



**ÖRGÜTSEL ÖĞRENMENİN İŞ TATMİNİNE
ETKİSİ: DEMİR-ÇELİK SEKTÖRÜNDE BİR
UYGULAMA**

**2021
DOKTORA TEZİ
İŞLETME ANABİLİM DALI**

Buket ACAR

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Neşe YILDIZ**

ÖRGÜTSEL ÖĞRENMENİN İŞ TATMİNİNE ETKİSİ: DEMİR-ÇELİK SEKTÖRÜNDE BİR UYGULAMA

Buket ACAR

Dr. Öğr. Üyesi Neşe YILDIZ

T.C.

Karabük Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

İşletme Anabilim Dalında

Doktora Tezi

Olarak Hazırlanmıştır

KARABÜK

Mayıs 2021

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	1
TEZ ONAY SAYFASI.....	5
DOĞRULUK BEYANI	6
ÖNSÖZ	7
ÖZ.....	8
ABSTRACT.....	10
ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ.....	12
ARCHIVE RECORD INFORMATION	13
KISALTMALAR	14
ARAŞTIRMANIN KONUSU	15
ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	15
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	16
ARAŞTIRMA HİPOTEZLERİ / PROBLEM	17
EVREN VE ÖRNEKLEM	18
KAPSAM VE SINIRLILIKLAR/KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER	20
GİRİŞ	21
1. BİRİNCİ BÖLÜM	23
ÖĞRENME, ÖRGÜTSEL ÖĞRENME VE ÖĞRENEN ORGANİZASYONLARA İLİŞKİN TEORİK ÇERÇEVE	23
1.1.Öğrenme Tanımı ve Kapsamı	23
1.2. Öğrenme Seviyeleri	24
1.2.1. Bireysel Öğrenme	25
1.2.2.Takım Halinde Öğrenme	27
1.2.3. Örgütsel Öğrenme	29
1.3. Örgütsel Öğrenme Çeşitleri	33
1.3.1. Tek Döngülü Öğrenme.....	35
1.3.2. Çift Döngülü Öğrenme.....	37
1.3.3. İkincil Öğrenme	39
1.4. Örgütsel Öğrenme Süreci.....	40
1.4.1. Bilginin Elde Edilmesi.....	42
1.4.2. Bilginin Yayılması	43
1.4.3. Bilginin Yorumlanması.....	44
1.4.4. Örgütsel Bellek.....	44

1.5. Örgütsel Öğrenme Modelleri	45
1.5.1. Argyris ve Schön'ün Öğrenme Modeli	45
1.5.2. Senge'nin Öğrenme Modeli	47
1.5.3. Chiva ve Alegre'nin Modeli	48
1.5.4. Garvin'in Öğrenme Modeli	49
1.5.5. Schein'in Öğrenme Modeli	50
1.5.6. Watkins ve Marsick'in Öğrenme Modeli	51
1.6. Öğrenen Örgütler	54
1.6.1. Öğrenen Örgütlerin Tanımı ve Kapsamı	54
1.6.2. Öğrenen Organizasyon Aşamaları	56
1.6.3. Öğrenen Örgüt Disiplinleri	60
1.7. Örgütsel Öğrenme ve Öğrenen Örgütler Kavramları Arasındaki Ayırım.	64
2. İKİNCİ BÖLÜM	67
İŞ TATMİNİNE İLİŞKİN TEORİK ÇERÇEVE	67
2.1. İş Tatmininin Tanımı	67
2.2. İş Tatmininin Önemi	69
2.3. İş Tatmini Teorileri	70
2.3.1. İş Özellikleri Modeli	71
2.3.2. Algı- Değer Teorisi Modeli	74
2.3.3. Cornell Modeli	75
2.4. İş Tatminini Etkileyen Faktörler	76
2.5. İş Tatminin Ölçülmesi	80
2.5.1. Smith, Kendall, Hulin'in İş Tanımlama Endeksi (JDI)	81
2.5.2. Minnesota Memnuniyet Anketi	82
2.5.3. Spector'un İş Tatmini Ölçeği (JSS)	83
2.5.4. Hackman ve Oldham'ın İş Özellikleri Ölçeği (JDS)	84
2.6. İş Tatmini ve Tatminsizliğin Etkileri	86
2.6.1. İş Tatmininin Etkileri	86
2.6.2. İş Tatminsizliğin Etkileri	88
2.7. Örgütsel Öğrenme İş Tatmini İlişkisi	90
3. ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	93
DEMİR ÇELİK SEKTÖRÜNDE BİR ALAN ARAŞTIRMASI	93
3.1. Demir Çelik Sektörüne Genel Bakış	93
3.1.1. Demir Çelik Sektöründe Kullanılan Hammadde ve Üretim Yöntemleri	94

3.1.2. Dünyada Demir Çelik Sektörü	95
3.1.3. Türkiye’de Demir Çelik Sektörü	97
3.2.Araştırmanın Konusu	99
3.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi	100
3.4. Araştırmanın Yöntemi.....	100
3.5. Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri.....	102
3.6.Araştırmaya İlişkin Pilot Test.....	106
3.7.Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	107
3.8.Araştırmanın Görüşme Boyutları ve Sınırlılıklar.....	109
3.9. Araştırma Analiz Yöntemleri.....	109
3.10. Araştırma Bulguları.....	110
3.10.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Özellikler	110
3.10.2.Betimsel İstatistikler.....	112
3.10.2.1. Örgütsel Öğrenme Ölçeği Betimsel İstatistikleri	112
3.10.2.2. İş Tatmini Ölçeği Betimsel İstatistikleri	115
3.11. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişin Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizi	116
3.11.1. Ölçeklere Uygulanan Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları.....	116
3.11.2. Araştırmanın Ölçeklerine İlişkin Güvenilirlik Analizleri	120
3.12. Demografik Özelliklere İlişkin Anova ve T Testleri	121
3.12.1.Örgütsel Öğrenme Algılamalarının Demografik Özelliklere Göre Sınanması	121
3.12.1.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Öğrenme Algısı	121
3.12.1.2. Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Öğrenme Algısı	123
3.12.1.3. Medeni Durum Değişkenine Örgütsel Öğrenme Algısı.....	124
3.12.1.4. Mesleki Pozisyon Değişkenine Göre Örgütsel Öğrenme Algısı..	125
3.12.1.5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Öğrenme Algısı	127
3.12.1.6. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Örgütsel Öğrenme Algısı..	129
3.12.2. İş Tatmini Algılamalarının Demografik Özelliklere Göre Sınanması	131
3.12.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı	131
3.12.2.2. Yaş Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı	132
3.12.2.3. Medeni Durum Değişkenine Göre İş TatminiAlgısı	133
3.12.2.4. Mesleki Pozisyona Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı	133
3.12.2.5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı	134

3.12.2.6. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı.....	135
3.13. Korelasyon ve Regresyon Analizi Sonuçları.....	136
3.14. Hipotez Testlerinin Sonuçları	141
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	145
KAYNAKÇA.....	158
TABLolar LİSTESİ	175
ŞEKİLLER LİSTESİ	177
EKLER	178
ÖZGEÇMİŞ	182



TEZ ONAY SAYFASI

Buket ACAR tarafından hazırlanan “ÖRGÜTSEL ÖĞRENMENİN İŞ TATMİNİNE ETKİSİ: DEMİR-ÇELİK SEKTÖRÜNDE BİR UYGULAMA” başlıklı bu tezin Doktora Tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

Dr. Öğr. Üyesi Neşe YILDIZ

.....

Tez Danışmanı, İşletme Anabilim Dalı

Bu çalışma, jürimiz tarafından Oy Birliği ile İşletme Anabilim Dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir. 06/05/2021

Ünvanı, Adı SOYADI (Kurumu)

İmzası

Başkan : Prof. Dr.Yahya FİDAN(İTİCÜ)

.....

Üye : Prof. Dr.Şaban ESEN(BÜ)

.....

Üye : Prof. Dr. Fatma Zehra TAN(KBÜ)

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Neşe YILDIZ(KBÜ)

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Hülya AKDEMİR CENGİZ(KBÜ)

.....

KBÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu, bu tez ile, Doktora Tezi derecesini onamıştır.

Prof. Dr. Hasan SOLMAZ

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans/Doktora tezi olarak sunduğum bu çalışmayı bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı herhangi bir yola tevessül etmeden yazdığımı, araştırmamı yaparken hangi tür alıntıların intihal kusuru sayılacağını bildiğimi, intihal kusuru sayılabilecek herhangi bir bölüme araştırmamda yer vermediğimi, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserlere metin içerisinde uygun şekilde atıf yaptığımı beyan ederim.

Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak ahlaki ve hukuki tüm sonuçlara katlanmayı kabul ederim.

Adı Soyadı: Buket ACAR

İmza :

ÖNSÖZ

Doktora ders dönemim ve tez sürecim boyunca benden desteklerini esirgemeyen, bilgi birikimi, deneyimi ile tezimin tamamlanmasında büyük emeği olan tez danışmanım değerli hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi Neşe YILDIZ'a teşekkürü bir borç bilirim. Tez çalışmamın ilk gününden tamamlanana kadar geçen sürede değerli görüşleri, bilgi ve tecrübeleriyle katkılar sağlayan tez izleme komitesinde görev alan çok değerli hocalarım sayın Prof. Dr. Fatma Zehra TAN ve sayın Dr. Öğr. Üyesi Hülya AKDEMİR CENGİZ'e teşekkürlerimi sunarım.

Anket uygulamalarında, anketime katılarak çalışmama destek sağlayan demir-çelik sektörü firmalarına değerli katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunmak isterim.

Öğrenim hayatım boyunca her zaman destek olan babam Şenol BOZKURT, annem Ayşe BOZKURT, kardeşim Alper BOZKURT, eşim Çağatay ACAR ve emeği geçen herkese sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZ

İnsanoğlu var olduğu ilk günden beri, hayatta kalabilmek, yaşamını devam ettirebilmek için çevreye uyum sağlayarak değişime ve gelişime adapte olmaya, farklı düzenler oluşturarak kendini yenilemeye çalışmaktadır. Bilginin oldukça hızlı ve yoğun aktığı çağımızda, örgütler için de yaşamlarını sürdürebilmek ve rekabet üstünlüğü elde edebilmek için, bilginin elde edilmesi, bilginin yayılması, bilginin yorumlanması ve örgütsel bir bellek oluşturulması, başka bir deyişle, örgütsel öğrenmenin öneminin kavranarak uygulanması oldukça önemli hale gelmiştir.

Dinamik bir yapıya ve hızlı değişen çevre koşullarına sahip olan demir-çelik sektöründe, çevreye hızlı adapte olan, kolay öğrenebilen, esnek, takım çalışmasına yönelik bir yapıya sahip olunmasının örgütlerin başarılarını artıracığı düşünülmektedir. Söz konusu özelliklere sahip olmak, örgütsel öğrenmenin örgüt içerisinde her kademedede desteklenmesi ile oluşacaktır. Öğrenen bir örgüt yapısının, hem başarının anahtarı olması hem de bu yapı içerisinde yer alan çalışanların işlerine karşı tutumlarını olumlu yönde etkilemesi beklenmektedir.

Bu araştırmanın amacı, örgütsel öğrenmenin sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı, destekleyici liderlik boyutları ile değişime ayak uydurmak için dönüşüm ve değişim süreçlerinin bir süreklilik arz ettiği sektörlerden biri olan demir-çelik sektöründe, örgütsel öğrenme seviyesinin araştırılması, örgütsel öğrenmenin iş tatminine etkisi olup olmadığını demografik özellikler çerçevesinde incelemektir.

Araştırma kapsamında, öncelikle örgütsel öğrenme ve iş tatminine ilişkin literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Akabinde, demir - çelik sektöründe faaliyet gösteren 21 firmada anket çalışması yapılmış olup verilerin yapı geçerlilikleri IBM SPSS AMOS 24, verilerin analizi ise IBM SPSS Istatistiks 22 ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma doğrultusunda gerçekleştirilen analizler neticesinde, örgütsel öğrenme ile iş tatmini arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Örgütsel öğrenme ve iş tatmininde katılımcıların cinsiyet, yaş, mesleki pozisyon, eğitim, mesleki deneyim değişkenlerine göre anlamlı farklılaştığı gözlemlenirken, medeni duruma göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Örgütsel öğrenme boyutlarından iş tatmini üzerinde en fazla

etkisi olan ve iş tatminini açıklamada en etkili olan boyutun paylaşımcı sistemler olduğu gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Öğrenme, Öğrenen Örgütler, İş Tatmini, Demir-Çelik Sektörü



ABSTRACT

In order to survive and maintain their life, human beings have been trying to adapt to change and development by adjusting to the environment and to evolve themselves by creating new orders since the first day of existence. In our age where information flows very rapidly and intensely, it has become absolutely crucial for organizations to gain information, disseminate information, interpret information and create an organizational memory in order to survive and gain competitive advantage; in other words, the significance of organizational learning to be understood and applied has been explicitly acknowledged.

In the iron and steel industry, which has a dynamic structure and rapidly changing environmental conditions, it is thought that having a structure that adapts quickly to the environment, learns easily, seems flexible, and is geared towards teamwork will increase the success of organizations. Retaining these features could be possible by supporting organizational learning at every level within the organization. It is expected that a learning organizational structure will both be the key to success and positively affect the attitudes of the employees towards their jobs in this structure.

The purpose of the study is to investigate the level of organizational learning and to examine whether organizational learning has an effect on job satisfaction within the framework of demographic characteristics in the iron and steel industry, which is one of the sectors where organizational learning transformation and change processes are continuous to keep up with the change through such dimensions of organisational learning as continuous learning, dialogue and research, team learning, sharing systems, empowered employees, connecting the organization to its environment, and supportive leadership.

Within the scope of the research, first of all, a literature review on organizational learning and job satisfaction was carried out. Subsequently, a survey was conducted in 21 companies operating in the iron and steel industry, and the construct validity of the data was carried out with IBM SPSS AMOS 24 and the analysis of the data was carried out with IBM SPSS Statistics 22. As a result of the analyzes carried out in line with the research, it was observed that there was a strong positive relationship between organizational learning and job satisfaction. While it was found that the participants

differed significantly in organizational learning and job satisfaction according to the variables of gender, age, professional position, education, professional experience, they did not differ significantly in terms of marital status. It was also discovered that the dimension of organizational learning that had the biggest impact on job satisfaction and played the most effective role in explaining job satisfaction was sharing systems.

Keywords: Organizational Learning, Learning Organizations, Job Satisfaction, Iron and Steel Sector



ARŞİV KAYIT BİLGİLERİ

Tezin Adı	Örgütsel Öğrenmenin İş Tatminine Etkisi: Demir-Çelik Sektöründe Bir Uygulama
Tezin Yazarı	Buket ACAR
Tezin Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Neşe YILDIZ
Tezin Derecesi	Doktora
Tezin Tarihi	06.05.2021
Tezin Alanı	İşletme
Tezin Yeri	KBÜ/LEE
Tezin Sayfa Sayısı	182
Anahtar Kelimeler	Örgütsel Öğrenme, Öğrenen Örgütler, İş Tatmini, Demir-Çelik Sektörü

ARCHIVE RECORD INFORMATION

Name of the Thesis	The Effect of Organizational Learning on Job Satisfaction: A Case Study in Iron and Steel Sector
Author of the Thesis	Buket ACAR
Advisor of the Thesis	Dr. Öğr. Üyesi Neşe YILDIZ
Status of the Thesis	Doctorate
Date of the Thesis	06.05.2021
Field of the Thesis	Business Administration
Place of the Thesis	KBU/LEE
Total Page Number	182
Keywords	Organizational Learning, Learning Organizations, Job Satisfaction, Iron and Steel Sector

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AB	: Avrupa Birliği
AGFI	: Düzeltilmiş Uyum İyiiliği İndeksi (Adjusted Goodness Of Fit Index)
AKÇT	: Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu
BDT	: Bağımsız Devletler Topluluğu
BOF	: Bazik Oksijen Fırını
CFI	: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index)
CMIN/DF	: Kikare/ Serbestlik derecesi (Relative Chi Square Index)
ÇİB	: Çelik İhracatçıları Birliği
DA	: Diyalog Ve Araştırma
DL	: Destekleyici Liderlik
EAO	: Elektrik Ark Ocaklı
GC	: Güçlendirilmiş Çalışanlar
GFI	: Uyum İyiiliği İndeksi (Goodness-of-Fit Index)
İO	: İndüksiyon Ocaklı
NACE	: Avrupa Birliği'nde Ekonomik Faaliyetlerin İstatistiki olarak Tasnifi (Nomenclature des Activités Économiques dans la Communauté Européenne)
NFI	: Normlandırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index)
PS	: Paylaşımçı Sistemler
RMSEA	: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation)
SAB	: Sistemler Arası Bağlantı
SO	: Sürekli Öğrenme
THO	: Takım Halinde Öğrenme
TOBB	: Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
WAS	: Dünya Çelik Birliği (World Steel Association)

ARAŞTIRMANIN KONUSU

Bu çalışma, demir çelik sektöründe, örgütsel öğrenmenin iş tatmini üzerindeki etkisi konusunu ele almaktadır.

Hızlı gelişim ve değişim içinde olan modern çağda, işletmeler rekabet üstünlüğü yakalayabilmek, örgütsel kaynaklarını en etkili ve verimli şekilde çalıştırabilmek için en iyi ya da en fazla bilen durumundan en iyi öğrenen, en kolay adapte olan durumuna geçmeye çalışmaktadırlar. Bu durumun sonucu olarak öğrenme süreci işletmeler için değer yaratan önemli bir faktör haline gelmiştir.

Örgütsel öğrenme sürecinin örgütler üzerinde olumlu etkileri olduğuna ilişkin yapılmış olan bir çok çalışma mevcuttur, bir örgütte öğrenme sürecinin oluşabilmesi bireylerin gösterdikleri çaba ve gayret sonucunda gerçekleşmektedir. Örgütün en önemli unsuru olan bireylerin işlerinden tatmin olması, örgütlerine olumlu yönde katkı sağlamalarında önemli rol oynamaktadır. İş tatmininin örgütsel davranışı etkilediği, başka bir deyişle çalışanın çalışma performansını ve örgütsel bağlılığını olumlu yönde etkilediği ve çalışan devrini olumsuz etkilediği yapılan çalışmalarla desteklenmiştir (Doğan,2009, s.424-425).

İşten duyulan memnuniyet düzeyini ölçmeyi hedefleyen iş tatmini, örgütün koşullarını etkilediği gibi örgütün koşullarından direkt ya da dolaylı olarak etkilenen bağımlı bir değişken olarak da rol almaktadır. Öğrenen bir örgüt yapısının işten duyulan tatmin düzeyi üzerindeki etkilerini inceleyen bu araştırma kapsamında, demir-çelik sektöründe faaliyet gösteren firmaların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları, örgütsel öğrenmeye ilişkin tutumların demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve örgütsel öğrenmeye ilişkin değişimlerin iş tatmini üzerindeki etkileri incelenecektir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Örgütsel öğrenme, öğrenmeyi kolaylaştıran ve teşvik eden yönetim uygulamalarını, yapılarını ve prosedürlerini uygulama yeteneği olarak tanımlanabilir. Kuruluşun gelişmesi ve büyümesi için insan kaynakları faaliyetlerinin sürekli olarak desteklenmesi, özen gösterilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle yöneticiler ve liderler, tatmin edici bir çalışma ortamını teşvik ederek, her düzeyde iş

memnuniyetini teşvik etmeye çalışmaktadırlar. Yapılan araştırmalar, öğrenen bir organizasyonun iş tatmini üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu da vurgulamaktadır (Varshney,2020, s.52).

Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmeleri, örgütsel kaynaklarını etkin ve verimli şekilde kullanabilmeleri ve sürdürülebilir bir yaşam döngüsüne sahip olmalarında beşeri sermayenin rolü oldukça fazladır. Örgüt içerisinde istihdam edilen çalışanların yetenekli, dinamik, kapasitesi yüksek ve en önemlisi öğrenmeye ve gelişime açık olması örgütlerin bir adım öne geçmesine, rekabet avantajı sağlamasına neden olacaktır. Çalışanlara ilişkin sayılan bu özelliklerin öne çıkarılması ve geliştirilmesi kapsamlı ve etkili bir öğrenme süreci ile oluşmaktadır. Öğrenen bir örgüt içerisinde çalışanların, örgütlerine sağladıkları katkılar ile işlerine duydukları memnuniyet düzeyinin artması beklenmektedir.

Bu çalışmanın amacı, örgütsel öğrenme ile hem bireysel hem de örgütsel olarak birçok olumlu etkisi bulunan iş tatmini ilişkisini, demir çelik sektöründe uygulanan bir araştırma aracılığıyla incelemektedir. Çalışma ile öğrenmenin gerçekleşmesine yönelik bir yönetim tarzı ile iş tatmini seviyelerinin artmasını hedefleyen örgütler ve akademik literatüre katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaların iş tatminine etkisinin araştırıldığı bu araştırmada, ilk olarak literatür taraması gerçekleştirilmiş olup kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Takip eden bölümde araştırma amacına ulaşmak için demir-çelik sektöründe faaliyet gösteren 21 işletmede ampirik çalışma yapılmıştır. Araştırmada örneklemden hızlı bir şekilde veri toplama ve analiz etme konusunda etkili bir yöntem olan anket tekniği uygulanmış olup veriler toplanmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin analizi istatistik programı ile gerçekleştirilmiştir.

Örgütsel öğrenme boyutları ve iş tatmini araştırmanın değişkenleri olup iki adet ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın anket formu, sosyo-demografik özelliklerle ilgili sorular ve 2 safhadan oluşan ölçekler ve ölçeklere ait yirmi bir (21) ile beş (5) adet sorudan oluşmaktadır.

Anket soruları, 5'li Likert (1 = kesinlikle katılmıyorum, 2 = katılmıyorum, 3 = kararsızım, 4 = katılıyorum, 5 = kesinlikle katılıyorum) ölçeğinde hazırlanmış olup katılımcılardan en uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

Örgütsel öğrenme algılamalarını ölçmek için Watkins ve Marsick'in (1997) oluşturmuş oldukları Örgütsel Öğrenme Boyutları Ölçeği kullanılmıştır. Örgütün örgütsel öğrenme konusunda ne yapıda olduğuna ilişkin daha net bir resim elde etmesine yardımcı olmak için çalışanın yedi alt boyutla ilgili algısını yakalamayı amaçlamaktadır. Watkins ve Markins tarafından geliştirilmiş olan ölçeğin iki versiyonu bulunmaktadır, 43 ölçüm maddeli bir tam sürüm, yedi temel boyut ve bunlara ek olarak iki yardımcı boyut olmak üzere toplam 9 boyut olarak tasarlanmıştır. İkinci versiyon, orijinal 43 maddeden 21'ini içeren, yapı geçerliliği ve güvenilirliğine sahip olan kısaltılmış bir formdur (Yang, 2003, s.152-162). Ölçekte yer alan yedi boyutun her biri için üçer madde bulunmaktadır. Çalışma amacına uygun olarak, son yıllarda önerilen, güvenilirliğe ve geçerliliğe sahip olan 21 soruluk ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin temel boyutları; sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderliktir.

İş tatminini ölçmek için ise Hackman ve Oldham (1975) tarafından geliştirilen, İş Özellikleri Anketi'nden Şeşen (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 5 maddeli ölçek kullanılmıştır.

ARAŞTIRMA HİPOTEZLERİ / PROBLEM

Örgütsel öğrenme ve iş tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesine ve katılımcıların demografik özelliklerinin örgütsel öğrenme ve iş tatmini açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeye yönelik geliştirilen araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

- Katılımcıların örgütsel öğrenme ve iş tatminine ilişkin algılamaları demografik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?

- Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın soruları doğrultusunda belirlenen hipotezler aşağıda belirtilmiştir:

H1: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H2: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları yaşa göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H3: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları medeni duruma göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H4: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları mesleki pozisyona göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H5: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H6: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları mesleki deneyimine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H7: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları cinsiyete göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H8: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları yaşa göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H9: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları medeni duruma göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H10: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları mesleki pozisyona göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H11: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H12: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları mesleki deneyime göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H13: Örgütsel öğrenme iş tatminini anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkilemektedir.

EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma evreninin kapsamını demir-çelik sektöründe istihdam edilen 21 firmanın çalışanları oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamı dahilinde, demir-çelik sektörüne ilişkin Avrupa Topluluğu Ekonomik Faaliyetlerin İstatistikî Sınıflaması olan NACE kodlarına göre şu şekildedir (KOSGEB, 2020):

- 24.1-Ana Demir Çelik ve Ferro Alaşımlarının İmalatı
- 24.2-Çelikten Tüpler, Borular, İçi Boş Profiller ve Benzeri Bağlantı Parçalarının İmalatı
- 24.3-Çeliğin İlk İşlenmesinde Elde Edilen Diğer Ürünlerin İmalatı

Bu kapsam dahilinde, Türkiye’de 2019 yılı itibariyle belirtilen NACE kodları dahilinde faaliyet gösteren ve önemli üretim büyüklüğüne sahip (ISO 500,2019) 21 işletmede çalışan sayısı 37.623 olarak ölçümlenmiştir. Araştırmanın evreni 21 işletmede çalışan, toplam 37.623 kişiden oluşmaktadır. Bu veriler ışığında, araştırmanın örnekleme basit tesadüfî örnekleme metodu kullanılarak belirlenmiştir.

Örnekleme büyüklüğünün hesaplanmasında aşağıdaki formül kullanılarak gerekli olan örneklem sayısı hesaplanmıştır (Kılıç, 2012,s.141):

$$n = \frac{N (t - a)^2 (p \cdot q)}{S^2 (N - 1) + S^2 (p \cdot q)}$$

N: Evrendeki kişi sayısı.

p: Araştırdığımız durumun sıklığı.

q: 1-p

s:%0,05=0.05 (Araştırmacı tarafından kabul edilen örnekleme hatası)

t (1-0.95): Kabul edilen anlamlılık düzeyi yani tip 1 (alfa) hata düzeyi = %5’e karşılık gelen değer 1.96

$$n = \frac{37623(1.96 \times 1.96)(0.5 \times 0.5)}{(0.05)^2(37623 - 1) + (0.05)^2(0.5 \times 0.5)} = 384$$

Gerekli örneklem sayısı 384 olarak hesaplanmıştır. Çalışma kapsamında katılımcı sayısı 1000 kişidir. Gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda elde edilen bulgularının hata payı ise, %95 güven aralığında +/- 3,06 ve %99 güven aralığında +/- 4,02’dir.

KAPSAM VE SINIRLILIKLAR/KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER

Araştırma evreni, demir-çelik sektörünü kapsamakta olup sonuçlar yalnız araştırma yapılan işletmeleri kapsamaktadır, farklı sektörlerde gerçekleştirilecek olan çalışmaların farklı sonuçlar verebileceği düşünülmektedir. Araştırma demir-çelik sektörünün temsilcisi olarak yirmi bir şirketteki çalışanların yanıtları ile gerçekleştirilmiştir, bu durum araştırma sonuçlarını sınırlamaktadır.

Araştırma ifadelerine verilen yanıtlar çalışmanın gerçekleştirildiği işletmelerin örgütsel öğrenme ve iş tatmini seviyesi ile sınırlıdır.

Veri toplama aracı olarak araştırma teknikleri arasından anket tekniği uygulanmıştır. Anket sonucunda ulaşılan sonuçlar araştırma anketinde yer verilen ifadeler ile sınırlı durumdadır.

Araştırmada kullanılan anket ifadelerine, araştırmaya katılan katılımcıların gerçek düşüncelerini yansıtarak ifadeleri yanıtladıkları kabul edilmiş ve yer alan ifadeler katılımcıların algılama biçimleri ile sınırlıdır.

Ankette yer alan ifadelere ilişkin sonuçlar katılımcıların görüşleriyle sınırlı durumdadır.

GİRİŞ

Bilgi teknolojilerinin hızlı bir şekilde gelişimi, şiddetli rekabet ortamı, tüketicilerin sürekli değişen eğilimleri, hızla değişen iç ve dış çevre koşulları, büyüme ve rekabet üstünlüğü elde etme isteği işletmeleri sürekli gelişen, değişime ayak uyduran üreten ve yenilikçi organizasyonlar olma eğilimine yönlendirmiştir. Covid-19 ile birlikte dünyadaki değişimlerin hızı her geçen gün daha da artmakta, bu değişim hızına adapte olamayan örgütler, rakiplerine karşı zayıf duruma düşerek yok olma tehdidi ile karşı karşıya kalmaktadır.

Dünya Ekonomik Forumu 2018-2019 raporuna göre, küresel iş dünyasında karmaşık düşünce ve problem çözme yeteneği ön planda iken, 2020 yılı raporunda teknolojik değişimin işgücü piyasasındaki bir dizi becerinin yerini alacağını ve analitik düşünme, yaratıcılık ve eleştirel düşünme vb. beceriler gibi yeni bir dizi temel beceriye olan talebi artıracığını öngörmektedir (WEF,2020). Bu durumun sonucu olarak, öğrenme sürecinin öneminin her geçen gün artmaya devam edeceği söylenebilir.

Öğrenme, insanlığın var olduğu ilk günlerden beri devam eden bir süreçtir, bireyler öğrenme becerisi ile dünyaya gelmekte ve bu becerileri ile kendi ortamlarına adapte olmaya çalışmaktadırlar (Argyris ve Schön, 1978). Bireyler gibi örgütler de kuruldukları ilk günden itibaren sürekli öğrenme eğilimi içerisindedirler. Örgüt içerisinde öğrenme seviyeleri bireysel aşamadan başlar, ardından takım halinde öğrenme süreci ve son olarak da örgütsel öğrenme süreci gerçekleşmektedir. Örgütsel öğrenme, insanların ve kuruluşların algılarını, davranışlarını, inançlarını, zihinsel modellerini veya paradigmalarını, stratejilerini, politikalarını ve prosedürlerini değiştiren, işe entegre olmuş ve çalışmaya paralel sürekli, stratejik olarak kullanılan bir süreçtir (Watkins ve Marcisk,1993, s.81).

Öğrenen bir örgüt içerisinde istihdam edilen çalışanlar için büyük bir takımın parçası olmak ve üretken olmanın heyecanı artıran ve tatmin edici bir duygu olduğu varsayılmaktadır (Senge, 2017,s.32). Bu durumdan hareketle, örgütsel öğrenme seviyesinin artmasının iş tatmini seviyesini pozitif yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Bu amaçla, araştırmanın ilk bölümünde, öğrenme tanımı ve kapsamı, öğrenme seviyeleri, örgütsel öğrenme tanımı, çeşitleri, süreci ve modelleri ve öğrenen örgütler ve örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütler arasındaki kavramsal ayırım ile ilgili literatür

araştırması yapılmıştır. İkinci bölümde, iş tatmini tanımı ve önemi, iş tatmini teorileri, iş tatminini etkileyen faktörler, iş tatminin ölçülmesi, iş tatmini ve tatminsizliğinin etkileri ve örgütsel öğrenme-iş tatmini ilişkisi ile ilgili kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Üçüncü bölümde ise, demir-çelik sektörüne ilişkin genel bilgiler, kurumlar ve çalışanlar üzerinde olumlu etkileri olduğu varsayılan örgütsel öğrenmenin demografik özellikler ve iş tatmini ile ilişkisinin olup olmadığı, demir-çelik sektöründe faaliyet gösteren 21 firmada anket yanıtları yoluyla incelenmiştir.



1. BİRİNCİ BÖLÜM

ÖĞRENME, ÖRGÜTSEL ÖĞRENME VE ÖĞRENEN ORGANİZASYONLARA İLİŞKİN TEORİK ÇERÇEVE

Bu bölümde, öğrenme tanımı ve kapsamı, öğrenme seviyeleri, örgütsel öğrenme tanımı, örgütsel öğrenme çeşitleri, örgütsel öğrenme süreci, örgütsel öğrenme modelleri, öğrenen örgütler kavramları ve örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütler kavramları arasındaki ayırım incelenecektir.

1.1.Öğrenme Tanımı ve Kapsamı

Öğrenme kavramı, insanoğlunun varoluşundan beri, insana gerekli olan deneyimlerin, becerilerin ve eylemlerin sürdürülerek insanın yaşamını sürdürebilmesi ve yaşamından doyum elde edebilmesi için gerekli olan bir süreçtir (Yılmaz, 2009, s.175). Bireyler öğrenme becerisi ile dünyaya gelirler ve bu becerileri ile kendi ortamlarına uyum sağlarlar (Argyris ve Schön, 1978).

Günümüzde, bilginin bu denli yoğun ve hızlı aktığı bir ortamda, bireylerin başarılı olması yaşam boyu sürecek bir öğrenme süreci içinde olmaları ile mümkündür. Yaşam boyu öğrenme, karşılaşılan bir sorunun çözümünde ya da herhangi bir karar alınmasında gereksinim duyulan bilgilerin elde edilmesi, değerlendirilmesi ve amaçlara uygun biçimde kullanılması becerilerini gerektirir (Polat,2005, s.1).

Hem ulusal hem de uluslararası olarak öğrenmeye özel bir odaklanma ve “öğrenmeye ilişkin bilgiyi kullanma ve onu daha sistematik olarak eğitime uygulama” çabası ve çağrısı süregelmektedir (Overtrup vd., 2016, s.141)

Birçok tanımlamada benzer ve ortak şekilde öğrenme; uygulama veya deneyim sonucu davranışta nispeten kalıcı bir değişime işaret eder. Öğrenme tanımlamalarının çoğu öğrenmeyi, deneyime bağlı davranışta meydana gelen bir değişiklik olarak ifade eder. Bu durum temel alınarak öğrenmenin en temel ve işlevsel tanımı; öğrenme, tecrübeyi davranışla eşleştiren bir işlev olarak görülür şeklinde yapılabilmektedir. Başka bir deyişle, öğrenme, deneyimin davranış üzerindeki etkisi olarak tanımlanmaktadır (Lachman, 1997, s.477-480).

Öğrenme, bir organizmanın çevresindeki düzen ve devamlılık sonucu organizmada meydana gelen değişikliklerdir (Houwer vd, 2013,s.4). Bir başka tanıma

göre ise öğrenme bellekteki paylaşılan kavrayış, tecrübe ve bilgi ile gerçekleşir (Stata,1989,s.64). Öğrenme, sosyal, psikolojik, fiziksel ve çevresel vb. birçok unsurun etkisi altında kalan ve bu unsurlar üzerinde etkisi olan bir süreçtir (Yılmaz,2009, s.175).

Anderson (2000)'a göre, öğrenme kavramı yeni bir davranışı edinme esnasında meydana gelen süreçlere odaklanırken, bellek veya bilgi işleme bilginin depolanma ve hatırlanmasına odaklanmaktadır.

Öğrenme süreç ve ürün olarak ele alınabilmektedir. Öğrenmenin süreç olarak tanımlanması, belirli bir zaman diliminde ve belirli aşamalardan geçerek süreklilik taşıması anlamına gelmektedir (Topses, 2006,s.16).

Argyris (1995)'e öğrenme, bir hata tespit edilip düzeltildiğinde ya da yapılmak istenen ve elde edilen sonuçlar arasındaki kıyaslama ilk defa üretildiğinde gerçekleşmektedir. Öğrenme kavramı örgüt içi eylem-sonuç ilişkileri ve çevrenin bu ilişki üzerindeki etkileri ile ilgili bilginin geliştirildiği süreç olarak tanımlanabilir (Argyris, 1995, s.20)

Öğrenme ne şekilde tanımlanırsa ya da adlandırılırsa adlandırılınsın, öğrenme, rakiplerine karşı rekabet üstünlüğü ve bir adım önde olmayı sağlayan stratejik bir araçtır. Son yıllarda yapılan araştırmaların sonuçlarına göre öğrenen organizasyonlar ve finansal başarı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu gözlemlenmiş olup işletmelerin öğrenme konusuna daha çok önem verdikleri gözlemlenmiştir (Tepeci ve Koçak, 2005, s.379-394).

İnsan türünün ilk zamanlarından günümüze, çevreye uyum sağlayarak değişime ve gelişime adapte olmaya, farklı düzenler oluşturarak kendini yenilemeye çalışmaktadır. Kalıplarının dışına çıkarak edinilen tecrübelerin davranışlarda meydana gelecek kalıcı değişikliklere çevirme, yeni durumlar karşısında yeni pozisyonlar alabilme durumu öğrenme olgusunu oluşturmaktadır.

1.2. Öğrenme Seviyeleri

Gelecekte başarılı olacak örgütler, bireysel ve örgütsel düzeyde öğrenme kapasite ve isteğine sahip olmanın yanında, geçerli ve güvenilir bilgiyi üretip yeni alanlara uygulayabileceklerdir. Örgütlerin sadece belirli bilgileri öğrenmeleri, kalıplaşmış bilgilere sahip olmaları yetmeyecek, yeni bilgiler üretmeleri, ellerindeki bilgi ve birikimi yeni

alanlara uygulayarak, bilgiyi bir üretim faktörü olarak kullanmaları gerekecektir. Ayrıca, bilginin sadece zihinlerde geçici bir süre için depolanması ve gerektiğinde geri çağırılması anlamına gelen ezberci yaklaşım önemini yitirmiştir. Bilginin bireysel davranışa yansması ve bireyin davranışlarında anlamlı değişimler meydana getirmesi gerekmektedir (Çalık, 2010, s.116).

Örgütsel öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öncelikle bireysel öğrenmenin, daha sonra bireylerin oluşturduğu grup ya da takımca öğrenmenin ve en son aşamada da takımların oluşturduğu örgüt düzeyinde öğrenmenin gerçekleşmesi gerekmektedir (Basım, Varoğlu ve Şeşen, 2009). Bu üç seviyedeki öğrenme yönelimlerinin anlaşılması, örgütsel öğrenmenin mevcut bilgi ve pratiğini ilerletme kapasitesine sahiptir (Chan, 2003, s.223).

Tablo 1. Öğrenme Seviyeleri

ÖĞRENME SEVİYELERİ	SÜREÇLER	GİRDİLER VE ÇIKTILAR
BİREY GRUP(TAKIM) ÖRGÜT	Sezme	Deneyimler İmgeler Metaforlar
	Yorumlama	Dil Zihinsel Harita Tartışma ve Diyalog
	Bütünleştirme	Ortak Anlayış Karşılıklı Uyum Etkileşimli Sistemler
	Kurumsallaştırma	Planlar Rutinler Normlar Teşhis Sistemleri Kurallar Prosedürler

Kaynak: Atak ve Atik, 2007, s.75

1.2.1. Bireysel Öğrenme

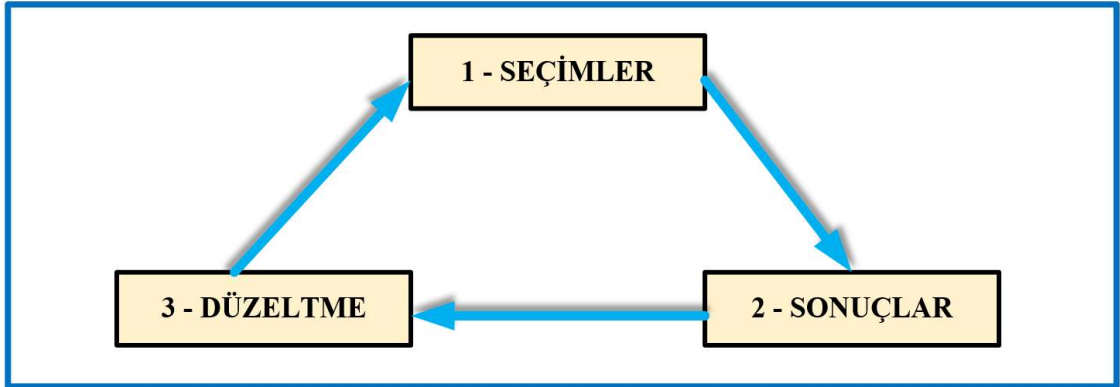
Senge (1990)'ye göre, organizasyonlar sadece öğrenen bireyler aracılığıyla öğrenir. Bireysel öğrenme, örgütsel öğrenmeyi garanti etmez. Ancak bireysel öğrenme olmadan örgütsel öğrenme olmaz (Senge,1990, s.139).

Bireysel öğrenmenin örgütsel öğrenmeyi oluşturmak için temel olduğu genel olarak kabul edilir. Organizasyonlar üyelerinin bireysel bilgi edinme ve yaratıcı faaliyetlerinden yararlanır (Dayaram ve Fung,2012,s.30).

Öğrenme, karşılaşılan tutarsızlıklar, sürprizler veya zorluklar bir uyarıcı ve tetikleyici olarak rol oynadığında gerçekleşmektedir. Bireyler, ilk uyarıcı ya da tetikleyiciyi kendi bilişsel ve duyuşsal kavrayışıyla bir anlama dayanarak bir strateji veya eylem seçmektedirler. Seçilen strateji uygulandığında beklendiği şekilde çalışmaz, işe yaramaz ya da uyumsuzluk meydana gelir ise döngü tekrar başlatılmaktadır. Stratejiler belirlenirken algı, inançlar ve değerler filtresi rol oynamakta olup bu filtreleri bireylerin önceki deneyimleri ve sosyal bağlamları oluşturmaktadır. Bireyler seçtikleri stratejilerinin sonucunda elde ettikleri deneyimlere anlam kazandırarak muhafaza ettikleri takdirde öğrenmeyi meydana getirmektedirler (Marsick ve Watkins, 2003,s.135).

Bireysel öğrenme 3 adımda gerçekleşmektedir (Goldsmith, Morgan ve Ogg, 2003, s.68):

Şekil 1. Bireysel Öğrenme Aşamaları



Kaynak: Goldsmith vd., 2003,s.68

1. Seçimler: Bireysel öğrenenler kıyaslayarak, deneyimleyerek, gönüllü olarak ve sorarak seçimler yaratmakta, alternatifler oluşturmakta ve problemleri çözmek için yeni ve sıradışı yollar aramaktadırlar.

2. Sonuçlar: Her seçim bir sonucu doğurmaktadır. Bireyler yapmış oldukları seçimleri sonuçlara bağlayamadıklarında öğrenme gerçekleşmemektedir. Zorlu projeler üzerinde çalışmayan, zor görevler almayan, ekiplerde iyi çalışmayan bireyler terfi veya

uzun süreli başarı elde edememektedirler, bu durum seçim ve sonuçları birbirine bağlanamamasından kaynaklanmaktadır.

3. *Düzeltilme*: Öğrenen bireyler deneyimledikleri seçimleri ve sonuçları uyarlayarak veya onlara adapte olmaktadır. Geri bildirimler alarak, hatalarından ders çıkararak ve düzeltici önlemler alarak öğrenme sürecini oluştururlar.

Bireysel öğrenme, bilginin sezgisi ve yorumlanması yoluyla bir kişi tarafından açık bilgilerin yaratıldığı bilinçli veya bilinçsiz bir süreçtir. Bu öğrenme seviyesinin bir sonucu olarak, bireysel beceri ve davranışlar değişmektedir. Sezgi, bireyin örtük bilgi ve uzmanlığına bağlıdır; yorumlama ise sadece yetkinlik ve yetenek değil aynı zamanda motivasyon ve odaklanma gerektirir. Bireysel öğrenme, bireylerin neler yapabilecekleri (yetenek), ne yapmak istedikleri (motivasyon) ve ne yapmaları gerektiği (odaklanma) arasındaki bağ ile geliştirilmektedir (Ruiz- Mercander, Merono-Cerdan ve Sabater-Sanchez, 2006, s.18).

Bireylerin gerçekleşmekte olan olaylar karşısında verdiği tepkiler, seçtiği yollar ve stratejiler, davranışlarında gerçekleştirdikleri kalıcı değişiklikler bireysel öğrenmeyi oluşturmaktadır. Takımlar ve örgütlerin bireylerden meydana geldiğini göz önünde bulunduracak olursak bireysel öğrenme oldukça önemli bir konudur.

1.2.2. Takım Halinde Öğrenme

Senge (1990), takım halinde öğrenmeyi hizalanma ve bir takımın üyelerinin gerçekten arzuladığı sonuçları yaratma kapasitesini geliştirme süreci olarak tanımlar.

Takım halinde öğrenme, bir takımın değişmekte olan koşullara uyum sağlayarak adapte olması, kendini yenilemesidir ve bireysel ve örgütsel öğrenme arasında köprü konumundadır (Mert, 2018, s.35). Takım öğrenmesi, bir takımın üyeleri, bir sistem olarak kendisi ve diğerleri için bilgi yarattığı bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Dechant, Marsick ve Kasl, 2000, s.5).

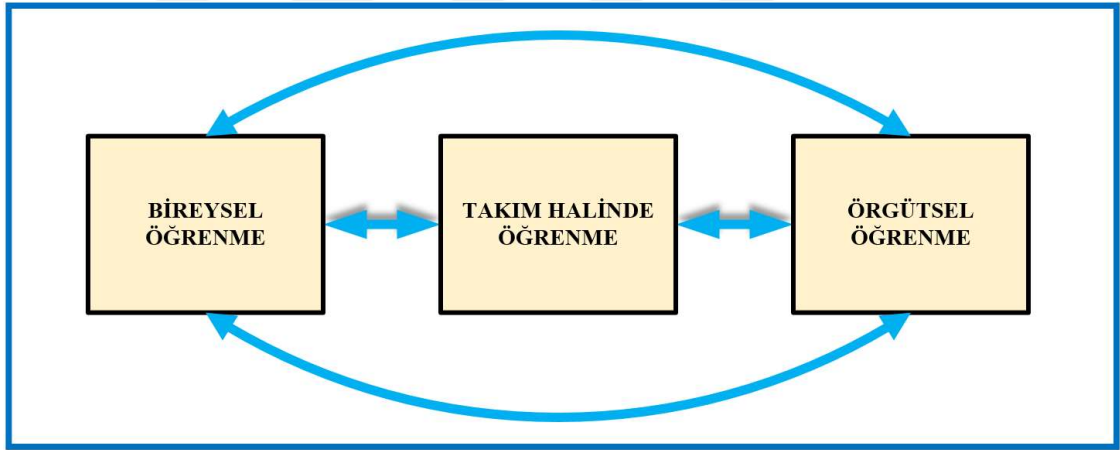
Bireysel olarak tutulan bilginin, grup ve örgütsel kullanım için temel olarak tutulan bilgiye dönüştürüldüğü bir süreçtir. Bireyler sürekli olarak öğrenmektedirler fakat yalnızca bireysel öğrenme ile bir örgütsel öğrenme ortaya çıkmaz. Eğer takımlar öğrenirse bütün organizasyon içinde öğrenme için bir mikrokozmos (küçük evren)

oluşmaktadır. Organizasyonlarda takım halinde öğrenmenin üç önemli unsuru vardır (Senge, 2017, s. 258):

- Organizasyonda birçok zihnin tek bir zihinden daha zeki olma potansiyelinden nasıl yararlanacaklarını öğrenmelidir.
- Takım yenilikçi ve eşgüdümlü olarak hareket etmelidir.
- Takım üyelerinin diğer takımlar üzerindeki rolüdür. Öğrenen takımlar diğer takımları sürekli olarak geliştirirler. Bireysel becerileri de işin içine katsa da takım halinde öğrenme kolektif bir disiplindir.

Bu üç boyut, takım öğreniminin bireysel seviyeden etkilendiği ve organizasyon seviyesindeki etkilerinden kaynaklandığını göstermektedir. Takım halinde öğrenme bireysel öğrenme ve örgütsel öğrenmenin merkezinde bulunmaktadır.

Şekil 2. Bireysel Öğrenmeden Örgütsel Öğrenmeye Geçiş



Kaynak: Murray ve Moses 2005, s.1196

Takım halinde öğrenme daha büyük rekabet avantajı elde etmek için bir strateji olarak önem kazanmaktadır. Birçok kurum ve kuruluş kalite, yenilik ve müşteri memnuniyetinin sürekli iyileştirilmesinde takımların potansiyel katkılarını farkındalığına varmakta ve bu konuya eğilmektedir, hızla değişen çevre ve pazara yanıt olarak takımlara daha büyük sorumluluklar verilmektedir. Bu bilgilerden yola çıkılarak takım öğrenmesinin organizasyonların rekabet edebilirliğinin önemli bir belirleyicisi olduğu söylenebilmektedir (Chan, 2003, s.225).

Takım halinde öğrenme kolektif bir disiplindir ve bireylerin bu disiplini benimsemesi, üretken diyalog ve tartışmalar içinde yer alması gerekmektedir (Senge, 2017, s. 259).

Bireysel öğrenme ve örgütsel öğrenme arasında bir nevi köprü vazifesi gören takım halinde öğrenme süreci bireylerin birlikte öğrenmesini sağlayarak kolektif bir bilinç ve vizyon oluşturma yollarını açacaktır. Sinerji yaratan, bireylerin örgütten çok kendi menfaatlerini düşünmelerinin önüne geçmeyi sağlayacak olan bir süreçtir.

1.2.3. Örgütsel Öğrenme

Örgütsel öğrenme kavramı, organizasyonların hızla değişen bir ortamda rekabetçi pozisyonunu sürdürme ihtiyacı nedeniyle, son yıllarda büyük ilgi görmektedir. Etkin bir öğrenme için örgütler öğrenmenin içeriğini, süreçlerini ve çıktılarını her düzeyde anlamalı ve yönetebilmelidir (Dechant vd.,2000,s.1)

Örgüt düzeyinde öğrenme bireysel ve takım halinde öğrenmeden sonra gelen aşamadır. Örgütler de bireyler gibi canlı ve dinamik organizmalardır ve bilgiler biriktirip bu bilgileri depolar ve gerekli olduğunda kullanırlar (Akpınar, 2007, s.30).

Öğrenme, yoruma dayalı yeni bir tepki veya eylemi içermektedir. Örgütsel öğrenme, örgüt ve çevre arasındaki eylem-sonuç ilişkilerinin geliştirilmesiyle ilgilidir. Öğrenme, bilişsel teorileri eyleme geçirme sürecidir. Örgütsel eylemlerden gelen geri bildirimler, örgüt üyeleri için yeni kolektif anlayışlar sağlayabilir (Daft ve Weick, 1994, s.286).

Raj ve Srivastava (2013)'ya göre örgütsel öğrenmenin aşağıdaki şekilde dört perspektifi bulunmaktadır:

1. Uyumluluk
2. Eylemlerden kaynaklanan bilgi ve ilişkileri geliştirmek
3. İşbirlikçi düşünce ve bakış açıları
4. Kurumsallaşmış deneyim (Raj ve Srivastava, 2013, s.201-223).

Garvin (1993), örgütsel öğrenmeyi zamanla ortaya çıkan ve onu bilgi edinme ve geliştirilmiş performansla ilişkilendiren bir süreç değerlendirilmektedir (Garvin, 1993, s.3). Örgütsel öğrenme, zaman içinde örgütsel değişikliklerin ne zaman gerekli olduğunu ve başarılı olacağına inandıkları hangi değişikliklerin gerçekleştirilebileceğini keşfetme

yeteneğini geliştiren, organizasyonda üyelerin geliştiği süreç olarak ifade edilebilmektedir (Duncan ve Weiss, 1979, s. 78).

Örgütler sıklıkla öğrenme ve bilgi yaratmanın bireyler için sürekli olarak gerçekleşmesini ve bildiklerini gruplar halinde ve organizasyon boyunca paylaşımlarını beklemektedirler (Watkins ve Marcisk, 2003, s.132). Örgütsel öğrenme, sürekli deneyimin sınanması, bu deneyimlerden yeni bilgilerin edinilmesi ve yorumlanması ve yeni bilgilerin örgütsel bellekte birleştirilmesini içeren toplu bir öğrenme sürecidir. Elde edilen yeni bilgi davranışsal ve bilişsel değişikliklere yol açmakta ve bu da organizasyonel performansı etkileyecektir (Dayaram ve Fung, 2012, s.29).

Dün işletmenin gücü olarak tanımlanan bir özellik bugün bir zayıflığın kökleri olabilir. İnsanlar, genellikle geçmişte işlerine yarayan şeyleri sahiplenme eğilimi içinde olurlar ve onların kaybolup gitmesine izin vermek istemezler. Gündeme gelen, öne çıkan stratejiler kendilerini onaylayan stratejiler olur. Bu tür bir tuzaktan kaçınmak için işletmeler, kendi içlerinde bir sorgulama, yüzleşme ve sağlıklı tartışma ruhu yaratmalı ve bunu korumalıdır. Yapıcı çatışmaya dayalı bir yaratıcılığa ve yenilenme sürecine destek verilmeli ve bu süreç cesaretlendirilmelidir (Barutçugil, 2013, s.87).

Örgütsel öğrenmenin bir çok tanımı vardır; bunlardan en popüler olanı, beş temel disiplini tanımlayan Senge (1990) 'nin tanımlaması: kişisel ustalık, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon ve takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesidir. Peter M. Senge (1990), öğrenen organizasyonunu birkaç sistematik bir noktadan açıklamış ve bir öğrenen organizasyonu oluşturmak için gerekli olan beş disiplini tanımlamıştır:

1. *Kişisel Hakimiyet* : Kendi kişiliğini geliştirmek,
2. *Zihinsel Modeller*: Çevremizi nasıl algıladığımız ve nasıl davrandığımız üzerinde yüksek etkiye sahip, derin oyulmuş varsayımlar,
3. *Paylaşılan Bir Vizyon*: Kuruluşun geleceğine ilişkin ortak bir imaj yaratma yeteneği,
4. *Takım Halinde Öğrenme*: Gerçek kurumsal düşünce ve diyaloga katılmak,
5. *Sistem Düşüncesi*: Doğrusal sebep-sonuç düşüncesinin feshidir (Senge, 1990, s.9-12).

Örgütsel düzeyde öğrenme, öğrenen birçok insanın toplamı değildir. Bireyler içlerinde örgütün mikrokozmosmik bir portresini taşırlar (Visser ve Tosey, 2019, s.6).Örgütsel öğrenme, insanların ve kuruluşların algılarını, davranışlarını, inançlarını, zihinsel modellerini veya paradigmalarını, stratejilerini, politikalarını ve prosedürlerini değiştiren, işe entegre olmuş ve çalışmaya paralel sürekli, stratejik olarak kullanılan bir süreçtir (Watkins ve Marcisk, 1993, s.81).

Örgütsel öğrenme, örgüt üyelerinin hataları saptayarak, düzelterek ve öğrenilenlerin sonuçlarını özel imgelerle ve paylaşılan organizasyon haritalarına dahil ederek organizasyon için öğrenme araçları olarak kullandıklarında gerçekleşir (Argyris ve Schön, 1978,s.29). Organizasyonun ürünlerine, sistemlerine, yapılarına, prosedürlerine ve stratejilerine dönüşen organizasyon içindeki ortak anlayış olarak tanımlanabilmektedir. Bireylerin açık ve net bilgi paylaşması durumunda organizasyonun bilgi stokları artacaktır (Ruiz- Mercander, Merono-Cerdan ve Sabater-Sanchez, 2006,s.21).

Öğrenme, her zaman bilinçli ve sistematik olarak gerçekleşmeyebilir ve öğrenen kişi her zaman daha etkili davranışlarda bulunamayabilir. Öğrenme örgütsel davranışlarda da her zaman gözlemlenebilir nitelikte değişimler yaratmayabilir. Bu nedenle, öğrenme sürecinin bilimsel, sistematik ve kurumsal olarak yürütülmesi gereği doğmaktadır. Eğer bir girişim, enformasyonu işleyerek, bilgiyi yaratarak (veya elde ederek) ve kullanarak potansiyel alanının sınırlarını değiştiriyorsa ancak o zaman örgütsel öğrenmenin gerçekleştiğinden söz edilebilir (Barutçugil, 2013, s.509).

Tablo 2. Örgütsel Öğrenme Tanımlamaları

Argyris ve Schön (1978)	Örgütsel öğrenme hataları tespit etme ve düzeltme sürecidir.
Cavaleri ve Fearon (1996)	Örgütsel öğrenme, örgütlerdeki insanların ortak deneyimlerinden türetilmiş ortak anlamların yaratılmasıdır.
Crossan ve diğerleri (1995)	Öğrenme, biliş ve davranıştaki bir değişim sürecidir.
Daft and Weick (1984)	Örgütsel öğrenme, kuruluşun eylemi ve çevre arasındaki ilişkiler hakkında bilgidir.
Day (1994)	Örgütsel öğrenme şu süreçlerden oluşur: açık fikirli sorgulama, bilinçli yorumlar ve erişilebilir bellek.

Fiol ve Lyles (1985)	Örgütsel öğrenme, daha iyi bilgi ve anlayışla eylemleri geliştirme süreci anlamına gelir
Garvin (1993)	Öğrenen bir organizasyon, bilgi yaratma, edinme ve aktarma ve yeni bilgi ve anlayışları yansıtacak şekilde davranışını değiştirme becerisine sahip bir organizasyondur.
Huber (1991)	Bir işletme, bilgi işleme yoluyla potansiyel davranışlarının aralığının değişip değişmediğini öğrenir.
Kim (1993)	Örgütsel öğrenme, etkili eylemde bulunmak için bir organizasyon kapasitesinin artırılması olarak tanımlanmaktadır.
Lee ve diğerleri (1992)	Örgütsel öğrenme süreci, bireylerin eylemlerinin çevre ile örgütsel etkileşimlere yol açtığı döngüsel bir süreç olarak görülmektedir.
Levitt ve March (1988)	Örgütler, çıkarımları davranışı yönlendiren rutinelere kodlayarak öğrenirler.
Marquardt (1996)	Güçlü ve kolektif olarak öğrenen ve kendini bilgiyi başarı için daha iyi toplamak, yönetmek ve kullanmak için dönüştüren örgütlerdir.
Meyer-Dohm (1992)	Örgütsel öğrenme, deneyimin sürekli test edilmesi ve kuruluşun temel amacına ulaşmak için eriştiği ve kullandığı paylaşılan bilgiye dönüştürülmesidir.
Miller (1996)	Öğrenme karar vermekten farklıdır. Kurumsal bilgiyi artırır Öğrenme aslında harekete geçilmeden çok önce veya çok sonra gerçekleşebilir
Mills and Friesen (1992)	Bir öğrenen örgüt, kaliteyi iyileştirmek, müşteri veya tedarikçi ilişkilerini geliştirmek veya iş stratejisini daha etkili bir şekilde yürütmek ve nihai karlılığı sürdürmek gibi hedeflerle iç inovasyonu sürdürmektedir.
Nadler ve diğerleri (1992)	Öğrenme, deneylerin sonuçlarının arandığı, incelendiği ve kuruluşun her tarafına yayıldığı bir ortam gerektirir.
Senge (1990)	Öğrenen organizasyonlar, insanların gerçekte arzu ettikleri sonuçları yaratma kapasitelerini sürekli olarak genişlettikleri, yeni ve geniş düşünme modellerinin beslendiği, kolektif isteklerin serbest bırakıldığı ve insanların birlikte nasıl öğreneceklerini sürekli öğrendikleri organizasyonlardır.
Slater and Narver (1995)	Örgütsel öğrenme, en temel tanımıyla davranışı etkileme potansiyeline sahip yeni bilgi veya anlayışların geliştirilmesidir.
Schwandt ve Marquardt (2000)	Örgütsel öğrenme, örgüt içindeki insanlar, eylemleri, sembolleri ve süreçleri arasındaki karmaşık bir ilişkiyi temsil eder.
Stata (1989)	Örgütsel öğrenme, inovasyonun gerçekleştiği temel süreçtir. Bireylerin ve kuruluşların öğrenme hızının, özellikle bilgi yoğun endüstrilerde tek sürdürülebilir rekabet avantajı haline gelebileceğini öne sürmektedir.

Kaynak: Bontis, Crossan ve Hulland, 2002, s.440.

Örgütsel öğrenmenin bireysel ve takım halinde öğrenme farklı olarak; organizasyon üyeleri tarafından paylaşılan görüşler, bilgiler ve zihinsel modeller ile gerçekleşmektedir. Bilgiyi korumak için kullanılan kurumsal mekanizmaları oluşturan geçmiş bilgi ve deneyimlere dayanmaktadır. Örgütler bireyler ve gruplar aracılığıyla öğrenmelerine rağmen, öğrenme süreci çok daha geniş bir değişkenler kümesinden etkilenmektedir. Örgütsel öğrenme süreci bir senfoni orkestrasına benzetilmektedir. Orkestranın başarısı bireylerin bilgi ve becerilerinin toplamından fazlasıdır, başarı tüm bireylerin bütün olarak, uyum ve ahenk içinde hareket etmesinin sonucudur (Marquardt, 2002, s. 43)

Farklı yazarlara göre farklı tanımlamalar mevcut olsa da ortak paydalar mevcuttur; örgütsel öğrenme takım halinde uyum içinde çalışarak, meydana gelen hataların kökenine inerek, bu hatalardan ders çıkarmaya çalışarak ve öğrendiklerimiz sayesinde örgütte köklü ve kalıcı değişiklikler yaparak meydana gelebilmektedir.

1.3. Örgütsel Öğrenme Çeşitleri

Bireyler tüm yaşamları boyunca çevresini tanımak ve ona adapte olmak için sürekli olarak bilinçli ya da bilinçsiz olarak öğrenmeye devam etmektedirler. Örgütler de tıpkı bireyler gibi sahip olduğu bilgi, kabiliyet ve hedeflere göre çevreye uyum sağlama, değiştirme ve amaçları doğrultusunda yeniden dönüştürmek için farklı türde öğrenmeler gerçekleştirirler (Kaya, 2017,s.48).

Öğrenme, hatalar tespit edildiğinde ve düzeltilindiğinde veya ilk defa niyetler ve sonuçlar arasındaki bir eşleşme üretildiğinde gerçekleşir. Hataları düzeltmenin en az iki yolu vardır. Birincisi, davranışı değiştirmektir, Örneğin, bireyler arasında kötü iletişimi azaltmaktır. Bu tür bir düzeltme sadece tek döngü öğrenmeyi oluşturmaktadır.

Hataları düzeltmenin ikinci yolu ise, bireyleri kötü iletişime ya da iletişimsizliğe iten asıl nedenlerini araştırıp sorgulamak ve bu sorunlar üzerinde köklü değişiklikler yapmaktır. Bu tip öğrenme şekli çift döngülü öğrenme olarak nitelendirilmektedir (Arygris, s.1995).

Örgütsel öğrenme çeşitleri bir çok araştırmacı tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır:

Tablo 3. Örgütsel Öğrenme Sınıflandırmaları

YAZAR	SINIFLANDIRMA	AÇIKLAMASI
Argyris & Schön (1978)	Tek Döngülü Öğrenme Çift Döngülü Öğrenme	Düşük Seviyeli Öğrenme Yüksek Seviyeli Öğrenme
Cangelosi & Dill (1965)	Bireysel ve grup adaptasyonu arasındaki etkileşim	Davranışsal Gelişim Bilişsel Gelişim
Chakravarthy (1982)	Adaptasyon	Bilişsel Gelişim
Daft and Weick (1984)	Amaçların ve kuralların uyarlanması	Davranışsal Gelişim
Duncan (1974)	Davranışsal Seviye Stratejik Seviye	Davranışsal Gelişim Bilişsel Gelişim
Duncan & Weiss (1978)	Eylem-Sonuç ilişkileri	Bilişsel Gelişim
Hedberg (1981)	Alışkanlık Oluşturma Keşif	Davranışsal Gelişim Bilişsel Gelişim
Jelinek (1979)	İnanç paylaşımı	Bilişsel Gelişim
March & Olsen (1975)	Rasyonel Adaptasyon Yorumlama	Bilişsel Gelişim
Meyer (1982)	Sapmaları azaltmak Sapmaları açıklamak	Düşük Seviyeli Öğrenme Yüksek Seviyeli Öğrenme
Miles (1982)	Değişikliklerin Sonuçları Uygulamaları Planlama	Davranışsal Gelişim Bilişsel Gelişim
Mile & Randolph (1980)	Reaktif Öğrenme Proaktif Öğrenme	Davranışsal Gelişim Bilişsel Gelişim
Miller & Friesen (1980)	Adaptasyon Eylemler	Davranışsal Gelişim
Shivastava & Mitroff	Öğrenme (Sistemler Evrimsel Tasarlanmış)	Davranışsal Gelişim Bilişsel Gelişim

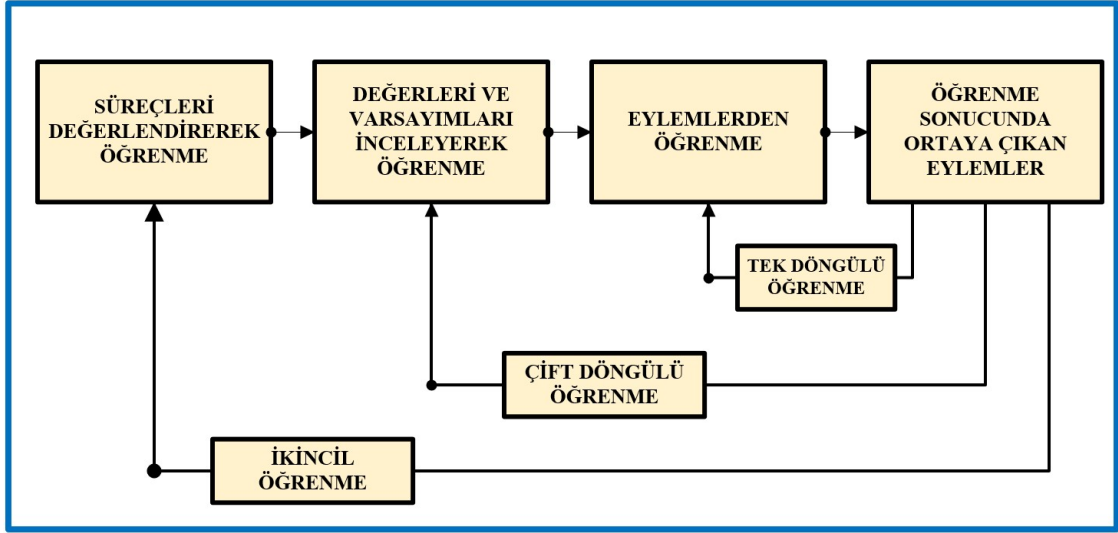
Kaynak: Fiol ve Lyles, 1985, s.809

Literatürde en çok kabul gören sınıflandırma örgütsel öğrenmeyi hataların tespit edilip ortaya çıkarılması ve düzeltilmesi ve yapılmak istenen ile ortaya çıkanın kıyaslaması olarak tanımlayan Argyris ve Schön (1978) tarafından yapılan sınıflandırmadır. Bu sınıflandırmaya göre örgütsel öğrenme süreci; tek döngülü, çift döngülü ve ikincil öğrenme şeklindedir:

- *Tek Döngülü Öğrenme:* Eylemlerden bilgi üretir.

- *Çift Döngülü Öğrenme*: Bilgi ve öğrenmemizin altında yatan değerleri ve varsayımları araştırır.
- *İkincil Öğrenme*: Öğrenmiş olduğumuz ve öğrenmeye devam ettiğimiz süreçleri yansıtır (Keen ve Mahanty, 2006, s.502).

Şekil 3. Çok Katmanlı Öğrenme

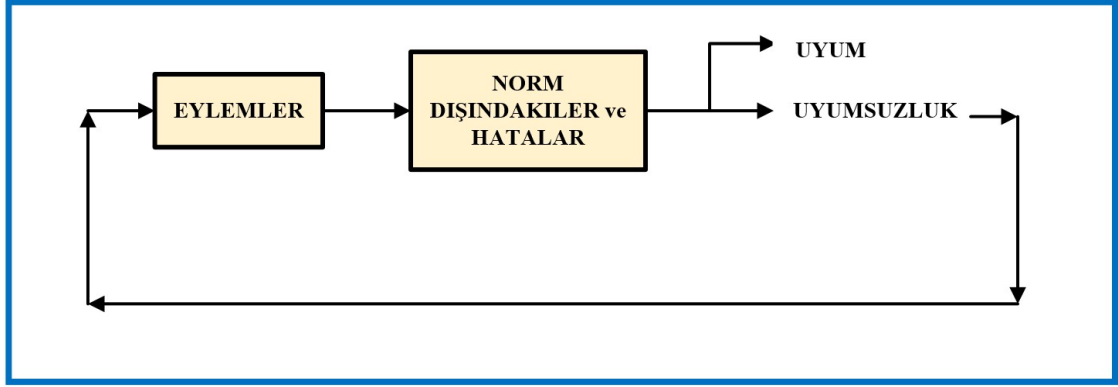


Kaynak: Keen and Mahanty, 2006 s.502

1.3.1. Tek Döngülü Öğrenme

Örgütteki bireylerin çevrelerinde meydana gelen değişiklik ve sorunları tespit ederek ve bu sorunları gidermek için gerekli olan stratejileri geliştirip uygulamaktadırlar. Örgüt belirtilen amaçlara ulaşmak için çevresine uyum sağlayarak yalnızca bir değişikliği gerçekleştirmektedir. Tek döngülü öğrenme süreci örgütün iç ve dış çevresine verdiği tepki olarak nitelendirilebilmektedir (Onağ, 2014,s.22). Örgütün değişen bir bağlamda sabit kalma yeteneği bir tür öğrenmeyi ifade etmektedir. Bu tip öğrenme tipi tek döngülü öğrenme olarak adlandırılmaktadır. Tek döngülü öğrenme aşamasında örgüt içerisinde değişiklik yapılmaksızın hata ve sorunlar tespit edilerek düzeltilmektedir. (Argyris ve Schön, 1978, s.18).

Şekil 4. Tek Döngülü Öğrenme



Kaynak: Argyris, 1996: 68’den aktaran Basım, Varoğlu ve Şeşen 2009,55.

Bir örgütün üyeleri iç ve dış çevre ile etkileşime girdiğinde, yeni bilgiler edinilirken gerçeklik algıları sürekli değişmektedir. Bu işlem sırasında uyaran tepki zincirleri kırılır ve yeniden şekillendirilebilir. Bu durum gerçekleştiğinde, örgüt, mevcut hedeflere göre davranışını değiştirerek uyum sağlamayı öğrenmektedir. Bu ilk öğrenme düzeyi genellikle “uyumlandırıcı öğrenme” veya “tek döngülü öğrenme” olarak adlandırılır (Probst ve Büchel 2000, s. 6).

Tek döngülü öğrenme, gerçekleştirilen eyleme ilişkin kuram ya da norm hakkındaki fikirlerin aynı kaldığı öğrenme şeklidir. Düşünme, sorgulamaya teşvik etmez. Başka bir deyişle tek döngülü öğrenme, örgüt içerisindeki uyumsuzlukların ve yanlışlıkların mevcut politika ve değerlerde değişiklik yapmadan bulunması ve düzeltilmesidir (Basım, Varoğlu ve Şeşen, 2009).

Fiol ve Lyles (1985) tarafından düşük seviyeli öğrenme olarak nitelendirilen tek döngülü öğrenmede örgütteki davranışlar kısa süreli, yüzeysel olarak değiştirilmektedir (Fiol ve Lyles, 1985, s.808).

Çalışanların iç ve dış çevrelerinde meydana gelen sorunları tespit etmeleri, sorunları çözmek adına stratejiler geliştirerek uygulamaları onların tek döngülü öğrenme süreçlerini oluşturmaktadır. Bu süreçte örgütün ortak değerleri, kültürü, normları, inançları ve politikasında köklü değişiklikler yapılmamaktadır. Mevcut yapının değişmeden kısa vadeli ya da günlük işlemlerdeki değişiklikleri içermektedir (Gizir, 2008, s.191).

1.3.2. Çift Döngülü Öğrenme

Bir sonraki örgütsel öğrenme seviyesi sadece davranışsal adaptasyonu değil aynı zamanda daha derin bilişsel yapılardaki değişiklikleri de içermektedir. Organizasyon ve çevre arasındaki ilişkide, basit bir adaptasyon sürecinden daha fazlasını gerektiren önemli değişiklikler meydana gelmektedir. Rekonstrüktif öğrenme veya çift döngülü öğrenme, değişmez görünen örgütsel normları ve değerleri sorgulamayı içerir; yeni öncelikler belirlemek ve bu normların değerlendirmelerini yapmaktadır. Öğrenmenin bir sonucu olarak, iç değer sistemlerinin yeniden yapılandırılması gerekebilir. Kuruluşun referans çerçevesi ancak mevcut yapılar değiştirilirse ve davranışsal repertuar değiştirilirse gelişmeye devam edebilir. Yeni eylem teorileri ortaya çıkmaktadır; bu durum da kurumun temelindeki bilgi yapısını değiştiren değerlerin ve normların eleştirel bir incelemesine yol açmaktadır (Probst ve Büchel 2000, s. 6).

Argyris ve Schön (1978) bilginin şeffaflığını, çift döngülü öğrenmenin en önemli koşulu olarak görmektedir (Argyris ve Schön, 1978, s.70). Hedberg (1981) öğrenme döngülerinin öğrenilmesinin hayati olduğunu savunmaktadır (Hedberg 1981).

Çift döngülü öğrenme, hataların tespit edilmesi ve tespit edildikten sonra örgütün sahip olduğu normların, hedeflerin ve politikaların değiştirilmesiyle meydana gelmektedir. Çoğu kurum tek döngülü öğrenmede oldukça başarılıdır ancak çift döngülü öğrenmede büyük zorluklar yaşamaktadır. Örgütsel öğrenim için aracı olarak hareket eden bireyler, asıl amaç sorgulanmadığı sürece hatayı tespit edip düzeltebilmişlerdir. Örgütsel öğrenmenin zorlukları ve önündeki engeller, asıl kararın (ve dolayısıyla karara neden olan planlama ve problem çözmenin) yanlış olduğu ortaya çıktıkça ortaya çıkmıştır (Argyris ve Schön, 1978,s.3).

Çift döngülü öğrenme, yüksek düzeyli öğrenme olarak nitelendirilebilmektedir. Yüksek düzeyli öğrenme, neden-sonuç ilişkisinin kavranmasıdır. Tüm organizasyonu etkilemektedir ve gerçekleştirilen eylemlerle örgütün sahip olduğu normlar ve kurallar değişmektedir (Fiol ve Lyles, 1985, s.808).

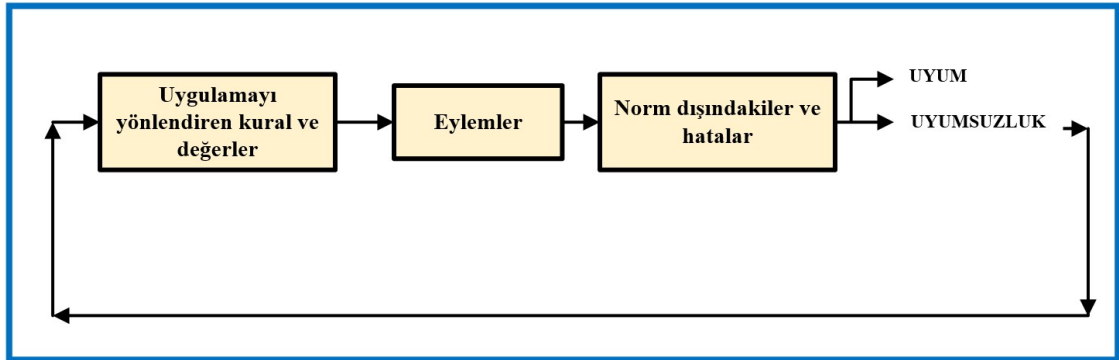
Tablo 4. Düşük ve Yüksek Seviyede Öğrenme

	DÜŞÜK SEVİYELİ ÖĞRENME	YÜKSEK SEVİYELİ ÖĞRENME
ÖZELLİKLER	-Tekrarlarla oluşur. -Rutindir. -Mevcut görev, kurallar ve yapılar üzerinde kontrol sağlanır. -İyi anlaşılan bir ortam mevcuttur. -Örgütün her seviyesinde meydana gelir.	-Sezgiler ve öngörü yoluyla ulaşır. -Rutin değildir. -Denetim eksiklikleri ile başa çıkmak için yapılar ve kurallar geliştirilir. -Belirsizlik seviyesi yüksektir. - Çoğunlukla örgütün üst seviyelerinde meydana gelir.
SONUÇLAR	-Davranışsaldır.	Sezgiler, öngörüler ve kolektif bilinç oluşur.
ÖRNEKLER	-Resmi kuralların kurumsallaştırılması -Yönetim sistemlerinde düzenlemeler -Problem çözme yeteneğinin geliştirilmesi	-Yönetimde yeni görevler ve tanımlar -Gündem belirleme -Problem tanımlama -Mitler, hikayeler ve kültür geliştirme

Kaynak: Fiol ve Lyles, 1985, s. 810.

Sosyal organizasyonlarda çift döngülü öğrenme ve değişimin gerekliliği özellikle vurgulanmaktadır, çünkü dış ortam dinamik ve değişken olma eğilimindedir ve iç ortam da sabit kalmaya devam etmemektedir. Örgütsel normlar ve dolayısıyla kullanılan teoriler değiştiğinde ikinci seviye olan çift döngülü öğrenme gerçekleşmektedir (Steininger, 2010, s.1).

Şekil 5. Çift Döngülü Öğrenme



Kaynak: Argyris, 1996: 68'den aktaran Basım, Varoğlu ve Şeşen 2009,55.

Çift döngülü öğrenme mevcut süreçleri izlemeye değil, örgüt kültürünün, politikalarının, amaçlarının, stratejilerinin ve yapısının düzeltilmesine odaklanır. Çift döngülü öğrenme örgütün bilgi tabanını, uzmanlıklarını ve rutinlerini değiştirmekle ilgilidir. Böylelikle problem çözümler sadece önlerindeki problemi çözmekle kalmaz; aynı zamanda onunla ilgili nedensel faktörleri de geniş olarak incelerler (Basım, Varoğlu ve Şeşen 2009,56).

1.3.3. İkincil Öğrenme

II. Dünya Savaşı'ndan bu yana, sadece iş dünyasında faaliyet gösteren örgütler için değil, her çeşit örgüt özellikle çift döngülü öğrenmenin, tek seferlik değil devamlı olan öğrenmenin, önemini kavramaya başlamıştır. "Yaratıcılık", "yenilikçilik", "değişim yönetimi" gibi bir dizi değer kümesinin meydana gelmesi bu farkındalığı yansıtmaktadır (Argyris ve Schön, 1978,s.26).

Üçüncü seviye olan, ikincil öğrenme örgütün öğrenme sürecini geliştirmeyi öğrendiği anlamına gelmektedir. Kullanılan teorilerin değerlerinin yanı sıra stratejiler ve beklentilerde değişiklik yapılmasına da yol açmaktadır (Steininger, 2010, s.1). Bir örgütün çalışanlarının kendilerine ve örgütlerine yönelik algılarındaki değişimleri içeren ikincil döngülü öğrenme tek ve çift döngülü öğrenmeye zemin hazırlayacak yeni örgütsel ortam ve çevre oluşturma işlevine sahip olup, öğrenmenin nasıl gerçekleştirileceği ve öğrenme sürecinin nasıl yönlendirileceğine yönelik temel öğeleri içermektedir (Gizir, 2008, s.191).

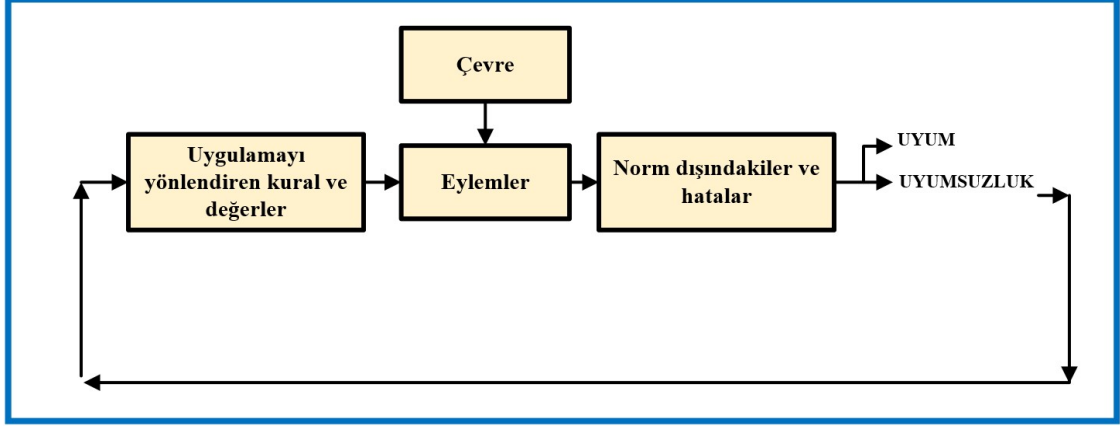
İkincil öğrenme düzeyi süreç öğrenme olarak da adlandırılmaktadır. İkincil öğrenme öğrenmeyi öğrenme sürecidir (Probst ve Büchel (1997: 36).

Yöneticiler ve liderler önderliğinde kuruluşlarının araştırma ve geliştirme tarafından üretilen yeni teknolojilerden yararlanmak için düzenli aralıklarla kendini nasıl yeniden yapılandıracağını öğrenmeleri gerektiği, yani kurumun tek ve çift döngülü öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceğini öğrenmesi gerekmektedir (Argyris ve Schön, 1978,s.26-27).

Bir örgüt ikincil öğrenme seviyesine uğraştığında, üyeleri de öğrenme için önceki bağlamlar hakkında bilgi edinirler. Daha önceki örgütsel öğrenme veya öğrenmedeki başarısızlıklar hakkında düşünür ve araştırırlar. Öğrenmeyi kolaylaştıran veya engelleyen ne yaptıklarını keşfederler, öğrenme için yeni stratejiler icat ederler, bu

stratejileri üretirler ve ürettiklerini değerlendirir ve genelleştirirler. Sonuçlar bireysel görüntülerde ve haritalarda kodlanmış hale gelir ve örgütsel öğrenme uygulamasına yansıtılır (Argyris ve Schön, 1978,s.26-27).

Şekil 6. İkincil Öğrenme



Kaynak: Argyris, 1999, s. 68; Basım ve Şeşen, 2009, s. 56

Hem tek döngülü hem de çift döngülü öğrenme, öğrenmenin konusu olan operasyonel olaylarla ilgilenirken, ikincil öğrenme, öğrenmeyi kendi başına bir olay olarak kavramsallaştırır ve öğrenmesürecini daha kavramsal ve aktarılabılır hale getirir. Bir örgüt, ikincil öğrenmeye girdiğinde, üyeleri öğrenmeye yönelik önceki bağlamları öğrenirler. Önceki örgütsel öğrenme ya da öğrenme başarısızlıkdönemlerini inceler ve araştırırlar. Öğrenmeyi kolaylaştıran veya engelleyen şeylerikeşfeder, yeni öğrenme stratejileri geliştirir ve bu stratejileri genelleştirir. (Gemici, 2019, s.139).

Tek döngülü öğrenme sürecinde yalnızca mevcut hata ve sorunlar düzeltilip geçici çözümler üretilmektedir, çift döngülü öğrenme sürecinde hata tespitinden sonra yapısal değişiklikler yapılmaktadır. İkincil öğrenme sürecinde ise öğrenmeyi öğrenmek amaçlanmaktadır. Öğrenmeyi engelleyen unsurlar ortadan kaldırılmaya çalışılarak öğrenmenin daha verimli olması için çaba sarf edilmektedir.

1.4. Örgütsel Öğrenme Süreci

Örgütsel öğrenme kavramı ele alındığında kavrama ilişkin süreçlerin açıklanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Örgütsel öğrenme sürecinin aşamaları aşağıdaki şekilde incelenecektir.

Kasıtlı öğrenme, bilim insanlarının ve eğitimcilerin yaşamlarındaki odak sürecidir. Örgütsel öğrenme alanında çalışan bilim insanları örgütsel öğrenmeyi düşündüklerinde, bunu genellikle etkinliği artırmaya yönelik kasıtlı bir süreç olarak ele almaktadırlar. İnsanlarda ve diğer canlılarda edimsel koşullanmanın tartışılmasında ve örgütsel öğrenmenin örnek olay incelemelerinde görüldüğü gibi, öğrenmenin bilinçli veya kasıtlı olması gerekmediğini vurgulamak önemlidir (Huber, 1991, s.89).

Schein (1996)' a göre, öğrenme, çeşitli boyutları veya alt yapıları içeren kompleksbir yapıdır. Şimdiye kadar, birkaç teorik tanım mevcut olmasına rağmen, çoğunun işletilmesi kolay değildir. Öğrenme üç düzeyi kapsar: bilgi yönetimi, örgütsel öğrenme ve öğrenen organizasyonlar.

Slater ve Narver (1995)' e göre ise örgütsel öğrenme süreci bilgi edinme, edinilen bilginin yayılması ve son olarak da bilginin yorumlanması şeklinde üç aşamada incelenebilmektedir (Slater ve Narver, 1995, s.63-74).

Bilgi yönetimi ya da bilgiyi yönetme süreci, bilgiye değer katmayan faaliyetlerle sınırlandırılmaktadır. Bilgi yönetimi, bilginin edinimi ve iletişimini ifade etmektedir. Bilgi yönetimi örgütsel öğrenmenin temelini oluşturur. Örgütsel öğrenme, firma genelinde edinilen ve iletilen bilgiye değer katmayı amaçlayan örgütsel süreçler olarak tanımlanabilmektedir. Bu nedenle, örgütsel öğrenme süreçleri bilginin firmaya kabulünü ve asimilasyonunu kapsamaktadır (Therin, 2003, s.2-3).

Bu bilgilerden yola çıkılarak bir organizasyonun öğrenen organizasyon olabilmesi için bilgiyi entegre etmek veya mevcut bilgiyi farklı şekillerde karşılaştırmak, dolayısıyla yeniliklere açık olması gerekmektedir.

Tüm bu bilgilerden yola çıkılarak örgütsel öğrenme dört temel çerçeve altında incelenebilmektedir. Birincisi, yeni bilginin keşfi ve öğrenilmesi, öğrenilen bilgilerin uygulanabilmesi, ikincisi, öğrenmenin bireyseli grup ve örgüt düzeyinde olmasıdır. Üçüncüsü, örgütsel öğrenme düzeyi dört geniş sosyal ve psikolojik süreç kategorisiyle bağlantılıdır: örgütsel sezinleme, yorumlama, bütünleştirme ve kurumsallaştırma, son safhada ise bilişsel kavrayış ve değişikliklerin eylemi etkilediği gözlemlenmektedir (Bontis vd.,2002, s.440).

Literatür incelendiğinde Dixon (1992) ve Huber'in (1991) 'in örgütsel öğrenme sürecini benzer şekilde ele aldıkları gözlemlenmektedir. Dixon (1992)' a göre örgütsel öğrenme süreci bilginin oluşturulması, bilginin dağıtılması, bilginin özümsemesi ve bilginin kullanımı olarak sıralamaktadır (Dixon, 1992). Huber (1991)' e göre ise bilginin

elde edilmesi, bilginin yayılması, bilginin yorumlanması, bilginin saklanması ve örgütsel bellek şeklindedir (Huber, 1991).

Literatürde en çok kabul gören ve örgütsel öğrenme sürecinin iyi bir şekilde anlaşılabilmesi için Huber (1991)'in 4 aşamalı modeline bağlı kalınarak ele alınacaktır:

1.4.1. Bilginin Elde Edilmesi

Bu süreç bilginin edinilmesi, oluşturulması ile ilgilidir. Örgüt içinde bulunduğu koşulların ve elinde bulunan bilgilerin yetersizliğinin farkına varıp bu eksikliği gidermek için yeni bilgiler edinmeye çalışmaktadır. Örgüt yeni bilgiler edinerek aynı zamanda bu bilgiler ışığında daha önce sahip olduğu birikimi yeniden değerlendirir ve gözden geçirir (Tan, 2014, s.201).

Bilginin elde edilmesi beş aşama şeklinde ele alınabilmektedir (Huber, 1991, s.91-100) :

- *Bilişsel Öğrenme:* Örgütler hayatlarına sıfırdan değil, örgütteki bireylerin geçmişten getirdikleri bilgi ve deneyimlerle başlamaktadırlar. Bir örgütün kuruluş aşamasında bildikleri, ne aradığını, ne deneyimlediğini ve karşılaştığı şeyi nasıl yorumladığını belirleyecektir. Doğuştan gelen bilginin gelecekteki öğrenmeyi güçlü bir şekilde etkilediğine dair çalışmalar mevcuttur.

- *Deneyimsel Öğrenme:* Örgütler kuruluşundan sonra bilgilerin bir kısmını doğrudan deneyim yoluyla elde ederler. Kimi zaman bu öğrenme kasıtlı ya da sistematik olarak gerçekleşse de çoğunlukta kasıtlı olmadan, istemsiz bir şekilde ve sistematik olmadan gerçekleşmektedir.

- *Dolaylı Öğrenme:* Örgütler, genellikle danışmanlar, profesyonel toplantılar, fuarlar, satıcılar ve tedarikçileri aracılığıyla diğer örgütlerin stratejileri, idari uygulamaları ve özellikle teknolojileri hakkında bilgi edinmeye çalışırlar. Edindikleri bu bilgileri “taklitçilik yoluyla” kendi örgütlerine uygulamaya çalışmaktadırlar, bu tip bilgi edinme yolunun içinde bulunulan hızla değişen ve rekabetçi ortamda etkili olup olmayacağı ise tartışma ve soruşturmaya ihtiyaç duyulan bir konudur.

- *Aşılama:* Örgütler daha önce örgütlerinde bulunmayan bilgiye sahip olan yeni üyeler edinerek ve onları aşılayarak bilgi birikimlerini artırma yoluna giderler, Bazen yeni bir bilginin taşıyıcılarının aşılması, bütün bir kuruluşun bir başkası tarafından devralınması durumunda olduğu gibi, büyük çapta yapılır. Karmaşık bilgi veya bilgi

formları elde etmek için aşılama genellikle deneyim yoluyla kazanımdan daha hızlıdır ve taklit yoluyla kazanımdan daha elverişlidir.

- *Araştırma ve Farkındalık:* Araştırma yoluyla kurumsal bilgi edinme tarama, odaklanmış araştırma ve performans izleme olmak üzere üç biçimde gerçekleşmektedir. Arama, organizasyonun dış çevresinin nispeten geniş kapsamlı algılanmasını ifade eder. Odaklanmış arama, organizasyon üyeleri veya birimleri, sorunlara veya fırsatlara yanıt olarak kuruluşun iç veya dış çevresinin dar bir bölümünde aktif olarak arama yaptığında ortaya çıkar. Performans izleme, kuruluşun kendi önceden belirlenmiş hedeflerini veya paydaşlarının gereksinimlerini yerine getirmedeki etkinliğinin hem odaklanmış hem de geniş kapsamlı olarak algılanması anlamına gelir. Farkındalık ise, kuruluşun dış ortamı, iç koşulları veya performansı hakkında kasıtsız bilgi edinilmesidir.

1.4.2. Bilginin Yayılması

Bilginin edilmesi aşamasını bilginin yayılması aşaması takip etmektedir. Ancak örgütün iç çevresinde oluşturulan ve dış çevreden sağlanan bilgi örgüt üyelerine doğru ve hızlı bir şekilde ulaştırılabilirse bilgi değer ve önem kazanabilir (Tan, 2014, s.201). Örgütsel öğrenme bilginin elde edilmesi, bilginin yayılması ve bilginin yorumlanması aşamaları ile bireysel öğrenmeden farklılaşmaktadır. Bilginin değeri örgüt üyeleri tarafından ulaşılabildiği, geri bildirim alındığı, sorgulandığı ve geliştirildiğinde artmaktadır (Slater ve Narver,1995, s.65).

Bilginin yayılması örgütsel öğrenmenin oluşumunun ve genişletilmesinin belirleyicisidir. Örgütsel öğrenme süreci, birbirinden farklı örgütsel birimlerden farklı örgütsel bileşenlerin bir araya getirerek yeni bilgi oluşturulması süreci olarak ele alınabilmektedir (Huber, 1991, s.100).

Bilginin dağıtılması, yayılması elde edilen bilginin örgüt üyelerine paylaştırılması ve örgüt geneline yayılması sürecidir. Örgüt üyelerine ulaşan bilgi sayesinde hataların tespit edilebilmesi ve yeni bilgiler meydana getirilmesi açısından bilginin olabildiğince hızlı ve doğru olarak dağıtılması büyük önem arz etmektedir.

1.4.3. Bilginin Yorumlanması

Yorumlama, olayları tercüme etme, modeller geliştirme, anlam ortaya çıkarma ve kavramsal şemaları birleştirme, kısaca bilginin anlamlandırıldığı süreçtir. Yorumlama temelde üç aşamada incelenebilir: bilgileri tarama-toplama, anlamlandırma ve öğrenme-eylemde bulunma (Daft ve Weick, 1984, s.286).

Örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için, bilginin anlamı ve bir iş üzerindeki etkileri konusunda bir fikir birliği olmalıdır, dinamik ve karmaşık pazarlarda yüksek performans gösteren firmaların etkin stratejiler sağlamak adına fikir birliği için çaba göstermektedirler. Ancak, fikir birliğine varmadan önce, büyüme evresinde olan bir sektörde rekabet eden kuruluşlar, şirket hedeflerinin ve rekabetçi yöntemleri oluşturma ve değerlendirmede fikir uyuşmazlıklarından yararlanabilirler. Fikir ayrılıklarının sonucunda farklı alternatif ve varsayımlar incelenerek alternatif eylem planları ortaya konulabilmektedir. (Slater ve Narver, 1995, s65).

Dolayısı ile amaç tam bir fikir birliği sağlamak değil, meydana gelecek olan çatışmalar ile yeni yorumlar geliştirerek daha fazla öğrenme sağlanabilmesidir.

Örgütte farklı yorumların geliştirilmesi öğrenmenin meydana gelmesi ile doğru orantılı olarak ele alınabilmektedir, çünkü farklı yorumlar oluşması ve bunların bir araya getirilmesi örgütteki potansiyel davranış aralığını değiştirmektedir ve bu durumda öğrenme kavramı ile yakından ilişkilidir, farklı yorumlar öğrenmeyi zenginleştirmektedir (Huber, 1991, s.102).

1.4.4. Örgütsel Bellek

Bu aşama bilginin depolanması ve yeniden değerlendirilmesi aşamasıdır. Bilgilerin bilgi sistemlerinde, işletme prosedürlerinde, teknik işlemlerde, görev bildirimlerinde, organizasyonel işlerde veya rutinlerde kodlanması veya kaydedilmesi önemlidir (Slater ve Narver, 1995, s.65-66).

Örgütsel bellek, bilginin ileride kullanılmak üzere saklandığı yöntemdir. Bilgiyi alma, saklama ve bilgisayar bazlı örgütsel bellek olmak üzere iki ana çerçevede incelenebilmektedir (Huber, 1991, s.105-106).

- *Bilgiyi Alma ve Saklama:* Örgütler rutin olarak bazen işleyişin getirdiği gereksinimden dolayı, bazen de diğer birimlerin veya kuruluşların raporlama gereksinimlerini karşılamak için çok sayıda bilgi depolarlar. Aynı zamanda işlerin ne şekilde yapılacağı ve operasyonel rutinler yöneticiler ve ilgili kişiler tarafından saklanırlar.

- *Bilgisayar Bazlı Örgütsel Bellek:* Bir işletmede hizmet ya da ürünün ne şekilde üretileceği, ne şekilde sevk edileceği çalışanların ne şekilde işe alınacağı, nasıl eğitileceği gibi aşamaların hemen hemen tamamı için bilgisayarlar ve iletişim sağlamak içinse elektronik ortama başvurulmaktadır. Uzmanlık gerektiren zihinsel olarak saklanan nicel veriler de dahil olmak üzere uzman sistemler sayesinde bilgiler bilgisayarlar yardımı ile belleğe alınıp yeniden değerlendirmeye alınabilmektedir.

Örgütsel bellek örgütsel öğrenmede büyük rol oynamaktadır. Örgütler için en büyük değişim, bilginin çözümlenmesi ve rahatlıkla kullanılabilecek örgütsel belleğin oluşturulmasıyla ilgilidir (Tan,2014, s.202).

Örgütsel öğrenme süreci bilginin elde edilmesi, bilginin yayılması, bilginin yorumlanması ve son aşama olan bilginin saklanması; örgütsel bellek olmak üzere dört aşamada ele alınmıştır. Her aşama birbiri ile ilişki içerisinde.

1.5. Örgütsel Öğrenme Modelleri

Literatürde öğrenme faaliyetinin ne şekilde gerçekleştiği, hangi süreç ve aşamalardan geçtiği ve hangi faktörlerin yer aldığı ile ilgili çeşitli teori ve modeller yer almaktadır. Örgütsel öğrenme konusunda ön plana çıkan ve konuyu başlıca ele alan perspektifler ve modeller aşağıdaki şekilde incelenmektedir:

1.5.1. Argyris ve Schön'ün Öğrenme Modeli

Argyris ve Schön (1978)'e göre örgütsel öğrenme, hatanın tespiti ve düzeltilmesini içermektedir (Argyris ve Schön, 1978, s.2). Örgütteki bireyler karşlarına bir problem çıktığında ve bu problemi ve çözümlerini araştırdıkları ölçüde öğrenmeyi gerçekleştirebilmektedirler (Argyris ve Schön, 1996: 16).

Örgütsel öğrenmeyi tek döngülü, çift döngülü ve ikincil öğrenme olarak sınıflandırmaktadır.

Tespit edilen ve düzeltilen hata, kurumun mevcut politikalarını sürdürmesine veya mevcut hedeflerine ulaşmasına izin verdiğinde, bu hata tespit ve düzeltme işlemi tek döngülü öğrenmedir. Tek döngülü öğrenme, çok sıcak veya çok soğuk olduğunda öğrenen ve ısıyı açıp kapatan bir termostata benzetilmektedir. Termostat sıcaklık konusunda bilgi almakta ve düzeltici işlem yapmaktadır (Argyris ve Schön 1978, s.3). Tek döngülü öğrenme tipinde kişiler hataları bulup düzelterek çevrelerinde oluşan değişimlere tepkilerini verirler ama organizasyonun mevcut normlarını korurlar, değiştirmezler. Bu öğrenme düzeyi bir sorgulamayı veya düşünmeyi teşvik etmez, fakat var olanların çözümüne odaklanır (Kıngır ve Mesci, 2007, s.75).

Çift döngülü öğrenme, hata tespit edildiğinde ve örgütün altında yatan normların, politikaların ve hedeflerin değiştirilmesini içeren şekillerde düzeltilir (Argyris ve Schön (1978, s.3). Çift döngülü öğrenmede meydana gelen yanlışlıklar, hatalar tespit edilmekte ve bu tespitler dahilinde belirli amaçlar, fikirler ortaya konulmaktadır. Ayrıca çift döngülü öğrenmenin ötesine geçilerek yenilikçi fikirler de ortaya konulmaktadır (Kıngır ve Mesci, 2007, s.75).

Tek döngülü öğrenme, sadece örgütsel strateji ve varsayımlardaki bir değişiklikten değil, aynı zamanda öğrenme olarak uygun şekilde tanımlanan belirli bir değişiklikten de oluşmaktadır. Tek döngülü öğrenmede, örgüt üyeleri, hata kaynaklarını keşfettikleri, hatayı düzeltmek için tasarlanan yeni stratejiler icat ettikleri, bu stratejileri ürettikleri ve sonuçları değerlendirip genelleştirdikleri ortak bir soruşturma yürütmektedirler. Benzer şekilde, çift döngülü öğrenme, sadece örgütsel normlardaki bir değişiklikten değil, öğrenme olarak uygun şekilde tanımlanan normlara yönelik belirli bir sorgulama türünden de oluşmaktadır (Argyris ve Schön (1978, s.22).

İkincil öğrenme ise tek ve çift döngülü öğrenmenin ne şekilde oluşturulacağını ve söz konusu öğrenmeyi hedeflerimiz doğrultusunda ne şekilde kullanabileceğimizi göstermektedir. Örgüt üyelerinin yaratıcılık düzeylerine ve gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Bireyler, öğrenmeyi nasıl öğreneceklerini keşfedip, yeni öğrenme stratejilerini nasıl belirleyeceklerini, değerlendireceklerini geliştirmektedirler (Kıngır ve Mesci, 2007, s.75-76).

1.5.2. Senge'nin Öğrenme Modeli

Senge (2007)' ye göre örgütlerin ne şekilde çalıştığı bireylerin ne şekilde çalışıp etkileşimde bulunduğu bir sonucudur. İhtiyaç duyulan yalnızca örgütlerin değil bireylerin de öğrenmesi ve değişmesidir (Senge, 2007, s.17).

Öğrenme düzeyleri uyum sağlayıcı öğrenme ve yaratıcı öğrenme olarak ikiye ayrılmaktadır (Biçkes, 2011, s.41):

- *Uyum Sağlayıcı Öğrenme:* Mevcut becerilerle yeni problemleri çözme anlayışına dayanmaktadır. Bu öğrenme düzeyine göre öğrenen örgütler, ortaya çıkan durumun temel varsayımları ile ilgilenmemekte ve problemlerin temel nedenleri sorgulamamaktadırlar.

- *Yaratıcı Öğrenme:* İşletmelerin, problemleri tanımlama ve çözme yöntemlerini devamlı olarak incelemeleri, geri bildirim almaları ve deneyler yapmaları üzerine kurulmaktadır. İşletmeler, sürekli yeni çözüm yolları yaratmakta ve bunları problemin çözümünde kullanmaktadırlar. Yenilikçilik ve yaratıcılıkla ilgili olan yaratıcı öğrenme, dünyaya ve iş çevresine yeni bir bakış açısı ile bakma zorunluluğu getirmektedir.

Senge "Beşinci Disiplin (Fifth Discipline)" adlı kitabında, öğrenme olgusunun gerçekleşebilmesi için kişisel hakimiyet, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi olmak üzere 5 ögenin bulunması gerektiğini belirtmiştir.

Kişisel hakimiyet, bireylerin görme ufkunu sürekli olarak geliştirmesi, derinleştirmesi, enerjilerine odaklanması ve gerçekliği objektif olarak görme disiplini olarak tanımlanmaktadır. Bu disiplin örgütün temel taşı ve manevi temelidir.

Zihinsel modeller, bireylerin zihninde kökleşmiş varsayımlar, genellemeler ve imgeler olarak davranışları ve eylemleri etkilemektedir. Zihinsel modelleri su üstüne çıkarıp değiştirme başarısına sahip olmak başarıyı getirmektedir (Senge, 2007, s.25-32).

Paylaşılan vizyon uygulaması, geleceğe yönelik paylaşılan resimleri ortaya çıkarma becerisini kapsamaktadır. Örgütün sahip olduğu vizyon sadece belirli bir kitleye değil tüm örgüt üyelerini kapsamalıdır.

Takım halinde öğrenme disiplini diyaloglarla başlamaktadır ve bir takımın üyelerinin “birlikte düşünme” eylemine girme kapasitesidir. Modern organizasyonlarda temel öğrenme birimi birimi bireyler değil, takımlardır.

Beşinci disiplin olan sistem düşüncesi disiplini ise yeni araçları birbiriyle bütünleştirir, bütüncül bir bakış açısı kazandırır. Olay ve durumların birbirleri ile bağlantılı olduğunun görülmesini sağlamaktadır (Senge, 2007, s.25-32).

1.5.3. Chiva ve Alegre'nin Modeli

Örgütlerin ve faaliyetlerinin daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunması, hem iş ortamının yeni özelliklerini hem de analitik bir araç olarak örgütsel öğrenme büyük önem arz etmektedir. Örgütsel öğrenme ile ilgili literatür iki ana kategoriye ayrılmaktadır. Birincisi, psikoloji ve bireysel öğrenmeye dayanan ve daha rasyonalizme daha odaklı olan bilişsel perspektiftir. İkincisi ise bireyin zihninden ziyade örgütsel öğrenme için en uygun sosyal bağlamın ne olduğunu açıklamaya çalışan ve grup, topluluk ve organizasyona odaklanan sosyal perspektiftir. Sosyal açıdan bakıldığında, örgütsel öğrenme, yalnızca bireye değil, örgütsel yaşamın sosyal pratiğine dayalı olarak aktif katılımı elde edilebilir (Chiva, 2004, s.234-235).

Chiva ve Alegre (2008) örgütsel öğrenmeyi 5 başlık altında incelemişlerdir:

1. Deneyim: Deneyim, yeni fikir ve önerilerin örgüt üyeleri tarafından karşılanma ve ilgilenilme derecesi olarak tanımlanabilmektedir. Yeni fikirler denenmesi, işlerin nasıl çalıştığını merak etmeyi veya iş süreçlerinde değişiklikler yapmayı içerdiğini düşünülmektedir (Chiva ve Alegre, 2008, s.326).

Deneyim, farklı yöntem ve prosedürler kullanarak problemlere yenilikçi çözümler aramayı içerir (Garvin, 1993, s. 5).

2. Risk Alma: Risk alma, belirsizliklere ve hatalara karşı tolerans olarak tanımlanabilmektedir. Başarısızlık etkili bir örgütsel öğrenme için önemli bir gerekliliklerden biridir, başarı elde edebilmek için hataların avantaj ve dezavantajları incelenmeli ve etkili bir öğrenme için değerlendirilmelidir (Chiva ve Alegre, 2008, s.329).

3. Dış Çevre ile Etkileşim: Dış çevre ile etkileşim, dış çevre ile ilişkilerin kapsamı olarak tanımlanabilir. Örgütler değişen ortamıyla eşzamanlı olarak gelişmeye çalıştığından çevre ile ilişkiler ve bağlantılar çok önemlidir (Chiva ve Alegre, 2008, s.326-328). Örgüt çevre ile etkileşim halinde midir, etkileşimi ne şekilde gerçekleştirir,

üniversiteler, teknolojik çevre enstitüleri veya diğer şirketlerle işbirliği yapıyor mu sorularına yanıtlar arayan boyuttur (Chiva, 2004, s.247).

4. *Diyalog*: Günlük deneyimi oluşturan süreçler ve varsayımlar üzerine sürekli ortak bir sorgulama olarak tanımlanabilmektedir, ortak bir anlayışın örgütte yerleşmesini sağlayan önemli bir süreçtir. (Chiva ve Alegre, 2008, s.326-329).

Diyalog, düşünme sürecine ve algılarımızın, bilişlerimizin geçmiş deneyimlerimiz tarafından nasıl şekillendirildiği odaklanır. Buradaki varsayım, düşünce sürecimizin nasıl işlediğinin bilincine varırsak, daha iyi, kolektif olarak düşüneceğimiz ve daha iyi iletişim kuracağımızdır. Diyalogun önemli bir hedefi, paylaşılan bir dizi anlamın ve ortak bir düşünme sürecinin kademeli olarak yaratılmasıyla grubun daha yüksek bir bilinç ve yaratıcılık seviyesine ulaşmasını sağlamaktır (Schein, 1993, s. 43).

5. *Katılımcı Karar Verme*: Çalışanların karar verme sürecindeki etkilerini ifade eder. Örgütler, çalışanların katılımının artması, iş tatmini ve örgütsel bağlılığın motivasyonel etkilerinden yararlanmak için katılımcı karar verme mekanizmasını uygularlar. Katılımcı karar verme, bilgiye daha iyi erişim sağlamak ve karar sonuçlarının kalitesini ve sahipliğini geliştirmektedir. Öğrenmeyi kolaylaştıran unsurlardan biridir. (Chiva ve Alegre, 2008, s.326-328).

Yukarıda sayılan boyutlar ne kadar güçlü olursa örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi o kadar kolay ve yüksek olacaktır.

1.5.4. Garvin'in Öğrenme Modeli

Örgütsel öğrenme zamanla ortaya çıkan ve onu bilgi edinme ve geliştirilmiş performansla ilişkilendiren bir süreç değerlendirilmektedir. Bazı çalışmalar öğrenme için davranışsal değişikliğin gerekli olduğunu öne sürmektedir, bazıları ise yeni düşünme yollarının yeterli olduğunu savunmaktadır. Paylaşılan anlayışlar, örgütsel rutinler ve örgütsel hafızayı destekleyen çalışmalar da mevcuttur. Tüm bu anlayışlardan öne çıkarak öğrenen bir organizasyonun, bilgi yaratma, edinme ve aktarma ve yeni bilgi ve anlayışları yansıtacak şekilde davranışını değiştirme becerisine sahip bir organizasyon olduğu söylenebilmektedir (Garvin, 1993, s.3).

Garvin'e göre örgütsel öğrenme beş ana faaliyet ile oluşmaktadır (Garvin, 1993, s.4-9):

1. Sistemantik Problem Çözme: Bu ilk faaliyet büyük ölçüde kalite hareketinin felsefesine ve yöntemlerine dayanmaktadır. Sorunları teşhis etmek için tahminden ziyade bilimsel yöntemle güvenmek, karar vermek için varsayımlar yerine verileri baz almak, verileri düzenlemek ve çıkarımlar çizmek için basit istatistiksel araçlar kullanmak ilk faaliyetin temelini oluşturmaktadır.

2. Deneyim Kazanma: Yeni bilgilerin sistemantik olarak aranmasını ve test edilmesini içerir. Bilimsel yöntemin kullanılması şarttır ve sistemantik problem çözme ile paralel ilerlemektedir.

3. Geçmiş Deneyimlerden Öğrenme: Şirketler başarılarını ve başarısızlıklarını gözden geçirmeli, sistemantik olarak değerlendirmeli ve çalışanlarını açık ve ulaşılabilir bir biçimde kaydetmelidir.

4. Başkalarından Öğrenme: Tüm öğrenme yansıma ve öz-analizden gelmez. Bazen en güçlü içgörüler, yeni bir bakış açısı kazanmak için kişinin yakın çevresinin dışına bakmaktan gelir.

5. Bilginin Aktarılması: Öğrenmenin yerel bir meseleden daha fazlası olabilmesi için, bilginin örgütün her yerine hızlı ve verimli bir şekilde yayılması gerekmektedir. Fikirlerin, birkaç kişinin ya da grubun elinde tutulması yerine geniş çapta paylaşıldığında maksimum etki yaratılmış olacaktır.

1.5.5. Schein'in Öğrenme Modeli

Schein'e göre örgütsel öğrenme üniter bir kavram olmamakla çeşitli boyutları veya alt yapıları içeren kompleks bir yapıdır ve üç düzeyi kapsar: (1) bilgi edinme ve kavrama, (2) alışkanlık ve beceri geliştirme ve (3) duygusal koşullama ve öğrenilmiş kaygı (Schein, 1993):

1. Bilgi Edinme ve Kavrama: En yaygın öğrenme anlayışımız, bilgi tabanımızı oluşturmak için bilgi edinmektir. Bu tür öğrenme genellikle bilgi okumak veya ezberlemek gibi yavaş ve sıkıcı bir süreç olarak düşünülmektedir. Ancak bazı bilişsel öğrenme türlerinde (matematik problemi çözmek gibi), cevabı, saatler geçtikten sonra aniden kavrayabilmekteyiz ve bir kez kavradıktan sonra daha hızlı bir şekilde bilişsel değişimin oluşumu sağlayabilmekteyiz. Kavrama bize yeni bir anlayış ve yeni bir yön verir.

2. *Alışkanlık ve Beceri Geliştirme*: İkinci aşama öğrenme davranışsal alışkanlıkların ve becerilerin kazanılmasıdır. Doğru şeyi yapmak için teşviklerin yaratılması ve doğru davranışın hemen ödüllendirilmesi ile sembolize edilen bir öğrenme türüdür. Bu aşamada, hatalar ve yanlış davranış cezalandırılmaz, ancak birey doğru davranışı iyileştirmeye ve düzeltmeye odaklanmaya devam edecek şekilde yok sayılır. Bu tür öğrenme çoğu zaman oldukça yavaştır, çünkü uygulama ve pratik yapmayı ve geçici olarak yetersiz olmayı kabul etme istekliliği gerektirmektedir.

3. *Duygusal Koşullama ve Öğrenilmiş Kaygı*: Üçüncü tür öğrenme, Pavlov ile ilişkili duygusal kondisyon - en güçlü ve tanımlanması en zor olanıdır. Yeşil bir odaya bir köpek koyarsanız, bir zil çalar ve sonra köpeğe acı verici bir elektrik çarpması verirsiniz, yeşil odalardan kaçınmayı oldukça hızlı bir şekilde öğrenir ve bir zil duyarsa, köpek kaçar veya endişeye kapılır. Yeşil odadaki şokları kapatılsa bile, köpek oraya girmeyecek ve bu nedenle şokun kapalı olduğunu keşfetmeyecektir. Aynı şekilde çalışanlar da endişeyle kodlanırlarsa gerekli olan yeni davranışı üretmezler. Yeni vizyonlar bu duyguların üstesinden gelmekte zorlanmaktadır çünkü karmaşık insan zihnimiz bizi endişeli yapan mesajlara karşı kendisini savunabilir.

Her türlü örgütsel öğrenme örgütün alt kültürlerinin ötesine geçen paylaşılan zihinsel modellerin evrimini gerektirecektir (Schein, 1993, s.40). Kültürel sınırlar ötesinde öğrenme, periyodik diyalog olmadan oluşturulamaz veya sürdürülemez. Bu nedenle bir şekilde diyalog gereklidir ve kültürel statünün ötesine geçmeyi içeren herhangi bir örgütsel öğrenmenin ayrılmaz bir parçasıdır (Schein, 1993, s.51).

1.5.6. Watkins ve Marsick'in Öğrenme Modeli

Watkins ve Marsick'in tanımına göre öğrenme, insanların ve kuruluşların algılarını, davranışlarını, inançlarını, zihinsel modellerini veya paradigmalarını, stratejilerini, politikalarını ve prosedürlerini değiştiren, işe entegre olmuş ve buna paralel çalışan sürekli, stratejik olarak kullanılan bir süreçtir (Watkins ve Marsick, 1993, s.81). Örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için 2 kriter vardır: sürekli öğrenmeyi destekleyen bir ortamoluşturarak bireylerin kapasitelerini arttırmak, öğrenme çıktılarını yakalayan ve kullanan bir yapı oluşturmak için sistemler geliştirmek (Watkins ve Marsick (1993, s.84).

Örgütsel öğrenmenin çalışanların sık olarak yer değiştirebildiği, bildikleri her şeyi kaydedebildikleri ve bildiklerini paylaşımlarının kendi kariyerlerine fayda sağlayacağını düşündüğü günümüz iş koşullarında çok önemli olduğu belirtilmektedir (Sünnetçioğlu, 2016, s.6).

Marsick ve Watkins (2003, s. 132-151) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya göre, örgütsel öğrenme üç aşamadan oluşmaktadır. İlk aşama bireysel öğrenmedir. Bireysel öğrenme, bireyin yeni bilgilere ulaşması, ve ulaştığı bilgileri anlayıp yorumlayarak gerçekleştirdiği değerlendirmelere göre ve göre davranışlarında meydana gelen değişikliklerdir. Bireysel öğrenme gerçekleşmeden örgütsel öğrenme meydana gelemez. Örgütsel öğrenme, bireysel öğrenmelerinin toplamıdır olarak ifade edilmemelidir. Bireysel öğrenme örgütsel öğrenme için oldukça önemlidir fakat tek başına yeterli olmamaktadır. Takım halinde öğrenmede, bireylerin öğrendiklerini takımda paylaşması, birlikte yorumlamaları ve grup anlayışının oluşması söz konusudur. Örgüt düzeyinde öğrenmede ise takım düzeyinde oluşan anlayışının örgütün tamamına ulaşması ve örgütün veri tabanına işlenmesidir (Avcı ve Küçükusta, 2009, s.35).

Örgütsel öğrenmenin ilk aşaması olan bireysel düzey; sürekli öğrenme, diyalog ve sorgulama boyutlarını içermektedir. İkincisi, takım öğrenme ve işbirliği ile yansıtılan takım veya grup seviyesidir. Üçüncüsü, örgütsel öğrenmenin dört boyuta sahip olan örgütsel düzeydir: paylaşımcı sistemler, sistem bağlantıları, güçlendirme ve öğrenme için liderlik sağlama. Bu iç seviyenin iki bileşeni kapsadığı düşünülebilmektedir. İlk bileşen, bir örgütü oluşturan insanları, ikinci bileşen de kuruluşun sosyal kurumu tarafından oluşturulan yapıları ve kültürü temsil eder. Öğrenen örgüt teorileri, örgütün öncelikle birey ve grup düzeyindeki insanlarla çalışması gerektiğini vurgulamıştır. İnsanlara ayrıca öğrenme girişiminde bulunma yetkisi verilmelidir. “Başka bir deyişle, bireyler önce birey olarak öğrenir, ancak örgütsel değişime katıldıklarında, kümeler, ekipler, ağlar ve giderek daha büyük birimler olarak öğrenirler” (Watkins ve Marsick, 1996, s. 4).

Her öğrenen örgüt benzersizdir, biriciktir. Bununla birlikte, genel olarak, aşağıdaki özellikleri paylaşırlar (Watkins ve Marsick (1993, s.82):

- Hesaplanan risk alan ve deneyimleyen liderler
- Merkezi olmayan karar verme ve çalışanların güçlendirilmesi
- Beceri envanterleri ve öğrenme kapasitesinin denetlenmesi
- Öğrenmeyi paylaşmak ve öğrenmeyi süreçlerde kullanmayı sağlayan sistemler

- Çalışanların girişimi için ödülleri ve yapılar
- Uzun vadeli sonuçların dikkate alınması ve başkalarının çalışmaları üzerindeki etkisi
- Çok işlevli çalışma ekiplerinin sık kullanımı
- Günlük deneyimlerden öğrenme fırsatları
- Geri bildirim ve açıklama kültürü

Öğrenme etkileşimli, birbirine bağımlı bir sürecin sonucudur. Örgütsel düzeyde öğrenme, birçok insanın öğrenmesinin toplamı değildir. Ancak bireyler kendi içlerinde örgütün birer parçasını taşırlar. Bir örgüt bireylerin öğrendiklerini deneyimleme çabalarına açık olduğu ve öğrenilenlerin kullanımını mümkün kıldığı, desteklediği ve ödüllendirmek için uygun mekanizmalar oluşturduğu sürece bireyler kendi öğrenme kapasitelerini arttırdığın da örgütün de öğrenme kapasitesini artırabilmektedirler (Watkins ve Marsick 2003, s.136).

Watkins ve Marsick örgütsel öğrenme için gerekli olan eylemleri aşağıdaki şekilde sıralamaktadır (Watkins ve Marsick 2003, s.139) :

1. *Sürekli Öğrenme:* Örgütün üyelerine eğitim ve sürekli olarak gelişme için fırsatlar sunulması, örgüt üyelerinin öğrenmelerine katkı sağlamakta, bu durum da örgütsel öğrenmenin meydana gelmesine olanak sağlamaktadır.

2. *Diyalog ve Araştırma:* İnsanlar muhakeme yeteneklerini geliştirerek görüşlerini açıkça ifade edebilmeleri ve başkalarının görüşlerini dinleyip sorgulama kapasiteleri kazanmalarını ifade etmektedir. Diyalog, araştırma, geri bildirim, sorgulama ve deneyim kazanma gibi unsurlarla değişim meydana gelebilmektedir.

3. *Takım Halinde Öğrenme:* Öğrenmenin ilk aşaması bireysel seviyeden başlar, daha sonra bireylerin oluşturduğu grup ya da takım halinde öğrenmenin ve en son aşamada da takımların oluşturduğu örgüt düzeyinde öğrenmenin gerçekleşmesi gerekmektedir. Grupların birlikte öğrenmesi birlikte çalışması desteklenmeli, işbirliğine değer verilmeli ve ödüllendirilerek çalışanlar takım halinde çalışmaya teşvik edilmelidir.

4. *Paylaşımçı Sistemler:* Öğrenmeyi paylaşmak için hem yüksek hem de düşük teknoloji sistemleri oluşturulmalı ve işle bütünleştirilmelidir. Söz konusu bilgi ya da oluşan sistemlere çalışanların erişim sağlaması için yollar aranmalı, örgütü ilgilendiren hatalar, tespitler ya da sonuçlar çalışanlar ile paylaşılmaya çalışılmalıdır.

5. *Güçlendirilmiş Çalışanlar*: Örgüt üyeleri tarafından ortak bir vizyon oluşturmali ve uygulanilmalıdır; çalışanlara karar verme konusunda inisiyatifler tanınmalı, böylece bireylerin yapmakta oldukları işle ilgili motivasyonların artması sağlanmalıdır. Çalışanlar kendi işiyle ilgili inisiyatif alabildiği sürece kendisini daha önemli hissederek motive olacak, işine olan ilgisi ve merakı artarak yeni bilgiler arama ve öğrenme heyecanı gelişecektir.

6. *Sistemler Arası Bağlantı*: Bireylerin çalışmalarının tüm işletme üzerindeki etkisini görmelerine yardım edildiği sürece yaptıkları işin önemini ve pozisyonunu daha iyi kavrayacaklardır, bu durum ortak vizyonun benimsenmesi ve uygulanmasında faydalar sağlayacaktır.

7. *Destekleyici Liderlik*: Liderler, öğrenmenin meydana gelmesi için astlarına uygun ortam ve fırsatlar sunarak destek olduğunda öğrenmenin gerçekleşmesine öncülük edeceklerdir. Liderlerin öğrenmenin gerçekleşmesinde oldukça önemli rolleri bulunmaktadır.

Yukarıda belirtilen modellere göre boyutlar ve tanımlamalar arasında farklılıklar olsa da öğrenme bireysel, takım ve örgütsel öğrenme şeklinde üç düzeyde gerçekleşmekte, öğrenmenin meydana gelebilmesi için örgüt üyelerine bireysel olarak sorumluluklar vererek cesaretlendirmek, ortak vizyon oluşturmak ve benimsemek, takım halinde çalışmanın önemini kavramak ve öğrenmeyi teşvik edici liderlerin bulunması örgütsel öğrenme açısından ortak payda oluşturmaktadır.

1.6. Öğrenen Örgütler

Öğrenen örgütler, öğrenen örgütlerin tanımı ve kapsamı, öğrenen organizasyon aşamaları ve öğrenen örgüt disiplinleri başlıkları altında incelenecektir.

1.6.1. Öğrenen Örgütlerin Tanımı ve Kapsamı

Öğrenen örgütler, zihinsel modellerin geliştirildiği, ortak bir vizyonun oluşturulduğu ve birlikte öğrenmenin öğrenildiği yapılardır (Tan,2014, s.211) .

Bir örgüt, bilgi tabanını güçlendirmek için bilgi, beceri edinerek öğrenir ve öğrenmeye devam eder (Argyris and Schön 1999, s.19). Öğrenen örgütler, insanların yeteneklerini sürekli olarak geliştirdikleri, yeni düşünme biçimlerinin desteklendiği ve

yeni ortak umutların sunulduğu gerçek hedeflerini gerçekleştirdikleri için insanların birlikte nasıl öğreneceklerini öğrendikleri organizasyonlardır (Senge, 2011, s.13). Bireylerin elde etmek istedikleri çıktıların seviyesini genişletmeyi hedefleyen, üyelerin sürekli olarak ortak bir öğrenme fırsatı içerisinde olduğu ve öğrenmeyi nasıl gerçekleştirmeleri gerektiğini öğrenen organizasyonlardır (Senge, 1996: 76-78).

Öğrenen örgütler, insanların elde etmeyi arzuladıkları sonuçları yaratabilmek için kapasitelerini sürekli olarak genişlettikleri, yeni düşünce kalıplarının oluşumunun cesaretlendirildiği, birlikte çalışarak sonuç elde etmenin özendirildiği ve insanların sürekli olarak birlikte nasıl öğrenebileceklerini öğrendiği ortamdır. Öğrenen örgütlerde ortak bir vizyon oluşturularak öğrenme bireysellikten çıkarılarak örgütün tümüne yaygınlaştırılır (Barutçugil, 2013, s.509-510).

Sürekli gelişen ve değişen çevre koşullarında dinamik kalan, hatalarından ders çıkaran, sürekli olarak kendini yenileyen, gelişen, değişen hayatın içinde olan, canlı organizasyonlar, öğrenen örgütlerdir. (Tan, 2014, s.205).

Öğrenen örgütlerin tüm üyelere sürekli bir dönüşümden geçerek öğrenme fırsatı sunan organizasyonlar olduğu söylenebilmektedir (Luhn,2016-,s.3). Bilgi oluşturma, edinme, aktarma ve yeni bilgi ve anlayışları yansıtacak şekilde davranışını değiştirme becerisine sahip bir örgüttür (Garvin, 1993, s.3).

Hayatta kalmak, dinamik ve avantaj sahibi olabilmek adına öğrenen organizasyonlar organizasyon teorileri arasında özel ve önemli bir konuma sahip olmuştur. Öğrenen örgütler, bireysel, takım ve örgütsel öğrenmeyi sürekli olarak teşvik eden, davranış, organizasyonel süreçlerde kalıcı değişikliklere yol açan yapı, süreçler ve organizasyon kültürünü uygulayan organizasyonlar olarak ele alınabilmektedir.Bu organizasyonlarda en önemli süreç bireyleri ve bilgiyi dikkatin odağına koyan örgütsel öğrenme sürecidir (Daryani, Ardabili ve Amini, 2014, s.321-322).

Öğrenen bir örgütte, yön belirleme mutlaka yukarıdan aşağıya bir süreç değildir, ancak üst yönetim, paylaşılan vizyonların daha alt kademelerde ortaya çıkması için bir kültürü oluşturmali ve yetiştirmelidir. Düşünmeyi ve eylemi her düzeyde birleştirmek kişisel ustalık ve takım öğrenimi ile mümkün olmaktadır (Madnick ve Wu,1993, s.15).

Öğrenen örgütler aşağıdaki özellikler ile diğer örgütlerden farklılaşmaktadırlar (Daryani, Ardabili ve Amini, 2014s.323):

- Öğrenen bir örgütte öğrenme olgusu işlerin yanında yapılacak fazladan bir iş ya da eylem değildir, işin sıradan bir parçasıdır.
- Öğrenme belirli bir zamanla sınırlı değildir, bir süreçtir.
- Her aşamada işbirliği çok önemlidir.
- Bireyler, kendilerini geliştirerek kuruluşlarına yardım eder, katkı sağlarlar.
- Öğrenen örgütler yaratıcıdır.
- Öğrenen örgütler deneyimlerden beslenir.
- Bir öğrenen örgüte üye olmak heyecan vericidir.

Tablo 5. Öğrenen Örgüt Modelleri ve Bileşenleri

Pearn ve diğ. (1995)	Motive edilmiş öğrenen bireyler, yetiştirici kültürü, geleceğe bakış açısı, gelişmiş öğrenme, destekleyici yönetim, esnek yapılar
Hong (1999)	Organik yapı, konsantrasyon eksikliği, takım çalışması, geribildirim, güçlendirme, yatay iletişim, bilgi edinme, sürekli yenilik
Smith and Tosey (1999)	Etkinleştiriciler, role odaklanmak, sonuçları düşünmek, deneyim yönelimi, sonuç elde etmede doğruluk
Garvin (2000)	Tutum değişikliği, davranış değişikliği, performans geliştirme, beceri, transfer veya uygulama
Seajou (2001)	Bireysel öğrenme, grup halinde öğrenme, bireysel fikir, bireysel eylem, örgütsel hayatta kalma, örgütsel işlemler
Marquardt (2002)	Öğrenme, bireyler, organizasyon, teknoloji, bilgi

Kaynak: Daryani, Ardabili ve Amini, 2014, s.325

1.6.2. Öğrenen Organizasyon Aşamaları

Örgütsel öğrenme süreci, öğrenmeyle ilgili geçmiş varsayımları sorgulamakla başlar (Mcgill, Slocum ve Lei, 1992, s.1-3).

Organizasyonlar sürekli gelişim ve değişim halinde olan, çevreye uyum sağlamaya çalışan sosyal mekanizmalardır. Bir organizasyonun öğrenmesi, organizasyonun üyeleri ve çevresiyle uyum sağlaması, sağlam ilişki kurması ile mümkün olabilmektedir (Kıngır ve Mesci, 2007, s.67)

Öğrenen organizasyon aşamaları; bilme, anlama, düşünme ve öğrenmedir. En eski formu olan bilen örgütler, en iyi yöntemin bilinen ve varolan yöntem olduğu

düşüncesine dayanmaktadır. Buna karşılık, anlayan örgütler hem iç hem de dış müşterilerin ihtiyaçlarına odaklanmanın çok önemli olduğuna inanmaktadırlar. Düşünen örgütler, analizden eyleme geçerek problem çözmei vurgular. Ancak tüm bu yaklaşımlar değişen ve gelişen çağ ile birlikte tüm örgüt üyelerinin karşılıklı öğrenme deneyimine odaklanan örgütsel öğrenmeye dönüşmek durumundadırlar. Bu aşamaya ulaşmak, sürekli olarak deneyim kazanma, iletişim, bilgi sistemleri ve destekleyici insan kaynakları uygulamaları yoluyla bir öğrenme kültürünün geliştirilmesini içerir (Mcgill, Slocum ve Lei, 1992, s.1-3).

1. Bilen Örgütler: Bilen örgütler, bilinen eski örgüt modelidir. Kökeni 20. yüzyılın başlarından kalma kavramlara kadar takip edilebilmektedir; Adam Smith “iş bölümü, Alman sosyolog Max Weber’in "bürokrasisi, Amerikalı mühendis Frederick W. Taylor "bilimsel yönetimi" General Motors yöneticileri Mooney ve Riley'nin "yönetim ilkeleri" ve Fransız teorisyen Henri Fayol'un "idari teorisi" gibi teoriler ile birlikte önem ve anlam kazanmıştır (Mcgill, Slocum ve Lei, 1992, s.2).

Bilen örgütler, klasik yönetim yaklaşımı çerçevesinde ortaya çıkmış daha çok mekanik sistemler şeklinde belirtilebilir (Bayer, 2007, s. 75). Bilinen bir örgütün felsefesi rasyonelliktir; her şeyden önce verimliliğe değer vermektedir. Bu tip örgütlerde işin yapılışı, yönetim tarzı, görev dağılımı gibi konulara ilişkin tek bir yol ve/veya tek bir doğru bulunmaktadır, bu yolu ancak yöneticiler belirlemektedir (Mcgill, Slocum ve Lei, 1992, s.2).

Ezbere yapılan risk yöntemleri kalıplaşmış olan davranışları ile öğrenmeye kapalı yapıya sahiptirler. Değişime ve gelişime ayak uyduramayan örgütler çevreye uyum sağlanamayacak ve bir süre sonra örgütün yaşamı sona erecektir (Bayer, 2007, s. 75).

Değişime ve gelişime adapte olamama, belirlenmiş olan kalıpların dışına çıkamamak, mekanik olma gibi özellikler bilen organizasyonların en belirgin özelliklerindendir. En iyi yöntem bildiğim ve varolan yöntemdir anlayışına sahip olan bilen örgütler yalnızca koymuş olduğu kurallarına riayet ederek varlığını devam ettirmeye çalışan, değişimden oldukça uzak örgütlerdir.

2. Anlayan Örgütler: Bilen örgütler zamanla farklılaşma yoluna gitmişlerdir. 1970’li yıllarda küresel rekabetin artmasıyla birlikte en iyi yol bildiğim yoldur anlayışından uzaklaşmaya başlamak durumunda kalmışlardır. Teknolojik gelişmeler ve

tüketicilerin talep beklentileri ve özelliklere 1980’li yıllarda örgüt kültürü kavramı değişimin önünü açmıştır, örgütlere yön vermeye başlamıştır (Kılıç ve Çiftçi Aytekin, 2010, s.156).

Anlayan örgütler, örgütün değerlerinin bireyler tarafından anlaşılmasını ve uygulanmasını temel felsefe olarak kabul etmektedir. Örgüt kültürü çalışanlar için bir rehber niteliğindedir (Şeşen, 2006, s.37).

Değişen çağ ile birlikte anlayan örgütler işlerini farklılaştırmaları gerektiğini anlamışlardır. Anlayan örgütleri bilen örgütlerden ayıran en önemli husus bilinen ve varolanın en iyi olduğu anlayışının terkedilmeye başlanıp farklı “iyilerin” de olabileceği fikridir (İmamoğlu ve Mutlu, 2012, s.145).

Anlayan organizasyonların temel taşı olan örgüt kültürü, üyelerin ortak bir bilince sahip olmasına olanak sunar ve üyelere mesleki bilinç kazandırır (Balay, Kaya ve Cülha,2013:124-125).Örgüt kültürü sayesinde insanlar bir araya gelerek aitlik duygusunu hissedeceklerdir. Bu durum işletmenin verimliliğini arttıracak, ayakta kalmasına destek olacaktır.

3. Düşünen Örgütler: Anlayan örgütlerden sonraki aşama düşünen örgütlerdir. Hem mevcut problemlere çözümler üretmeyi deneyen hem de gelecekte karşılaşılabilecek potansiyel problemlere karşı çözüm yolları üretmeye çalışan örgütlerdir. Sorun çözmeye odaklı olan düşünen örgütlerin eksik kalan yanı ise yalnızca çözüme odaklanarak problemin asıl kaynağını araştırmamasıdır (Kılıç ve Çiftçi Aytekin, 2010, s.156).

Düşünen örgütler bir diğer deyişle problem çözme odaklı örgütlerin felsefesine göre, eğer bir yerde bir sorun, bozulma var ise hızlı bir şekilde düzeltilmelidir ancak neden bozulduğuna odaklanılmamaktadır (Mcgill, Slocum ve Lei, 1992, s.2).

Düşünen örgütlerin eksik yanı, sorunları hızlı bir şekilde çözmeye çalışmaları, sorunun kaynağına inmemeleridir. Yalnızca kısa vadeli, hızlı çözümlere odaklanmak örgütün potansiyel sorunlara karşı savunmasız kalmasına neden olacak ve öğrenmenin gerçekleşmesini engelleyecektir, bu durum işletmenin verimliliğini ve gelişmesini etkileyecektir.

4. Öğrenen Örgütler: Günümüzdeki rekabetçi ortamda, teknolojik gelişmeler, değişen iletişim tarzları, küreselleşme gibi faktörlerle örgütlerin rekabet etmek için daha

fazla imkanı bulunmaktadır. Ancak bu durumdan en etkin ve verimli şekilde yararlanabilen örgütler; öğrenen örgütlerdir. Öğrenen örgütler, hem deneyimleri hem de örgütlerin deneyimleme şeklini yönlendirmektedir. Öğrenen örgütlerin başarısının anahtarı, edinilen deneyimlerin her yönüyle öğrenmeye olan bağlı olmasıdır. Sürdürülebilir stratejik bir avantaja sahip olan her örgüt koruma, kalıcılık ve değişme /değiştirme yoluyla uzun vadede rekabet avantajı sağlama becerisini çalışanları, uygulamaları ve politikalarını deneyimlerden öğrenmeye adanarak kazanmıştır (Mcgill, Slocum ve Lei, 1992, s.8).

Sürdürülebilir bir yaşama sahip olmak için yalnızca belirli bir bilgiyi işleyip kalıplaşmış yönetim şekilleri ile yola devam etmek yeterli olmayacaktır. Bireysel, takım halinde ve örgütsel düzeyde öğrenme kapasitesine sahip olmanın yanında elde edilen bilgileri yeni alanlara uygulayabilen, geçici çözümler yerine sorunun kaynağına inerek bütüncül düşünebilen, ezberci yaklaşım yerine yeni deneyimlere açık olan ve değişebilen örgütler uzun vadeli başarıya sahip olabilecektir (Çalık, 2003, s.116).

Barutçugil'e göre ise öğrenen bir örgütün özellikleri aşağıdaki şekildedir (Barutçugil, 2013, s. 210):

- Öğrenme olayı çalışanların yaptıkları her işin ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir.
- Öğrenme anlık bir olay değil, bir süreç olarak kabul edilmektedir.
- Bireylerin kendilerini geliştirirken kurumlarını da değiştireceklerine inanılır.
- Öğrenen bir örgüt kendisinden de bir şeyler öğrenir, çalışanlar örgütü kurumlarını yenilikler konusunda eğitirler.
- Bireyler yaratıcıdır, kurumu yeniden yapılandırırlar.
- Bu örgütün bir parçası olmak çalışanlara keyif ve heyecan verir.

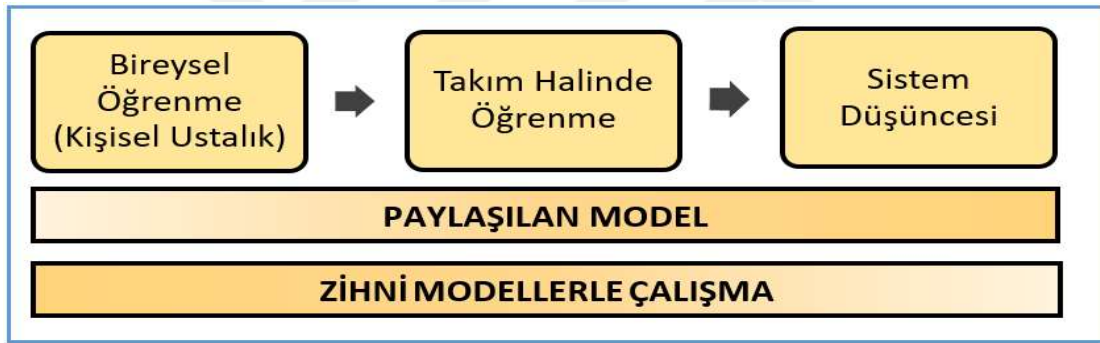
Öğrenen örgüt olma aşamaları sırasıyla bilen, anlayan, düşünen ve en son olarak öğrenen örgüt olma aşamasıdır. Öğrenen örgütler, öğrenmenin nasıl olacağını öğrenmeyi amaçlayan, sürekli olarak deneyimleyen, fırsatlara ve gelişimlere açık ve en önemlisi kalıcı değişiklikler oluşmasını sağlayan örgütlerdir. Öğrenen örgütlerde tek bir doğru yoktur ve bu doğru sadece yöneticilere ait değildir, birden çok doğrunun da olabileceği düşüncesi hakimdir ve bilgi yalnızca yöneticilere ait değil çalışanlar tarafından da paylaşılmaktadır.

1.6.3. Öğrenen Örgüt Disiplinleri

Örgütsel öğrenme kavramı özellikle Peter M. Senge tarafından yayınlanan (2013) Beşinci Disiplin kitabı ile popüler hale gelmiştir. Peter Senge, bir kurumdaki öğrenme yeteneklerini geliştirmek için bireyin ve ekibin bilmesi gereken belirli beceri ve yetkinliklerin edinilmesi için bir dizi öğrenme disiplini geliştirmiştir (Senge, 2003):

- Kişisel Hakimiyet
- Zihni Modeller
- Paylaşılan Vizyon
- Takım Halinde Öğrenme
- Sistem Düşüncesi olarak belirtilmektedir.

Şekil 7. Senge'nin 5 disiplini



Kaynak: Barutçugil, 2004'den aktaran; Tan, 2014, s. 207

1. *Kişisel Hakimiyet:* Örgütler yalnızca öğrenebilen bireyler sayesinde öğrenebilirler. Bireysel öğrenme, örgütsel öğrenmeyi garanti etmese de bireysel öğrenme olmadan örgütsel öğrenmenin gerçekleşmeyeceği bilinen bir gerçektir (Senge, 2017, s.159).

Her örgütte hiyerarşik ve yatay bir yapı bulunmaktadır, kişisel ustalık ve hakimiyet birdenbire ortaya çıkmaz ya da birdenbire ona ulaşılmaz. Ustalığa giden yol, çıraklık ve kalfalıktan geçmektedir (Bayer, 2007, s.79). Baktığını görebilme, ufkumuzu sürekli olarak genişletme, sabrımızı genişletme, gerçeğe objektif olarak bakabilme disiplini (Çalık, 2003, s. 116)

Kişisel vizyon, kişisel hakimiyetinin oluşması için gerekli en temel faktörlerdendir. Kişisel vizyon insanın içinden gelir. Vizyon, spesifik bir istikamet, arzulanan geleceğin resmidir. Yüksek kişisel hakimiyet düzeylerine sahip kişileri diğerlerinden ayırt eden özellikleri vizyonları için eyleme geçme cesaretleridir (Senge, 2017, s. 170). Kişisel vizyonun sürekli olarak derinleştirilmesi ve netleştirilmesi, enerjinin odaklanması, sabır ve kararlılık alışkanlığının oluşturulması ve gerçeğin nesnel olarak görülmesi kişisel hakimiyetin temel unsurlarıdır (Barutçugil, 2013, s.511).

Kişisel hakimiyet bir disiplin, hayatımıza entegre ettiğimiz bir faaliyet haline geldiğinde, temelde yatan iki hareketi içinde barındırır. Birincisi, sorunlarla uğraşırken o yolu neden tuttuğumuzu unuturuz, bunun sonucunda gerçekten önemli olan ile ilgili hatalı ve net olmayan bir bakış açısına sahip olunmasıdır. İkincisi mevcut gerçekliğin nasıl daha açık görülebileceğinin sürekli öğrenilmeye çalışılmasıdır (Senge,2017,s. 162).

Yüksek kişisel ustalık düzeyindeki bireyler sürekli öğrenme halindedirler ve hiçbir zaman “varmazlar”. Kişisel ustalık bir sonuç değil, bir süreçtir. Kişisel ustalık duygusu geliştirmeye başlamanın yolu ona bir disiplin, yararlı olması için tatbik edilmesi gereken bir pratikler ve ilkeler dizisi olarak yaklaşmaktır. Kişisel ustalık daha sistemik bir dünya görüşü, vizyon oluşturma, başkalarının vizyonuna kulak verme ve üstü kapalı varsayımlar üzerine düşünmeyi öğrenme ile gerçekleşebilir (Senge, 2017, s.167-196).

2. Zihni Modeller: Derinden kökleşmiş varsayımlar, genellemeler, hatta dünyayı nasıl anladığımızı ve nasıl harekete geçtiğimizi etkileyen resimler veya görüntülerdir. Çoğu zaman, zihinsel modellerimizin davranışlarımız üzerindeki etkilerinin bilinçli olarak farkına varamamaktayız.

Zihinsel modellerle çalışma disiplini aynayı içe çevirmekle başlar; iç resimlerimizi, imgelerimizi ortaya çıkarmayı ve onları titizlikle incelemeyi öğretir. Aynı zamanda, insanların kendi düşüncelerini etkili bir şekilde ortaya koyduğu ve bu düşünceyi başkalarına açık hale getirdiği, sorgulama ve savunuculuk dengesini kuran, "öğrenici" görüşmeleri sürdürme yeteneğini içermektedir (Senge, 1990, s.11) .

İçinde bulunulan durumun farkına varılması ve resmedilmesi olarak ifade edilebilmektedir. Zihni modeller, muhakeme yapabilmek adına gerekli olan bilgi, beceri ve donanımına sahip olarak, durumları analiz etme ve çözüm yolları üretmektir (Bayer, 2007, s. 80). Kişinin kendi düşünce yollarını ve analiz yöntemlerini oluştururken,

başkalarından gelecek etkilere ve önerilere kendisini daha açık hale getirmesidir (Barutçugil, 2013, s. 511).

Zihni modeller vasıtasıyla eski moda, kalıplaşmış düşüncelerden kurtularak, sorgulama ve yansıma yoluyla oluşturulan yeni modeller meydana getirilebilmektedir. Sorgulama becerileri, özellikle karmaşık ve çatışmalı konularla uğraşırken kişinin başkalarıyla yüz yüze etkileşimi ile ilgilidir. Yansıtma ise test edilmeden uygulandığında öğrenmeyi engeller. Çoğu yönetici savunucu olarak eğitilmektedir. Savunuculuk becerileri, güçlü bir şekilde tartışmak ve başkalarını etkilemek için yararlıdır, ancak işbirlikçi öğrenmeyi teşvik etmek için sorgulama becerileriyle birleştirilmelidir. Zihinsel modellerdeki değişiklikler eylemlerde değişikliklere neden olur. Öğrenmenin gerçekleşmesi için kişinin benimsediği teoriler (birinin söylediği) ve kullanımdaki teorileri (birinin eylemlerinin arkasında yatan teoriler) arasındaki farkı anlayabilmek önem arz etmektedir (Madnick ve Wu,1993, s.13).

Zihinsel modeller, dünyanın işleyişi üzerine iç imgelerimizi su yüzüne çıkarma, sınama ve düzeltmeyi içermektedir, bu nedenle öğrenen örgütlerin oluşmasında önemli ve aktif bir rolü bulunmaktadır (Senge, 2017, s.197).

3. *Paylaşılan Vizyon*: Geleceğe ait paylaşılan bir tablonun ortaya konulması ve tüm çalışanların ortak inanç ve değerler etrafında birleşerek kendilerini organizasyona adamalarını ve katılımcı olmalarını sağlamaktadır (Barutçugil, 2013, s.511).

Öğrenme için odak ve enerji sağlar. Paylaşılan vizyonlar, paylaşılan kişisel vizyondan ortaya çıkar ve ortak ve önemli bir girişime bağlanma arzusuna dayanır. Dolayısıyla, kişisel hakimiyet ortak vizyonlar geliştirmek için temel oluşturur. Paylaşımın oluşabilmesi için vizyonların ifade edilmesi gerekmektedir. Vizyonlar, hedefleri gerçekleştirmek için gereken eylemleri gerçekleştiren bireylerin taahhüdü ve gerçek uyumu ile sürdürülebilmektedir (Madnick ve Wu,1993, s.14).

Paylaşılan vizyon oluşturmaya önem veren örgütler üyelerinin sürekli kendi kişisel vizyonlarını geliştirmeye yöreklendirirler. Bireylerin kendi vizyonları yoksa, bütün yapabilecekleri bir başkasınınkini sahiplenmektir, bunun sonucu ise bağlılık değil uyum olur. Güçlü kişisel yönelim duygusuna sahip olan bireyler ise ortak amaçlar için sinerji yaratmak üzere bir araya gelirler (Senge, 2017, s. 255).

Paylaşılan vizyon, geleceğe yönelik paylaşılan resimleri ortaya çıkarma becerisini kapsamaktadır (Çalık, 2003, s. 116). Öğrenmenin oluşabilmesi için odaklanmak ve enerji oluşturmak gerekliliktir, paylaşılan vizyon sayesinde sinerji

oluşturularak çalışanların ortak değerlere sıkı bir şekilde bağlanması sağlanmaktadır (Tepeci ve Koçak, 2018, s.381).

4. Takım Halinde Öğrenme: Takım halinde öğrenme disiplini, takım üyelerinin kendi varsayımlarını askıya alarak ve gerçek bir "birlikte düşünme" sürecine girme kapasitesine sahip olan "diyalog" ile başlar. Spor, sanat, bilim ve iş dünyasında takımın zekasının takımdaki bireylerin zekasını aştığı ve takımların koordineli halde yüksek kapasiteli işler başardığını gösteren örnekler bulunmaktadır. Takımlar öğrenirken sadece başarılı sonuçlar elde etmeyle kalmıyor aynı zamanda bireyler de tek başına gelebilecekleri seviyelerden daha fazlasına ulaşma imkanı bulmaktadırlar (Senge, 1990, s.12).

Takım halinde öğrenme, bir takımın değişmekte olan koşullara uyum sağlayarak adapte olması, kendini yenilemesidir ve bireysel ve örgütsel öğrenme arasında köprü konumundadır (Mert, 2018, s.35).

Organizasyon içinde kişisel veya ekip olarak öğrenmeyi engelleyici çatışma, savunma ve diğer olumsuz etkileşim kalıplarının etkisinin yok edilmesi, bu konuda beceri ve alışkanlık getirilmesini ifade etmektedir (Barutçugil, 2013, s.511).

5. Sistem Düşüncesi: Bazı olaylar zaman ve yer olarak birbirinden uzakta olsa da, hepsinin aynı olay çerçevesinde birbirine bağlı olmasıdır. İş ortamı ve örgütteki çalışanlar birer sistemdirler. Sistem düşüncesi yaptıklarımızı ne şekilde gerçekleştirdiğimizi tüm boyutlarıyla ortaya çıkarabilmeye imkan sağlar (Tepeci ve Koçak, 2018, s.381).

Birbiriyle ilişkili olan faaliyetler arasındaki görülmeyen bağlantıları görebilme ve birbirlerine etkilerinin anlaşılabilir hale getirme becerisinin geliştirilmesini ifade etmektedir (Barutçugil, 2013, s.512).

Beş disiplini birbirleriyle bütünleştirmek her birini ayrı ayrı uygulamaktan daha zor bir iştir. Beşinci disiplin olan sistem düşüncesi, disiplinleri tutarlı bir teori ve pratik bütünü olarak birbirleriyle kaynaştıran disiplindir. Sistem düşüncesi olmadan oluşturulan vizyona ulaşmak oldukça güçleşecektir (Senge, 2017, s.31).

Sistem düşüncesi diğer tüm disiplinleri birleştirmek adına çok önemli bir konumda olduğu gibi kişisel hakimiyet, paylaşılan vizyon oluşturma, zihinsel modeller ve takım halinde öğrenme disiplinlerine ihtiyaç durmaktadır. Kişisel hakimiyet

eylemlerimizin dünyalarımızı nasıl etkilediğini sürekli olarak dünyamızı nasıl etkilediğini sürekli olarak öğrenmeye teşvik eder. Paylaşılan vizyon oluşturma uzun döneme bağlanmayı teşvik eder. Zihinsel modeller, bizim dünyaya şimdiki bakış yollarımızdaki yetersizlikleri ortaya çıkarabilmemiz için gerekli açıklığı sağlar. Takım halinde öğrenme, insan gruplarının bireysel perspektiflerinin ötesinde yatan büyük resmi görebilme becerilerini geliştirir. Son olarak ise sistem düşüncesi, bireylerin kendilerini ve dünyalarını yeni kavrama yoludur (Senge, 2013,s.32).

Öğrenen bir organizasyonda, yön belirleme mutlaka yukarıdan aşağıya bir süreç değildir, ancak paylaşılan vizyonların daha düşük seviyelerden ortaya çıkması için desteklemelidirler. Öğrenen bir örgütün oluşabilmesi için yukarıda sayılmış olan beş disiplinin ayrılmaz bir bütünün parçası olduğu düşüncesinin benimsenmesi gerekmektedir.

1.7. Örgütsel Öğrenme ve Öğrenen Örgütler Kavramları Arasındaki Ayırım

Örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütler terimlerinin, eş anlamlı olmasa da, 1990'lı yıllarda, tam olarak ayırımın yapılmadığı ve tek bir kavram gibi, birbirinin yerine kullanıldığı gözlemlenmiştir. 2000'li yılların başlarında literatürün çoğu örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütler olarak ayırmaya başlamış olup terimlerin anlaşılmasında zorluklar ortaya çıkmaya başlamıştır (Örtenblad, 2001, s. 125).

Örgütsel öğrenme ve öğrenen örgüt, kavramsal metaforlara dayanan iki yapıdır. Örgütsel öğrenme; sezgi, yorumlama, bütünleştirme ve kurumsallaştırma yoluyla gerçekleşmektedir. Bireysel, takım ve örgütsel seviyelerde gerçekleşen ve ilham veren liderler tarafından tasarlanan, sürdürülen, amaca yönelik bir süreçtir. Örgütsel öğrenmeden yararlanarak rekabet avantajı oluşturmayı amaçlayan ve bilgi yaratma araçlarına dönüşen örgütler, öğrenen bir örgüt haline gelebilir (Bratianu, 2015).

Örgütsel öğrenme, bir organizasyonda yer alan belirli aktivite türlerini tanımlamak için kullanılan bir kavramdır, öğrenen organizasyon ise kendi başına belirli bir organizasyon tipine atıfta bulunur (Örtenblad, 2001, s. 126).

Örgütsel öğrenme, belirsiz ve rekabetçi bir dünyada uyum sağlamaya ve hayatta kalmaya çalışan bireylerin gerçekleştirdiği bireysel öğrenme kadar doğaldır. Öğrenen organizasyon, ise bu "doğal" öğrenmenin ötesine geçen ve hedefi, öğrenmeyi adaptasyonun ötesinde ilerlemek için sistematik olarak kullanarak gelişmek olan bir örgüt olarak tanımlanmasıyla ayrıştırılabilir (Dodgson, 1993,s. 380).

Tablo 6. Örgütsel Öğrenme ve Öğrenen Örgüt Farkları

	Örgütsel Öğrenme	Öğrenen Örgütler
Literatür	Organizasyonlar İçinde Bireysel ve Kolektif Öğrenmeye İlişkin Sürecin Gözlemlenmesi ve Analizi	Organizasyonlar İçindeki Öğrenme Süreçlerinin Kalitesini Belirlemeye, Geliştirmeye ve Değerlendirmeye Yardımcı Olabilecek Spesifik Teşhis ve Değerlendirme Metodolojik Araçlarını Kullanmak.
	Sonuçlar ve Başarılar	Süreçler ve Amaçlar
	Teori Oluşturma ve Araştırma	Örnek Olaylar ve Başarı Hikayeleri
Literatüre Hakim Olan Grup	Akademisyenler	Danışmanlar
Örgütlere Sağladıkları	Örgütlerin Nasıl Öğrendiğini İncelemeye Çalışır	Örgütlerin Nasıl Öğrenmesi Gerektiğine İlişkin Modeller Ve Çerçeveler Sağlamaya Çalışır.

Kaynak: Ege, Esen ve Dizdar, 2017, s.452.

Örgütsel öğrenme literatürü, organizasyonlar içinde bireysel ve toplu öğrenme ile ilgili sürecin bağımsız gözlemi ve analizine odaklanırken, öğrenen organizasyon literatürü bir eyleme yöneliktir. Örgütsel öğrenme alanı “sonuçlar ve başarılar” üzerine çok daha fazla odaklanırken, öğrenen organizasyon alanı “süreçler ve amaçlar” üzerine odaklanır. Örgütsel öğrenme teori inşası ve araştırmayla ilgilenirken, öğrenen organizasyon literatürüne 'vaka çalışmaları ve başarı öyküleri' hakim olmaktadır. Öğrenen organizasyon literatürü, doğası gereği kuralcıdır, uygulayıcı odaklıdır ve örgütsel öğrenme literatürüne göre bilimsel titizlikten daha yoksundur. Başka bir deyişle, örgütsel öğrenmeye ilişkin literatüre akademisyenler hakimken, öğrenen organizasyona ilişkin literatüre danışmanlar ve uygulayıcılar hakimdir. Örgütsel öğrenme alanı, örgütlerin nasıl öğrendiğini incelemeye ve altta yatan varsayımlarla gerçekleri yansıtmaya çalışırken, öğrenen örgüt alanı, örgütlerin nasıl öğrenmesi

gerektiğine dair reçeteler, modeller ve çerçeveler sağlamaya çalışır (Ege, Esen ve Dizdar, 2017, s.451).

Terimler arasındaki farklar incelendiğinde; örgütsel öğrenmenin; kurama ve sürece yönelik olmasıyla öğrenen örgüt, öğrenme ve bilgi yönetiminden ayrıldığı ifade edilebilir. Öğrenen örgütler oluşturdukları strateji ve yapılar ile örgütsel öğrenmenin gelişimine destek olan organizasyonlardır (Tan, 2014, s.214-215).

Sonuç olarak, örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütler kavramları arasındaki farklar ortaya konulmaya çalışılmış olup örgütsel öğrenmenin bilginin elde edilere, yayılarak, yorumlarken ve örgütsel bir bellek oluşturularak gerçekleşen bir süreç ve öğrenen örgütlerin örgütsel öğrenmenin gerçekleştirildiği, öğrenmenin nasıl öğrenileceğini anlamaya çalışan bir organizasyon tipi olduğu söylenebilir.

2. İKİNCİ BÖLÜM

İŞ TATMİNİNE İLİŞKİN TEORİK ÇERÇEVE

Etkin ve verimli organizasyonların en önemli özelliklerinden biri hedeflerine ulaşmada her çalışanın potansiyelinin farkına varıldığı bir ortam yaratabilmek ve bunu uygulayabilmektir. Günümüz dünyasında, çalışanın katılım düzeyi ve işin kalitesi bir kuruluşun başarısı ile doğru orantılı olarak ilerlemesine katkıda bulunmaktadır. Motivasyonu, üretkenliği artırmanın ve rekabet avantajı elde etmenin yollarını elde etmeye çalışmak yöneticilerin öncelikli görevlerindendir. Bir çalışan, organizasyonun yanı sıra işinden de memnun kalırsa organizasyonun büyümesine ve başarısına yönelecektir. Çalışanlar arasındaki iş tatminini değerlendirmek için, onları ilgilendiren yönleri belirlemek oldukça önemlidir; bireylerin işlerine yönelik tutumları iş tatmini olarak adlandırılmaktadır (Kapur,2018).

Bu bölümde iş tatminin tanımı, önemi ve teorilerine değinilecek olup iş tatminini etkileyen faktörler, iş tatminin ölçülmesi ve iş tatmini ve iş tatminsizliğinin etkileri incelenecek, örgütsel öğrenme ve iş tatmini ilişkisine değinilecektir.

2.1.İş Tatmininin Tanımı

İş tatmini araştırması, hem kuruluşlarda çalışan hem de onları inceleyen kişiler için büyük ilgi gören bir konulardan biridir. İş tatmini, motivasyon, performans, liderlik, tutum, çatışma, ahlaki vb. birçok örgütsel fenomen ile yakından ilişkilidir. Bir çok araştırmacı tarafından iş tatmininin çeşitli bileşenlerini belirlemeye, iş tatmininin her bir bileşeninin göreceli önemini ölçmeye ve bu bileşenlerin çalışanların üretkenliği üzerindeki etkilerini incelenmiş olup çeşitli tanımlamalar yapılmıştır (Parvin ve Kabir, 2011, s.113).

Etimolojik olarak iş tatmini iki kelimenin birleşimidir: "İş" ve "Tatmin". Tatmin, "hedeflerinin bir dürtüsü ile erişime eşlik etme hissinin son hali" dir (Drever, 1964, s.182). İş, bir sonuç elde etmek, herhangi bir şey ortaya koymak için güç harcayarak yapılan etkinlik, çalışmadır (TDK sözlüğü,2020). Bu nedenle iş tatmini, çalışanın

ihtiyaçlarını karşılamak için işinden beklediğini alarak elde ettiği sonuçta ortaya çıkan memnuniyet duygusu olarak adlandırılabilir (Drever, 1964, s.182).

1920’li yıllarda Mayo’nun gerçekleştirmiş olduğu Hawthorne alışmaları ile ortaya çıkan (Özpehlivan, 2018, s.46) iş tatmini kavramı daha çok 1930 ve 1940’lı yıllarda önem kazanmış, motivasyon kavramı ile birlikte ele alınmış olup neoklasik teorilerin doğuıyla birlikte insan ilişkileri yaklaşımı önem kazanmıştır, bu durum insanın makine olarak değil sosyal-psikolojik bir varlık olduğu gerçeğini ortaya çıkarmış ve iş tatmininin çalışanlar üzerindeki önemi vurgulanmaya başlanmıştır (Günay,2015, s.7).

Örgütsel araştırmada en çok kullanılan iş tatmini tanımlarından biri, "kişinin işinin veya iş deneyimlerinin değerlendirilmesinden kaynaklanan zevkli veya olumlu bir duygusal durum" olarak tanımlayan Locke'un (1976, s.1304) tanımıdır. Bir işin özelliklerinin değerlendirilmesi sonucunda onun hakkında oluşan pozitif duygu olarak tanımlanan iş tatmini, çalışanın işinden ne ölçüde tatmin duyduğunu değerlendirmesi sonucunda ortaya çıkan çok sayıda somut unsurun karmaşık bir toplamıdır (Robbins ve Judge, 2017,s. 391). Bir çalışanın işine karşı tutumları olumlu yönde ise iş tatmini yüksek seviyede olarak yorumlanırken, olumsuz tutumlara sahip çalışanların işlerine karşı tatmin olmamaktadırlar (Sivalogathan ve Hapuarachchi, 2010, s.33).

Vroom, iş tatmini tanımında çalışanın işyerindeki rolüne odaklanır. Bu nedenle, iş tatmini, bireylerin şu anda meşgul oldukları iş rollerine yönelik duyusşal yönelimleri olarak tanımlar (Vroom, 1967, s.99).

İş tatmini, kişinin işinden memnun olduğunu içten bir şekilde söylemesine neden olan psikolojik, fizyolojik ve çevresel koşulların herhangi bir kombinasyonudur. (Hoppock, 1935).

İnsanların işlerini sevme derecesi olan iş tatmini, örgütsel bağlılık, iş performansı gibi çeşitli değerkenlerle önemli ilişkileri nedeniyle kapsamlı bir şekilde araştırılan bir araştırma konusudur (Chiva ve Alegre, 2009, s.324).

Herzberg, iş tatminini iki boyutta incelemiştir: Hijyen ve Motive Edici Faktörler. Hijyen, cret, çalışma koşulları, iş güvenliği, kişisel yaşantı, statü, ast-st ilişkileri, şirket kuralları politikaları gibi faktörlerde oluşurken; motive edici faktörler,

sorumluluk, işin kendisi, başarı, tanınma, gelişme imkanları ve geri bildirimden oluşmaktadır (Herzberg, 1968).

Hackman ve Oldham ise tatminin beş temel iş özelliğine göre şekillendiğini ifade etmektedir; beceri çeşitliliği, görev bütünlüğü, görevin önemi, özerklik, geri bildirim (Hackman ve Oldham, 1975,s.161). Sayılan beş temel özelliğin iş tatmini ve performans üzerinden etkileri bulunmaktadır (Parmaksız vd., 2013, s.83).

Bir bireyin işinden tatmin olması, işine karşı duyduğu olumlu duygu ve hazla ifade edilebilmektedir. İnsanlar duygu, düşünce, değer ve normlara sahip varlıklardır ve bir bireyin işinden tatmin olma ya da olmama durumu işletmeler için olumlu ya da olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. Bu nedenle iş tatmini kavramı işletmeler açısından büyük önem arz etmektedir.

2.2. İş Tatmininin Önemi

Uzun yıllardır iş tatmini konusunda çok sayıda araştırma yapılmaktadır. İş tatmininin örgütsel davranışı etkilediği, başka bir deyişle çalışanın çalışma performansını ve örgütsel bağlılığını olumlu yönde etkilediği ve çalışan devrini olumsuz etkilediği yapılan çalışmalarla desteklenmiştir. Önemli bir yönetim literatürü konusu olarak araştırılmaya devam edilmekte olan iş tatminininmotivasyon, stres, maaş, terfi, rol çatışması, rol belirsizliği, özerklik, iş yükü, liderlik tarzı, eğitim düzeyi, duygusal zeka gibi birçok değişken arasındaki ilişkileri farklı alanlarda analiz edilmektedir (Doğan, 2009, s.424-425).

İş tatmini, örgütsel işleyişi ve performansı etkileyen çalışan davranışlarına yol açabilen temel bir bağımsız değişkendir ancak bunun yanı sıra çalışma ve organizasyon koşullarından etkilenen bağımlı bir değişkendir (Chiva ve Alegre, 2009, s.324). İş tatmini verimlilik, performans, işten ayrılma, çatışma, iş kazası gibi durumlar iş tatminin ya da tatminsizliğine bağlı olarak gelişebilecek durumlar iken (Bayrak Kök, 2006, s.294), ücret, ergonomi, terfi, (Parmaksız vd., 2013, s.83), katılımcı yönetim, sürekli iyileştirme gibi durumlar iş tatminini etkileyen faktörlerdendir. Örgüt içerisinde hem bağımlı hem de bağımsız değişken olarak rol oynayan iş tatmini çalışanların performansı ve işleyiş açısından büyük önem arz etmektedir. (Chiva ve Alegre, 2009, s.324).

İş tatmini yüksek olan çalışanların örgüt içindeki performanslarının daha yüksek olduğu söylenebilmektedir. İş tatmini seviyesinin artırılması, bir örgütte çalışanların iş tatmini düzeyini ve böylece performansında olumlu etkiler yaratılabileceği gibi devamsızlık ve işten ayrılma gibi olumsuz sonuçları da ortadan kaldırmayı ya da azaltmayı sağlayabilmektedir (Mbah & Ikemefuna, 2012 s.275).

Çalışanın iş tatmininin müşteri memnuniyeti alanında büyük bir etkiye sahip olması mümkündür. Çalışmalar, iş tatmininin çalışanların hizmet kalitesi algıları ile müşteri hizmet kalitesi derecelendirmelerinin pozitif olarak ilişkili olduğunu göstermiştir. Firmanın finansal performansının müşteri memnuniyetinden kaynaklandığını, bunun da çalışan performansından kaynaklandığını ve sonuç olarak çalışan memnuniyetinden kaynaklandığı ileri sürülmektedir (Snipes vd.,2005, s.1331).

İş ve örgütsel psikolojide en çok araştırılan kavramlardan biri olan iş tatmini, sorumluluk, görev çeşitliliği veya iletişim gereksinimleri gibi çalışma koşullarının öznel olarak değerlendirilmesiyle ilgilenen herkes için geçerlidir çünkü iş tatmini büyük ölçüde bu koşullardan kaynaklanmaktadır. Devamsızlık, dalgalanma, üretkenliğe aykırı davranış veya sabotaj, örgütsel verimsizlik gibi sonuç değişkenleri ele alındığında, iş tatminin bu tür sorunların ana nedeni olması durumundan dolayı iş büyük bir endişe kaynağı halini almaktadır. Bu iki bakış açısını bütünleştirerek iş tatmini, bir yandan çalışma koşulları ile diğer yandan örgütsel ve bireysel sonuçlar arasındaki ilişkiye aracılık eden iş ve örgütsel psikolojide merkezi bir kavram olduğu söylenebilmektedir (Dormann ve Zapf, 2001, s.483).

2.3. İş Tatmini Teorileri

İş tatminine ilişkin araştırmacılar tarafından üretilen teoriler genel olarak üç kategoride incelenebilmektedir (Judge ve Klinger, 2008, s.398-399):

1. İş tatmininin kişinin işinin doğasından veya çevrenin diğer yönlerinden kaynaklandığını varsayan durumsal teoriler.

2. İş tatmininin bireyin kişilik yapısına dayandığını varsayan eğilimsel yaklaşımlar.

3. İş tatmininin durumsal ve kişisel faktörlerin karşılıklı etkileşiminden kaynaklandığını öne süren etkileşimli teoriler.

İş tatmini literatüründe en fazla öne çıkan teoriler aşağıdaki gibidir (Judge ve Klinger, 2008, s.398-399):

- İş Özellikleri Modeli
- Değer Algı Uyumsuzluğu Modeli
- Cornell Modeli

2.3.1. İş Özellikleri Modeli

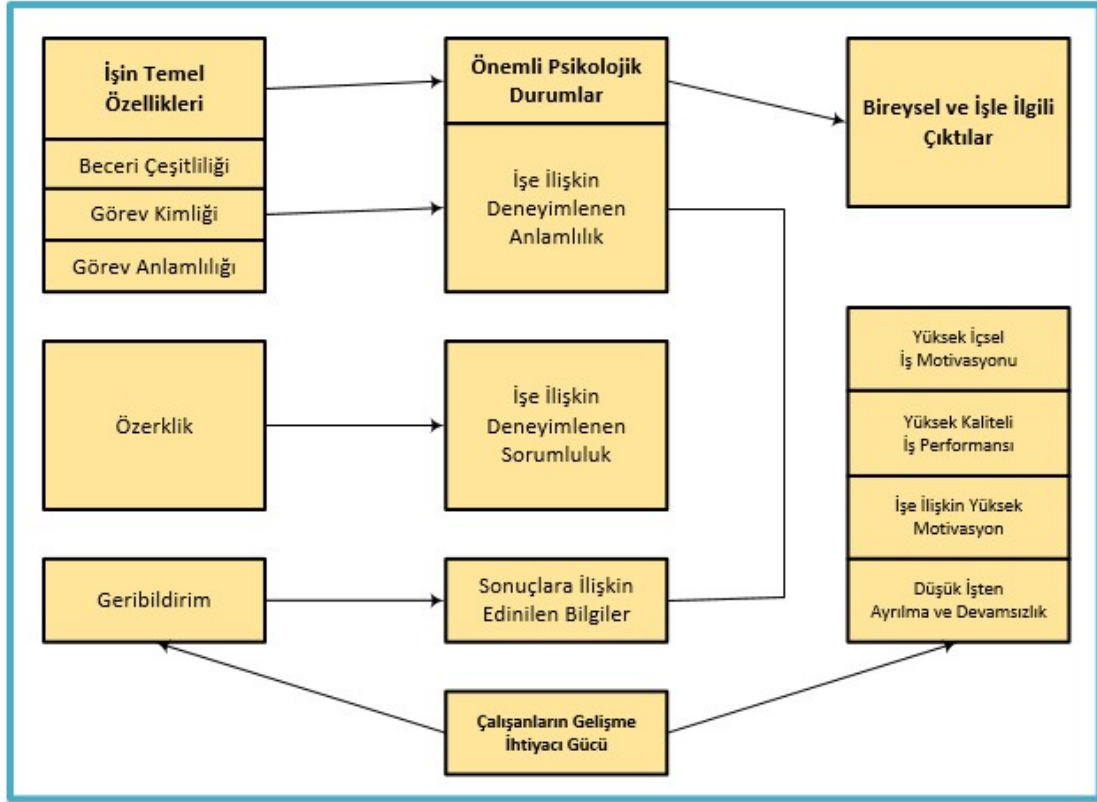
Örgütlerde çalışanların motivasyon, verim ve performansını artırmak adına kullanılan güdüleme yöntemlerinden biri olan iş özellikleri modeli, iş tatmini seviyesini artırmak adına bir araç olarak kullanılabilmektedir (Kaplan, 2011, s.81). İş özellikleri modeli, içsel olarak motive edici özellikler içeren işlerin daha yüksek iş tatmini düzeylerine yol açtığını savunmaktadır (Judge ve Klinger, 2008, s.399).

İş özellikleri modeli, 1950 ve 60'lı yıllarda önemi artmaya başlayan iş zenginleştirme ve genişletme kavramlarının çalışanların üzerindeki etkilerinin açıklamak üzere geliştirilmiş olan bir modeldir (Bilgiç, 2008, s.68).

Hackman ve Oldham tarafından geliştirilen bu modele göre iş tatminin oluşabilmesi için beş temel özelliğin bulunması gerekmektedir. Söz konusu beş temel özellik; iş boyutu üç psikolojik durumu harekete geçirmekte ve bu da bir dizi yararlı kişisel ve iş sonucuna yol açmaktadır (Hackman ve Oldham, 1976, s.255).

Aşağıdaki şekilde belirtildiği üzere, modele ilişkin üç kritik psikolojik durum (işin deneyimlenen anlamlılığı, işin sonuçları için deneyimlenen sorumluluk ve iş faaliyetlerinin sonuçlarının bilgisi) modelin nedensel özünü oluşturmaktadır.

Şekil 8. İş Özellikleri Modeli



Kaynak: Hackman ve Oldham, 1976, s.256.

Modele ilişkin üç kritik psikolojik durum (işin deneyimlenen anlamlılığı, işin sonuçları için deneyimlenen sorumluluk ve iş faaliyetlerinin sonuçlarının bilgisi) modelin nedensel özünü oluşturur. İşin deneyimlenen anlamlılığı, bireyin işi genellikle anlamlı, değerli ve zahmete değer bir iş olarak deneyimleme derecesini; işin sonuçları için deneyimlenen sorumluluk, bireyin yaptığı işin sonuçlarından kişisel olarak sorumlu ve sorumlu hissetme derecesini; iş faaliyetlerinin sonuçlarının bilgisi ise bireyin gerçekleştirdiği işi ne kadar etkili yaptığını bilme ve anlama derecesini ifade etmektedir (Hackman ve Oldham, 1976, s.256-257).

Şekil 8' de gösterilen psikolojik durumların ortaya çıkmasını teşvik eden beş iş özelliğinden üçü işin deneyimlenen anlamlılığına katkıda bulunur:

1. Beceri Çeşitliliği: Bir işin, işi yürütürken, kişinin bir dizi farklı beceri ve yeteneğinin kullanılmasını içeren çeşitli farklı faaliyetler gerektirme derecesini ifade etmektedir (Hackman ve Oldham, 1976, s.257). Hangi işin hangi farklı görevleri yerine getirmeyi gerektirdiğinin derecesidir (Judge ve Klingner, 2008, s.399).

2. *Görev Kimliği*: Kişinin çalışmasını başından sonuna kadar görebilme başarısıdır (Judge ve Klinger, 2008, s.399). İşin bütün ve tanımlanabilir bir iş parçasının tamamlanmasını gerektirme derecesini, başka bir deyişle bir işi baştan sona görünür bir sonuçla yapmayı ifade etmektedir (Hackman ve Oldham, 1975, s.161).

3. *Görev Anlamlılığı*: İşin, iç ve dış çevrede diğer insanların yaşamları veya çalışmaları üzerinde önemli bir etkiye sahip olma derecesidir (Hackman ve Oldham, 1975, s.161). Bu özellik, gerçekleştirilen işin bir başkasının yaşamında ne gibi bir değişiklik yaptığı ya da önemli bir değişiklik oluşturup oluşturmadığıyla ilgilenmektedir (Bilgiç, 2008, s. 68).

Bir kişi, çalışmasının sonuçlarının diğer insanların refahı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceğini anladığında, bu çalışmanın anlamlılığı genellikle artmaktadır (Hackman ve Oldham, 1976, s.257).

Şekil 8.'e göre; bireyin yapmış olduğu işin sonuçlarının sorumluluğu üstlenmesi durumunu etkileyen özellik; özerklidir.

4. *Özerklik*: Çalışana izin verilen özgürlük, bağımsızlık ve takdir yetkisini ifade etmektedir, bu özelliğin çalışanın işine karşı sorumluluk hissetme derecesini etkilemektedir (Dodd ve Gangster, 1996,s.329).Kişinin işini nasıl yapacağı konusunda kontrol ve takdir yetkisine sahip olma derecesidir (Judge ve Klinger, 2008, s.399).

İş faaliyetlerin sonuçlarının etkilerinin bilgisi ise geri bildirim ile ilişkilidir.

5. *Geri Bildirim*: İşin gerektirdiği iş faaliyetlerini gerçekleştirme derecesidir, kişinin performansının etkinliği hakkında doğrudan ve net bilgi edinmesiyle sonuçlanmaktadır (Hackman ve Oldham, 1976, s.258).

Geri bildirim, hedef belirleme teorisinde belirgin bir şekilde yer almaktadır. Özerklik daha çok duygusal sonuçlar ile ilgilenirken geri bildirim iş performansı ile bağlantılıdır (Dodd ve Gangster, 1996,s.331).

Söz konusu teoriye göre, yukarıda sayılan bu temel özelliği sağlamak için zenginleştirilmiş işler, bu özellikleri sağlamayan işlere göre muhtemelen daha tatmin edici ve motive edici olacaktır. Daha spesifik olarak, temel iş özelliklerinin üç kritik psikolojik duruma yol açtığı öne sürülmüştür; işin anlamlılığı, sonuçların sorumluluğu

ve sonuçların bilgisi. Bu üç psikolojik durumun da iş tatmini üzerinde oldukça etkili olduğu ifade edilmektedir (Judge ve Klinger, 2008, s.399).

2.3.2. Algı- Değer Teorisi Modeli

Locke'a göre iş tatmini, kişinin işinin veya iş deneyimlerinin değerlendirilmesinden kaynaklanan zevkli veya olumlu bir duygusal durumdur (Locke 1976, s.1304).

Locke (1976), çalışmasında bireylerin değerlerinin onları işte neyin tatmin ettiğini belirleyeceğini savunmuştur (Locke, 1976). Sadece birey için önemli olan yerine getirilmemiş iş değerleri tatmin edici olmayacaktır. Locke'un değer algısına göre iş tatmini aşağıdaki formülle modellenenabilir (Judge ve Klinger, 2008, s.401):

$$\text{Tatmin} = (\text{İstenen} - \text{Sahip Olunan}) \times \text{Önem}$$

İstenen değişkeni, talep edilen, beklenen değer içeriğini, sahip olunan işin sağladığı değer algılandığı miktardır, önem ise değer birey için önemini ifade etmektedir. Bu nedenle, değer algısı teorisi, arzulananla elde edilen arasındaki tutarsızlıkların ancak iş birey için önemliyse tatmin edici olmayacağını öngörmektedir. Bu modele göre iş tatmini, işin çeşitli boyutlarına ilişkin olarak kişinin istekleri (değer, önem ve arzu) ve bunların işinde gerçekleşmesine ilişkin algılamaları arasındaki fark olarak tanımlanmaktadır (Erigüç ve Yıldırım, 2001, s.186). Genel iş tatmini, bir işin tüm içeriğinin birey açısından önemine göre derecelendirilmesi ile tahmin edilebilir (Judge ve Klinger, 2008, s.401).

Locke'a göre, beklentiler amaç ve isteklerin etkilerini kontrol edememektedir, aynı zamanda beklentilerin değerlerin yerine konulamamakta fakat onların işleyişine katkı sağlamaktadır. Bu modele göre ihtiyaç kavramı, değer kavramından ayrı olarak ele alınmalıdır çünkü ihtiyaçların doğuştan değerlerin ise daha sonradan oluştuğunu savunmaktadır. İhtiyaçlar kişiyi harekete geçirirken, değerler seçimleri etkilemektedir. Bu durumun sonucu olarak ise bireylerin temel ihtiyaçlarının aynı fakat değere layık gördükleri şeyler ile farklılaştığı ifade edilebilmektedir (Erigüç ve Yıldırım, 2001, s.186).

Bir bireyin iş tatmini, belirli hedefleri dikkate alınarak kısa vadede tahmin edilebilir ve açıklanabilir. Ancak bunu uzun vadede başarmak için, kişinin daha geniş değerlerini dikkate alması gerekir (Locke, 1969, s.327).

Değerler soyutlama düzeyinde farklılık gösterir. Bir insanın en geniş, en soyut değerleri onun ahlaki değerleridir ve bu değerler de onun ahlaki kurallarına bağlıdır (Rand, 1966). Bir bireyin belirli değerleri veya hedefleri, mevcut olanların sınırları içindeki soyut değerleriyle belirlenir. Örneğin, bir kişi için paranın değeri ile belirli bir işte belirli bir zamanda arayacağı belirli maaş miktarı ayırt edilebilir. İkincisi (maaş miktarı), birincisine (kişi için paranın değeri) ve bireyin "piyasa fiyatı" tahminine ve / veya "adil ücret" anlayışına bağlı olacaktır. (Locke, 1969, s.327).

2.3.3. Cornell Modeli

Smith, Kendall ve Hulin (1969) tarafından geliştirilen Cornell'in iş tutumları modeli iş ve emeklilik tutumları üzerine yapılan bir dizi çalışmanın teorik temelini oluşturmaktadır. Bu araştırmanın ürünü, bugün kullanımda iş tatmini için en yaygın kullanılan bilimsel ölçütlerden biri olan İş Tanımlayıcı İndeksi (JDI) dir (Judge, Hulin ve Dalal, 2012, s.53).

Cornell Modeli, iş tatmininin, eğitim, deneyim, zaman ve çaba gibi girdiler ile ücret, durum, çalışma koşulları gibi çıktıları arasında dengenin bir fonksiyonu olduğunu öne sürmektedir. Girdilere göre ne kadar çok sonuç alınır, iş tatmini o kadar yüksek olacaktır. Dahası, Cornell modeline göre, bir bireyin fırsat maliyetleri, bireyin girdilere koyduğu değeri etkilemektedir. İşgücü arzı dönemlerinde (yani, yüksek işsizlik), bireyler, birkaç alternatif pozisyon için yüksek rekabet nedeniyle girdilerini daha az değerli olarak algılayacaklar ve iş rollerinin fırsat maliyeti düşecektir. Bu nedenle, işsizlik arttıkça (özellikle kişinin yerel veya mesleki işgücü piyasasında), girdilerin öznel faydası düşeceği ve dolayısıyla memnuniyet artacaktır (Judge ve Klinger, 2008, s.403).

Modele göre iş tatmini, bireyin işi ile ilgili duyguları ya da iş durumunun farklı boyutlarına karşı geliştirdiği duyuşsal tepkileri olarak tanımlanmaktadır (Toker, 2007, s.96). Araştırmacılara göre, bu duygular, bireyin mevcut durumdaki alternatiflerle bağlantılı olarak makul ve adil bir karşılık bulma beklentisi ile deneyimleri arasında farklılık algılamasından kaynaklanmaktadır. Smith ve arkadaşları, Cornell çalışmalarının temelini oluşturan referans çerçevesi (frame of reference) kavramını ilk

olarak ortaya atan araştırmacılarıdır. Referans çerçevesi, bireyin bir değerlendirme yaparken kullandığı iç standartlarıdır (Toker, 2007, s.96)

2.4. İş Tatmini Etkileyen Faktörler

Araştırmacılar tarafından yapılan farklı çalışmalar, iş tatmini üzerinde etkisi olan çeşitli faktörleri ortaya çıkarmıştır.

Literatürde en iyi bilinen Herzberg (1968) tarafından iki boyutta incelenen hijyen ve motive edici faktörlerdir (Herzberg, 1968). Motivatörler, yüksek iş tatmini sağlayan faktörlerdir, yani başarı, tanınma, çalışmanın kendisi, sorumluluk, ilerleme ve büyüme. İş tatminsizliğine yol açan faktörler ise şirket politikası ve yönetimi, denetim, çalışma ilişkileri, statü ve güvenlik gibi hijyen faktörüdür (Grover ve Wahee, 2017).

İş tatmini etkileyen faktörler çalışanın kişisel-demografik özellikleri ve iş ortamı- işle ilgili faktörler olarak iki ana grupta toplanabilmektedir Yaş, medeni durum, eğitim durumu, cinsiyet, kişilik özellikleri gibi özellikler birinci grupta yer alırken, çalışma koşulları, ücret, terfi, örgüt içi iletişim ağları, yöneticilerin çalışanlara karşı tutumları gibi faktörler ikinci grupta yer almaktadır. (Arslan, 2017, s.69).

Luthans'a göre yaş ve iş tatmini arasında pozitif bir eğrisel ilişki bulunmaktadır. Yapılan araştırmaya göre iş tatmini 30'lu yaşların ortasına ve sonlarına doğru yaklaşan çalışanlar için orta düzeydeyken, 40'lı yaşlarda en yüksek düzeydedir. 50'li ve 60'lı yıllarda ise düşük düzeylerde olduğu gözlemlenmiştir. Literatürde yaşın iş tatmini ile kesin ilişkisi konusunda fikir ayrılıkları kanıtın pozitif doğrusal bir ilişkiye işaret etmektedir (Luthans 1989, s.125). Glenn ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmaya göre genç çalışanların beklentilerinin daha fazla olmasından kaynaklı olarak yaş arttıkça iş tatmini seviyesinin de arttığı gözlemlenmiştir (Glenn, Taylor ve Weaver, 1977, s. 190-193).

Cinsiyetin iş memnuniyetini etkileyip etkilemediği, örgütsel davranış literatüründe tartışılan konulardan biridir. Ancak, iş tatmini ve cinsiyet arasındaki ilişkiye ilişkin birçok çalışmanın sonuçları tutarsızdır. Bazı araştırmalar, kadınların erkeklerden daha memnun olduğu sonucunu ortaya koyarken, bazı araştırmalar erkeklerin kadın meslektaşlarından daha memnun olduğunu ortaya koymuştur. Erkek ve kadın çalışanlar için bildirilen farklı iş tatmini düzeylerinin arkasındaki neden, onların işten farklı

beklentilerinin olmasından kaynaklı olduğu düşünülebilmektedir (Azim, Haque ve Chowdhury, 2013,s.491)

İş tatmini üzerinde etkisi olabilecek diğer bir etkili demografik değişken, çalışanların medeni durumudur. Yapılan araştırmalara göre evli çalışanların, evli olmayan iş arkadaşlarına göre işlerinden daha memnun olduklarını göstermektedir. Bu sonuçlar genellikle evli olmanın olumlu sonuçlarına ilişkin geleneksel sonuçları desteklemektedir(Austrom, Baldwin ve Macy,1988, s.27). Bir başka çalışma ise, evli erkeklerin bekar erkeklerle göre neredeyse her endekte (demografik, psikolojik veya sosyal) etkileyici bir üstünlüğe sahip olduğunu iddia etmektedir. Bununla birlikte, bekar kadınların çeşitli endekslerde evli meslektaşlarına göre daha yüksek puan aldığını savunmaktadır (Bernard, 1972). Belirtilen argümana göre, kurumsal organizasyonlarda medeni durum / cinsiyet önyargısının bulunduğu söylenebilmektedir (Austrom vd. 1988, s.28).

Eğitim düzeyi, iş doyumunu ile ilişkilendirilen diğer bir faktördür. Genel olarak araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, eğitim düzeyi yüksek çalışanların genel iş doyumlarının, eğitim düzeyi daha düşük çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Çalışanlar eğitim düzeyi ve deneyimlerine uygun pozisyonlarda yer alamadıklarında mutsuz olmakta ve iş doyumunu azalmaktadır. Bununla birlikte, sahip olduğu yeterliliklerden daha fazla beklentilerin olduğu bir pozisyonda yer alan çalışanlarda da yüksek düzeyde endişe ve stres yaşama iş doyumunun azalmasına neden olabilmektedir (Akşit Aşık, 2010, s.40).

Miles vd. (1996) yaptığı çalışmaya göre, mesleki pozisyon ve statünün iş tatminin önemli bir yordayıcısıdır (Miles, Patrick ve King, 1996, s.280). Çalışanlar arasında statüsü yüksek olan ya da yönetici pozisyonlarında yer alanların iş tatmini seviyesinin daha düşük pozisyonlarda çalışan ya da yönetici ünvanı olmayan çalışanlara göre daha yüksek seviyelerde olduğu gözlemlenmiştir (Hickson ve Oshagbemi,1999).

Hizmet süresi, bir bireyin çalışarak geçirdiği yıl sayısını ifade etmektedir. Hizmet süresi ile iş tatminin artıp artmadığını araştırmak için tasarlanmış araştırma çalışmaları azdır. Ronen, belirli bir işte iş tatmini ile istihdam süresi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Hizmet süresi ile iş tatmini arasındaki değişimin U-şekilli bir eğriye benzediği hipotezini doğrulamıştır. Bir işle ilgili içsel tatminin, zaman içinde çalışanların genel tatminlerindeki değişikliklere önemli bir katkıda bulunduğu öne sürülmektedir.

Dolayısıyla Ronen'e göre hizmet süresinin iş tatmini ve tatminsizliği ile ilişkisi bulunmaktadır. (Ronen, 1978, s.297)

Kişilik özelliklerinin iş tatmini ya da tatminsizliği üzerinde etkisi çeşitli çalışmalarda ele alınmıştır. Örneğin; Hoppock, çalışanların duygusal uyumu ile iş doyumu seviyeleri arasında güçlü bir bağlantı olduğunu belirtmiştir (Hoppock, 1935). İş ile ilgili yetenek ve yetkinlikler öğrenilerek kazanılabilirken duygusal olgunluğa sahip olmayan ve kendilerini geliştiremeyen çalışanlar çalıştıkları kurumlara zarar verebilirler. Yeterli olgunluğa sahip, gelişime açık çalışanların iş tatminlerinin daha yüksek olduğu söylenebilmektedir (Akşit Aşık, 2010, s.40).

John (1990) tarafından geliştirilen “Beş Faktör Kişilik Ölçeği” kullanılarak; nevrozizm, dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk ve açıklık özellikleri ile iş tatmini arasındaki ilişki incelenmiştir. Özünde olumsuz doğaları nedeniyle, nevrozik bireyler diğer fazla olumsuz yaşam olayları yaşarlar, çünkü kendilerini olumsuz duygulanımı teşvik eden durumları seçmektedirler. Bu tür durumların iş üzerinde veya işle ilgili olarak ortaya çıkması durumunda, iş tatmini seviyelerinin azalmasına yol açacaktır (Judge, Heller ve Mount, 2002, s.531).

Dışa dönüklük faktörüne ilişkin olarak; dışa dönük bireylerin ise daha fazla arkadaşının olması ve iletişim ağlarının daha kuvvetli olması nedeniyle iş tatmini olumlu yönde etkilediği söylenebilmektedir. Deneyime açıklık ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış olup uyumlu ve sorumluluk sahibi bireylerin iş tatminlerinin daha yüksek olduğu söylenebilmektedir (Judge, Heller ve Mount, 2002, s.533).

Yukarıda sayılan kişisel ve demografik faktörlerin yanı sıra, iş ve iş ortamı ile ilgili faktörlerin de iş tatmini üzerinde önemli sonuçları bulunmaktadır.

Rahat çalışma koşulları da iş tatmini ekleyen önemli faktörler arasında sayılabilmektedir. Daha iyi çalışma koşulu, daha az yorgunluk ve daha çok iş tatminini sağlayacaktır (Mishra, 2013, s.46). Ergonomi, çalışanların daha sağlıklı ve güvenli bir ortamda çalışmasını sağlamak ve çalışanlarının verimliliği arttırmak dolayısıyla iş tatmini artırmaya yönelik bir bilim dalıdır. Daha ergonomik bir ortamda çalışmak çalışanların iş tatmini ve verimliliğini arttırmaya yardımcı olacaktır (Parmaksız vd, 2013, s.84).

İş tatmini konusu ile en yakın ilişkisi bulunan faktörlerden birinin de ücret olduğu gözlemlenmiştir. Refah düzeyi düşük olan ya da refah düzeyi düşük ülkelerde yaşayan bireyler için ücret iş tatmini ve genel mutlulukla ilişkili iken refah düzeyi daha yüksek

olan bireyler için ücret iş tatmini arasındaki direkt ilişki azalmaktadır. Bu durumun nedeninin işin kendisi, terfi, denetim, iş arkadaşları gibi faktörlerin de bulunmasıdır. Ek olarak, yüksek kazançlı işler daha az kazançlılara göre daha fazla tatmin sağlamamakta, ortalama bir tatmin düzeyine sahip olduğu söylenebilmektedir. Bu durumun sonucu olarak ücretin, iş tatmininde çok boyutlu bir faktör olduğu kabul edilmektedir (Robbins ve Judge, 2017,s. 82).

Terfi fırsatları, iş tatmini üzerinde değişen bir etkiye sahip olduğu gözlemlenmektedir. Bunun nedeni, terfilerin farklı şekillerde olmasıdır. Terfiler, kişisel gelişim, daha fazla sorumluluk ve sosyal statünün artması için fırsatlar sağlamaktadır. Terfi kararlarının adil bir şekilde verildiğini algılayan bireyin memnuniyet yaşama olasılığı yüksek olacaktır (Azim, vd. 2013, s.490).

İyi bir çalışma grubu, bireysel çalışma için bir destek, rahatlık, tavsiye ve yardım kaynağı olarak hizmet eder ve işi daha keyifli hale getirmektedir. Bunun işyerinde olmaması iş tatmini üzerinde olumsuz etkiye sahiptir (Luthans, 1998). Küçük işletmelerde iş tatmininin daha yüksek olmasının nedeni çalışanların birbirlerine duydukları güven duygusu, ast-üst iletişiminin daha kuvvetli olmasından kaynaklandığı düşünülebilir (Akşit Aşık, 2010, s.43).

Bir örgütteki yönetim tarzı, yöneticilerin çalışanlara karşı tutumları çalışanların iş tatminine yönelik tutumlarını etkilemektedir. Yönetim tarzı, katılımcı yönetim anlayışının benimsenmesi durumu, çalışanların kararlara katılımının sağlanması ve çalışanlara yönelik ve destekleyici yönetim tarzının etkileri olmak üzere iki şekilde etki göstermektedir (Erdil vd. 2014, s.19).

Parvin ve Kabir yaptıkları çalışmada, çalışma koşulları, adalet, terfi ve ücretin ilaç şirketleri çalışanlarının iş memnuniyetini etkileyen anahtar faktörler olduğu sonucuna varmıştır (Parvin ve Kabir, 2011, s.117).

İş tatmini ile pozitif yönlü bir ilişki içerisinde olan faktörlerden birisinin de örgütsel öğrenme olduğu gözlemlenmiştir. Öğrenen bir örgüt olarak faaliyet gösteren organizasyonlardaki çalışanların iş memnuniyetlerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Chiva ve Alegre, 2009, s.335-338).

İş tatmini, birbirleri ile direkt ya da dolaylı olarak ilişki içerisinde olan birçok faktörden etkilenmektedir. Yukarıda sayılan tüm faktörlerin kendi başlarına önemli etkileri bulunmaktadır, bu faktörler koşullara göre zaman zaman değişkenlik gösterebilmektedir (Mishra, 2013, s.45).

İş tatminini etkileyen faktörler genel olarak karakteristik-demografik özellikler ve iş ve işyerine ilişkin faktörler olarak iki ana grupta incelenebilmektedir. Bir faktörün herhangi diğer faktörden önemli olduğu söylenememektedir. Faktörlerin birbirlerinden ayrı ve izole olarak değil de bir bütün olarak düşünülerek hareket edilmesi iş tatmininin oluşması adına için olumlu sonuçlar doğurabilecektir.

2.5. İş Tatminin Ölçülmesi

İş tatmini kavramı bir dizi araştırmacı tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Lawler’a göre, genel iş tatmini, bir kişinin işinden alması gerektiğini hissettiği şeyler ile gerçekte aldığı tüm şeyler arasındaki farkla belirlenmektedir (Lawler, 1973). Locke, iş tatminini “kişinin işinin değerlerine ulaşması veya bu değerlere ulaşılmasını kolaylaştırması olarak değerlendirilmesinden kaynaklanan zevkli duygusal durum” olarak tanımlar (Locke, 1969, s.326). İş tatmini, belirtilenlerin dışında çok farklı şekillerde tanımlanabilmektedir.

Tanımların farklı olması ve kavram konusunda fikir birliği olmaması araştırmacılar ve katılımcılar arasında yanlış anlamalara yol açabilir ve ölçümünün yapısal geçerliliğini etkileyebilir (Astrauskaite, Vaitkevicius, Perminas, 2011, s. 42). İş tatminin ölçümü hakkında farklı çalışmalar geliştirilmiş olsa da spesifik olarak hangi özelliklerin dikkate alınmasını öneren ya da gösteren bir standart henüz oluşturulamamıştır (Mete, 2018, s.94).

Literatür, iş tatmini ölçmeye yönelik iki ana yaklaşımı onaylamaktadır: genel bir iş tatmini ölçüsü veya iş tatmininin birkaç yönü ile ilgili bir ölçüt. İlk yaklaşım makro bir perspektif alır ve yanıtlayana doğrudan işle ilgili genel duygularını sormaktan oluşur, sıklıkla yalnızca bir maddeyle oluşturulur ikinci yaklaşım işin farklı yönlerini vurgular. Genel iş tatmini derecesini belirleyen, sıklıkla bir genel bakış yaklaşımını benimseyen, bir bireyin işin çeşitli yönlerinden ne kadar memnun olduğudur (Martins ve Proença, 2012, s.4)

İş tatminini ölçmeye yönelik iki ana yaklaşımdan birinin diğerine göre üstünlüğü olduğunu söylemek oldukça zordur, iş tatmini oldukça karmaşık bir kavram olduğu için tek maddelik soruyu cevaplayanın da karmaşık olan ikinci yaklaşım kadar geçerli olduğu araştırmalara ortaya çıkmıştır (Robbins ve Judge, 2017, s. 81).

İş tatminini ölçmek için çok sayıda ölçek geliştirilmiştir. İş tatminine ilişkin öne çıkan ölçekler: İş Tanımlama Endeksi (JDI - Smith, Kendall ve Hulin, 1969); Minnesota Memnuniyet Anketi (MSQ - Weiss, Dawis, England ve Lofquist, 1967); İş Memnuniyeti Anketi (JSS - Spector, 1985); İş Özellikleri Ölçeği (JDS - Hackman, Oldham, 1974) dir.

2.5.1. Smith, Kendall, Hulin'in İş Tanımlama Endeksi (JDI)

En bilinen ölçeklerden biri olan iş tanımlama endeksi, iş tatmininin ücret, terfiler, iş arkadaşları, denetim ve işin kendisi olmak üzere beş yönünü ele almaktadır (Judge ve Klinger, 2008, s.395).

İş tanımlama endeksi, Smith, Kendall, Hulin (1969) tarafından "bir işçinin işi hakkında sahip olduğu hisler" olarak tanımlanan iş tatmini yapısını ölçmek için tasarlanmıştır. Ölçek ilk versiyonunda iki alt alandan oluşmakta idi; birincisi, bireyin mevcut işinin yaşamı boyunca diğer işlerle nasıl karşılaştırıldığını değerlendirmekle ilgilenmesi, genel, uzun vadeli bir alan, ikincisi, bir bireyin mevcut işinin günlük operasyonları içindeki memnuniyeti değerlendirmeye odaklanan, tanımlayıcı özel kısa vadeli bir alan. İş tanımlama endeksinin son versiyonu ise yukarıda sayılan beş alt boyut etrafında tasarlanmıştır: işin kendisi, denetim, iş arkadaşları, ücret ve terfi (Kinicki vd. 2002, s.14-15).

72 soru ve 5 boyuttan oluşan ölçek, 3 lü likert ölçeği ile ölçülmekte olup (Kinicki vd. 2002, s.27) olumsuz yanıt (olumsuz bir öğeye "evet" veya olumlu bir öğeye "hayır") 0 olarak puanlanır (Roznowski, 1989, s.807). Olumlu ifadeler 3, 1 ve 0 olarak, olumsuz ifadeler ise 0, 1 ve 3 olarak puanlanır (Kinicki, vd. 2002, s.14).

Pek çok örgüt, iş tanımlama endeksini düzenli tutum değerlendirmelerinde kullanmaktadır ve yerel normlarla birlikte geniş veri tabanları oluşturmuştur. Hem tahmin gücü hem de yapısal geçerliliği açısından, iş tanımlama endeksi ölçekleri organizasyonel ölçütler ve teorik kriterler ile etkileyici ilişkilere sahiptir (Roznowski, 1989, s.805).

2.5.2. Minnesota Memnuniyet Anketi

Minnesota Üniversitesi'ndeki “İşe Uyum Projesi” nin bir ürünü olan Minnesota Memnuniyet Anketinin temel teorisi, iş uyumunun bireysel beceriler ile çalışma ortamında arasındaki uyuma bağlı olduğudur (Martins ve Proença,2012, s.4)

Weiss vd. (1967) tarafından geliştirilen Minnesota Memnuniyet Anketi, genel işe uyum sorunu üzerine yürütülen sürekli bir dizi araştırma çalışmasıdır. 1957'de başlayan bu çalışmaların iki amacı vardır: mesleki rehabilitasyon için başvuranların iş uyumu potansiyeli için tanı araçlarının geliştirilmesi ve iş uyumu sonuçlarının değerlendirilmesi. Bu temel hedefler, Çalışma Uyumu Teorisi adlı kavramsal bir araştırma çerçevesinde somutlaştırılmıştır. Bu teori, iş kişiliği ile çalışma ortamı arasındaki uyumayı (veya eksikliğini), gözlemlenen iş uyumu sonuçlarının (tatmin ve görev süresi) temel nedeni veya açıklaması olarak kullanır. İş uyumu, bir bireyin çalışma perspektifini çalışma ortamlarıyla eşleştirerek tahmin edilmektedir, başka bir deyişle, bir bireyin yeteneklerinin işteki yetenek gereksinimlerine ne kadarına karşılık verebildiğine ve çalışma ortamının ihtiyaçlarının ne kadarını karşılayabildiğine bağlıdır (Weiss, Dawis ve England, 1967,s.10)

Uzun versiyonlu Minnesota Memnuniyet Anketi 100 maddeden, kısa versiyonu ise 20 maddeden oluşmaktadır. Ankete ilişkin 20 boyut aşağıdaki gibidir (Weiss vd. ,1967 s.1-2):

1. Yetenek kullanımı
2. Başarı
3. Etkinlik
4. İlerleme
5. Yetki
6. Şirket politikaları ve uygulamaları
7. Tazminat
8. İş arkadaşları
9. Yaratıcılık

10. Bağımsızlık
11. Ahlaki değerler
12. Tanınma
13. Sorumluluk
14. Güvenlik
15. Sosyal hizmetler
16. Sosyal statü
17. Denetim- insan ilişkileri
18. Denetim - teknik
19. Çeşitlilik
20. Çalışma koşulları

Her madde, çalışma ortamı ile ilgili durumları ifade etmektedir. Katılımcı, mevcut işindeki çalışma ortamından ne kadar memnun olduğunu belirtir. Beşli likert ölçeği ile ölçülmekte olup “Hiç Memnun Değilim, Memnun Değilim, Kararsızım, Memnunum, Çok Memnunum.” seçeneklerini içermektedir (Weiss vd. ,1967 s.1).

2.5.3. Spector’un İş Tatmini Ölçeği (JSS)

Spector daha önce geliştirilmiş olan ölçeklerin insani hizmet sunan, kar amacı gütmeyen kuruluşlarda uygulanabilmesi için yetersiz olduğunu öne sürmüştür. Bu ihtiyaca yönelik olarak özellikle sosyal hizmetler, kamu ve kar amacı gütmeyen sektör kuruluşlara uygulanabilen dokuz alt ölçekli çalışan iş tatmini ölçüsü olan İş Memnuniyeti Anketi'nin 36 maddeden oluşmaktadır (Spector, 1985, s.693-694).

Ölçeğin geliştirilmesinde 3 ana neden bulunmaktadır (Spector, 1985, s.693):

1. Öğelerin içeriğinin özellikle kar amacı gütmeyen kuruluşlara, insan hizmetlerine uygulanabilir olması amaçlanmıştır.
2. Ölçek, içeriklerinde farklı olan alt ölçeklerle iş tatmininin ana yönlerini kapsamayı amaçlamıştır.

3. Ölçeğin uzun olmasının endişe uyandırıcı olabileceğinden dolayı 40 maddenin altında tutulmasına karar verilmiştir.

Ölçeğin gelişimi, iş tatmininin bir işe yönelik duygusal veya tutumsal bir tepkiyi temsil ettiği teorisine dayanmaktadır, ölçeğe ilişkin boyutlar aşağıdaki gibidir (Spector, 1985, s.696-699):

- Ücret
- Terfi
- Denetim
- Çalışan Çıkarları
- Koşullu Ödüller
- Operasyonel Prosedürler
- Çalışma Arkadaşları
- İşin Kendisi
- İletişim

İş Memnuniyeti Anketi kamuda, ve kar amacı gütmeyen kuruluşlar iş tatmininin ana boyutlarını ölçmek için geliştirilmiştir. İş boyutları literatürü incelendiğinde, memnuniyet alanını temsil edecek dokuz alt ölçek oluşturulmuştur. Güvenilirlik verileri, toplam ölçek ve alt ölçeklerin makul iç tutarlılığa sahip olduğunu ve sınırlı test-tekrar test verilerinin zaman içinde iyi güvenilirliği gösterdiğini göstermektedir. İnsan ihtiyaçlarına yönelik hizmet sunan kuruluşlarda çalışanlar üzerinde geliştirilip uygulanmış olan ölçek bu kuruluşlara özel uygulanabilir hale getirilmiş olup sadece hizmete yönelik kuruluşlar da değil diğer sektörlerde de kullanılabilir bir yapıya sahiptir (Spector, 1985, s.705-708).

2.5.4. Hackman ve Oldham'ın İş Özellikleri Ölçeği (JDS)

İş Özellikleri Ölçeği, işin çalışan motivasyonunu ve üretkenliğini artırmak için yeniden tasarlanıp tasarlanmayacağını ve nasıl tasarlanacağını belirlemek ve iş değişikliklerinin çalışanlar üzerindeki etkilerini değerlendirmek için mevcut işleri tanımlamayı amaçlamaktadır (Hackman ve Oldham, 1975, s.159).

Modele göre işin beş temel özelliğın bulunması gerekmektedir. Söz konusu beş temel özellik; iş boyutu psikolojik durumu harekete geçirmekte ve bu da bir dizi yararlı kişisel ve iş sonucuna yol açmaktadır (Hackman ve Oldham, 1975, s.161-162):

1. Beceri Çeşitliliğı
2. Görev Kimliğı
3. Görev Anlamlılığı
4. Özerklik
5. Geri Bildirim

Hackman ve Oldham İş Özellikleri Ölçeğı'ndeki temel özelliklerin kaç adet olduğı faktör analizi ile çözümlendirilmeye çalışılmıştır. 1971 yılında Hackman ve Lawler dört adet faktör olarak belirlemiş olup 1975 yılında Hackman ve Oldham “görev anlamlılığı” faktörünü ekleyerek beş adet temel özellik olduğunu belirtmişlerdir. Fried ve Ferris(1986) ya göre ise, gençlerde beş faktör geçerli iken, daha ileri yaşlarda olan bireylerde beceri çeşitliliğı”, “görev anlamlılığı” ve “özerklik” boyutlarının tek faktör olarak ortaya çıktığını; “geri bildirim” ve “görev kimliğı”nin ise ayrı faktörler olarak ortaya çıktığını belirtmiştir (Bilgiç 2008, s.71).

Hackman ve Oldham (1975) İş Özellikleri Modeli, bireylerin işlerine verdikleri tepkileri iş özelliklerinin ve bireysel özelliklerin bir işlevi olarak inceler. İş tatminin de iş özellikleri kadar çalışanların kişisel özellikleri de önem arz etmektedir (Thomas, Buboltz ve Winkelspecht, 2004, s.207).

Eğer bir iş beceri çeşitliliğı gerektiriyor, görevler bütünlük arz ediyorsa, bu durumda bireyde sorumluluk duygusu oluşmakta ve bireye özerklik tanınmaktadır. Geri bildirim sayesinde de bireyler işler hakkında sonuçlara sahip olabilmekte bu durumun sonucu olarak da iş tatmini seviyesinde artış oluşmaktadır (Şeşen, 2010, s.154).

İş Özellikleri Ölçeğı, oldukça zengin bir kuram olup çok çeşitli durum ve faktörleri açıklayabilme kapasitesine sahip bir ölçektir. Ölçeğın kullanımı daha çok batı kültürlerinde olması nedeniyle daha farklı kültürleri barındıran örgütlerde de psikolojik durumları ne şekilde harekete geçirmekte olduğı ve kişisel ve işe ilişkin nasıl sonuçlar verdiğı üzerinde durmanın faydalı olacağı düşünülmektedir (Bilgiç, 2008, s.75).

İş tatminini ölçmek için birçok farklı ölçek geliştirilmiş olup araştırma yapılacak sektör, kurum ve kuruluşa göre çeşitlilik göstermekte ve araştırmacıların araştırmanın tutarlılığı açısından bu özellikleri dikkate alması önem arz etmektedir.

2.6. İş Tatmini ve Tatminsizliğinin Etkileri

İş tatmininin önemi, sadakat eksikliği, devamsızlık artışı, kaza sayısının artması gibi iş tatminsizliğinin pek çok olumsuz sonucu gözlemlendiğinde daha çok ön plana çıkmaktadır. (Azırı 2011, s.79).

2.6.1. İş Tatmininin Etkileri

İş tatmininin üç önemli boyutu vardır: Birincisi, bireyin işine yönelik duygusal tutumudur. Direkt olarak gözlemlenemez ancak işyerindeki davranışlardan anlaşılabılır. İkincisi ise işle ilgili sonuçlarla belirlenmektedir. Diğer bir deyişle, iş doyumunu belirleyen şey, bireylerin önem verdikleri şeylerin olumlu ya da olumsuz olarak ne ölçüde karşılandığıdır. Bir organizasyondaki bir grup, başka bir grup insandan daha çok çalıştığına, ancak diğer gruptan daha az ödül aldığına inanıyorsa, tatminsizlik olacağı için bu gruptaki insanlar işlerine, patronlarına ve meslektaşlarına karşı olumsuz tutumlara sahip olacaklardır. Durum tam tersi ise, işlerinden tatmin oluyorlar ise, işlerine ve patronlarına karşı memnuniyet duygusuyla olumlu tutumlar sergileyeceklerdir (Gülata ve Esen, 2015, s.39).

İş tatmini birçok olumlu örgütsel sonucun yanı sıra bireysel düzeyde de etkili sonuçlara yol açmaktadır. İş tatmini çalışanlar arasında pozitif yüksek personel morali yaratmaktadır. Bir çalışan memnun olmadığında, memnuniyetsizliğini doğrudan veya dolaylı olarak personelin geri kalanına yaymaktadır. Bu durum, tüm personelin moralindeve üretkenlikte ağır bir düşüşe neden olabilmektedir (Onyebuchi, Lucky ve Okechukwu, 2019, s.9).

Spector, iş tatmininin üç önemli özelliğini aşağıdaki şekilde listelemektedir (Spector, 1997):

- Firmalar, organizasyonlar insani değerler tarafından yönetilmeli ve yönlendirilmelidir. Bu tür organizasyonlar, yöneticileri işçilere adil ve saygılı davranmaya yönlendirilecektir. Bu durumun sonucu olarak çalışanların etkinlik ve verimliliği artacak bunun yanı sıra yüksek düzeyde iş tatmini, çalışanların duygusal ve zihinsel olarak daha iyi olmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

- İkincisi, iş tatmini düzeylerine bağlı olarak çalışanların davranışları, örgütün işinin işleyişini ve faaliyetlerini etkileyecektir. Buradan, iş tatmininin olumlu davranışla sonuçlanacağı ve bunun tersinin, iş tatminsizliğinin çalışanların olumsuz davranışlarına yol açacağı sonucuna varılabilmektedir.

- Üçüncüsü, iş tatmini örgütsel faaliyetlerin göstergesi olarak hizmet edebilir. İş tatmini değerlendirmesi yoluyla, farklı organizasyonel birimlerdeki farklı memnuniyet seviyeleri tanımlanabilir, ancak buna karşılık performansı artıracak organizasyonel birim değişikliklerinin yapılması gerektiği konusunda iyi bir gösterge olarak hizmet edebilir.

İş tatmininin çalışanların beklentilerinin karşılanma seviyelerine göre değiştiği veya orantılı olduğu söylenebilmektedir. Çalışanların beklentilerinin karşılanabilmesi için iş tatminine önem verilmekte ve yeni güdüleme yaklaşımları ortaya atılmaktadır (Akşit Aşık, 2010, s.32).

Hoppocktarafından yapılmış olan çalışmaya göre iş tatminine ilişkin sonuçlar aşağıdaki gibidir (Hoppock, 1935):

- İşinden memnun olan çalışanlar daha az uyumsuzluk göstermektedir.
- İşinden memnun olan çalışanların amirleri ve iş arkadaşlarıyla insan ilişkileri daha iyidir.
- Memnun olan çalışanların sosyal ve aile ilişkileri daha olumludur.
- İşin monoton olması ve yorgunluk ya da tükenmişlik işinden memnun olmayan çalışanlar tarafından daha yoğun olarak bildirilmiştir.

Yapılan çalışmalara göre iş tatmini ile üretkenlik arasında olumlu bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir (Luthans 1989, s.26). İşinden tatmin olan çalışanlara sahip şirketlerin diğerlerine oranlara daha etkili ve verimli olduğu gözlemlenmiştir. En memnun çalışanın en verimli çalışan değildir fakat iş tatmini ile verimlilik arasında bireysel düzeyde güçlü bir ilişki bulunmaktadır (Ukessays, 2018). Bir örgütte iş tatmininin sağlanması ile örgüt

amaçlarına etkin bir şekilde ulaşabilmesi, kaynakların daha verimli kullanılması ve bireysel çaba ve beraberinde örgütsel başarıyı getirecektir (Özpehlivan, 2018, s.47).

Örgütsel bağlılık, çalışanların şirketlerinde kalma konusunda güçlü bir isteklilik gösterdikleri seviyedir. Kendini organizasyonuna adanmış çalışanlar, bağlılıklarıyla tutarlı memnuniyet seviyeleri geliştirmektedirler (Ukessays, 2018).

1920’li yıllarda gerçekleştirilen Hawthorne çalışmalarından elde edilen bulgulara göre mutlu işçilerin üretken işçiler olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlara dayanarak yöneticiler çalışanlarını daha mutlu çalışanlar olmasını sağlamak için çalışma koşulları ve iş çevresine odaklanmaya başlamışlardır.1980’li yıllarda yapılan çalışmalarda iş tatmini ve performans arasında orta derecede güçlü korelasyon bulunmuştur fakat bu ilişkinin çoğunlukla tek yönlü olduğu saptanmıştır. Tatmin büyük oranda performansın nedenidir, fakat yüksek performansın olması yüksek iş tatmininin nedeni olmadığı gözlemlenmiştir (Robbins ve Judge, 2017,s. 84). Performans, büyük ölçüde algıya, değerlere ve tutumlara bağlıdır. İş performansını birçok değişken bulunmaktadır, tek bir sonuç elde etmek neredeyse imkansız görünmektedir. Performans, belirli bir durumda bireysel yetenek, beceri ve çabayı ifade etmektedir, bir çalışan, grup veya örgüt tarafından işe yönelik gösterilen çabanın sonucudur. Çaba, kişinin isteyerek çalışmasını sağlayan içsel bir güçtür. Çalışanlar işlerinden tatmin olduklarında ve ihtiyaçları karşılandığında, işe bağlılık geliştirirler veya daha iyi performans gösterme çabası gösterirler (Onyebuchi vd. 2019, s.10).

İş tatmini seviyesinin yüksek olması çalışanlar üzerinde moral, motivasyon, iyi ilişkiler ve iletişim, çalışma azmi gibi olumlu bireysel etkilerin oluşmasını sağladığı gibi beraberinde performans, verimlilik, üretkenlik, etkinlik ve örgütsel bağlılık gibi örgütün başarı ve sürdürülebilirliğine katkı sağlayacak örgütsel faktörlerin meydana gelmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

2.6.2. İş Tatminsizliğinin Etkileri

Bir örgütte iş tatminsizliğinin düşük olması örgütün sistemini güçsüz hale getirerek iç ve dış tehditlere karşı savunmasız hale getirebilir. Düşük iş tatmininin yolunda gitmeyen durumlar olduğunun bir göstergesi olduğu düşünülmektedir (Bayrak Kök, 2006, s.296).

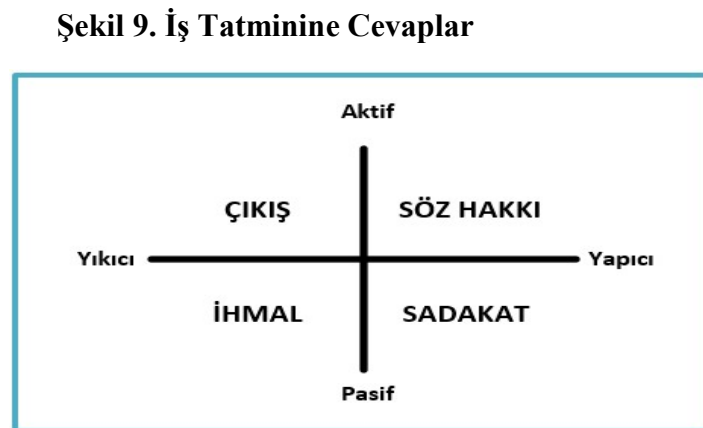
Bir örgütte iş tatminsizliği devamsızlık, işe gecikme, işi terk etme, şikayetler, personel devir oranının artması ve verim ve üretkenlik düşüklüğü gibi olumsuz faktörlere yol açabilmektedir. Bireylerin tatmin derecelerinin beklentileri ile orantılı olduğu göz önüne alındığında tatminsizliğin hayal kırıklığı ile orantılı olabileceği düşünülmektedir (Durak ve Serinkan, 2007, s.122).

İşinden tatmin olmayan çalışanlar devamsızlık, iş gücü devri, işyerinde sapkın davranışlar gibi olumsuz davranışlar sergileyebilmektedir (Robbins ve Judge, 2017,s. 86-87). İş tatmini, neredeyse tüm işten ayrılma teorilerinde önemli bir rol oynar ve çoğu işten ayrılma araştırmasında anahtar psikolojik belirleyici olarak işlev görmektedir. Çok sayıda çalışma, iş tatmininin gönüllü işten ayrılma ile olumsuz bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna varmıştır. İşinden tatmin olmayan çalışanlar uygun bir iş bulduklarında mevcut işlerinden gönüllü olarak ayrılma eğilimlerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Trevor, 2001, s.622)

Bir başka çalışmaya göre işinden tatmin olmayan çalışanların yabancılaşma eğilimlerinin daha yüksek olduğu, işlerine ve örgütlerine yabancılaşarak kendilerini örgütün bir parçası olarak görmedikleri gözlemlenmiştir (Bayrak Kök,2006, s.294).

İş tatminsizliğinin sonuçları, çıkış, söz hakkı, sadakat ve ihmal olarak tanımlanan dört farklı tepki olarak ele alınabilmektedir (Robbins ve Judge, 2017,s. 83-85):

Şekil 9. farklılaşan bu dört tepkiyi yapıcı/yıkıcı ve aktif/ pasif boyutlarında göstermektedir:



Kaynak: Robbins ve Judge, 2017,s. 83

Çıkış, örgütü bırakmaya, işten ayrılmaya yönelmiş olan davranışlarla iş tatminsizliğinin ifadesidir. Yeni bir iş aramayı ve istifa etmeyi içeren örgütten ayrılma

eğilimidir. Söz hakkı, mevcut koşulları iyileştirmek adına aktif ve yapıcı yollar ile tatminsizliğin ifadesidir. Söz hakkı tepkisi aktif ve yapıcı bir şekilde, gelişmeler önererek, amirler ile sorunları tartışarak ve sendikal hareketler ile koşulları düzeltme girişimidir. Sadakat, koşulların iyileşmesini pasif bir şekilde bekleme olarak ifade edilir. İhmal ise pasif bir şekilde koşulların daha kötüleşmesine izin vererek devamsızlık, işe geç kalmayı, çabanın azaltılması ve hata payının artmasını içermektedir. (Robbins ve Judge, 2017,s. 83-85).

Spector ve Jex tarafından yapılan çalışmaya göre iş tatmini ve işten ayrılma eğilimi ve devamsızlık arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmakta, iş tatmin derecesi arttıkça devamsızlık ve işten ayrılma oranlarında azalma gözlemlenmektedir (Spector ve Jex, 1991, s.50-51).

İş tatmini, çalışma ve iş koşullarından etkilenen bir kavram olduğu kadar çalışanlar üzerinde bireysel etkileri olan örgütsel işleyişi etkileyen bir kavramdır. İş tatminin yüksek olması bireysel ve örgütsel düzeyde olumlu etkiler yaratabileceği gibi iş tatminsizliği de verimsizlik, yabancılaşma, işyerinde sapkın davranışlar, işe geç kalma, işten ayrılma eğilimi gibi olumsuz durumlara yol açabilecektir. Bu nedenle yöneticilerin çalışan beklenti ya da şikayetlerini göz ardı etmemesi gerektiği ve tatminkar çalışanların örgütün potansiyelini yükseltmesine önemli katkılar sağlayacağı söylenebilmektedir.

2.7. Örgütsel Öğrenme İş Tatmini İlişkisi

Örgütsel öğrenme, örgüt üyelerinin hataları saptayarak ve düzelterek ve öğrenenlerin elde ettikleri sonuçları, paylaşılan organizasyon haritalarına dahil ederek organizasyon için öğrenme araçları olarak kullandıklarında gerçekleşmektedir (Argyris ve Schön,1978,s.29). İş tatmini ise, bir personelin işinden aldığı zihinsel, fiziksel ve çevresel zevktir; bir çalışanın işinin belirli yönlerine yönelik duyuşsal ve bilişsel davranışı olarak tanımlanabilmektedir (Pool ve Pool, 2007, s.357). İş tatmininin örgütsel davranışı etkilediği, başka bir deyişle çalışanın performansını ve örgütsel bağlılığını olumlu yönde etkilediği ve çalışan devrini olumsuz etkilediği çalışmalarla desteklenmiştir (Doğan,2009, s.424-425).

Bir organizasyonun örgütsel öğrenme yeteneği, öğrenmeyi kolaylaştıran ve teşvik eden yönetim uygulamalarını, yapılarını ve prosedürlerini uygulama yeteneği olarak tanımlanabilir. Kuruluşun gelişmesi ve büyümesi için insan kaynakları faaliyetlerinin sürekli olarak desteklenmesi, özen gösterilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle yöneticiler ve liderler, tatmin edici bir çalışma ortamını teşvik ederek, her düzeyde iş memnuniyetini teşvik etmeye çalışmaktadırlar. Yapılan araştırmalar, öğrenen bir organizasyonun iş tatmini üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu da vurgulamaktadır (Varshney,2020, s.52).

Ryu ve Moon (2019) insan kaynakları geliştirme uygulamalarının kurumsal performansı nasıl etkilediğini keşfetmeyi amacıyla, toplam 441 şirkette gerçekleştirdikleri çalışmada, işyeri öğrenme programlarına katılmanın iş tatminini ve örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir (Ryu ve Moon 2019). Chiva ve Alegre (2009), İspanya seramik karo sektöründe, toplam 8 firmada 157 kişi üzerinde örgütsel öğrenme kapasitesi ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın sonucunda, iş doyumunun örgütsel öğrenme kapasitesinin deneyimleme, risk alma, dış çevre ile etkileşim, diyalog ve katılımcı karar verme ile anlamlı ve pozitif bir ilişkisi olduğunu tespit etmişlerdir. İş tatmini birçok faktör ile bağlantılı olduğunu ancak tatmin seviyesinin iyileştirilmesi için örgütsel öğrenme kapasitesinin dikkate alınması gerektiğini belirtmişlerdir (Chiva ve Alegre, 2009,s.334). Egan vd. (2004), öğrenme kültürünün çalışanların iş tatminleri ile ilişkili olduğu ve bilgi paylaşımı ve transferi açısından motive edici olduğu sonucuna varmışlardır (Egan, Yang, ve Bartlett, 2014). Lui ve Ren (2019) işyeri etkileşimlerinin ve destekleyici bilgi sistemlerinin iş tatmini ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir (Lui ve Ren, 2019). Chang and Lee (2007), sürekli öğrenmenin teşvik edilmesi, kültürün kapsamlı bir şekilde öğrenilmesi ve sistem düşüncesi ile çalışanların işlerine yönelik tutum, görüşlerini değiştirmek ve iç tatmini zihinsel olarak artırmanın mümkün olacağını savunmuşlardır. Çalışanların değerler hakkındaki fikirlerini geliştirmenin ve yetkilendirmenin işlerine yönelik istek ve motivasyonlarını arttıracığını ifade etmişlerdir (Change ve Lee, 2007). Wang (2005), öğrenen bir organizasyon inşa etmenin organizasyonel performansı artırmak için çok önemli bir uygulama olduğu görüşünü ileri sürmektedir. Öğrenen organizasyonun genişletilmiş bir yapısı olarak örgütsel öğrenme kültürünün, çalışanların iş tatmini ve örgütsel bağlılık ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu savunmuşlardır (Wang, 2005).

Öğrenen bir organizasyon olarak faaliyet gösteren şirketler tarafından istihdam edilen bireyler, güçlü bir şekilde motive edilmiş ve enerjik olarak tasvir edilir ve artan bağlılık ve iş tatmini gibi olumlu psikolojik sonuçlar deneyimleme eğilimindedir. Çalışanlarına kendini geliştirme ve mesleki ilerleme için bol miktarda kaynak ve fırsat sağlayan kuruluşlar, çalışanlarına önemli psikolojik faydalar ve yüksek iş tatmini sunmaktadırlar (Dekoulou ve Trivellas, 2015, s.368-369).

Örgütsel öğrenmenin, hem örgütün koşullarından etkilenen hem de örgüt koşullarını oldukça etkileyen iş tatminine etkisi, demir-çelik sektöründe gerçekleştirilen bir araştırma vasıtasıyla üçüncü bölümde incelenecektir.



3. ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DEMİR ÇELİK SEKTÖRÜNDE BİR ALAN ARAŞTIRMASI

Bu bölümde, demir çelik sektörü ile ilgili genel bilgiler, araştırmanın amacı, konusu, önemi ve araştırmaya ilişkin metodoloji ve bulgulara yer verilecektir.

3.1. Demir Çelik Sektörüne Genel Bakış

Demir-çelik sektörü, demir ve çelik ürünlerinin üretiminde kullanılan hammaddeden başlayarak bu ürünlerin nihai olarak kullanımına kadar tüm ürünlerin üretim biçimlerini kapsayan süreçler ve sistemler bütünüdür. Bu kapsamda demir-çelik sektörü, demir cevherinin konsantrasyonundan başlamak suretiyle, demir ve çeliğin çeşitli metodlarla üretimini sağlayan, demir ve çeliği dökme, dövme, haddeleme, çekme vb. yöntemlerle üreten bir sektör olarak tanımlanmaktadır (Atgür, 2006,s.5). Demir çelik üretim alanında gerçekleşen hızlı ve etkili gelişmeler ile endüstri devrimi gerçekleşmiş olup teknolojik alanda büyük adımlar atılmıştır (Ersöz vd., 2015, s.76)

Demir-çelik sektörünün başını çektiği ve temel olarak NACE 24 faaliyet sınıflamasında yer alan çelik boru, döküm, alüminyum, bakır, galvaniz sektörü aktörlerinin de yer aldığı ana metal sektörü; makine, otomotiv, elektronik, kimya, savunma, havacılık, madencilik ve ulaşım sektörlerine temel girdi ve hammadde sağlamaktadır (T.C. Sanayi Ve Teknoloji Bakanlığı, 2020).

Demir cevherlerinin arıtılmasından başlayarak demir çeliğin çeşitli tekniklerle üretim, sıcak-soğuk olarak şekillendirme yöntemleri ile profil, tel, levha, sac, boru haline getirilmesini çeşitli dövme, döküm ve ısıl işlemleri, koruyucu maddelerle kaplanmaları safhalarını kapsamaktadır. Bu sektörün önemi, tüm endüstriyel dallara girdi vermesinden dolayı ekonomik kalkınmanın temellerinden biri güçlü bir demir çelik sektörüne sahip olmaktır (Akman, 2007, s.4).

Dünyada en fazla bulunan dördüncü mineral olan demir minerali yer kabuğunda en fazla bulunan metal çeşididir. Doğada nadiren element halinde bulunan demir metali demir cevherinden elde edilmektedir ve dünyada bulunan metallerin %95'ini oluşturmaktadır. Demir alaşımları arasında en yaygın olanı çelik olup pik demir, dökme demir, karbon çeliği, dövülebilir dökme demir, alaşımlı çelik ve demir oksit demirin kullanım formlarındandır (Wikipedia, 2021).

Çelik ise % 2'den az karbon, % 1 manganez ve az miktarda silikon, fosfor, kükürt ve oksijen içeren bir demir ve karbon alaşımıdır. Çelik, dünyanın en önemli mühendislik ve yapı malzemesidir. Otomobiller, inşaat ürünleri, buzdolabı ve çamaşır makineleri, kargo gemileri ve cerrahi neşterler gibi çok çeşitli kullanım alanları bulunmaktadır (<https://www.worldsteel.org/about-steel.html>).

M.Ö. 4500'li yıllarda insanoğlu göktaşlarında bulunan zengin nikelli (%12-18Ni) demir metali ile tanışmışlardır fakat demir cevherinin indirgenerek demir metali üretiminin M.Ö.2000'li yıllarında Tunç devrindeki ergitme fırınları vasıtası ile rastlantı olarak gerçekleştiği düşünülmektedir. M.S. 14. yüzyıla kadar demir metalurjisindeki gelişmeler geçmiş 2000 yıllık deneyimlere göre olmuştur. Bu tarihten sonra günümüze kadar geçen sürede sürekli olarak gelişmeler kaydetmiştir. (Şeşen vd. 2019, s.19-20).

Demir ve çelik endüstrisi, bir bütün olarak dünya ekonomisi ile bağlantılı olan çok karmaşık bir sektördür. Çelik ürünlere otomotiv, inşaat ve diğer imalat sektörleri gibi birçok sektör tarafından ihtiyaç duyulmaktadır. Demir-çelik endüstrisi önemli miktarlarda hammadde (esas olarak demir cevherleri, kömür ve hurda) ve enerji kullanmaktadır. Hammaddelerin büyük bir kısmı demir-çelik talebinin en fazla olduğu bölgelerden uzakta bulunduğu için hem demir-çelik ürünleri hem de girdilerinin uluslararası alanda ve oldukça büyük miktarlarda ihracat ve ithalatı gerçekleştirilmektedir. Bu ticaret, ağırlıklı olarak Güney Amerika, Afrika ve Okyanusya'daki kömür ve cevher zengini üreten ülkelerden Avrupa, Kuzey Amerika ve Uzak Doğu'daki ana üretim bölgelerine hammaddelerin denizyolu ve ardından demiryolu ve iç su yolları taşımacılığı ile ihraç edilmesi ve ardından yarı işlenmiş ve işlenmiş çelik ürünlerinin ters yönlü hareketi ile gerçekleştirilmektedir (Gonzalez ve Kaminski, 2011, s.5).

3.1.1. Demir Çelik Sektöründe Kullanılan Hammadde ve Üretim Yöntemleri

Oldukça yaygın kullanım alanları, güvenilirliği, dayanıklı olması ve teknik açıdan üstünlükleri ile demir çelik, ülkelerin kalkınması ve sanayileşme adımları açısından stratejik bir üründür. Otomotiv, inşaat, demiryolu gibi sektörlerle doğrudan katkısı bulunan demir çelik sektörü özellikle altyapı problemi bulunan, gelişmekte olan ülkelerde büyük önem arz etmektedir (Öztürk ve Fındık, 2012, s.1261).

Demir çelik sektöründe kullanılmakta olan ana hammaddeler demir cevheri, kok ve hurdadır. Kendi hammadde kaynaklarına sahip üreticiler ciddi bir rekabet avantajı yakalamış ve özellikle talep ve hammaddeye sahip bölgelere yatırımlar artmıştır (Akman, 2007, s.35).

Demir-çelik sektöründe sıvı çeliğin üretilmesi, Yüksek Fırınlı Bazik Oksijen Fırınlı (BOF) entegre demir çelik tesislerinde ve hurdadan üretim yapan Elektrik Ark Ocaklı (EAF) tesislerde gerçekleştirilmektedir.

- Entegre Tesisler-Bazik Oksijen Fırınlı (BOF): Ülkemizde Kardemir Karabük Demir Çelik San. Ve Tic.A.Ş., İskenderun Demir Ve Çelik Fabrikaları T.A.Ş. ve Ereğli Demir Ve Çelik Fabrikaları T.A.Ş olmak üzere 3 büyük entegre demir çelik tesisi bulunmaktadır (<http://celik.org.tr/tag/bof-entegre/>). Söz konusu tesislerde üretim için gerekli olan temel hammadde demir cevheridir.

- Elektrik Ark Ocaklı (EAO) Tesisler: Sıvı olarak çelik üretimi bu tesislerde çelik hurdası kullanılarak elde edilmektedir.

- İndüksiyon Ocaklı (İO) Tesisler: Çelik üretimi çelik hurda kullanılarak gerçekleştirilmektedir.

- Haddehaneler: Sürekli döküm makinelerinde elde edilen ara ürünler haddehanelerde işlenmekte ve nihai çelik ürünleri elde edilmektedir (T.C. Sanayi Ve Teknoloji Bakanlığı, 2020).

3.1.2. Dünyada Demir Çelik Sektörü

1856 yılında konvektörün bulunmasıyla yılda 22 ton ile başlayan Dünya ticari çelik üretimi, günümüzde 1 milyar tonu aşmıştır (Akman, 2007, s.10). Kalıcı bir malzeme olarak özelliklerini kaybetmeden defalarca geri dönüştürülebilen çelik, başarılı bir döngüsel ekonomi için de temeldir. Taşımacılık sistemleri, altyapı ve konuttan üretime, tarıma veya enerjiye kadar kullanım alanları bulunan çelik endüstrisi endüstri, gelişmiş yüksek mukavemetli çelik arzını genişletmeyi sürdürmektedir (WSA, 2020).

Tablo 7.Dünyada Çeliğin Kullanım Alanları

İnşaat ve Altyapı	52%
Mekanik Teçhizat	16%
Otomotiv	12%
Metal Ürünler	10%
Taşımacılık	5%
Elektrikli Teçhizat	3%
Ev Aletleri	2%

Kaynak: World Steel in Figures, 2020, s.6

Dünyada çelik en fazla inşaat ve altyapı alanlarında kullanılmakta olup, mekanik teçhizat, otomotiv, metal ürünler, taşımacılık, elektrikli teçhizat ve ev aletlerinde oldukça yaygın olarak kullanılmaktadır.

Covid-19 salgınının tedarik zincirleri ve küresel güveni zedelemesi ile birlikte demir çelik sektöründe inşaat ve yatırım projelerinin ertelenmesine ve sektörde tüketim faaliyetlerinde düşüslere neden olmuştur. 2019 yılında gerçekleşen büyüme oranları beklenenden düşük oranlarda gerçekleşmiş olup 2020 yılının ikinci yarısına gelindiğinde beklenenin aksine daha az bir düşüş gerçekleşmiştir (A&T Bank,2020).

Demir çelik sektörü dünya ekonomisinin yaklaşık olarak %3,8'ini oluşturmakta olup toplam büyüklüğü 2,5 trilyon dolardır. Dünya ekonomisinde oldukça önemli bir yere sahip olan sektör 6 milyondan fazla kişiye istihdam sağlamaktadır (A&T Bank, 2020).Bu denli önemli bir sektör olan demir çelik sektörünün üretiminin %53'ünü karşılayan Çin (World Steel in Figures, 2020, s.15) dünyanın en büyük çelik üreticisi ve tüketicisi konumundadır. Diğer ülkelerde de olduğu gibi, Türkiye demir çelik sanayisi de doğrudan ve dolaylı olarak Çin'in politikasına bağlı konumdadır.

3.1.3. Türkiye’de Demir Çelik Sektörü

Türkiye’de çelik fabrikaları üretim yöntemlerine göre incelendiğinde 3 adet bazık oksijen fırınlı (BOF), 8 adet indüksiyon ocaklı (İO), 26 adet ise elektrik ark ocaklı(EAO) üretim tesisi bulunmaktadır (ÇİB,2021).

Aşağıdaki haritada Türkiye’de faaliyet gösteren tesislerin bölgesel olarak dağılımı gösterilmiştir:

Şekil 10. Türkiye Çelik Haritası



Kaynak: TÇÜD,2021

Yukarıdaki haritaya göre ülkemizde demir çelik tesislerinin büyük bir çoğunluğu kıyı bölgelerinde bulunmaktadır. Tesisler Akdeniz, Marmara, Batı Karadeniz ve son olarak İç Anadolu bölgesinde konumlanmış durumdadır.

Türkiye’de demir çelik sektörünün kronolojisi aşağıdaki şekilde incelenebilmektedir (İskenderun TSO, 2020):

- Ülkemizde demir çelik sektörünün temelleri 1930 yılında Kırıkkale’de askeri fabrikalar müdürlüğüne bağlı olarak atılmıştır.
- 1937 yılında Kardemir Karabük Demir Çelik San. Ve Tic. A.Ş. kurulmuş olup 1960 yılında 150 bin ton çelik üretim kapasitesi ile üretime başlamıştır.

- 1960 yılına gelindiğinde özel mülkiyetli ilk ark ocaklı tesis Metaş faaliyetine başlamıştır. Ereğli Demir Ve Çelik Fabrikaları T.A.Ş 1965 yılında yassı ürün üretimine başlamıştır.
- 1977 yılında İskenderun Demir Ve Çelik Fabrikaları T.A.Ş faaliyetlerine başlamıştır.
- 1987 yılında Türkiye dünyada ilk 20 çelik üreticisi ülkeler arasına girmeyi başarmış olup 1993 yılında 15. büyük üretici ülke haline gelmiştir.
- 1996 yılında Türkiye AKÇT ile serbest ticaret anlaşması imzalamıştır.
- 2006 yılında Türkiye ham çelik üretiminde 11. sırada, 2011- 2012 yıllarında Avrupa'daki çelik üreticileri arasında 2. sırada yerini alırken dünyanın en büyük 8. üretici ülkesi haline gelmiştir.
- 2019 yılında Türkiye'nin çelik üretimi 33,7 milyon ton olmuştur.
- 2020 yılında 6.8 milyar dolar seviyesinde ihracat gerçekleştirilmiştir.

Tablo 8. Sektör Bazında Türkiye İhracatı

Sektör	İhracat Değeri	Toplam İhracattaki Payı
Otomotiv	25,5 Milyar USD	%15,1 Pay Sahibi
Kimya	18,3 Milyar USD	%10,1 Pay Sahibi
Tekstil	17,1 Milyar USD	%10,1 Pay Sahibi
Çelik	12,6 Milyar USD	%7,4 Pay Sahibi
Elektronik	11,1 Milyar USD	%6,5 Pay Sahibi
Toplam	170,0 Milyar USD	

Kaynak: <https://www.cib.org.tr/tr/istatistikler.html>

Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi olarak ilan edilen ve tüm dünyayı olumsuz bir şekilde etkisi altına alan COVID-19 un getirdiği olumsuz etkilere rağmen, %6'lık bir artış ile 35,8 milyon ton çelik üretimi (ÇİB, 2021) ile Almanya'yı geride bırakmıştır. Dünyada 7. Sırada, Avrupa'daki çelik üreticileri arasında 1. Sırada yer alan Türk Demir- Çelik Sektörüküresel pazarın önemli ülkelerinden biri haline gelmiştir 2020 yılında 12,6 Milyar USD değerindeki ihracatı ile sektör Türkiye'nin ihracatında toplam %7,4 lük bir paya sahiptir.

Küreselleşme ile birlikte stratejik bir sektör olan demir çelik sektörünün önemi daha çok artmış olup savunma sanayinin gelişmesine katkı sağlayan ürünler ile ulusal

bağımsızlığı korumada önemli bir konuma sahiptir. Demir çelik sektörü, piyasa koşullarının belirlenmesinde ithal girdi fiyatları oldukça önemli rol oynadığı, şartların güç olduğu ve rekabetin yoğun olduğu bir pazardır (Engin, 2018).

Eski bir geçmişe sahip olan demir-çelik sektörü toplumların kalkınması ve sanayilerin gelişmesinde büyük öneme sahip olup özellikle gelişmekte olan ülkelerde diğer sektörlerle öncü olmaya devam etmektedir. Türkiye ve dünya ekonomisinde ve ülkelerin sanayileşmesinde lokomotif sektör olma özelliğine sahiptir. Demir-çelik ürünlerine ilişkin tüketimin artması ile birlikte talepler artmış olup yüksek ihracat potansiyeli ile dünya ve ülke ekonomisi açısından önem taşımaktadır (Ersöz vd. 2015,s.76).

3.2.Araştırmanın Konusu

Bu çalışma, demir çelik sektöründe, örgütsel öğrenmenin iş tatmini üzerindeki etkisi konusunu ele almaktadır.

Hızlı gelişim ve değişim içinde olan modern çağda işletmeler rekabet üstünlüğü yakalayabilmek, örgütsel kaynaklarını en etkili ve verimli şekilde çalıştırabilmek için en iyi ya da en fazla bilen durumundan en iyi öğrenen, en kolay adapte olabilen olma durumuna geçmeye çalışmaktadırlar. Bu durumun sonucu olarak öğrenme süreci işletmeler için değer yaratan önemli bir faktör haline gelmiştir.

Örgütsel öğrenme sürecinin örgütler üzerinde olumlu etkileri olduğuna ilişkin yapılmış olan bir çok çalışma mevcuttur, bir örgütte öğrenme sürecinin oluşabilmesi bireylerin gösterdikleri çaba ve gayret sonucunda gerçekleşmektedir. Örgütün en önemli unsuru olan bireylerin işlerinden tatmin olması, örgütlerine olumlu yönde katkı sağlamalarında önemli rol oynamaktadır. İş tatmininin örgütsel davranışı etkilediği, başka bir deyişle çalışanın çalışma performansını ve örgütsel bağlılığını olumlu yönde etkilediği ve çalışan devrini olumsuz etkilediği yapılan çalışmalarla desteklenmiştir (Doğan, 2009, s.424-425).

İşten duyulan memnuniyet düzeyini ölçmeyi hedefleyen iş tatmini, örgütün koşullarını etkilediği gibi örgütün koşullarından direkt ya da dolaylı olarak etkilenen bağımlı bir değişken olarak da rol almaktadır. Öğrenen bir örgüt yapısının işten duyulan tatmin düzeyi üzerindeki etkilerini inceleyen bu araştırma kapsamında, demir-çelik

sektöründe faaliyet gösteren firmaların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları, örgütsel öğrenmeye ilişkin tutumların demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve örgütsel öğrenmeye ilişkin değişimlerin iş tatmini üzerindeki etkileri incelenecektir.

3.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Örgütsel öğrenme, öğrenmeyi kolaylaştıran ve teşvik eden yönetim uygulamalarını, yapılarını ve prosedürlerini uygulama yeteneği olarak tanımlanabilir. Kuruluşun gelişmesi ve büyümesi için insan kaynakları faaliyetlerinin sürekli olarak desteklenmesi, özen gösterilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle yöneticiler ve liderler, tatmin edici bir çalışma ortamını teşvik ederek, her düzeyde iş memnuniyetini teşvik etmeye çalışmaktadırlar. Yapılan araştırmalar, öğrenen bir organizasyonun iş tatmini üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu da vurgulamaktadır (Varshney,2020, s.52).

Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmeleri, örgütsel kaynaklarını etkin ve verimli şekilde kullanabilmeleri ve sürdürülebilir bir yaşam döngüsüne sahip olmalarında beşeri sermayenin rolü oldukça fazladır. Örgüt içerisinde istihdam edilen çalışanların yetenekli, dinamik, kapasitesi yüksek ve en önemlisi öğrenmeye ve gelişime açıklması örgütlerin bir adım öne geçmesine, rekabet avantajı sağlamasına neden olacaktır. Çalışanlara ilişkin sayılan bu özelliklerin öne çıkarılması ve geliştirilmesi kapsamlı ve etkili bir öğrenme süreci ile oluşmaktadır. Öğrenen bir örgüt içerisinde çalışanların, örgütlerine sağladıkları katkılar ile işlerine duydukları memnuniyet düzeyinin artması beklenmektedir.

Bu çalışmanın amacı, örgütsel öğrenme ile hem bireysel hem de örgütsel olarak birçok etkisi olumlu etkisi olan iş tatmini ilişkisi ve demir çelik sektöründe uygulanan araştırma vasıtasıyla uygulanabilir bir model olarak olup olmadığını incelenecektir. Çalışma ile öğrenmenin gerçekleşmesine yönelik bir yönetim tarzı ile iş tatmini seviyelerinin artmasını hedefleyen örgütler ve akademik literatüre katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

3.4. Araştırmanın Yöntemi

Örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaların iş tatminine etkisinin araştırıldığı bu araştırmada, ilk olarak literatür taraması gerçekleştirilmiş olup kavramsal çerçeve

oluşturulmuştur. Takip eden bölümde araştırma amacına ulaşmak için demir-çelik sektöründe faaliyet gösteren 21 işletmede ampirik çalışma yapılmıştır. Araştırmada örneklemden hızlı bir şekilde veri toplama ve analiz etme konusunda etkili bir yöntem olan anket tekniği uygulanmış olup veriler toplanmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin analizi istatistik programı ile gerçekleştirilmiştir.

Örgütsel öğrenme boyutları ve iş tatmini araştırmanın değişkenleri olup iki adet ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın anket formu, sosyo-demografik özelliklerle ilgili sorular ve 2 sayfadan oluşan ölçekler ve ölçeklere ait yirmi bir (21) ile beş (5) adet sorudan oluşmaktadır.

Anket soruları, 5'li Likert (1 = kesinlikle katılmıyorum, 2 = katılmıyorum, 3 = kararsızım, 4 = katılıyorum, 5 = kesinlikle katılıyorum) ölçeğinde hazırlanmış olup katılımcılardan en uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

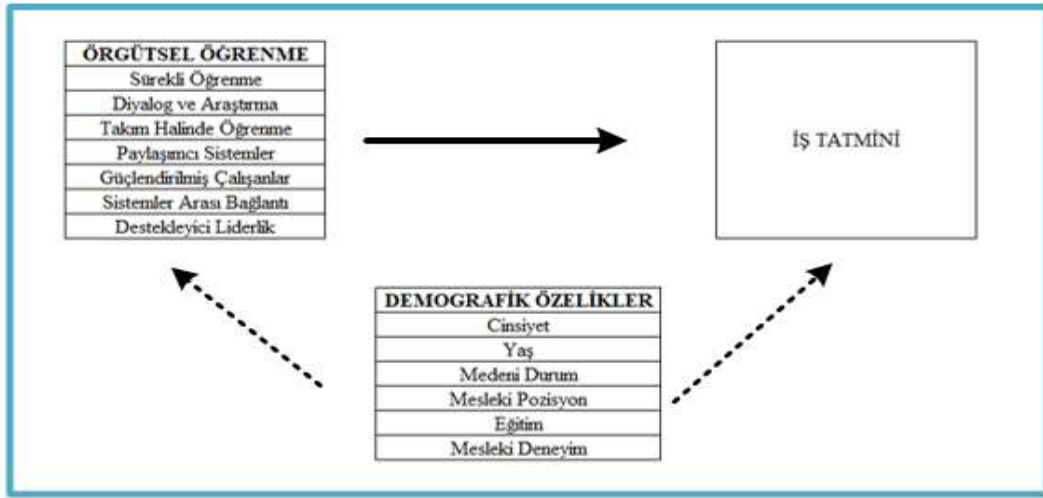
Örgütsel öğrenme algılamalarını ölçmek için Watkins ve Marsick'in (1997) oluşturmuş oldukları Örgütsel Öğrenme Boyutları Ölçeği kullanılmıştır. Örgütün örgütsel öğrenme konusunda ne yapıda olduğuna ilişkin daha net bir resim elde etmesine yardımcı olmak için çalışanın yedi alt boyutla ilgili algısını yakalamayı amaçlamaktadır. Watkins ve Markins tarafından geliştirilmiş olan ölçeğin iki versiyonu bulunmaktadır, 43 ölçüm maddeli bir tam sürüm, yedi temel boyut ve bunlara ek olarak iki yardımcı boyut olmak üzere toplam 9 boyut olarak tasarlanmıştır. İkinci versiyon, orijinal 43 maddeden 21'ini içeren, yapı geçerliliği ve güvenilirliğine sahip olan kısaltılmış bir formdur (Yang, 2003, s.152-162). Ölçekte yer alan yedi boyutun her biri için üçer madde bulunmaktadır. Çalışma amacına uygun olarak, son yıllarda önerilen, güvenilirliğe ve geçerliliğe sahip olan 21 soruluk ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin temel boyutları; sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderliktir.

İş tatminini ölçmek için ise Hackman ve Oldham(1975) tarafından geliştirilen, İş Özellikleri Anketi'nden Şeşen (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 5 maddeli ölçek kullanılmıştır.

3.5. Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaların iş tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesine ve katılımcıların demografik özelliklerinin örgütsel öğrenme açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeye yönelik geliştirilen araştırma modeli aşağıdaki gibidir:

Şekil 11. Araştırma Modeli



Araştırma amacına ilişkin geliştirilen araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

- Katılımcıların örgütsel öğrenme ve iş tatminine ilişkin algılamaları demografik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?
- Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırma soruları doğrultusunda belirlenen hipotezler ve alt hipotezler aşağıda belirtilmiştir:

H1: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H1.1: Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H1.2:Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H1.3:Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H1.4:Paylaşımcı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H1.5:Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H1.6:Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H1.7:Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H2: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları yaşa göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H2.1:Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H2.2:Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H2.3:Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H2.4:Paylaşımcı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H2.5:Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H2.6:Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H2.7:Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H3: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları medeni duruma göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H3.1:Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H3.2:Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H3.3:Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H3.4:Paylaşımcı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H3.5:Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H3.6:Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H3.7:Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H4: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları mesleki pozisyona göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H4.1:Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H4.2:Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H4.3:Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H4.4:Paylaşımcı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H4.5:Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H4.6:Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H4.7:Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H5: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H5.1:Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H5.2:Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H5.3:Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H5.4:Paylaşımcı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H5.5:Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H5.6:Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H5.7:Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H6: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları mesleki deneyimine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H6.1:Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H6.2:Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H6.3:Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H6.4:Paylaşımcı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H6.5:Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H6.6:Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H6.7:Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H7:Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları cinsiyete göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H8:Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları yaşa göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H9:Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları medeni duruma göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H10:Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları mesleki pozisyona göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H11:Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H12:Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları mesleki deneyime göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.

H13: Örgütsel öğrenme iş tatminini anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkilemektedir.

H13.1: Örgütsel öğrenme sürekli öğrenme alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.

H13.2:Örgütsel öğrenme diyalog ve araştırma alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.

H13.3:Örgütsel öğrenme takım halinde öğrenme alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.

H13.4:Örgütsel öğrenme paylaşımcı sistemler alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.

H13.5:Örgütsel öğrenme güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.

H13.6:Örgütsel öğrenme sistemler arası bağlantı alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.

H13.7:Örgütsel öğrenme destekleyici liderlik alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.

3.6.Araştırmaya İlişkin Pilot Test

Örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaların ve alt boyutlarının iş tatminine etkisini incelemek amacıyla Demir-Çelik sektöründe faaliyet gösteren iki orta ölçekli işletmede 115 ve 111, toplam 226 adet olmak üzere anket uygulaması gerçekleştirilmiş olup uygulanan anketlerde anlaşılmayan, karmaşık soruların bulunmadığı ve eksik ya da yanlış doldurulan bir ankete rastlanmamıştır. Gerçekleştirilen pilot uygulama sonucunda

güvenirlilik analizleri sonucunda Cronbach's Alpha katsayılarının $\alpha=0.93,5$ ve $\alpha=0.92,5$ olduğu gözlemlenmiştir.

3.7.Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma evreninin kapsamını demir-çelik sektöründe istihdam edilen 21 firmanın çalışanları oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamı dahilinde, demir-çelik sektörüne ilişkin Avrupa Topluluğu Ekonomik Faaliyetlerin İstatistiki Sınıflaması olan NACE kodlarına göre şu şekildedir (KOSGEB, 2020):

- 24.1-Ana Demir Çelik ve Ferro Alaşımlarının İmalatı
- 24.2-Çelikten Tüpler, Borular, İçi Boş Profiller ve Benzeri Bağlantı Parçalarının İmalatı
- 24.3-Çeliğin İlk İşlenmesinde Elde Edilen Diğer Ürünlerin İmalatı

Bu kapsam dahilinde, Türkiye’de 2019 yılı itibariyle bu NACE kodları dahilinde faaliyet gösteren ve önemli üretim büyüklüğüne sahip (ISO 500,2019) 21 işletmede çalışan sayısı 37.623 olarak ölçümlenmiştir. Araştırmanın evrenini 21 işletmede çalışan, toplam 37.623 kişiden oluşmaktadır. Bu veriler ışığında araştırmanın örnekleme basit tesadüfi örnekleme metodu kullanılarak belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında aşağıdaki formül kullanılarak gerekli olan örneklem sayısı hesaplanmıştır (Kılıç, 2012,s.141):

$$n = \frac{N (t - a)^2 (p \cdot q)}{S^2 (N - 1) + S^2 (p \cdot q)}$$

N: Evrendeki kişi sayısı.

p: Araştırdığımız durumun sıklığı.

q: 1-p

s:%0,05=0.05 (Araştırmacı tarafından kabul edilen örnekleme hatası)

t (1-0.95): Kabul edilen anlamlılık düzeyi yani tip 1 (alfa) hata düzeyi = %5’e karşılık gelen değer 1.96

$$n = \frac{37623(1.96 \times 1.96)(0.5 \times 0.5)}{(0.05)^2(37623 - 1) + (0.05)^2(0.5 \times 0.5)} = 384$$

Gerekli örneklem sayısı 384 olarak hesaplanmıştır. Çalışma kapsamında katılımcı sayısı 1000 kişidir. Gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda elde edilen bulgularının hata payı ise, %95 güven aralığında +/- 3,06 ve %99 güven aralığında +/- 4,02'dir.

Araştırma planı doğrultusunda, araştırmanın örneklem büyüklüğünün işletmelere göre dağılımı aşağıda yer alan tabloda gösterildiği gibi gerçekleşmiştir:

Tablo 9. Araştırma Örneklemine Dağılımı

Kitle	Kitle Büyüklüğü	Kitle Payı	Örneklem Sayısı
Firma 1	6045	16,07%	161
Firma 2	6035	16,04%	160
Firma 3	4863	12,93%	129
Firma 4	4176	11,10%	111
Firma 5	2519	6,70%	67
Firma 6	1745	4,64%	46
Firma 7	1499	3,98%	40
Firma 8	1354	3,60%	36
Firma 9	1219	3,24%	32
Firma 10	1213	3,22%	32
Firma 11	1042	2,77%	28
Firma 12	913	2,43%	24
Firma 13	770	2,05%	20
Firma 14	748	1,99%	20
Firma 15	703	1,87%	19
Firma 16	680	1,81%	19
Firma 17	438	1,16%	12
Firma 18	435	1,16%	12
Firma 19	432	1,15%	11
Firma 20	430	1,14%	11
Firma 21	364	0,97%	10
Toplam:	37.623	100,00%	1000

3.8.Araştırmanın Görüşme Boyutları ve Sınırlılıklar

Araştırma evreni demir-çelik sektörünü kapsamakta olup sonuçlar yalnız araştırma yapılan işletmeleri kapsamaktadır, farklı sektörlerde gerçekleştirilecek olan çalışmaların farklı sonuçlar verebileceği düşünülmektedir. Araştırma demir-çelik sektörünün temsilcisi olarak yirmi bir şirketteki çalışanların yanıtları ile gerçekleştirilmiştir, bu durum araştırma sonuçlarını sınırlamaktadır.

Araştırma ifadelerine verilen yanıtlar çalışmanın gerçekleştirildiği işletmelerin örgütsel öğrenme ve iş tatmini seviyesi ile sınırlıdır.

Veri toplama aracı olarak, araştırma teknikleri arasından anket tekniği uygulanmıştır. Anket sonucunda ulaşılan sonuçlar, araştırma anketinde yer verilen ifadeler ile sınırlı durumdadır.

Araştırmada kullanılan anket ifadelerine, araştırmaya katılan katılımcıların gerçek düşüncelerini yansıtarak ifadeleri yanıtladıkları kabul edilmiş ve yer alan ifadeler katılımcıların algılama biçimleri ile sınırlıdır.

Ankette yer alan ifadelere ilişkin sonuçlar katılımcıların görüşleriyle sınırlı durumdadır.

3.9. Araştırma Analiz Yöntemleri

Araştırmada kullanılan ölçeklerin analizinden önce kayıp veri analizleri gerçekleştirilmiş olup kayıp veri olmadığı gözlemlenmiştir. Veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla normallik testi uygulanmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri referans değer aralıklarında olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir. Veri setinin yapı geçerlilikleri doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Örgütsel öğrenme ve iş tatmini ölçeklerine doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmış olup model iyiliği uyumu incelenmiştir. Ölçeklere ilişkin içsel tutarlılıklarını tespit etmek amacı ile güvenilirlik analizleri Cronbach Alfa (α) gerçekleştirilmiştir.

Örgütsel öğrenme ve iş tatmini ölçekleri betimsel istatistikleri incelenmiş olup araştırmanın hipotezleri için bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (Anova), korelasyon ve çoklu regresyon analizi uygulanmıştır.

Araştırmada toplanan verilerin yapı geçerliliklerini incelemek amacıyla IBM SPSS AMOS 24 programından yararlanılmış olup verilerin analizi ise IBM SPSS Istatistics 22 ile gerçekleştirilmiştir.

3.10. Araştırma Bulguları

Araştırma bulguları araştırma kapsamında katılımcıların olgusal ve yargısal sorulara verdikleri cevaplardan oluşmaktadır. Araştırmaların olgusal soruları katılımcıların yaşadığı tecrübeler ya da davranışları ile ilgili bilgilerin istendiği, gözlenebilir ölçütleri olan sorulardır. Cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu gibi herhangi bir yorum gerektirmeyen, kişisel yargılardan bağımsız şeyler birer olguyu ifade etmektedir. Ancak insanlardan kendileri ile ilgili doğru olgusal veri almanın güçlüğü de unutulmamalıdır. Bu tür veri elde imkanı bulunmadığı zaman tutum ve görüşlere başvurulabilmektedir (Doruk,2010).

Yargısal veriler, olgusal veriler dışındaki veriler olup katılımcıların herhangi bir konu hakkındaki tutum, fikir, algı ya da inançlarını ölçmeye yarar. Bu veriler, öznel olup, ayrıca yorumu gerektirirler. Pek çok psikolojik ve sosyolojik özellikler bu türden verilerle belirlenebilmektedir: başarı, genel yetenek, kişilik, ilgi, görüş, tutum vb. (Doruk,2010).

Ajzen vd. tarafından yapılan çalışmaya göre insanların herhangi bir davranış hakkındaki tutumları yahut diğer insanların o davranışı nasıl değerlendireceklerine ilişkin algıları hakkında elde edilecek bilgiler, kişilerin o davranışı yapma konusundaki eğilimleri ile ilgili güçlü tahminlerde bulunmaya imkan sağlamaktadır. Bu davranışsal eğilimler genellikle ilerleyen davranışlar ile ilgilidir (Ajzen vd.,1980).

3.10.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Özellikler

Araştırmada kullanılan demografik sorular yaş, cinsiyet, medeni durum, mesleki pozisyon ve eğitim düzeyleri ile ilgilidir.

Demografik değişkenlerin kendi aralarında önemli düzeyde etkileşimleri bulunmakta olup katılımcıların tutum ve davranışlarını daha iyi yorumlayabilmek adına demografik özelliklerinin bilinmesinin önem arz ettiği söylenebilir.

Tablo 10. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Demografik Bilgiler		Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	142	14,2
	Erkek	858	85,8
Yaş	18-24	63	6,3
	25-44	438	43,8
	45-59	453	45,3
	60 ve üzeri	46	4,6
Medeni Durum	Evli	798	79,8
	Bekar	202	20,2
Mesleki Pozisyon	Beyaz Yaka	363	36,3
	Mavi Yaka	637	63,7
Eğitim Durumu	İlkokul	167	16,7
	Ortaokul	140	14,0
	Lise	429	42,9
	Ön Lisans	19	1,9
	Lisans	217	21,7
	Lisansüstü	28	2,8
Mesleki Deneyim	1-5 yıl	123	12,3
	6-10 yıl	267	26,7
	11-15 yıl	74	7,4
	16-20 yıl	95	9,5
	21 yıl ve üzeri	441	44,1

Tablo 10. incelendiğinde, katılımcıların kadınların katılımcıların %14,2'sini erkeklerin ise %85,8'ini oluşturduğu, büyük çoğunluğunun erkek katılımcılardan oluştuğu gözlemlenmektedir. Yaş değişkeni incelendiğinde katılımcıların %45,3'ünün 45-59 yaş aralığında olduğu, bu orana yakın olarak %43,8'inin ise 25-44 yaş aralığında olduğu gözlemlenmektedir, %4,6 oranı ile 60 yaş ve üzerinde olan katılımcılar en düşük orana sahiptir. Evli katılımcılar (%79,8) bekar katılımcılara (%20,2) oranla büyük çoğunluğu oluşturmaktadır. Mesleki pozisyon değişkenine göre mavi yakalı (% 63,7) katılımcıların beyaz yakalı (%36,3) katılımcılara oranla daha fazla olduğu gözlemlenmektedir. Eğitim durumu değişkeni incelendiğinde, ilköğretim mezunu katılımcılar, katılımcıların %30,7'sini, lise mezunları %42,9'unu oluşturmaktadır, %26,4'ü ise üniversite mezunu olmakta birlikte üniversite mezunları arasından en yüksek oranı lisans mezunları oluşturmaktadır. Katılımcıların sektörde geçirdikleri süre zarfında kazandıkları tecrübeyi temsil eden meslekteki deneyim yılları incelendiğinde ise en fazla oranın 21 yıl ve üzeri deneyime sahip (%44,1) katılımcılardan oluştuğu

görülmektedir, 1-5 yıl arası deneyime sahip katılımcılar toplam katılımcıların %12,3'ünü, 6-10 yıl arası deneyime sahip olanlar %26,7'sini, 11-15 yıl arası deneyime sahip olanlar %7,4'ünü, 16-20 yıl arası deneyime sahip olanlar ise %9,5'ini oluşturmaktadır.

3.10.2. Betimsel İstatistikler

Gerçekleştirilen araştırma kapsamında demografik soruların akabinde Örgütsel Öğrenme ve İş Tatmini Ölçekleri kapsamındaki ordinal, sıralanabilir değişkenler kategorisinde bulunan bu değişkenlerin betimsel istatistikleri aşağıdaki şekildedir.

3.10.2.1. Örgütsel Öğrenme Ölçeği Betimsel İstatistikleri

Araştırma kapsamında örgütsel öğrenme ölçeğinde katılımcılara yirmi bir adet soru yöneltilmiştir. Her bir soruya ilişkin toplam cevaplanma sayısı, minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri tablo üzerinde gösterildiği gibi dağılmıştır.

Tablo 11. Örgütsel Öğrenme Ölçeği Betimsel İstatistikleri

İfade	Toplam	Min.	Max.	Ort.	Std. Sapma
1- Kurumumda çalışanlar, öğrenmek için birbirine yardımcı olur.	1000	1,00	5,00	3,6510	1,2525
2- Kurumumda çalışanlara öğrenmelerinin desteklenmesi adına yeterli zaman tahsis edilir.	1000	1,00	5,00	3,6730	1,2448
3- Kurumumda çalışanlar, öğrenme için teşvik edilirler.	1000	1,00	5,00	3,6690	1,2413
4- Kurumumda çalışanlar, birbirine dürüst ve açık geri bildirim sağlar.	1000	1,00	5,00	3,6760	1,2395
5- Kurumumda kişi kendi görüşlerini söylediğinde, diğerlerinin de düşüncesini sorar.	1000	1,00	5,00	3,6470	1,2401
6- Kurumumda çalışanlar, karşılıklı güven ortamı sağlamak için çaba sarf ederler.	1000	1,00	5,00	3,6320	1,2462
7- Kurumumda bölüm/departmanlar, kendi hedeflerini ihtiyaçlar doğrultusunda uyarlama konusunda özgürdürler.	1000	1,00	5,00	3,6540	1,2409

8- Kurumumda bölüm/departmanlar, elde edilen bilgilere ya da grup tartışmalarına göre amaç ve görüşlerini gözden geçirirler.	1000	1,00	5,00	3,6610	1,2188
9- Kurumumda bölüm/departmanlar, kurumunun onların önerilerini dikkate alacağından emindir.	1000	1,00	5,00	3,6670	1,2262
10- Kurumum, hali hazırdaki ve beklenen performans arasındaki farkı tespit edebilmek için performans ölçme sistemleri kurar.	1000	1,00	5,00	3,6420	1,2694
11- Kurumum, problemlerden elde ettiği derslerin tüm çalışanlar tarafından öğrenilmesini sağlar.	1000	1,00	5,00	3,6350	1,2431
12- Kurumum, öğrenme için harcanan kaynakların ve zamanın değerlendirmesini yapar.	1000	1,00	5,00	3,6620	1,2551
13- Kurumum, çalışanların inisiyatif almasını, yetki kullanmasını onaylar.	1000	1,00	5,00	3,6410	1,2416
14- Kurumum, çalışanların görevlerini yaparken ihtiyaç duyacakları kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olmalarını sağlar.	1000	1,00	5,00	3,6430	1,2316
15- Kurumum, kabul edilebilir risk alan çalışanları destekler.	1000	1,00	5,00	3,6300	1,2628
16- Kurumum, çalışanların geniş bir perspektifle düşünmesini teşvik eder.	1000	1,00	5,00	3,6560	1,2486
17- Kurumum, ortak ihtiyaçları karşılamak için farklı organizasyonlarla birlikte çalışır.	1000	1,00	5,00	3,6340	1,2335
18- Kurumum, çalışanların problemleri çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek almasını teşvik eder.	1000	1,00	5,00	3,6250	1,2649
19- Kurumumda, liderler astlarını yetiştirmek için çaba gösterir.	1000	1,00	5,00	3,6320	1,2264
20- Kurumumda, liderler sürekli olarak öğrenme için fırsat ararlar.	1000	1,00	5,00	3,6540	1,2384
21- Kurumumda, liderler kurumun faaliyetlerinin benimsenen değerlerle tutarlı olmasını sağlarlar.	1000	1,00	5,00	4,3320	0,9429

İfadelere verilen cevap ortalamaları incelendiğinde, destekleyici liderlik boyutuna ilişkin “Kurumumda liderler, kurumun faaliyetlerinin benimsenen değerlerle uyumlu olmasını sağlarlar” ifadesinin en yüksek ortalama sahip olduğu gözlemlenmektedir. En düşük ortalamaya sahip ifade ise, sistemler arası bağlantı boyutuna ilişkin “Kurumum, çalışanların bir problemi çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek almasını teşvik eder” ifadesidir. Ortalamalar incelendiğinde tüm ifadeler verilen cevap ortalamalarının 3.00 puanın, ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir.

Örgütsel Öğrenme Ölçeği içerisinde yer alan toplam yirmi bir adet ordinal (sıralı) değişkenin ortalaması ve yedi adet alt ölçeği üzerinden her bir alt ölçekte yer alan toplam üç adet ordinal (sıralı) değişkenin ortalaması alınarak elde edilen yedi adet sürekli değişkene ait betimleyici istatistikler alınarak elde edilen yeni nicel sürekli değişkene betimleyici istatistik değerleri şu şekildedir:

Tablo 12. Örgütsel Öğrenme Ölçeği Ortalama Puanı Betimsel İstatistiği

	Ortalama	Std. Sapma
Örgütsel Öğrenme Ölçeği Ortalama Puanı	3,6813	1,00871
Sürekli Öğrenme Alt Ölçeği Ortalama Puanı	3,6643	1,10184
Diyalog ve Araştırma Alt Ölçeği Ortalama Puanı	3,6515	1,08526
Takım Halinde Öğrenme Alt Ölçeği Ortalama Puanı	3,6607	1,07792
Paylaşımçı Sistemler Alt Ölçeği Ortalama Puanı	3,6464	1,10908
Güçlendirilmiş Çalışanlar Alt Ölçeği Ortalama Puanı	3,6379	1,08674
Sistemlerarası Bağlantı Alt Ölçeği Ortalama Puanı	3,6383	1,09325
Destekleyici Liderlik Alt Ölçeği Ortalama Puanı	3,8697	0,99979

Araştırmada kullanılan örgütsel öğrenme ölçeğinde bulunan boyutlara ilişkin katılımcıların verdikleri cevapların ortalamaları incelendiğinde, sürekli öğrenme:

3,6643, diyalog ve araştırma: 3,6515, takım halinde öğrenme: 3,6607, paylaşımcı sistemler: 3,6464, güçlendirilmiş çalışanlar:3,6379, sistemler arası bağlantı: 3,6383, destekleyici liderlik: 3,8697'dir. En yüksek ortalamaya sahip olan boyutun destekleyici liderlik olduğu gözlemlenmektedir.

3.10.2.2. İş Tatmini Ölçeği Betimsel İstatistikleri

Araştırma kapsamında iş tatmini ölçeğinde katılımcılara beş adet soru yöneltilmiştir. Her bir soruya ilişkin toplam cevaplanma sayısı, minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma değerleri tablo üzerinde gösterildiği gibi dağılmıştır.

Tablo 13. İş Tatmini Ölçeği Betimsel İstatistikleri

İfade	Toplam	Min.	Max.	Ort.	Std. Sapma
İşim benim için bir hobi gibidir.	1000	1	5	3,671	1,1045
İşimde, diğer birçok insandan daha mutlu olduğumu düşünüyorum.	1000	1	5	3,682	1,1010
İşimden çok keyif alıyorum.	1000	1	5	3,684	1,1097
Genel olarak işim beni tatmin ediyor.	1000	1	5	3,650	1,1166
Mevcut işimin, bulabileceğim diğer işlerden daha ilgi çekici olduğunu düşünüyorum.	1000	1	5	3,699	1,1016

En yüksek ortalamaya sahip olan ifade “Mevcut işimin, bulabileceğim diğer işlerden daha ilgi çekici olduğunu düşünüyorum” ifadesidir.

İş tatmini ölçeği ortalama puanı betimsel istatistiğine ilişkin tablo aşağıdaki gibidir:

Tablo 14. İş Tatmini Ölçeği Ortalama Puanı Betimsel İstatistiği

	Ortalama	Std. Sapma
İş Tatmini	3,6772	1,01091

Tablo.14’ te iş tatminine ilişkin ifadelerin ortalama puanının 3,6772 olduğu görülmektedir.

3.11. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişin Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizi

Araştırmada kullanılan veri setine ilişkin öncelikle normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. - 1.0 ve +1.0 arasındaki bir basıklık değeri çoğu psikometrik amaç için mükemmel olarak kabul edilir, ancak -2.0 ve -2.0 arasındaki bir değer de belirli uygulamaya bağlı olarak çoğu durumda kabul edilebilmektedir (George ve Mallery, 2012). Tabachnick and Fidell (2013) ise, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 aralığında yer almasının verilerin normal dağılım varsayımı için yeterli olduğunu belirtmektedir (Tabachnick and Fidell 2013).

Tablo 15. Ölçek İfadelerinin Çarpıklık- Basıklık Değerleri

Boyut	Çarpıklık	Basıklık
Sürekli Öğrenme	-0,587	-0,883
Diyalog ve Araştırma	-0,582	-0,861
Takım Halinde Öğrenme	-0,581	-0,836
Paylaşımçı Sistemler	-0,591	-0,826
Güçlendirilmiş Çalışanlar	-0,559	-0,857
Sistemler Arası Bağlantı	-0,524	-0,966
Destekleyici Liderlik	-0,636	-0,806
İş Tatmini	-0,634	-0,565

Yukarıdaki tabloda belirtilen çarpıklık-basıklık değerlerine göre, verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Araştırma veri setinin yapı geçerlilikleri doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş olup ölçeklere ilişkin içsel tutarlılıklarını tespit etmek amacı ile güvenilirlik analizleri Cronbach Alfa (α) gerçekleştirilmiştir.

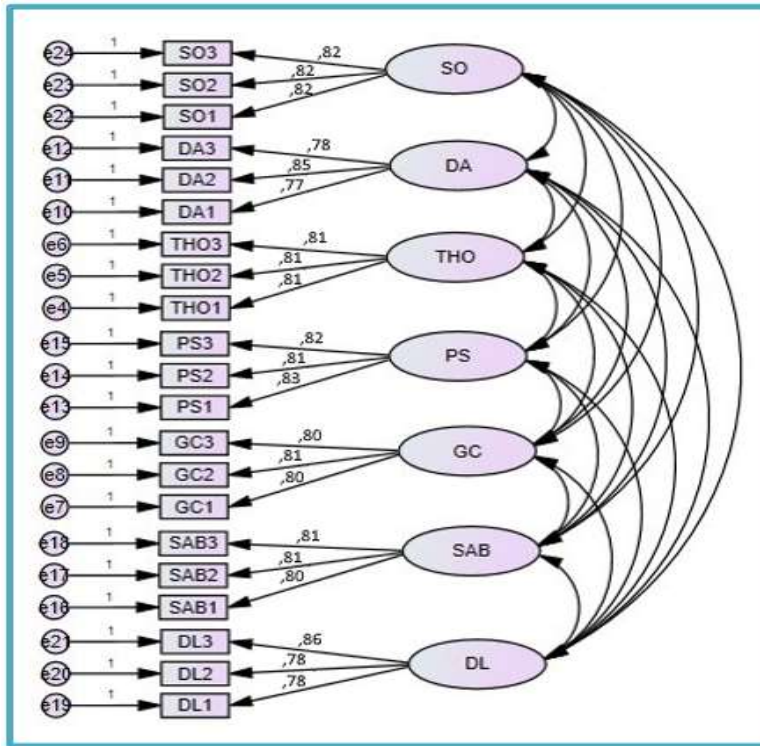
3.11.1. Ölçeklere Uygulanan Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Araştırmada kullanılan ölçeklerin model uyum iyilik değerleri tespit edilmesi amacı ile doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı Faktör Analizi

(DFA)'nin hedefi, daha önce belirlenmiş olan yapıyı doğrulamak ve bu yapının kuramsal bilgilere uygunluğunu belirleyebilmektir (Evcı ve Aylar, 2017, s.391).

Doğrulamalı faktör analizi (DFA) (Confirmatory Factor Analysis: CFA), ölçme modellerinin geliştirilmesinde oldukça sık kullanılan ve kolaylıklar sağlayan bir analiz yöntemidir. Daha önceden oluşturulmuş olan bir model aracılığıyla gözlenen değişkenlerden yola çıkarak gizil değişken (faktör) oluşturmaya yönelik bir yöntem olan DFA genellikle geçerlilik analizleri ve bir yapının doğrulanması amacıyla kullanılmaktadır (Yaşlıoğlu, 2017, s78).

Şekil 12. Örgütsel Öğrenme Ölçeğine İlişkin Doğrulamalı Faktör Analizi Modeli



Şekil 12’de belirtilen modele göre, 0,50’nin altında faktör yüküne sahip olan bir ifade bulunmadığı gözlemlenmiş olup en yüksek faktör yüküne sahip olan ifadenin 0,86 faktör yükü ile destekleyici liderlik boyutuna ilişkin “*Kurumumda liderler, kurumun faaliyetlerinin benimsenen değerlerle uyumlu olmasını sağlarlar*” ifadesi olduğu gözlemlenmiştir.

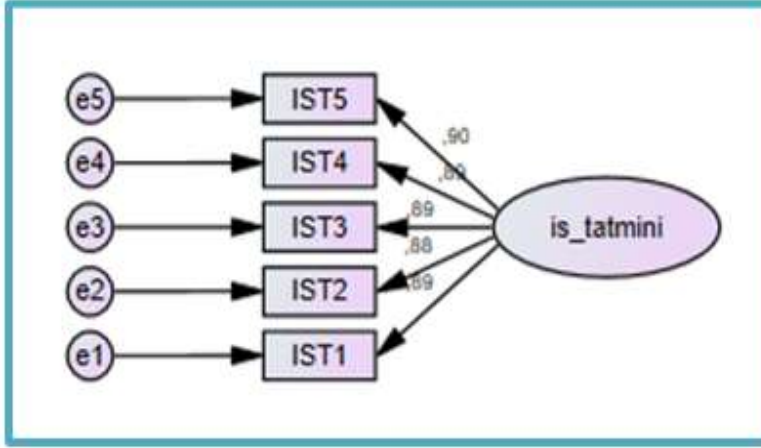
Tablo 16. Örgütsel Öğrenme Ölçeği Uyum İyiliği Değerleri

Uyum İstatistiği	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Uyum İyiliği Değerleri
CMIN/DF	≤ 2	≤ 5	3,927
RMSEA	$\leq 0,05$	0,05-0,08	0,081
GFI	$\geq 0,90$	0,90-0,95	0,894
CFI	$\geq 0,97$	0,95-0,97	0,945
AGFI	$\geq 0,90$	0,85-0,90	0,855
NFI	$\geq 0,95$	0,90-0,95	0,937

Model uygunluğunu ölçmek amacıyla kullanılan ki kare uyum iyiliği istatistiği, model ile uyumlandırılmış kovaryans matrisleri arasındaki tutarsızlığın büyüklüğünü değerlendirmektedir (Hu ve Bentler, 1999,s.2).Ki kare istatistiğinin sınırlılıkları nedeniyle serbestlik derecesinden arındırılarak değerlendirilmesi gerektiğini savunulmaktadır(Yaşlıoğlu, 2017, s80-81). Bazı kaynaklar tarafından $CMIN/DF \leq 5$ gibi yüksek bir değer kabul edilirken bazı kaynaklar ise $CMIN/DF \leq 2$ gibi çok düşük bir değeri kabul etmektedir (Yaşlıoğlu, 2017, s81). Ancak örneklem sayısı ile bağlantılı olan bu değer, örneklem sayısının yüksek olmasından dolayı ≤ 2 olması beklenmemektedir. RMSEA model hata karelerinin ortalamasının kareköküdür (Hu ve Bentler, 1999,s.1).GFI değeri Ki-Kare istatistiğinin örneklem sayısına duyarlılığını ortadan kaldırmak üzere ortaya çıkarılmıştır ve örneklem büyüklüğü ile daha az ilişkilidir. AGFI (Adjusted GFI), GFI istatistiğinin serbestlik derecesinden arındırılmış halini ifade etmektedir. GFI'nın yüksek örneklemdeki eksik tarafını gidermek amacıyla kullanılmaktadır. NFI istatistiği modelin χ^2 değeri ile sıfır modelinin χ^2 değerini karşılaştırmaktadır (Yaşlıoğlu, 2017, s.81). CFI istatistiği NFI istatistiğine benzer şekilde değişkenler arasında ilişkinin olmadığını öngören modeldir fakat örneklem büyüklüğü ile etkilenmemesi ile CFI'den ayrılmaktadır (Çapık, 2014,s.200).0 ile 1 arasında değer alır. 1'e yaklaştıkça modelin uygunluğu artmaktadır (Yaşlıoğlu, 2017, s.81).

Ölçek uyum değerleri incelendiğinde $CMIN/DF = 3,927$, $RMSEA = 0,081$, $GFI: 0,894$, $AGFI: 0,855$, $CFI: 0,945$, $NFI: 0,937$ olduğu gözlenmektedir. Söz konusu değerlerin kabul edilebilir değer aralıkları içerisinde olması nedeniyle (Tabachnick ve Fidell, 2013) örgütsel öğrenme ölçeğinin yapı geçerliliğinin sağlandığı gözlemlenmiştir.

Şekil 13. İş Tatmini Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli



İş tatmini ölçeği doğrulayıcı faktör analizine göre, 0,50'nin altında faktör yüküne sahip olan bir ifade gözlemlenmemiş olup en yüksek faktör yüküne sahip olan ifadenin “*Mevcut işimin, bulabileceğim diğer işlerden daha ilgi çekici olduğunu düşünüyorum*” ifadesi (0,90) olduğu gözlemlenmektedir.

Tablo 17. İş Tatmini Ölçeği Uyum İyiliği Değerleri

Uyum İstatistiği	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Uyum İyiliği Değerleri
CMIN/DF	≤ 2	≤ 5	2,285
RMSEA	$\leq 0,05$	0,05-0,08	0,036
GFI	$\geq 0,90$	0,90-0,95	0,995
CFI	$\geq 0,97$	0,95-0,97	0,999
AGFI	$\geq 0,90$	0,85-0,90	0,986
NFI	$\geq 0,95$	0,90-0,95	0,998

Ölçek uyum değerleri incelendiğinde CMIN/DF = 2,285, RMSEA= 0,036, GFI: 0,995, AGFI:0,986, CFI: 0,999, NFI: 0,998 olduğu gözlenmektedir. Bu sonuçlara göre iş tatmini ölçeğine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda model uyumuna ilişkin elde edilen değerler doğrultusunda yapısal geçerliliğin sağlandığı gözlemlenmiştir.

3.11.2. Araştırmanın Ölçeklerine İlişkin Güvenilirlik Analizleri

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 18’de belirtilmiştir. Araştırma dahilinde örgütsel öğrenme ölçeği kendi içerisinde yedi adet alt ölçeğe ayrılmıştır. Bu yedi alt ölçeğin her biri için katılımcılara üç adet soru yöneltilmiştir. Her bir alt ölçekte yer alan toplam üç adet ordinal (sıralı) değişkenin ortalaması alınarak yeni yedi tane nicel sürekli değişken oluşturulmuştur. İlgili sürekli değişkenler oluşturulmadan önce de her bir alt ölçeğin bu duruma uygunluğunun belirlenmesi adına güvenilirlik analizi yapılmıştır. Cronbach Alfa katsayısı, Cronbach (1951) tarafından çok maddeli bir ölçeğin iç tutarlılığının genelleştirilmiş bir ölçüsü olarak geliştirilmiştir. Genel olarak Cronbach Alfa değerinin güvenilir kabul edilmesi için 0,70 değerinin üzerinde olması gerekmektedir (Peterson 1994, s. 382-385).

Tablo 18. Örgütsel Öğrenme Ölçeği Güvenilirlik Analizi

	Cronbach's Alpha
Örgütsel Öğrenme	0,976
Örgütsel Öğrenme Alt Boyutları	
Sürekli Öğrenme	0,860
Diyalog ve Araştırma	0,846
Takım Halinde Öğrenme	0,850
Paylaşımçı Sistemler	0,859
Güçlendirilmiş Çalışanlar	0,843
Sistemler Arası Bağlantı	0,847
Destekleyici Liderlik	0,845
İş Tatmini	0,950

Tablo 18’e göre çalışmada yararlanılan ölçeklerin oldukça güvenilir olduğu söylenebilmektedir.

3.12. Demografik Özelliklere İlişkin Anova ve T Testleri

Araştırma verilerine ilişkin olarak birbirinden bağımsız iki kitlenin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırmak için bağımsız örneklem T testi kullanılırken, birbirinden bağımsız ikiden çok kitlenin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırmak için varyans (anova testi) analizi kullanılmıştır.

Anova testlerinin sonucunda kitle ortalamaları arasında farklılık olduğunun tespit edildiği durumlarda post-hoc testler ile farklılığın hangi gruplardan kaynakladığı tespit edilmiştir. Post – Hoc testler öncesinde varyansların homojen olma durumu Levene test istatistiği ile sınanmıştır. Çoklu karşılaştırmalarda varyansların homojen olduğu durumda Post-Hoc testlerden Tukey, homojen olmadığı durumlarda ise Tamhane's T2 kullanılmıştır.

3.12.1.Örgütsel Öğrenme Algılamalarının Demografik Özelliklere Göre Sınanması

Örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaların demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak için bağımsız örneklem T testi ve anova testleri uygulanmıştır. Araştırmanın demografik değişkenleri cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim, mesleki durum, mesleki deneyim bağımsız değişkenler olarak kabul edilmiştir.

3.12.1.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Öğrenme Algısı

Cinsiyet değişkenine göre, örgütsel öğrenme algılamalarının farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi uygulanmış olup sonuçlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 19. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Sürekli Öğrenme	Kadın	142	3,8920	1,0272	2,808	0,008*
	Erkek	858	3,6267	1,1095		
Diyalog ve Araştırma	Kadın	142	3,8826	1,0162	2,892	0,006*
	Erkek	858	3,6134	1,0920		
Takım Halinde Öğrenme	Kadın	142	3,8779	0,9793	2,807	0,009*
	Erkek	858	3,6247	1,0894		
Paylaşımcı Sistemler	Kadın	142	3,8286	1,0243	2,259	0,034*
	Erkek	858	3,6162	1,1199		

Güçlendirilmiş Çalışanlar	Kadın	142	3,8803	0,9719	3,145	0,004*
	Erkek	858	3,5979	1,0996		
Sistemler Arası Bağlantı	Kadın	142	3,8427	0,9827	2,626	0,016*
	Erkek	858	3,6045	1,1070		
Destekleyici Liderlik	Kadın	142	4,1197	0,9271	3,432	0,001*
	Erkek	858	3,8279	1,0058		

*p<0,05

Levene homojenlik testi sonuçlarına göre, ($p>0,05$) verilerin cinsiyet değişkenine göre homojen dağıldığı gözlemlenmiştir. Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre örgütsel öğrenme sürekli öğrenme ($p=0,008<0,05$) alt boyutunda katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaştığı gözlemlenmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, kadınların sürekli öğrenme boyutuna ilişkin tutumlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diyalog ve araştırma ($p=0,006<0,05$) boyutunda katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaştığı tespit edilmiş olup kadınların diyalog ve araştırma boyutuna ilişkin tutumlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Takım halinde öğrenme ($p=0,009<0,05$) boyutuna ilişkin algılamaların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı ve ortalamalara göre kadın katılımcıların verdiği cevap ortalamalarının erkek katılımcılara oranla daha yüksek olduğu söylenebilmektedir. Paylaşımcı sistemler ($p=0,034<0,05$) boyutunda katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaştığı gözlemlenmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, kadınların paylaşımcı sistemler boyutuna ilişkin tutumlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Güçlendirilmiş çalışanlar ($p=0,004<0,05$) boyutuna ilişkin algılamaların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı ve ortalamalara göre kadın katılımcıların verdiği cevap ortalamalarının erkek katılımcılara oranla daha yüksek olduğu söylenebilmektedir. Sistemler arası bağlantı ($p=0,016<0,05$) boyutunda katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaştığı gözlemlenmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, kadınların sistemler arası bağlantı boyutuna ilişkin tutumlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Destekleyici liderlik ($p=0,001<0,05$) boyutuna ilişkin algılamaların cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaştığı gözlemlenmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, kadınların destekleyici liderlik boyutlarına ilişkin tutumlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun sonucu olarak farkın sıfıra eşit olduğu hipotezi 0.05 yanılma düzeyinde red edilecektir, ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Gerçekleştirilen

bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre H1.1, H1.2, H1.3, H1.4, H1.5, H1.6ve H1.7 hipotezleri kabul edilmiştir ($p<0,05$).

3.12.1.2. Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Öğrenme Algısı

Yaş değişkenine göre, örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan anova testi sonuçlarına ilişkin bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 20. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

Boyut	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Sürekli Öğrenme	18-24	63	3,4603	1,2748	47,12	0,000*
	25-44	438	3,2626	1,1620		
	45-59	453	4,0081	0,8853		
	60 ve üzeri	46	4,3841	0,6043		
Diyalog ve Araştırma	18-24	63	3,3386	1,2247	62,27	0,000*
	25-44	438	3,2139	1,1392		
	45-59	453	4,0405	0,8382		
	60 ve üzeri	46	4,4203	0,5325		
Takım Halinde Öğrenme	18-24	63	3,4603	1,2187	49,45	0,000*
	25-44	438	3,2557	1,1169		
	45-59	453	4,0140	0,8813		
	60 ve üzeri	46	4,3116	0,6899		
Paylaşımçı Sistemler	18-24	63	3,3651	1,2133	54,65	0,000*
	25-44	438	3,2199	1,1628		
	45-59	453	4,0235	0,8893		
	60 ve üzeri	46	4,3768	0,5778		
Güçlendirilmiş Çalışanlar	18-24	63	3,3280	1,2203	56,94	0,000*
	25-44	438	3,2199	1,1356		
	45-59	453	4,0044	0,8633		
	60 ve üzeri	46	4,4348	0,5527		
Sistemler Arası Bağlantı	18-24	63	3,5238	1,2554	54,05	0,000*
	25-44	438	3,2070	1,1235		
	45-59	453	3,9919	0,8962		
	60 ve üzeri	46	4,4203	0,5552		
Destekleyici Liderlik	18-24	63	3,5608	1,0639	66,59	0,000*
	25-44	438	3,4536	1,0435		
	45-59	453	4,2458	0,7763		
	60 ve üzeri	46	4,5435	0,5414		

* $p<0,05$

Anova testinin sonuçlarına göre, sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik boyutları yaşa göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Levene Homojenlik testine göre ($p=0,000<0,05$) verilerin homojen dağılım göstermediği gözlemlenmiştir. Sürekli öğrenme ($p=0,000<0,05$), diyalog ve araştırma($p=0,000<0,05$), takım halinde öğrenme($p=0,000<0,05$), paylaşımcı sistemler($p=0,000<0,05$), güçlendirilmiş çalışanlar ($p=0,000<0,05$), sistemler arası bağlantı ($p=0,000<0,05$) ve destekleyici liderlik ($p=0,000<0,05$) boyutlarında katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Tek yönlü varyans analizinin hipotezi red edildiğinde yani kitle ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunduğu farklılığa sebebiyet veren grup ya da grupları bulmak için çoklu karşılaştırma testleri uygulanmış olup veri seti homojen dağılım göstermediği için bu noktada Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. Sonuçlara göre sürekli öğrenme boyutunda 60 yaş ve üzerinde olan katılımcıların tutumlarının 18-24,25-44 ve 45-59 yaş grubunda yer alan katılımcılardan anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiş olup en yüksek ortalamaya sahip olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik boyutlarında 60 ve üzeri yaş grubundaki katılımcıların ortalamalarının diğer yaş grubundaki katılımcılardan yüksek olduğu ve anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre örgütsel öğrenme ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılamaların yaşa göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği söylenebilmektedir. H2.1, H2.2, H2.3, H2.4, H2.5, H2.6, H2.7 hipotezleri kabul edilmiştir ($p<0,05$).

3.12.1.3. Medeni Durum Değişkenine Örgütsel Öğrenme Algısı

Medeni duruma göre, örgütsel öğrenme algılamalarının farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi uygulanmış olup sonuçlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 21. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Sürekli Öğrenme	Bekar	202	3,7346	,998	0,410	0,683
	Evli	798	3,6677	1,012		
Diyalog ve Araştırma	Bekar	202	3,6931	1,123	0,293	0,769
	Evli	798	3,6571	1,097		
Takım Halinde Öğrenme	Bekar	202	3,6716	1,080	1,196	0,233
	Evli	798	3,6466	1,087		
Paylaşımcı Sistemler	Bekar	202	3,7409	1,064	1,130	0,259
	Evli	798	3,6404	1,081		
Güçlendirilmiş Çalışanlar	Bekar	202	3,7228	1,065	0,786	0,432
	Evli	798	3,6270	1,119		
Sistemler Arası Bağlantı	Bekar	202	3,6931	1,124	1,450	0,148
	Evli	798	3,6241	1,077		
Destekleyici Liderlik	Bekar	202	3,7343	1,040	0,277	0,782
	Evli	798	3,6140	1,105		

Homojenlik varsayımının sınıandığı Levene testi sonuçlarına göre ($p>0,05$) verilerin homojen olarak dağılım gösterdiği gözlemlenmiştir. Fakat analiz bulgularına göre, sürekli öğrenme ($p=0,638>0,05$), diyalog ve araştırma ($p=0,769>0,05$), takım halinde öğrenme ($p=0,233>0,05$), paylaşımcı sistemler ($p=0,259>0,05$), güçlendirilmiş çalışanlar ($p=0,432>0,05$), sistemler arası bağlantı ($p=0,148>0,05$) ve destekleyici liderlik ($p=0,782>0,05$) boyutunda medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu durumun sonucu olarak H3.1, H3.2, H3.3, H3.4, H3.5, H3.6, H3.7 hipotezleri reddedilmiştir.

3.12.1.4. Mesleki Pozisyon Değişkenine Göre Örgütsel Öğrenme Algısı

Mesleki pozisyon değişkenine göre örgütsel öğrenme algılamalarının farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi uygulanmış olup sonuçlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 22. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mesleki Pozisyon Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Boyut	Mesleki Pozisyon	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Sürekli Öğrenme	Mavi Yaka	737	3,4848	1,136	-10,465	0,000*
	Beyaz Yaka	263	4,1673	,811		
Diyalog ve Araştırma	Mavi Yaka	737	3,4717	1,133	-11,116	0,000*
	Beyaz Yaka	263	4,1559	,734		
Takım Halinde Öğrenme	Mavi Yaka	737	3,4858	1,122	-10,708	0,000*
	Beyaz Yaka	263	4,1508	,752		
Paylaşımçı Sistemler	Mavi Yaka	737	3,4668	1,159	-10,796	0,000*
	Beyaz Yaka	263	4,1496	,757		
Güçlendirilmiş Çalışanlar	Mavi Yaka	737	3,4663	1,122	-10,099	0,000*
	Beyaz Yaka	263	4,1191	,806		
Sistemler Arası Bağlantı	Mavi Yaka	737	3,4645	1,136	-10,367	0,000*
	Beyaz Yaka	263	4,1255	,780		
Destekleyici Liderlik	Mavi Yaka	737	3,6997	1,048	-11,463	0,000*
	Beyaz Yaka	263	4,3447	,644		

*p<0,05

Verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Levene Homojenlik testine göre ($p=0,00>0,05$) verilerin homojen dağılım gösterdiği gözlemlenmiştir. Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre ile örgütsel öğrenme sürekli öğrenme ($p=0,000<0,05$) alt boyutunda katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaştığı gözlemlenmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, beyaz yaka pozisyonlarında istihdam edilen çalışanların sürekli öğrenme boyutuna ilişkin tutumlarının mavi yaka pozisyonlarında istihdam edilen çalışanlara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diyalog ve araştırma ($p=0,000<0,05$) boyutunda, katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaştığı tespit edilmiş olup beyaz yakalı çalışanların diyalog ve araştırma boyutuna ilişkin tutumlarının mavi yakalı çalışanlara oranla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Takım halinde öğrenme ($p=0,000<0,05$) boyutuna ilişkin algılamaların mesleki pozisyon değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı ve ortalamalara göre beyaz yakalı katılımcıların verdiği cevap ortalamalarının mavi yaka pozisyonlarında yer alan katılımcılara oranla daha yüksek olduğu söylenebilmektedir. Paylaşımçı sistemler ($p=0,000<0,05$) boyutunda katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı

farklılaştığı gözlemlenmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, beyaz yaka pozisyonlarındaki çalışanların paylaşımcı sistemler boyutuna ilişkin tutumlarının mavi yakalıları oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Güçlendirilmiş çalışanlar ($p=0,000<0,05$) boyutuna ilişkin algılamaların mesleki pozisyon değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı ve ortalamalara göre beyaz yaka pozisyonlarındaki katılımcıların verdiği cevap ortalamalarının mavi yakalı katılımcılara oranla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Sistemler arası bağlantı ($p=0,000<0,05$) boyutunda katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaştığı gözlemlenmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, beyaz yakalıların sistemler arası bağlantı boyutuna ilişkin tutumlarının mavi yakalıları oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Destekleyici liderlik ($p=0,000<0,05$) boyutuna ilişkin algılamaların mesleki pozisyon göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaştığı gözlemlenmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, beyaz yakalı çalışanların destekleyici liderlik boyutlarına ilişkin tutumlarının mavi yaka çalışanlara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu durumun sonucu olarak farkın sıfıra eşit olduğu hipotezi 0.05 yanılma düzeyinde reddedilmiştir, ortalamalar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Gerçekleştirilen bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre H4.1, H4.2, H4.3, H4.4, H4.5, H4.6 ve H4.7 hipotezleri kabul edilmiştir ($p<0,05$).

3.12.1.5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Öğrenme Algısı

Eğitim durumuna göre, örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan anova testi sonuçlarına ilişkin bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir

Tablo 23. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Sürekli Öğrenme	İlkokul Mezunu	167	4,0359	0,9133	47,123	0,000*
	Ortaokul Mezunu	140	3,9786	1,0093		
	Lise Mezunu	429	3,1142	1,1021		
	Ön Lisans Mezunu	19	3,9825	0,9127		
	Lisans Mezunu	217	4,1490	0,8552		
	Lisansüstü Mezunu	28	4,3333	0,5212		

Diyalog ve Araştırma	İlkokul Mezunu	167	4,1257	0,8096	62,270	0,000*
	Ortaokul Mezunu	140	3,9833	0,9515		
	Lise Mezunu	429	3,0614	1,1054		
	Ön Lisans Mezunu	19	3,8421	0,9899		
	Lisans Mezunu	217	4,1336	0,7631		
	Lisansüstü Mezunu	28	4,3452	0,5554		
Takım Halinde Öğrenme	İlkokul Mezunu	167	4,0359	0,8970	49,447	0,000*
	Ortaokul Mezunu	140	3,9833	0,9465		
	Lise Mezunu	429	3,1197	1,1049		
	Ön Lisans Mezunu	19	3,8246	0,8704		
	Lisans Mezunu	217	4,1352	0,7949		
	Lisansüstü Mezunu	28	4,3095	0,4150		
Paylaşımcı Sistemler	İlkokul Mezunu	167	4,0559	0,8601	54,650	0,000*
	Ortaokul Mezunu	140	3,9833	1,0329		
	Lise Mezunu	429	3,0777	1,1362		
	Ön Lisans Mezunu	19	3,9474	0,9045		
	Lisans Mezunu	217	4,1306	0,7947		
	Lisansüstü Mezunu	28	4,2738	0,5216		
Güçlendirilmiş Çalışanlar	İlkokul Mezunu	167	4,0359	0,8940	56,939	0,000*
	Ortaokul Mezunu	140	3,9119	0,9783		
	Lise Mezunu	429	3,1041	1,1011		
	Ön Lisans Mezunu	19	3,8421	0,8704		
	Lisans Mezunu	217	4,1029	0,8414		
	Lisansüstü Mezunu	28	4,3333	0,5290		
Sistemler Arası Bağlantı	İlkokul Mezunu	167	4,1118	0,8748	54,050	0,000*
	Ortaokul Mezunu	140	3,9095	1,0547		
	Lise Mezunu	429	3,0777	1,0792		
	Ön Lisans Mezunu	19	3,7719	0,9879		
	Lisans Mezunu	217	4,1167	0,8207		
	Lisansüstü Mezunu	28	4,2500	0,5102		
Destekleyici Liderlik	İlkokul Mezunu	167	4,2695	0,7778	66,586	0,000*
	Ortaokul Mezunu	140	4,1952	0,9170		
	Lise Mezunu	429	3,3294	1,0135		
	Ön Lisans Mezunu	19	4,1404	0,8911		
	Lisans Mezunu	217	4,3164	0,6813		
	Lisansüstü Mezunu	28	4,4762	0,4391		

*p<0,05

Anova testinin sonuçlarına göre, sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik boyutları eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Levene Homojenlik testine göre ($p=0,000<0,05$) verilerin homojen dağılım göstermediği gözlemlenmiştir. Sürekli öğrenme ($p=0,000<0,05$), diyalog ve araştırma($p=0,000<0,05$), takım halinde öğrenme($p=0,000<0,05$), paylaşımcı sistemler($p=0,000<0,05$), güçlendirilmiş çalışanlar ($p=0,000<0,05$), sistemler arası

bağlantı ($p=0,000<0,05$) ve destekleyici liderlik ($p=0,000<0,05$) boyutlarında katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Tek yönlü varyans analizinin hipotezi reddedildiğinde yani kitle ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunduğu farklılığa sebebiyet veren grup ya da grupları bulmak için çoklu karşılaştırma testleri uygulanmış olup veri seti homojen dağılım göstermediği için bu noktada Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. Sonuçlara göre, sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik boyutunda lisansüstü mezunu katılımcıların ilkokul, ortaokul, lise, ön lisans ve lisans eğitim düzeyine sahip olan katılımcılardan anlamlı olarak farklılaştığı ve en yüksek ortalama puana sahip olduğu gözlemlenmektedir. Lise mezunu katılımcılar ise en düşük ortalamaya sahip olan gruptur. Bu sonuçlara göre örgütsel öğrenme ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılamaların eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği söylenebilmektedir. H5.1, H5.2, H5.3, H5.4, H5.5, H5.6, H5.7 hipotezleri kabul edilmiştir ($p<0,05$).

3.12.1.6. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Örgütsel Öğrenme Algısı

Mesleki deneyim değişkenine göre, örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan anova testi sonuçlarına ilişkin bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 24. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

Boyut	Mesleki Deneyim	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Sürekli Öğrenme	1-5 yıl	123	3,7371	1,1675	47,206	0,000*
	6-10 yıl	267	3,0462	1,1540		
	11-15 yıl	74	3,2973	1,3191		
	16-20 yıl	95	3,6105	0,8570		
	21 yıl ve üzeri	441	4,0915	0,8291		
Diyalog ve Araştırma	1-5 yıl	123	3,6585	1,1574	59,897	0,000*
	6-10 yıl	267	3,0000	1,1500		
	11-15 yıl	74	3,1937	1,1534		
	16-20 yıl	95	3,6281	0,8559		
	21 yıl ve üzeri	441	4,1262	0,7788		

Takım Halinde Öğrenme	1-5 yıl	123	3,7290	1,1745	51,678	0,000*
	6-10 yıl	267	3,0574	1,0949		
	11-15 yıl	74	3,2297	1,2832		
	16-20 yıl	95	3,5439	0,8820		
	21 yıl ve üzeri	441	4,1043	0,7979		
Paylaşımçı Sistemler	1-5 yıl	123	3,6070	1,1688	54,539	0,000*
	6-10 yıl	267	3,0262	1,1279		
	11-15 yıl	74	3,1441	1,3437		
	16-20 yıl	95	3,6281	0,8559		
	21 yıl ve üzeri	441	4,1209	0,8282		
Güçlendirilmiş Çalışanlar	1-5 yıl	123	3,6287	1,1612	51,447	0,000*
	6-10 yıl	267	3,0050	1,1394		
	11-15 yıl	74	3,2973	1,1841		
	16-20 yıl	95	3,6386	0,8117		
	21 yıl ve üzeri	441	4,0809	0,8299		
Sistemler Arası Bağlantı	1-5 yıl	123	3,7480	1,1753	57,064	0,000*
	6-10 yıl	267	2,9900	1,1066		
	11-15 yıl	74	3,2117	1,2601		
	16-20 yıl	95	3,5088	0,7624		
	21 yıl ve üzeri	441	4,0998	0,8337		
Destekleyici Liderlik	1-5 yıl	123	3,7859	1,0464	58,924	0,000*
	6-10 yıl	267	3,3084	1,0390		
	11-15 yıl	74	3,4505	1,1736		
	16-20 yıl	95	3,7579	0,7907		
	21 yıl ve üzeri	441	4,3265	0,7186		

*p<0,05

Anova testinin sonuçlarına göre, sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımçı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik boyutları mesleki deneyime göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Levene Homojenlik testine göre ($p=0,000<0,05$) verilerin homojen dağılım göstermediği gözlemlenmiştir. Sürekli öğrenme ($p=0,000<0,05$), diyalog ve araştırma ($p=0,000<0,05$), takım halinde öğrenme($p=0,000<0,05$), paylaşımçı sistemler ($p=0,000<0,05$), güçlendirilmiş çalışanlar ($p=0,000<0,05$), sistemler arası bağlantı ($p=0,000<0,05$) ve destekleyici liderlik ($p=0,000<0,05$) boyutlarında katılımcıların

mesleki deneyime göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Tek yönlü varyans analizinin hipotezi reddedildiğinde yani kitle ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunduğu farklılığa sebebiyet veren grup ya da grupları bulmak için çoklu karşılaştırma testleri uygulanmış olup veri seti homojen dağılım göstermediği için bu noktada Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. Sonuçlara göre, sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik boyutunda, 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan çalışanların 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl arası deneyime sahip olan çalışanlara göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan katılımcıların ortalama puanlarının diğer deneyim grubunda olan katılımcılardan daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuçlara göre örgütsel öğrenme ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılamaların mesleki deneyime göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği söylenebilmektedir. H6.1, H6.2, H6.3, H6.4, H6.5, H6.6, H6.7 hipotezleri kabul edilmiştir ($p<0,05$).

3.12.2. İş Tatmini Algılamalarının Demografik Özelliklere Göre Sınanması

İş tatmini değişkeninin katılımcıların cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim, mesleki durum, mesleki deneyim değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Anova ve bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır.

3.12.2.1. Cinsiyet Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı

Cinsiyet değişkenine göre, iş tatmini algılamalarının farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi uygulanmış olup sonuçlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 25. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	P
İş Tatmini	Kadın	142	3,9225	0,9047	3,432	0,002*
	Erkek	858	3,6365	1,0222		

* $p<0,05$

Levene homojenlik testi sonuçlarına göre, ($p>0,05$) verilerin cinsiyet değişkenine göre homojen dağıldığı gözlemlenmiştir. Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre iş tatminine ilişkin algılamaların ($p=0,002<0,05$) katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaştığı gözlemlenmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, kadınların iş tatminine ilişkin tutumlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun sonucu olarak H7 hipotezi kabul edilmiştir.

3.12.2.2. Yaş Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı

Yaş değişkenine göre iş tatminine ilişkin algılamaların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan anova testi sonuçlarına ilişkin bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 26. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

Boyut	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	F	P
İş Tatmini	18-24	63	3,3397	1,1243	63,04	0,00*
	25-44	438	3,2721	1,0517		
	45-59	453	4,0442	0,7892		
	60 ve üzeri	46	4,3826	0,5732		

* $p<0,05$

Anova testinin sonuçlarına göre, iş tatminine ilişkin tutumlar yaşa göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Levene Homojenlik testine göre ($p=0,000<0,05$) verilerin homojen dağılım göstermediği gözlemlenmiştir. İş tatmini tutumlarında ($p=0,000<0,05$) katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Tek yönlü varyans analizinin hipotezi red edildiğinde yani kitle ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunduğunda farklılığa sebebiyet veren grup ya da grupları bulmak için çoklu karşılaştırma testleri uygulanmış olup veri seti homojen dağılım göstermediği için bu noktada Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. Sonuçlara göre sürekli öğrenme boyutunda 25-44 yaş aralığında bulunan katılımcıların tutumlarının 18-24, 45-59 ve 60 ve üzeri yaş grubunda yer alan katılımcılardan anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiş olup en düşük ortalamaya sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun sonucu olarak H8 hipotezi kabul edilmiştir.

3.12.2.3. Medeni Durum Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı

Medeni duruma göre ,iş tatmini algılamalarının farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi uygulanmış olup sonuçlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 27. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	F	P
İş Tatmini	Bekar	202	3,6693	1,0225	0,076	0,902
	Evli	798	3,6792	1,0086		

Homojenlik varsayımının sınındığı Levene testi sonuçlarına göre ($p>0,05$) verilerin homojen olarak dağılım gösterdiği gözlemlenmiştir. Fakat analiz bulgularına göre, iş tatmini tutumlarında medeni durum ($p=0,902>0,05$) değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu durumun sonucu olarak H_0 hipotezi reddedilmiştir.

3.12.2.4. Mesleki Pozisyona Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı

Mesleki pozisyon değişkenine göre, iş tatmini algılamalarının farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan bağımsız örneklem t testi uygulanmış olup sonuçlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 28. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mesleki Pozisyon Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

Boyut	Mesleki Pozisyon	N	$\bar{X}$	SS	t	P
İş Tatmini	Mavi Yaka	737	3,511	1,0548	-9,049	0,000*
	Beyaz Yaka	263	4,143	0,6896		

* $p<0,05$

Verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Levene Homojenlik testine göre ($p=0,00>0,05$) verilerin homojen dağılım gösterdiği gözlemlenmiştir. Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre ile iş

tatmini ($p=0,000<0,05$) katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşmaktadır. Ortalamalar incelendiğinde, beyaz yaka pozisyonlarında istihdam edilen çalışanların iş tatminine ilişkin tutumlarının mavi yaka pozisyonlarında istihdam edilen çalışanlara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun sonucu olarak H10 hipotezi kabul edilmiştir.

3.12.2.5. Eğitim Durumu Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı

Eğitim durumuna göre, iş tatminine ilişkin algılamaların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan anova testi sonuçlarına ilişkin bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 29. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

Boyut	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P
İş Tatmini	İlkokul Mezunu	167	4,1066	0,7838	56,324	0,000*
	Ortaokul Mezunu	140	3,9843	0,8808		
	Lise Mezunu	429	3,1333	1,0293		
	Ön Lisans Mezunu	19	3,9789	0,8135		
	Lisans Mezunu	217	4,1180	0,7288		
	Lisansüstü Mezunu	28	4,2929	0,4570		

* $p<0,05$

Anova testinin sonuçlarına göre, iş tatmini eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Levene Homojenlik testine göre ($p=0,000<0,05$) verilerin homojen dağılım göstermediği gözlemlenmiştir. İş tatmini ($p=0,000<0,05$) katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Tek yönlü varyans analizinin hipotezi reddedildiğinde yani kitle ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunduğu farklılığa sebebiyet veren grup ya da grupları bulmak için çoklu karşılaştırma testleri uygulanmış olup veri seti homojen dağılım göstermediği için bu noktada Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. Sonuçlara göre, lise mezunu eğitim düzeyine sahip olan katılımcıların tutumlarının ilkökul, ortaokul, ön lisans, lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip olan katılımcılardan anlamlı olarak farklılaştığı ve en düşük

ortalama puana sahip olduğu gözlemlenmektedir. Bu durumun sonucu olarak H11 hipotezi kabul edilmiştir.

3.12.2.6. Mesleki Deneyim Değişkenine Göre İş Tatmini Algısı

Mesleki deneyim değişkenine göre, iş tatmini ilişkin algılamaların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan anova testi sonuçlarına ilişkin bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 30. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

Boyut	Mesleki Deneyim	N	$\bar{X}$	SS	F	P
İş Tatmini	1-5 yıl	123	3,6244	1,1087	60,105	0,000*
	6-10 yıl	267	3,0824	1,0601		
	11-15 yıl	74	3,2757	1,1259		
	16-20 yıl	95	3,6147	0,7473		
	21 yıl ve üzeri	441	4,1329	0,7204		

*p<0,05

Anova testinin sonuçlarına göre, iş tatmini mesleki deneyime göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Verilerin homojen dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Levene Homojenlik testine göre ($p=0,000<0,05$) verilerin homojen dağılım göstermediği gözlemlenmiştir. İş tatmini katılımcıların mesleki deneyime göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir ($p=0,000<0,05$). Tek yönlü varyans analizinin hipotezi reddedildiğinde yani kitle ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunduğu farklılığa sebebiyet veren grup ya da grupları bulmak için çoklu karşılaştırma testleri uygulanmış olup veri seti homojen dağılım göstermediği için bu noktada Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan katılımcıların ortalama puanlarının diğer deneyim grubunda olan katılımcılardan daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. 6-10 yıl arası deneyime sahip olan katılımcılar ise, en düşük ortalamaya sahiptir.

H12 hipotezi kabul edilmiştir.

3.13. Korelasyon ve Regresyon Analizi Sonuçları

Veri çözümlemesinin değişkenler arası ilişkiler boyutunda, iki sürekli değişkenin arasındaki ilişkinin incelenmesi için korelasyon analizleri gerçekleştirilmiş olup bağımlı değişkenin ne kadarının bağımsız değişkenler tarafından açıklanabildiğini ölçülebilmesi için ise regresyon analizleri kullanılmıştır.

Korelasyon analizi, iki değişken arasındaki ya da bir değişkenin birden fazla değişken ile arasındaki ilişkinin varlığını ölçmek için kullanılmaktadır. En çok kullanılan korelasyon analizlerinden biri Pearson korelasyonudur. Kavramsal olarak korelasyon ve eşdeğişme aynı anlama gelmektedir. İki değişken pozitif ya da negatif olarak ilişkili ise biri değişince diğeri de değişecektir. Pearson korelasyon katsayısı (r) ile ifade edilmektedir. İlişkinin niteliğine göre r , -1 ile 1 arasında bir değer almaktadır. Katsayı -1 ya da 1'e yaklaştıkça değişkenler arasındaki ilişki güçlenmektedir (Punch, 2016, s.117-118). Korelasyon katsayısı 0,00 ile 0,25 diliminde ise çok zayıf, 0,26 ile 0,49 diliminde ise zayıf, 0,50 ile 0,69 arasında ise orta, 0,70 ile 0,89 arasında ise yüksek son olarak 0,90 ile 1,00 diliminde ise çok yüksek seviyede ilişki olduğu söylenebilmektedir (Keçeli,2018, s.191).

Regresyon analizi, bağımlı değişkendeki değişimin ne kadarının modelde açıklayıcı olan bağımsız değişkenler tarafından açıklanabildiğini ifade etmektedir. Böylece, değişimin açıklanmasında temel olan soruya yanıtlamaktadır. R ve R^2 , 0 ve 1 arasında değer alır. Değer 1.00'e (veya %100) yaklaştıkça bağımlı değişkendeki değişim o kadar iyi açıklanabilmektedir. R^2 'de bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkeni ne kadar iyi tahmin edebileceğimizi göstermektedir (Punch, 2016, s.119-120).

Araştırmanın hipotez testleri kapsamında aşağıda yer alan;

1. Değişkenlerin ortalaması alınarak oluşturulan örgütsel öğrenme alt boyutlarına ilişkin değişkenler bağımsız değişken,
2. İş tatmin bağımlı değişken olarak kabul edilmiştir.

Tablo 31. Örgütsel Öğrenme Algılamaları Boyutları ve İş Tatmini Arasındaki Korelasyon Analizi

	İş Tatmini	Sürekli Öğrenme	Diyalog ve Araştırma	Takım Halinde Öğrenme	Paylaşımçı Sistemler	Güçlendirilmiş Çalışanlar	Sistemler Arası Bağlantı	Destekleyici Liderlik
İş Tatmini	1							
Sürekli Öğrenme	0,781**	1						
Diyalog ve Araştırma	0,786**	0,677**	1					
Takım Halinde Öğrenme	0,776**	0,660**	0,662**	1				
Paylaşımçı Sistemler	0,795**	0,651**	0,650**	0,668**	1			
Güçlendirilmiş Çalışanlar	0,771**	0,681**	0,645**	0,650**	0,658**	1		
Sistemler Arası Bağlantı	0,783**	0,650**	0,661**	0,658**	0,684**	0,651**	1	
Destekleyici Liderlik	0,775**	0,567**	0,673**	0,669**	0,650**	0,637**	0,668**	1

Örgütsel öğrenmeye ilişkin sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımçı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı destekleyici liderlik boyutları ile iş tatmini arasındaki korelasyon testleri Tablo 31’de belirtilmiştir. Tablo incelendiğinde, korelasyon analizi sonucuna göre bağımlı değişken iş tatmini ile bağımsız değişkenler sürekli öğrenme ($r= 0,781$, $p<0,01$), diyalog ve araştırma ($r=0,786$, $p<0,01$) , takım halinde öğrenme ($r=0,776$, $p<0,01$), paylaşımçı sistemler ($r=0,795$, $p<0,01$), güçlendirilmiş çalışanlar ($r=0,771$, $p<0,01$), sistemler arası bağlantı ($r=0,783$, $p<0,01$) ve destekleyici liderlik ($r=0,775$, $p<0,01$) boyutları arasında pozitif yönlü, yüksek seviyeli, anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bağımsız değişkenlere ilişkin korelasyon katsayıları incelendiğinde 0,80 den küçük olmasından dolayı çoklu doğrusallık probleminin bulunmadığı tespit edilmiştir. Regresyon analizinin analizin ön kriterlerinden biri olan Durbin-Watson değerlerinin 1,807 olduğu gözlemlenmiştir. Durbin ve Watson (1950)’e göre, otokorelasyon bulunmadığında $d=2$, tam pozitif otokorelasyon bulunduğunda $d=0$, tam negatif

otokorelasyon durumunda ise $d=4$ değerlerini almaktadır, d 'nin geçerli olduğu değer aralığı $0 \leq d \leq 4$ olarak belirlenmektedir (Mardikyan, 2005, s.51-52). Dolayısıyla söz konusu kriterin sağlandığı söylenebilir. Varyans genişlik faktörü olan VIF 10'a eşit veya daha büyük ise (Hair, Anderson, ve Black, 1995), çoklu doğrusal bağıntı problemi bulunmaktadır (Büyükuysal ve Öz, 2016, s.111), analiz sonuçlarına göre VIF değerleri 10'dan uzaklaşmış durumdadır.

Örgütsel öğrenmeye ilişkin her bir alt boyutun diğer boyutlardan bağımsız olarak iş tatmini ile ilişkisini test etmek amacıyla kısmi korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir:

Tablo 32'ye göre bağımsız değişkenlerden her birinin tek başlarına iş tatmini üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla, diğerleri kontrol altına alınarak kısmi korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 32. Örgütsel Öğrenme Algılamaları Boyutları ve İş Tatmini Arasındaki Kısmi Korelasyon Analizi

BOYUTLAR	İş Tatmini
Sürekli Öğrenme	0,244**
Diyalog ve Araştırma	0,272**
Takım Halinde Öğrenme	0,226**
Paylaşımçı Sistemler	0,315**
Güçlendirilmiş Çalışanlar	0,242**
Sistemler Arası Bağlantı	0,251**
Destekleyici Liderlik	0,232**

Her bir boyutun, ayrı olarak korelasyon katsayıları incelendiğinde zayıf seviyelerde olduğu görülmektedir.

Boyutlar arasında en yüksek katsayının paylaşımçı sistemlere ilişkin olduğu gözlemlenmiştir.

Örgütsel öğrenme sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik alt boyutları ile iş tatmini arasında regresyon analizi aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 33. Örgütsel Öğrenme Algılamaları Boyutları ve İş Tatmini Arasındaki Regresyon Analizi

Değişkenler	β Katsayısı	t Değeri	p Değeri
Sabit Terim	-	9,58	0,000
Sürekli Öğrenme	0,152	7,927	0,000
Diyalog ve Araştırma	0,170	8,918	0,000
Takım Halinde Öğrenme	0,138	7,297	0,000
Paylaşımcı Sistemler	0,198	10,452	0,000
Güçlendirilmiş Çalışanlar	0,147	7,862	0,000
Sistemler Arası Bağlantı	0,156	8,163	0,000
Destekleyici Liderlik	0,142	7,518	0,000
$R^2=0,861$ // Düzeltilmiş $R^2=0,860$ // $F=880,086$ // $p=0,001$			

Sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik değişkenlerini kullanarak iş tatmini değişkenini yordamak amacı ile çok değişkenli doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Analiz sonuçları doğrultusunda anlamlı bir regresyon modeli $F = 880,086$, $p < 0,001$ ve bağımlı değişkendeki varyansın %86'sının ($R^2_{Adjusted}=0,86$) bağımsız değişkenler tarafından açıkladığı tespit edilmiştir. Sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı

ve destekleyici liderlik boyutlarının iş tatminindeki değişimin %86'sını açıkladığı gözlemlenmektedir.

Sürekli öğrenme değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, $\beta=0,152$, $t(992)=7,927$, $p<0,001$, $pr^2=0,059$ iş tatmini değişkenini pozitif yönlü anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Sürekli öğrenme değişkenindeki 1 birimlik değişim iş tatmini üzerinde 0,152 birim değişime neden olduğu şeklinde ifade edilebilmektedir.

Diyalog ve araştırma değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, $\beta=0,170$, $t(992)=8,918$, $p<0,001$, $pr^2=0,073$ iş tatmini değişkenini pozitif yönlü anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Diyalog ve araştırma değişkenindeki 1 birimlik değişim iş tatmini üzerinde 0,170 birim değişime neden olduğu söylenebilir.

Takım halinde öğrenme değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, $\beta=0,138$, $t(992)=7,297$, $p<0,001$, $pr^2=0,051$ iş tatmini değişkenini pozitif yönlü anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Takım halinde öğrenme değişkenindeki 1 birimlik değişim iş tatmini üzerinde 0,138 birim değişime neden olduğu söylenebilir.

Paylaşımçı sistemler değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, $\beta=0,198$, $t(992)=10,452$, $p<0,001$, $pr^2=0,099$ iş tatmini değişkenini pozitif yönlü anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Paylaşımçı sistemler değişkenindeki 1 birimlik değişim iş tatmini üzerinde 0,198 birim değişime neden olduğu söylenebilir.

Güçlendirilmiş çalışanlar değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, $\beta=0,147$, $t(992)=7,862$, $p<0,001$, $pr^2=0,058$ iş tatmini değişkenini pozitif yönlü anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Güçlendirilmiş çalışanlar değişkenindeki 1 birimlik değişim iş tatmini üzerinde 0,147 birim değişime neden olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Sistemler arası bağlantı değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, $\beta=0,156$, $t(992)=8,163$, $p<0,001$, $pr^2=0,063$ iş tatmini değişkenini pozitif yönlü anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Sistemler arası bağlantı değişkenindeki 1 birimlik değişim iş tatmini üzerinde 0,156 birim değişime neden olduğu söylenebilir.

Destekleyici liderlik değişkenine ilişkin değerler incelendiğinde, $\beta=0,142$, $t(992)=7,518$, $p<0,001$, $pr^2=0,053$ iş tatmini değişkenini pozitif yönlü anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Destekleyici liderlik değişkenindeki 1 birimlik değişim iş tatmini üzerinde 0,142 birim değişime neden olduğu söylenebilir.

Korelasyon ve regresyon analizi sonuçlarına göre örgütsel öğrenmenin iş tatmini üzerinde pozitif yönlü anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda H13.1, H13.2, H13.3, H13.4, H13.5, H13.6 ve H13.7 hipotezleri kabul edilmiştir.

3.14. Hipotez Testlerinin Sonuçları

Araştırma hipotezlerinin kabul/red tablosu aşağıdaki gibidir:

Tablo 34. Araştırma Hipotezlerinin Red / Kabul Tablosu

Hipotezler	Kabul/Red
H1: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H1.1: Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H1.2: Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H1.3: Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H1.4: Paylaşımçı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H1.5: Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H1.6: Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H1.7: Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H2: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları yaşa göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H2.1: Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H2.2: Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H2.3: Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H2.4: Paylaşımçı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul

H2.5: Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H2.6: Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H2.7: Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların yaşlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H3: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları medeni duruma göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Red
H3.1: Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Red
H3.2: Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Red
H3.3: Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Red
H3.4: Paylaşımçı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Red
H3.5: Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Red
H3.6: Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Red
H3.7: Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların medeni durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Red
H4: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları mesleki pozisyona göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H4.1: Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H4.2: Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H4.3: Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H4.4: Paylaşımçı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H4.5: Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H4.6: Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H4.7: Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar mesleki pozisyonlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul

H5: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H5.1: Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H5.2: Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H5.3: Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H5.4: Paylaşımcı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H5.5: Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H5.6: Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H5.7: Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların eğitim durumlarına göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H6: Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları mesleki deneyimine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H6.1: Sürekli öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H6.2: Diyalog ve araştırma alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H6.3: Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H6.4: Paylaşımcı sistemler alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H6.5: Güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H6.6: Sistemler arası bağlantı alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H6.7: Destekleyici liderlik alt boyutuna ilişkin algılamalar katılımcıların mesleki deneyimlerine göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H7: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları cinsiyete göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H8: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları yaşa göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H9: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları medeni duruma göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Red

H10: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları mesleki pozisyona göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H11: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H12: Katılımcıların iş tatminine ilişkin algılamaları mesleki deneyime göre anlamlı farklılaşma göstermektedir.	Kabul
H13: Örgütsel öğrenme iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.	Kabul
H13.1: Örgütsel öğrenme sürekli öğrenme alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.	Kabul
H13.2: Örgütsel öğrenme diyalog ve araştırma alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.	Kabul
H13.3: Örgütsel öğrenme takım halinde öğrenme alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.	Kabul
H13.4: Örgütsel öğrenme paylaşımcı sistemler alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.	Kabul
H13.5: Örgütsel öğrenme güçlendirilmiş çalışanlar alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.	Kabul
H13.6: Örgütsel öğrenme sistemler arası bağlantı alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.	Kabul
H13.7: Örgütsel öğrenme destekleyici liderlik alt boyutu iş tatminini anlamlı ve pozitif yönde etkilemektedir.	Kabul

SONUÇ VE ÖNERİLER

Çağımızda gelişen teknoloji faktörü, çalışanları niteliklerini daha fazla geliştirmesine yönlendirirken, otomasyon ve seri üretim, daha az kas gücünü gerektirmektedir. Bu durum daha az sayıdaki işçinin daha spesifik, sürekli, doğrusal ve çok sayıda eğitim almasını gerektirmektedir. Kol gücü ile çalışanlardan zihinsel etkinliklere dahil olmaları, güncel gelişmeleri takip etmeleri beklenmektedir (Yılmaz, Fidan ve Yücer, 2014, s.221). Bu durum örgütlerde etkin bir öğrenme süreci oluşturmanın bir gereklilik olduğu konusunu ortaya koymaktadır.

Genel olarak, örgüt içerisinde istihdam edilen çalışanlar için, büyük bir takımın parçası olmak, bir şeye bağlı olmak ve üretken olmak oldukça heyecan verici ve tatmin edici bir duygudur. Birçoğu, takımların parçası olarak geçirdikleri deneyimleri, yaşamlarının en dolu yaşanmış dönemi olarak gördükleri için yaşamlarının geri kalanında bu ruhu tekrar yakalamanın yollarını aramaktadırlar (Senge, 2017,s.32). Bu durumdan yola çıkılarak, öğrenen bir örgüt olma ve bu örgütün bir parçası olmanın çalışanların yapmakta oldukları işe ilişkin tatminkarlık düzeylerini artıracak beklenmektedir. Literatür incelendiğinde, dünya genelinde örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütlerin iş tatminine etkisini inceleyen farklı çalışmalar bulunmaktadır (Chiva ve Alegre 2009; Rowden ve Conine Jr, 2015;Di Xie, 2005; Egan vd., 2004;Goh, 2003, Zincirkıran ve Emhan,2015; Büyükakgöl ve Argan2019). Geçmiş çalışmalar incelendiğinde, Türkiye’de örgütsel öğrenme çalışmalarının son 20 yıldır arttığı söylenebilir.

Günümüzde, örgütlerin değişen durum ve koşullara ne kadar iyi adapte olabildiği ve öğrenebildiği rekabet üstünlüğü sağlayan en önemli husus haline gelmiştir. Örgüt içinde, öğrenme sürecinin en alt birimden en üst yönetim pozisyonlarına kadar her birim tarafından paylaşılması örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için temel bir gereksinimdir. Tüm çalışanların örgütsel öğrenme sürecine dahil edilmesi ile birlikte, iş rollerine yönelik duyuşsal yönelimlerini ifade eden (Vroom, 1967, s.99) iş tatminine ilişkin tutumlarının daha olumlu olması beklenmektedir. Bu araştırma kapsamında, demir-çelik sektöründe faaliyet gösteren 21 firmanın örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik boyutları ile incelenmiş olup katılımcıların örgütsel öğrenme düzeylerine ve iş tatminlerine ilişkin tutumlarının

demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve örgütsel öğrenmeye ilişkin değişimlerin iş tatmini üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma kapsamında, katılımcıların büyük çoğunluğunun erkek katılımcılardan (%85,8) oluştuğu gözlemlenmektedir. Demir - çelik sektörünün erkek egemen bir sektör olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni incelendiğinde, katılımcıların %45,3'ünün 45-59 yaş aralığında olduğu, bu orana yakın olarak %43,8'inin ise 25-44 yaş aralığında olduğu gözlemlenmektedir, %4,6 oranı ile 60 yaş ve üzerinde olan katılımcılar en düşük orana sahiptir. Evli katılımcılar (%79,8), bekar katılımcılara (%20,2) oranla büyük çoğunluğu oluşturmaktadır. Mesleki pozisyon değişkenine, göre mavi yakalı (% 63,7) katılımcıların, beyaz yakalı (%36,3) katılımcılara oranla daha fazla istihdam edildiği gözlemlenmiştir. Eğitim durumu değişkeni incelendiğinde, ilköğretim mezunu katılımcılar, katılımcıların %30,7'sini, lise mezunları %42,9'unu oluşturmaktadır, %21,7'si lisans mezunu olmakta birlikte %2,8'i lisansüstü mezundur. Katılımcıların büyük çoğunluğunu lise mezunları oluşturmaktadır. Katılımcıların sektörde geçirdikleri süre zarfında kazandıkları tecrübeyi temsil eden meslekteki deneyim yılları incelendiğinde ise, en fazla oranın 21 yıl ve üzeri deneyime sahip (%44,1) olan katılımcılardan oluştuğu görülmektedir, 1-5 yıl arası deneyime sahip katılımcılar toplam katılımcıların %12,3'ünü, 6-10 yıl arası deneyime sahip olanlar %26,7'sini, 11-15 yıl arası deneyime sahip olanlar %7,4'ünü, 16-20 yıl arası deneyime sahip olanlar ise %9,5'ini oluşturmaktadır.

Araştırmada yararlanılan örgütsel öğrenme ölçeğinde bulunan boyutlara ilişkin katılımcıların verdikleri cevapların ortalamaları incelendiğinde; *sürekli öğrenme*: 3,6643, *diyalog ve araştırma*: 3,6515, *takım halinde öğrenme*: 3,6607, *paylaşımçı sistemler*: 3,6464, *güçlendirilmiş çalışanlar*:3,6379, *sistemler arası bağlantı*: 3,6383, *destekleyici liderlik*: 3,8697'dir. En yüksek ortalamaya sahip olan boyutun destekleyici liderlik olduğu gözlemlenmektedir. Araştırmanın yapıldığı örgütlerde görev alan yönetici ve liderlerin öğrenmenin meydana gelmesi için astlarına uygun ortam ve fırsatlar sunarak destek olduğu söylenebilir. Brown ve Posner (2001) çalışmalarında, çalışanların nasıl öğrendiklerinin yönetici davranışlarıyla önemli ölçüde ilişkili olduğunu ve eylem, düşünme, hissetme ve başkalarını değerlendirme öğrenme stilleri ile cesaretlendirici, ilham verici, kolaylaştırıcı, kamçılayıcı liderlik davranışlarının yakından ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir (Brown ve Posner, 2001). Liderler, yeni bilgi oluşturma ve uygulama sürecini geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır ve başarıyı yakalamak için liderler,

çalışanlarına bilgiyi teşvik etmeli, aktarmalı ve öğrenme ortamı sağlamak için çaba sarf etmelidir. İş tatminine ilişkin ortalama puan ise 3,6772 ile ortalamanın üstündedir.

Araştırma sorularından birincisi olan, *“Katılımcıların örgütsel öğrenme ve iş tatminine ilişkin algılamaları demografik özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?”* sorusuna ilişkin bulguları incelemek üzere anova ve bağımsız örneklem t testleri gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre;

Kadın çalışanların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamalarının örgütsel öğrenmeye ait her boyutta ortalama puanlarının erkek çalışanlara oranla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir ($p<0,05$). Bu sonucun daha önce gerçekleştirilmiş olan bazı çalışmalara göre farklı olduğu söylenebilir. Ünlü (2019) tarafından taşımacılık sektöründe gerçekleştirilen çalışmada, örgütsel öğrenme algılamalarının cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Karadağ (2018)’ın Türkiye’deki spor federasyonları çalışanlarının tutumlarını incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada ise, örgütsel öğrenmeye ilişkin boyutlardan yalnızca katılımcı karar verme boyutuna ilişkin algılamaların cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaştığı ve erkeklerin ortalama puanlarının kadınlardan daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Tan vd. (2018) tarafından demir-çelik sektöründe gerçekleştirilen çalışmada, cinsiyete göre hiçbir öğrenen örgüt disiplini için anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu durum, %85 oranında erkek katılımcıların bulunduğu demir-çelik sektöründe, erkeklere oranla oldukça az sayıda bulunan kadın katılımcıların örgütlerinde öğrenmenin gerçekleştiğine daha fazla inandıkları ve erkek çalışanlara göre sayıca daha az olmalarının kendi aralarındaki informal iletişim ağlarını geliştirmeye teşvik ederek öğrenmeye katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

60 ve üzeri yaş aralığında bulunan katılımcıların, örgütsel öğrenme düzeyinin diğer tüm yaş gruplarında yer alan katılımcılara göre daha yüksek bir seviyede yer aldığı görülmektedir ($p<0,05$). 60 ve üzeri yaş grubunun tutumlarının daha yüksek olmasının nedeninin, yeterli bilgi ve birikime sahip olmalarından mevcut öğrenme sürecini daha olumlu gördüklerinden kaynaklandığı söylenebilir. Daha önce yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde, Keçeli (2018) ve Lim (2003) gerçekleştirdiği çalışmada, örgütsel öğrenme kapasitesinin yaşa göre anlamlı olarak farklılaşmadığını tespit etmiştir. Wang vd. (2007) ise, örgütsel öğrenme kültürünün yaşa göre farklılaştığı ve genel olarak 41 yaş

ve üzeri yaş grubunda olan katılımcılarının ortalama puanlarının yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları, evli ya da bekar olmalarına göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Benzer şekilde, Karadağ (2018)'e göre, örgütsel öğrenme kapasitesi ölçeği ve alt boyutlarına ait puanların medeni duruma göre değerlendirilmesi sürecinde de anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmemiştir. Örgütsel öğrenme ve iş tatminine yönelik tutumların medeni durum değişkeni açısından anlamlı fark olmaması, kişilerin hayatında önemli bir dönüm noktası olan evliliğin bu anlamda bir fark yaratmadığı şeklinde ve sektörün, çalışanların ev ve iş ortamı arasında seçim yapmak zorunda kalmayacağı bir yapıda olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Beyaz yakalı çalışanların örgütsel öğrenme düzeyi ortalama puanlarının mavi yakalılara göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir ($p<0,05$). Mavi yakalı çalışanların beyaz yakalılara oranla örgüt içerisindeki öğrenmeye ilişkin faaliyetlerden daha uzak kaldığı ya da öğrenme seviyelerini yeterli bulmadıkları düşünülmektedir. Uzuntarla vd. (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, meslek grupları arasında örgütsel öğrenmeye ilişkin anlamlı bir farklılaşma gözlemlenmiş olup ortalama puanı daha düşük olan meslek gruplarındaki katılımcıların mesleki gelişim fırsatlarının diğer meslek gruplarına göre sınırlı olmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir.

Lisansüstü mezunu olan katılımcıların örgütsel öğrenme düzeyinin, diğer tüm eğitim gruplarında yer alan katılımcılara göre daha yüksek bir seviyede yer aldığı, lise mezunu katılımcıların ortalama puanlarının en düşük olduğu gözlemlenmiştir ($p<0,05$). Benzer şekilde, Wang vd. (2007)'in gerçekleştirdiği çalışmada, eğitim durumuna ilişkin anova testi sonuçlarına göre, örgütsel öğrenme kültürü tüm alt gruplarda farklılaşmaktadır. Aydoğan vd. (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, örgütsel öğrenme yeteneği ve boyutlarının ortalama puanlarının eğitim seviyesi yükseldikçe artmış olduğu görülmektedir.

Çalışanların eğitim düzeyleri arttıkça örgütsel öğrenmeye ilişkin tutumlarının seviyesi de artmaktadır. Lisansüstü mezunu olan katılımcıların, diğer eğitim düzeyinde yer alan katılımcılardan daha üst pozisyonlarda yer alabileceği ya da yönetici pozisyonlarında yer alan çalışanlarla daha yakın iletişim ve daha kolay bilgi alışverişinde bulunacağı düşünülmekte olup söz konusu grupta yer alan katılımcıların bu nedenle algılamalarının

daha yüksek olduğu düşünöbilmektedir. Eğitim seviyelerinin daha yüksek olması nedeniyle bilgiye ulaşmayı ve öğrenmeyi öğrenöbilmeyi daha kolay ve hızlı şekilde gerçekleştirebildikleri düşünölebilir.

Gerçekleştirilen anova testi sonuçlarına göre, 21 yıl ve üzeri deneyime sahip katılımcıların örgötsel öğrenme düzeyinin diğör tüm deneyim yılı gruplarında yer alan katılımcılara göre daha yüksek bir seviyede yer aldığı gözlemlenmiştir ($p<0,05$). Bu sonuçtan farklı olarak, Kılıç ve Çiftçi Aytekin (2010), çalışanların tecrübeleriyle öğrenen örgüt boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı sayılabilecek derecede fark olmadığını tespit etmişlerdir. Karadağ (2018) tarafından yapılan çalışmaya göre, deneyim süresi ve örgötsel öğrenme arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Demir-çelik sektöründe, 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan katılımcıların cevap ortalamalarının daha yüksek olmasının nedeni, bulundukları örgütteki öğrenme seviyesinin yeterli olduğunu düşünmeleri ve uzun yıllar çalışma hayatında bulunmalarından, sahip oldukları teknik bilgi ve becerinin fazla olmasından dolayı mevcut durumu daha olumlu gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Kadın çalışanların iş tatminine ilişkin algılamalarının, erkek çalışanlara oranla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir ($p<0,05$). Erkek ve kadın çalışanlar için bildirilen farklı iş tatmini düzeylerinin arkasındaki nedenin, işten farklı beklentilere sahip olmalarından kaynaklı olduğu düşünöleilmektedir (Azim vd.,2013,s.491). Fidan vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, iş doyum ölçeğinde yer alan bazı ifadelerin cinsiyete göre farklılaştığı ve anlamlı bulunan yargıların yöneticiler tarafından dikkate alınmasının çalışanların moral ve motivasyonunu artırarak daha yaşanabilir örgütler oluşmasına olanak sağlayacağı belirtilmiştir.

25-44 yaş aralığında bulunan katılımcıların iş tatminine ilişkin tutumlarının, 18-24, 45-59 ve 60 ve üzeri yaş grubunda yer alan katılımcılardan anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiş olup en düşük ortalamaya sahip olduğu gözlemlenmiştir. Glenn vd. (1977) tarafından yapılan araştırmaya göre genç çalışanların beklentilerinin daha fazla olmasından kaynaklı olarak yaş arttıkça iş tatmini seviyesinin de arttığı gözlemlenmiştir.

Bekar çalışanlar ile evli çalışanların iş tatmini algılamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>0,05$). Soyer vd. (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bireyin medeni durumunun, iş tatminine göre farklılık göstermediğı tespit edilmiştir,

benzer şekilde Özpehlivan (2018) çalışmasında evli ve bekar öğretmenlerin iş doyumunda anlamlı bir farklılık gözlemlenmediğini ifade etmiştir. Demir-çelik sektöründe istihdam edilen katılımcıların evli ya da bekar olmaları işlerine yönelik memnuniyet düzeyini etkilememektedir.

Beyaz yakalı çalışanların iş tatmini ortalama puanlarının mavi yakalılara göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir ($p<0,05$). Miles vd. (1996) yaptığı çalışmada, mesleki pozisyon ve statünün iş tatminin önemli bir yordayıcısı olduğunu ifade etmiştir.

İş tatmini tutumları eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır ($p<0,05$). Lise mezunu olan katılımcıların iş tatmini düzeyi diğer tüm eğitim gruplarında yer alan katılımcılara göre daha düşük bir seviyede yer almaktadır. Akşit Aşık (2010)'a göre, eğitim düzeyi yüksek çalışanların genel iş doyumlarının, eğitim düzeyi daha düşük çalışanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi ve iş tatmini arasında tespit edilen anlamlı farklılaşmayı, eğitim düzeyi ve deneyimlerine uygun pozisyonlarda yer alamayan çalışanlar mutsuz olmakta ve iş doyumları azalmaktadır, bununla birlikte, sahip olduğu yeterliliklerden daha fazla beklentilerin olduğu bir pozisyonda yer alan çalışanlarda da yüksek düzeyde endişe ve stres yaşama iş doyumunun azalmasına neden olabilmektedir şeklinde yorumlamışlardır.

21 yıl ve üzeri deneyime sahip katılımcıların iş tatmini düzeyinin diğer tüm deneyim gruplarında yer alan katılımcılara göre daha yüksek bir seviyede yer aldığı gözlemlenmiştir. 6-10 yıl arası deneyime sahip olan katılımcılar ise en düşük ortalama sahiptir. Ronen (1978), belirli bir işte iş tatmini ile istihdam süresi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Hizmet süresi ile iş tatmini arasındaki değişimin U-şekilli bir eğriye benzediği hipotezini doğrulamıştır. Benzer şekilde, bu araştırmanın da sonuçlarına göre, 1-5 yıl deneyime sahip katılımcıların iş tatmini ortalama puanları daha yüksek iken, 6-10 yıl deneyime sahip olanların puanları azalmakta ve 11-15 yıl ve sonrasında yine artış göstermektedir, nispeten U-şekilli bir eğriye benzemektedir. Bu durum, 6-10 yıl arası mesleki deneyime sahip olan katılımcıların meslekte yeterli sayılabilecek deneyime sahip olmalarını düşünmelerine rağmen, istedikleri terfi ya da maaşa ulaşamamalarının bir sonucu olabilir.

Bir işle ilgili içsel tatminin, zaman içinde çalışanların genel tatminlerindeki değişikliklere önemli bir katkıda bulunduğu öne sürülmektedir. Çalışanların deneyimleri

arttıkça buna bağılı olarak doyum düzeyinde bir artış gözlemlenmektedir (Akşit Aşık, 2010,s.38).

Demografik değişkenlerin kendi aralarında önemli düzeyde etkileşimleri bulunmakta olup katılımcıların tutum ve davranışlarını daha iyi yorumlayabilmek adına, demografik özelliklerinin bilinmesinin önem arz ettiği söylenebilir.

Bilgi kavramı genellikle bireyler veya kuruluşlar tarafından geçirilen öğrenme süreciyle ilişkilendirilmektedir (Moradi vd.,2013,s.27). Öğrenme, çalışanların ve kuruluşların becerilerini ve uzmanlıklarını geliştirmelerini sağlamakta olup bu durumun da iş tatminine yol açacağı ve örgütlerin daha kaliteli hizmetler sunmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, iş ortamı bağlamında örgütsel öğrenmeye ve iş tatminine katkıda bulunan yönleri anlamının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Çalışmaya ilişkin temel amaç doğrultusunda geliştirilen, araştırma sorularından ikincisi olan, “*Katılımcıların örgütsel öğrenmeye ilişkin algılamaları ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*” sorusuna yanıt aramak amacıyla, örgütsel öğrenme, örgütün üyelerine eğitim ve sürekli olarak gelişme için fırsatlar sunulması olarak tanımlanan *sürekli öğrenme* ($r= 0,781, p<0,01$), insanların muhakeme yeteneklerini geliştirerek görüşlerini açıkça ifade edebilmeleri ve başkalarının görüşlerini dinleyip sorgulama kapasiteleri kazanmalarını ifade eden *diyalog ve araştırma* ($r=0,786, p<0,01$), bir takımın değişmekte olan koşullara uyum sağlayarak adapte olması, kendini yenilemesi ve bireysel ve örgütsel öğrenme arasında köprü görevi gören *takım halinde öğrenme*($r=0,776, p<0,01$), bilgi ya da oluşan sistemlere çalışanların erişim sağlaması için yollar arayan, örgütü ilgilendiren hatalar, tespitler ya da sonuçların çalışanlar ile paylaşılmaya çalışılmasını ifade eden *paylaşımçı sistemler* ($r=0,795, p<0,01$), örgüt üyeleri arasında ortak bir vizyon oluşturma ve uygulanılmasının, çalışanlara karar verme konusunda inisiyatifler tanınmasının bireylerin yapmakta oldukları işle ilgili motivasyonların arttıracaklarını ifade eden *güçlendirilmiş çalışanlar* ($r=0,771, p<0,01$), bireylerin çalışmalarının tüm işletme üzerindeki etkisini görmelerine yardım edildiği sürece yaptıkları işin önemini ve pozisyonunu daha iyi kavrayacağını, bu durumun ortak vizyonun benimsenmesi ve uygulanmasında faydalar sağlayacağını ifade eden *sistemler arası bağlantı* ($r=0,783, p<0,01$), liderlerin öğrenmenin meydana gelmesi için astlarına uygun ortam ve fırsatlar sunarak destek olduğunda öğrenmenin gerçekleşmesine öncülük

edeceklerini ifade eden *destekleyici liderlik* ($r=0,775$, $p<0,01$) boyutları (Watkins ve Marsick 2003, s.139) ile incelenmiş olup iş tatminine etkisini incelemek amacıyla korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. İş tatmini ile örgütsel öğrenme ve alt boyutları arasında pozitif yönlü, güçlü bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, daha önce gerçekleştirilmiş olan çalışmaları da destekler niteliktedir (Chiva ve Alegre,2008; Rowden ve Conine, 2007; Chang ve Lee,2007; Hsu 2009; Idrus vd. ,2018; Ryu ve Moon, 2019; Lin vd., 2021; Dirani, 2009; Moradi,2013; Budihardjo, 2013; Dekolou ve Trivellas, 2014; Egan vd.,2004; Pool ve Pool 2007; Varshney, 2019; Razali vd., 2013; Hendri, 2019; Erdem ve İlğan, 2014; Badawy ve Sadek ,2015).

Örgütsel öğrenme boyutlarından iş tatmini üzerinde en fazla etkili olan olan boyut paylaşımcı sistemlerdir, ikinci en yüksek ilişki seviyesine sahip olan boyut diyalog ve araştırmadır, en düşük ilişki seviyesine sahip olan boyut ise güçlendirilmiş çalışanlar boyutudur. Fakat her bir boyutun, diğer boyutlar kontrol altına alınarak, iş tatmini üzerindeki etkisini tek başına görmek amacıyla gerçekleştirilen kısmi korelasyon analizi sonuçlarına göre iş tatminine etkilerinin daha düşük ve sınırlı seviyede oldukları gözlemlenmiştir. Bu durum örgütsel öğrenmenin söz konusu alt boyutlarının bir bütün olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Senge (2011)'nin de belirttiği gibi, sistem düşüncesi, diğer disiplinlerin her birini güçlendirerek bize bütünün parçalarının toplamından daha fazla olduğu sürekli hatırlatmaktadır (Senge, 2011, s.31). Boyutlar ayrı ayrı uygulandığında ortaya çıkan etki ile tüm bu araçları birbirleriyle bütünleştirerek uygulamak arasında önemli farklar olduğu ve etkin bir örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi ve örgüt içerisinde olumlu etkiler meydana getirebilmesi için ortak bir güç oluşturulması gerekmektedir.

İnşaat, altyapı, otomotiv, ulaşım, beyaz eşya ve makine endüstrisi gibi birçok alanda hammadde ihtiyaçlarını karşılayan demir çelik endüstrisi ülkenin sanayileşmesi ile direkt bağlantılıdır. Tüm dünyada ve ülkemizde ekonomi ve sanayileşme konularında öncü konumdadır. Katma değeri yüksek ürünler ve yüksek ihracat potansiyeli ile ülke ve dünya ekonomisi açısından büyük önem arz etmektedir (Özcan ve Yılmaz, 2020, s.538). Çalışmanın gerçekleştirildiği, sektörde öncü olan, firmalarda, örgütsel öğrenme ortalamasının yüksek olması ($\bar{x}= 3,6813$), yüksek kapasiteli üretici ve hem yurtiçi pazarda yön veren hem de önemli derecede ihracat gerçekleştiren firmalar olmaları nedeniyle, uluslararası pazarda pay sahibi olmak, değişkenlik gösteren müşteri taleplerine cevap

verebilmek, uluslararası mevzuatları takip edebilmek adına sürekli bir gelişim ve değişim ihtiyacı duymakta olduklarından kaynaklanabilmektedir. Demir çelik sektörü yapısı gereği dinamik ve gelişime açıktır, bu tip çalışma ortamlarında çalışanların iş tatminlerinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir ($\bar{x}= 3,6772$).

Araştırmanın sağladığı önemli katkılardan biri, öğrenme faktörünün ve iş tatmininin artırılmasına yönelik faaliyetlerde bulunmak isteyen firmalara katkılar sağlayacak olmasıdır. Örgütsel öğrenmenin örgüt içerisinde iş tatminine ilişkin oluşturacağı varsayılan olumlu sonuçlarına ilişkin çalışmaların ülkemizde sınırlı sayıda olması çalışmanın önemini arttırmaktadır. Demir Çelik sektöründe örgütsel öğrenme-iş tatmini ilişkisi, özellikle mavi yakalıların dahil edilerek demografik özellikler boyutunda incelenmesi, ilgili literatürlerdeki eksikliğe katkı yapılmasını sağlayacaktır. Türkiye ihracatında 4. sırada yer alan, toplam ihracatta %7,4 pay sahibi olan Demir-Çelik sektöründe gerçekleştirilmesi çalışmanın önemini arttırmaktadır. Örneklem sayısının yeterince büyük olması ve çalışmanın sektörün öncü firmalarında gerçekleştirilmesinin, elde edilen sonuçların demir-çelik sektörüne ilişkin genellemeler yapılabilmesine katkı sağladığı söylenebilir. Bu çalışma ile örgütsel öğrenmenin hem bireysel hem de örgütsel olarak birçok etkisi olan iş tatmini ile güçlü bir şekilde ilişkisi olduğu ve demir çelik sektöründe uygulanan araştırma aracılığı ile bir model olarak uygulanabilir olduğu görülmüştür. Öğrenmenin gerçekleşmesine yönelik bir yönetim tarzı ve anlayış ile iş tatmini seviyelerinin artmasını hedefleyen örgütler ve akademik literatüre katkı sağlayacaktır.

Elde edilen sonuçları özetleyecek olursak; örgütsel öğrenme ve alt boyutları ile iş tatmini arasında **pozitif yönlü, güçlü bir ilişki** olduğu gözlemlenmiştir. Sektörün yapısı gereği öğrenmeye açık ve bu tarz örgütlerdeki çalışanların iş tatminlerinin yüksek olduğu söylenebilir. Medeni durum hariç, örgütsel öğrenme ve iş tatminine ilişkin tutumlar diğer demografik özelliklere göre farklılaşmaktadır. Katılımcıların meslekte geçirdikleri süreyi ifade eden mesleki deneyim yılına göre, en fazla oran 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan katılımcılara aittir. Çalışmanın gerçekleştirilmiş olduğu demir-çelik sektörünün teknik bilgi ve becerinin ön planda olduğu bir sektör olmasından dolayı, personel devir oranının düşük seviyelerde olduğu, katılımcıların bulundukları meslek grubunda uzun yıllar istihdam edildiği söylenebilir. Boyutlar arasında en yüksek aritmetik ortama **destekleyici liderlik** ($\bar{x}= 3,8697$) boyutuna ilişkindir. Demir-çelik sektöründe liderlerin, öğrenmeyi

teşvik eden, takım çalışmasına önem veren, bilgi paylaşımında bulunan liderler olduğu söylenebilir. İş tatminini açıklamada en fazla etkili olan boyut *paylaşımçı sistemlerdir* ($r=0,795$). Fakat boyutların iş tatmini üzerinde ayrı ayrı etkileri birlikte uygulandıklarında oluşan etkiden düşüktür. Bu sonuç, örgütsel öğrenme boyutlarının bir bütün olarak ele alınması gerektiğinin ve bir sistem bütünlüğü içerisinde uygulanması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğrenme süreci, çalışanların ve kuruluşların becerilerini ve uzmanlıklarını geliştirmelerini sağlayacak olup bu durumun da iş tatminine yol açacağı ve örgütlerin daha kaliteli hizmetler sunmasını sağlayacağı söylenebilir. Tüm bu sonuçlar doğrultusunda, bu çalışma, çalışanların iş tatmin seviyelerini yükseltmek isteyen işletmelerin, örgütün öğrenme düzeyini göz ardı edemeyeceklerinin kanıtı niteliğindedir.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular neticesinde, aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Araştırma kapsamında örgütsel öğrenme ve iş tatmini arasında güçlü ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu için, örgütler ve çalışanlar açısından olumlu sonuçlar oluşabilmesi adına örgütsel öğrenmeyi güçlendirici faaliyetlerde bulunulması önerilir.
- İş tatminini en fazla etkileyen örgütsel öğrenme boyutunun paylaşımçı sistemler olması nedeniyle, işletmeler, iş tatmini seviyesini arttırmak için örgütün üyeleri tarafından bilgi ve örgütsel sistemlere erişilebilmesine, örgütü ilgilendiren hatalar ve çıkarılan derslerin paylaşılmasına önem göstermelidir. Örgütü ilgilendiren önemli konular çalışanlarla paylaşılmalıdır.
- Örgütsel öğrenmenin ilk aşaması olan bireysel öğrenmenin destekleneceği sistemler oluşturulmalıdır.
- Öğrenme ve iş tatmini seviyeleri ölçülerek, öğrenmenin önündeki engeller tespit edilip ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır.
- Erkek egemen bir yapıya sahip olan demir çelik sektöründe, kadın katılımcıların örgütsel öğrenme ve iş tatminine ilişkin ifadelerine verdikleri cevapların ortalama puanları erkek katılımcılara oranla daha yüksektir. Kadınlara sektörde daha fazla istihdam edilme fırsatının verilmesi pozitif katkılar sağlayacaktır.
- Demir Çelik sektöründe, 45 yaş ve üzeri yaş grubunda bulunan çalışanların ve 21 yıl ve üstü deneyime sahip katılımcıların genç ve daha az deneyime sahip olan

katılımcılara oranla daha olumlu yanıtlar vermiştir. Genç ve iş yaşamına yeni dahil edilen grubun önerilerinin dikkate alınması, yenilikçi ve çağdaş örgütler olmaya katkı sağlayacaktır.

- Sektörün en önemli unsurlarından olan üretimi gerçekleştiren mavi yakalı çalışanlara, mesleki gelişim için daha fazla fırsatlar sunulmalıdır ve örgütü ilgilendiren konularda daha çok bilgi paylaşımı yapılmalıdır. Ağır çalışma koşullarının olduğu sektörde, öğrenmenin teşvik edilmesi hem teknik bilgiyi hem de tatmin seviyesini yükselterek, çalışma isteğini arttırarak, oluşabilecek iş kazalarını azaltmak adına da faydalar sağlayabilir.

- Çalışanlar, cinsiyet, yaş, medeni durum, unvan, eğitim durumu ve mesleklerindeki deneyim yıllarına göre ayrılmaksızın örgütün bir sermayesi olarak örgütü ilgilendiren konularda öğrenme aşamalarına dahil edilmelidir.

- Bir örgütün ortamı ve kültürü, öğrenmeyle ilgili olayların türlerini ve sayısını ve örgüt içerisindeki bireylerin iş tatminini direkt ya da dolaylı yoldan etkileyebilmektedir. Örgüt kültürünün öğrenmeye açık bir yapıda olması adına iyileştirmeler yapılmalıdır.

- Öğrenen örgütler, bireylerin kendilerini geliştirmelerini teşvik eden, yaratıcılıklarını ortaya çıkarmasına fırsat tanıyan bir yapıya sahiptirler. Bu sayede bireylerin kendi potansiyellerini ve yeteneklerini keşfederek iş tatminlerinin ve işlerine olan bağlılıklarının artacağı düşünülmektedir.

- Çalışanların inisiyatif almasını sağlayacak bir ortam oluşturulmaya çalışılmalıdır. Çalışanlar kendi işiyle ilgili inisiyatif alabildiği sürece kendisini daha önemli hissederek motive olacaklardır.

- Geribildirimlerde bulunulmaya ve şeffaflığa önem verilmelidir.

- Öğrenen örgütlerin oluşabilmesinde liderlerin rolü oldukça büyüktür. Risk alabilen, tasarımcı, doğru yönlendiren, değişime açık liderlik özelliklerine sahip olmak hem öğrenme hem de iş tatmini açısından olumlu katkılar sağlayacaktır.

- Oldukça dinamik ve sürekli gelişim içerisinde olan demir-çelik sektöründe örgüt üyelerine gelişmelerini sağlamak adına eğitimler verilmesi, bu eğitimler ile öğrenme süreçlerinin gözlemlenmesi, sürekli bir gelişim ortamının sunulması örgütsel öğrenmenin oluşmasına katkı sağlayacaktır.

- Uygulanan ölçek, gerçek bir öğrenme deneyiminin ardından tekrar uygulanarak aradaki değişimler gözlemlenmeli, analiz edilmeli, eksiklikler tespit edilmelidir.

- Tüm çalışanlar için gruplar halinde öğrenme teşvik edilmeli, işbirliğini öne çıkaran sistemler oluşturulması gerekmektedir. Kolektif bir bilinç oluşturulmalıdır.

- Kalıcı bir dönüşüm, değişim ve öğrenme süreci meydana getirebilmek adına öncelikle geçmişte öğrenilen kalıplar bir kenara bırakılarak yeniden öğrenme gerçekleştirilmelidir. Etkin bir öğrenme kültürünü oluşturmak için, örgütün kültürünü oluşturan, çalışanlar tarafından paylaşılan inançlar, değerler, normlar, varsayımlar, davranışlarda köklü değişiklikler yapılmalıdır.

- Örgütsel öğrenme ve iş tatmininin bir çıktısı olarak müşteri geri dönüşleri, satış rakamları ve finansal sonuçlar gibi ölçülebilir, somut iş sonuçları elde etmek öğrenme için motive sağlayacaktır.

- Bireylerin işlerinden tatmin olması örgütün işleyişini ve faaliyetlerini olumlu olarak etkileyecektir. Örgütlerde bireylerin iş tatminlerinin ne ölçüde olduğunun değerlendirilmesi ve tatmin seviyelerini yükseltmek adına stratejik insan kaynakları yönetimi uygulamalarına daha çok önem verilmesi faydalı sonuçlar doğurabilir.

- Eğitim düzeyi yüksek çalışanların örgütsel öğrenme ve iş tatmini düzeyleri yüksek olmasından dolayı çalışanların akademik eğitimleri desteklenmelidir.

- Meslekteki deneyim süresi fazla olan çalışanların örgütsel öğrenme ve iş tatmini düzeyleri yüksek olmasından dolayı, insan kaynakları departmanları tarafından personel devir oranını azaltmak adına geliştirmeler yapılmalıdır.

- Demir-çelik sektöründe gerçekleştirilen bu çalışmanın farklı sektörlerde ve farklı ülke ve kültürlerde gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Farklı sektörlerde gerçekleştirilen çalışmalar ile karşılaştırmalı analizler yapılması konunun farklı açılardan incelenmesine katkı sağlayacaktır.

- Bu çalışmada örgütsel öğrenmenin bir çıktısı olarak iş tatmini incelenmiştir. Örgütsel öğrenmeyi etkileyen faktörler (örgüt kültürü, sektör koşulları, liderlik tarzları) ile birlikte öğrenmenin sonucunda meydana gelecek olan devamsızlık, işten ayrılma, performans, iletişim, verimlilik, karlılık gibi sonuçları inceleyen çalışmalar ortaya koymak literatüre katkılar sağlayacaktır.

- Demir çelik endüstrisi oldukça maliyetli bir sektördür, hammadde tedarik edebilmek adına güçlü finansal kaynaklara ihtiyaç duyar. Fakat öğrenen bir örgüt oluşturmak örgüt üyelerinin zihinleri, kalpleri, sinerjileri ve doğru yönlendiren liderler sayesinde gerçekleşecektir. Liderler, öğrenmenin oluşmasında çok büyük bir paya sahip

olduğu için araştırmacılar tarafından liderlik türleri ve öğrenen örgüt arasındaki ilişkileri içeren çalışmalar dikkate alınmalıdır.

- Örgütsel öğrenme seviyesinin artırılması, iş tatmini düzeyini yükselterek, devamsızlık, iş gücü devri, işyerinde aykırı davranışlar, örgütsel sinizm, işten ayrılma gibi olumsuz davranışların azalmasını sağlayacak olup çalışanlar üzerinde moral, motivasyon, iyi ilişkiler, iletişim ve çalışma azmi gibi olumlu bireysel etkilerin oluşmasını sağlayacaktır ve beraberinde performans, verimlilik, üretkenlik, etkinlik ve örgütsel bağlılık gibi örgütün başarı ve sürdürülebilirliğine katkı sağlayacaktır. Bu nedenle örgütlerde sürekli olarak devam eden bir öğrenme süreci teşvik edilmesi için çaba sarf edilmelidir.



KAYNAKÇA

Ajzen, I., Heilbroner R.L. , Fishbein M. ve Thurow L. (1980). *Understanding Attitudes and Predicting Social Behaviour*, New Jersey: Prentice Hall.

Akman, E. (2017). *Dünya’da ve Türkiye’de Demir Çelik Sektörü ve Türk Demir Çelik Sektörünün Rekabet Gücü*. Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Akpınar, A.T. (2007). *Örgütsel Öğrenme İle Örgüte Bağlılık Arasındaki İlişki: Türkiye Otomotiv Ve Lastik Üretimi Sektöründe Bir Araştırma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Akşit Aşık, D. (2010). Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Bireysel Ve Örgütsel Faktörler İle Sonuçlarına İlişkin Kavramsal Bir Değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, 467, 31-51.

Al Idrus, S., Ahmar, A. S., ve Abdussakir, A. (2018). Contribution Of Organizational Learning And Market Orientation On Business Unit Performance Mediated By Job Satisfaction At Dairy Cattle Milk Cooperatives in East Java, Indonesia. *Journal of Reviews on Global Economics*, 7, 207-216.

Anderson, J. R. (2000). *Learning And Memory: An Integrated Approach*. New York: Wiley.

Argyris, C. (1995). Action Science And Organizational Learning. *Journal Of Managerial Psychology*, 10(6), 20-26.

Argyris, C., ve Schön, D. A. (1978). *Organizational Learning: A Theory Of Action Perspective*. A.B.D.: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.

Arslan, E.(2017). *Otel İşletmelerinde Çalışanların Kişilik Özelliklerinin Örgütsel Bağlılık Ve İş Tatmini Üzerine Etkisi*. Ankara: Turizm İşletmeciliği Eğitimi Anabilim Dalı Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Astrauskaite, M., Vaitkevičius ve R., A. Perminas. (2011). Job satisfaction: A Confirmatory Factor Analysis Based on Secondary School Teacher’s Sample, *International Journal of Business and Management*, 6(5), 41-50.

Atak, M., ve Atik, İ. (2007). Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi Ve Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Etkisi. *Havacılık Ve Uzak Teknolojileri Dergisi*, 3(1), 63-70.

Atgür, M. (2006). *Avrupa Birliği'ne Uyum Sürecinde Türkiye'de Demir - Çelik Sektörü: Analizi, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

A&T Bank (2020).Demir Çelik Sektörü Ekonomik Araştırmalar Departmanı Raporu.https://www.atbank.com.tr/documents/DEMIR%20CELIK%20SEKTOR%20RAPORU_ARALIK%202020.PDF adresinden edinilmiştir.

Austrom, D. R., Baldwin, T. T. ve Macy, G. J. (1988). The Single Worker: an Empirical Exploration of Attitudes, Behavior, and Well-Being. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, 5(4), 22-29.

Avcı N. ve Küçükusta, D. (2009). Konaklama İşletmelerinde Örgütsel Öğrenme, Örgütsel Bağlılık Ve İşten Ayrılma Eğilimi Arasındaki İlişki. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20(1), 33-44.

Ayaz S., Altıntaş F. F. , Yıldırım C. ve Tan F. Z. (2019). Öğrenen Örgüt Disiplinleri Arasındaki İlişki Modeli: Karabük Demir-Çelik İşletmesinde Bir Uygulama. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12, 692-699.

Azim, M. T., Haque, M. M. ve Chowdhury, R. A. (2013). Gender, Marital Status And Job Satisfaction An Empirical Study. *International Review Of Management And Business Research*, 2(2), 488.

Barutçugil İ. (2004). *Bilgi Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Barutçugil İ. (2013). *Stratejik Yönetim*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Bayer, E. (2007). *Terörist Örgütlerde Örgütsel Öğrenme*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası İlişkiler Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Bilgiç, R. (2008). İş Özellikleri Kuramı: Geniş Kapsamlı Gözden Geçirme. *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(22), 66-77.

Bıçkes, D.M. (2011).*Örgütsel Öğrenme, İnovasyon ve Firma Performansı Arasındaki İlişkiler: İnovasyonun Aracılık Etkisine Yönelik Büyük Ölçekli İşletmelerde Bir Araştırma*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İşletme Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Bontis, N., Crossan, M. M., Ve Hulland, J. (2002). Managing An Organizational Learning System By Aligning Stocks And Flows. *Journal Of Management Studies*, 39(4), 437-469.

Bratianu, C. (2015). Organizational Learning And The Learning Organization. *Organizational Knowledge Dynamics: Managing Knowledge Creation, Acquisition, Sharing, And Transformation* (286-312). Hershey: IGI Global.

Brown, M.L. And Posner, Z.B., 2001. Exploring The Relationship Between Learning And Leadership. *Leadership And Organisational Development Journal*, 22 (5–6), 274–280.

Budihardjo, A. (2013). Job Satisfaction, Affective Commitment, Learning Climate And Organizational Effectiveness: A Study On Senior Managers. In *International Conference On Business Strategy And Organizational Behaviour (Bizstrategy). Proceedings* (P. 196). Global Science And Technology Forum.

Büyükakgöl, Ü. C., ve Argan, M.(2019). Spor Örgütlerinde Örgütsel Öğrenme Yeteneği, Entelektüel Sermaye Ve İş Tatmini İlişkisi. *Gsi Journals Serie A: Advancements In Tourism Recreation And Sports Sciences*, 2(1), 34-53.

Büyükkuysal, M. Ç., ve Öz, İ. İ. (2016). Çoklu Doğrusal Bağlantı Varlığında En Küçük Karelere Alternatif Yaklaşım: Ridge Regresyon. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 110-114.

Chan, C.C.A. (2003). Examining The Relationships Between Individual, Team And Organizational Learning In An Australian Hospital. *Learning In Health And Social Care*, 2, 223-235.

Chang, S. C. ve Lee, M. S. (2007). A Study On Relationship Among Leadership, Organizational Culture, The Operation Of Learning Organization And Employees' Job Satisfaction. *The Learning Organization*, 14(2), 155-185.

Chiva, R., ve Alegre, J. (2009). Organizational learning capability and job satisfaction: An empirical assessment in the ceramic tile industry. *British Journal of Management*, 20(3), 323-340.

Alegre, J., & Chiva, R. (2008). Assessing The Impact Of Organizational Learning Capability On Product Innovation Performance: An Empirical Test. *Technovation*, 28(6), 315-326.

Chiva-Gómez, R. (2004). The Facilitating Factors For Organizational Learning In The Ceramic Sector. *Human Resource Development International*, 7(2), 233-249.

Çalık, T. (2010). Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 121-128.

Çapık, C. (2014). Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışmalarında Doğrulayıcı Faktör Analizinin Kullanımı. *Anadolu Hemşirelik Ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3).

Çark Gemici, E. (2019). Çevresel Çalkantı Ve Örgütsel Yenilikçilik İlişkisi: Örgütsel Öğrenme Ve Yüksek Performanslı İş Uygulamalarının Etkileri, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Programı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Çelik İhracatçıları Birliği (ÇİB) (2021). <https://www.cib.org.tr/tradresinden> edinilmiştir.

Daft, R. L., ve Weick, K. E. (1984). Toward A Model Of Organizations As Interpretation Systems. *Academy Of Management Review*, 9(2), 284-295.

Daryani, S. M., Ardabili, F. S. ve Amini, M. (2014). The Study Models Of Learning Organisation Building. *International Journal Of Learning And Intellectual Capital* 1, 11(4), 320-333.

Dayaram, K., Ve Fung, L. (2012). Team Performance: Where Learning Makes The Greatest Impact. *Research And Practice In HRM*, 20(1), 28-39.

Dayaram, K., ve Fung, L. (2012). Team Performance: Where Learning Makes The Greatest Impact. *Research And Practice in Human Resource Management*, 20(1), 28-39.

Dechant, K., Marsick, V. Ve Kasl, E. (2000). *Team learning: A Model For Effectiveness In High Performing Teams* : Emerald Group Publishing Limited, Bingley.

Dekoulou, P.,& Trivellas, P. (2015). Measuring the impact of learning organization on job satisfaction and individual performance in Greek advertising sector. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 175, 367-375.

Dirani, K. M. (2009). Measuring The Learning Organization Culture, Organizational Commitment And Job Satisfaction In The Lebanese Banking Sector. *Human Resource Development International*, 12(2), 189-208.

Dixon, N. M. (1992). Organizational Learning: A Review Of The Literature With Implications For HRD Professionals, *Human Resource Development Quarterly*, 3(1), 29–49.

Dodd, N. G., ve Ganster, D. C. (1996). The Interactive Effects Of Variety, Autonomy, And Feedback On Attitudes And Performance. *Journal Of Organizational Behavior*, 17(4), 329-347.

Dodgson, M. (1993). Organizational Learning: A Review Of Some Literatures. *Organization Studies*, 14(3) , 375-94.

Doğan, H. (2009). A Comparative Study For Employee Job Satisfaction In Aydın Municipality And Nazilli Municipality .*Ege Academic Review*, 9 (2) , 423-433.

Dormann, C., Ve Zapf, D. (2001). Job Satisfaction: A Meta-Analysis Of Stabilities. *Journal Of Organizational Behavior: The International Journal Of Industrial, Occupational And Organizational Psychology And Behavior*, 22(5), 483-504.

Duncan, R. (1979). Organizational Learning: Implications For Organizational Design. *Research In Organizational Behavior*, 1, 75-123.

Durak, İ., ve Serinkan, C. (2007). Hemşirelerde İş Tatmini: Denizli Devlet Hastanesi Yoğun Bakım Ünitelerinde Bir Araştırma. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2007(2), 119-135.

Drever, J. (1964). *A Dictionery of Psychology*, Birleşik Krallık: Penguin Books, Middlesex.

Egan, T. M., Yang, B., ve Bartlett, K. R. (2004). The Effects Of Organizational Learning Culture And Job Satisfaction On Motivation To Transfer Learning And Turnover İntention. *Human Resource Development Quarterly*, 15(3), 279-301.

Ege, T., Esen, A., ve Aşık Dizdar, Ö. (2017). Organizational Learning And Learning Organizations: An Integrative Framework. *International Journal Of Management Economics & Business/Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13(2).

Emhan, A., Cura, F., ve Zincirkıran, M. (2015). İş Memnuniyeti Ve Öğrenme Kapasitesinin Örgütsel Performans Üzerindeki Etkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama. *Is, Guc: The Journal Of Industrial Relations & Human Resources*, 17(2).

Engin, F. (2018). Cumhuriyet'in Demir-Çelik Politikalarının Oluşmasında Karabük Demir-Çelik Ve Ereğli Demir-Çelik'in Yeri <https://www.mmo.org.tr/sites/default/files/p13.pdf>adresinden edinilmiştir.

Erigüç, G. ve Yıldırım, Y. (2001). Değer Algı Uyumsuzluğu Modeline Göre Hastane Yöneticilerinin İş Doyumu Ve Görevden Ayrılma İle İlgili Düşünceleri. *Amme İdarisi Dergisi*, 34(4), 183-204.

Erdil, O., Keskin H., İmamoğlu, S. Z. ve Erat S. (2014). Yönetim Tarzı Ve Çalışma Koşulları, Arkadaşlık Ortamı Tatmin Edilme Duygusu İle İş Tatmini Arasındaki İlişkiler: Tekstil Sektöründe Bir Uygulama, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5(1), 17-26.

Ersöz, T., Düğenci, M., Ünver, M., ve Eyiol, B. (2015). Demir çelik sektörüne genel bir bakış ve beş milyon ton üstü demir çelik ihracatı yapan ülkelerin kümeleme analizi ile incelenmesi. *Nevşehir Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 4(2), 75-90.

Evcı, N., ve Aylar, F. (2017). Derleme: Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Doğrulayıcı Faktör Analizinin Kullanımı. *Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal Of Social Science*, 4(10),389-412.

Fidan, Y. Ercan, S., Yilmazer, A. ve Şehirli, M. (2016). Cinsiyetin İş Doyumu Üzerindeki Etkisi: Kamu Çalışanları Üzerinde Bir Araştırma. *Business & Management Studies: An International Journal*, 4(1), 110-124.

Fishbein, M., Jaccard, J., Davidson, A. R., Ajzen, I., ve Loken, B. (1980). *Predicting And Understanding Family Planning Behaviors. In Understanding Attitudes And Predicting Social Behavior*. Prentice Hall.

Fiol, C. M., Ve Lyles, M. A. (1985). Organizational Learning. *Academy Of Management Review*, 10(4), 803-813.

Garvin, D.A. (1993). Building a Learning Organization. *Harvard Business Review*.

George, D. ve Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 Step By Step: A Simple Guide And Reference*. 17.0 Update (10a Ed.) Boston: Pearson.

Gizir, S. (2008). Örgütsel Değişim Sürecinde Örgüt Kültürü Ve Örgütsel Öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 182-196.

Glenn, N. D., Taylor, P. A., ve Weaver, C. N. (1977). Age And Job Satisfaction Among Males And Females: A Multivariate, Multisurvey Study. *Journal Of Applied Psychology*, 62(2), 189.

Goldsmith, M., Morgan, H., & Ogg, A. J. (Eds.). (2004). *Leading organizational learning: Harnessing the power of knowledge* John Wiley & Sons.

Gonzalez, I. H., ve Kamiński, J. (2011). The Iron And Steel Industry: A Global Market Perspective. *Gospodarka Surowcami Mineralnymi*, 27, 5-28.

Grover, H., ve Wahee, S. J. (2013). Study On Factors Influencing Job Satisfaction Of Employees İn Delhi/NCR. *International Journal Of Business Management, Special Issue On Role Of Statistics In Management And Allied Sciences*, 3(2), 101-112.

Gülata, F ve Esen, Ş . (2015). The Relationship Between Values Of Employees Working For Public Institutions With The Level Of Job Satisfaction: A Research İn Bartın Province . *Uluslararası Yönetim İktisat Ve İşletme Dergisi* , 11 (25) , 35-51.

Günay, Z. (2015). *İş Tatmini, 360 Derece Performans Değerleme Ve Algılanan Performans İlişkisi: Bir Telekomünikasyon Şirketi Örneği*. Isparta:Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası İlişkiler Ana Bilim Dalı.Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Hackman, J. R., ve Oldham, G. R. (1975). Development Of The Job Diagnostic Survey. *Journal Of Applied Psychology*, 60(2), 159.

Hackman, J. R., ve Oldham, G. R. (1976). Motivation Through The Design Of Work: Test Of A Theory. *Organizational Behavior And Human Performance*, 16(2), 250-279.

Hansbøl, M., Qvortrup, A., Wiberg, M., & Christensen, G. (2016). On the definition of learning. Denmark: University Press of Southern Denmark.

Hair, J. F., Anderson, R., ve Black, W. C. (1995). *Multivariate Data Analysis with Readings*. New Jersey: Prentice Hall Inc

Hedberg, B. (1981). How Organizations Learn And Unlearn. *Handbook Of Organizational Design (1)*, 3-27.

Herzberg, F. (1968). One More Time How Do You Motivate Employees *Harvard Business Review*, 81(1), 87-96.

Herzberg, F., Mausner, B.ve Snyderman, B. (1959). The Motivation to Work. 2nd Edition, *John Wiley & Sons Inc., New York*, 20, 141-147.

Hickson, C., ve Oshagbemi, T. (1999). The Effect Of Age On The Satisfaction Of Academics With Teaching And Research. *International Journal Of Social Economics*, 26(4), 537-544.

Hoppock, R. (1935). *Job satisfaction*. New York, NY: Harper.

Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff Criteria For Fit Indexes In Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.

Huber, G. P. (1991). Organizational Learning: The Contributing Processes And The Literatures. *Organization Science*, 2(1), 88-115.

İmamoğlu, A. F. ve Mutlu, T. O. (2012). Spor İşletmelerinde Öğrenen Organizasyon Uygulamalarının Örgütsel Performansa Etkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 141-150.

Jan De Houwer J., Holmes D. B.ve Moors A. (2013). What is learning? On the nature and merits of a functional definition of learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, 20(4).

Judge, T. A., Hulin, C. L., ve Dalal, R. S. (2012). Job Satisfaction And Job Affect. *The Oxford Handbook of Organizational Psychology*, 1, 496–525.

Judge, T. A., ve Klinger, R. (2008). Job Satisfaction: Subjective Well-Being At Work, *The Science Of Subjective Well-Being*. 393–413.

Kapur, R. (2018). Factors Influencing Performance and Job Satisfaction of Teachers in Secondary Schools in India. *International Journal of Information, Business and Management*, 8(4).

Karadağ T. (2018). *Türkiye'deki Spor Federasyonları Çalışanlarının Örgütsel Öğrenme Ve Bireysel Yenilikçilik Profillerinin İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Karadoğan, S.E. (2010). [PDF belgesi]. <http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/sbayontemleri.pdf> adresinden edinilmiştir.

Kaya, R. (2017). *Maliyet Liderliği Stratejisi İle Firma Performansı Arasındaki İlişkide Örgütsel Öğrenmenin Aracılık Etkisi: Seyahat Acenteleri Üzerine Bir Araştırma*. Düzce: Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- Kazdal (2020). *Steel Orbis Prime*. 168.
- Kazdal (2021). *Steel Orbis Prime*. 169.
- Keçeli, S. (2018). *Çalışan Perspektifinden Örgütsel Öğrenme Yeteneğinin Görev Ve Bağlamsal Performansa Etkisi: Sağlık Sektöründe Bir Uygulama*. İstanbul:Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Keen, M., ve Mahanty, S. (2006). Learning In Sustainable Natural Resource Management: Challenges And Opportunities In The Pacific. *Society And Natural Resources*, 19(6), 497-513.
- Kıngır, S., ve Mesci, M. (2007). Öğrenen Organizasyonlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 63-81.
- Kılıç, S. (2012). Örnek Büyüklüğü, Güç Kavramları Ve Örnek Büyüklüğü Hesaplaması. *Journal Of Mood Disorders*, 2(3), 140-2.
- Kılıç, R., ve Aytekin, A. G. (2010). Üniversitede Çalışan Personelin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma: Balıkesir Üniversitesi Örneği. *Yönetim Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 151-168.
- Kinicki, A. J., Mckee-Ryan, F. M., Schriesheim, C. A., Ve Carson, K. P. (2002). Assessing The Construct Validity Of The Job Descriptive Index: A Review And Meta-Analysis. *Journal Of Applied Psychology*, 87(1), 14.
- Koç Başaran, Y. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 480-495.
- Kök, S. B. (2006). İş Tatmini Ve Örgütsel Bağlılığın İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 291-317.
- Lachman, S. J. (1997). Learning is a process: Toward an improved definition of learning. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 131(5), 477-480.
- Leufvén, M., Vitrakoti, R., Bergström, A., Ashish, K. C., ve Målvist, M. (2015). Dimensions of Learning Organizations Questionnaire (DLOQ) in a low-resource health care setting in Nepal. *Health research policy and systems*, 13(1), 1-8.
- Lim, T. (2004). *Relationships Among Organizational Commitment, Learning Organization Culture, And Job Satisfaction In One Korean Private Organization*. University of Minnesota , Ph.D. Thesis.

Locke, E. A. (1976). The Nature And Causes Of Job Satisfaction. *Handbook Of Industrial And Organizational Psychology*.

Liu, G., ve Ren, H. (2019). Organizational learning and job satisfaction of trainee auditors: A case study of Chinese CPA firms. *Accounting Research Journal*, 32(2),70-87.

Mardikyan, S. (2005). *İlişki Analizinde Varsayımlardan Sapmaların Belirlenmesi Ve Çözümlemesine Yönelik Bir Bilgisayar Programı Geliştirilmesi*. İstanbul:İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Sayısal Yöntemler Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Marquardt, M. J. (2002), *Building The Learning Organization: Mastering the 5 Elements For Corporate Learning*. Palo Alto: Davies Black Publishing.

Marsick V.J. ve Watkins K.E. (1996). Adult Educators and the Challenge of the Learning Organization. *Adult Learning*, 7(4):18-20.

Marsick, V. J., ve Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: The Dimensions of the Learning Organization Questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132–151.

Martins, H., ve Proença, T. (2012). Minnesota Satisfaction Questionnaire–Psychometric properties and validation in a population of Portuguese hospital workers. *FEP Journal–Economics & Management: Working Paper*, 471(1), 1-23.

Mbah, S. E., Ve Ikemefuna, C. O . (2012). Job Satisfaction And Employees' Turnover Intentions In Total Nigeria Plc. In Lagos State. *International Journal Of Humanities And Social Science*, 2 (14), 275-287.

McGill, M. E., Slocum Jr, J. W., ve Lei, D. (1992). Management Practices In Learning Organizations. *Organizational Dynamics*, (1), 5-17.

Mete, E. S. (2018) *Örgüt Kültürü, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Örgütsel Özdeşleşme, İş Tatmini İle İnovatif Çalışma Davranışı İlişkisi Ve İnovatif Örgüt Kültürüne Yönelik Meta Kuramsal Bir Model Geliştirme*. Yönetim Organizasyon Bilim Dalı, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Mert, G. (2018). *Örgütsel Öğrenme*. İstanbul: Karadeniz Kitap LTD. ŞTİ.

Miles, E. W., Patrick, S. L., ve King Jr, W. C. (1996). Job Level As A Systemic Variable In Predicting The Relationship Between Supervisory Communication And Job Satisfaction. *Journal Of Occupational And Organizational Psychology*, 69(3), 277-292.

Mishra, P. K. (2013). Job Satisfaction. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science*, 14(5), 45-54.

Moradi, E., Almutairi, D. O., Idrus, D., ve Emami, R. (2013). The İnfluence Of Organizational Learning Culture On Job Satisfaction Among Academic Staff. *Journal Of Global Management*, 5(1), 56-66.

Murray, P., ve Moses, M. (2005). The Centrality Of Teams İn The Organisational Learning Process. *Management Decision*.

Onağ, A.O. (2014). *Örgütsel Öğrenme Kabiliyetinin Örgütsel Yenilikçilik Aracılığıyla Yeni Ürün Ve İşletme Performansına Etkisi*. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Onyebuchi, O., Lucky O. ve Okechukwu O. (2019). Impact Of Employee Job Satisfaction On Organizational Performance. *Academic Journal of Current Research*, 6(12), 6-12.

Overtrup A., Wiberg M., Christensen G. ve Hansbøl M. (2016) *On the Definition of Learning*. Danimarka: University Press of Southern Denmark.

Örtenblad, A. (2001). On Differences Between Organizational Learning And Learning Organization. *The Learning Organization*, 8(3), 125-133.

Özcan, B. ve Yilmazer, E. (2020). Demir Çelik Sektöründe Yatırım Kararının Analitik Hiyerarşi Yöntemi (Ahp) İle Analizi. *Journal Of Turkish Operations Management*, 4(2), 536-548.

Özpehlivan, M. (2018). İş Tatmini: Kavramsal Gelişimi, Bireysel Ve Örgütsel Etkileri, Yararları Ve Sonuçları. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 43-70.

Özpehlivan, M. (2018). İş Tatmini: Kavramsal Gelişimi, Bireysel Ve Örgütsel Etkileri, Yararları Ve Sonuçları. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 43-70.

Öztürk, R., ve Fındık, M. (2012). Türkiye’de Demir Çelik Sektörü’nün Yapısal Analizi. *International Iron & Steel Symposium*, Karabük.

Parmaksız, A., Ersöz, T , Özseven, T. ve Ersöz, F . (2013). Çalışanların İş Memnuniyeti, İş Stresi ve Ergonomik Koşullarının Değerlendirilmesi. *Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi* , (8) , 82-99.

Parvin, M. M., ve Kabir, M. N. (2011). Factors Affecting Employee Job Satisfaction Of Pharmaceutical Sector. *Australian Journal Of Business And Management Research*, 1(9), 113.

Peterson, R. A. (1994). A Meta-Analysis Of Cronbach's Coefficient Alpha. *Journal Of Consumer Research*, 21(2), 381-391.

Polat, C. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerindeki Zorlanma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 19(4), 408-431.

Pool, S.ve Pool, B. (2007). A Management Development Model: Measuring Organizational Commitment And Its Impact On Job Satisfaction Among Executives İn A Learning Organization. *Journal Of Management Development*.

Punch, K. (2016). *Sosyal Araştırmalara Giriş*. (D. Bayrak, H.B Arslan, Z.Akyüz Çeviri Ed), Ankara: Siyasal Kitabevi.

Büchel, B., ve Probst, G. (2000). From Organizational Learning To Knowledge Management. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:5858>

Raj R, Srivastava K.B.L. (2013). The Mediating Role of Organizational Learning on the Relationship among Organizational Culture, *HRM Practices and Innovativeness*. *Management and Labour Studies*, 38(3):201-223.

Razali, M. Z. M., Amira, N. A., ve Shobri, N. D. M. (2013). Learning Organization Practices And Job Satisfaction Among Academicians At Public University. *International Journal Of Social Science And Humanity*, 3(6), 518.

Robbins, S. Ve Judge, T. (2017). *Örgütsel Davranış*. (Prof. Dr. İ. Erdem , Çeviri Ed.). Ankara: Nobel Akademik.

Ronen, S. (1978). Job Satisfaction And The Neglected Variable Of Job Seniority. *Human Relations*, 31(4), 297-308.

Rowden, R.W. ve Conine, C.T. (2005), The Impact Of Workplace Learning On Job Satisfaction İn Small US Commercial Banks, *Journal Of Workplace Learning*, 17(4), 215-230.

- Roznowski, M. (1989). Examination Of The Measurement Properties Of The Job Descriptive Index With Experimental Items. *Journal Of Applied Psychology*, 74(5), 805.
- Ruiz-Mercader, J., Meroño-Cerdan, A. L., ve Sabater-Sánchez, R. (2006). Information Technology And Learning: Their Relationship And Impact On Organisational Performance In Small Businesses. *International Journal Of Information Management*, 26(1), 16-29.
- Ryu, G. ve Moon, S. G. (2019). The Effect Of Actual Workplace Learning On Job Satisfaction And Organizational Commitment. *Journal Of Workplace Learning*, 31(8), 481-497.
- Schein, E. H. (1993). On Dialogue, Culture, And Organizational Learning. *Organizational Dynamics*, 22(2), 40-51.
- Schein, E. H. (1996). Organizational Learning: What Is New?. *Working Paper, Sloan School. Cambridge, Ma: M.I.T.*
- Schwab, D. P. (1980). Construct Validity In Organizational Behavior. *Research In Organizational Behavior*, 2, 3-43.
- Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline*, New York, NY: Doubleday.
- Senge, P. (2017). *Beşinci Disiplin* (A. İlideniz, A. Doğukan, B. Pala Çeviri Ed.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Sivalogathan, V., ve Hapuarachchi, A. (2010). Herzberg Theory Vs. Job Satisfaction: A study of the Apparel Industry in Puttalam District.
- Slater, S. F., ve Narver, J. C. (1995). Market Orientation And The Learning Organization. *Journal Of Marketing*, 59(3), 63-74.
- Snipes, R. L., Oswald, S. L., Latour, M., ve Armenakis, A. A. (2005). The Effects Of Specific Job Satisfaction Facets On Customer Perceptions Of Service Quality: An Employee-Level Analysis. *Journal Of Business Research*, 58(10), 1330-1339.
- Soyer, F., Can, Y. Ve Kale, F. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Faktörler Açısından İncelenmesi. *Niğde Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 3(9), 259-271.
- Spector, P. E. (1985). Measurement Of Human Service Staff Satisfaction: Development Of The Job Satisfaction Survey. *American Journal Of Community Psychology*, 13(6), 693-713.

Spector, P. E. (1997). *Job Satisfaction: Application, Assessment, Causes, And Consequence*CA: SAGE Publications, Inc.

Spector, P. E., ve Jex, S. M. (1991). Relations Of Job Characteristics From Multiple Data Sources With Employee Affect, Absence, Turnover Intentions, And Health. *Journal Of Applied Psychology*, 76(1), 46.

Stata, R. (1989). Organizational learning-the key to management innovation. *MIT Sloan Management Review*, 30(3), 63.

Steininger, T. (2010). *The Learning Organization From The Perspective Of The Evolutionary Epistemology*. Vienna: EVVA Sicherheitstechnologie GmbH.,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tez Özeti.

Sünnetçioğlu S. (2016). *Örgütsel Öğrenme ve İnovasyonun Kurumsal Çevrecilik Üzerindeki Etkileri: İstanbul İlindeki Restoranlar Üzerine Bir Araştırma*, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Anabilimdalı, Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Şeşen, H. (2006). *Personelin Öğrenen Örgüt Algılamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi*. Ankara: Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü Savunma Yönetimi Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Şeşen, H. (2010). *Öncülleri ve Sonuçları ile Örgüt İçi Girişimcilik: Türk Savunma Sanayinde Bir Araştırma*, Ankara: KHO Savunma Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi.

Şeşen, M. K. , Arısoy, C. F. , Başman, G., ve Şeşen, E., (2005). 19 Yüzyılda Bina İnşaatlarında Kullanılan Çelik Malzeme Ve Aletlerin Metalurjisi .3. *Demir-Çelik Kongresi Ve Sergisi Bildiriler Kitabı*, 19-23. Zonguldak, Turkey.

T.C. Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı (KOSGEB). (10 Aralık 2019). <https://www.kosgeb.gov.tr> adresinden edinilmiştir.

T.C. Sanayi Ve Teknoloji Bakanlığı(2020). Demir Çelik Sektör Raporu <https://www.sanayi.gov.tr/assets/pdf/planprogram/Demir%C3%87elikSekt%C3%B6rRaporu2020.pdf> adresinden edinilmiştir.

Tabachnick, B. Ve Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson.

Tan, F. Z. (2014). Öğrenme, Örgütlerde Öğrenme, Öğrenen Organizasyonlar Terimlerinin Tanımı Ve Kavramsal Ayırım. *Business & Management Studies: An International Journal*, 2(2), 188-217.

Tan, F. Z., Yıldırım, C., & Altıntaş, F. F (2018). Demir Çelik Sektöründe Öğrenen Örgüt Yapısının Analizi. *Business and Organization Research International Conference* http://indexive.com/uploads/papers/pap_indexive15946336852147483647.pdf.

Tepeci, M. ve Koçak G. (2005). Ekiplerde Öğrenme: Öğrenen Örgütler Olmanın Anahtarı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 379-394.

The World Steel Association (Worldsteel). (2021, Şubat 2021) <https://www.worldsteel.org/about-steel.html> adresinden edinilmiştir.

Therin, F. (2003). Organizational Learning And Innovation In High-Tech Small Firms. *In 36th Annual Hawaii International Conference on System Sciences*.

Thomas, A., Buboltz, W. C., ve Winkelspecht, C. S. (2004). Job Characteristics And Personality As Predictors Of Job Satisfaction. *Organizational Analysis*. 12 (2), 205-219.

Toker, B. (2007). Demografik Değişkenlerin İş Tatminine Etkileri: İzmir'deki Beş Ve Dört Yıldızlı Otellere Yönelik Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8 (1) 2007, 92-107.

Topses, G. (2006). *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi*. Nobel Yayın Dağıtım.

Trevor, C. O. (2001). Interactions Among Actual Ease-Of-Movement Determinants And Job Satisfaction In The Prediction Of Voluntary Turnover. *Academy Of Management Journal*, 44(4), 621-638.

Türkiye Çelik Üreticileri Derneği (TÇÜD). (2020, 18 Mart 2020). <http://celik.org.tr/tag/bof-entegre/> adresinden edinilmiştir.

Türkiye'nin 500 Büyük Sanayi Kuruluşu (ISO 500). (25 Ekim 2019). <http://www.iso500.org.tr/500-buyuk-sanayi-kurulusu/2019/> adresinden edinilmiştir.

UKessays. (2018). Consequences of Job Satisfaction. Retrieved from <https://www.ukessays.com/essays/management/positive-consequences-of-job-satisfaction-management-essay.php?vref=1>

Uzuntarla, Y., Cihangiroğlu, N., Teke, A. ve Uğrak, U. (2015). Örgütsel Öğrenme Yeteneği: Bir Üniversite Hastanesi Örneği. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(1), 189-208.

Ünlü, Ü.Ş. (2019), *Örgütsel Öğrenme ve İnovasyonun Firma Performansı Üzerine Etkisi: Taşımacılık Sektörü Örneği*, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Ensttüsü İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Bilim Dalı, , Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Basım, H. N., & Şeşen, H. (2009). *Öğrenmek ve Öğrenen Örgütler. Örgütlerde Değişim ve Öğrenme*,(Ed. A. Kadir Varoğlu, H. Nejat Basım), Ankara: Siyasal Kitabevi Yayınları.

Varshney, D. (2020). Employees Job Involvement And Satisfaction In A Learning Organization: A Study In India's Manufacturing Sector. *Global Business And Organizational Excellence*, 39(2), 51-61.

Visser, M., Ve Tosey, P. (2019). Learning In The Learning Organization: Concepts And Antecedents. *The Oxford Handbook Of The Learning Organization*, 150–162.

Visser, M., ve Tosey, P. (2019). Learning In The Learning Organization: Concepts And Antecedents. *The Oxford Handbook Of The Learning Organization*, 150–162.

Vroom, V. H. (1967). *Work And Motivation*, New Jersey: John Wiley and Sons Inc.

Wang, X. (2005), *Relationships Among Organizational Learning Culture, Job Satisfaction, And Organizational Commitment In Chinese State-Owned And Privately-Owned Enterprises*. Ph.D. Thesis. UniversityF Minnesota (St. Paul, MN).

Wang, X., Yang, B. ve Mclean, G. N. (2007). Influence Of Demographic Factors And Ownership Type Upon Organizational Learning Culture İn Chinese Enterprises. *International Journal Of Training And Development*, 11(3), 154-165.

Watkins, K. E.,& Marsick, V. J. (1993). Sculpting The Learning Organization: Consulting Using Action Technologies. *New Directions For Adult And Continuing Education*, (58), 81–90.

Weiss, D. J., Dawis, R. V., ve England, G. W. (1967). *Manual For The Minnesota Satisfaction Questionnaire*. Washington: Minnesota Studies In Vocational Rehabilitation.

Wikipedia, (2021). (11 Şubat 2021). <https://tr.wikipedia.org/> adresinden edinilmiştir.

World Economic Forum (WEF) (2020). *The Future Of Jobs Report 2020* http://www3.weforum.org/docs/wef_future_of_jobs_2020.pdf adresinden edinilmiştir.

Madnick, S. ve Wu, S. (1993). *Enabling Technologies For Organizational Learning* Massachusetts: Institute Of Technology, Sloan School Of Management, Master's Thesis.

Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal Bilimlerde Faktör Analizi Ve Geçerlilik: Keşfedici Ve Doğrulayıcı Faktör Analizlerinin Kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.

Yılmaz, M. (2009). Öğrenme ve Bilgi İlişkisi. *Journal of Gazi Educational Faculty*, 29(1).

Yılmaz, S., Fidan, Y. ve Yücer, H. M. (2014). Demir-Çelik Sektöründe Çalışan İşçilerin Sosyo-Ekonomik Durumları, İş Tatminleri ve Sektör Vizyonları: Karabük Örneği. *Business & Management Studies: An International Journal*, 2(2), 218-242

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Öğrenme Seviyeleri	25
Tablo 2. Örgütsel Öğrenme Tanımlamaları	31
Tablo 3. Örgütsel Öğrenme Sınıflandırmaları	34
Tablo 4. Düşük Ve Yüksek Seviyede Öğrenme	38
Tablo 5. Öğrenen Örgüt Modelleri Ve Bileşenleri	56
Tablo 6. Örgütsel Öğrenme Ve Öğrenen Örgüt Farkları	65
Tablo 7. Dünyada Çeliğin Kullanım Alanları	96
Tablo 8. Sektör Bazında Türkiye İhracatı	98
Tablo 9. Araştırma Örnekleminin Dağılımı	108
Tablo 10. Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler	111
Tablo 11. Örgütsel Öğrenme Ölçeği Betimsel İstatistikleri	112
Tablo 12. Örgütsel Öğrenme Ölçeği Ortalama Puanı Betimsel İstatistiği	114
Tablo 13. İş Tatmini Ölçeği Betimsel İstatistikleri	115
Tablo 14. İş Tatmini Ölçeği Ortalama Puanı Betimsel İstatistiği	115
Tablo 15. Ölçek İfadelerinin Çarpıklık- Basıklık Değerleri	116
Tablo 16. Örgütsel Öğrenme Ölçeği Uyum İyiliği Değerleri	118
Tablo 17. İş Tatmini Ölçeği Uyum İyiliği Değerleri	119
Tablo 18. Örgütsel Öğrenme Ölçeği Güvenilirlik Analizi	120
Tablo 19. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları	121
Tablo 20. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Anova testi Sonuçları	123
Tablo 21. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları	125
Tablo 22. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mesleki Pozisyon Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları	126
Tablo 23. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	127
Tablo 24. Örgütsel Öğrenme Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	129
Tablo 25. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları	131
Tablo 26. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Yaş Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	132
Tablo 27. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Medeni Durum Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları	133
Tablo 28. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mesleki Pozisyon Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları	133
Tablo 29. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	134
Tablo 30. İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Ölçek Ortalamalarının Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	135

Tablo 31. Örgütsel Öğrenme Algılamaları Boyutları Ve İş Tatmini Arasındaki Korelasyon Analizi.....	137
Tablo 32. Örgütsel Öğrenme Algılamaları Boyutları Ve İş Tatmini Arasındaki Kısmi Korelasyon Analizi.....	138
Tablo 33. Örgütsel Öğrenme Algılamaları Boyutları Ve İş Tatmini Arasındaki Regresyon Analizi	139
Tablo 34. Araştırma Hipotezlerinin Red / Kabul Tablosu.....	141



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Bireysel Öğrenme Aşamaları.....	26
Şekil 2. Bireysel Öğrenmeden Örgütsel Öğrenmeye Geçiş.....	28
Şekil 3. Çok Katmanlı Öğrenme.....	35
Şekil 4. Tek Döngülü Öğrenme	36
Şekil 5. Çift Döngülü Öğrenme	38
Şekil 6. İkincil Öğrenme.....	40
Şekil 7. Senge'nin 5 disiplini.....	60
Şekil 8.İş Özellikleri Modeli.....	72
Şekil 9.İş Tatminine Cevaplar	89
Şekil 10. Türkiye Çelik Haritası	97
Şekil 11. Araştırma Modeli.....	102
Şekil 12. Örgütsel Öğrenme Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli	117
Şekil 13. İş Tatmini Ölçeğine İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli	119

EKLER

Ek 1 - Anket Formu

Bu anket çalışması, Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Doktora programına ilişkin,“Örgütsel Öğrenmenin İş Tatminine Etkisi: Demir-Çelik Sektöründe Bir Uygulama” konu başlıklı doktora tezine veri sağlamak amacıyla yapılmaktadır. Ankette adınız ve soyadınız yazılmayacak olup verilen cevaplar gizli tutulacak ve veriler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Değerli katılımlarınız için teşekkür ederim.

Buket Acar

Karabük Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

I.BÖLÜM: Kişisel Bilgiler

Lütfen aşağıda yer alan kişisel bilgilerinizi belirtiniz.

1.Cinsiyet

1() Kadın

2() Erkek

2. Yaş Grubu,

1 () 18 - 24

2 () 25 - 44

3 () 45 - 59

4 () 60 ve üzeri

3.Medeni Durum

1() Bekar

2() Evli

4. Eğitim Durumu,

1 () İlkokul mezunu

2 () Ortaokul mezunu

2 () Lise mezunu

3 () Ön Lisans mezunu

4 () Lisans mezunu

5 () Lisansüstü mezunu

5. Mesleki Pozisyonunuz

.....

6. Mesleki Deneyiminiz,

1 () 1-5 yıl

2 () 6-10 yıl

3 () 11-15 yıl

4 () 16-20 yıl

5 () 21 yıl ve üzeri

II. BÖLÜM: Lütfen aşağıdaki bölümde mevcut durumunuza ve düşüncelerinize en uygun seçeneği işaretleyiniz.

BÖLÜM 1: ÖRGÜTSEL ÖĞRENME		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Sürekli Öğrenme	1- Kurumumda çalışanlar, öğrenmek için birbirine yardımcı olur.					
	2- Kurumumda çalışanlara öğrenmelerinin desteklenmesi adına yeterli zaman tahsis edilir.					
	3- Kurumumda çalışanlar, öğrenme için teşvik edilirler.					
Diyalog ve Araştırma	4- Kurumumda çalışanlar, birbirine dürüst ve açık geri bildirim sağlar.					
	5- Kurumumda kişi kendi görüşlerini söylediğinde, diğerlerinin de düşüncesini sorar.					
	6- Kurumumda çalışanlar, karşılıklı güven ortamı sağlamak için çaba sarf ederler.					
Takım Halinde Öğrenme	7- Kurumumda bölüm/departmanlar, kendi hedeflerini ihtiyaçlar doğrultusunda uyarlama konusunda özgürdürler.					
	8- Kurumumda bölüm/departmanlar, elde edilen bilgilere ya da grup tartışmalarına göre amaç ve görüşlerini gözden geçirirler.					
	9- Kurumumda bölüm/departmanlar, kurumunun onların önerilerini dikkate alacağından emindir.					

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Paylaşımçı Sistemler	10- Kurumum, hali hazırdaki ve beklenen performans arasındaki farkı tespit edebilmek için performans ölçme sistemleri kurar.					
	11- Kurumum, problemlerden elde ettiği derslerin tüm çalışanlar tarafından öğrenilmesini sağlar.					
	12- Kurumum, öğrenme için harcanan kaynakların ve zamanın değerlendirmesini yapar.					
Güçlendirilmiş Çalışanlar	13- Kurumum, çalışanların inisiyatif almasını, yetki kullanmasını onaylar.					
	14- Kurumum, çalışanların görevlerini yaparken ihtiyaç duyacakları kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olmalarını sağlar.					
	15- Kurumum, kabul edilebilir risk alan çalışanları destekler.					
Sistemler Arası Bağlantı	16- Kurumum, çalışanların geniş bir perspektifle düşünmesini teşvik eder.					
	17- Kurumum, ortak ihtiyaçları karşılamak için farklı organizasyonlarla birlikte çalışır.					
	18- Kurumum, çalışanların problemleri çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek almasını teşvik eder.					
Destekleyici Liderlik	19- Kurumumda, liderler astlarını yetiştirmek için çaba gösterir.					
	20- Kurumumda, liderler sürekli olarak öğrenme için fırsat ararlar.					
	21- Kurumumda, liderler kurumun faaliyetlerinin benimsenen değerlerle tutarlı olmasını sağlarlar.					

BÖLÜM 2: İŞ TATMİNİ ÖLÇEĞİ	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1-İşim benim için bir hobi gibidir.					
2- İşimde, diğer birçok insandan daha mutlu olduğumu düşünüyorum.					
3-İşimden çok keyif alıyorum.					
4-Genel olarak işim beni tatmin ediyor.					
5-Mevcut işimin, bulabileceğim diğer işlerden daha ilgi çekici olduğunu düşünüyorum.					

ÖZGEÇMİŞ

Buket Acar, ilk ve orta öğrenimini Karabük'te tamamladıktan sonra, 2009 yılında Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu İşletme Bölümü'nden mezun oldu. 2013 yılında dikey geçiş sınavıyla yerleştiği Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi İşletme bölümüne devam ederken Erasmus programı vasıtasıyla öğrenim gördüğü FH Schmalkalden'de Business Administration programını tamamlayarak lisans öğrenimini 2013 yılında tamamladı. 2016 yılında yüksek lisansını Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim dalında tamamladı. Karabük Üniversitesi'nde düzenlenen 4. Uluslararası Demir Çelik Sempozyumu'na yüksek lisans tez çalışması olan Kurumsal Sosyal Sorumluluk Algılarının Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: Demir-Çelik Sektörü Örneği çalışması ile poster sunum olarak katılım sağladı. Cam Tavana İlişkin Algılamaların Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: Tekstil Sektörü Örneği isimli çalışma ile Uysad VI. Uluslararası Yönetim ve Sosyal Bilimler Kongresi'ne online sunum olarak katılım sağladı, ilgili çalışma kongre bildirisi tam metin kitabında yayınlanmıştır. 2016 yılında Boskay Metal Sanayi ve Ticaret LTD. ŞTİ'de dış ticaret operasyon sorumlusu olarak başladığı görevine ihracat satış uzmanı olarak devam etmektedir.