanyazın Taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Anadolu Ajansı. (2020). Milli Eğitim Bakanı Selçuk: Uzaktan eğitime 31 Mayıs'a kadar devam edilecek. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/milli-egitim-bakani-selcuk-uzaktan-egitime31-mayisa-kadar-devam-edilecek/1822357>.
- Bozkurt, A., and R. C. Sharma. 2020. "Emergency Remote Teaching in a Time of Global Crisis Due to CoronaVirus Pandemic." *Asian Journal of Distance Education* 15 (1): i-vi. Accessed 24 July 2020.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Çetin, R. & Konan, N . (2020). Farklı Ülkelerin Eğitim Denetimi Sistemlerine İlişkin Bir İnceleme . *Scientific Educational Studies* , 4 (1) , 45-77 . DOI: 10.31798/ses.815786
- Demir, E. (2014). Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (39).
- Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5-22.
- Dinçer, Ö. G. S. (2016). Bilgisayar Destekli Eğitim Ve Uzaktan Eğitime Genel Bir Bakış. *Adana, Seyhan, Türkiye*. [https://www.researchgate.net/profile/Serkan-Dincer/publication/298192658\\_Bilgisayar\\_destekli\\_egitim\\_ve\\_uzaktan\\_egitime\\_genel\\_bir\\_bakis/links/56e6a14308ae65dd4cc1b3e9/Bilgisayar-destekli-egitim-ve-uzaktan-egitime-genel-bir-bakis.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Serkan-Dincer/publication/298192658_Bilgisayar_destekli_egitim_ve_uzaktan_egitime_genel_bir_bakis/links/56e6a14308ae65dd4cc1b3e9/Bilgisayar-destekli-egitim-ve-uzaktan-egitime-genel-bir-bakis.pdf)
- Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G., & Reisoğlu, İ. (2012). Türkiye’de eğitim teknolojileri araştırmalarındaki eğilimler: 2000-2009 dönemi makalelerinin içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 177-199.
- Kahraman, Ü., & Çelik, O. T. (2020). Öğretmen Güçlendirme Üzerine Yapılan Araştırmalara Yönelik Tematik Bir İnceleme. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(21), 151-177.
- Kaup, S., Jain, R., Shivalli, S., Pandey, S., & Kaup, S. (2020). Sustaining academics during COVID-19 pandemic: the role of online teaching-learning. *Indian Journal of Ophthalmology*, 68(6), 1220.
- Kim, J. (2020). Learning and teaching online during Covid-19: Experiences of student teachers in an early childhood education practicum. *International Journal of Early Childhood*, 52(2), 145-158.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). CoVid-19 Salgını Ve Beraberinde Getirdiği Eğitim Süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.

- Konan, N. (2010). Computer literacy levels of teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2567-2571.
- Konan, N., Çetin, R. B., & Bozanoğlu, B. (2018). Pisa'da başarılı olan ülkelerin eğitim finansmanının analizi. *Scientific Educational Studies*, 2(1), 56-70.
- Konan, N., Çetin, R. B., Bozanoğlu, B. (2018). PISA'da Başarılı Olan Bazı Ülkelerde Okul Müdürlerinin Seçilme, Yetiştirilme Ve Görevlendirilmesi . *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*,5(2),141-157 Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/cybd/issue/40030/430061>
- Luik P & Lepp M., (2021). Local and External Stakeholders Affecting Educational Change during the Coronavirus Pandemic: A Study of Facebook Messages in Estonia. *Education Sciences*; 11(3):113. <https://doi.org/10.3390/educsci11030113>
- Murphy, M. P. A. 2020. "COVID-19 and Emergency eLearning: Consequences of the Securitization of Higher Education for Post-pandemic Pedagogy." *Contemporary Security Policy* 41 (3): 492–505. doi:10.1080/13523260.2020.1761749.
- OECD, (2020). OECD Education Working Papers No. 224, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/8e95f977-en.pdf?expires=1622061531&id=id&accname=guest&checksum=01EA21D6B51890A4CBB D1B4CB79DFC2A>
- OECD, (2020). Estonia Country Note, <https://www.oecd.org/education/Estonia-coronavirus-education-country-note.pdf>
- Özbay, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye'de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Qazi, A., Qazi, J., Naseer, K., Zeeshan, M., Qazi, S., Abayomi-Alli, O., ... & Haruna, K. (2021). Adaption of Distance Learning to Continue the Academic Year Amid COVID-19 Lockdown. *Children and Youth Services Review*, 106038.
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., & Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 923-945.
- Reimers, F. M & Schleicher, A. (2020), A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020, [https://oecd.dam-broadcast.com/pm\\_7379\\_126\\_126988-t63lxosohs.pdf](https://oecd.dam-broadcast.com/pm_7379_126_126988-t63lxosohs.pdf)
- Sarı, E., & Sarı, B. (2020). Kriz Zamanlarında Eğitim Yönetimi: Covid-19 Örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63.
- Taş, İ. E., Uçacak, K., & Çiçek, Y. (2017). Türk Kamu Yönetiminde Yaşanan Dijital Dönüşümün Bürokratik İşlemlerin Azaltılması Üzerindeki Etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(Kayfor 15 Özel Sayısı), 2303-2319.
- World Bank, (2020). Tertiary Education and COVID-19: Impact and Mitigation Strategies in Europe and Central Asia, <https://documents1.worldbank.org/curated/en/783451590702592897/COVID-19-Impact-on-Tertiary-Education-in-Europe-and-Central-Asia.pdf>
- Yaman, B. (2021). Covid-19 pandemisi sürecinde Türkiye ve Çin'de uzaktan eğitim süreç ve uygulamalarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 1-1.
- Ministry of Education Korea, <http://english.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=282&boardSeq=80869&lev=0&searchType=S&statusYN=C&page=1&s=english&m=0303&opType=> adresinden 26.05.2021 tarihinde erişilmiştir.
- <https://blogs.iadb.org/educacion/en/covid19southkorea/> adresinden 26.05.2021 tarihinde erişilmiştir.

<https://www.oecd.org/education/Republic-of-Korea-responding-COVID-19-policy-notes.pdf>  
adresinden 26.05.2020 tarihinde erişilmiştir.

<https://cls1.edunet.net/cyber/cm/mcom/pmco000b00.do>

<https://www.ebsoc.co.kr/>

<https://e-estonia.com/covid-19-is-likely-to-change-the-future-of-learning-in-estonia-this-is-old-news/>

<https://www.canada.ca/en/public-health/services/diseases/2019-novel-coronavirus-infection/health-professionals/guidance-schools-childcare-programs.html> adresinden 26.05.2021 tarihinde erişilmiştir.

<https://www.ontario.ca/page/covid-19-reopening-schools#section-0> adresinden 26.05.2021 tarihinde erişilmiştir.

<https://www.bbc.com/news/av/uk-52001579>

<https://www.gov.uk/guidance/get-help-with-technology-for-remote-education-during-coronavirus-covid-19>

<https://get-help-with-tech.education.gov.uk/digital-platforms>

<https://www.thenational.academy/>

<https://www.bbc.co.uk/bitesize>

<https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr.web>





## İnsan Kaynakları Yönetimi ve İş Etiği İlişkisi

E.Güloğlu<sup>1</sup>, B.O.Yıldırım<sup>2</sup> & İ.Atar<sup>3</sup>

### Öz

İnsan kaynakları yönetimi, örgütsel hedeflere ulaşmak için bireylerin etkin yönetimini içerir. Bu nedenle, bir organizasyonun genel etkinliği ile ilgilenen yöneticilerin, insan kaynakları yönetiminin temel rolünü dikkate alması gerektiği varsayılabilir. Bu rollerden biri, çalışanlar arasında etik davranışları bütünleştirmek ve teşvik etmektir. Birçok anlamı olsa da; etik davranışlar, ahlaki değerler ve kişisel deneyimlerle doğrudan ilişkilidir. Bu çalışmanın temel amacı, insan kaynakları yönetimi ve iş etiği terimlerini literatürdeki güncel bilgiler ışığında incelemektir. Çalışma literatür taraması/derleme olarak tasarlanmıştır; güncel literatürden elde edilen veriler gözden geçirilerek raporlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İnsan Kaynakları Yönetimi, Etik, İş Etiği

## The Interrelations between human resource management and business ethics

### Abstract

Human resource management involves the effective management of individuals to achieve organizational goals. So it can be assumed that managers dealing with the overall effectivity of an organization should consider the essential role of human resource management. One of these roles is integrating and promoting ethical behaviours among employees. Though having lots of meanings; ethical behaviours are directly related to moral values and personal experiences. The main motivation for this study is to investigate the terms human resource management and business ethics with regard to current knowledge in literature. The study is designed as a literature review; and the data gathered from the current literature is reviewed and reported.

**Key Words:** Human Resource Management, Ethics, Business Ethics

**Makale Geçmişi** Geliş: 16. 06. 2022 Kabul:29.06.2022 Yayın:30.06.2022

**Makale Türü** Derleme Makalesi

**Önerilen Atf** Güloğlu, E.,Yıldırım, B.O& Atar,İ. (2022). İnsan Kaynakları Yönetimi ve İş Etiği İlişkisi. *Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD)*, 1 (1), ss. 2-10.

<sup>1</sup> Sorumlu yazar: Bil.Uzm. Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin/Türkiye [malim3133@gmail.com](mailto:malim3133@gmail.com) ORCID:0000-0002-7834-5493

<sup>2</sup> Öğretmen Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin/Türkiye, [oguzyildirim33@hotmail.com](mailto:oguzyildirim33@hotmail.com) ORCID:0000-0002-5642-342X

<sup>3</sup> Öğretmen Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin/Türkiye, [ibrahimatarmeb@hotmail.com](mailto:ibrahimatarmeb@hotmail.com) ORCID: 0000-0001-7672-736X

## **Giriş**

Araştırmacıların ve uygulayıcıların iş etiğine olan ilgisi her geçen yıl artmaya devam etmektedir. Bu anlamda giderek daha fazla kuruluş, faaliyetlerini iş etiği çerçevesinde yeniden organize etmekte ve bu girişimden toplumu bilgilendirerek, son derece rekabetçi bir ortamda kendilerine güvenli bir çalışma alanı yaratmaya çalışmaktadır. Örgütlerin büyümesi ve buna bağlı olarak güçlerinin artması, küresel rekabet, değişen değerler, çalışma yaşamına devlet müdahalesinin azalması, çalışan haklarını düzenleyen kanunlardaki değişiklik, üçüncü dünya ülkelerinden işgören istihdamının artması ve endüstrileşmiş ülkelerdeki sendikalaşma düzeyinin azalması gibi faktörler İnsan Kaynakları Yönetimi (İKY) ve iş etiği ilişkisini popüler hâle getirmektedir (Greenwood ve De Cieri, 2007).

Etik erozyonun çevre hayatını tehlikeye atmaya kadar varabilen sonuçları, toplumumuzun örgüt faaliyetlerine ilişkin farkındalığını arttırmaktadır. Bu yönde bilinçlenme ise, iş etiğine uygun faaliyet göstermeyen örgütlerin çevre tarafından bir müeyyide ile karşılaşma olasılığını güçlendirmektedir. Öte yandan iş etiği çerçevesinde eylemlerini sürdüren örgütlerin uzun sürede başarılı olacakları yönündeki görüş ve bu görüşlerin akademik çalışmalar ile desteklenmesi, daimi olarak örgütlerin gündeminde bulunmaktadır. İş hayatında yaşanan gelişmeler örgütlerin iş etiği kriterleri doğrultusunda etkinlik göstermelerini giderek bir tercihten çok zorunluluğa dönüştürmektedir. Bunun için de örgüt faaliyetlerinin yürütülmesinde bir kılavuz niteliğinde olan bu kriterlere bütün faaliyetler için başvurulmalıdır. Bu çerçevede iş etiği kriterleri, diğer örgüt işlevlerinde olduğu gibi İKY etkinlikleri icra etmek isteyen örgütlere önemli bir çerçeve sunmaktadır.

İnsan kaynakları yönetimi temelde organizasyondaki çalışanların yönetimi, gelişimi ve motivasyonu ile ilgilidir. Alışılmış işgücü, insan odaklı girişimden ziyade bir tür ekonomik değer olarak görülüyor. Ancak bugün, insan faktörlerinin önemli bir organizasyonel bağlantı ve rekabet avantajı kaynağı olduğuna işaret eden birçok kaynak vardır. Bu bağlamda, modern işletmelerde İKY'nin önemli kurumsal rollerinden biri, çalışanların organizasyonun rekabet avantajını artırmalarına destek olmaktadır.

İnsan kaynakları yönetimi neredeyse her zaman organizasyon başarısının en önemli anahtarıdır. Bir şirketin başarısı çalışanlarının performansına bağlıysa, işyerinde doğru işi yapan kişileri işe almak özellikle önemlidir. Müşterilere kaliteli hizmet sunmak ve işletmenin karlılığını artırmak için işyerinin insan kaynaklarını etkin bir şekilde kullanması gerekir (Nankervis ve Debrah, 1995).

Bir kariyerde etik davranışın en önemli kısmı İnsan Kaynakları Departmanı (İK) tarafından yürütülen faaliyetlerle ilgili olduğundan, insan kaynakları yönetimi ve etik ilişkiler organizasyonda hayati bir rol oynamaktadır (Greenwood, 2002; Weaver ve Trevino, 2001). Belirli kurallara göre kişilerin çalışma ortamındaki davranışlarının ahlaki açıdan doğru mu yanlış mı olduğu belirlenebilir. Bu durum, çalışma ortamının sorunsuz işleme ve paydaşları ile güvene dayalı ilişkilerin kurulması açısından önemlidir. İşyerinin çalışanlara karşı yükümlülükleri, İKY işlevlerini uygularken adalet, mahremiyet, değer ve fırsat eşitliği gibi konular sosyal sorumluluğunun bir parçasıdır. Çalışanlar da iş etiğine uygun davranmakla yükümlüdür ve iş etiğine uygun hareket edip etmedikleri insan kaynakları departmanı tarafından incelenir (Arslan, 2001).

Günümüzde birçok büyük şirketin etik davranışları ve yasal uyumu yönetmek için resmi planları vardır (Weaver & Trevino, 2001). Bunun nedeni, etik programının tek bir birimden ziyade tüm organizasyonu kapsayan benzersiz bir uygulama olarak görülmesi olabilir. Bununla birlikte, bir organizasyonda insan kaynaklarının etik değerlere dayalı yönetimi, organizasyon genelinde bütünsel bir anlamda iş etiğinin oluşturulmasına yardımcı olacaktır. Bu da ancak insan kaynakları departmanının bu konudaki duyarlılığı ve yöntemleri ile sağlanabilir.

## **İnsan Kaynakları Yönetim Kavramı**

Kuruluşların küresel rekabet ortamında başarılı olabilmeleri için insan kaynaklarına değer vermeleri gerektiğine hiç şüphe yoktur. Günümüz iş hayatının gelişmesiyle birlikte daha fazla dikkat

çeken insan kaynaklarının önemli özellikleri, rakiplerden kopmanın mihenk taşı gibi görülmektedir. Bu taşın doğru konumlandırılması, kuruluşun İKY işlevlerine yaptığı vurguyla doğrudan ilgilidir. En üst düzey insan kaynağı potansiyelinden yararlanmak için politikalar oluşturan ve bu politikaları uygulamaya koyan kuruluşlar, rakipler üzerinde daha aktif bir şekilde etkili olabilir.

Günümüzde İKY departmanı, organizasyona değer katmak için önemli bir hedef olarak konumlandırılmıştır. İnsan kaynakları yönetiminin yapılandırılmasının ve geliştirilmesinin önemi, insan kaynakları yöneticilerinin organizasyon içindeki konumunu güçlendirdi ve üst düzey yöneticilerin gelişimlerini hızlandırdı (Akdemir, 2004). Ayrıca İKY yöneticilerinin üst yönetim ile katılımı ile aldıkları kararların önemi her geçen gün daha da fazla önem kazanmaya başladı. Bu önemden dolayı insan kaynakları yöneticilerinin uygulama kararlarında iş etiği standartları çerçevesinde hareket etmeleri gerektiği söylenebilir. Bu doğrultuda, insan kaynakları yöneticisinin, kuruluşun iş etiği standartlarını benimsemesinde değışiklikleri başlatan taraf olması beklenebilir.

İnsan kaynakları yönetimi, işletmenin ayakta kalması ve rekabet avantajı elde etmesi için gerekli olan insan kaynaklarının yapılandırılması ve geliştirilmesi ile ilgili mevzuata ilişkin karar alma, organizasyon, planlama, denetim ve rehberlik faaliyetlerini içeren bir organizasyon olarak tanımlanmaktadır (Yüksel, 2007). İnsan kaynakları yönetimi, bir başka deyişle yenilikçi çalışan yönetimi, iş gücü planlaması, nitelik ve yeteneklerine uygun pozisyon ve işlerde çalışanların işe alınması, insan kaynağının geliştirilmesi ve moral desteği sağlanması gibi konulara çok dikkat etmelidir.

İnsan kaynaklarındaki eksiklikleri veya performans eksikliklerini ortadan kaldırmak için "uzmanlar, amirler veya yöneticiler" aracılığı ile yöntemler belirlendi. Bu yöntemler, çalışanlar ve yöneticiler arasında bir gelişim koçluğu ilişkisi kurar. "Değerlendirme için alternatif bir yöntem olarak özel rehberlik teknolojisinin kullanılması doğal bir süreçtir." Bu teknoloji sayesinde amaç, değerdendirme insan kaynakları geliştirebilmek ve içgüdüsel yeteneklerine göre onlara rehberlik edebilmektir. Aynı zamanda teknoloji, kontrol yerine bireyi destekleyen ve aynı zamanda yaratıcılığı çalışanların kişisel enerjisini serbest bırakmaya teşvik eden bir stratejiye dayanıyor. Böylelikle daha üst düzeyde başarı elde etmek isteyen çalışanlar, eğitim programına olumlu yanıt vererek performanslarını artırabilirler (Akın, 2009).

İnsan kaynakları yönetimi, bir organizasyondaki en değerli varlığı, yani burada çalışan insanları etkin bir şekilde yönetmek için tasarlanmış stratejik ve tutarlı bir yöntem olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle yüksek performanslı çalışanların edinilmesi, geliştirilmesi, motive edilmesi ve elde tutulması için organizasyon içindeki tüm faaliyetlerin yönetilmesidir (Barutçugil, 2004).

Etkili insan gücüne sahip olmak ve bu gücü en etkin şekilde kullanmak ve onun bilgi, beceri ve gelişiminden yararlanarak sosyal sorumluluklarını kurmak, geliştirmek, yerine getirmek ve hedeflerine ulaşmak mümkündür. Organizasyonun stratejilerini ve yeniliklerini yaratan, geliştiren ve uygulayanlar bir kez daha organizasyonun insan kaynağı olurlar. Çağdaş insan kaynakları yönetimi, organizasyon yapısını ve stratejisini etkileyen kararlar almak, organizasyon kültürünü oluşturmak ve çalışanların organizasyona bağlılığını sağlamak için gerekli olan roller önemli bir yer almaktadır.

Çünkü sadece insanları motive etmek için geliştirme yoluyla, o zaman organizasyon kolayca geliştirebilir ve hedeflerine ulaşabilir. Aksine, örgütün maddi imkân ve kaynakları ne kadar iyi olursa olsun, örgüt faaliyetlerini tamamlayamaz ve yok olmaya mahkûmdur (Bingöl, 2010).

Bu durumda İKY'nin rolü aşağıdaki şekilde açıklanabilir.

1-İKY örgütlerin verimliliklerini ve kârlılıklarını çoğaltacak etik çalışan davranışları politikalarını yürütmelidir.

2- İKY işlevi bir örgütte iş etiğinin yerleşmesini ve örgüt kültürü haline gelmesini desteklemelidir.

3- İKY etik şifrelerin geliştirilmesinde, uygulanmasında ve etik konuların yönetiminde mesuliyet üstlenmelidir.

4- Örgütlerin etikle ilgili bilinçlerinin artırılmasında, etik davranışların yaygınlaştırılmasında ve etik liderliğin desteklenmesinde İKY etkin ve önemli bir rol oynamalıdır.

5- İKY etik programların hazırlanması ve yürütülmesi sorumluluğuna sahip olmalıdır (Bennington, 2007; Sayılı ve Kızıldağ, 2007; Vuuren ve Eiselen, 2006; Weaver ve Trevino, 2001; Wiley, 2000).

### **İş Etiği Kavramı**

Toplumun modernleşmesi ve demokratik süreci ile ahlaki felsefenin yerini büyük ölçüde almıştır. Hukuk ideolojisini terk ettiğinde öne çıktığı görülmektedir (Hegel, 1991). 20. yüzyılın son 25 yılından bu yana giderek daha fazla kullanılmakta ve insanların mesleki etik konusundaki farkındalıkları artmaktadır. Meslek etiği ayrı bir araştırma alanı haline gelmiştir (Spence, 2000).

Meslek etiği kavramsal olarak incelemek için, önce ahlaki değerlere dikkat etmek gerekiyor. Aristoteles, etiği teorik ideolojiden ayırarak tek başına ideoloji alanı olarak ele alan ilk filozoftur. Aristoteles'ten beri etik, felsefe disiplininin adı olmuştur. Etik, Yunanca'daki "ethos" sözcüğünden gelmekte hem adet hem de mizaç anlamına gelmektedir. Yunanca'daki "ethos" kavramının Latince karşılığı ise "mos" kelimesidir. Almanca ahlak (moral) anlamı taşıyan sözcüğü de "mos" sözcüğünden türetilmiş ve adet ile aynı anlamı taşımaktadır (Annemarie, 1999). Türkçe de ise etik kavramının bilimsel kaynaklarda ve günlük kullanımda aynı sözcük ile yerleştiği görülmektedir. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğünde etik, "ahlak bilimi ve töre bilimi" olarak tanımlanmaktadır. Çoğumuz günlük yaşamdaki davranışları yanlış ve doğru davranışlar olarak tanımlamak için etik kavramlarını kullanırız. İnsanların ve ekiplerin etik olmayan davranışlarının çevresel sonuçları, günlük dilde ahlaki görüşlerin oluşturulmasını büyük ölçüde etkilemiştir.

Etik bakış açısına göre, iş etiği tartışması geçmişe kadar uzanabilir. Dolayısıyla küreselleşmeyle birlikte iş ahlakının iş hayatının gündemini meşgul etmeye başladığı söylenebilir. Özellikle 1960'lı yıllardan itibaren, iş araştırmasının temel konularından biri olan iş etiği 1985 yılından itibaren akademik bir araştırma alanı haline gelmiştir. (Spence, 2000). İş etiği bakış açıları genellikle iki farklı başlangıç noktasına göre tanımlanır. Bunlar, "disiplin olarak etik" bir bilim dalı ve "bir ahlak /felsefe" olarak etiği tanımlayan yaklaşımlardır (Bolat ve Seymen, 2003).

Bir bilim veya otorite dalı olarak etik; bu, davranış ve eylemi ahlaki bir perspektiften ele alan organize bir araştırma alanıdır. Hondrich'in etiği, "bireysel davranışın tanınmış değerlerini ve standartlarını açıklamak için etik standartları kullanma bilimi" olarak tanımlanır (Key ve Popkin, 1998). Burada etik, insan davranış ve faaliyetlerinden ziyade ahlaki vurgulayan ve ahlaki hareketleri inceleyen bir otoritedir.

Felsefe veya ahlak felsefesi olarak etik; doğru davranışlarda bulunmak, doğru bir insan olmak ve insani değerler hakkında düşünme pratiğidir. Cevizci'ye (2002) göre, "Felsefe dalı doğru ile yanlış yaşamın gerçek amacının ne olduğunu ve ahlaki ve erdemli hayatın unsurlarının neler olduğunu inceler. Günümüz modern çalışma ortamında, bir şirketin amacı sadece para kazanmak değildir. Şirketler artık çevre, çalışanlar, tüketiciler ve toplumdan her kesiminden sorumlu bir birim olarak faaliyet gösteriyor. Yerel, küresel ve bölgesel ölçekte etkili değişiklikler, işletme yöneticilerinin çevreleriyle daha duyarlı, sağlıklı, yakın ve tutarlı bir ilişki kurmasını gerektirir. Bu tür bir ilişki ağı, şirketin kalitesi için çok önemlidir ve aşağıdaki bakış açılarını içeren kültürel ve sosyal etiği de içerir. Başka bir deyişle, etik, hatalar ve doğruluk veya ahlaki yükümlülükler ve yükümlülüklerle başa çıkma yetkisidir, bir etik değerler teorisi veya sistemidir.

İş etiği, iş hedefleri ve bu hedeflere ulaşmak için gerçekleştirilen faaliyetler, sorumluluklar ve sorumlulukların yanı sıra kuruluşun paydaşlarının tutum ve davranışlarını onları iyi, kötü, yanlış ve doğru ve anlayışlarını sağlar (Bolat ve Seymen, 2003).

Genel olarak bireyler, işletmelerin sağladığı iş ahlakı, ekonomi ve fırsatlar karşısında dünyada dikkatli seçimler yapmalı, saygı duymalı, güvenmeli, dürüst davranmalı ve adil davranma ilkelerini benimsemeli ve aynı ortamı paylaşan bir toplumu içinde bulunduğumuzda çevreyle temas olgusu ile desteklemelidir (Özgener, 2004: 51-52). Başka bir tanıma göre iş etiği, genel karar alma sürecinde etik değerlerin seviyesini yansıtan etik ilkeler, kanunlar ve standartlara dayalı olarak alınan kararların sürekliliği olarak tanımlanmaktadır (Kirel, 2003).

İş ahlakı, uygulamalı etik bilgisi ve iş hayatında karşılaşılan tüm etik sorunları inceler. Mesleki etik, işte dostça veya kibar olmak ya da kar için zararlı olmak anlamına gelmez. Bu anlamda iş ahlakı düşünüldüğünde, iş faaliyetlerini oyun, savaş, makine gibi örneklerle açıklamak imkânsızdır. Örneğin spor hekimliği tıp mesleğinden ayrılamazsa, iş etiği de etik felsefeden ayrılamaz. Bu durumda iş etiği, çalışanlara iş belirtilerinin iyi veya kötü, adalet veya adaletsizliğini anlamalarına rehberlik edebilecek bir dizi değer ve ilkedir (Nurmakhmatuly, 2010). İş etiğinin en önemli yönlerinden biri, şirketlerin çalışanlara nasıl davrandığıdır. İş etiği açısından, bir şirketin çalışanlarına karşı tutumu, müşterilere ve alışveriş yaptıkları diğer şirketlere karşı tutumu kadar önemlidir. Arslan'a (2001) göre, şirketin uzun vadeli hedeflerine ulaşmak için insan kaynakları yönetiminin çok boyutlu yapısını içinde barındıran gerekli olan tüm işlevlerini etik kavrayış içinde tamamlanması bir yapısal ihtiyaçtır.

Nitekim yasal hükümlere göre, özellikle 4857 sayılı İş Kanunu'nun 5. maddesine göre, bu hüküm Anayasa'nın 10. maddesindeki eşitlik ilkesinden türetilmiştir; iş ilişkilerinde cinsiyet, ırk, dil, vb. felsefi inançlara, dinlere, politik görüşlere ve hiziplere karşı ayrımcılık yasaktır. Bu nedenle işverenler, makul nedenlerin yanı sıra çalışanlar arasında farklı davranmamalı, keyfi işlemlerde bulunmamalı, haksız ayrımcılığa uğramamalı, haklı gerekçeler olduğunda farklı işlem ve ayrımcılık yapma hakkına sahip olmalıdır. Eşit muamele ilkesinin yerine getirilmemesi yasal yaptırımların yanı sıra çalışanlar arasında da huzursuzluğa neden olabilir. Diğer bir deyişle iş ahlakı; doğaya saygı duymak, dürüst olmak, adil davranmak, verilen sözleri tutmak, eşit çalışma yöntemleri sağlamak ve adaletsizliğe karşı çıkmak vb. kavramlarla ifade edilebilir.

İş ahlakına uygun şekilde örgütlenen bir yapının, işyerinde cinsel tacizden kaçınması, işçilere karşı mobbingten kaçınması, ücretleri adil dağıtması ve tüketicilere doğru bilgi vermesi gerekir. İş etiği ise iş dünyasındaki davranışla ilgilidir. İş dünyasında şirketler uzun vadede ayakta kalabilmelerini, sürdürülebilir rekabet avantajlarına sahip olmalarını ve ortalamanın üzerinde gelir sağlamalarını sağlamak için mevcut üretim kaynaklarını yani doğal kaynakları, insan kaynaklarını, altyapıyı, sermayeyi, hammaddeleri vb. etkili kullanılmalıdır. Bu kaynakları etkili kullanırken etik ilkelere uygun hareket etmelidirler. Etkili etik yapılara sahip şirketler güvenilir ve tercih edilir kurumlar olacaklardır. Günümüzde büyük şirketler, diğer şirketlerle etik yöntemlerle işbirliği yapmayı ve kademeli olarak etik görüşleri olmayan şirketlerden kurtulmayı amaçlamaktadır.

## **Yöntem**

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kapsamında doküman incelemesi yapılmış ve elde edilen veriler betimsel analiz ile değerlendirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman incelemesi, nitel araştırmalarda tek başına kullanılacak bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir. Doküman analizi, basılı, elektronik ve görsel belgelerin içeriğini titizlikle bilimsel ve sistematik olarak analiz etmek ve değerlendirmek için kullanılan nitel araştırma yöntemidir (Ekiz, 2009; Kırıl, 2020).

Nitel araştırmada kullanılan diğer yöntemler gibi doküman analizi de bilgi ve belgelerden anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bilimsel bir anlayış oluşturmak, deneysel bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Corbin ve Strauss, 2008). Araştırma nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Araştırma verileri doküman analizi tekniği ile toplanmış ve analiz edilmiştir. Gerekli hallerde doğrudan alıntılarla desteklenerek bulgular halinde sunulmuştur.

## **Bulgular**

### **İnsan Kaynakları İş Etiği İlişkisi**

Gelişmekte olan ülkelerde gelir dağılımı kötüleşmiş, kamu ihtiyaçları göz ardı edilmiş, ekonomik faaliyetler vergiden muaf ve tüm kaynak israfı, bencillik ve yolsuzluk bir norm olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Bu süre zarfında batı üniversiteleri ve sendikalar, işverenler ve meslek birlikleri ve iş

etiği ve kamu sorumluluğu fikirleri için iyi bir alan sağlamıştır. Bu alandaki araştırmalar genellikle şirketlere ve kurumlara rehberlik etmek amacıyla yapılmıştır (İşgüden ve Çabuk, 2010).

İş etiği kavramı örgütsel çalışmalarda önem kazandıkça, doğanın insan kaynaklarında kullanılmasının önemi de artmaktadır. İş yönetiminde suistimal artarken, durum halkı etkilemiş ve İnsan Kaynakları Yönetimi çalışmaları bu davranışlar konusunda örgütlerin endişelenmesi konusunda uyarıda bulunmaktadır. İnsan Kaynakları Yönetiminin amacı organizasyonel hedefler doğrultusunda personel gelişimini sağlamaktır. Bu sorun, iş ilkelerinin ve insan kaynaklarının temeli oluşturur. İnsan kaynakları yönetimi görevlerini yerine getirme emeği ve etiğinden sorumludur. Araştırmalar insan kaynakları ile iş etiği arasında sıkı bir ilişki olduğunu bu ilişkinin işyeri ve işverene fayda sağladığını belirtmektedir. Bu faydalar insan kaynakları yönetimi iş etiği arasındaki ilişkiye güvenmenin ana nedenidir (Bayraktaroğlu ve Yılmaz,2012).

Sendikaların büyümesi ve gücü, küresel rekabet, değer değişikliği, çalışma hayatında hükümetin katılımının azalması iş koruma yasalarında değişiklikler, üçüncü dünyada artan istihdam, gelişmekte olan ülkelerdeki işçi sendikalarının değerlerinin düşmesi gibi durumlar insan kaynakları yönetimi ve iş etiği arasındaki ilişkinin sadece iş etiği meselesi olarak incelenmediğini göstermektedir. 1990'dan beri ticari yayıncılık alanında 4500 'den fazla makale ve kitap yayınlanmıştır. Bununla birlikte bu yayınların sadece birkaçı insan kaynakları yönetimi uygulaması ve insan davranışı arasındaki ilişkiyi ele almaktadır (Wells ve Schminke, 2001).

İnsan kaynakları yönetimi çalışmalarını ve faaliyetlerini yerine getirirken etik bir çerçeve içinde çalışmaktan sorumlu iken, insan kaynakları yönetimi aynı zamanda çalışma bölümü içindeki iş ilkelerini geliştirmenin merkezidir. İnsan kaynaklarının oynadığı bu rol sektörün yapısını iş etiğinin sağlanmasında oynadığı rolü vurgulamaktadır. İnsan davranışı yönetimi, insan kaynakları yönetiminin temel işlevlerinden biridir (Vuuren ve Eiselen, 2006).

İş hayatına ilişkin çeşitli personel beklentileri, farklı çalışma standartları ve işlevleri ile İK bakımında farklı sorumlulukları beraberinde getirir. Günümüzde çalışanlar, tutumlarına, düşüncelerine ve inançlarına saygı duymak, şevkle çalışmak, işlerine devam etmek ve genellikle bağımsız olmak istemektedir (Uçkun, Latif ve Cömert, 2002)

İnsan kaynakları yönetimi, yönetim ve karar verme becerileri, koda dayalı yönetim, etik bilgi, etik şirket kültürü, etik karar verme, etik yönetim stratejisi gibi süreçlerin başarılı bir şekilde uygulanmasında ve entegrasyonunda farklı bir yol oynamaktadır. İnsan kaynakları politikasında etiğe güvenmek, etik ve kültürel etik arasındaki denge ve çalışanlar için etiğin yaygınlaştırılması ve uygulanması, insan kaynakları bakımından en önemli yükümlülükler arasındadır. Aynı zamanda davranışsal karar verme, davranışsal yönetim ve davranışsal ödüller gibi süreçler, insan kaynakları yönetiminin önemli rol oynaması gereken alanlardır. Bu açıdan insan kaynakları yönetiminin, etik organizasyon yapısının kurulmasına ve sürdürülmesine önemli katkılar sağladığı düşünülmektedir (Saylı ve Kızıldağ, 2007).

## **Sonuçlar ve Öneriler**

Araştırmalara bakıldığında insan kaynaklarını konu edinen çalışmalarda genel olarak kavramlar arasında çok güçlü bir bağ olduğu kabul edilmektedir. Son yıllarda uluslararası ticaretteki hızlı artış, artan rekabet, hızlı gelişen teknolojik gelişmeler ve küreselleşme şirketleri en iyi uygulamaları takip ederek sürekli güncelleme ihtiyacını yaratarak insan kaynakları kaybını en aza indirmektedir. Tüm insan kaynakları yönetimi faaliyetleri, insan kaynakları ve şirketin kalitesini geliştirmeyi amaçlayan genel faaliyetlerdir. İnsan kaynakları yönetimi, iş ahlakı amaçları için hemen hemen her alana entegre edilmiştir. Bir iş ortamında neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilmek ve doğru olanı yapmak olarak tanımlanan iş etiği kavramı ile insan kaynakları yönetimi hemen hemen her noktada kesişmektedir. Şirketler tüm insan kaynakları yönetimi faaliyetlerinde işin doğasını göz önünde bulundurmalı ve çalışma için çalışma göstermelidir.

İnsan kaynaklarının yönetiminin etkisi, bir şirketin veya çalışanın başarısı için önemli bir kriterdir. Bu hizmetin verimli kullanılmasını sağlamak, iş memnuniyetini artırarak çalışanların daha iyi

performans ve iş başarısı elde etmesine yardımcı olmaktadır. Yöneticiler ve çalışanlar eğitim, deneyim veya bilgi seviyelerine bakılmaksızın etik olarak değerlendirildikten sonra şirkette çalışmaya başlamalıdır. Bir kişi kendi ahlaki standartlarını belirlemezse bunun örgüte her hangi faydası olmayabilir. İnsan kaynakları yönetimi iş hayatında neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilmek ve doğru olanı yapmak olarak yorumlanabilecek bir kavram olduğundan, ahlak ile bazı yönlerden bütünleşmiştir. Müşterileriyle, çalışanlarıyla diğer paydaşlarla iş yerinde etkili ilişkiler kurması gereken şirketler tüm insan kaynakları yönetimi faaliyetlerinde bir dizi standartta çalışmayı düşünmelidir. Aynı zamanda doğanın erdemlerini yansıtan şirketin genel imajını ve güvenilirliğini artırır. Bu nedenle bir şirketin uzun vadede varlığı, şirketteki etik yönetimin varlığına ve etik standartlara uymasına bağlıdır. Genel olarak kuruluşlar, özellikle departman yöneticileri gibi insan kaynakları yöneticileri, aldıkları tüm kararlarda iş etiği konusunda rehberlik etmeye teşvik edilmektedir. Aynı zamanda yöneticiler etik bir organizasyon kültürü oluşturmak ve sürdürmek için alınan tüm kararlarda, yapılan eylemlerde etik ilkelere bağlılığını vurgulamalıdır. Bununla birlikte etik davranışın organizasyon içinde farklı şekillerde teşvik edilmesi de önerilmektedir.

### **Kaynakça**

- Akdemir, B.(2004). “Küresel Rekabet Ortamında İnsan Kaynakları Yönetiminin Değişen Rolü: Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi”, *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, 49, 427-455.*
- Akın, U. (2009). Etik İlkelerin Kurumsallaştırılması: Bakanlık Merkez Teşkilatlarında Durum. *Kamu Etiği Sempozyum Bildirileri, 915-933.* Ankara: TODAİE.
- Annemarie P. (1999). *Etiğe Giriş.* Çev. Veysel Atayman - Gönül Sezer Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 30-31.
- Arslan, M. (2001). *İş ve Meslek Ahlakı.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Barutçugil, İ.(2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi,* Kariyer Yayınları, Birinci Baskı, İstanbul.
- Bayraktaroğlu S. ve Yılmaz S. E. (2012), “İş Etiği ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi”, *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi, 14(1).*
- Bennington, L.(2007). “Hr Managers As Ethicsagents Of The State”, Editörler: Pinnington, A., R. Macklin Ve T. Campbell, *Human Resource Management: Ethicsand Employment,* Oxford University Press, New York, 137-151.
- Bingöl, D. (2010). *İnsan Kaynakları Yönetimi,* Beta Yayınları, İstanbul.
- Bolat, T. ve Aytemiz S. O. (2003). Örgütlerde İş Etiği ve Kariyer Yönetimi İlişkisi: Normatif Etik Boyutuyla Bir Değerlendirme, *İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi, 45, 3-19.*
- Cevizci,A.(2002). *Etiğe Giriş,* Paradigma Yayınları, İstanbul.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Strategies for qualitative data analysis. Basics of Qualitative Research. Techniques and procedures for developing grounded theory,* 3 (10.4135), 9781452230153.
- Donaldson, J.(2001).“Multinational Enterprises, Employment Relationsandethics”, *Employee Relations, 23 (6), 627–642.*
- Greenwood, M. R. (2002). Ethics and Hrm: A Review and Conceptual Analysis. *Journal Of Business Ethics, 36, 261-278*
- Greenwood, M. ve De Cieri, H. (2007). Stakeholder Theory And The Ethics Of Hrm. In A.
- İşğüden B. ve Çabuk A(2007). “Meslek Etiği ve Meslek Etiğinin Meslek Yaşamı Üzerindeki Etkileri”, *Sosyal Bilimler Dergisi.*

- Key, S.& J.Popkin S.(1998). Integrating Ethics Into The Strategic Management Process: Doing Well By Doing Good”, *Management Decesion*, 36(5), 331-338.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- Kırel, Ç.(2003), Örgütlerde Etik Davranışlar ve Yönetimi, Editör: Enver Özkalp, *Örgütsel Davranış*, 1. Baskı, Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 229–246.
- Nankervis, Alan Robert; Debrah, Yaw, (1995), “Human Resource Management İn Hotels- A Comparative Study”, *Tourism Management, Volume 16(7)*, S.507-513.
- Nurmakhmatuly, A. (2010).“Kazak ve Türk Yöneticilerin İş Etiğine İlişkin Tutum ve Davranışları”, *İş Ahlakı Dergisi*, 3(5), S.73-74
- Özgener, Ş.(2004). *İş Ahlâkının Temelleri: Yönetmel Bir Yaklaşım*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara,
- Saylı, H. ve Kızıldağ D. (2007). “Yönetmel Etik ve Yönetmel Etiğın Oluşmasında İnsan Kaynakları Yönetiminin Rolünü Belirlemeye Yönelik Bir Analiz”, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), S.231- 251, Afyon.
- Spence, L.(2000). “Whatethics in The Employment Interview?”, Editörler: Winstanley ve J. Woodall, *Ethicalissues in Contemporary Human Resource Management*, Macmillan Press, Londra, 43–58.
- Uçkun, G., Latif, H. ve Cömert, T. (2002). “İnsan Kaynakları Yöneticilerinin Etik Kaygıları”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 225-245.
- Wells, D. ve Schminke, M. (2001). Ethical Development and Human Resources Training an İntegrative Framework. *Human Resource Management Review*, 11, 135-158
- Weaver, G. R. ve Trevino, L. K. (2001). *The Role Of Human Resources İn Ethics/Compliance Management*. A Fairness Perspective.
- Wiley, C.(2000). “Ethicalstandardsfor Human Resource Management Professionals: A Comparative Analysis Of Fivemajorcodes”, *Journal Of Business Ethics*, 25, 93- 114.
- Vuuren, L. V. ve Eiselen,R.(2006). “A Role For Hr İn Corporate Ethics? South African Practitioners’ Perspectives”, *Sa Journal Of Human Resource Management*, 4 (3), 22-28.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yüksel, Ö. (2007). *İnsan kaynakları yönetimi*. Gazi Kitabevi.





## Halk Eğitimi Merkezlerinde Düzenlenen Kurslara Katılan Kursiyerlerin Katılım Sebeplerinin ve Memnuniyet Durumlarının İncelenmesi (Van İli Örneği)<sup>1</sup>

M. ŞAHİN<sup>2</sup>, E. Buzkan<sup>3</sup>, N. AKSOY<sup>4</sup>

### Öz

Bu araştırmanın amacı, halk eğitimi merkezlerinde düzenlenen kurslara katılan kursiyerlerin katılım sebeplerini ve memnuniyet durumlarını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı birinci döneminde Van ilindeki halk eğitimi merkezlerindeki kurslara katılan 268 kursiyer oluşturmaktadır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri “Kurslara Katılma Sebepleri Anketi”, “Kursiyer Memnuniyet Anketi” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı analizler ve Ki-Kare Testi kullanılmıştır. Analizler sonucunda kursiyerlerin genellikle asıl işlerinin yanında ek gelir sağlayacak ikinci bir iş için gerekli bilgi ve beceriyi edinme, çevreden daha çok takdir görme ve kurs faaliyetlerini merak etme sebeplerinden dolayı kursları tercih ettikleri tespit edilmiştir. Kursiyerler halk eğitimi merkezleri tarafından açılan sosyal ve kültürel faaliyetlerin yeterli düzeyde olmasından genel olarak memnun olduklarını belirtmişlerdir. Kursiyerlerin büyük bir kısmı kursta anlatılan konuların kolay anlaşılmasından rahatsızlık duymuşlardır. Araştırma sonunda ayrıca kursiyerlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, meslek ve aylık gelir değişkenlerine göre kursa katılım sebepleri ve memnuniyet durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Halk eğitimi, hayat boyu öğrenme, yaygın eğitim.

## Examination of The Reasons for Participation and Satisfaction Status of Courses Attending Courses Organized at Public Education Centers (Van Province Example)<sup>1</sup>

### Abstract

The purpose of this research is to examine the reasons for participation and satisfaction of the trainees attending the courses organized in public education centers. The study group of the research consists of 268 trainees who attended the courses in the public education centers in Van in the first term of the 2021-2022 academic year. General survey model was used in the study. The research data were obtained by using the “Reasons for Attending Courses Questionnaire”, “Trainee Satisfaction Questionnaire” and “Personal Information Form”. Descriptive analyzes and Chi-Square Test were used in the analysis of the data. As a result of the analyzes, it has been determined that the trainees generally prefer the courses because of the reasons for acquiring the necessary knowledge and skills for a second job that will provide additional income in addition to their main job, being more appreciated by the environment, and being curious about the course activities. The trainees stated that they were generally satisfied with the adequate level of social and cultural activities opened by public education centers. Most of the trainees felt uncomfortable that the topics covered in the course were not easily understood. At the end of the research, the findings related to the reasons for participating in the course and their satisfaction levels according to the variables of gender, age, marital status, occupation and monthly income were also included.

**Anahtar Kelimeler:** Public education, lifelong learning, non-formal education.

**Makale Geçmişi**  
**Makale Türü**  
**Önerilen Atf**

Geliş: 24.05.2022  
Araştırma Makalesi

Kabul: 28.06.2022

Yayın: 30.06.2022

Şahin, M., Buzkan, E. & Aksoy, N. (2022). Halk Eğitimi Merkezlerinde Düzenlenen Kurslara Katılan Kursiyerlerin Katılım Sebeplerinin ve Memnuniyet Durumlarının İncelenmesi (Van İli

<sup>1</sup> 13. Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Sorumlu yazar: Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, İstanbul/Türkiye, muratefe451gmail.com, ORCID: 0000-0001-8960-5636

<sup>3</sup> Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Van/Türkiye, buzkan.emrah65@gmail.com

<sup>4</sup> Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Van/Türkiye, nureddin-76@hotmail.com

## **Giriş**

Bireyin sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenek yaşam konforunu ve günlük hayata uyum sürecini etkilemektedir. Bu nedenle bireyler sahip oldukları bilgi, beceri ve yeteneklerini çevrelerinde yaşanan sosyal, ekonomik ve kültürel değişimlere göre güncelleme ihtiyacı hissetmektedirler. Bireylerin değişen dünya koşullarında her yönden gelişimini destekleyen tüm eğitim, öğretim ve öğrenme etkinliklerini içeren bu süreç hayat boyu öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır (MEB,2018).

Hayat boyu öğrenme süreci bireylerin yaşamlarını yönetebilmeleri için gerekli olan bilgi ve becerileri edinmelerine olanak tanımaktadır (Günüç, Kuzu ve Odabaşı, 2012). Bireyler bu öğrenme sürecinde bireysel gelişimlerini destekleyici faaliyetlere katılırlar. Bu faaliyetler bireylere esnek öğrenme fırsatları sunmakta ve bireylerin yeni bilgi ve becerileri edinmelerine olanak sağlamaktadır.

Hayat boyu öğrenme süreci yer, zaman, yaş, eğitim düzeyi gibi her türlü kısıtlamadan uzak, esnek yapısıyla sürekli eğitim, yetişkin eğitimi ve yaygın eğitim gibi pek çok öğrenmeyi de içeren geniş bir kapsama sahiptir (MEB, 2020). Toplumun her kesimine hitap eden hayat boyu öğrenme faaliyetleri, bireylerin birçok mesleki ve kültürel alanda gelişimleri için fırsatlar sunmaktadır. Toplumsal bütünleşmeyi, fırsat eşitliğini ve ekonomik büyümeyi destekleyen birçok çalışma hayat boyu öğrenme süreçlerinin bireysel ve toplumsal amaçları arasında yer almaktadır (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012). Bu amaçlara ulaşabilmek için ülkenin dört bir yanında, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde birçok yaygın eğitim faaliyeti gerçekleştirilmektedir.

Yaygın eğitim, örgün eğitime hiç katılmamış ya da belirli bir kademesinde bulunan veya ayrılan bireylerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda belirli bir program dâhilinde katılım sağladıkları eğitim faaliyetleridir (Biçerli, 2016). Yaygın eğitim, örgün eğitim faaliyetlerinin tamamlayıcısı ve destekleyicisi olarak bireylerin yaşamları boyunca eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürebilmelerine olanak sağlamaktadır. Diğer yandan bireyler ekonomik, sosyal ve kültürel birçok sebepten dolayı yaygın eğitim faaliyetlerine ihtiyaç duyabilmektedirler (Bahat, 2013). Yaygın eğitim faaliyetleri ile örgün eğitime hiç katılmamış ya da belirli bir kademesini tamamlamış bireyler, gelişen ve değişen çevresel şartlara uyum sağlayabilmektedirler. Her yaş ve eğitim düzeyindeki bireyin kendine uygun öğretim faaliyetlerine katılım sağlaması bireysel ve toplumsal gelişime önemli katkılar sağlamaktadır. Bu nedenle özellikle gelişmiş toplumlarda yaygın eğitim faaliyetlerinin en az örgün eğitim faaliyetleri kadar önemsendiği görülmektedir.

Ülkemizde başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere kamu kuruluşları, sivil toplum örgütleri, özel sektör ve yerel yönetimler tarafından yaygın eğitim hizmetleri sunulmaktadır (Murat, 2009). Sıralanan kurumlar kendi hedef kitlelerine göre bu yaygın eğitim faaliyetlerini belirli mesleki ve kültürel alanlar ile sınırlayabilmektedirler. Milli Eğitim Bakanlığı ise özellikle ülkenin her il ve ilçesinde en az bir tane kurum bulundurmak suretiyle geniş bir yelpazeye sahip olan halk eğitimi merkezleri ile yaygın eğitim faaliyetlerinin öncüsü ve en büyük temsilcisidir (Bahat, 2013). Ülkemizde 1926 yılında ilk halk eğitimi biriminin kurulmasından günümüze kadar geçen sürede milyonlarca vatandaş halk eğitim faaliyetlerine katılım sağlamıştır.

Halk eğitimi merkezleri her vatandaşın ilgi, istek, yetenek ve beklentilerine yönelik mesleki, sosyal, toplumsal, ekonomik, sportif ve kültürel alanlarda ücretsiz olarak kurslar düzenlemektedir. Bu kurslarla il, ilçe ve köyler başta olmak üzere eğitim odalarında, ceza ve işahvehlerinde, rehabilitasyon merkezlerinde, hastanelerde, kamuya ve özel kuruluşlara ait işyerlerinde, örgün eğitim kurumlarına ait binalarda ve bunların dışında ihtiyaç duyulan diğer yerlerde halka eğitim hizmeti sunulmaktadır (MEB, 2020). Ülke genelinde faaliyet gösteren 997 halk eğitimi merkezinde imkânlar ölçüsünde 73 alanda 3748 farklı mesleki ve genel kurs hizmeti sunulmaktadır (MEB, 2020).

Halk eğitimi merkezlerindeki faaliyetlere katılan bireylerin farklı ihtiyaç ve istekleri farklı kurs programlarının hazırlanmasını ve mevcut bazı kurs programlarının güncellenmesini gerektirmiştir. Bu bağlamda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan çalışmalar incelendiğinde kurs programlarının sürekli güncellendiği ve çeşitliliğin artırıldığı söylenebilir. Yeni kurs programlarının açılması ve

mevcut kurs programlarının güncellenmesinde en önemli kriterlerden bir tanesi bireylerin kurslara katılım sebepleridir. Bireylerin halk eğitimi merkezlerindeki kurslara katılım sebeplerinin bilinmesi program yapıcılara, eğitim politikacılarına ve en önemlisi kurs talebinde bulunan bireylere önemli katkılar sağlayacaktır. Bireylerin kurslara katılım sebeplerinin bilinmesi ile kurs programlarındaki değişiklikler daha rasyonel temellere dayanabilir ve daha verimli çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Halk eğitimi merkezlerinde kurslara katılan bireylerin kurs faaliyetlerine yönelik memnuniyet durumlarının belirlenmesi kurs beklentilerinin ne ölçüde gerçekleştiği hakkında geri bildirim sunabilmektedir. Diğer yandan kursiyerlerin memnuniyet durumlarının ölçülmesi ile kurs programları, kurs eğitmenleri, kurs yöneticileri ve kurs faaliyetlerinin diğer bileşenleri hakkında geri bildirimler alınabilmektedir. Kursiyerlerin kurs faaliyetlerine yönelik memnuniyet durumları kurslarda görevlendirilecek eğitmen kriterlerinden, kurumsal kültürün diğer bileşenlerine kadar birçok alanda etkili güncellemelerin yapılmasına katkı sağlayabilir.

Halk eğitimi merkezlerindeki kurslara katılan bireylerin katılma sebepleri ve memnuniyet düzeylerini belirlemeye yönelik literatürde il bazında yapılmış az sayıda çalışma (Acun, 2015; Coşkun, 2012; Karabacak Aşır, 2011; Selçuk, 2020; Özengi, 2017; Turgut, 2018; Yancar, 2014) mevcuttur. Diğer yandan her ilin sosyal, kültürel ve ekonomik şartlarındaki farklılıklar olduğu göz önüne alındığında her ilde yaşayan insanların kurslara katılım amaçlarının ve memnuniyet düzeylerinin de farklı olabileceği unutulmamalıdır. Bu sebeple her ilde bireylerin kurslara katılım amaçlarının farklı olabileceği ve bu amaçların belirlenmesine yönelik araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Ayrıca her ilde açılan kurslara yönelik kursiyerlerin memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi ve bu memnuniyetin kurs amaçları ile ne derece uyum sağladığının incelenmesi önemsenmelidir. Kursiyerlerin kurs faaliyetlerine yönelik memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi kurs faaliyetlerine yönelik gerekli tedbirlerin ve güncellemelerin zamanında yapılmasına önemli katkılar sağlayacaktır. Tüm bu sebeplerden dolayı Van ilinde faaliyet gösteren halk eğitimi merkezlerindeki kurslara katılan kursiyerlerin kurslara katılım amaçlarının ve memnuniyet düzeylerinin incelenmesine ihtiyaç olduğu düşünülmüştür. Bu çalışma ile Van ilinde faaliyet gösteren halk eğitimi merkezlerindeki kurslara katılan kursiyerlerin kurslara katılım amaçlarının ve memnuniyet düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

## Yöntem

Yaygın eğitim kurumları olan halk eğitimi merkezlerinde düzenlenen kurslara katılım sağlayan kursiyerlerin katılım amaçları ve memnuniyet durumlarının değerlendirilmesi amacıyla yapılan çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, evren hakkında genel bir yargıya varmak için, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinden yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005).

## Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021- 2022 eğitim öğretim yılında Van ilindeki Halk Eğitim Merkezlerindeki kurslara sürekli katılım sağlayan 268 kursiyer oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçilmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1. de sunulmuştur.

**Tablo 1**

*Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler*

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	Erkek	65	24,3
	Kadın	203	75,7
Yaş	18 yaş ve altı	63	23,5
	19-25 yaş arası	123	45,9
	26- 34 yaş arası	47	17,5

	35 yaş ve üzeri	35	13,1
<b>Medeni Durum</b>	Bekâr	64	23,9
	Evli	204	76,1
	Ev hanımı	56	20,9
<b>Meslek</b>	İşsiz	27	10,1
	Kamu Çalışanı	15	5,6
	Öğrenci	170	63,4
	2000 TL altı	129	48,1
<b>Aylık Toplam Gelir</b>	2001-3999 TL arası	90	33,6
	4000 TL ve üzeri	49	18,3
	<b>Toplam</b>	268	100

Tablo 1. incelendiğinde, çalışma grubundaki kursiyerlerin %75,7'si kadın %24,3'ü ise erkektir. Kursiyerlerin %23,5'i 18 yaş ve altında, %45,9'u 19-25 yaş arasında, %17,5'i 26-34 yaş arasında ve %13,1'i 35 yaş ve üzerindedir. Kursiyerlerin %23,9'u bekâr, %76,1'si evlidir. Kursiyerlerin mesleklerinin dağılımı; %20,9'u ev hanımı, %10,1'si işsiz, %5,6'sı kamu çalışanı, %63,4'ü öğrenci şeklindedir. Aylık gelir dağılımı incelendiğinde %48,1'i 2000 TL altı, %33,6'sı 2001-3999TL arasında ve %18,3'ü ise 4000TL ve üzeri aylık gelire sahiptirler.

### Veri Toplama Aracı/Araçları

Araştırma verileri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2011 yılında hazırlanmış olan “Kurslara Katılma Sebepleri Anketi”, “Kursiyer Memnuniyet Anketi” ve araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak elde edilmiştir.

**Kurslara katılma sebepleri anketi.** Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2011 yılında hazırlanmış olan “Kurslara Katılma Sebepleri Anketi”, 16 maddeden oluşmaktadır (MEB, 2011). Katılımcılardan ankette yer alan ifadeleri önemli, kısmen önemli ve önemsiz şeklinde cevaplamaları istenmiştir. Anketin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.73 olarak bulunmuştur (Acun, 2015; Selçuk, 2020). Bu çalışmada ise anketin geneli için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.76 olarak hesaplanmıştır.

**Kursiyer memnuniyet anketi.** Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2011 yılında hazırlanmış olan “Kursiyer Memnuniyet Anketi”, 18 maddeden oluşmaktadır (MEB, 2011). Katılımcılardan ankette yer alan ifadeleri evet, kısmen ve hayır şeklinde cevaplamaları istenmiştir. Anketin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.74 olarak bulunmuştur (Acun, 2015; Selçuk, 2020). Bu çalışmada ise anketin geneli için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.72 olarak hesaplanmıştır.

**Kişisel bilgi formu.** Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu formda katılımcılara; cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, mesleği ve aylık toplam geliri sorulmuştur.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde tanımlayıcı analizler (frekans ve yüzde) ve Parametrik olmayan testlerden Ki-kare testi kullanılmıştır. Parametrik olmayan Ki-kare testi iki sınıflamalı değişkenin düzeylerine göre oluşan gözleneklerde gözlenen sayılarla-değerlerle, beklenen sayılar-değerler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test eder (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2019). Ki-kare analizi sonucunda oluşan gözleneklerde 5'ten küçük frekansların sayısı toplam gözlenek sayısının %20'sinden fazla ise hipotez testinde hatalar olabilir (Baykul ve Güzeller, 2016). Araştırmada katılımcı sayısının artırılması mümkün olmadığından ve olası hataların önüne geçilebilmesi için belirtilen varsayımları sağlamayan test maddelerine ilişkin analizler dikkate alınmamış ve paylaşılmamıştır.

### Bulgular

Araştırmanın bu kısmında halk eğitimi merkezlerindeki kurslara katılan kursiyerlerin katılma sebeplerine ve memnuniyet durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde ki-kare analizi kullanılmıştır. Ki-kare testinin varsayımlarının sağlanabilmesi ve olası hataların önüne geçilebilmesi için %95 güven aralığında anlamlı bir ilişkiye sahip olan sonuçlar dikkate alınmıştır. Ayrıca analizler sonucunda 5'ten küçük frekansa sahip gözeneklerin toplam gözeneklerin %20'sini aşp aşmadığı kontrol edilmiştir. Analizler sonucunda yalnızca belirtilen kriterleri karşılayan bulgular paylaşılmıştır.

Araştırmada öncelikle kursiyerlerin kurslara katılım sebepleri ile cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, eğitim durumları, meslekleri, gelirleri ve katıldıkları kurs türleri arasındaki ilişkiye dair bulgular paylaşılmıştır. Daha sonra kursiyerlerin memnuniyet durumları ile cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, meslekleri ve aylık gelirleri arasındaki ilişkiye dair bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin cinsiyet değişkenine göre kursa katılma sebeplerine ilişkin Ki-Kare Analiz sonuçları Tablo 2.'de sunulmuştur.

**Tablo 2**

*Kursiyerlerin Cinsiyete Değişkenine Göre Kursa Katılma Sebeplerine İlişkin Ki-Kare Analiz Sonuçları*

Maddeler	Cinsiyet	Önemli		Kısmen Önemli		Önemsiz		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%		
M 11	Kadın	29	14,3	22	10,8	152	74,9	6,486	0,039
	Erkek	2	3,1	10	15,4	53	81,5		
M 12	Kadın	39	19,2	35	17,2	129	63,5	5,021	0,031
	Erkek	5	7,7	11	16,9	49	75,4		
M 15	Kadın	40	19,7	48	23,6	115	56,7	7,955	0,019
	Erkek	11	16,9	27	41,5	27	41,5		

Tablo 2. incelendiğinde kursiyerlerin cinsiyeti ile kurslara katılma sebeplerinden “Meslek edinmek veya mesleğimi geliştirmek (M 11)”, “Yeni bir iş için hazırlanma isteği (M12)” ve “Kurs sonunda alacağım belgeye ihtiyaç duymam(M15)” ifadelerinin yer aldığı maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir (X<sup>2</sup>=6,486; X<sup>2</sup>= 5,021; X<sup>2</sup>= 7,955; p<0,05).

Araştırmaya katılan kursiyerlerin yaş değişkenine göre kursa katılma sebeplerine ilişkin Ki-Kare Analiz sonuçları Tablo 3.'de sunulmuştur.

**Tablo 3**

*Kursiyerlerin Yaş Değişkenine Göre Kursa Katılma Sebeplerine İlişkin Ki-Kare Analiz Sonuçları*

Maddeler	Yaş	Önemli		Kısmen Önemli		Önemsiz		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%		
M1	13-18	7	11,7	30	47,6	26	41,3	17,343	0,003
	19-25	19	15,4	37	30,1	67	54,5		
	26-30	5	10,6	19	40,4	23	48,9		
	35- 35+	7	20,0	3	8,6	25	71,4		
M4	13-18	3	4,8	17	27,0	43	68,3	21,123	0,002
	19-25	13	10,6	31	25,2	79	64,2		
	26-30	2	4,3	20	42,6	25	53,2		
	35- 35+	10	28,6	7	20,0	18	51,4		
M8	13-18	12	19,0	17	27,0	34	54,0	27,337	0,001
	19-25	15	12,2	26	21,1	82	66,7		
	26-30	10	21,3	17	36,2	20	42,6		
	35- 35+	16	45,7	3	8,6	16	45,7		
M11	13-18	3	4,8	6	9,5	54	85,7	62,525	0,001
	19-25	4	3,3	18	14,9	101	82,1		

	26-30	7	14,9	8	17,0	32	68,1		
	35- 35+	17	48,6	0	0,0	18	51,4		
<b>M12</b>	13-18	6	9,5	13	20,6	44	69,8	50,722	0,001
	19-25	8	6,5	16,3	43,5	77,2	53,4		
	26-30	11	23,4	9	19,1	27	57,4		
	35- 35+	19	54,3	4	11,4	12	34,3		
<b>M14</b>	13-18	12	19,0	17	27,0	34	54,0	31,237	0,001
	19-25	37	30,1	38	30,9	48	39,0		
	26-30	29	61,7	10	21,3	8	17,0		
	35- 35+	19	54,0	7	20,0	9	25,7		
<b>M15</b>	13-18	6	9,5	17	27,0	40	63,5	26,679	0,001
	19-25	16	13,0	34	27,6	73	59,3		
	26-30	14	29,8	16	34,0	17	36,2		
	35- 35+	15	42,9	8	22,9	12	34,3		
<b>M16</b>	13-18	12	19,0	13	20,6	38	60,3	15,410	0,017
	19-25	18	14,6	32	26,0	73	59,3		
	26-30	11	23,4	13	27,7	23	48,9		
	35- 35+	13	37,1	1	2,9	21	60,0		

Tablo 3. incelendiğinde kursiyerlerin yaşları ile kurslara katılma sebeplerinden “Yeni insanlarla tanışma ve yeni arkadaşlar edinme isteği”, “Toplumun hızlı değişmesine uyum sağlayabilmek”, “Asıl işim yanında ek gelir sağlayacak ikinci bir iş için gerekli bilgi ve beceri edinme isteği”, “Meslek edinmek veya mesleğimi geliştirmek”, “Yeni bir iş için hazırlanma isteği”, “Çevremde daha çok takdir görme isteği”, “Kurs sonunda alacağım belgeye ihtiyaç duymam” ve “Kendimin ve ailemin bazı ihtiyaçlarını evde karşılayarak, aile masraflarını azaltma ihtiyacı” ifadelerinin yer aldığı maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $X^2=17,343$ ;  $X^2=21,123$ ;  $X^2=27,337$ ;  $X^2=62,525$ ;  $X^2=50,722$ ;  $X^2=31,237$ ;  $X^2=26,679$ ;  $X^2=15,410$ ;  $p<0,05$ ).

Araştırmaya katılan kursiyerlerin medeni durum değişkenine göre kursa katılma sebeplerine ilişkin Ki-Kare Analiz sonuçları Tablo 4.’te sunulmuştur.

**Tablo 4**

*Kursiyerlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Kursa Katılma Sebeplerine İlişkin Ki-Kare Analiz Sonuçları*

Maddeler	Medeni durum	Önemli		Kısmen Önemli		Önemsiz		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%		
<b>M1</b>	Bekâr	26	12,7	76	37,3	102	50,00	6,557	0,038
	Evli	12	18,8	13	20,3	39	60,9		
<b>M4</b>	Bekar	16	7,8	58	28,4	130	63,7	6,254	0,044
	Evli	12	42,9	17	22,7	35	21,2		
<b>M6</b>	Bekar	15	7,4	42	20,6	147	72,1	8,081	0,018
	Evli	7	10,9	23	35,9	34	53,1		
<b>M8</b>	Bekar	28	13,7	50	24,5	126	61,8	20,018	0,001
	Evli	25	39,1	13	20,3	26	40,6		
<b>M10</b>	Bekar	24	18,8	39	29,7	141	51,6	6,597	0,037
	Evli	12	39,1	19	20,3	33	40,6		
<b>M11</b>	Bekar	9	4,4	23	11,3	172	84,3	44,960	0,001
	Evli	22	34,4	9	14,1	33	51,6		
<b>M12</b>	Bekar	17	8,3	35	17,2	152	74,5	42,430	0,001
	Evli	27	42,2	11	17,2	26	40,6		
<b>M14</b>	Bekar	59	28,9	55	27,0	90	44,1	24,398	0,001
	Evli	38	59,4	17	26,6	9	14,1		
<b>M15</b>	Bekar	26	12,7	54	26,5	124	60,8	28,338	0,001
	Evli	25	39,1	21	32,8	18	28,1		
<b>M16</b>	Bekar	30	37,5	48	17,2	126	45,3	15,732	0,001

Evli	24	44,4	11	18,6	29	18,7
------	----	------	----	------	----	------

Tablo 4. İncelendiğinde kursiyerlerin medeni durumları ile kurslara katılma sebeplerinden “Yeni insanlarla tanışma ve yeni arkadaşlar edinme isteği”, “Toplumun hızlı değişmesine uyum sağlayabilmek için” “Günlük yaşamımda değişiklik yapma isteği”, “Asıl işim yanında ek gelir sağlayacak ikinci bir iş için gerekli bilgi ve beceri edinme isteği”, “Katıldığım kursa çevre tarafından değer verilmesi”, “Meslek edinmek veya mesleğimi geliştirmek”, “Yeni bir iş için hazırlanma isteği”, “Çevremde daha çok takdir görme isteği”, “Kurs sonunda alacağım belgeye ihtiyaç duymam” ve “Kendimin ve ailemin bazı ihtiyaçlarını evde karşılayarak, aile masraflarını azaltma ihtiyacı” ifadelerinin yer aldığı maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $X^2=6,557$ ;  $X^2=6,254$ ;  $X^2=8,081$ ;  $X^2=20,018$ ;  $X^2=6,597$ ;  $X^2=44,960$ ;  $X^2=42,430$ ;  $X^2=24,398$ ;  $X^2=28,338$ ;  $X^2=15,732$ ;  $p<0,05$ ).

Araştırmaya katılan kursiyerlerin meslek değişkenine göre kursa katılma sebeplerine ilişkin Ki-Kare Analiz sonuçları Tablo 5.’te sunulmuştur.

**Tablo 5**  
*Kursiyerlerin Meslek Değişkenine Göre Kursa Katılma Sebeplerine İlişkin Ki-Kare Analiz Sonuçları*

Maddeler	Meslek	Önemli		Kısmen Önemli		Önemsiz		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%		
M8	Ev hanımı	22	39,3	15	26,8	19	33,9	35,833	0,001
	İşsiz	3	11,1	7	25,9	17	63,0		
	Kamu Çalışanı	8	53,3	2	13,3	5	33,3		
	Öğrenci	20	11,8	39	22,9	111	65,3		
M9	Ev hanımı	4	7,1	12	21,4	40	71,4	14,738	0,022
	İşsiz	4	14,8	0	0	23	85,2		
	Kamu Çalışanı	0	0	3	20,0	12	80,0		
	Öğrenci	5	2,9	25	14,7	140	82,4		
M11	Ev hanımı	21	37,5	8	14,3	27	48,2	60,650	0,001
	İşsiz	1	3,7	6	22,2	20	74,1		
	Kamu Çalışanı	4	26,7	2	13,3	9	60,0		
	Öğrenci	5	2,9	16	9,4	149	87,6		
M12	Ev hanımı	27	48,2	10	17,9	19	33,9	60,508	0,001
	İşsiz	4	14,8	4	14,8	19	70,4		
	Kamu Çalışanı	4	26,7	2	13,3	9	60,0		
	Öğrenci	9	5,3	30	17,6	131	77,1		
M13	Ev hanımı	27	48,2	20	35,7	9	16,1	12,752	0,047
	İşsiz	6	22,2	10	37,0	11	40,7		
	Kamu Çalışanı	2	13,3	8	53,3	5	33,3		
	Öğrenci	71	41,8	53	31,2	46	27,1		
M14	Ev hanımı	36	64,3	14	25,0	6	10,7	35,704	0,001
	İşsiz	10	37,0	3	11,1	14	51,9		
	Kamu Çalışanı	7	46,7	4	26,7	4	26,7		
	Öğrenci	44	25,9	51	30,0	75	44,1		
M15	Ev hanımı	19	37,5	8	30,4	29	32,1	16,452	0,12
	İşsiz	2	7,4	7	22,2	18	70,4		
	Kamu Çalışanı	6	46,7	4	26,7	5	26,7		
	Öğrenci	27	12,4	40	28,2	103	59,4		
M16	Ev hanımı	21	33,9	17	14,3	18	51,8	31,822	0,001
	İşsiz	2	7,4	6	25,9	19	66,7		
	Kamu Çalışanı	7	40,0	4	26,7	4	33,3		
	Öğrenci	21	15,9	48	23,5	101	60,6		

Tablo 5. İncelendiğinde kursiyerlerin meslekleri ile kurslara katılma sebeplerinden “Asıl işim yanında ek gelir sağlayacak ikinci bir iş için gerekli bilgi ve beceri edinme isteği”, “Aileme, çevreme

veya çalıştığım kuruma daha faydalı olma isteği”, “Meslek edinmek veya mesleğimi geliştirmek”, “Yeni bir iş için hazırlanma isteği”, “Sadece merak ettiğim için”, “Çevremde daha çok takdir görme isteği”, “Kurs sonunda alacağım belgeye ihtiyaç duymam” ve “Kendimin ve ailemin bazı ihtiyaçlarını evde karşılayarak, aile masraflarını azaltma ihtiyacı” ifadelerinin yer aldığı maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $X^2=35,833$ ;  $X^2=14,738$ ;  $X^2=60,650$ ;  $X^2=60,508$ ;  $X^2=12,752$ ;  $X^2=35,704$ ;  $X^2=16,452$ ;  $X^2=31,822$ ;  $p<0,05$ ).

Araştırmaya katılan kursiyerlerin gelir değişkenine göre kursa katılma sebeplerine ilişkin Ki-Kare Analiz sonuçları Tablo 6.’da sunulmuştur.

**Tablo 6**  
*Kursiyerlerin Gelir Değişkenine Göre Kursa Katılma Sebeplerine İlişkin Ki-Kare Analiz Sonuçları*

Maddeler	Gelir	Önemli		Kısmen Önemli		Önemsiz		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%		
M3	2000 ve altı	17	13,2	24	18,6	88	68,2	9,055	0,043
	2000-3999	6	6,7	20	22,2	64	71,1		
	4000 ve üstü	12	24,5	8	16,3	29	59,2		
M4	2000 ve altı	13	10,1	39	30,2	77	59,7	10000	0,040
	2000-3999	8	8,9	31	34,4	51	56,7		
	4000 ve üstü	7	14,3	5	10,2	37	75,5		
M16	2000 ve altı	23	17,8	21	16,3	85	65,9	9,061	0,049
	2000-3999	17	18,9	25	27,8	48	53,3		
	4000 ve üstü	14	28,6	13	26,5	22	44,9		

Tablo 6. İncelendiğinde kursiyerlerin aylık gelirleri ile kurslara katılma sebeplerinden “İçinde bulunduğum stres ve sıkıntıdan kurtulmak için”, “Toplumun hızlı değişmesine uyum sağlayabilmek için” ve “Kendimin ve ailemin bazı ihtiyaçlarını evde karşılayarak, aile masraflarını azaltma ihtiyacı” ifadelerinin yer aldığı maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $X^2=9,055$ ;  $X^2=10000$ ;  $X^2=9,061$ ;  $p<0,05$ ).

Araştırmaya katılan kursiyerlerin cinsiyet değişkenine göre memnuniyet durumlarına ilişkin Ki-Kare analiz sonuçları Tablo 7.’de sunulmuştur.

**Tablo 7**  
*Kursiyerlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Memnuniyet Durumlarına İlişkin Ki-Kare Analiz Sonuçları*

Maddeler	Cinsiyet	Evet		Kısmen		Hayır		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%		
M5	Kadın	36	17,7	77	37,9	90	44,3	5,693	0,048
	Erkek	11	16,9	15	23,1	39	60,0		
M8	Kadın	119	58,6	42	20,7	42	20,7	23,189	0,001
	Erkek	17	26,2	30	46,2	18	27,7		

Tablo 8. İncelendiğinde kursiyerlerin cinsiyetleri ile memnuniyet durumlarına ilişkin “Merkezin yönetici ve eğiticileri dışında kalan diğer personel de işlerinizi kolaylaştırmak için size yardımcı oldu mu?” ve “Kurstaki size anlatılan konuları anlamakta zorlandınız mı?” sorularının yer aldığı maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $X^2=5,693$ ;  $X^2=23,189$ ;  $p<0,05$ ).

Araştırmaya katılan kursiyerlerin yaş değişkenine göre memnuniyet durumlarına ilişkin Ki-Kare analiz sonuçları Tablo 8.’de sunulmuştur

**Tablo 8**



*Kursiyerlerin Yaş Değişkenine Göre Memnuniyet Durumlarına İlişkin Ki-Kare Analiz Sonuçları*

Maddeler	Yaş	Evet		Kısmen		Hayır		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%		
M8	18 ve altı	32	50,8	20	31,7	11	17,5	26,855	0,001
	19-25	49	39,8	45	36,6	29	23,6		
	26-30	33	70,2	6	12,8	8	17,0		
	35 ve üstü	22	62,9	1	2,9	12	34,3		
M10	18 ve altı	2	3,2	16	25,4	45	71,4	15,114	0,019
	19-25	12	9,8	48	39,0	63	51,2		
	26-30	7	14,9	21	44,7	19	40,4		
	35 ve üstü	4	11,4	8	22,9	23	65,7		
M15	18 ve altı	2	3,2	8	12,7	53	84,1	18,722	0,005
	19-25	7	5,7	34	27,6	82	66,7		
	26-30	5	10,6	13	27,7	29	61,7		
	35 ve üstü	7	20,0	4	11,4	24	68,6		
M18	18 ve altı	2	3,2	13	20,6	48	76,2	39,767	0,001
	19-25	2	1,6	32	26,0	89	72,4		
	26-30	2	4,3	3	6,4	42	89,4		
	35 ve üstü	9	25,7	4	11,4	22	62,9		

Tablo 8. İncelendiğinde kursiyerlerin yaşları ile memnuniyet durumlarına ilişkin “Kursta size anlatılan konuları anlamakta zorlandınız mı?”, “Halk eğitim merkezinde açılan kursların halkın beklentilerini karşıladığını düşünüyor musunuz?”, “Merkezimizde kurs ve kursiyerlerden kaynaklanan sorunlar müdür veya müdür yardımcıları tarafından dikkate alınıyor mu?” ve “Aldığınız eğitimin ihtiyacınızı karşılayacağını düşünüyor musunuz?” sorularının yer aldığı maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir (X<sup>2</sup>=26,855; X<sup>2</sup>=15,114; X<sup>2</sup>= 18,722; X<sup>2</sup>= 39,767; p<0,05).

Araştırmaya katılan kursiyerlerin medeni durum değişkenine göre memnuniyet durumlarına ilişkin Ki-Kare analiz sonuçları Tablo 9.’da sunulmuştur

**Tablo 9**

*Kursiyerlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Memnuniyet Durumlarına İlişkin Ki-Kare Analiz Sonuçları*

Maddeler	Medeni Durum	Evet		Kısmen		Hayır		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%		
M8	Bekar	96	47,1	63	30,9	45	22,1	7,460	0,024
	Evli	40	62,5	9	14,1	15	23,4		
M10	Bekar	13	6,4	72	35,3	119	58,3	8,940	0,011
	Evli	12	18,8	21	32,8	31	48,4		
M11	Bekar	4	2,0	39	19,1	161	78,9	31,275	0,001
	Evli	14	21,9	12	18,8	38	59,4		
M12	Bekar	5	2,5	44	21,6	155	76,0	18,721	0,001
	Evli	9	14,1	21	32,8	34	53,1		
M13	Bekar	9	4,4	45	22,1	150	73,5	7,278	0,026
	Evli	9	14,1	12	18,8	43	67,2		
M15	Bekar	10	4,9	42	20,6	152	74,5	12,489	0,002
	Evli	11	17,2	17	26,6	36	56,3		
M18	Bekar	6	2,9	47	23,0	151	74,0	16,969	0,001
	Evli	9	14,1	5	7,8	50	78,1		

Tablo 9. İncelendiğinde kursiyerlerin medeni durumları ile memnuniyet durumlarına ilişkin “Kursta size anlatılan konuları anlamakta zorlandınız mı?”, “Halk eğitim merkezinde açılan kursların halkın beklentilerini karşıladığını düşünüyor musunuz?”, “Halk eğitimi merkezinde aldığınız eğitim çalışma hayatınıza katkı sağlayacak mı?”, “Halk eğitimi merkezinde kursiyerleri ilgilendiren konular

hakkındaki duyurular zamanında yapılıyor mu?”, “Halk eğitimi merkezinde sınavların değerlendirilmesinde adil davranıldığına inanıyor musunuz?”, “Merkezimizde kurs ve kursiyerlerden kaynaklanan sorunlar müdür veya müdür yardımcıları tarafından dikkate alınıyor mu?” ve “Aldığımız eğitimin ihtiyacınızı karşılayacağını düşünüyor musunuz?” sorularının yer aldığı maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $X^2=7,460$ ;  $X^2=8,940$ ;  $X^2= 31,275$ ;  $X^2= 18,721$ ;  $X^2= 7,278$ ;  $X^2= 12,489$ ;  $X^2= 16,969$ ;  $p<0,05$ ).

Araştırmaya katılan kursiyerlerin meslek değişkenine göre memnuniyet durumlarını gösteren Ki-Kare analiz sonuçları Tablo 10.’da sunulmuştur

**Tablo 10**

*Kursiyerlerin Meslek Değişkenine Göre Memnuniyet Durumlarına İlişkin Ki-Kare Analiz Sonuçları*

Maddeler	Meslek	Evet		Kısmen		Hayır		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%		
M5	Ev hanımı	7	12,5	28	50,0	21	37,5	18,446	0,005
	İşsiz	8	29,6	11	40,7	8	29,6		
	Kamu Çalışanı	2	13,3	1	6,7%	12	80,0		
	Öğrenci	30	17,6	52	30,6	88	51,8		
M7	Ev hanımı	9	16,1	18	32,1	29	51,8	13,524	0,037
	İşsiz	0	0	13	48,1	14	51,9		
	Kamu Çalışanı	1	6,7	1	6,7	13	86,7		
	Öğrenci	15	8,8	52	30,6	103	60,6		
M8	Ev hanımı	33	58,9	7	12,5	16	28,6	14,224	0,027
	İşsiz	16	59,3	8	29,6	3	11,1		
	Kamu Çalışanı	11	73,3	2	13,3	2	13,3		
	Öğrenci	76	44,7	55	32,4	39	22,9		

Tablo 10. İncelendiğinde kursiyerlerin meslekleri ile memnuniyet durumlarına ilişkin “Merkezin yönetici ve eğiticileri dışında kalan diğer personel de işlerinizi kolaylaştırmak için size yardımcı oldu mu?”, “Halk eğitim merkezi toplumun kültürel ve sosyal ihtiyaçlarını destekliyor mu?” ve “Kursta size anlatılan konuları anlamakta zorlandınız mı?” sorularının yer aldığı maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $X^2=18,446$ ;  $X^2=13,524$ ;  $X^2= 14,224$ ;  $p<0,05$ ).

Araştırmaya katılan kursiyerlerin gelir değişkenine göre memnuniyet durumlarını gösteren Ki-Kare analiz sonuçları Tablo 11.’de sunulmuştur

**Tablo 11**

*Kursiyerlerin Gelir Değişkenine Göre Memnuniyet Durumlarına İlişkin Ki-Kare Analiz Sonuçları*

Maddeler	Gelir	Evet		Kısmen		Hayır		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%		
M8	2000 ve altı	55	42,6	38	29,5	36	27,9	14,223	0,007
	2000-3999	45	50,0	26	28,9	19	21,1		
	4000 ve üstü	36	73,5	8	16,3	5	10,2		
M9	2000 ve altı	73	56,6	22	17,1	34	26,4	12,198	0,016
	2000-3999	64	71,1	17	18,9	9	10,0		
	4000 ve üstü	34	69,4	10	20,4	5	10,2		
M18	2000 ve altı	8	6,2	33	25,6	88	68,2	14,820	0,005
	2000-3999	1	1,1	15	16,7	74	82,2		
	4000 ve üstü	6	12,2	4	8,2	39	79,6		

Tablo 11. incelendiğinde aylık gelirler düzeyleri ile memnuniyet durumlarına ilişkin “Kursta size anlatılan konuları anlamakta zorlandınız mı?”, “Merkezimizde sizi huzursuz eden durumlar oldu mu?”

ve “Aldığınız eğitimin ihtiyacınızı karşılayacağını düşünüyor musunuz?” sorularının yer aldığı maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ( $X^2=14,223$ ;  $X^2=12,198$ ;  $X^2= 14,820$ ;  $p<0,05$ ).

## **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Araştırmada Van ilinde faaliyet gösteren halk eğitimi merkezlerindeki kurslara katılan kursiyerlerin kurslara katılım sebepleri ve memnuniyet düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada kursiyerlerin kurslara katılma sebeplerinin ve memnuniyet durumlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, meslek ve aylık gelir durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin en çok, asıl işlerinin yanında ek gelir sağlayacak ikinci bir iş için gerekli bilgi ve beceriyi edinme, çevreden daha çok takdir görme ve kurs faaliyetlerini merak etme sebeplerinden dolayı kursları tercih ettikleri tespit edilmiştir. Kursiyerlerin memnuniyet durumlarına bakıldığında kursiyerlerin en çok halk eğitimi merkezleri tarafından açılan sosyal ve kültürel faaliyetlerin yeterli düzeyde olmasından memnun oldukları görülmüştür. Kursiyerler en çok kursta anlatılan konuların zor olmasından memnun olmadıklarını bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin cinsiyet değişkenine göre kursa katılma sebeplerine bakıldığında kursiyerlerin; meslek edinmek, kurs sonunda alacakları sertifika ile yeni bir iş imkânı bulmak gayesi ile kurslara başvurdukları görülmektedir. Kursiyerlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde kadın kursiyerlerin erkek kursiyerlere göre ifadeleri daha yoğun bir şekilde önemli gördükleri anlaşılmaktadır. Bu durum kadın kursiyerlerin halk eğitimi kurslarını iş ve meslek sahibi olmak için bir araç olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Acun (2015) tarafından yapılan araştırmada benzer şekilde kadın kursiyerlerin yeni bir iş için hazırlanma amacını yüksek oranda önemsedikleri tespit edilmiştir. Selçuk (2020) tarafından yapılan benzer bir çalışmada da kadın kursiyerlerin erkek kursiyerlere göre meslek edinmeyi daha fazla amaçlayarak kursa başvurdukları görülmüştür. Sağlam ve Korkmaz (2019), tarafından yapılan araştırmada kadın kursiyerlerin gelir elde etmek, iş bulmak ve bilgi ve becerilerini geliştirmek amacı ile kurslara başvurdukları görülmüştür. Ünal, Kalçık ve Satuk (2019) tarafından yapılan bir araştırmada ise kadın kursiyerlerin gelir elde etme ve boş vakitlerini değerlendirmek amacı ile kurslara başvurdukları görülmüştür.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin yaşlarına göre kursa katılma sebeplerine bakıldığında kursiyerlerin yeni insanlarla tanışmak, takdir edilmek, toplumdaki değişime uyum sağlayabilmek, ek gelir sağlayacak ikinci bir iş için yeni bir beceri edinmek gayesi ile kurslara başvurdukları görülmektedir. Kursiyerler meslek edinerek veya yeni bir işe hazırlanarak ailelerinin ekonomik ihtiyaçlarını gidermek içinde kurslara başvurduklarını ifade etmişlerdir. Özellikle çalışmaya katılan 35 yaş ve üzeri kursiyerlerin büyük bir bölümü daha çok takdir görmek, yeni bir iş için hazırlanmak, kurs sonundaki belgeye ihtiyaç duymak, ailesinin ihtiyaçlarını gidermek, meslek edinmek ve mesleğini geliştirmek için kurslara başvurmaktadır.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin medeni durumlarına göre kursa katılma sebeplerine bakıldığında kursiyerlerin günlük yaşamlarında değişiklik yapma, yeni insanlara tanışma, kurs sonunda sertifika alarak meslek edinme gayesi ile kurslara başvurdukları görülmektedir. Kursiyerler ayrıca ailelerine ekonomik olarak destek sağlamak amacı içinde kurslara başvurduklarını ifade etmişlerdir. Evli kursiyerlerin yeni insanlar ile tanışma, toplumdaki hızlı değişime uyum sağlama, ek gelir sağlayacak bir beceri öğrenme, meslek edinme, çevrenin takdirini kazanma ve kurs sonunda sertifika alma amaçlarını bekâr kursiyerlere göre daha çok önemsemektedirler. Bu durum evli kursiyerlerin bekâr kursiyerlerden daha fazla ekonomik ve sosyal sorumluluğa sahip olmalarından kaynaklanabilir.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin mesleklerine göre kursa katılma sebeplerine bakıldığında kursiyerlerin ek gelir sağlayacak yeni bir beceriyi öğrenme, aileye ve çevreye fayda sağlama, meslek edinme, kurs sonunda belge alma ve aile ekonomisine katkı sağlama amaçları bakımından anlamlı bir

ilişki görülmektedir. Ev hanımı kursiyerlerin ek gelir sağlayacak yeni bir beceriyi öğrenme, yeni bir işe hazırlanmak, merak etmek, takdir edilmek, kurs sonu belgesine ihtiyaç duymak gerekçeleri ile kurslara başvurdukları söylenebilir. Selçuk (2020) tarafından yapılan çalışmada ev hanımlarının meslek edinme, kurs sonunda sertifika alma ve yeni bir işe hazırlanmayı amaçlayarak kursa başvurma oranlarının çok yüksek olduğu görülmüştür. Kamu çalışanı kursiyerler ise ek gelir sağlayacak yeni bir beceriyi öğrenme, takdir edilme, kurs sonundaki belgeye ihtiyaç duyma ve ailenin ekonomik ihtiyaçlarını karşılama gerekçeleri ile kurslara başvurdukları söylenebilir. Yancar (2014) tarafından yapılan benzer bir çalışmada kamu çalışanlarının bireysel özelliklerini geliştirmek ve ailelerine ve çevrelerine faydalı olmak amacını daha fazla önemsedikleri görülmüştür.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin gelirlerine göre kursa katılma sebeplerine bakıldığında kursiyerlerin stres ve sıkıntıdan kurtulmak, toplumsal değişime uyum sağlamak ve aile ekonomisine katkıda bulunma amaçları arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir. 2000 liranın altında bir gelire sahip olan kursiyerlerin stresten ve sıkıntıdan kurtulmak ve ailelerinin ekonomik ihtiyaçlarını gidermek için kurslara başvurdukları söylenebilir. Selçuk (2020) tarafından yapılan çalışmada düşük gelir düzeyine sahip kursiyerlerin yoğun bir şekilde toplumdaki değişime uyum sağlamak ve ailelerinin ekonomik ihtiyaçlarını gidermek için kurslara başvurdukları belirlenmiştir. Diğer yandan 4000 liranın üstünde aylık gelire sahip kursiyerler ise en çok ailelerinin ekonomik ihtiyaçlarını giderme amacını önemsedikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin cinsiyetlerine göre memnuniyet durumlarına bakıldığında kursiyerlerin kurs yönetici ve eğiticileri dışında kalan diğer personellerin kendilerine yeterince yardımcı olup-olmama ve kursta anlatılan konuları anlamakta zorlanma hususlarındaki memnuniyet durumları bakımından farklılık gösterdikleri görülmektedir. Bu durum kurs merkezlerinde yönetici ve eğiticilerin dışında çalışan temizlik görevlisi, güvenlik görevlisi veya kursun açıldığı binanın sorumlusu tarafından kursiyerler ile yeterince ilgilenilmediğini ortaya koyabilir. Ayrıca erkek kursiyerlerin anlatılan konuları anlamakta kadın kursiyerlere göre daha az zorluk yaşamaları ön öğrenmeler arasındaki farklılıklardan kaynaklanabilir.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin yaşlarına göre memnuniyet durumlarına bakıldığında 19-25 yaş arasındaki kursiyerlerin anlatılan konuları diğer yaş gruplarına göre daha kolay anladıkları görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan kursiyerlerin yaşlarındaki artış ile kurs hizmetlerinin beklentileri karşılama, kurs yöneticilerinin sorunları çözme ve kursun beklentileri karşılama oranlarının paralellik gösterdiği görülmektedir. Acun (2015) tarafından yapılan çalışmada da benzer bir şekilde yaş artışı ile beraber kurs hizmetlerinin beklentileri karşılması arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin medeni durumlarına göre memnuniyet durumlarına bakıldığında evli kursiyerlerin anlatılan konuları daha kolay anladıkları görülmektedir. Evli kursiyerler kurslarla ilgili duyuru hizmetlerinin zamanında yapılması, kurslarda çıkan sorunların etkili çözülmesi, sınavların adil yapılması ve kursların beklentilerini karşılması hususlarında bekâr kursiyerlerden daha fazla memnuniyet duymaktadırlar.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin mesleklerine göre memnuniyet durumlarına bakıldığında kursiyerlerin kurs merkezi yönetici ve eğiticilerinin dışında kalan diğer personelden genel olarak memnun olmadıkları görülmektedir. Özellikle kamu çalışanlarının bu çalışanlardan memnun olmama düzeylerinin çok daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum kamu çalışanlarının kamusal kurum kültürünü daha yakından bilmeleri ve bu kültüre aykırı davranışları kendi çalıştıkları kurumlar ile karşılaştırarak daha yerinde tespit edebilmelerinden kaynaklanabilir. Ev hanımları kursların kültürel ve sosyal gelişime desteklemesi hususunda diğer mesleklerle göre daha fazla olumlu görüşe sahiptirler. Öğrenciler kurslarda anlatılan konuları anlamakta diğer gruplara göre daha az zorlanmaktadır. Bu durum öğrencilerin sürekli olarak eğitim öğretim sürecinin içinde olmalarından kaynaklanabilir.

Araştırmaya katılan kursiyerlerin gelirlerine göre memnuniyet durumlarına bakıldığında geliri durumunun artması ile kursiyerlerin anlatılan kurs konularını anlamakta zorlanma dereceleri arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu durum kursiyerlerin katıldıkları kursların içeriği ile ilgili olabilir. Ayrıca kursiyerlerin gelir düzeylerinin artması ile kurs ortamında kendilerini huzurlu

hissetme konusu arasında da ters bir orantının olduğu görülmektedir. Gelir düzeyi 4000 liranın üzerinde olan kursiyerler, kurslarda aldıkları eğitimin beklentilerini karşılama hususunda diğer kursiyerlere göre daha fazla memnuniyet bildirmişlerdir.

Halk eğitim merkezlerindeki kurslara katılan bireylerin kurslara katılım sebeplerinin belirlenmesi ilerleyen yıllarda daha sağlıklı planlamaların yapılmasına olanak sağlayabilir. Bu sebeple halk eğitim merkezlerindeki kurslara katılan kursiyerlere katılım sebepleri sorulmalı ve alınan cevaplar doğrultusunda yeni planlamalar yapılmalıdır. Aksi takdirde toplumun beklentilerinden uzak ve işlevsel olmayan kurslar açılabilir. Diğer yandan kursiyerlerin memnuniyet durumlarının belirlenmesi ile süreç içerisinde ortaya çıkan aksaklıkların ve problemlerin zamanında çözülmesi sağlanabilir. Bu sayede açılan kursların kaliteleri ve halk eğitimi merkezlerinin saygınlığı daha da artırılabilir. Bu çalışmaya benzer bir nitel çalışma ile araştırma sonuçları derinleştirilebilir.

### **Kaynakça**

- Acun, H. (2015). *Halk Eğitim Merkezi Kurslarına Katılan Kursiyerlerin Beklentileri ve Memnuniyet Düzeyleri- Kastamonu İli Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi
- Bahat, İ. (2013) *Halk Eğitimi Merkezi Yöneticilerinin Hayat Boyu Öğrenme Algısı*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Biçerli, M. K. (2016). *Sosyal Dışlama ile Mücadele Hayat Boyu Öğrenme*. Beta Yayıncılık.
- Coşkun, A. (2012). *Halk eğitimi merkezlerinde açılan kurslara katılan yetişkinlerin beklentilerinin ve memnuniyetlerinin değerlendirilmesi-Tuzla örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi.
- Günüç,S., Odabaşı. ve Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(2), 309-325.
- Güleç, İ., Çelik, S ve Demirhan, B. (2012). Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme. *SakaryaUniversityJournalofEducation*,2 (3), 34-48.
- Karabacak Aşır, S. (2011). *Mamak halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılan kadınların eğitime katılma ve terk nedenleri*. (Yayınlanmamış Doktor Tezi). Ankara Üniversitesi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma ve yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- MEB (2011). *Kursiyer Memnuniyet Anketi*, <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuemsayilar/viewcategory/75-2011>.
- MEB (2018). Retrieved from [https://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_04/11093946\\_meb\\_hbo\\_kurumlari\\_yynetmelyyy.pdf](https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_04/11093946_meb_hbo_kurumlari_yynetmelyyy.pdf) adresinden edinilmiştir.
- MEB (2020). Retrieved from [https://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2021\\_08/05112450\\_2020-RAPOR-2020\\_rp\\_duzeltme-2.8.2021-yayYnlanan.pdf](https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_08/05112450_2020-RAPOR-2020_rp_duzeltme-2.8.2021-yayYnlanan.pdf)adresinden edinilmiştir.
- Murat, S. (2009). *Dünden Bugüne İstanbul'da Yaygın Eğitim*, İstanbul Ticaret Odası Yayınları..
- Özengi, M. (2017). *Halk eğitimi merkezlerinin kursiyer görüşlerine göre değerlendirilmesi: Amasra halk eğitimi merkezi örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi.
- Sağlam, M. ve Korkmaz, A. (2019). Yaygın Eğitim Kurumlarında Verilen Meslek Edindirme Kurslarının Kadın İstihdamına Katkısı: Muğla Menteşe Belediyesi Örneği. *Bucak İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 54-76.

- Selçuk, N. (2020). *Halk eğitimi merkezlerinde düzenlenen kurslara katılan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, katılım amaçları ve memnuniyetlerinin değerlendirilmesi - Erzincan Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Turgut, H.G. (2018).*Halk eğitim merkezi bağlama eğitimi kurslarına katılan kursiyerlerin memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi,
- Ünal, F., Kalçık, C. ve Satuk, M. (2019). Halk Eğitim Kurslarının, Kadın Katılımcıların Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerine Katkısının Değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(9), 2016, 905-930.
- Yancar, M. (2014). *Halk eğitimi merkezlerinde düzenlenen mesleki ve teknik kurslara devam eden yetişkinlerin bu kursları tercih etme nedenleri ve kursa ilişkin beklentileri- Menemen örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi.



## Türkiye’de Sosyobilimsel Konular ile İlgili Çalışmalara Yönelik Bir Doküman Analizi<sup>1</sup>

N. Alkar<sup>2</sup>, B. Şenler<sup>3</sup>

### Öz

Son yıllarda sosyobilimsel konuların öneminin vurgulanmasıyla birlikte Türkiye’de bu konular üzerine yapılan araştırmalarda artış olduğu söylenebilir. Bu çalışmanın amacı Türkiye’de sosyobilimsel konulara yönelik 2013-2021 yılları arasında yayınlanmış Türkçe makaleleri değerlendirmektir. Yapılan bu değerlendirme doğrultusunda sosyobilimsel konular hakkında yapılan çalışmaların belirli özellikleri bakımından bütüncül bir bakış açısının sunulması hedeflenmiştir. İlgili makalelerin incelenmesi doküman analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiş ve belirlenen ölçütlere göre tespit edilmiş toplam 65 makale; “araştırmanın yılı, yayımlandığı dergi, araştırmanın amacı, araştırma yöntemi, araştırmanın deseni, araştırmanın örnekleme, örneklem büyüklüğü ve veri toplama araçları” açısından ele alınarak bir doküman analizi yapılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre; en çok çalışmanın 2020 yılında ve en az çalışmanın ise 2013 ve 2015 yıllarında yapıldığı belirlenmiştir. Genel olarak bakıldığında ise sosyobilimsel konulara yönelik tutum, argümantasyon becerisi, görüş ve eğilim belirlenmesi amaçlanmıştır. İzlenen araştırma yöntemi olarak en çok nicel araştırma ve en az karma yöntemli araştırmanın yapıldığı saptanmıştır. Çalışmaların örneklem gruplarına bakıldığında en fazla öğretmen adayları ve ortaokul öğrencileri ile çalışılmıştır. Veri toplama araçlarından en çok ölçek, görüşme formu ve anket en az ise betimsel analiz formu, kelime ilişkilendirme testi, problem çözme ve değer envanteri kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçların ileride yapılacak sosyobilimsel konulara yönelik araştırmalara kaynak olacağı ve bu doğrultuda önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyobilimsel konular, doküman analizi, makale.

### A Document Analysis for Studies on Socioscientific Issues in Turkey

#### Abstract

With the emphasis on the importance of socioscientific issues in recent years, it can be said that there has been an increase in research on these issues in Turkey. The aim of this study is to evaluate the Turkish articles on socioscientific issues published between 2013 and 2021 in Turkey. In line with this evaluation, it is aimed to present a holistic perspective in terms of certain characteristics of studies on socioscientific issues. The examination of the relevant articles was carried out with the document analysis method. A total of 65 articles were analyzed in terms of "the year of the research, the journal in which it was published, the purpose of the research, the research method, the design of the research, the sample of the research, the sample size and the data collection tools". According to the findings, it was determined that the most studies were carried out in 2020 and the least in 2013 and 2015. In these studies, it was aimed to determine attitudes, argumentation skills, views and tendencies toward socioscientific issues. As a research method, quantitative research was preferred the most whereas mixed-method research was preferred least. Majority of the studies were conducted with pre-service teachers and secondary school students. Among the data collection tools, scale, interview form and questionnaire were used the most; and descriptive analysis form, word association test, problem solving, and value inventory were used the least. It is thought that the results obtained from this study will be a source for future research on socioscientific issues and will provide important contributions in this direction.

<sup>1</sup> Bu çalışma 13. Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi’nde bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Muğla Sıtkı Koçma Üniversitesi, Muğla/Türkiye, [nesrullahalkar@gmail.com](mailto:nesrullahalkar@gmail.com), ORCID ID: 0000-0002-9147-6527

<sup>3</sup> Sorumlu yazar: Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla/Türkiye, [bsenler@mu.edu.tr](mailto:bsenler@mu.edu.tr), ORCID ID: 0000-0002-8559-6434

**Anahtar Kelimeler:** Socioscientific issues, document analysis, article.

---

<b>Makale Geçmişi</b>	Geliş:	Kabul:29.06.2022	Yayın: 30.06.2022
<b>Makale Türü</b>	Derleme Makalesi		
<b>Önerilen Atf</b>	Alkar, N. & Şenler, B. (2022). Türkiye’de sosyobilimsel konular ile ilgili çalışmalara yönelik bir doküman analizi. <i>Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD)</i> , 1 (1), ss.		

## Giriş

21.yüzyılda bilginin hızla yayılması, bilimde yeni gelişmelerin ortaya çıkması, teknolojinin ilerlemesine katkı sağlarken aynı zamanda toplumu da etkilemiştir. Bu gelişmelerin toplum yaşamına olumlu etkilerinin yanında olumsuzluk yarattığı bazı durumlar da olabilmektedir. Bu etkiler ile meydana gelen gelişmeler çok sık tartışılmaya başlanmıştır (Aydın ve Kılıç Mocan, 2019). Tartışmalarla birlikte ortaya çıkan bu konular sosyobilimsel konular olarak adlandırılmaktadır. Karmaşık, açık-uçlu, çoğunlukla tartışmalı ve kesin cevapları olmayan konular Sosyobilimsel Konular (SBK) olarak adlandırılır (Topçu, 2017). Bu konular hem bilimsel hem de sosyal konuları aynı anda içeren sosyal problemleri ve ikilemleri temsil eder (Sadler ve Zeidler, 2005a). Bir konunun SBK olabilmesi için konunun fen bilimleri konu içerikleriyle ilişkili olması ve sosyal yaşamda bir anlamı ve öneminin olması gerekir (Eastwood ve diğ., 2012).

Hidroelektrik santraller, küresel ısınma, biyoteknoloji çalışmaları, nükleer santraller, organ bağıışı, klonlama ve GDO’lu besinler gibi konular toplumda uzun süredir tartışma yaratmakta ve bu konularda alınan kararlar toplumu etkilemektedir (Topçu, 2017). Günümüzde insanların karşılaştığı SBK’lar genellikle çevre ve sağlık problemleri ile ilgili olan konulardır (Yahaya, Nurulazam ve Karpudewan, 2016). SBK’ların içerisinde, verilen örneklerden de anlaşılacağı gibi hem bilimsel hem de sosyal konular birlikte yer almaktadır (Sadler, 2004). Bilim ve toplumun etkileşim içinde olduğu söylenebilir. Bilim toplumun ihtiyaçlarına göre şekillenirken, toplum da yaşanan bilimsel gelişmelerden etkilenir (Sadler & Zeidler, 2005b).

Son yıllarda karmaşık bilimsel problemler hakkında (örn., aşı olma, GDO’lu gıdalar) bilinçli karar vermenin öneminin artmasıyla, öğrencilerin bilimsel okuryazar bireyler olmalarının önemi artmıştır (Tomogovic ve diğ., 2017). Bilim okuryazarı bireylerin bilinçli karar verme, eleştirel düşünme, analiz, sentez ve değerlendirme yapabilme gibi becerilerinin gelişmesi için, bireylerin sosyobilimsel konularla meşgul olmaları, konuların fen boyutunu, toplum boyutunu, etik ve ahlaki boyutlarını anlamalarını gerekmektedir. (Çakır Yıldırım ve Öztürk, 2021). Milli Eğitim Bakanlığı bilim okuryazarlığını “bireylerin araştırma-sorgulama, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri geliştirmeleri, yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları, çevreleri ve dünya hakkındaki merak duygusunu sürdürmeleri için gerekli olan fen ile ilgili beceri, tutum, değer anlayış ve bilgilerin bir birleşimidir.” şeklinde tanımlamıştır (MEB, 2006, s.5).

Sosyokültürel teoriler ve durumlu öğrenme (situated learning) teorisine dayalı kuramsal bir çerçeveye sahip olan SBK yaklaşımı (Sadler ve Dawson, 2012), öğrencilerin bilişsel gelişiminin yanında duygusal ve ahlaki gelişimini de desteklemektedir (Zeidler ve Keefer, 2003). Bir SBK’ya ilişkin değerlendirme yapan ve karar veren bireyler fen okuryazarı birey özellikleri gösterdikleri için SBK’nın bireylerin fen okuryazarlığı düzeylerini geliştirdiği düşünülmektedir (Presley ve diğ., 2013). Ele alınan SBK ile ilgili olarak öğrencilerin etik-ahlaki, sosyal, ekonomik gibi çeşitli açılardan konuyu ele alıp argüman geliştirmeleri beklenmektedir. Dolayısı ile SBK temelli fen öğretiminin bilimsel kavramları öğretmenin yanı sıra, bilimsel verileri kullanarak muhakeme yapabilen, toplumu ilgilendiren karmaşık problemlerle ilgili çözüm önerileri sunabilen bireyler olmaları amaçlanmaktadır (Karışan, 2021). Buradan yola çıkarak, SBK temelli fen öğretiminde bilimsel bilginin kazanılması, bilimsel bilginin elde edilmesi için gerekli olan sürece dair bilginin kazanılması, günlük hayat problemlerini bilimsel bakış açısıyla çözümleyebilme, sorumlu vatandaşlık, karmaşık toplumsal



konularda karar verebilme ve problem çözme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi gibi bilimsel okuryazarlık tanımlamaları ile uyumlu bir yaklaşım olduğunu söylemek mümkündür (Romine ve diğ., 2020).

Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve İngiltere dahil birçok ülke, fen bilimleri eğitimi için SBK'nın önemli olduğunu kabul etmiş; temel eğitim ve lise fen bilimleri programlarına SBK'yı dahil etmişlerdir (21st Century Science Project Team, 2003; akt. Topçu, 2017). Batı ülkelerindeki bu gelişmelerle birlikte, Türkiye'de SBK 2005 programda fen-teknoloji-toplum-çevre içeriğinde yer bulurken; ilk defa 2013 yılında doğrudan programda yer almaya başlamıştır. 2013 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda SBK'nın programın temel bileşenlerinden biri olduğu ve SBK'nın fen konularının içeriğinde yer aldığı görülmektedir (MEB, 2013). Ayrıca 2018 yılında güncellenen Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda SBK programın temel bileşenlerinden biri olmaya devam etmiştir (MEB, 2018). Bu sürece bakıldığında SBK'nın gelecekte de Türkiye'de fen bilimleri eğitim ve öğretiminde önemini koruyacağını söylenebilir. Her ülkenin sosyokültürel yapısı, ahlaki değerleri ve inançları gibi sosyobilimsel konuları da ulusal düzeyde yapılan değerlendirmelerle daha anlaşılabilir (Topçu, Muğaloğlu ve Güven, 2014). Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, 2013-2021 yılları SBK ile ilgili Türkiye'de yayınlanan çalışmalarını incelemek ve bu konuda mevcut durumu ortaya koymaktır. Araştırma, SBK'lara ilişkin farklı boyutlarda pek çok verinin bir araya getirilmesi ve bu sayede araştırma sonuçlarının bir arada değerlendirilmesine olanak sağlaması bakımından önem taşımaktadır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçların ise konuyla ilgili yapılacak sonraki araştırmalara kaynaklık etmesi açısından fayda sağlaması beklenmektedir. Bu araştırmada, incelenecek çalışmalar çeşitli boyutlarda ele alınmıştır. Çalışmalar incelenirken aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Çalışma kapsamında ele alınan çalışmaların;

- Yıllara göre dağılımı nasıldır?
- Yayınlandıkları dergilere göre dağılımı nasıldır?
- Amaçlarına göre dağılımı nasıldır?
- Araştırma yöntemine göre dağılımı nasıldır?
- Desene göre dağılımı nasıldır?
- Örneklem göre dağılımı nasıldır?
- Örneklem büyüklüklerine göre dağılımı nasıldır?
- Kullanılan veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?

## **Yöntem**

Bu araştırmada SBK ile ilgili makalelerin sistematik bir şekilde incelenebilmesi amacı doğrultusunda nitel araştırma yöntemi çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008) nitel araştırmayı “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” şeklinde ifade etmişlerdir (s. 3). Çalışmada, eğitim alanında yayınların bulunduğu Google Akademik, DergiPark, Tr Dizin, Education Resources Information Center [ERIC], Education Source ve Academic Search Ultimate veri tabanlarının taranması sonucunda ulaşılan ve 2013-2021 yılları arasında Türkçe dilinde yapılmış makalelerden oluşan 65 çalışma incelenmiştir.

## **Veri Toplama Süreci**

Verilerin toplanmasında doküman inceleme yönteminden yararlanılmıştır. Doküman inceleme, araştırılması hedeflenen durum ile ilgili bilgi içeren yazılı materyallerin analizi olarak belirtilmektedir (Çepni, 2007). Bu çalışma kapsamında incelenen her bir çalışma, “araştırmanın yılı, araştırmanın yayınlandığı dergi, araştırmanın amacı, araştırmanın yöntemi, araştırmanın deseni, araştırmanın örneklem grubu, örneklem büyüklükleri, veri toplama araçları” başlıkları altında hazırlanan tablo üzerine yerleştirilerek analiz edilmiştir. SBK'lar ile ilgili yapılan çalışmalara ulaşma aşamasında

öncelikle kapsamlı bir literatür taraması yapılmıştır. Belirlenen ölçütlere bağlı kalınarak çalışmalara ulaşmada; “sosyobilimsel”, “sosyo-bilimsel konu”, “sosyobilimsel konular” ve “sosyobilimsel konular öğretimi” anahtar kelimeleri kullanılarak veri tabanlarında yapılan tarama sonucunda toplanmıştır. Bir sonraki aşamada toplam 65 çalışmaya (EK-1) ulaşılmış ve çalışmalardaki ilgili veriler toplanarak incelenmiştir.

## Verilerin Analizi

Dokümanların incelenmesi sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile (yüzde ve frekans) çözümlenmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre düzenlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Her bir çalışmadan elde edilen veriler oluşturulan Excel dosyasında frekansları ve bu frekanslara bağlı olarak yüzde oranları hesaplanmıştır.

## Bulgular

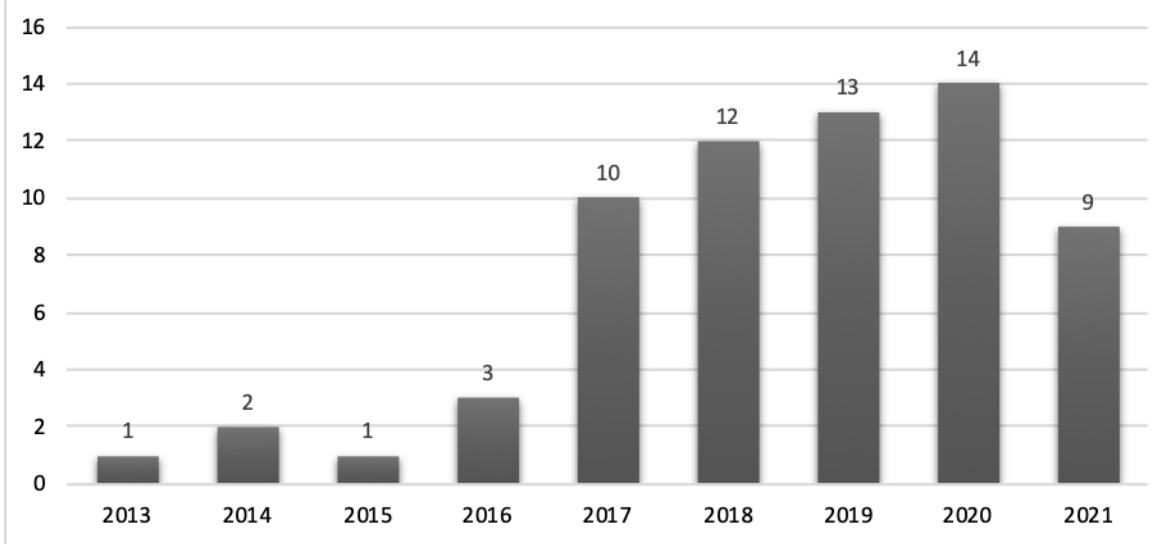
Türkiye’de SBK’lar ile ilgili yapılan araştırmalara ilişkin bulgular, araştırmanın yılı, yayınlandığı dergi, örneklem grubu, örneklem büyüklükleri, araştırma yöntemi, araştırma deseni, veri toplama araçları ve amaçları başlıkları altında tablo ve grafiklerle sunulmuştur. Araştırma sorularına göre yapılan analizlerin sonucunda ulaşılan bulgular şu şekildedir:

### Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı

Bu araştırma kapsamına alınan makalelerin yıllara göre dağılımları Şekil 1’de verilmiştir.

#### Şekil 1

*Sosyobilimsel Alanda Yapılan Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımı*



Şekil 1’de görüldüğü gibi çalışmaların yayınlandığı yıllara baktığımızda 2013 yılında (n=1), 2014 yılında (n=2), 2015 yılında (n=1), 2016 yılında (n=3), 2017 yılında (n=10), 2018 yılında (n=12), 2019 yılında (n=13), 2020 yılında (n=14) ve 2021 yılında (n=9) çalışma yapıldığı görülmüştür. Bulgulara göre; son yıllarda SBK’ları içeren çalışmaların sayısında bir artış olduğu özellikle 2017 yılında ivme kazandığı gözlenmektedir. En çok çalışmanın yapıldığı yılın 2020 (%21,53) ve en az çalışmanın 2013 ve 2015 yılı olduğu görülmektedir.

### Çalışmaların Yayınlandıkları Dergilere Göre Dağılımı

Bu araştırma kapsamına alınan makalelerin yayınlandıkları dergiler ve sayıları Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1**

Çalışmaların Yayınlandıkları Dergilere Göre Dağılımları

Yayınlandığı Dergi	n	%
Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi	2	3,07
Anadolu Öğretmen Dergisi	3	4,61
Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	1,53
Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	2	3,07
Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi	1	1,53
Cumhuriyet Üniversitesi Fen Fakültesi Fen Bilimleri Dergisi	1	1,53
Ege Eğitim Dergisi	1	1,53
Eğitim ve Bilim	1	1,53
Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi	1	1,53
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi	2	3,07
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi	1	1,53
Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi	2	3,07
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	1,53
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi	1	1,53
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	2	3,07
İlköğretim Online	3	4,61
İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	3	4,61
Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi	2	3,07
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi	2	3,07
Milli Eğitim Dergisi	1	1,53
Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi	3	4,61
On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	3	4,61
Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi	1	1,53
Trakya Eğitim Dergisi	1	1,53
Turkish Studies	3	4,61

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	2	3,07
Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi	1	1,53
Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi	1	1,53
Yükseköğretim Dergisi	1	1,53
YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi	2	3,07
Başkent University Journal of Education	2	3,07
Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi	1	1,53
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	2	3,07
Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi	1	1,53
Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi	1	1,53
International Journal of Geography and Geography Education (IGGE)	1	1,53
Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1	1,53
Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi	2	3,07
EKEV Akademi Dergisi	2	3,07
Sosyal bilimler dergisi	1	1,53
<b>Toplam</b>	<b>65</b>	<b>100</b>

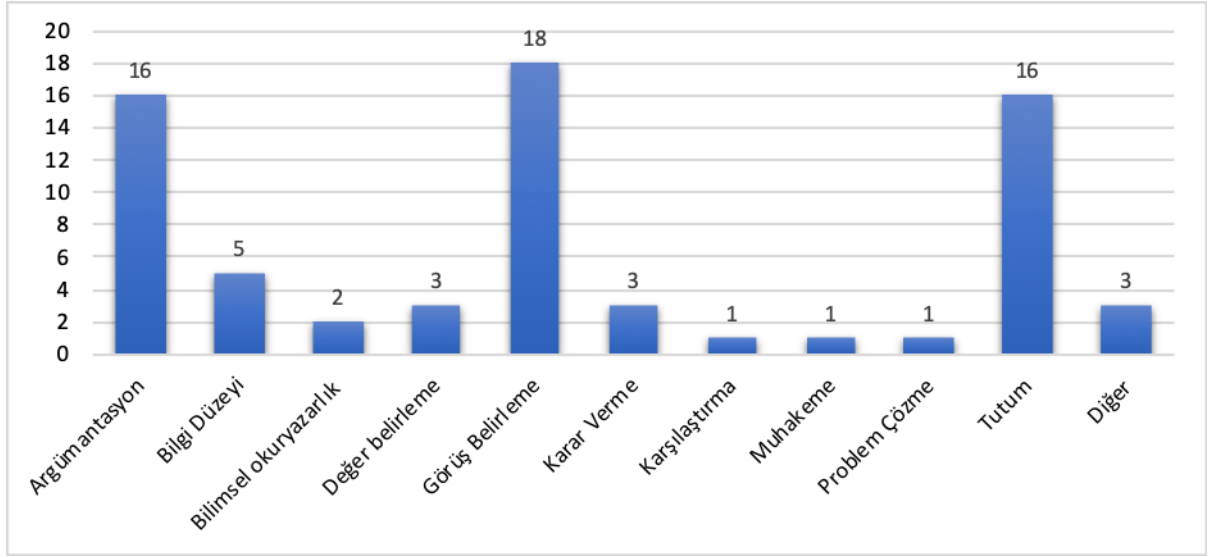
Tablo 1’i incelediğimizde SBK ile ilgili çalışmaların en çok yayınlandığı dergilerin, Anadolu Öğretmen Dergisi, İlköğretim Online, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ve Turkish Studies (n=3) olduğu görülmektedir. Daha sonra baktığımızda ise Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Bartın Üniversitesi , Eğitim Fakültesi Dergisi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi, Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi ,Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Başkent University Journal of Education, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, EKEV Akademi Dergisi’nde (n=2) çalışma ve diğer dergilerde (n=1) çalışma yayınlanmıştır.

### **Çalışmaların Araştırmanın Amacına Göre Dağılımı**

Bu araştırma kapsamına alınan makalelerin araştırma amacına göre dağılımları Şekil 2’de verilmiştir.

## Şekil 2

### Çalışmaların Araştırma Amacına Göre Dağılımı



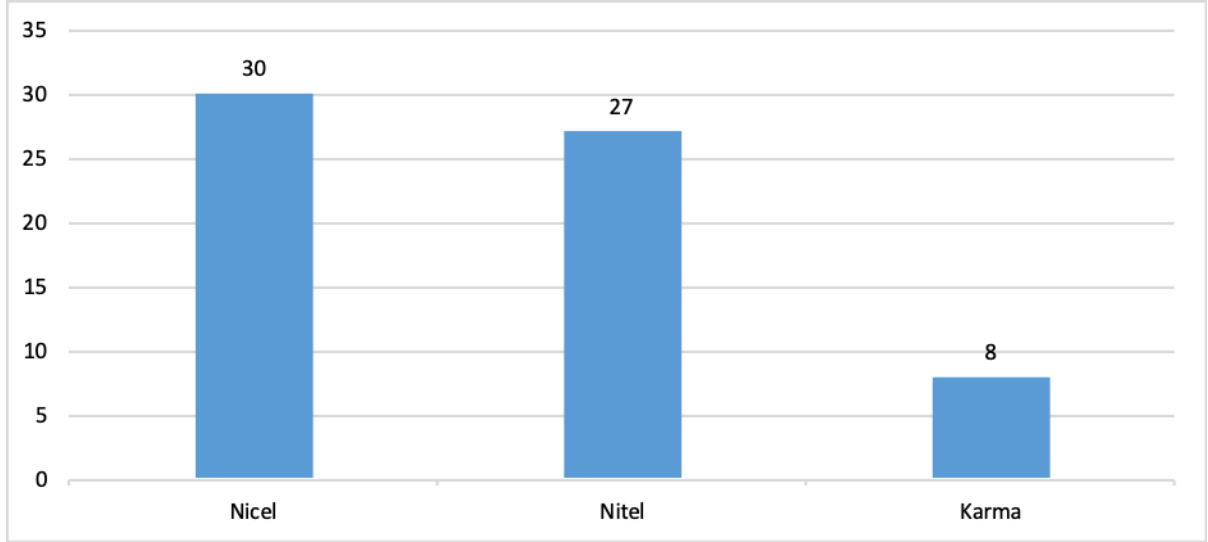
Şekil 2’de görüldüğü gibi yapılan çalışmaların araştırma amacına göre dağılımı incelendiğinde; En fazla %27,69 ile görüşlerin belirlenmesi (n=18), %24,61 argümantasyon becerileri ve tutumlarına olan etkisi (n=16), %7,69 bilgi düzeylerinin belirlenmesi (n=5), %4,61 ile değerlerin ve karar verme becerilerine etkisi (n=3), %3,07 bilimsel okuryazarlık düzeyinin incelenmesi (n=2) ve %1,53 karşılaştırma, muhakeme ve problem çözme eğilimlerinin belirlenmesi (n=1) amaçlandığı görülmektedir. Diğer kısmında doküman incelemesi ve veri seti incelemesi bulunmaktadır.

### Çalışmaların Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı

Bu araştırma kapsamına alınan makalelerin araştırma yöntemine göre dağılımları Şekil 3’te verilmiştir.

## Şekil 3

### Çalışmaların Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı



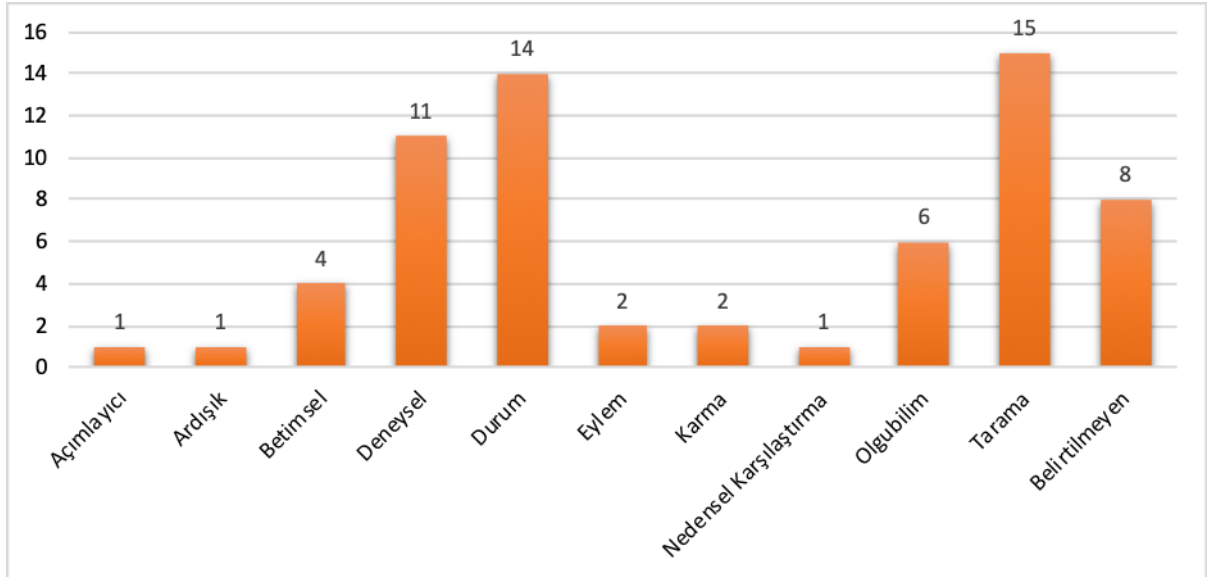
Şekil 3'te görüldüğü gibi yapılan çalışmaların araştırma yöntemine göre dağılımı %46,15 nitel (n=30), %41,53 nicel (n=27) ve 12,30 karma (n=8) araştırma yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir.

#### Çalışmaların Araştırma Desenine Göre Dağılımı

Bu araştırma kapsamına alınan makalelerin araştırma desenine göre olan dağılımları Şekil 4'te verilmiştir.

#### Şekil 4

Çalışmaların Araştırma Desenine Göre Dağılımı



Şekil 4'te görüldüğü gibi yapılan çalışmalarda kullanılan araştırma desenlerinden tarama çalışması (n=15), durum çalışması (n=14), deneysel yöntem (n=11), olgubilim deseni (n=6), betimsel (n=4), karma ve eylem araştırması (n=2) ve nedensel karşılaştırma, açıklayıcı ve ardışık desen (n=1) kullanıldığı görülmektedir. Buna bağlı olarak veri toplama araçlarından en çok %23,07 Tarama ve

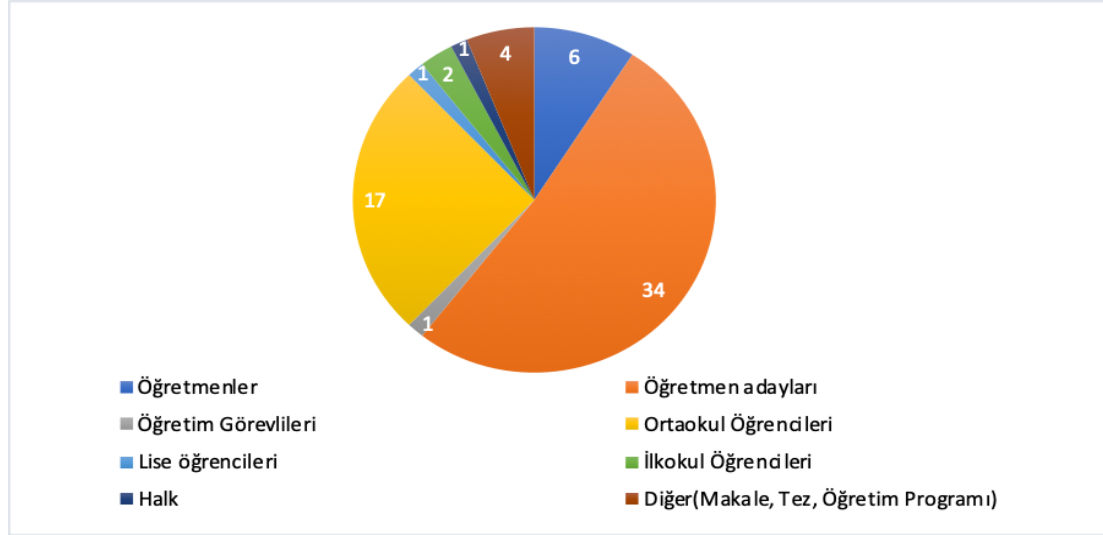
%21,53 Durum deseni, en az ise %1,53 nedensel karşılaştırma, açımlayıcı ve ardışık desenler kullanılmıştır.

### Çalışmaların Örneklem Grubuna Göre Dağılımı

Bu araştırma kapsamına alınan makalelerin örneklem grubu özelliklerine göre dağılımları Şekil 5'te verilmiştir.

#### Şekil 5

Çalışmaların Örneklem Grubuna Göre Dağılımı

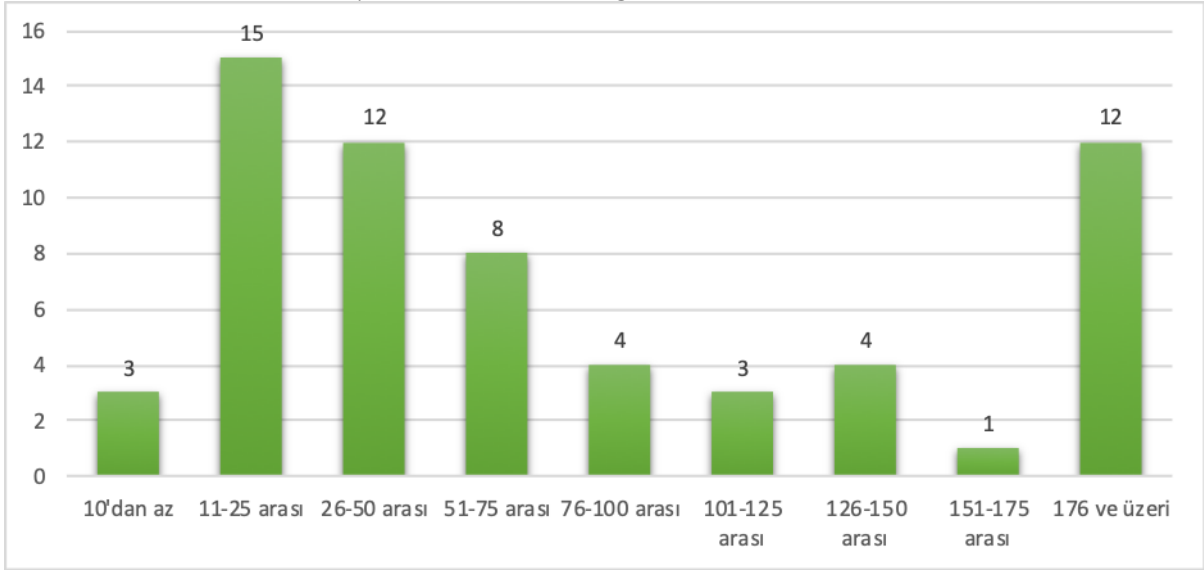


Şekil 5'te görüldüğü gibi yapılan çalışmaların örneklem grubu özelliklerine bakıldığında, daha çok öğretmen adayları (n=34) ve ortaokul öğrencileri (n=17) ile çalışıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenler ile (n=6) çalışma ve ilkokul öğrencileri ile (n=2) çalışma yapılmıştır. Sonrasında bakıldığında öğretim elemanları, lise öğrencileri ve halk (n=1), araştırma örneklemini olarak seçildiği görülmektedir. Diğer kısmında doküman incelemesi ve veri seti incelemesi bulunmaktadır.

### Çalışmaların Örneklem Büyüklüklerine Göre Dağılımı

Bu araştırma kapsamına alınan makalelerin örneklem büyüklüklerine göre dağılımları Şekil 6'da verilmiştir.

**Şekil 6**  
Çalışmaların Örneklem Büyüklüklerine Göre Dağılımı

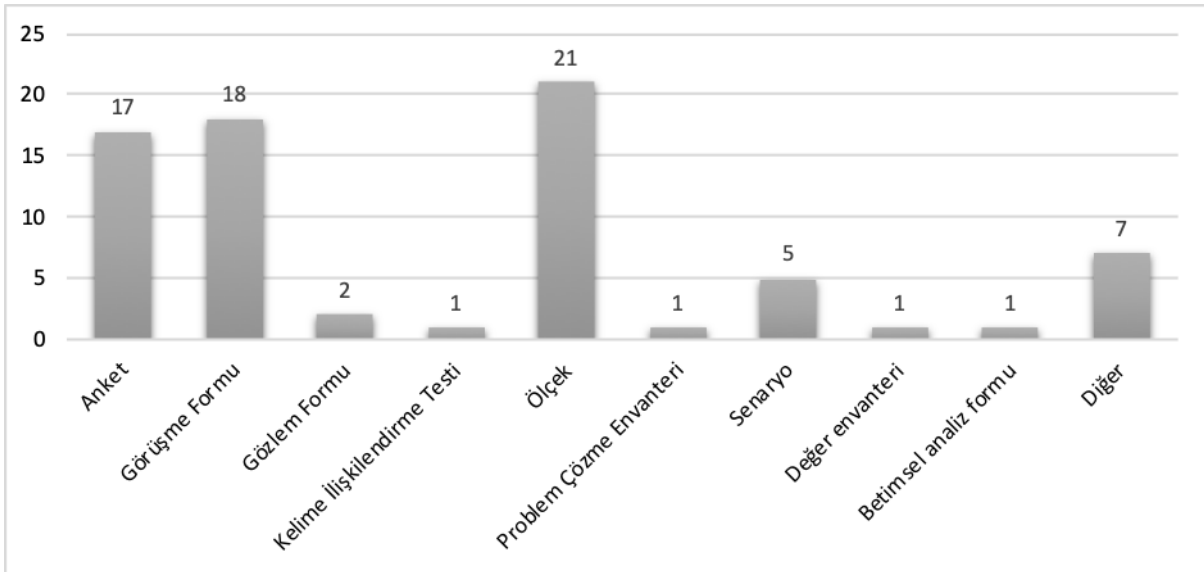


Şekil 6'da görüldüğü gibi yapılan çalışmaların örneklem büyüklüklerine bakıldığında 11-25 arası (n=15), 26-50 arası ve 176 ve üzeri(n=12) örneklem büyüklükleri ile daha çok çalışıldığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte çalışmaların en fazla olduğu aralık %23,07 ile 11-25 arası olurken en az %4,61 ile 10'dan az grubu oluşturmuştur. Doküman incelemesi ve veri seti incelemesi yapılan çalışmalar örneklem büyüklüğü grafiğine dahil edilmemiştir.

### Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Bu araştırma kapsamına alınan makalelerin veri toplama araçlarına göre dağılımları Şekil 7'de verilmiştir.

**Şekil 7**  
Çalışmaların Veri Toplama Aracına Göre Dağılımı





Şekil 7’de görüldüğü gibi yapılan çalışmaların veri toplama araçlarına göre dağılımı incelendiğinde; veri toplama araçları olarak ölçek (n=21), görüşme formu (n=18) anket formu (n=17), senaryo (n=5), gözlem formu (n=2), betimsel analiz formu, değer envanteri, problem çözme envanteri ve kelime ilişkilendirme testi (n=1) kullanıldığı görülmektedir. Buna bağlı olarak veri toplama araçlarından en çok %32,30 ölçek ve %27,69 görüşme formu en az ise %2,7 envanterler, testler ve formlar kullanılmıştır. Diğer kısmında doküman incelemesi ve veri seti incelemesi bulunmaktadır.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkiye’de 2013-2021 yılları arasında SBK’lara yönelik yapılan makalelerin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada yapılan doküman analizi sonucunda toplamda 65 çalışma araştırma soruları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Ulaşılan çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde araştırmaların 2016 yılı ve sonrasında artış gösterdiği özellikle 2018 yılında ivme kazandığı sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen çalışmalarda izlenen araştırma yöntemine bakıldığında nicel araştırmaların fazla olduğu göze çarpmaktadır.

Çalışmalarda kullanılan örneklem grubunun dağılımına bakıldığında en fazla öğretmen adayları ve ortaokul öğrencileri ile çalışıldığı görülmüştür. Öğretmen adayları ve ortaokul öğrencilerinin tercih edilmesinin nedeni diğer örneklem gruplarına göre kolay ulaşılabilir olmalarından ve SBK’ların bahsedilen örneklem gruplarının öğretim programlarında yer aldıkları için konuyla daha ilgili oldukları düşünülebilir. Çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarının dağılımına bakıldığında daha çok ölçek, anket formu ve görüşme formu kullanıldığı belirlenmiştir. Bu araçların aynı anda daha fazla sayıda kişiye ulaşabilmesi, detaylı analiz yapması ve bu yollarla ulaşılan verilerin istatistiksel çözümlenmelere olanak vermesi gibi sebeplerden dolayı yoğun olarak tercih edildikleri düşünülmektedir. İncelenen çalışmalara bakıldığında uygulama yerine daha çok teorik kavramlar ve değerlendirmelerin yapıldığı anlaşılmaktadır.

Bu çalışmada elde edilen genel sonuçlara göre; SBK’larda öğretmen adayları ve öğrencilerin konular hakkında bilgisiz olmadıkları fakat tutumlarını belirlemede medyanın etkili olduğu belirlenmiştir. SBK’ların öğretimi ile öğretmen adayları ve öğrencilerin karar verebilme durumlarının geliştiği vurgulanmaktadır. İlkokul seviyesinde SBK’lar ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır.

İleride yapılacak olan çalışmalarda ilkokul seviyesindeki gruplarla daha ayrıntılı çalışmalar yapılabilir. Öğretmenler ile SBK’ların öğretimine yönelik daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir. Öğrencilerin tutumlarının yanında bilgi düzeylerini ölçecek çalışmalara yer verilebilir. Öğrencilerin yerli veya diğer SBK’lar hakkında karar almalarının geliştirilebilmesi için yaratıcı drama uygulamaları kullanılabilir. Öğrencilerin aktif olduğu uygulamalı çalışmalara daha fazla yer verilebilir.

## Kaynakça

- Aydın, E. & Kılıç Mocan, D. (2019). Türkiye’de dünden bugüne sosyobilimsel konular: bir doküman analizi. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 3(2), 184-197. <https://doi.org/10.35346/aod.638332>
- Çakır Yıldırım, B. & Öztürk N. (2021). Bilimsel okuryazarlık. K. Bilican & B. Şenler (Ed.) *İlkokulda fen öğretimi* içinde (ss. 1-16). Vizetek Yayıncılık
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş (Genişletilmiş Üçüncü Baskı, s. 76- 112)*. Celepler Matbaacılık.
- Eastwood J. L., Sadler T. D., Zeidler D. L., Lewis A., Amiri L. & Applebaum S. (2012) Contextualizing nature of science instruction in socioscientific issues, *International Journal of Science Education*, 34(15), 2289-2315.
- Karışan D. (2021). Sosyobilimsel konular ve öğretimi. K. Bilican & B. Şenler (Ed.) *İlkokulda fen öğretimi* içinde (ss. 71-83). Vizetek Yayıncılık

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). *Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, İlköğretim Fen ve teknoloji dersi (6,7 ve 8. Sınıflar) öğretim programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *İlköğretim kurumları fen bilimleri dersi öğretim programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *İlköğretim kurumları fen bilimleri dersi öğretim programı*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Özgüven, İ.E. (1994). *Psikolojik testler*. Yeni Doğu Matbaası.
- Presley, M. L., Sickel, A. J., Muslu, N., Merle-Johnson, D., Witzig, S. B., Izci, K., & Sadler, T. D. (2013). A framework for socio-scientific issues based education. *Science Educator*, 22, 26-32.
- Romine, W. L., Sadler, T. D., Dauer, J.M., & Kinslow, A. (2020). Measurement of socio-scientific reasoning (SSR) and exploration of SSR as a progression of competencies. *International Journal of Science Education*, 42(18), 2981-3002
- Sadler, T. D. (2004). Informal reasoning regarding socioscientific issues. A critical review of research. *Journal of Research in Science Teaching*, 41(5), 513-5362.
- Sadler, T. D. & Zeidler, D. L. (2005a). Patterns of informal reasoning in the context of socioscientific decision making. *Journal of Research in Science Teaching*, 42, 112–138.
- Sadler, T. D. & Zeidler, D.L. (2005b). The significance of content knowledge for informal reasoning regarding SSI: Applying genetics knowledge to genetic engineering issues. *Science Education*, 89, 71-93.
- Sadler, T. D. & Dawson, V. (2012). Socio-scientific issues in science education: Contexts for the promotion of key learning outcomes. In B. J. Fraser, K. G. Tobin ve C. J. McRobbie (Eds.), *Second International Handbook of Science Education*. Springer.
- Şimşek, C. & Nuhoglu, H. (2013). Fen konularına yönelik geçerli ve güvenilir bir ilgi ölçeği geliştirme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(18), 28-41.
- Tomovic, C., McKinney, S., & Berune, C. (2017). Scientific literacy matters: Using literature to meet Next Generation Science Standards and 12th century skills. *K-12 STEM Education*, 3(2), 179-191.
- Topcu, M. (2017). *Sosyobilimsel konular ve öğretimi*. Pegem Akademi.
- Topçu, M. S, Muğaloğlu, E. Z., & Güven, D. (2014). Fen eğitiminde sosyobilimsel konular: Türkiye örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(6), 2327- 2348.
- Yahaya, J. M., Nurulazam, A., & Karpudewan, M. (2016). College students' attitudes towards sexually themed science content: a socioscientific issues approach to resolution. *International Journal of Science Education*, 38(7), 1174-1196.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık.
- Zeidler, D. L. & Keefer, M. (2003). The role of moral reasoning and the status of socioscientific issues in science education. In D. L. Zeidler (Ed.), *The role of moral reasoning in socioscientific issues and discourse in science education* (pp.7-40). Kluwer Academic.

## EK 1

- Akbaş, M. & Çetin, P. S. (2018). Üstün yetenekli öğrencilerin çeşitli sosyobilimsel konulara ilişkin argümantasyon kalitesinin ve informal düşünme becerisinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 12(1), 339-360.
- Alkış Küçükaydın, M. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyobilimsel konulara yönelik tutumları ile sorgulama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(225), 181-200.

- Alkış Küçükaydın, M., Gökbulut, Y., & Şahinpinar, D. (2021). Çocukların sosyobilimsel konulara yönelik tutumları ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches, Eğitim Bilimleri Özel Sayısı*, 4930-4951.
- Altuntaş E. Ç, Yılmaz M., & Turan S. L (2017). Biyoloji öğretmen adaylarının sosyobilimsel bir konudaki eleştirel düşüncelerinin empati açısından incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 915- 931.
- Atabey, N., Topçu, M. S. & Çiftçi, A. (2018). Sosyobilimsel konu senaryolarının incelenmesi: Bir içerik analizi çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 9(16), 1968-1991.
- Atalay, N. ve Çaycı, B. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyobilimsel konular hakkındaki görüş ve tutumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi (ESTÜDAM) Eğitim Dergisi*, 2(2), 35-45.
- Atasoy, Ş. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam alanlarına göre yerel sosyobilimsel konularla ilgili informal muhakemeleri. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 6(1), 60-72.
- Atasoy, Ş., & Yüca, O. Ş. (2021). Yerel sosyobilimsel konularda kavram karikatürleri aracılığıyla sekizinci sınıf öğrencilerinin argüman kalitelerinin geliştirilmesi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 9(2), 361-388.
- Atasoy, Ş., Tekbryk, A., & Yüca, O. Ş. (2019). Karadeniz Bölgesi'ndeki bazı yerel sosyobilimsel konularda öğrencilerin informal muhakemelerinin belirlenmesi: HES, Organik Çay ve Yeşil Yol Projesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 524-540.
- Ayaz, B. & Cebesoy, Ü. B. (2018). 5. sınıf öğrencilerinin zirai ve organik gübre kullanımı konusundaki farkındalıklarının incelenmesi: Bir eylem araştırması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 297-314.
- Ayaz, E., Karakaş, H., & Sarıkaya, R. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının nükleer enerji kavramına yönelik düşünceleri: bağımsız kelime ilişkilendirme örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Fen Bilimleri Dergisi*, 37, 42-54.
- Aydın, E. & Kılıç Mogan, D. (2019). Türkiye'de dünden bugüne sosyobilimsel konular: Bir doküman analizi. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 3(2), 184-197.
- Aydın, F. & Silik, Y. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının 2017 fen bilimleri dersi öğretim programı 3. ve 4. sınıf kazanımları kapsamında sosyo-bilimsel konuları nasıl ilişkilendirdiklerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 740-756.
- Aydın, G. Ş., Sarıbaş, D., Özalp, D. & Yılmaz, Ş. (2021). Biyoloji öğretmenlerinin sosyo-bilimsel konuların öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 161-181.
- Aydın, S. & Karışan, D. (2021). Fen bilimleri öğretmenlerinin sosyobilimsel konular hakkındaki tutum, görüş ve bu konuların öğretimine yönelik anlayışları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1251-1273.
- Ayvacı H. Ş., Bülbül S., & Türker K. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının sosyobilimsel konular hakkındaki tutumlarının sınıf düzeyine göre incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(2), 17- 30.
- Bakırcı, H., Artun, H., Şahin, S., & Sağdıç, M. (2018). Ortak bilgi yapılandırma modeline dayalı fen öğretimi aracılığıyla yedinci sınıf öğrencilerinin sosyobilimsel konular hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi- Journal of Qualitative Research in Education*, 6(2), 207-237.
- Birdal H. A. & İnaltekin T (2019). Sosyobilimsel konularda argümantasyona dayalı öğrenme uygulamalarının fen bilimleri öğretmen adaylarının öğrenciyi anlama bilgilerinin gelişimine etkisi. *EKEV Akademi Dergisi*, (80), 263- 301.

- Caymaz, B. (2020). Fen bilimleri öğretmenlerinin sosyo-bilimsel konular hakkındaki tutumlarının incelenmesi. *Anadolu Öğretmen Dergisi, 4(2)*, 226-242.
- Cebesoy, Ü. (2013). Fen bilgisi öğretmen adaylarının sosyobilimsel konulara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 37*, 100-117.
- Ceylan, Ö. & Umdu Topsakal, Ü. (2017). Fen bilimleri öğretmenlerinin sahip olduğu biyoetik değerlerin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Journal of Turkish Studies, 12(6)*, 137-154.
- Çapkınoğlu, E. & Yılmaz, S. (2018). Yedinci sınıf öğrencilerinin yerel sosyobilimsel konulardaki argümanlarında kullandıkları veri bileşeninin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 43(196)*, 125-149.
- Çepni, Z. & Geçit, Y. (2020). Social studies teacher candidates' attitudes and views regarding socio-scientific issues. *International Journal of Geography and Geography Education (IGGE), 42*, 133-154.
- Demiral Ü. & Çepni S. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının sosyobilimsel bir konudaki argümantasyon becerilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(1)*, 734- 760.
- Demiral, Ü. & Türkmenoğlu, H. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının GDO'lu besinler ile ilgili risk algılarının karar verme mekanizmalarıyla ilişkisinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1)*, 1025-1053.
- Demircioğlu, T. & Uçar, S. (2014). Akkuyu nükleer santrali konusunda üretilen yazılı argümanların incelenmesi. *İlköğretim Online, 13 (4)*, 1373-1386.
- Durmaz, H. & Seçkin Karaca, H. (2019). Sosyobilimsel konulara dayalı fen eğitiminin 7. Sınıf öğrencilerinin sosyobilimsel konulara bakış açıları, bilimsel ve yansıtıcı düşünme becerileri üzerine etkisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF), 4(1)*, 21-49.
- Erkol, M. & Gül, Ş. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının sosyobilimsel konulara yönelik tutumları. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6(1)*, 9-21.
- Et, S. Z. & Gömlüksiz, M. (2021). Fen bilimleri, biyoloji ve fizik dersi öğretim programlarının sosyobilimsel konular açısından değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 31(2)*, 745-756.
- Gürbüzkol, R. & Bakırcı, H. (2020). Fen bilimleri öğretmenlerinin sosyobilimsel konular hakkındaki tutum ve görüşlerinin belirlenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(1)*, 870-893.
- Irmak, M. (2021). Lisans öğrencilerinin sosyobilimsel konularla ilgili muhakeme yeterliklerinin ve tutumlarının geliştirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41(3)*, 1801-1838.
- Karakaş, H. & Sarıkaya, R. (2020). Çevre-enerji konularına yönelik gerçekleştirilen argümantasyon temelli öğretimin sınıf öğretmeni adaylarının argüman oluşturabilmelerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 48*, 346-373.
- Karısan, D. & Türksever, F. (2017). Bilim uygulamaları dersinin sosyobilimsel konular bağlamında öğretilmesinin öğrencilerin bilim-toplum sorunlarına duyarlılıklarına etkisinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10*, 363-387.
- Karısan, D. (2017). Dünya vatandaşlığı için karakter ve değerler ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Pamukkale University Journal of Education, 74-85*.
- Kirbag Zengin, F. (2016). Akademik çelişki tekniğinin fen bilgisi öğretmen adaylarının klonlama kavramsal anlama seviyelerine ve fen öz yeterliklerine etkisi. *Journal of International Social Research, 9*. 581-581.
- Kolomuç, A. (2019). Sosyobilimsel Konulara Yönelik Animasyonların Etkililiğinin Araştırılması. *Journal of Turkish Studies, 14(1)*, 463-477.

- Kolomuç, A., & Çalık, M. (2019). Öğretim elemanlarının sosyobilimsel konulara yönelik bilimsel düşünme alışkanlıklarının karşılaştırılması. *Yükseköğretim Dergisi, 9(1), 67-74.*
- Kutluca, A. Y. & Aydın, A. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının sosyobilimsel argümantasyon kalitelerinin incelenmesi: konu bağlamının etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 11 (1), 458-480.*
- Küçükaydın M. A (2019). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyobilimsel bir konuya ilişkin görüşleri ve argüman yapıları. *İlköğretim Online (elektronik), 18(1), 174- 189.*
- Namdar, B. & Tuskan, B. (2018). Fen bilgisi öğretmenlerinin argümantasyona yönelik görüşleri. *Hacettepe University Journal of Education. 33. 1-22.*
- Okumuş, S. (2020). Argümantasyon destekli işbirlikli öğrenme modelinin akademik başarıya, eleştirel düşünme eğilimine ve sosyobilimsel konulara yönelik tutuma etkisi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty, 39(2), 269-293.*
- Özdemir, N. (2014). Sosyo bilimsel esaslar çerçevesinde sosyo bilimsel konuları tartışmak tutumları nasıl etkiler? nükleer santraller. *Journal of Turkish Studies. 9. 1197-1197.*
- Özsoy, T. & Kılınç, A. (2017). Beşinci sınıf öğrencilerinin sosyobilimsel konulara dayalı fen öğretimi (FFESKÖK pedagojisi) ile ilgili görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(2), 909-925.*
- Öztürk N. & Türköz G. (2019). İzle –Düşün-Tartış: Sosyo-bilimsel konuların öğretimine ilişkin bir etkinlik örneği. *Araştırma Temelli Etkinlik Dergisi, 9(1), 14- 24.*
- Öztürk, N. & Yenilmez Türkoğlu, A. (2018). Öğretmen adaylarının akran liderli tartışmalar sonrası çeşitli sosyobilimsel konulara ilişkin bilgi ve görüşleri. *İlköğretim Online, 17 (4), 2030-2048.*
- Öztürk, S. & Leblebicioğlu, G. (2015). Sosyo-bilimsel bir konu olan hidroelektrik santraller (hes) hakkında karar verilirken kullanılan irdeleme şekillerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 9(2), 1-33.*
- Sakmen, G., Genç, M. & Arslan, H. Ö. (2020). Ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin bir sosyobilimsel konu olan organ bağışi hakkındaki görüşleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33 (2), 346-371.*
- Sevim, S. & Ayvacı, H. Ş. (2020). Öğretmen adaylarının sosyo-bilimsel konulardaki inançları: Nükleer enerji. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi (ESTÜDAM) Eğitim Dergisi, 5 (1), 25-39.*
- Sicimoğlu, B. (2020). 7. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Okuryazarlık Düzeylerinin Sosyobilimsel Konu Temelli İnfomal Akıl Yürütme Düzeylerine Göre İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Araştırması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 52 (52), 460-481.*
- Soydemir Bor, S. ve Alkış Küçükaydın, M. (2021). Yapay zekâ temalı sosyobilimsel konu öğretiminin ilkokul öğrencilerinin problem çözmeye ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 12(2), 432-446.*
- Tatar, Ş. & Adıgüzel, O. C. (2019). Türkiye’de tartışmalı ve sosyobilimsel konular üzerine yazılan lisansüstü tezlerin eğitim bilimleri perspektifinden incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Armağan Özel Sayısı, 305-325.*
- Tekin, N. & Aslan, O. (2019). Öğretmen adaylarının sosyobilimsel konulara yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 29 (1), 133-141.*
- Topaloğlu, M. & Kıyıcı, F. (2017). Ortaokul öğrencilerin hidroelektrik santrali hakkındaki görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(1), 159–179.*

- Topçu, M. S. & Atabey, N. (2017). The effect of socioscientific issues based field trips on elementary school students' argumentation quality. *Bartın University Journal of Faculty of Education, 6(1)*, 68-84.
- Türkmen, H., Pekmez, E., & Sağlam, M. (2017). Fen öğretmen adaylarının sosyo-bilimsel konular hakkındaki düşünceleri. *Ege Eğitim Dergisi, 18(2)*, 448-475.
- Türkoğlu A. Y. & Öztürk N. (2019). Sosyo-bilimsel konulara ilişkin fen bilgisi öğretmen adaylarının zihinsel modelleri. *Başkent University Journal of Education, 6(1)*, 127- 137.
- Türksever, F., Karışan, D., & Türkoğlu, A. Y. (2020). Öğretmen adaylarının sosyobilimsel konular hakkındaki görüş ve tutumları ile dünya vatandaşlığına dair değer yargılarının incelenmesi. *Başkent University Journal of Education, 7(2)*, 339-354.
- Tüzüngüç, B., Dogan, O., & Han, Ç. (2021). Sosyobilimsel muhakeme yeteneği ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 20(79)*, 1060-1078.
- Ural E., Öztaş F., & Ercan O. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-bilimsel bir konuda akıl yürütme tarzlarının ve argüman seviyelerinin incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi, 0(82)*, 97- 118.
- Varal, E. & Belge Can, H. (2020). Fen bilgisi öğretmen adaylarının sosyobilimsel konular bağlamında pedagojik alan bilgilerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 8(10)*, 21-42.
- Yapıcıoğlu A. E. & Kaptan F. (2018). Sosyobilimsel durum temelli öğretim yaklaşımının argümantasyon becerilerinin gelişimine katkısı: bir karma yöntem araştırması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37(1)*, 39- 61.
- Yapıcıoğlu, A. E. (2016). Fen bilimleri öğretmen adaylarının sosyobilimsel durum temelli öğretim yaklaşımı uygulamalarına yönelik görüşleri ve çalışmalarına yansıtımları. *Hacettepe Journal of Educational Research, 2(2)*.
- Yeniceli, M. & Hastürk, G. (2021). Öğretmen adaylarının sosyobilimsel konulara ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Anadolu Öğretmen Dergisi, 5(1)*, 160-178.
- Yıldırım, İ. & Bakırcı, H. (2020). Ortak bilgi yapılandırma modeline dayalı fen öğretiminin sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyobilimsel konular hakkındaki görüşlerine yansımalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(2)*, 1051-1070.



## Examining the Contents of Social Emotional Learning in the Vocational English Curriculum

A. Cereci<sup>1</sup>

### Abstract

Social and emotional learning (SEL) is an essential component of education and personal development. SEL Programs, the positive effects of which have been proven in many ways by scientific research. This article examines the contents of the Food and Beverages Department Vocational English book used in vocational schools for 10th-grade students. The focus is on the presence of social-emotional learning (SEL) content and the book's strengths and limitations in addressing SEL competencies within the context of the food and beverage industry. A content analysis reveals that while the book includes some SEL content, there are notable gaps in the coverage of SEL competencies. It adequately addresses self-awareness and self-management, but provides limited attention to social awareness, relationship skills, and responsible decision-making. The book offers opportunities for active listening through listening activities and incorporates visual aids with pictures of real people. However, it lacks speaking activities, project work, and research opportunities. The findings highlight the need for a more comprehensive and integrated approach to SEL in the book, which can better prepare students for success in the food and beverage industry by strengthening their social and emotional skills.

**Key Words:** Education, Social Emotional Learning, Curriculum

<b>Makale Geçmişi</b>	Geliş: 15.06.2022	Kabul:28.06.2022	Yayın:30.06.2022
<b>Makale Türü</b>	Araştırma Makalesi		
<b>Önerilen Atf</b>	Cereci, A. (2022). Examining the Contents of Social Emotional Learning in the Vocational English Curriculum. <i>Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi (USMAD)</i> , 1 (1), ss. 49-60.		

### Introduction

Social, mental and cognitive skills which continue to develop throughout our lives are critical for the performance in the classroom, what is more, they affect our life beyond the school and they contribute positively to the society we live as well as to the workplace. The analysis of personal development shows that social, mental and cognitive development is inextricably linked and consequently vital to student learning and achievement (Jones et al., 2002). So, we can assert that it is very important to educate students socially and emotionally, in other words, social-emotional development should continuously be nurtured as a fundamental basis in learning.

Social and emotional learning (SEL) is an essential component of education and personal development. According to one of the most widely accepted definition of Collaborative for Academic,

<sup>1</sup> Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin, arzucereci333@gmail.com, ORCID: 0000-0002-9338-0422.

Social and Emotional Learning (CASEL), SEL is the mechanism by which young people and adults learn and apply insights, abilities, and attitudes that enable them to create positive personalities, control emotions, and achieve individual and collective goals. Through this process, people can feel and express empathy for others, build and maintain good relationships, and make responsible and caring decisions (CASEL, 2021).

CASEL promotes five skill areas. Self-awareness, Self-management, Social Awareness, Relationship Skills, Responsible Decision Making. To understand SEL frameworks and what an effective an SEL program should include, we should first understand these five competencies.

**Self-awareness** is the ability to correctly understand one's own feelings and thoughts and their effect on actions. It is about the recognition of one's own emotions, desires and motivations.

**Self-management** refers to the capacity to skillfully regulate one's emotions, thoughts, and behaviors across diverse circumstances. It encompasses the aptitude to handle stress, exercise restraint over impulsive impulses, cultivate self-driven motivation, and establish and attain both personal and academic objectives

**Social Awareness** entails the capability to comprehend and appreciate individuals from various backgrounds and cultures. It involves comprehending social and ethical norms as guidelines for behavior, while also considering the resources and support systems provided by family, education, and the community.

**Relationship Skills** is the ability to form and maintain positive and fulfilling relationships people. This includes speaking openly, listening effectively, cooperating, avoiding undue peer influence, negotiating tensions constructively and finding and offering help.

**Responsible Decision Making** is the ability to make respectful decisions about personal behavior and social relationships based on ethical values, safety considerations, social expectations, a fair assessment of the impact of various behaviors and the well-being of self and others.

**Figure 1**

*“CASEL Wheel”, Social and Emotional Learning Core Competencies*



Kaynak: CASEL. (2021). *CASEL SEL Framework*. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>



The high-quality delivery of well-designed, evidence-based instructional programs and activities is an essential component of achievement SEL, for this reason CASEL emphasizes the importance of using high-quality, evidence-based approaches to promote students' social and emotional well-being. CASEL believes that it is most effective to incorporate SEL into the academic curriculum and the broader environment of school-wide programs and policies, as well as into ongoing collaboration with families and community groups by creating a good program. SEL includes a variety of approaches and strategies to promote psychological well-being and resilience, teaching social, cognitive, and life skills and avoid unpleasant life experiences as an integral part of the school curriculum (Zins et al., 2004). Empirical research suggests school-based SEL approaches appear to be effective in overcoming psychological and behavioral problems, improving children's cognitive and emotional development and increasing academic achievement (Osher et al., 2002). According to a study conducted by Durlak et al., (2011), adding a SEL curriculum is likely a wise academic decision, because by the time the program was completed, 27 percent more students would have improved their academic performance; 57 percent more would have increased their ability ratings; 24 percent more would have better social habits and lower levels of stress; 23 percent more would have better attitudes; and 22 percent more would have fewer behavior problems.

SEL Programs, the positive effects of which have been proven in many ways by scientific research, are undoubtedly implemented by teachers in schools. Their attitudes toward SEL are likely to affect all implementation processes. First of all, the teacher's confidence in presenting the program is related to adherence to the protocol of a program. (Brackett et al., 2012). In addition, teachers are more determined to work with a curriculum if they are confident with it and appreciate teaching it. Moreover, teachers are more determined to work with a curriculum if they are familiar with it and enjoy teaching it. Teachers' willingness to learn about SEL is likely to have an impact on their ability to incorporate it (Brackett et al., 2012). In summary, teachers' perspectives and views regarding SEL programs are crucial to program implementation.

In Turkey, we can see a growing focus on the use of student-centered methods and the psychological and emotional well-being of students is becoming increasingly important to explore. Esen-Aygun and Sahin-Taskin (2017) conducted a qualitative study to determine teachers' views on social-emotional competencies and their perspectives on the SEL program in Turkey. It is found that the teachers from Turkey who participated in the study did not have information about SEL, but that many teachers emphasized the importance of being aware of one's emotions, building healthy relationships and making healthy choices. Teachers indicated that they wanted to know more about the program. It was also found that teachers carried out various activities and practices to improve students' social and emotional learning even though they had never heard of SEL before. According to Esen-Aygun and Sahin-Taskin (2017), although teachers try to improve their students' social-emotional learning when faced with challenges in the classroom, their activities can be more successful if they have sufficient knowledge. Moreover, the findings of this study show that teachers are interested in social-emotional learning skills and would like to learn them.

Social-emotional learning (SEL) is an essential aspect of education that supports students in cultivating the necessary abilities and proficiencies to comprehend and regulate their emotions, establish and pursue constructive objectives, empathize with others, foster and sustain healthy relationships, and make responsible choices. In recent times, there has been an increasing acknowledgment of the significance of SEL within the vocational English curriculum.

The vocational English curriculum refers to the set of courses and programs designed to teach English language skills to students who are preparing to enter the workforce. These courses often focus on practical language skills such as reading, writing, listening, and speaking that are necessary for success in the workplace. However, the vocational English curriculum also has the potential to incorporate SEL as a way to prepare students for the social and emotional challenges they may encounter in their future careers.

So, what exactly does the inclusion of SEL in the vocational English curriculum look like? One common approach is to incorporate SEL into the content of the course itself. For example, a lesson on business communication might include a discussion of how to effectively manage emotions in a professional setting or how to show empathy towards coworkers. Another approach is to use SEL-based teaching methods, such as group work or role-playing activities, to help students practice and apply the skills they are learning. Within the vocational English curriculum, particular SEL competencies can be highlighted. These competencies encompass self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making. For instance, a lesson centered around workplace conflict resolution could prioritize the enhancement of students' social awareness and relationship skills.

Overall, the incorporation of SEL into the vocational English curriculum has the potential to provide students with valuable skills and competencies that will serve them well both in their professional lives and in their personal relationships. By helping students understand and manage their emotions, communicate effectively with others, and make responsible decisions, the vocational English curriculum can play a vital role in preparing students for success in their future careers.

Social-emotional learning (SEL) holds significant value in education as it enables students to acquire essential skills such as self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making. These proficiencies play a crucial role in achieving success both personally and professionally, and are particularly valuable for students engaged in vocational education and training.

One way to incorporate SEL into vocational education is through the English curriculum. English is a subject that is often seen as a means to an end - a way to improve language skills for the purpose of gaining employment. However, English can also be a powerful tool for promoting SEL, as it allows students to express their thoughts and feelings, communicate with others, and read and analyze texts that deal with social and emotional issues.

There are several ways that SEL can be integrated into the vocational English curriculum. One approach is to use literature and media that addresses social and emotional themes. For example, students could read and discuss novels that explore themes of friendship, conflict resolution, or diversity. They could also watch films or documentaries that deal with similar themes, and engage in discussions or written responses to these materials.

Another way to incorporate SEL into the vocational English curriculum is through the use of role-playing and simulation activities. These activities can help students practice and apply their SEL skills in realistic situations. For example, students might role-play a scenario in which they have to resolve a conflict with a coworker or customer, or simulate a situation in which they have to make a difficult decision.

Finally, SEL can also be incorporated into the vocational English curriculum through the use of reflective writing and discussion activities. These activities can help students process their emotions and thoughts, and provide an opportunity for them to share their experiences and insights with others.

In conclusion, there are many ways to incorporate SEL into the vocational English curriculum. By using literature and media, role-playing and simulation activities, and reflective writing and discussion, educators can help students develop important social and emotional skills that will serve them well in both their personal and professional lives.

In this article it is aimed to examine the contents of the Food and Beverages Department Vocational English book used by 10th-grade students in vocational schools, specifically focusing on the presence of social-emotional learning (SEL) content and exploring the strengths and limitations of the book in addressing SEL competencies within the context of the food and beverage industry.

## **Methodology**

This study aims to examine the contents of Social Emotional Learning (SEL) in the Food and Beverages Department Vocational English book. To achieve this aim, a content analysis method was used to analyze the book's contents in terms of SEL.

The sample of the study consisted of the Food and Beverages Department Vocational English book used in a vocational high school in. The book was chosen because it is widely used in especially public vocational high schools and has a focus on English language learning related to the food and beverage industry.

The content analysis was conducted using a coding scheme developed based on the CASEL framework for SEL. The coding scheme included five SEL competencies: self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making. The coding was done independently by two researchers to ensure intercoder.

The analysis focused on identifying the frequency and depth of coverage of SEL competencies in the book. The frequency of SEL-related keywords and examples were recorded for each competency. The depth of coverage was assessed by examining the extent to which the book provided opportunities for students to practice and apply SEL skills in real-life situations related to the food and beverage industry.

The data collected from the content analysis were analyzed descriptively to provide an overview of the SEL content in the book. The findings were interpreted in light of the CASEL framework and discussed in relation to the potential implications for teaching and learning in vocational education.

In summary, this study employed a content analysis method to examine the contents of SEL in the Food and Beverages Department Vocational English book. The findings provide insights into the extent to which SEL is integrated into vocational English language learning and the potential implications for promoting students' social-emotional competence in the food and beverage industry.

## **Findings**

The vocational English book for the food and beverages department is designed for 10th graders in vocational schools and includes seven units that cover various topics related to the food and beverage industry, such as kitchen safety, food and cooking, and beverage service. The book includes pictures of real people with speech bubbles and many pictures, as well as listening activities, matching activities, and mind map activities. While there are some opportunities for interaction in the classroom, such as the dice game on page 79, there is a lack of speaking activities and project or research work.

In terms of SEL, the book has both strengths and limitations. The practical skills related to the food and beverage industry are covered in-depth and could be highly relevant and useful for the students studying in this field. However, the book lacks activities that specifically focus on SEL competencies, which are important for students' success not only in their careers but also in their personal lives.

The use of pictures of real people with speech bubbles may help to contextualize the content and make it more relatable for students. Additionally, the listening activities may provide opportunities for students to practice their active listening skills, which are an important aspect of communication. However, the lack of speaking activities could limit opportunities for students to practice and develop their interpersonal communication skills, which are crucial for success in any field.

The content analysis revealed that the Food and Beverages Department Vocational English book contained some SEL content, but there were notable gaps in the coverage of SEL competencies. Specifically:

*Self-awareness:* The book addressed this competency relatively well, with examples such as "recognizing personal strengths and weaknesses" and "identifying emotions in oneself and others" being present in multiple chapters.

*Self-management*: This competency was also addressed frequently, with examples such as "managing stress and emotions in the workplace" and "setting and achieving goals" being present in multiple chapters.

*Social awareness*: The book provided limited coverage of this competency, with only a few examples such as "understanding cultural differences in the workplace" and "demonstrating empathy towards customers" being present in a few chapters.

*Relationship skills*: This competency was also addressed relatively little, with only a few examples such as "working collaboratively with colleagues" and "providing effective customer service" being present in a few chapters.

*Responsible decision-making*: This competency was the least addressed, with only a few examples such as "making ethical decisions in the workplace" and "following safety protocols" being present in a few chapters.

## **Discussion**

The findings from the content analysis reveal that the Food and Beverages Department Vocational English book incorporates certain elements of social-emotional learning (SEL). However, there is scope for enhancing the depth and scope of coverage. Notably, the analysis highlights that the book offers limited chances for students to actively engage in practicing and applying SEL skills within real-life scenarios that are relevant to the food and beverage industry. Improvements in this aspect can further enhance the effectiveness of SEL integration in the vocational English curriculum for the department.

Moreover, the SEL competencies that were addressed in the book were not equally represented. For example, self-awareness and self-management were the most frequently addressed competencies, while responsible decision-making was the least addressed competency. This suggests that the book may not fully support students' development of all five SEL competencies, which could potentially limit their social-emotional competence in the workplace.

In light of the overall findings, it becomes evident that there is a clear requirement for a deliberate and structured integration of social-emotional learning (SEL) into vocational English language learning within the food and beverage industry. This objective can be accomplished through curriculum revisions that incorporate additional SEL-related content and by creating ample opportunities for students to actively practice and apply SEL skills in real-life scenarios. By adopting these measures, the vocational English curriculum can effectively equip students with the necessary SEL competencies for their personal and professional growth in the food and beverage industry.

Overall, the SEL content in the book appeared to be focused more on personal development (self-awareness and self-management) than on social skills and interpersonal relationships (social awareness, relationship skills, and responsible decision-making).

To enhance the SEL aspect of the book, future iterations could incorporate more speaking activities and project/research work that are specifically focused on SEL competencies. This would allow students to develop their social and emotional skills in a more meaningful and independent way. Additionally, incorporating more activities that allow for student interaction in the classroom could further enhance the book's effectiveness.

Furthermore, the book provided limited opportunities for students to practice and apply SEL skills in real-life situations related to the food and beverage industry. For example, while the book included scenarios related to customer service and teamwork, it did not provide explicit guidance on how to apply SEL skills in these scenarios.

Overall, the findings suggest that while the Food and Beverages Department Vocational English book contains some SEL content, there is room for improvement in the coverage and depth of SEL competencies, as well as in the integration of SEL skills into real-life workplace situations.

## **Conclusion**

In conclusion, the findings of this study align with the perspectives of Greenberg et al. (2017) and the Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD, 2021) regarding the importance of integrating social-emotional learning into vocational education. Greenberg et al. state that "enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning is essential for students' overall success" while the ASCD emphasizes the significance of social and emotional learning in career and technical education.

In conclusion, this study examined the contents of SEL in the Food and Beverages Department Vocational English book using a content analysis method. The findings revealed that while the book contained some SEL content, there is room for improvement in terms of the depth and breadth of coverage. Moreover, the book did not fully support students' development of all five SEL competencies, which could potentially limit their social-emotional competence in the workplace.

The implications of these findings are significant for vocational education in the food and beverage industry, as social-emotional competence is increasingly recognized as a key factor in workplace success. Thus, there is a need for more intentional and systematic integration of SEL into vocational English language learning in this industry, to better prepare students for the social and emotional demands of the workplace.

Future research could build on this study by examining the effectiveness of SEL integration in vocational education, and by developing and testing instructional materials and strategies that support students' social-emotional competence in the food and beverage industry.

## **References**

- ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development), (2021). Social and emotional learning in career and technical education. Retrieved from <https://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/EL/ASCD-EL-SelInCTE.pdf>
- Babbie, E. R. (2010). *The practice of social research*. Cengage Learning.
- Brackett, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A. & Salovey, P. (2012). Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(3), 219-236.
- Brown, J. D. & Rodgers, T. S. (2002). *Doing second language research: An introduction to the theory and practice of second language research for graduate/master's students in TESOL and applied linguistics, and others*. Oxford university press.
- CASEL. 2021. The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning: What is SEL?. <https://casel.org/what-is-sel/>
- CASEL. 2021. SEL: What Are the Core Competence Areas and Where are they Promoted? <https://casel.org/sel-framework/>
- Daniel, E. (2016). The Usefulness of Qualitative and Quantitative Approaches and Methods in Researching Problem-Solving Ability in Science Education Curriculum. *Journal of Education and Practice*, 7 (15), 91-100.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

- Esen-Aygun, H. & Sahin-Taskin, C. (2017). Teachers' Views of Social-Emotional Skills and Their Perspectives on Social-Emotional Learning Programs. *Journal of Education and Practice*, 8(7), 205-215.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2017). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 72(5), 474-487.
- Jones, S. M., Brown, J. L. & Lawrence Aber, J. (2011). Two-year impacts of a universal school-based social-emotional and literacy intervention: An experiment in translational developmental research. *Child Development*, 82(2), 533-554.
- Osher, D., Dwyer, K. & Jackson, S. (2002). *Safe, supportive and successful schools, step by step*. U.S. Department of Health and Human Services, Substance Abuse and Mental Health Services Administration, Center for Mental Health Services.
- Zins, J., Weissberg, R., Wang, M. & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building Academic Success on Social-Emotional Learning: What Does the Research Say?* Teacher's College Press