

T.C
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HALK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

İŞ ÖRGÜTLERİNDE YETİŞKİNLERİN ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME
YAKLAŞIMLARI İLE İŞ TATMİNLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Murat SEYFİ

İSTANBUL' 2009

ÖNSÖZ

Değişen ve artarak büyüyen bilgi ve teknoloji dünyası, kendini yenileyen insan gücüne ihtiyaç duymaktadır. İnsanlar öğrenmeyi, yaşamın temel bir olgusu olarak ele almak zorundadır. Bu yüzden İş Örgütleri ve Devletler, insan gücü yatırımlarını eğitim aracılığı ile yapmaktadırlar. Bütün eğitim yatırımlarına rağmen birçok kez eğitimlerin verimliliği tartışılmıştır. Eğitimlerin sonunda istenilen noktaya ulaşılamamasında, İnsanın mekanik bir makine; bilgisayar gibi bilgilerin yüklendiği ve bir tuşla istenileni veren bir yapı olmamasından kaynaklanmaktadır. İnsan psikolojik, fiziksel çok yönlü bir organizmadır. Bu organizmanın öğrenme için en uygun ortamı ve zamanı bulması gerekmektedir. Öz yönelimli öğrenme İnsanın kendisi için en uygun öğrenme alternatiflerini keşfetme sürecidir. Öğrenmeyi bir sorumluluk olmaktan çıkartıp; bir yaşam tatmini, alışkanlıklar zincirine dönüştürmektedir. Öğrenen bireyler, işlerinde daha başarılı ve verimli olurlar. Bu da iş tatminlerini doğrudan etkiler. İş tatmini çalışanın potansiyelinin keşfedilmesi ve kullanılması açısından çok önemlidir. Öz Yönelimli öğrenme süreçleri özellikle informal ve rastlantısal eğitim ortamlarının çok olduğu iş örgütlerinde çok daha canlı bir yapıya ulaşır. Bu tip iş ortamlarındaki öğrenme aktiviteleri aynı zamanda İş tatminini etkileyen; ekip çalışması ve çalışanlar arasında iletişimin geliştirilmesi gibi aktiviteleri içerdiğinden doğrudan İş tatminini olumlu yönde etkiler.

Bu çalışma birçok kişinin yardımı ve desteği ile gerçekleştirilmiştir. Öncelikle tüm eğitim hayatım boyunca bana her zaman destek olan; babam ve annem, Salih-Esme SEYFİ'ye, çalışmalarımda bana güvenen, sabrını esirgemeyen, bana yeni yaşamsal kaynaklar sunan danışmanım Prof.Dr. Sefer ADA'ya teşekkür etmeyi borç bilirim. Bunun yanı sıra bu çalışmamda emeği geçen hocalarım; Prof. Dr. Ozana URAL ve Prof.Dr. Adnan KULAKSIZOĞLU'na ayrıca internet aracılığı ile bana her zaman destek olan Prof.Dr. Gülseren KOCAMAN ve Prof.Dr. Maurice GIBBONS'a teşekkürlerimi sunarım.

Anket çalışmalarım ve diğer bütün yaşam basamaklarımda bana destek olan; yüksek lisans arkadaşlarım; Mustafa ÇAKIR, Deniz ÖZDİKMENLİ, Sibel KAPAN ve Esra BUMİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

Bu araştırma farklı İş örgütlerinde çalışanların demografik özellikleri ile; İş tatmini (Dışsal, İçsel ve genel) ve Öz Yönelimli Öğrenme hazıroluşluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılmıştır. Çalışma; informal ve rastlantısal eğitim süreçlerinin olduğu ve/veya akademik eğitimi kapsayan meslek gruplarını içeren 5 farklı iş örgütünde yapılmıştır. Böylelikle Öz Yönelimli Öğrenmenin çevresel etkileri de araştırılmıştır.

Çalışmada; çalışanlara Kişisel Bilgi Formu, Minnesota İş Tatmini Ölçeği ve Öz Yönelimli Öğrenmeye Hazıroluşluk Ölçeği uygulanmıştır. İş tatmini üç boyutta; İçsel, Dışsal ve Genel, Öz Yönelimli Öğrenme Ölçeği; Kendini Yönetme, Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme ve Genel (Öz Yönelimli Öğrenme düzeyi) olarak ele alınmıştır. İstatistiksel değerlendirmede yüzde ve frekans hesapları, ilişkisiz grup t testleri, pearson çarpım moment korelasyonu, non parametrik anova ve tek yönlü varyans analizleri yapılmıştır.

Elde edilen sonuçlar; çalışanları İş tatmini ve Öz Yönelimli Öğrenme arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir. Demografik ve mesleki özellikler incelendiğinde ise; ölçeklerden yüksek puanları alan meslek gruplarında; ölçekler arasında anlamlı farklılıklar olmadığı da görülmüştür. Araştırmaya katılanların öz yönelimli öğrenme hazıroluşluk düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Bu çalışma 5 farklı İş örgütü ile sınırlandırılmıştır. Hangi sektör olursa olsun; öz yönelimli öğrenme iş verimliliği açısından oldukça önemli bir yer teşkil etmektedir. İlerde yapılacak çalışmalarda çok daha farklı işletmelerin ele alınarak; informal ve rastlantısal eğitim olanaklarının ortaya konulması önemli görülmektedir. Bundan sonraki çalışmalarda Öz yönelimli öğrenme süreçleri üzerinde durulması ve iş gücüne yeni yaşamsal kaynaklar sunan eğitim programları üzerine çalışılması önerilmektedir.

ABSTRACT

This research aims to investigate the correlation between the demographical characteristics of the workers in different working organizations, and the job satisfaction (external, internal and general) and levels of readiness for self-directed learning. This study is conducted in five different working organizations with professional groups having informal and casual education processes and/or academic education. Therefore environmental effects of the self-directed learning are also examined.

In the study, workers are asked to fill a Personal Information Form, and to give answers to the Minnesota Satisfaction Questionnaire, and also the Self-directed Learning Readiness Scale was used. Job satisfaction is analyzed from three aspects; namely internal, external and general. Similarly self-directed learning scale is applied in terms of self-management, willingness to learn, self-control and general (self-directed learning level). Statistical evaluation includes percentage and frequency calculations, non-related group t tests, Pearson product-moment correlation coefficient, non-parametric anova, and one-way analyzes of variance.

Results of the study indicate that there is a correlation between the job satisfaction of the workers and self-directed learning. Analysis of the demographical and professional qualifications of the workers reveals that there are no meaningful differences between the scales. A significant difference between readiness to self-directed learning and educational level has been observed amongst the participants of the research.

This study was constrained with five different working organizations. Regardless of sector, self-directed learning is very important for the job satisfaction. It is significant to handle with more different enterprises and to reveal informal and casual education opportunities in the upcoming studies. It is proposed for the future studies to focus on the self-directed learning processes and to conduct studies on the training programs offering new vital resources to the workforce.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLO VE ŞEKİLLERİN LİSTESİ.....	vii

I.GİRİŞ

PROBLEM.....	1
AMAÇ.....	3
ÖNEM.....	4
VARSAYIMLAR.....	5
SINIRLILIKLAR.....	5

II. İLGİLİ LİTERATÜR

YETİŞKİN

Yetişkinliğin Tanımı.....	6
Yetişkin Gelişimi.....	6
Psikolojik Gelişim.....	7

YETİŞKİN EĞİTİMİ

Yetişkin Eğitiminin Tanımı.....	10
Yetişkin Eğitiminin Temel Kuramları.....	12
Yetişkinlerde Öğrenme.....	13

ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME

Öz Yönelimli Öğrenmenin Tanımı.....	14
Öz saygı öz verimlilik ve Öz Yönelimli Öğrenme.....	18
Benlik Kavramı.....	18
Öğrenme Motivasyonu ve Öz Yönelimli Öğrenme.....	19

ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞENME MODELLERİ	21
Doğrusal Model	21
Spear Modeli	21
Brockett and Hiemstra Modeli	21
Garrison's Modeli	23
Öğretim Modeli	23
ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENMENİN AMACI	24
ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME PROGRAMLARININ TEMEL PRENSİPLERİ	26
ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENMEYE KÜRESEL BAKIŞ AÇISI	27
ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENMENİN SON UYGULAMALARI	29
İŞ ÖRGÜTLERİNDE ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME	30
İş Hayatın İnfomal Öğrenme Faktörleri	32
İŞ TATMİNİ	
İş Tatmini Tanımı	37
İŞ DOYUMUNUN DEĞİŞKENLERLE İLİŞKİSİ	38
İŞ TATMİNİ İLE İLGİLİ ETMENLER	39
İŞ DOYUMU VE DOYUMSUZLUĞUNUN NEDENLERİ VE SONUÇLARI	39
PSİKOLOJİK TATMİNSİZLİK SONUCU ORTAYAN ÇIKAN DAVRANIŞ	44
Psikolojik Tatminsizliğin Doğurduğu Sebepler	44
 III.YÖNTEM	
Araştırma Modeli	46
Evren ve Örneklem	46
Verilerin toplanması	48
Verilerin Çözümlemesi	51
 IV. BULGULAR VE YORUM	52

V.SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç..... **108**

Öneriler 109

KAYNAKÇA..... 110

EKLER

Ek A Prof. Gibbons ile özel görüşme

Ek B Kişisel Bilgi Forumu

Ek C Minnesota Tatmini Ölçeği

EK D Öz Yönelimli Öğrenme Hazıroluşluk Ölçeği

TABLO VE ŞEKİLLERİN LİSTESİ

Tablo 1.1:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünde Çalışanların Cinsiyet Özellikleri

Tablo 1.2:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünde Çalışanların Medeni Durumu

Tablo 1.3:Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki 463 kişinin Hayatlarını en uzun bölümünü geçirdiklerini yerleri gösteren tablo aşağıdadır

Tablo1.4:Araştırmaya Katılan 5 farklı iş örgütünde çalışanların Eğitim Durumunu gösteren tablo aşağıdadır.

Tablo1.5:Araştırmaya Katılan 5 farklı iş örgütünde çalışanların Yaş Durumunu gösteren tablo aşağıdadır.

Tablo 2.1:Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütünde çalışanların, frekans tablosu

Tablo 3.1:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Dışsal İş Tatmininin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.2: Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, İçsel İş Tatmininin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.3:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Genel İş Tatmininin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.4:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Yönetme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.5:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.6: Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Kontrol etme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.1:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Dışsal İş Tatminlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Tablo 4.2:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, İçsel İş Tatminlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Tablo 4.3:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Genel İş Tatminlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Tablo 4.4:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Yönetme Değerlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Tablo 4.5:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öğrenmeye İsteklilik Değerlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Tablo 4.6: Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Kontrol etme Değerlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Tablo 4.7:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öz Yönelimli Öğrenme Yaklaşımlarının Cinsiyete göre Farklılaşma durumu

Tablo 5.1Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Dışsal İş Tatmini değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Tablo 5.2Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, İçsel İş Tatmini değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Tablo 5.3Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Genel İş Tatmini değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Tablo 5.4 Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Yönetme değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Tablo 5.5: Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Tablo 5.6:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Kontrol etme değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Tablo 5.7:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Tablo 6.1a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Dışsal İş Tatmin değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Tablo 6.1b:Dışsal İş Tatmininin Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 6.1c-d-e Dışsal İş tatmininin hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Post-Hoc değerleri

Tablo 6.2a: Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, İçsel İş Tatmin değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Tablo 6.2b:İçsel İş Tatmininin Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 6.2c-d-e İçsel İş tatmininin hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Post-Hoc değerleri

Tablo 6.3a: Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Genel İş Tatmin değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Tablo 6.3b Genel İş Tatmininin Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 6.3c-d-e Genel İş tatmininin hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Post-Hoc değerleri

Tablo 6.4a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Yönetme değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Tablo 6.4b:Kendini Yönetme değerlerinin, Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 6.4c-d-e Kendini Yönetme değerlerinin hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Post-Hoc değerleri

Tablo 6.5a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Tablo 6.5b:Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin, Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 6.5c-d-e Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Post-Hoc değerleri

Tablo 6.6a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Kontrol etme değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Tablo 6.6b:Kendini Kontrol etme değerlerinin, Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 6.6c-d-e Kendini Kontrol etme değerlerinin hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Post-Hoc değerleri

Tablo 6.7a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Tablo 6.7b:Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin, Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 6.7c-d-e Kendini Kontrol etme değerlerinin hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Post-Hoc değerleri

Tablo 7.1:Araştırmaya katılan 5 farklı İş Örgütünün çalışanlarının, Eğitim durumuna göre farklılaşma durumu

Tablo 7.2a:Dışsal İş Tatmini değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 7.2b:İçsel İş Tatmini değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 7.2c:Genel İş Tatmini değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 7.3d:Kendini Yönetme değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 7.4d:Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 7.5f:Kendini Kontrol etme değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 7.6g:Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 8.1a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Dışsal İş Tatmin değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Tablo 8.1b:Dışsal İş Tatmininin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 8.2a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, İçsel İş Tatmin değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Tablo 8.2b:İçsel İş Tatmininin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 8.3a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Genel İş Tatmin değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Tablo 8.3b:Genel İş Tatmininin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 8.4a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Yönetme değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Tablo 8.4b:Kendini Yönetme Değerlerinin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 8.5a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Tablo 8.5b:Öğrenmeye İsteklilik Değerlerinin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 8.6a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Kontrol etme değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Tablo 8.6b:Kendini Kontrol etme Değerlerinin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 8.7a:Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Tablo 8.7b:Öz Yönelimli Öğrenme Değerlerinin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

Tablo 9.1: Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların Dışsal İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 9.2:Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların İçsel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 9.3:Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların Genel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 9.4:Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların Kendini Yönetme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 9.5: Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 9.6: Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların Kendini Kontrol etme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 10.1:Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların Dışsal İş Tatminlerinin değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 10.2:Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların İçsel İş Tatminlerinin değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 10.3:Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların Genel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 10.4:Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların Kendini Yönetme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 10.5:Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 10.6:Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların Kendini Kontrol etme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 11.1: Araştırmaya katılan Doktorların Dışsal İş Tatminlerinin değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 11.2: Araştırmaya katılan Doktorların İçsel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 11.3:Araştırmaya katılan Doktorların Genel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 11.4:Araştırmaya katılan Doktorların Kendini Yönetme Puanlarının diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 11.5:Araştırmaya katılan Doktorların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 11.6:Araştırmaya katılan Doktorların Kendini Kontrol Etme Puanlarının diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 12.1:Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların Dışsal İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 12.2 Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların İçsel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 12.3Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 12.4:Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların Kendini Yönetme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 12.5: Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 12.6: Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların Kendini Kontrol Etme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 13.1: Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların Dışsal İş Tatminlerinin değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 13.2:Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların İçsel İş Tatminlerinin değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 13.3: Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların İş Tatminleri değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 13.4:Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların Kendini Yönetme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 13.5:Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 13.6: Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların Kendini Kontrol Etme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Tablo 14.1 Cronbach Alfa İç Tutarlılık

ŞEKİLLER

Şekil 1: Benlik Kavramı	19
Şekil 2: Kişisel Sorumluluk Modeli	24
Şekil 3: Öz yönelimli Öğrenme Modelini Bir Derse Uygulama	26
Şekil 4: Marsick ve Watkins’ın Plansız ve Rastlantısal Öğrenme Modeli	35

GİRİŞ

PROBLEM

Değişen ve gelişen insan gücü ihtiyacı ve bu ihtiyacına paralel ergonomik hareketli yapılar oluşturma zorunluluğu ivmeli bir hızla artarken aynı zamanda da iş Örgütlerinden, hizmet alan veya hizmet veren insan gücünün uyumluluğu içinde birçok çalışma yapılmaktadır. Küreselleşme ile yayılan tüketime dayalı ve yeni ürünler ortaya koyma yarışı, birçok yeni iş pazarını da doğurmuştur. Fakat bu iş pazarına uygun insan gücü bulmak o kadar da kolay değildir. Öncelikle ticari kaygılarla başlayan yeni ve nitelikli insan gücü yetiştirme, sonrasında çok seçenekli, özgür, hareket edebilen toplumlar oluşturmak için ülke politikası haline de dönüşmüştür. Son yıllarda ülkemizde birçok yerel örgütün; insan gücü yetiştirme konusunda yaptığı çalışmalar ortadadır. Özellikle İstanbul gibi büyük bir metropol de 10 milyonun üzerinde bir nüfusa, yetişkin eğitimi sunan belediyenin çalışmaları oldukça önemlidir. Bütün bu daha iyi toplum ve daha verimli iş gücü yetiştirme çabaları eğitim aracılığıyla sağlanmaya çalışılmıştır. Bu yönde birçok İş örgütü kendi bünyesinde araştırma-geliştirme merkezleri ve insan kaynakları birimlerini kurarak, bu birimlere çok büyük yatırımlar yapmışlardır. Şuan sistematik olarak devlet ve özel birçok iş örgütü hizmet içi eğitim tabanlı insan gücünü verimlileştirme çalışmaları yapmaktadır. Bütün bu çalışmaların sonunda özellikle gelişmekte olan ülkelerde verilen eğitimlerin verimliliği tartışma söz konusu olmuştur. Ülkemizde sağlık, eğitim, güvenlik, sosyal hizmetler alanlarında hizmet veren birçok kurum devlet desteği ile kendi iş örgütlerinde formal eğitimlere çok büyük yatırımlar yapmalarına rağmen; bir türlü istenilen insan gücüne ulaşamamıştır. Bu da bize yetişkin eğitiminin İnsan kaynakları açısından yeni açılımlara gebe olduğunu göstermektedir. Bu da bizim insan kaynakları ve yetişkin eğitimi disiplinleri arasındaki ilişkiyi araştırmaya götürmektedir.

İnsan kaynaklarını geliştirme ve yetişkin eğitimi disiplinlerinin her ikisi de yetişkin eğitimi sürecini teori ve uygulamaları açısından temel almaktadır. İki disiplin arasındaki temel farklılık yetişkin eğitiminin işe koşulduğu amaç ve hedeflerin kontrol edilmesi ile ilgilidir. İnsan kaynaklarını geliştirme disiplininde

kurumsal bir kontrol söz konusu iken yetişkin eğitiminde gerçekleştirilen kontrol bireyseldir. İnsan kaynaklarını geliştirme ile yetişkin eğitimi arasında nasıl bir ilişki vardır? Swanson , *insan kaynakları geliştirmeyi*; kurum, iş süreci ve bireyler seviyesinde performansın iyileştirilmesi amacıyla kurumsal gelişim ve personel eğitimi ve gelişimi yoluyla bireysel uzmanlığın geliştirilmesi ve/veya ortaya çıkarılması süreci olarak tanımlamaktadır. İnsan kaynaklarını geliştirme'yi daha önceden benzer çizgilerle tanımlamış olan McLagan'a göre, İnsan kaynaklarını geliştirme ; birey, grup ve kurum etkinliğinin iyileştirilmesi amacıyla eğitim ve gelişimin, kurumsal gelişimin ve kariyer gelişiminin birlikte kullanılmasıdır. Her iki tanımda da, İnsan kaynaklarını geliştirme uygulamaları neticesinde elde edilecek sonucun *performans iyileşmesi* olduğu açıktır. Aynı netlikle, *öğrenme* – bilgi ve uzmanlık – İnsan kaynaklarını geliştirme 'nin tümünü teşkil etmese de, temel bileşenidir. (Knowles, Holton III, Swanson 2005,s.165-182)

Öz Yönelimli Öğrenme; insan kaynakları ve yetişkin eğitimi disiplinlerini aynı ortamda birbirine katalizör etkiler yapan süreçleri doğurmaktadır. Yaşam boyu öğrenmeyi ilke edinerek; kendini yönetme, öğrenme isteğini motive etme, kendini kontrol etme gibi yetilerini geliştiren insan iş hayatında da bu özelliklerini kullanır.

Öz yönelimli öğrenme öncelikle öğrenenlerin kendi öğrenmelerini kontrol ettiği süreçtir. Öğrenenlerin kendi öğrenme amaçlarını nasıl belirlediklerine, uygun kaynakları nasıl bulduklarına, hangi öğrenme metodunu kullanacaklarına nasıl karar verdiklerine ve kendi ilerlemelerini nasıl değerlendiklerini tespit ederek uygulama alanları oluşturmaya odaklanır. Brookfield(1996) İnsanlar kendilerine yeni yaşamsal kaynaklar yaratır ve bunlarla karşılaştıkları problemlere karşı çözümlemeler üretirler

Yetişkinlerde başarılı Öğrenme, bireyin doğal yeteneği ile yaşantı birikiminin birlikte kullanımına bağlıdır. Yetenekli yetişkinlerin öğrenmeleri yaşam boyu devam eder. Zeki kimseler, öğrenme yeteneklerini çocukluk ve gençlikte başkalarına göre daha çabuk geliştirdikleri gibi bu yeteneklerini yetişkinlikte de koruyabilir. (Okçabol, 2006, s.56)

İş tatmini, çalışanların yaptıkları işten haz alarak bir şeyler üretmesi ile ilgilidir. İnsanların yaşamsal kaynaklarına ulaşarak; deneyimlerinden öğrenme

ortamları sunulması ve çalışmaktan zevk alarak eser meydana getirmelerini sağlamak onların iş tatminini ortaya çıkarır. (Eren,2007,s.202)

İş tatmini sadece insanlara verilecek iş ortamları ile ilgili değil aynı zamanda yaşam tatminleri ile de ilgilidir. İş tatmini çalışanların; duyguları, davranışları ile ilgili çok yönlü boyutu vardır.

Farklı meslek gruplarında iş tatmini etkileyen farklı faktörler ortaya çıkmaktadır. Zor koşullar da çalışan kişilerin arkadaşlık, ekip çalışması gibi etkenlerden dolayı yüksek iş tatminine ulaşıldığı görülmüştür.

Öz yönelimli öğrenme iş örgütlerinde informal ve rastlantısal olarak çok fazla ortaya çıkmaktadır. Bu süreçlerde ekip çalışması, çalışanlar arasında iletişim gibi birçok İş tatminini etkileyen süreçler ortaya çıkmaktadır. Bu da çalışanların İş tatminlerini doğrudan etkileyen öğrenme aktivitelerini doğurur. Bu da çalışanların üretkenliğine etki ederek iş tatminlerini artırmaktadır. Örneğin zor şartlarda çalışan oto bakım işyerlerinde öğrenme süreçlerini hep beraber oluşturmaları ve bu öğrenmelerde; ekip çalışması yapmaları da iş tatminlerini doğrudan etkilemektedir.

Bu araştırmada İş tatmini ile Öz Yönelimli Öğrenme arasındaki ilişki araştırılırken aynı zamanda da farklı meslek gruplarında ne gibi değişiklikler olduğu araştırılmıştır. Yurt dışında öz yönelimli öğrenme ile ilgili çok fazla çalışma yapılmış olmasına rağmen ülkemizde yok denecek kadar azdır. Bu yüzden çalışanların öz yönelimli öğrenme ve iş tatmini arasında nasıl bir ilişki vardır? Farklı meslek gruplarında; öz yönelimli öğrenme ve İş tatmini düzeyleri nasıl farklılıklar göstermektedir? Soruları araştırmanın temel problemleridir.

AMAÇ

Bu çalışmada farklı iş örgütlerinde çalışanların demografik özellikleri, iş tatminleri ve öz yönelimli öğrenme hazır oluşluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılmıştır. Bu çalışmada İş tatmini 3 farklı boyutta; içsel, dışsal, genel iş tatmini olarak, Öz yönelimli öğrenmede; Kendini yönetme, Öğrenmeye İsteklilik, kendini kontrol etme ve öz yönelimli öğrenme (Genel) olarak ele alınmış ve bu genel amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Çalışanların İş tatminleri ile demografik (yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim, hayatlarını en uzun geçirdikleri yer) özellikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Çalışanların öz yönelimli öğrenme hazır oluşlukları ile demografik (yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim, hayatlarını en uzun geçirdikleri yer) özellikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Çalışanların İş tatminleri ve Öz Yönelimli Öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Farklı iş örgütlerinde çalışanların iş tatminleri ve Öz Yönelimli Öğrenme düzeyleri arasında ne gibi değişiklikler söz konusudur.

ÖNEM

Teknoloji ve Bilginin çok hızlı değişmesi ve gelişmesi ile çalışanların kendilerini geliştirmesi kaçınılmaz bir zorunluluktur. Teknolojideki yenilikler insana yeni ve farklı öğrenme ortamları sürüklemektedir. Yetişkinlerin bu yeni olanakları ve kendilerini değerlendirerek bilgiye ulaşmaları çağa uygunluk açısından çok önemlidir.

Öğrenmelerin ve İş tatmininin sadece belirli formal ortamlarda değil, yaşam boyu süren olgular olduğu açıktır. Öz yönelimli öğrenme çalışanların yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları ile ilgilidir. İnsana hem yaşam hem de iş motivasyonu sürükleyecek bir yaşam kanalıdır.

Uzun zamandır tartışılan; ve üzerinde bir çok deneme-yanılma yapılan iş örgütlerindeki formal öğrenme süreçlerine alternatif; maliyeti daha düşük ve daha verimli eğitim süreçlerini iş örgütlerine sürüklenmesi; hem yaşam tatmini hem de iş tatminini doğrudan etkileyecek faktörlerdir.

Eğitim verimliliği ve iş tatmini yükselterek kişisel öğrenme hedefleri ile örgüt hedefleri arasındaki ilişkiyi geliştirmek, bir iş örgütünün en önemli amacı olabileceği düşünülmektedir.

TANIMLAR:

Profesyonel Meslek grubu-Üniversite veya yüksek okul mezunu ve ilgili alanda çalışan kişilerdir. Doktor, Avukat, Üst düzey yöneticiler.

Orta Kademe Meslek grubu-Üniversite veya yükseokul mezunu, mesleki işlerde çalışan kişilerdir. Öğretmen, Kamu memuru gibi.

Ustalık Becerisi Gerektiren Meslek grubu- Mesleki becerilere dayalı iş grubudur. İnşaat işçisi, oto sanayinde çalışan işçiler gibi.

Öz Yönelimli öğrenme- Öz yönelimli öğrenme bireylerin herhangi bir zamanda, herhangi bir metodu seçerek kişisel gelişimleri ya da bilgi ve becerilerini geliştirmek için kendi kendilerine gösterdikleri çabadır. Eğiticiler tarafından konulan hedefler, metotlar arasından kendisi için en uygun olanı seçmesi ya da yeni metot ve teknikler geliştirmesidir.

VARSAYIMLAR

- Çalışanların ölçme araçlarına verdikleri yanıtlar doğru olarak kabul edilmektedir.
- Araştırmaya katılan yetişkinlerin ölçme araçlarına samimi cevaplar vermişlerdir.

SINIRLILIKLAR

- Çalışma 5 farklı İş örgütü ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışmanın örnekleme farklı iş örgütlerinde çalışan üç gruba (profesyonel, orta ve Ustalık becerisi gerektiren meslek grupları) dahil mesleklerden kişilerle sınırlıdır.
- Çalışanların İş tatmini “Minnesota İş Tatmini Ölçeği” nden aldıkları toplam puan olarak kabul edilir.
- Çalışanların Öz yönelimli Öğrenme düzeyleri “Öz Yönelimli Öğrenmeye Hazır oluşluk Ölçeği” nden aldıkları toplam puan olarak kabul ed

II. İLGİLİ LİTERATÜR

2.1 YETİŞKİN EĞİTİMİ

2.1.1.Yetişkinliğin Tanımı

“Yetişkin Kimdir? Yetişkin nedir? Ve özellikleri nelerdir? Bu özellikleri niçin yetişkinin özellikleri olarak alıyoruz? Bu sorulara verilecek yanıtların hepsi normatif (düzgünlere dayalı) ve değişken olmak durumundadır. Çünkü Yetişkinlik, toplumsal norm ve rollere göre tanımlanan değişken bir kavramdır. Bu demektir ki, yetişkinlik farklı coğrafyalarda, kültürlerde ve zamanlarda farklı tanımlanabilen bir kavramdır. Yetişkin olma durumunu anlatan yetişkinlik, genel olarak olgunlaşma, bağımsızlaşma, kendisi ile ilgili uygun kararlar alabilme ve özgünleşmeyi çağrıştırmaktadır.” (Duman, 2006, 146)

“Yetişkin sözcüğü (Adult) sözcüğü Latince büyümek anlamına gelen (adolescere filinden geçmiş zaman ortacından türetilmiştir. Buradaki tanım sorunu, yetişkinin sadece fiziksel özellikleri bakımından değil, psikolojik özellikleri bakımından da dikkate alınması gerektiğini doğurmaktadır.Fiziksel ve Psikolojik özelliklerin ölçülmesi güç olduğu için birçok gelişimci sorunları atlamış ve sadece yaş düzeyine dayalı bir tanımlı benimsemişlerdir. Oysa yaş ve yaş sınırları konusunda da bir anlaşmanın olduğu söylenemez.” (Onur, 2004, s.55-56)

Türkiye’nin de içinde bulunduğu Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programlarından; Gruntvig başlıklı Yetişkin Eğitimi programı; Yetişkin ve Yetişkin eğitime daha geniş bir açı getirecek olan yeni bir tanım ortaya koymuştur; “Yaşı ne olursa olsun örgün eğitim dışında kalan herkes Yetişkindir.” (www.ua.gov.tr 17.01.2009)

2.1.2 Yetişkin Gelişimi

Gelişim kavramı büyük çoğunlukla değişimle örtüştürülmüştür. Gelişim, çevresel etki ve kalıtımın karşılıklı devinimsel etkileşiminin sonucu bireylerin veya

bireylerin gruplarında meydana gelen sistematik değişim olarak tanımlanmıştır. Gelişimin içindeki değişim ve kararlılığın algılanması oldukça önemlidir. (Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007,s.298)

Biyolojik Gelişim; Yaşam süresi boyunca meydana gelen fiziksel ve biyolojik değişimleri ifade eder. Yaşamımızın bazı dönemlerinde çok önemli değişimsel deneyimlere sahip olmamıza rağmen, bu değişikliklerin öğrenme kapasitemiz üzerindeki etkilerinin büyük kısmını bilmiyoruz. (Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007,s.301)

Fiziksel ve bilinçsel gerilemeler sonucunda birçok problem ortaya çıkar. Görme ve duyma da ki bozukluklar bunların en sık görünen örnekleridir.Çoğu zaman çok büyük dezavantaj gibi görünse de bu problemler aynı zamanda farklı açılımlara da sebep olmaktadır. Bilimin ilerlemesi ile; yaşlanma ile ortaya çıkan problemlerin çözümleri artmıştır ve bu çözümler insanlara farklı biyolojik gelişimlerde farklı öğrenme alternatifleri sunmaktadır. Örneğin duyma zorluğu çeken birisinin; deneyimsel öğrenme temelli; birçok yeni iletişim kanalı keşfetmesi gibi.

2.1.2.1 Psikolojik Gelişim

Psikolojik gelişimi açıklayan; Bühler'in İnsan Yaşamının Akışı Kuramı, Jung'ın yaşam evreleri anlayışı, Erikson'un sekiz çağı, Lvinson'un yaşam yapısı kuramı, Gould'un dönüşüm kuramı gibi birçok kuram vardır. Kapsamları açısından Erikson ve Lvinson'un kuramları en kapsamlı kuramlardır.

2.1.2.2 Erikson insanın sekiz çağı:

Kimliğe karşı rol Karmaşası: Bireyin toplumsal bir gereksinme olarak yaşamdaki rolünü tanımlaması çabasıyla başlar ve genellikle öğrenimi bitirmesi, bir işe girmesi ve bir eş seçimi ile sonlanır.

Yakınlığa karşı yalıtılmışlık:Cinsel yakınlık kapasitesi ergenlikte başlıyor olsa da, birey kimlik karışıklığı sorununu yeterince çözmeden tam bir yakınlık ilişkisi kurmayı başaramaz.

Üretkenliğe karşı durgunluk:İnsanın anababalık ve iş başarıları ile kendisinden de çok yaşayacak bir şeyle üretmesi olanağını içerir.Bu evrenin olumsuz çözümü ya da

özömsözölöğü , durgunluk, sıkılma, yoksullaşma duygularıyla ve bireyin fiziksel ve psikolojik gerileyişıyle aşırı uğraşmasıyla kendini gösterir.

Bütünleşmeye karşı olumsuzluk: Gittikçe artan bir biçimde yaşamın sınırlı olduğı ve ölüme yaklaşıldığı duygusuyla yaşanılır.

Akla karşı fiziksel güce değeri verme: Kırk yaş dolaylarında bir dönüm noktası yer almaktadır. Fiziksel güçlerine sıkı sıkıya sarılan ve bu güçler azaldıkça çöküntüye uğrayan bireyler ile zihinsel güçlerini öne alarak daha başarıyla yaşlanan bireyler söz konusudur.

İnsan ilişkilerinde toplumsallaşmaya karşı cinselleşme: Erkekler ve kadınlar bu evrede cinselliğın gittikçe daha az yoğunluk taşıdığı arkadaşlar olarak kendilerini yeniden düzenliye bilirlerse, kişiler arası ilişkiler daha bir derinlik ve anlayış kazanmakta ve evliliğe yeni bir boyut katmaktadır.

Duygusal esnekliğe karşı duygusal yoğunlaşma: Bu evrede duygusal alanda bir açıklık öngörülmektedir.

Zihinsel etkinliğe karşı zihinsel katılık: Bu evrede bireyin yeni deneyim ve yorumlara açık olabilmesi ya da geçmiş yaşantılarının bireyi güncel sorunlara farklı yanıtlar bulmaktan alıkoyması söz konusudur.

Ego ayrışmasına karşı iş rolünün ağırlık kazanması: Buradaki görev değışik etkinlikler edinebilmektir.

Bedenin aşılmasına karşı bedene aşırı ilgi: Hemen bütün yaşlı insanlar hastalıktan, artan ağırlardan ve çeşitli rahatsızlıktan geçerler. Buna karşın bazıları insan ilişkileri ve yaratıcı etkinlikleriyle yaşamdan tat almayı sürdürerek yaşlanan bedenlerini aşmayı başarırlar.

Ego aşkınlığına karşı egoya aşırı ilgi: çocuklarla, kültüre yaptıkları katkıyla ve dostluklarıyla insanlar kendi davranışlarının önemini yaşamlarından sonraya da uzatabilirler.(Akt:Onur,1995, s.67-71)

2.1.2.3 Levinson'un ilk ve orta yetişkinlikteki gelişim dönemleri:

İlk Yetişkinliğe Geçiş: 17-22 yaşları arasında yer alır, yetişkinlik öncesi ile ilk yetişkinlik arasında gelişimsel bir köprü görevi görür.

İlk Yetişkinlik için yaşam yapısı Girişi: 22-28 yaşlar arasında yer alır, yetişkin yaşamın ilk biçimini oluşturma ve sürdürme dönemidir.

30 Yaş Geçiş: 28-33 yaşlar arasındadır. Giriş yapısını yeniden değerlendirme, eğitime ve sonraki yaşam yapısına temel yaratma olanağı sağlar.

İlk Yetişkinliğin Yaşam Yapısını Sonuçlandırma: 33-40 yaşlar. İlk yetişkinlik çağını tamamlama ve gençlik dileklerinizi gerçekleştirme aracıdır.

Orta Yaş Geçiş: 40-45 yaşlar. Hem ilk yetişkinliği bitirmeye hem de orta yetişkinliğe başlatmaya yarayan bir başka büyük geçiş çağıdır.

Orta Yetişkinlik İçin Yaşam Yapısına Giriş: 45-50 yaşlar. Önceki dönemin benzeridir, yeni bir çağdaki yaşama ilk temelleri sağlar.

50 Yaş Geçiş: 50-55 yaşlar. Yaşam yapısına girişi değiştirmek ve belki iyileştirmek için bir orta yaş olanağı sunar.

Orta Yaşın Yaşam Yapısını Sonuçlandırma: 55-60 yaşlar. Orta yetişkinlik çağını sona erdirmemizin çerçevesini oluşturur.

Son Yetişkinlik Geçiş: 60-65 yaşlar. Orta ve son yetişkinlik arasında yer alarak iki dönemi ayıran ve bağlayan sınır dönemdir.

Son Yetişkinlik Geçiş: 60-65 yaşlar. Orta ve son yetişkinlik arasında yer alarak iki dönemi ayıran ve bağlayan sınır dönemdir.

İlk Yetişkinliğin yaklaşık 17-33 yaşlar arasında yer alan baştaki üç dönemi bu çağın “acemilik evresini” oluşturur. Bu dönemler ergenliğin ötesine geçme, geçici ama zorunlu olarak bir yaşam yapısı girişi oluşturma ve bu yapının sınırlarını öğrenme olanağını sağlar. 33-45 yaşlar arasındaki son iki dönem bu çağın çabalarının getirdiği “sonuçlandırma evresidir.” Benzer bir sıra orta yetişkinlikte de vardır. Orta yetişkinlik de 40-55 yaşlar arasında üç dönemlik bir acemilik evresi ile başlar. Orta

yaş geçişi hem sona erme hem de başlamadır. 40 yaşlarımızın başında ilk yetişkinliğimizin olgunluğu ve orta yetişkinliğin bebekliği içindeyizdir. Her çağdaki acemilikleri, bir yaşam yapısı girişini deneme ve bunu orta ortaçağ geçişinde sınama ve değiştirme olanağını buluncaya kadar sürdürürüz. Yalnızca yaşam yapısını sonuçlandırma döneminde ve onu izleyen geçiş çağında bu mevsimin sonucunu almaya ve sonraki basamağa geçmeye başlarız. (Akt:Onur,1995, s.82-83)

2.2 YETİşKİN EğİTİMİ

2.2.1 Yetişkin Eğitiminin Tanımı

Knowles’a göre;

Androgoji yetişkinlerin öğrenmelerine yardımcı olma ve öz yönlendirili takım çalışmasını oluşturma sanatı ve bilimi olarak tanımlanmaktadır. Bu konumu ile çocukların eğitim ve sanat bilimi olan pedagojiden ayrılmaktadır.(Hensckhe 1998) Geleneksel olarak eğitimin amacı bilgili insanlar yetiştirmek olarak kabul edilmekteydi. Bu kabul insanlara yeteri kadar bilginin aktarılması halinde bu bilgiyi daha sonraki yaşamlarında karşılaşacakları problemlere karşı kullanabilecekleri inancına dayanıyordu (Knowles 1979). Ancak 1980 lerden başlayarak bilim insanların ve uygulamacıların çalışmalarıyla yetişkin eğitimi beş ana temel üzerine temellendirildi

- 1.Yetişkin Öğrenciler özyönelimlidir.
- 2.Yetişkinlerin kendi yaşam deneyimleri temel bir eğitim kaynağıdır.
- 3.Yetişkinlerin öğrenmeye hazır olmaları, algıladıkları gereksinimleri ile açıklanabilir.
- 4.Yetişkin Eğitimi güncel görev ve problemler temelinde yönlendirilmelidir,
- 5.Yetişkinlerin öğrenmeye yönelik güdülenmeleri ağırlıkla gerçek gereksinimlere bağlıdır, örneğin saygınlık, anlamlı bir yaşam gibi. (Knowles1979, Knowles 1980, Houser 1985, Bolton 1985, Akt: Cerit, 2009)

“İnformal ve Rastlantısal Öğrenme yetişkin eğitiminin kalbidir”

(Merriam, Matkivns, 2001 s.25)

UNESCO’ya göre yetişkin eğitimi ;

UNESCO yetişkin eğitimini “genellikle on beş ya da daha ileri yaşta olup, normal okul ve üniversite sisteminin dışında bulunan kimselerin yararına sunulan ve gereksinimlere göre düzenlenen eğitim” (UNESCO,1975) olarak tanımlarken, yetişkin eğitiminin daha kapsamlı bir tanımına ise “yetişkin olarak düşünülen kişilerin yeteneklerini geliştirmelerine, bilgilerini arttırmalarına, teknik ya da mesleki yeteneklerini iyileştirmelerine ya da bu yetenek, bilgi ve yeterliliklerine yeni bir yön vermelerine, tutum ve davranışlarını, hem kişisel gelişme bakımından hem de dengeli ve bağımsız bir toplumsal, ekonomik ve kültürel gelişmeye katılma bakımından değiştirmelerine olanak sağlayan düzenli eğitim süreçlerinin tümü” olarak belirtmektedir (Akt.; Ural, 2007, s.13).

Bülbul’e göre;

yetişkin eğitimi ile ilgili tanımları şu şekilde toparlamaktadır;

- Yetişkin eğitiminin hedef grubuna, herhangi bir örgün eğitim kurumunun tam zamanlı programlarına devam eden belli yaş grubundaki çocuk ve gençler dışında, herkes girmektedir.
- Yetişkin eğitimi hedef grupları, amaçları ve hedefleri belli olan düzenli, planlı bir eğitimidir.
- Yetişkin eğitimi, yetişkinlerin bireysel özelliklerinin, gereksinimlerinin ve koşullarının dikkate alındığı, kuralların esnek tutulduğu bir eğitimidir.

Özetle, yetişkin eğitiminin içeriğini, yetişkinin gereksinimi belirlemektedir. Öğrenme gereksinimi duyulan her konu, yetişkin eğitiminin kapsamına girmektedir.

(Bülbul,1991)

OECD’ye göre yetişkin eğitimi;

Zorunlu öğrenim çağının dışına çıkmış ve asıl uğraşısı artık Okula gitmek olmayanların, yaşamlarının herhangi bir aşamasında duyacakları öğrenme

gereksinimlerini ve ilgilerini tatmin etmek üzere özellikle düzenlenen programları kapsar. (Akt:., Okçabol, 2007: 20)

Yetişkin Eğitimi, insanlık tarihinin başlangıcından beri sosyal, ekonomik, politik ve kültürel hayatın oluşumunda ve devamlılığında büyük rol oynadı. 1920 lerden itibaren Eduard Linderman ve Alain Locke'nin liderliğinde yetişkin eğitime; sosyal ve ekonomik yaşama bireylerin katılım hakkı anlamında yüklediler. Böylece Yetişkin Eğitimi siyasi yüklemine de gerçekleştirmiş oldu. Eğitim Bilimi anlamında gelişimi için 1970'lere kadar beklenilse de, toplumda katılımcı ve söz hakkı olan bireyler yetiştirme çabası ile dünyadaki en geniş yapıya ulaştı. Özellikle okuma yazma bilmeyen toplumlarda yapılan etkili çalışmalar; o toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda fazlasıyla etkilemiştir. Amaç toplumdaki güç ve bilgi dağılımını ve paylaşımını genişleterek topluma umut ve olanaklar sunmaktır. Böylelikle; İnsanlar; toplumlar arası iletişim, demokrasi, bireysel özgürlükler ve sosyal adalet' e teşvik edilmiştir.(Cervero ve Wilson,2001, s.1-15)

2.2.2. YETİŞKİN EĞİTİMİNİN TEMEL KURAMLARI

Yetişkinlerde Bilinçlendirmeyi Temel Alan Kuramlar (Mezirowve Freire)

Yetişkinlere verilecek bilginin ve eğitimin yetişkinlerde bakışların değişmesini ve bilinçlendirmeyi gerçekleştirecek biçimde olmasının önemi

Yetişkinlerin Yaşam Durumlarını Temel Alan Kuramlar (Cluskyve Knox)

Yetişkinlere verilecek eğitimin yetişkinin yaşam durumunu, düzeyini ve yaşadığı ortamdaki sosyal rolünü geliştirmeye yönelik olmasının önemi

Yetişkinlerin Özelliklerini Temel Alan Kuramlar (Thorndike, Crossve Knowles)

Yetişkinlerin temel özellikleri ele alınmakta ve “yetişkine bu özelliklere dayalı olarak eğitim verilmelidir” görüşü (Akt:Özkan, 2009)

2.2.3 YETİŞKİNLERDE ÖĞRENME

1940 lardan itibaren Yetişkinlerin farklı öğrenme özellikleri göz önüne alınarak yeni yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Yetişkinlerin öğrenmek için örgün eğitim alan kişilerden daha farklı süreçlere ihtiyaç duydukları ortaya konmuştur. Konwles öncülüğünde yetişkin eğitimini anlatan andragogy disiplini ortaya çıkmıştır. (Kışmır, 2006)

Çocuk, Yetişkin, Yaşlı herkes yaşamı boyunca bilerek ya da bilmeden sürekli öğrenme süreçleri içerisinde bulunur. İnsan öğrenmeye güdülenmiş bir mekanizma gibi sürekli öğrenir; evde, işte, okulda, otobüste. (Okçabol,2006, s.47)

Yetişkin günlük yaşamına direk olarak etkileyebilecek öğrenme ortamlarını tercih eder. Bu yüzden öğrenmeleri deneyimine dayalı olup amaçlarını kendileri belirlemeyi tercih ederler.(Geray,1970 s.28-29)

Yetişkinlerin öğrenme süreçleri; Görme yeteneği, İşitme yeteneği gibi birçok fiziksel değişimden etkilenir. Fakat bu öğrenme yeteneğini etkilemez. Thorndike’a göre 45 yaşına kadar öğrenme hızının elverişli düzeyde kaldığını belirtir. Yetişkin eğitiminde önemli olan nokta; yetişkinlerin güdülenmesidir. Güdülerle harekete geçen Yetişkin; yaşamsal kaynaklarını kullanarak çok daha verimli öğrenmeler sağlar.(Geray, 1978, s.22-24)

Yetişkinler performanslarını aktivitelerle, yaşayarak değiştirmek isterler. Örneğin ehliyet sınavı için test olup kalıp bilgileri öğrenmek yerine, uygulamalı bir öğrenme sürecinde bulunmayı ister.(Knox, 1977,406-407)

Yetişkinler genellikle öğrendikten sonra onu nerede kullanacağını bilmek ister. Böylelikle öğrenmeleri ile başarı alanında ilişki kurar. (Knox,1977,s.408)

Knox’a göre;

Nerdeyse bütün yetişkinler öğrenmek istedikleri her şeyi hemen hemen öğrenir.(Knox,1977,s.424)

Yetişkinlerde etkili öğrenme olabilmesi için; Yetişkin konu ile fazlasıyla ilgili olmalı, Yaşam çevresi ile ilişkisini her açıdan anlamalı, yeni bilgiler geçerli

yaklaşımlarla ilgili olmalı, Öğrenme konusunda ısrar etmeli, İhtiyacı olduğunda hatırlayabileceği bilgileri içermeli, etkili pratikler yapıp, desteklenmeli, bağımsız bırakılmalı; fazla müdahale edilmemeli, ihtiyacı olan yaşamsal gereksinimler öğrenme ortamına transfer edilmeli, bilerek ve ya bilmeden meydana gelen öğrenmeler arasında denge sağlanmalıdır. (Knox, 1977,s.441)

Yetişken Eğitiminde iki tür zeka önemsenir. Akıcı zeka; eğitimden çok kalıtımla ilgili olan bu zeka gençlik döneminde en üst düzeydedir. Akıcı zeka kişinin eğitimi ve yaşantısından bağımsız olarak işler, Billurlaşmış zeka kişilerin algıları ve çevresini anlayabilmek için oluşturduğu şemalarla ilgilidir. Bu zekanın temelini öğrenme ve yaşantısal kaynakları etkilemektedir. Akıcı zeka gençlik dönemine kadar gelişirken, Billurlaşmış zeka yetişkinin yaşından bağımsız, yaşamsal kaynakları ve karşılaştığı dünyaya verdiği maddi ve manevi her türlü tepki ile gelişmeye devam eder. (Okçabol,2006, s.47)

2.3 ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME

2.3.1. Öz Yönelimli Öğrenmenin Tanımı

Brookfield’a göre;

Öz yönelimli öğrenme öncelikle öğrenenlerin kendi öğrenmelerini kontrol ettiği süreçtir. Öğrenenlerin kendi öğrenme amaçlarını nasıl belirlediklerine, uygun kaynakları nasıl bulduklarına, hangi öğrenme metodunu kullanacaklarına nasıl karar verdiklerine ve kendi ilerlemelerini nasıl değerlendiklerini tespit ederek uygulama alanları oluşturmaya odaklanır. (Turner, 2007)

Knowles’a göre;

Öğrenme ihtiyaçlarını belirleme, Öğrenme hedeflerini göz önünde bulundurma, öğrenme için kullanılacak insan ve malzeme, araçları, kaynakları belirleme, uygun öğrenme stratejileri seçme ve öğrenme ürünlerini değerlendirmede, bireylerin başkaların yardımını alarak yada almadan kendi öğrenme süreçlerini değerlendirdikleri süreçtir. (Akt:Silong, İbrahim, ve Asmuni, 1998)

Gibbons’a göre;

Öz yönelimli öğrenme bireylerin herhangi bir zamanda, herhangi bir metodu seçerek kişisel gelişimleri ya da bilgi ve becerilerini geliştirmek için kendi kendilerine gösterdikleri çabadır. Eğiticiler tarafından konulan hedefler, metotlar arasından kendisi için en uygun olanı seçmesi ya da yeni metot ve teknikler geliştirmesidir. (Gibbons, 2002, s.2,3,4)

Hiemstra (1996)’ya göre öz yönelimli öğrenmenin bazı özellikleri şunlardır:

1. Bireyler, öğrenme uğraşıyla ilgili birçok karara yönelik gittikçe daha fazla sorumluluk almak için yetkilendirilebilirler.
2. Öz yönelim; en iyi, her kişi ve öğrenme durumunda bir ölçüde var olan özellikler süreci olarak görülür.
3. Öz yönelim; bütün bir öğrenme sürecinin diğerlerinden ayrı olarak gerçekleşeceği anlamına gelmez.
4. Öz yönelimli öğrenenler; öğrenmeyi bir durumdan diğer bir duruma bilgi ve çalışma becerisi açısından aktarabilir olarak görünürler.
5. Öz yönelimli çalışma; kendinden güdümlü okuma, çalışmaya katılım ve öğretici programlar, stajlar, elektronik diyaloglar ve yansıtıcı yazma aktiviteleri gibi çeşitli etkinlikleri ve kaynakları içerebilir.
6. Öz yönelimli öğrenmede; öğrenenler ile diyalog, kaynakları elde etme, sonuçları değerlendirme ve eleştirel düşünmeyi teşvik etme gibi etkin roller öğretmenler için mümkündür. (Hiemstra, 1996, s.428)

“Long (2000) Öz Yönelimli Öğrenmenin boyutlarını psikolojik boyut, kendi kendini kontrol ve bilişsel öğrenme süreci olarak tanımlamıştır. Bu tanım, motivasyon, bilişsel ve kendi kendini kontrol, seçebilme, yeterlilik ve güveni içermektedir (Hoban&Hoban, 2004). Öz Yönelimli Öğrenme yaşam boyu öğrenmenin başlangıcıdır ve öğrenme doğumdan ölüme kadar süren bir süreçtir. Öz yönelimli Öğrenme ile yaşam boyu öğrenme aynı teorik yaklaşımları içeren ve iki yönlü düşünülen kavramlardır. Bu kavramlarda problemin analizi, bilgi arama ve karar verme uygulamaları benzerdir. Her ikisinde de “öğrenme”, içsel motivasyonun

sonucu olarak düşünülmektedir (Schmidt, 2000; Ellinger 2004; Cho 2002).” (Akt: Kocaman,Aklime, Besti,2005)

Bağımsız Öğrenme ve Öz Yönelimli Öğrenme kavramları birbirine çok yakındır. Bağımsız öğrenme sadece deneme ve keşfetmeye dayalı ise gerçekleşir. Thomas Edison’un ampülü keşfetmesi buna örnek gösterilebilir; Öz yönelimli öğrenmede ise anahtar boyut; öğrenenin sorumluluk alıp; neyi ne zaman ve nasıl öğreneceğine karar vermesidir.(Tobin, 2000, s.11-13)

Yakın zamana kadar coğrafik yapıları göz önünde bulunduran çalışmalar yapılmıştır. Peterand ve Gordon 475 kişi ile görüşmeyi içeren çalışmalarında şehirde yaşayanların kırsal alanda yaşayanlara göre öz yönelimli öğrenmelerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Kadınların ve bekarların, erkekler ve evlilerden öz yönelimli olma eğilimlerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öz yönelimli öğrenmeyi çevresel etkenlerinde etkilediği açıktır. (Brockett&Hiemstra, 1993, s.45-48)

Aktif Öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir.(Açıkgöz, 2008,s.17)

Öz düzenleme; öğrenenlerin bilişüstü ve davranış açısından kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmasıdır. Bu durumda öğrenciler kendi öğrenme stratejileri geliştirirler. Bu stratejiler sadece öz yönelimli tepkileri değil aynı zamanda öğrenme yanlışlarının tanımlanmasına da yardım eder. Öz düzenleme aynı zamanda kişinin kendini algılamasına da yardım eder; böylelikle kişi sadece öğrenmek için değil aynı zamanda öz düzenlemelerini yapabilmek içinde motive olur. Öz düzenleme sosyal ve öz yönelimli öğrenme deneyimlerinden ortaya çıkar.(Zimmerman, 1998,s.1-20)

Brookfield öz yönelimli öğrenme ve öz yönelimli eğitim olarak ikiye ayırmıştır; Öz yönelimli öğrenme; öğrenmede içsel değişim, öz yönelimli eğitimi ise bu içsel

süreci destekleyen, kolaylaştıran yönetme süreçlerini tanımlamak için kullanılmıştır.(Brockett&Hiemstra,1993, s.22)

Oddi, Öz yönelimli öğrenmede; süreç ile kişilik açısından farkları ortaya koyan çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalar bu eğitim modelinin kalbi olarak görülmektedir. (Brockett&Hiemstra, 1993, s.23)

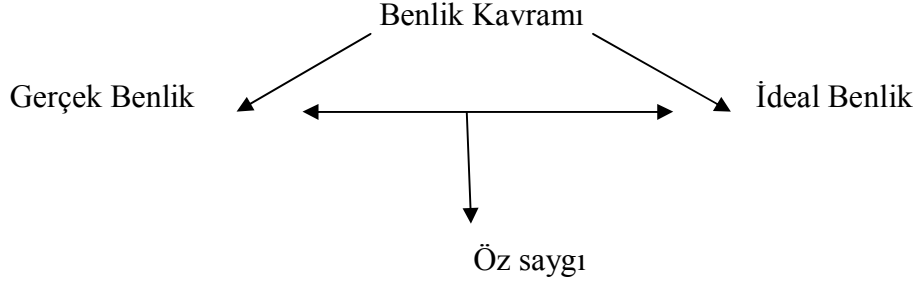
Bir kişinin öğrenmesinde öz yönelimli olma becerisi kişisel özelliklerin ve belirli becerilerin bir dizgisi olarak düşünülür. (Brockett&Hiemstra,1993)

Öz yönelimli öğrenme toplumsal ve hümanist kaygılar eşliğinde ortaya çıkmasına rağmen zamanla eğitim bilimi anlamında çok derin çalışmalara konu olmuştur. Özellikle sadece öğrenme ortamları düzenlemenin öz yönelimli öğrenme için yeterli olmadığı aynı zamanda öğrenenin kişilik özelliklerinin de göz önünde bulundurulması savunulmuştur. Çeşitli uzmanlar öz yönelimli öğrenmelerin çocukluktan itibaren; kişilik gelişimi ile paralel olarak sürdürülmesinin daha etkili olduğunu savunmuştur. Bütün çalışmaların ortak noktası ise öğrenme motivasyonu ve benlik algısı (öz saygı, öz verimlilik) birleşmektedir. Öz yönelimli öğrenme modeli için yüksek motivasyonlu öz saygısı yüksek öğrenenler olmalıdır.

2.3.2 ÖZ SAYGI ÖZ VERİMLİLİK VE ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME

2.3.2.1 Benlik Kavramı

Şekil 1: Benlik Kavramı



Benlik kavramı bireyin kendisi ile ilgili fiziksel ve zihinsel özellikleri ne dair farkındalığı ile tanımlanabilir. Bireyin kendine dair farkınlağının artmasıyla gelişir. İdeal benlik bir kişinin nasıl olması gerektiğidir. Gerçek benlik ise bir insanın gerçekte nasıl olduğu ile ilgilidir. Bu iki kavram ne kadar çok örtüşürse, kişinin öz saygısı o kadar yüksek olur ve kendilerini daha iyi algırlar.(Lawrence, 2000-s.1-7)

Öz saygı, öz verimlilik ve öz yönelimli öğrenme Eğiticiler ve Psikologlar tarafından insanların davranışlarını ve öğrenmelerini açıklayabilmek için kullanılır. Bu açıklamalarda bu üç terim birbirlerinin ön koşulu haline gelir. Birbiri içine geçmiş bu kavramlar arasındaki farkı tanımlayabilmek çoğu koşulda zor olsa da; şu açık bir noktadır ki; öz saygı ve öz verimlilik olmadan öz yönelimli öğrenme olamaz. Öğrenme tarihinin başlangıcından beri varolan öz yönelimli öğrenme yakın geçmişte internet üzerinden eğitimin yaygınlaşması ile popüler oldu.

Yetişkin Eğitimi Üzerindeki Etkileri: Bandura insanların öğrenme motivasyonlarının sürekli olarak değiştiğini ve bunun öz saygı ile ilişkili olduğunu savunur. İnsanların öz saygısı ile davranışları arasındaki orantıdan bahseder ve insanların ideal benlik ve gerçek benlik algıları arasındaki yaşadığı çatışmalardan dolayı; öz saygıların da değişimler ve dönüşümler yaşadıklarını ve bunun sonucunda da tutum ve davranışlarının sürekli değiştiğinden bahseder ve böylece; öz yönelimli

öğrenmenin en büyük temeli olan öğrenme motivasyonunun da niye bu kadar değişken olduğunu gösterir. (Hoban & Hoban, 2004)

Öz Yönelimli öğrenme eğilimi yüksek bireyler ve çalışma ortamları için; deneyimleri ile öz saygı, öz verimlilik ve gerçek benliklerine katkıda bulunarak; sürekli değişken tutum ve davranışlar yerine öğrenme eğilimli birey yapıları oluşturulabilir. Fakat bu; bu kavramları tanımlayabilmekten çok daha zor bir süreçtir. Öz yönelimli öğrenme programları araştırma, geliştirme süreçlerinde kişilerin öz benlik algıları da önemli bir yer tutmalıdır.

2.3.3 ÖĞRENME MOTİVASYONU VE ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME

Öz yönelimli olabilmek için Motivasyon en kritik konudur. Öz yönelimli öğrenmede öncelikle öğrenen kişiye kendisini nasıl motive edebileceği öğretilmelidir.

J.Brophy öğrenme motivasyonunu, öğrenen bireyin öğrenme etkinliklerini anlamlı ve değerli bulması ve bunlardan akademik kazanımlar (derslerde başarı) elde etmesi olarak tanımlamaktadır. (<http://www.saglikveegitim.com>, 08.04.2009)

OECD nin 2000 yılında yayınladığı Raporda; 2010 yılında artık iş alanlarının değişeceği ve beceri sahibi olmadan yapılan işlerin yok olacağından ve şuan da tanımlıyamadığımız yeni iş alanlarının açılacağından bahsedilmektedir. Artık işini korumak isteyen kişiler daha fazla bilgi ve beceriye ihtiyaç duymaktadır ve de bu yetişkinleri öğrenmeye motive eden en büyük unsurdur. (OECD,2000)

Yetişkinlerin yaşamları sorumluluklarla doludur ve bu sorumluluklar öğrenmeyi en çok güdüleyen etmenlerdir. Bu sorumlulukları ve öğrenme güdüsünü karşılıklı etkileyen süreçler hazırlamak yetişkinlerin öğrenme motivasyonlarını artıracığı açıktır.

Yetişkinler başarılı öğrenenler olmak zorundadır. Başarısızlıkları öğrenme motivasyonlarına zarar verecektir. Yetişkinlerin öğrenme motivasyon seviyeleri; başarı beklentileri ile farkındalıklarına bağlı olarak değişir.(Galbraith ve Wlodkowski, 1990,99-101)

Öz yönelimli Öğrenmenin anahtarı öğrenenlerin kendi görevlerini tasarlamaları ve başarmaları için destekledikten sonra kendi kendilerini motive etmeleridir. Bu öz yönelimli öğrenme içerisinde mümkündür; Çünkü öz yönelimli öğrenmenin temeli motivasyondur. Martin Ford'un 1992 çalışmasında, Motivasyonun gerçek durumların, yaşamsal anların aktif olarak takip edilmesinden elde edileceğini belirtmiştir. Ford gerçekçi, istenilen, özel amaçları işaret etmiştir. Yetişkinlerin motivasyonu açısından amaçların ve hedeflerin açıklığı önemlidir.

Öğrenenlerin birbirleri ile iletişime geçerek; yanlışları ve doğru davranışları üzerine konuşmaları önemlidir. Diğerlerinden izole edilmiş ortamlardan ziyade bilgi ve becerilerini paylaşacakları ortamlarla motive olurlar.

Yetişkinleri öğrenme süreçleri geri bildirimlerle desteklenmesi. Geri bildirimlerin olmadığı bir ortamda; hızlarını ve konuya ilgilerini kaybederler.

Öğrenenlerin Motive olmaları için; Motivasyon araçları geliştirilmeli. Örneğin yaptıkları ve yapacaklarını yazdıkları bir el kitabı gibi araçlar geliştirilmelidir. (Gibbons, 2002, s.93-97)

Öz Yönelimli Öğrenme süreçlerinde; Motivasyon çalışmalarında ve araştırmalarında benlik algısının tersine; kişilik özellikleri üzerine yoğunlaşmak yerine gerçek dünyaya ait yaşantısal deneyimler ve araçlar tercih edilir. Öz yönelimli öğrenmenin temeli olan; öğrenme araçları ve metotları gibi birçok başlığın öğrenenin seçimine bırakması, Öğrenenin kendi kendini motive edecek süreçler doğuracaktır.

Öz Yönelimli Öğrenmenin değerlendirilmesinde farklı model kullanılır. Bunlardan en dikkat çeken Oddi nin OCLI dir. Bu model; Kişilik özelliklerini içeren 24 maddeli ve likert değerlendirmeli biçimdedir. (Oddi ve diğerleri, 1986)

Fakat bu ölçek; benlik algısı, kişisel sorumluluk, meslek içi eğitim gibi birçok öz yönelimli öğrenmeyi pozitif etkileyen değişkeni karşılamamaktadır. Fakat daha sonraki çalışmalarda bu ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır.

Guglielmino'nun psikolojik içerikleri barındıran çalışmaları çok fazla dikkat çekti. Bireylerin öz yönelimli öğrenmelerini direk olarak etkileyecek eylemsel tanımlar yaptı. Ölçeği Kendini yönetme, Öğrenmeye isteklilik, Kendini Kontrol etme

alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Bu ölçek çok geniş çalışma alanlarında kullanılmıştır; iş tatmini, benlik algısı, yaşam tatmini, iş performansı ve bunun gibi birçok konu ile korelasyona dayalı çalışmalar yapılmıştır. Çeşitli açılardan eleştirilmesine rağmen günümüzde güvenilirliğine en güvenilen ölçektir. (Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007, s.120-122)

2.3.4 ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞENME MODELLERİ

2.3.4.1 Doğrusal Model

Though (1971) ve Knowes (1975) tarafından Öz Yönelimi Öğrenmenin ilk modeli olarak sunulmuştur. Geleneksel birçok öğrenme sürecini içermektedir. Though kişisel değişim temelli; öğrenenlerin öğrenmelerini planlamada; neyi, ne zaman, nerede, hangi kaynağı seçeceğini gibi 13 adım kullandıklarını bulmuştur. Ayrıca kişisel değişimi neden isteneceği ve kişisel gelişim için metodlar geliştirmiştir. Though 'un çalışmaları birçok tez araştırmasına konu olmuştur. Bu çalışmalar yetişkin yaşamındaki; öz yönelimli öğrenmenin yaygınlığını teyit etmiştir. (Akt:Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007, s.110-111)

2.3.4.2 Spear Modeli

Çalışmalarını üç temelde yapılandıran Spear ilk çalışmalarını Mocker ile yapmıştır. İnsanların kendi öğrenme ortamlarını bulması, geçmiş veya yeni bilgi, ve tesadüfen meydana gelen olaylar. Spear bu üç temelin diziliminden öz yönelimli öğrenme projeleri sunmuştur. Bu üç temel in birbiri ile sürekli bağlantısı olması gerekmediğini savunmuştur. Berger (1990) Öğrenen kişilerin hataları ve doğruları ile kendilerini yönlendirerek yeni öğrenme ortamların bulacakları yönünde yaptığı çalışmalarda; tesadüfen meydana gelen değişken süreçlerin öğrenme ortamlarını pozitif yönde etkilediğini savunmuştur. (Akt:Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007, s.111-112)

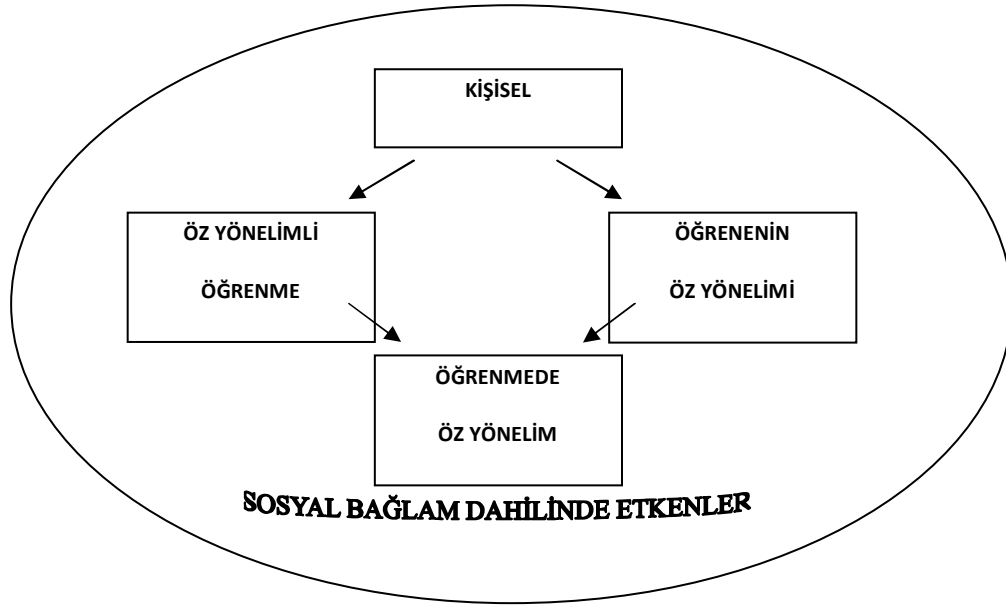
2.3.4.3 Brockett and Hiemstra Modeli

Brockett ve Hiemstra nın öz yönelimli Öğrenme Modeli Kişisel Sorumluluk Yönelimi Modelidir (Personal Responsibility Orientation). Bu Modelin iki boyutu

vardır. Birinci Boyutunda; Öğretim süreci, Öğrenenlerin kendi deneyimlerini ve öğrenmelerini planlama, geliştirme, gerçekleştirme sorumluluğunu almasıdır. Öğretici olan kişi bu süreçte sadece yardımcı bir konum alır. İkinci Boyut; Bireysel öğrenenlerin kişilik karakterleri ile ilgilidir. Bu boyut kişisel sorumluluk; öğrenenlerin kendi düşünceleri ve hareketlerinin almayı istemeleri üzerine kuruludur. Brockett ve Hiemstra'nın öğrenme modeli olan Kişisel Sorumluluk Yönelimi Modeli temel olarak üç temel fıkre dayanmaktadır; İnsan doğası temel olarak iyidir, bireyler gelişim için hemen hemen sınırsız potansiyele sahiptir, Öğrenme süreci için ileriye yönelik tedbirler alan bir yaklaşımı benimsemek sadece bir kişinin kendi öğrenmesiyle ilgili sorumluluğu üstlenmesiyle mümkündür. (Brockett&Hiemstra, 1993, s.18-33)

Şekil.2

KİŞİSEL SORUMLULUK MODELİ



Tablo 2. 1 “Kişisel Sorumluluk Yönelimi” Modeli

(Akt: Brockett, Ralph G.&Hiemstra, Roger (1993) **Self Direction in Adult Learning**,(2.Baskı) New York: Routledge)

2.3.4.4 Garrison's Modeli

Garrison modeli üç boyuta ve bu boyutların birbirleri ile etkileşimine dayanmaktadır. Bu üç çok yönlü boyut; özyönetim, kendini kontrol etme (bilişsel sorumluluk) ve motivasyondur. Garrison modeli; kaynakları kullanma, öğrenme stratejilerini kullanma ve öğrenme motivasyonuna odaklanır. Garrison'a göre öz yönetim; Öğrenci öğrenme amaçlarına ulaşmak için öğrenme içeriğinin kontrolünü almasıdır. Burada öğrencinin kontrolü ele alması, öğrencinin eğitimcilerden yada diğer kişilerden bağımsız olduğu anlamına gelmez, hatta öğrenme içerikleri içerisinde diğerleri ile işbirliği içerisinde olabilir. Garrison'un modeli öğrenme içeriği ile öz yönelimli öğrenme arasındaki dinamik etkileşimi ortaya çıkarmıştır.(Song ve Hill, 2007)

2.3.4.5 Öğretim Modeli

Bu Model Grow, Hammond ve Collins tarafından tasarlanmıştır. Bu modelde Öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmelerinde nasıl öz yönelimli olacağına yardımcı olabilecekleri ile çerçevelenmiştir. Dört bölümden oluşmaktadır;

- 1.Öğrenciye Dayalı: Öz yönelimli öğrenme eğilimleri düşük öğrencilere; öğretmenlerin onlara ne yapmaları gerektiğini söylemesi ile olur.
- 2.İlgili Öğrenen: Öz yönelimli öğrenme düzeyi ortaya yakın seviyede olan; fakat konuyu umursamayan öğrenenler
- 3.Öğrenci içeren: Öz yönelimli öğrenme düzeyi orta olan öğrenciler.
- 4.Öz Yönelimli Öğrenenler:Yardımsız ve öğretici olmadan, öğrenmelerini gerçekleştiren öğrenenler.

Bu Modeli Knowles ve diğerlerinin modelinden ayıran; Hem Kişisel hemde Sosyal Öğrenme amaçlarının geliştirilmesinde dayanan eleştirel bir bakış açısına sahip olmasıdır. (Akt:Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007, s.117-119)

Şekil3: ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME MODELİNİ BİR DERSE UYGULAMA

Öğrenci4: Öz yönelimli öğrenen			Bağımsız projeler. Öğrenci tarafından yönlendirilen tartışmalar. Yeteneği saptama öğrenimi. Uzman, danışman, ve gözlemci olarak öğretmen.
Öğrenci3: Alakalı Öğrenen		Materyalin uygulanması. Kolaylaştırılmış tartışma. Öğretmenle birlikte gerçek problemler üzerinde çalışan gruplar. Eleştirel düşünme. Öğrenme stratejileri.	
Öğrenci2: İlgili Öğrenen	Orta seviyede materyal. Ders verme-tartışma. Temel prensipleri motive edici bir şekilde uygulama. Motive eden kişi olarak öğretmen.		
Öğrenci1: Bağımlı Öğrenen	Derse giriş materyali. Ders hakkında konuşma. Alıştırma. Anında Düzeltme.		

Öğretmen1: Öğretmen2: Öğretmen3: Öğretmen4:
Otorite, Pazarlamacı, Kolaylaştırıcı Yetki veren
Uzman Motive eden

Kaynak: Grow, 1991, s. 143. (Akt: Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007)

2.4. ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENMENİN AMACI

Birincil Amaç: Yetişkin öğrenenlerin öz yönelimli olma yeteneğini geliştirmektir. Eğitim ortamı ve süreci nerede ve nasıl olursa olsun; Yetişkinlere öğrenmelerini planlama ve karakter özelliklerine göre öğrenme süreçlerini kontrol

etmelerini amaçlamaktadır. Öz yönelimli öğrenme yetilerini geliştirmek için yetişkinliğe kadar beklemek doğru değildir. Her ne kadar öz yönelimli öğrenme yaşamsal kaynaklara dayalı olarak etkilide kullanılsa da; Bu hedefin ilkokuldan üniversiteye yaşamın her alanına katılması beklenir.

Birincil amaç; “İnsancıl Felsefeye dayanır; bireyler gelişim için hemen hemen sınırsız potansiyele sahiptir...İnsan doğası iyidir...” Sorumluluğu kabul etmek ve ileriye düşünmek insancıl felsefenin diğer iki ilkesini de göz önünde bulundurur: kişisel özerklik ve bireysel tercihler yapmak için özgür irade.

İkincil Amaç: Mezirow (1985) “Muhtemelen, kendi ilgilerimizi ve görüşlerimizi başkalarınınkine karşı test ettiğimiz, bu nedenle onları ve kendi öğrenme amaçlarımızı değiştirdiğimiz bir diyaloga bütünüyle ve özgürce katılabilen bir öğrenen olması anlamı dışında öz yönelimli öğrenen diye bir şey yoktur.” fikrini ileri sürer. Mezirow’ a göre, öz yönelimli olmanın anahtarı “bir kişinin kendi öğrenmesi hakkında neyin olmuş gibi kabul edildiğinin eleştirel olarak farkında olmasıdır”. Brookfield (1986) “öz yönelimli öğrenmenin en eksiksiz hali, yetişkinin anlamlandırma takibinde süreç ve derin düşünce beraber olduğu zaman gerçekleşir ” Bütün bu söylemler; özgürleştirici öğrenmeyi ve toplumsal eylemi teşvik etmeyi hedeflemektedir. (Akt:Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007 s.107-110)

Üçüncül Amaç: Üçüncül amacı savunan yazarlar ve araştırmacılar birincil amacı savunanları geniş bir bakış açısında eleştirmişlerdir. Onlara göre birincil amaç çok kısıtlıdır. Çünkü birincil amaç sadece öğrenilmesi gereken konuların öğrenimi üzerine yoğunlaşmaktadır.

Bu amacı savunanlar; öz yönelimli öğrenmenin sadece verilen öğrenmeleri gerçekleştirmenin; bireye ne önerilirse onun doğrulmuş kabulüne karşı çıkarak; bu sürecin sadece bir teknik olmasına karşı çıkar ve toplumsal eylemide bir sonuç olarak kapsamasını isterler. Collins, genel olarak öz yönelimli öğrenme ve yetişkin eğitimi çalışmalarında özgürlüğün temel bir mesele olarak anlaşılır bir odak noktasına sahip olmasının önemini vurgular. Bu bağlamda kullanılan metodlarda etik ve politik endişelerinde göz önünde bulundurularak bu durumun bir parçası olması önemlidir. Bu yönelimin bir örneği Andruske (2000) tarafından yapılan ve onun kadınların sosyal yardımlaşma hakkındaki öz yönelimli öğrenme projelerini araştırdığı bir

çalışmadır. O, “kadınların baskıcı dış unsurlara bir cevap olarak günlük hayatlarındaki değişimi kontrol etmeye ve bu değişime ön ayak olmaya giriştikçe

onların politik değişim araçları olduğunu” saptamıştır. (Akt:Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007 s.107-110)

Ayrıca maliyetli, özel kişilerin ulaşacağı kaynakların toplumsal diyalog ve iletişim kanalları ile bütün topluma açılması gerektiği ve böylece etik ve politik endişelerinde giderilebileceği hedeflenmektedir. (Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007 s.107-110)

2.5 ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME PROGRAMLARININ TEMEL PRENSİPLERİ

1. Programlar yaşam boyu eğitimle uyumlu olmalı ve her bir kişi için en iyi öğreneceği metod kullanılmalı: Öz yönelimli öğrenmenin temel varsayımı yaşamdan ölüme kadar olmasıdır. İnsanın varoluş hikayesine bakıldığında; İnsan, karşılaştığı zorluklarla mücadele, keşfetme, arama gibi birçok kendi kendine deneyimlemelerle gelişmiştir.
2. Program Yetişkinlerin Gelişimsel ödevlerine uyumlu olmalıdır: Ergenlikte fiziksel değişimler ya da orta yaşta evlilik, çocuk sahibi olma gibi gelişim ödevleri esnasında insan yapısının dengesi değişir. Öz yönelimli Öğrenme programları bu değişim süreçlerinde mükemmel bireylere ulaşmak üzere tasarlanmalıdır.
3. Program Yaşamın her aşaması ile ilgili olmalıdır: Öz yönelimli öğrenme Programları içerisinde Akademik çalışmalar önemlidir fakat aynı zamanda sosyal yaşantılarda göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü sosyal yaşantılar insana farklı deneyimler ve beceriler kazandırmaktadır. Her türlü yaşantı deneyimi ve kaynağı bir diğer öğrenme ortamını pozitif etkileyecektir.
4. Program İnsan kapasitesinin geniş bir bölümünü içermelidir: Öz Yönelimli Öğrenme direk olarak deneyimlerimizle temellendirilir. Ve deneyimlerimiz duygularımızdan büyür. Program yapılandırılırken insanın duygusal ve zekasal farklılıklarını da göz önüne almalıdır.

5. Program aktivitelerinin uygulama alanları olmalı: Birçok deneyim biz farkında olmadan veya olarak bir öğrenme alanında oluşuyor; internet veya diğer medya araçları gibi. Diğer insanlarla buluşarak yeni öğrenme ortamları yaratırız ve gerçek dünya da öz düzenleme yapabilme şansımız olur. (Gibbons, 2002, s.9-11)

2.6 ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENMEYE KÜRESEL BAKIŞ AÇISI

Dünya üzerindeki farklı çeşitlikteki derin değişimler; Eğitimin insanların yaşam kalitelerini yükseltmekte rol oynadığı düşüncesine sebep olmuştur. Compton ve Paris bu konuda 3 kaygısını öne sürmüştür;

- 1.Zengin ile fakir arasındaki farkın büyümesi; gelişmekte olan ülke ile zengin milletler arasındaki farkın büyümesidir.
2. Şuan da Dünya kaynaklarının orantısız paylaşımı baskındır.
- 3.Üçüncü dünya ülkelerinde; Yaşam koşullarındaki çifte standartın farkındalığı büyümektedir.

Bu gibi kaygılar bize, bu insanlara yardım etme konusunda fikir vermektedir. Bu insanlara yardım etmenin en iyi yolu, bu insanların potansiyellerini ortaya çıkarmaktır ve burada öz yönelimli öğrenme hayati bir önemi vardır. Öz yönelimli öğrenme batı ülkelerinde diğer ülkelere kıyasla daha fazla olduğu çeşitli çalışmalarda ortaya çıkmıştır. Brookfield (1986) birçok çalışmanın beyaz, orta sınıf Amerikan ve avantajlı gruplarda yürütüldüğünü belirtmiştir. (Akt:Brockett&Hiemstra, 1993, s.182)

2.6.1 Farklı Coğrafyalardan Örnekler

İskandinav Ülkeleri: İskandinav ülkeleri yetişkin eğitiminde uzun bir geçmişler vardır. Gruntvig, Halk eğitim okul hareketlerinin öncülerindendir. Gruntvig pratik ve teorik çalışmaların birlikte olduğu çalışmaları desteklemiştir. Gruntvig in Halk okulları her bir bireyin gelişimi üzerinde yoğunlaşmıştır. Hall (1981) 1977 de İsveç hükümeti; kişisel farkındalık, bağımsız düşünceyi geliştirme, yaratıcılık, eleştirel düşünceyi destekleyecek eğitim çalışmalar yapılması çağrıda bulunmuştur.Oliver (1985) göre; İsveç eğitim tarihi; öz yönelimli öğrenme süreçleri ve tam katılımcılığa dayalıdır, özellikle küçük kasabalarda bire bir ve arkadaşlarla komşularla yapılan

iletişimlerle eğitimler sağlanmıştır. Svenson (1988) her yıl eğitim çemberine 2,5 milyondan fazla insanın katıldığı bunun 1,5 milyonunun kadın olduğunu belirtmiştir. (Akt:Brockett&Hiemstra, 1993, s.182-194)

Çin: 1977 de ki Kültür devriminden sonra Yetişkin Eğitiminde çok önemli değişimler oldu. Örneğin radyo ve televizyon kullanılmaya başlandı. Böylece insanları bireysel öğrenmeye davet edilmiş oldu.

Tanzanya: Tanzanya da en büyük saygı ve güvenirlilik yaşlılara ve kabile liderlerine gösteriliyor. Birçok Tanzanyalı öğrenci bu liderlerin düşüncelerinden beklenti içinde. Öğrenciler arasında tartışmalar ancak öğreticinin anlattıklarından sonra başlıyor. İnsanlara göre bağımsız öğrenme boşa geçen zaman olarak görüyor. Bir diğer problemde birçok şeyin İngilizlerden miras kalmış olması; bırakılan sistem bağımsız öz yönelimli öğrenmeye dayalı fakat bu insanlar için çok problematik bir süreç. Diğer taraftan Hiemsra nın yaptığı köy yolculuklarında; köylerin yaşlıları ve liderleri ile konuşmalarında; köylülerin ihtiyaçlarını ve planlamalarını tanımlamaya çalışmalarında destek olduklarını da görmüştür. (Brockett&Hiemstra, 1993, s.182-194)

Diğer taraftan 1960'larda pek çok Afrika ülkesi Tanzanya lideri Nyerere'nin Çocukların büyümesini bekleyemeyiz sözü ile harekete geçmiş yetişkin eğitimini okuma-yazmayı yaygınlaştırmak ve ulusal birliği gerçekleştirmek üzere bir araç olarak kullanmıştır. (<http://www.oguzelihem.com> 01.04.2009)

Suudi Arabistan: Hamidi (1970) Suudi Arabistan yeni deneyimlere, değişimleri kabul etmeye ve geleceği aramaya hazır insanlara ihtiyacı vardır. Bu insanlar eğitim, teknoloji ve kendi becerileri ile kendilerini geliştirebilirler. (Akt:Brockett&Hiemstra, Self Directed Learning İn Adult Learning, 1993, s.182-194)

Endenozya: Endenezyoda genel inanç ve beklentiler eğitimin öğretmene dayalı olmasıdır. Tartışılacak konular ve öğrenilmesine gereklilik duyulan konular öğreticilerin belirlemesi ve yönlendirmesi çerçevesinde oluşur. Deneysel öğrenme aktiviteleri boşa geçen zaman olarak görülür. Fakat Endenozya dışına eğitim için çıkan eğiticiler; öz yönelimin önemine yönelik çalışmalar yapmaya başlamışlardır. Onlara göre; öz yönelimli öğrenim için uygun modifikasyon yapıldıktan sonra bu süreç mümkün olabilir. Bu süreç için ülkenin önde gelen insanların destek olması ve

bu insanların içinde bulunduğu deneysel öğrenmeyi destekleyen süreçlerin yaratılması gerekir. (Brockett&Hiemstra, 1993, s.182-194)

Doğu Avrupa Ülkeleri: Savicevic(1981) Batı Avrupa ülkelerinde çeşitli bağımsız öğrenme imkanları mevcuttur. Mektupla eğitim oldukça popülerdir. Arnavutluklu işçiler mektupla öğrenmeyi de içeren birçok konuda cesaretlendirilir. Mektupla eğitim aynı zamanda Bulgaristan ve Polonya da da oldukça popülerdir. Almanya ve Macaristan da bu ülkeler arasındadır.

Savicevic(1981)Yugoslavya belki de bu ülkeler arasında en çok ilerleyen ülkedir. Öz yönelimli öğrenme okulları federal yasalarda yer almaktadır. Öğrenenler kütüphane, müze, kültür merkezleri gibi bir çok farklı alternatifi kullanmaktadır. Yugoslavya ayrıca andragoji üzerine lisans ve lisans sonrası özel çalışmalar yapan ilk ülkedir. (Akt:Brockett&Hiemstra, 1993, s.182-194)

2.7 ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENMENİN SON UYGULAMALARI VE YENİ ARAŞTIRMALAR

Yakın zamanda yapılan araştırmalar, Öz yönelimli öğrenmenin Yaşam boyu öğrenme, insan kaynaklarını geliştirme ve web tabanlı eğitim kavramları içinde değerlendirildiği görülmektedir. Shrader- Naef (2000) hazırladığı çalışmalarda öz yönelimli ve yaşam boyu öğrenen bir toplum ortaya koymuştur. Eğitim sistemi artık bilgiyi kuşaktan kuşağa aktaramamaktadır. İnsanlar öğrenmelerinde kendi sorumluluklarını ve motivasyon durumlarını yönetmelidirler. Williams (2001) , Formal eğitim sadece bir başlangıçtır. İnsanlar sürekli olarak öğrenmeye devam etmelidir. Birçok araştırmacı yaşam boyu eğitimi destekleyen çalışmalar yapmıştır; Süreç yönelimli yaşam boyu öğrenme ortamları desteklenmiştir. (Akt:Brockett&Hiemstra, 1993)

Guglielmin' nun 2005 te 7 ülkede yaptığı çalışmalarda; Öz yönelimli öğrenme hazır bulunuşluk düzeyi ile kültür ve ekonomik düzey arasında ilişki buldu Onlar öz yönelimli öğrenme hazır bulunuşluk düzeyi ile gayri safi yurt içi hasıla ve kişi başına düşen gelir arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koydu.

Öz yönelimli öğrenmeler üzerine araştırmalar hem akademik hem de uygulama alanlarında devam etmektedir. Tennessee Üniversitesi öz yönelimli öğrenme üzerine literatür yazmıştır. Bu grup 1980 ve 2002 yılları arası tez çalışmalarında bulunmuşlardır.(Brockett&Hiemstra, 1993)

Öz yönelimli öğrenme alanında yeni teoriler oluşturabilmek için yeni fikirlere ihtiyaç vardır. Bu aranan yeni sorular ve çıkış noktaları genellikle teknoloji ve yaşamboyu eğitimle ilgili olarak genişlemektedir.

2.8 İŞ ÖRGÜTLERİNDE ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME

Öz yönelimli öğrenme programları ile iş yerinde öğrenme programları, ister mavi yakalı olsun ister beyaz yakalı veya bireysel katkıda bulunanlar olsun, çalışanlar için sınıf eğitiminde göre üstünlükleri vardır;

1. Gelişme Daha etkilidir.
2. Maliyet önemli ölçüde azalır. Çünkü öğrenenler birbirlerine pratik ve zamana uygun yardım etmesini öğrenirler. Ve bu gibi süreçler hep yeni öğrenmelere vesile olur.
3. Çalışanların etkinliği artmış olur. Öğrendiklerini kendi iş yerlerinde uygulamış olurlar. Öğrenmeyi öğrenme yolu deneyimsel süreçler yaşamış olurlar. (Duman, 2006, s.180-183)

Günümüzde, teknolojik ve kültürel değişmeler ile ihtiyaç olan insan kaynağı ve bu kaynağın kendini geliştirme potansiyeli her geçen gün daha yeni bilgi ve yetilere dayanan süreçlere gebe olmuştur. Bu süreç içerisinde; aranan iki temel özellik daha net bir şekilde ortaya çıkmıştır; Yüksek verimli düşük maliyetli insan kaynağı. İnsan Kaynağını geliştirmenin en iyi yolu eğitimidir. Değişen yaşam çerçeveleri eğitimde de yeni açılımlara sebep olmuştur. Artık; kendi öğrenmelerini destekleyici; planlama ve çalışmaları ile kendi sorumluluğunu alan bireyler aranmaktadır.

Avrupa Birliğine üye ülkelerde, endüstrilerde, meslek alanlarında, ya da tek tek işletmelerde alınan özel tedbirler ne olursa olsun, önemli olan hususun insan kaynaklarına yapılan yatırımı artırma paylaşılan sorumluluklar ve yaşam boyu öğrenmede katılım için saydam ortak finansman düzenlemelerine yönelik bir kültüre doğru yönelmeyi gerektirdiği belirtilmektedir.

(<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/orta3-mahiroglu.htm>,05.04.2009)

“Caffarella’ya göre öz-yönlendirmeli öğrenme bir kurs veya diploma sahibi olmaksızın araba kullanmayı öğrenmek ya da evini idare etmektir. Öğrenen kişi öğrenme tecrübelerinin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesinden birinci derecede kendisi sorumludur. Muhtemelen günümüzün hızla değişen işgücü için en önemli beceri öz-yansıtmadaki becerilerdir. Oldukça motive edilmiş, öz-yansıtma becerilerine sahip öz-yönlendirmeli öğrenen, işyerine bir şeyler öğrendiği sürekli bir sınıf gözüyle bakabilir. İşyerinde formal, öz-yönlendirmeli öğrenmeyi gerçekleştirmek için beraber çalışan denetimciler ve çalışanlar aynı zamanda sürekli üretkenlik ve öğrenme için sürekli öğrenmeyi gerçekleştirirler. Caffarella’nın da belirttiği gibi yetişkinler tek başlarına öğrenmezler, daha ziyade başkalarıyla ilişki içerisine girerek öğrenirler.” (www.dergimiz.biz, 03.03.2009)

“Bugün yapılan araştırmalar işyerlerinde öğrenilen bilgilerin %87’sinin informal öğrenme yoluyla olduğunu göstermektedir. Şimdiye kadar ilk defa sermaye eğitim ve öğrenmeyi ciddi olarak ele almaktadır. İnsanların sürekli olarak, informal olarak ve rastlantısal olarak öğrendiği farkındalığı ile birlikte öğrenme ve öğrenmenin kolaylaştırılması konusunda daha geniş bir düşünce ortaya çıkmaktadır.

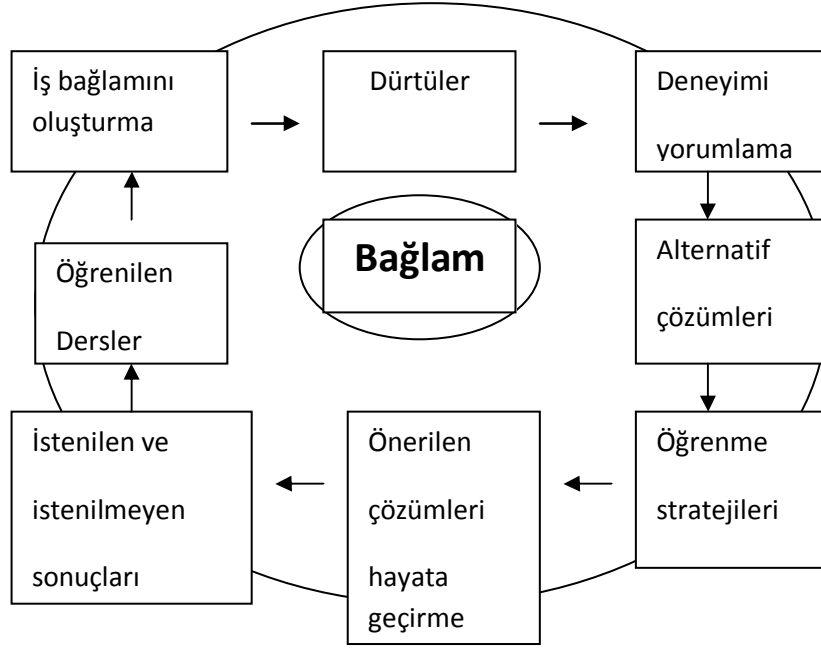
İşyerinin gerektirdiği bilgi ve becerileri geliştirmek için bir çalışma programı şekillendirmede disiplinsel bir bilgidен çok, yapılan işin kendisi bir müfredat olarak karşımıza çıkmaktadır. İşyerinde öğrenme teorik bilgidен problem-merkezli bir nasıl olduğunu bilme olgusuna (know-how) dönüşümü ifade eder. Öğrenmenin çıktıları gösterilen performansın ta kendisidir. Böylelikle işyerinin ihtiyaç ve şartlarına göre daha yetenekli, otonom, bilgili, daha iyi çalışanlar ve bireyler yetişir.

Buna rağmen pek çok işletme, STK ve kamu kurumu hala formal öğrenime büyük bütçeler ayırmaktadır. Ancak yapılan araştırmalar formel eğitimlerin çalışanlar için çok büyük fayda sağlamadığını ortaya koymaktadır. Bunun için en ideal olanı formel ve informal öğrenim yöntemlerini bir arada uygulamaktır.” (<http://www.kto.org.tr/tr/dergi,08.03.2009>)

İnformal ve rastlantısal eğitimler sadece insanların bir şeyleri öğrenmesi için önemli bir nokta değildir, bu süreçler aynı zamanda öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesinde sağlar. Marsick ve Volpe 1999 yılında yaptığı çalışmalar sonucunda informal öğrenmeyi şu esaslar üzerinde şekillendirmişlerdir;

1. Günlük İşlerle bütünleşmiş
2. İçsel yada dışsal sarsıntılarla başlar
3. Çok yüksek derecede bilinçli değildir
4. Rastgele ve tesadüfi olaylardan meydana gelir
5. Diğerlerinin öğrenme süreçleri ile bağlantılıdır.

Şekil-4: Cseh ile uyarlandığı gibi Marsick ve Watkins'ın Plansız ve Rastlantısal Öğrenme Modeli



Kaynak: (Akt: <http://www2.wau.nl/psf/en/workshops/Informal%20learning.pdf>)

Merkezdeki çember, öğrenmenin belirli bir bağlamda çalışırken ve yaşarkenki günlük karşılaşmalar ile büyüdüğüne olan inancımızı temsil eder. Yeni bir hayat deneyimi; bir sorun, çözülmesi gereken bir problem veya gelecekteki durum ile ilgili bir görüş anlamına gelebilir. Dıştaki çember; deneyimin gerçekleştiği bağlamı; insanların durumu, tercihlerini, eylemlerini ve gerçekleştirilen öğrenmeyi yorumlama biçimlerini etkilemede önemli bir rol oynayan öğrenme için kişisel, sosyal, işsel ve kültürel bağlamı temsil eder.

Model; insanlar bir durumu yorumlamaya başladıkça, pratikte, sıklıkla bir düşünüş ve akış şeklinde olan anlamlandırmanın ilerleyişini gösterir. Her yeni kavrayışla, onlar, geri dönmek ve daha önceki kavrayışları sorgulamak zorunda

kalabilirler. Model, bir çember şeklinde düzenlenilir; fakat, adımlar çizgisel veya sıralı değildir.

Modelimizin en yeni versiyonuna, bizim bilincimiz veya bilincimiz dışında sürekli gerçekleştiğini bildiğimiz rastlantısal öğrenme sürecini ilave ettik. Örneğin, öğrenmenin bir çeşit dürtüyle başladığını belirtiyoruz, yani, şu anki düşünüş veya oluş biçimleriyle ilgili memnuniyetsizliği işaret eden içsel veya dışsal bir dürtü. Karşılaşılan bu dürtü veya deneyim, bir liderin ani ayrılışı gibi, sıklıkla bir sürprizdir. Fakat modelde, bundan önce gelen, dünya görüşümüz, neye dikkat verdiğimizi gösteren şeyleri görme biçimimiz, bu yeni dürtüyü nasıl yorumlayacağımızdır. Öğrenme döngüsünün sonunda öğrenilen dersler tarafından etkilenebilir olduğu için, bu çerçeve bu modelde önemli bir odak noktasıdır. Bizim modelimiz insanların karşılaştıkları yeni bir deneyimi tanımladıklarını veya düzenlediklerini gösterir. İnsanlar, deneyim hakkında neyin problemlili veya zorlayıcı olduğunu belirlerler. (Akt.: Marsick & Watkins, 03.04.2009)

Bu çember bize öğrenmelerin iş ve günlük yaşantılarımızda arttığını gösteriyor. Rastlantısal öğrenme bilinçli ya da bilinçsiz sürekli gerçekleşiyor ve etrafına duyarlı öğrenme istekli bireyler çok daha öğrenme seçeneğine sahip olacaktır.

2.8.2 İŞ HAYATINDA INFORMAL ÖĞRENME FAKTÖRLERİ

“İş hayatında informal öğrenmenin gerçekleştirildiği bir çok öğrenim faktörü bulunmaktadır. Bu faktörler kişisel öğrenme için dış öğrenme kaynakları, kurumsal öğrenme mekanizmaları, bilgi deposu, çalışanlar arasında bilgi paylaşım mekanizmaları, diğer gruplardan öğrenme ve kültürel altyapıdır.”

	Öğrenme faktörleri
Bilgi edinimi: kişisel öğrenme için dış öğrenme kaynakları	Seminerler, internet, kongreler, sergiler, fuarlar, yayınlar (kitap, dergi vb), akademik çalışmalar (yüksek lisans doktora gibi)

Bilgi edinimi: kurumsal öğrenme mekanizmaları	Şirket içi kıyaslama, diğer firmalara göre kıyaslama, değer zinciri analizi, çevresel tarama, işlemsel projelerden öğrenme süreci (proje sonrası değerlendirme, müdahale sonrası gözden geçirme), doküman bazlı proje öğrenimi
Bilginin depolanması: bilgi deposu	Proje bilgileri (birim maliyetler, verimlilik, ekipman) ve stratejik bilgiler (taşeronlar, çalışanların performansları, rakip firmalar ve pazar-ülke hakkında)
Bilgi paylaşımı: çalışanlar arasında bilgi paylaşım mekanizmaları	Takım çalışması, resmi/düzenli toplantılar, planlanmamış görüşmeler, şirket içi seminerler/sunumlar, iş rotasyonları, beyin fırtınası seansları, sosyal aktiviteler esnasındaki resmi olmayan görüşmeler
Bilgi yayılımı: öğrenme mekanizmalarıyla bilginin yayılımı	İnternet, veri tabanlarına çevrimiçi ulaşım, Yapay Zeka tabanlı karar destek sistemleri (uzman sistemler vb), web tabanlı proje yönetim sistemleri
Bilgi edinimi: diğer gruplardan öğrenme	Yerli işverenler, yabancı işverenler, ulusal ortak girişim partnerleri, yabancı ortak girişim partnerleri, rakipler, üniversiteler, danışmanlar, kamu kurumları (inşaat şirketleriyle ilgili), işverenler dışındaki yabancı organizasyonlar (Dünya Bankası vb), özel kuruluşlar (İnşaat Mühendisleri Odası vb), birlikler (Uluslararası Müteahhitler Birliği vb)
Kültürel altyapı	Kurumsal anlayış, düzen ve kültür

(Maç ve Dede, 2009)

Yaşam boyu eğitim ve öz yönelimli öğrenme için en uygun yerler iş örgütleridir. İş örgütleri öğrenme ve eğitim arasındaki farkın en iyi görülebileceği yerdir. Eğitim iş örgütü tarafından çalışanlara bir görev gibi yaptırılırken, öğrenme bireylerin kendi sorumlulukları alabildikleri süreç olarak ortaya çıkar. Genel olarak her tür eğitimin bir ölçme süreci vardır ve informal ve rastlantısal eğitimin ölçme süreci olamayacağı düşünülmektedir. İnfomal eğitimin ölçülebilmesi için başlangıç çalışmalar Knapper

tarafından 1995 yılında yapıldı. Ölçekteki psikometrik problemlere rağmen; iş örgütlerinin özellikleri ile etkili öğrenmeler arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

(Knapper & Cristopher , 2009)

“İş yerinde öğrenmeye olan ilgi neo-liberal işleyiş ve uygulamaların yaygınlaşmasına koşut olarak, hem dünyada da hem de ülkemizde giderek artmaktadır. “The Learning Age a Renaissance for a new Britain” başlıklı Britanya’nın siyasi belgesinin 3. Bölümünün başlığı iş yerinde öğrenmedir. (learning at work). Bölüm için alt başlıkların bazıları oldukça ilginçtir; “Bilgi temelli ekonomiler için beceri” , “becerilerin desteklenmesi ve geliştirilmesi”, “acil önlem öncelikleri”. Bu bölümde iş yerinde öğrenme ile ilgili yeni hedefler belirlenmesi; işveren, çalışanlar ve sendikalar arasında öğrenmenin özendirilmesi için ortaklıkların oluşturulması; işverenin çalışanın becerilerin geliştirmeye ilgili yatırımlar yapmasının sağlanması gibi önerilerde bulunulmuştur. ODTÜ ile İngiltere deki Middlesex Üniversitesi ile iş birliği yaparak” iş yaşamı temelli öğrenme” başlıklı, iş yaşamında kazanılan bilgi ve deneyimi üniversite tarafından kabul edilerek onaylanmasını sağlayan bir yüksek lisans programı açmayı planlamışlardır” (Duman, 2006 s.183)

Belki İş örgütlerindeki öğrenme gelişmiş ülkelerde şuan için; sadece İnsan Kaynaklarını değerlendirme süreci olarak görülse de; gelişmekte yada gelişmemiş ülkelerde toplumun iç dinamiklerini besleyerek çok yönlü demokratik ve ulusal bir yapı oluşturulması için çok önemlidir.

İnformal ve Rastlantısal eğitim sadece iş örgütlerinde devam edebilecek süreçler değildir; öğrenmeye güdülenmiş bireyler her yerde öğrenir.

Bugün şirketlerin iş örgütlerinin eğitim programlarına baktığımızda; mesleki eğitimlerin yanı sıra kişisel gelişim eğitimlere de müfredatlarında çok önemli bir yer kaplamaktadır. Bu şirketlerin yapısalcı eğitime ne kadar önem verdiklerinin de bir göstergesidir.

Öz yönelimli öğrenme insanların yaşantısal kaynaklar edinerek; kendi öğrenme süreçlerini çoğaltarak; kendi yaşamında öğrenmeye yönelik iç dinamikler yaratmasıdır.

2.9 İŞ TATMİNİ

2.9.1 İş Tatmini Tanımı

Motivasyon kelimesi harekete geçiren anlamına gelen Latince kelime “movere” den çıkartılmıştır.Günümüz iş tatmini kavramında bu kelime oldukça yetersiz gelmektedir.(Steers,1996,s.8)

İlk kez 1920’lerde ortaya atılan kavram, 1930-1940 lı yıllarda önemi artmıştır. Önemli olmasının nedeni yaşam tatmini ve üretkenlikle ilgili olmasıdır. İş tatminin tanımlanmasında kişilerin fiziksel ve ruhsal durumu etkin rol oynar.(Elektronik sosyal Bilimler dergisi, www.esorder.org 02.05.2009)

İş doyumu, örgütsel davranış araştırmacıların üzerinde yoğun çalışmalar yaptıkları bir alandır. İşe yönelik olumlu olumsuz davranışlar; örgütsel davranış üzerinde oldukça etkilidir. İş tatmini, iş görenin işine karşı gösterdiği tutum ve davranışların hepsidir. Bu durum pozitif süreçlerin yanı sıra negatif olarak ta karşımıza çıkmaktadır. Buna iş doyumsuzluğu gibi tanımlar yapılmaktadır. (Budak, 1999 s.45-46)

Eren’e göre;

İş Tatmini;İşten elde edilen maddi çıkarlar ile işçinin beraberce çalışmaktan zevk aldığı iş arkadaşları ve eser meydana getirmesini sağladığı bir mutluluk akla gelir.(Eren, 1979,s.103)

Davis’e göre;

İş tatmini kişilerin işlerinde duydukları hoşnutsuzluk veya hoşnutsuzluktur.

(Davis, 1984, s.96.)

Covey’e göre;

Doyum, gerçek kadar beklentilerle ilgili bir durumdur.

Luthans' a göre;

İş tatmini; bir bireyin işini ya da iş ile ilgili yaşantısını memnuniyet verici veya olumlu bir duygu ile sonuçlanan durum olarak kabul etmesidir. (Luthans, 1992, s. 114.)

İş tatmininin üç önemli boyutu;

1. İş tatmini, bir iş durumuna ilişkin duygusal yanıttır. Böyle olunca gözlenemez sadece ifade edilir.
2. İş tatmini, genellikle kazançların ne ölçüde karşılandığı veya beklentilerin ne kadar aşıldığının anlaşılmasıdır.
3. İş tatmini, birbiriyle ilişkili çeşitli tutumları temsil eder. Bunlar işin kendisi, ücret, terfi olanakları, yönetim tarzı, çalışma arkadaşları ve bu gibi tutumlardır.(Akt: Aliyeva,2001, s.33)

“Genel tanımıyla motivasyon; “ bireyi bir harekette bulunmaya ya da bir hareket yolunu diğerine tercih etmeye itecek şekilde etkileyen sürücü kuvvet ve faktörlere” denir. Güdüler insan davranışlarında çok önemli bir role sahiptir. Çünkü, davranışlarımız bunlar tarafından yönetilirler”. (www.yetiskinegitimi.net 08.03.2009)

2.9.2 .1 İŞ DOYUMUNUN DEĞİŞKENLERLE İLİŞKİSİ

İş doyumunun Verimlilikle İlişkisi: Geçmişte yüksek iş doyumunun yüksek verimlilikle sonuçlandığına inanılıyordu fakat zamanla bunun çok ta kolay çözümlenemeyecek bir süreç olduğu ortaya çıktı. Şöyle ki; doyumlu işçiler çok üretebilirler, az ya da çok üretimde bulunabilirler. Doyum verimlilik ilişkisi birçok değişkenden etkilenmektedir. Lawer ve Porter, verimliliğin iş doyumuna yol açtığını belirtmişleridir.

Diğer bir yaklaşımda doyum ve verimliliğin birbirini dairesel bir ilişki içerisinde etkilediğidir. Bu model, başarımın, ödül ve doyum un ortaya çıkmasında etken olduğunu, bunların da algılanan yüksek bekleyiş nedeni ile çeşitli ve geniş çabalamalara yol açacağını varsayar.

İş doyumunun İş gücü devri ve devamsızlık: İş doyumunu sürekli olarak iş gücü devriyle karşılıklı bağlantılıdır. Genellikle işten ayrılmalarda işinden memnunsuzluğun ön planda olması görülür.

2.9.2.2

İŞ TATMİNİ İLE İLGİLİ ETMENLER

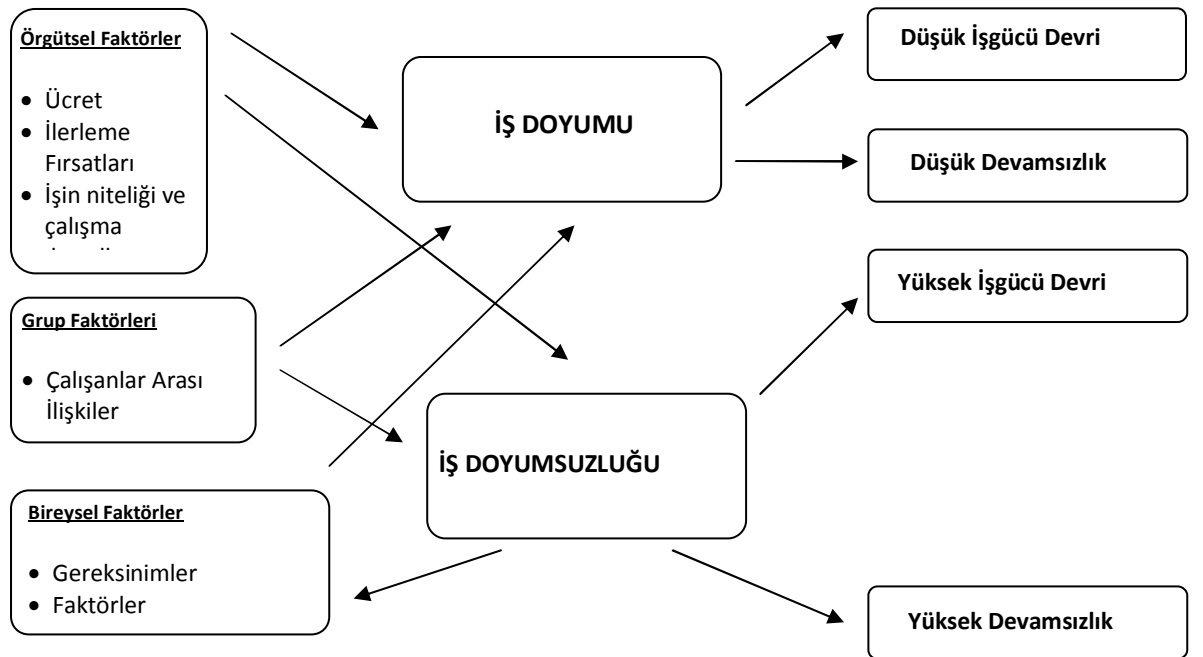
- Tatmin iş görenin elde ettiği maddi çıkarla ilişkilidir.
- Tatmin iş güvenliği ile ilgilidir.
- Tatmin işin zevk verme kabiliyeti ve uygunluğu ile ilgilidir.
- Tatmin üretimden doğan gururla ilgilidir.
- Tatmin umut veren mesleki projelerle ilgilidir.
- Tatmin, işin akışını ve hızını denetleyen ve kontrol eden yöneticilerle ilgilidir.
- Tatmin, işyerindeki olumlu beşeri ilişkilerle ilgilidir.
- Tatmin işletmelerin genel durumu ile ilgilidir.
- Tatmin sendikal ilişkilerle ilgilidir.

(Bingöl, 1990, s.201,202)

2.10 İŞ DOYUMU VE DOYUMSUZLUĞUNUN NEDENLERİ VE SONUÇLARI

İş doyumunun nedenleri örgütsel, grupsal ve bireysel faktörler olmak üzere üç gruba ayrılır.

Şekil-5:



Kaynak: (Akt: Budak,Gülay (1999) İşletmelerde Başarıya Ulaştıran Yol)

Örgütsel Faktörler:

Ücret:

İş örgütünün ücret politikası adil olmalı ve kişilerin nitelikleri ve çalışma performansları ile orantılı olmalıdır. Maddi çıkarlar, gereksinimler gereksinimler dizisinde önde gelmektedir.

İyi ücret sadece yüksek seviyede yaşam standartları anlamına gelmez; aynı zamanda çalışanın işteki başarısının onaylanmasıdır. Ücret aynı zamanda bir statü simgesi olarakta görülmektedir. Para her ne kadar itici bir güç gibi görünse de her zaman çalışanın iş tatminini sağlamaz. Genel yaşam standartlarından sonra; ücret iş görenler arasında farklı anlamlara yüklenir.(Gisela Hagemann, çev.Aksan, s.43-44)

İlerleme Fırsatı:

İnsanlar işe girdiği zaman ilerleme olanağı ve ücret değişikliği olmadığını görürse her türlü çabanın gereksiz olduğunu düşünerek hareket eder. Çalışanlara terfi imkanları sunulurken; iş örgütünün hedef öncelikleri ve demokratik ve uyumlu seçimler yapılması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır.

Yetkisiz unvan kişiyi bir süre motive etse ve iş doyumunu sağlarsa belirli bir süreden sonra etkisini kaybeder. Bunun sebebi; kişinin yetkisizliğinin zamanla şirket dışı sınırlarına ulaşması ve şirket dışında ki kişilerin iş yaparken bu çalışanı atlamasına sebep verir. Buda kişide iş doyumunu çok ciddi derecede azaltır. (Garih, 2000, s.104)

İşin Niteliği ve Çalışma Koşulları:

“İlk kez Taylor tarafından geliştirilen işin kolaylaştırılmasında güdülen belirgin amaç; iş akışının iş gören yeteneklerine uygunluğu hareket ve zaman etüdü açısından incelemek olmuştur.” (Sabuncuoğlu, 1982, s.55)

İşin yapılış koşulları ile ilgili en uygun insan ve mekanik ilişkisinin olabileceği ortamlar yaratılmalıdır. Çalışma koşulları hazırlanırken; en temel insani ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak, insanların çalışmaya uyumlu olabileceği ortamlar düzenlenmelidir.

İş görenlerin niteliklerine göz önünde bulundurularak teknolojik geçişler yapılmalıdır; her iş gören her duruma uyum sağlayamaz; başaramamak korkusu çalışanlar üzerinde bunalım ve sinirlilik durumlarına sebep olur.

İş yerinde örgütlenme ile ilgili bozukluklarda çalışanların güdülenme düzeylerini etkiler. İş örgütleri çalışanları güdüleyecek örgütlenmeler oluşturmalarıdır.

Günümüzde iletişim araçlarının gelişmesi ve çoğalması ile mesai saati kavramları da değişmeye başlamıştır. Çalışanların çalışma saatlerinin düzenlenmesi de moral açısından önemlidir.

Örgütün Politikaları ve Prosedürleri:

Personelin seçimi, Personel eğitimi ve gelişimi, kariyer yönetimi, personelin sağlığı ve güvenliğinin korunması, performansın değerlendirilmesi gibi işletmede uygulanan personel politikaları iş tatmini üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir. (Budak, 1999 s.47-49)

İş doyumunun Verimlilikle İlişkisi:

Geçmişte yüksek iş doyumunun yüksek verimlilikle sonuçlandığına inanılıyordu fakat zamanla bunun çok ta kolay çözümlenemeyecek bir süreç olduğu ortaya çıktı. Şöyle ki; doyumlu işçiler çok üretebilirler, az ya da çok üretimde bulunabilirler. Doyum verimlilik ilişkisi birçok değişkenden etkilenmektedir. Lawer ve Porter, verimliliğin iş doyumuna yol açtığını belirtmişleridir. Diğer bir yaklaşımda doyum ve verimliliğin birbirini dairesel bir ilişki içerisinde etkilediğidir. Bu model, başarımın, ödül ve doyumun ortaya çıkmasında etken olduğunu, bunların da algılanan yüksek bekleyiş nedeni ile çeşitli ve geniş çabalamalara yol açacağını varsayar.(Davis, çev.Tosun 1998, s.98-100)

İş örgütleri; sadece ticari bir firma olarak var olma algısından kurtulup; insan özelliklerini önemseyen yapılanmalar oluşturmaları kaçınılmazdır. Çünkü; insan ve insan gücü oldukça hassastır ve en üst düzeyde verimliliğe ulaşabilmesi açıdan birçok yapılması gereken ödev vardır.

Grup Faktörleri:

İş ortamında çalışanlar arasındaki ilişki iş motivasyonunu etkiler. Üstlenilen göreve göre diğer iş görenlerle çalışır; ve astlara ve üstlere sahip olur. Çok az iş gören yalnız başına çalışır. İşletmenin organizasyonel yapısına göre geliştirilen bir ilişkiler sistemi ve örgütsel işleyiş söz konusudur.

Gözetim ilişkisi iş göreni katılımdan uzak tutuyor, alınan ve uygulanan kararlar hakkında iş görenin fikri alınmıyorsa bu iş doyumsuzluğuna sebep olur. Yönetici-Yönetilen ilişkisi iş görenin ait olma duygusu ile ilgilidir. Yöneticileri tarafından baskı gören çalışanlar belirli bir süreden sonra iş tatminsizliği yaşar. (Budak,1999 s.49-50)

Bireysel Faktörler:

İnsanların bazı doğal gereksinimleri vardır; yemek yemek su içmek gibi.Bireylerin davranışlarını düzenleyen yön veren bu gibi etkenler dışında başka etkenler üzerinde çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Yapılan bu çalışmalar sonucunda bireyler arasında başarı arzusu, güç arzusu ve herhangi bir olguya bağlanma arzusu açısından farklılıklar olduğu görülmüştür.(Erdoğan, 1991,s.251)

İş tatmininde bireysel faktörler oldukça önemli rol oynamasına rağmen, kişiden kişiye değiştiği için belirli bir ölçülebilirliği yoktur. Kişisel özellikler ve farklılıkların iş örgütlerinde ki yeri o kadar etkilidir ki; iş örgütleri üzerine yapılan çalışmaların birçoğunda davranışçı bilim temel alınır.

İş görenin işine ilişkin beklentileri kişiliği ile bağlantılı olduğu için, iş doyumu ile ilgili konularda bireysel özellikler ön plana çıkacaktır. Bireylerin beklentileri, gereksinimleri ve arayışları iş tatminini doğrudan etkilemektedir. (Budak, 1999 s.50)

İş Doyumsuzluğu:

İş ile şikayetler ve bunlara bağlı ortaya çıkan olumsuzluklar üç kısımda incelenir;

-İşin yapılış koşulları

-Belli bir çatışma sonucu elde edilecek maddi çıkarlara ilişkin şikayet ve tatminsizlikler.

-Takdir edilme ve sosyal prestij durumlarına ilişkin şikayetler.

(Eren, 2007, s.241)

İş doyumsuzluğu sonucu işe devamsızlık meydana gelir. İş devamsızlığın temelinde işteki başarısızlığın temel oynadığına dair görüşler söz konusudur. Devamsızlık işletmeler tarafından istenilmeyen ve engellenilmeye çalışılan bir süreçtir. İşte devamsızlığın sebepleri;

- Yaş durumu
- Cinsiyet
- Aile Durumu
- İş yerinde uzun süreden beri çalışma
- Öğrenim derecesi ve monotonluğun etkisi
- Günlük çalışma sürelerinin etkisi
- Ücret miktarlarının ve ödeme biçiminin etkisi
- İş görenin içinde bulunduğu çalışma grubunun yapısı

(Budak, 1999 s.53-54)

2.10.1 PSİKOLOJİK TATMİNSİZLİK SONUCU ORTAYAN ÇIKAN DAVRANIŞ BOZUKLUKLARI:

“Ulaşmak istediğimiz amaçlara varmamıza mani olan engel ve müdahaleler psikolojik tatminsizliğin kaynağı ve anormal davranışlarda bulunmanın nedeni olur”

(Eren,2007, s.241)

Çalışma ortamı içi yada çalışma ortamı dışı, psikolojik tatminsizliğe uğrayan kişiler belirli davranış bozuklukları gösterirler, bu davranış bozuklukları hem günlük yaşantılarında hem de iş yaşantılarında oldukça etkili olur.

2.10.2 Psikolojik Tatminsizliğin Doğurduğu Sebepler

Saldırgan Davranışlar: Birey kendini engelleyen, onu rahatsız eden durumlardan normal yollarla kurtulamadığı an zor kullanma ile bu sorunlarıyla başa çıkabilmeye çalışır. Bu tür zor ve şiddet hareketleri bazen direk onu rahatsız eden kişiye yönelik olabileceği gibi, konu dışındaki kişilere de yansıdığı görülür.Örneğin iş ve ile yaşantısındaki olumsuzların bir diğer ortama taşınması. İşçilerde psikolojik tatminsizlikten dolayı en çok gözlenen rahatsızlık şikayet, iş için kullanılan araçlara zarar verme, işe devamsızlıktır.

Geriye Dönüş Davranışları: Yaşamın çeşitli aşamalarında üstesinden gelinemeyen sorunlarla karşılaşıldığında; intihar, dünyadan elini eteğini çekme, kendini dine adamayı son çare olarak görürler. Bu durumlar geriye dönme davranışlarına örnek teşkil eder. Zaman zaman geriye dönüş saldırganlık durumlarıyla ortaya çıktığında gözlenmiştir. Bu durumlarda bireyler; kendi isteklerini kabul ettirmek için sınır çatışması sözle tecavüz gibi eylemlerde bulunur. Dedikodu, kadınların ağlaması, erkeklerin surat asması da geriye dönüş davranışlarına örnek verilebilir.

Tekrar Denenmek İstenen Davranış: İş örgütlerinde meydana gelen yeniliklere karşı; eski yöntem ve alışkanlıklardan vazgeçmek istemeyen çalışanlarda görülür. Çaresizlik sonucunda ortaya çıkan bu durumlar; panik ve şok gibi psikolojik süreçlerdir.

Tevekkül Olma: Yaşama karşı cesareti kırılan, kendinde mücadele gücü bulamayan kişilerde görülür. İşi olurla bırakma halidir ve kendine güvensizlik halleri ile bağlantılıdır. (Eren, 2007,s.250-252)

III. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, araştırmanın uygulandığı 5 farklı iş örgütlerini tanıtıcı bilgiler, veri toplama araçları ve onların geçerlilik güvenirlik çalışmaları veri toplama ve yorumlama işlemleri yer almaktadır.

ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma tarama tip bir çalışmadır. Araştırma beş farklı iş örgütünde çalışanların İş tatminleri, Öz Yönelimli Öğrenme yaklaşımları ve İş tatminleri ile Öz yönelimli öğrenme yaklaşımları arasındaki etkileri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evreni; Oto bakım onarım hizmetleri veren İstanbul Göztepe sanayi Bölgesinde çalışan 85 kişi, İstanbul Anadolu bölgesinde Kamu sektöründe devlet memuru olarak çalışmakta olan ve müdür kadrosunda bulunmayan 154 kişi, Ankara Dış Hekimliği ve Tıp fakültesi hastanesinde çalışmakta olan 70 doktor, İstanbul bölgesinde faaliyet gösteren Föy İnşaat Taah. ve Tur. San. Tic. Ltd. şti ve özel bir inşaat firmasında çalışan 82 kişi, İstanbul Anadolu yakasında faaliyet otelcilik sektöründe faaliyet gösteren by otel in 72 çalışanıdır. Araştırmada doktorlar haricinde ki diğer kişiler; beyaz yakalı diye tabir edilen üst düzey yöneticiler yer almamaktadır.

GÖZTEPE sanayi Bölgesi

İstanbul Göztepe sanayi bölgesinde bulunan iş yerleri. Bu iş yerlerinde oto bakım, yıkama, yedek parça satım, oto boyama gibi faaliyetlerde bulunan küçük orta ölçekli işyerleridir.

KAMU Personeli

İstanbul bölgesinde kamu sektöründe memur olarak çalışan kişilerden oluşmaktadır. Örnekleme seçilen kamu personeli; eğitim, güvenlik, ve sosyal hizmetler alanlarından seçilmiştir.

FÖY İnş.taah.ve tur. San. Tic.ltd. şti.

1998 yılında yaşama geçen FÖY İNŞAAT TAAHHÜT VE TURİZM SAN. TİC. LTD. ŞTİ. nin faaliyet alanı inşaat ve çevre sektöründe proje geliştirme, projelendirme, imalat yönetimi ve yapımıdır. Faaliyet alanları; Yol İnşaatları, Köprü ve Kavşak İnşaatları, Yağmursuyu Kanal İnşaatları, Atıksu Kanal ve Kolektörleri İnşaatı, İçmesuyu İnşaatları, Doğalgaz Altyapı İnşaatları, Altyapı Dağıtım Hatları İnşaatları, Yol Aydınlatma İnşaatları, Okul İnşaatları, Hastane İnşaatları, Konut İnşaatlarıdır.

ISO 9001:2000, ISO 14001:2004, OHSAS 18001:2007 gibi birçok kalite sertifikası bulunmaktadır.

ANKARA Üniversitesi Diş Hekimliği ve Tıp Fakültesi

Anakara Üniversitesi 1945-46 yılında öğretime başlamıştır. Ankara Üniversitesine bağlı olarak 1963 yılında Diş Hekimliği fakültesi kurulmuştur. Diş hekimliği eğitimi, bilimsel faaliyetler ve klinik uygulamalarla ilgili çalışmalar yapılmaktadır. Bu fakültelerdede sağlık alanında doktoraını yapmakta olan 70 çalışana araştırmanın testleri uygulanmıştır.

BY otel

İstanbul Kozyatağında bulunan by otel; otelcilik sektörü yanı sıra organizasyon hizmetleride yapmaktadır. 250 nin üzerinde çalışanı ile oldukça büyük bir oteldir. Çalışmaya katılan örneklem otel içerisinde; resepsiyon, hakla ilişkiler, ahçı, halkla ilişkiler, güvenlik gibi üst düzey yönetici veya çalışanları içermeyen bir

gruptur. Şirketin İnsan kaynakları faal bir biçimde çalışmaktadır. Çalışanlar için eğitim ve motivasyon olanakları sunmaya yönelik çalışmalar yapmaktadırlar.

VERİLERİN TOPLANMASI

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada bilgi sağlamak için üç araç kullanılmıştır.

(a) Kişisel Bilgi Formu : Araştırmacı tarafından oluşturulan ve çalışanların demografik (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, medeni durum, hayatlarını en uzun geçirdikleri yer) 6 soru içeren bir anket. (Ek A)

(b) Minnesota Tatmin Ölçeği : Bu araştırmada çalışanların iş tatmini ölçek amacıyla, 1967 yılında Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından geliştirilen ve daha sonra aynı kişiler tarafından İçsel, dışsal ve Genel alt boyutları ile 100 sorudan 20 soruya indirilen “Minnesota Questionnaire” Minesota tatmin ölçeği kullanılmıştır. (Ek B)

“Baycan ın (1985:33) Sheraton oteli çalışanları üzerinde yaptığı çalışmalarda 120 kişinin katılımı ile gerçekleştirilen pilot çalışma sonucu ölçeğin görünüş geçerliliği doğrulanarak; ölçeğin Türkçesinin hem alt hem üst seviyede çalışanları tarafından kolayca anlaşılır olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada ölçeğin ilk olarak Türkçeye Hacettepe Üniversitesinden Deniz ve Güliz Gökçora tarafından yapıldığı belirtilmiştir.” (Akt:Aliyeva)

Ölçek iki alt ölçekten oluşmaktadır. İçsel İş tatmini (1,2,3,4,7,8,9,10,11,15,16,20) çalışanların işin kendisi ile ilgili neler hissettiklerini içeren; Aktivite, Bağımsızlık, Değişkenlik, Sosyal Statü, Ahlaki değerler, Güvenlik, Sosyal Hizmet, Otorite, Yetenek kullanma, Sorumluluk, Yaratıcılık ve Başarı ile ilgilidir. Çalışanların İşletme ile ilgili neler hissettikleri (5,6,12,13,14,19) ; Yönetim-İnsan İlişkileri, Yönetim-Teknik, Şirket Politikaları ve Uygulamaları, Bedel, İlerleme, İtibar edilme durumlarını yansıtır.

Bu ölçek son yıllarda Türkiye de iş tatmini ile ilgili araştırmalarda sık sık kullanılan bir ölçektir.

Hem İçsel hem de dışsal boyutu ele alan bu ölçek yapı geçerliliği açısından incelendiğinde, içeriksel olarak tek boyutlu şekliyle kullanılmaktansa, her iki boyutu, birlikte kullanmanın daha uygun olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan faktör analizleri sonuçları 17. ve 18. maddelerin (çalışma koşulları ve iş arkadaşları) ne içsel nede dışsal boyutlara katılmaması gerektiğini göstermiştir. Bu yüzden 17. Ve 18. Maddeler sadece genel iş tatmini puanlamasında yer almaktadır. Ayrıca, bu analiz sonuçları hem içsel hem dışsal sonuçları ayrı ayrılıkta geçerli olduğunu doğrulamıştır (Zultowski, Arvey ve Dewhirst, 1978; Arvey, Dewhirst ve Brown, 1978; weiss, Dawis, England ve Lofquist, 1967, Akt:Aliyeva,2001).

Minnesota Tatmin Ölçeği her ifadesi “ hiç memnun değilim” den “ çok memnunum” a kadar 5 li likert tipi şeklinde değerlendirilen 20 sorudan oluşmaktadır. Puanlar 1-5 arası değerlerin toplamı ile hesaplanmakta ve farklı şekillerde değerlendirilmektedir. Genel İş tatmini için puanlar, 20-100, içsel iş tatmini için 12-60, ve dışsal tatmini için 6-30 arasında değişmektedir.

Öz Yönelimli Öğrenmeye Hazır oluşluk Ölçeği: Orjinali İngilizce de “self directed learning readiness” olan ölçek Guglielmino tarafından geliştirilmiştir. Dünyanın birçok yerinde 40.000 nin üzerinde uygulanmıştır. Fisher ve arkadaşları 2001 yılında yaptıkları çalışmalarda ölçeğin öz yönelimli Öğrenmeye hazıroluşluk düzeyini belirlemeye yardımcı bir ölçüm aracı olduğunu ve doğrulayıcı çalışmalara gereksinim olduğunu belirtmişlerdir.

Öz Yönelimli Öğrenme Ölçeği Kocaman ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Ölçeği geliştirirken; Ölçeğin adını Kendi kendine Öğrenmeye Hazır oluşluk ölçeği olarak çevirmişlerdir. Ölçeğin kullanımı için izin alınırken; çevirinin Öz Yönelimli Öğrenme olarak kullanılmasına da izin alınmıştır.

Ölçek iki aşamada Türkçeye uyarlanmıştır. Birinci aşamada, araştırmacılar tarafından oluşturulan 93 madde, içerik geçerliliği için iki turlu Delphi tekniği kullanılarak madde sayısı 52'ye indirilmiştir. İkinci aşamada, 201 hemşirelik lisans öğrencisi ile iç tutarlılık ve yapı geçerliği incelenmiştir. Madde toplam korelasyonu

0,30'un altında olan 10 madde çıkarılarak madde sayısı 42'ye inmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda, iki madde daha atılarak 40 maddeli ve üç faktörlü bir ölçek oluşturulmuştur. **Kendini yönetme** alt ölçeği, 13 maddeden, (1,2,3,4,5,6,7,21,27,28,30,32,36), **öğrenmeye isteklilik** alt ölçeği 12 maddeden (9,10,12,13,14,16,22,23,24,25,26,29), **kendini kontrol etme** alt ölçeği 15 maddeden (8,11,15,17,18,19,20,31,33,34,35,37,38,39,40) oluşmaktadır. Ölçeğin toplam ölçek ve alt ölçeklerin iç tutarlılık güvenirlik katsayıları sırasıyla 0,924; 0,857; 0,847 ve 0,830'dur.

Ölçek, beşli likert tipi derecelendirme ile (1:Beni hiç tanımlamıyorum, 2:Beni biraz tanımlıyorum, 3: Karasızım, 4: Beni iyi tanımlıyorum, 5: Beni çok iyi tanımlıyorum) değerlendirilmektedir. Ölçekten alınan en yüksek puan 200, en düşük puan 40, eşik değer 150'dir. Ölçekte toplam puanı arttıkça öğrencinin kendi kendine öğrenme becerisinin de arttığı kabul edilmektedir. (Kocaman,Dicle, Üstün,Çimen, 2005)

Üç alt ölçeği bulunan KKÖH ölçeği ve alt ölçeklerinin güvenirliğini belirlemek için yapılan iç tutarlılık analizinde Cronbach alpha güvenirlik katsayısı tüm ölçekte $\alpha = .94$, kendi kendini yönetme alt ölçeğinde .87, öğrenme isteği alt ölçeğinde .86 ve kendi kendini kontrol alt ölçeğinde .88 olarak saptanmıştır. Fisher ve Ark. (2001) tarafından geliştirilen ölçekte bu değerler sırasıyla 0.92, 0.86, 0.85, ve 0.83'dür.

Alfa katsayısı, .80-1.00 arası ise yüksek derecede güvenilir olarak değerlendirilir (Tavşanel 2002; Özdamar 2002). Bu çalışmada elde edilen alfa katsayıları ölçme aracının güvenirlik düzeyinin orjinaline benzer şekilde ve yüksek olduğunu göstermekte, ölçeğin maddelerinin birbiriyle yüksek bir iç tutarlılığa sahip olduğunu ve güvenilir bir şekilde kullanılabileceğini ortaya koymaktadır.

(Akt:Kocaman, Dicle, Üstün,Çimen, 2005)

Verilerin Toplanması:

Bu çalışmada verilerin elde edilmesi için şöyle bir sistem takip edilmiştir:

1. Örneklemin Seçilmesi
2. Araçların Seçilmesi
3. Araçların tespit edilen örneklere uygulanması
4. Verilerin toplanması ve istatistiksel işlemlerin spss programında uygulanması.

Araştırmaya katılan kişiler; ilgili iş örgütlerinde çalışan kişilerin yardımı ile seçilmiştir. Göztepe sanayi Bölgesinde çalışan “Dolu oto” adlı işyeri sahibinin yardımlarıyla, By Otel, Föy İnşaat gibi ticari kökenli İş yerlerinde ise İnsan Kaynakları sorumlularının yardımıyla belirlenmiştir. Araştırmaya katılanlara belirli bir süre verilmemiş olup; ad ve soyad yazmaları istenmemiştir. Araştırma yaklaşık 3 ay süre içerisinde; yüksek lisans öğrencilerinden oluşan 4 kişilik grubun denetiminde yapılmıştır.

VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile kullanılan veriler; araştırma amaçları doğrultusunda bilimsel ve ilişkisel istatistiki işlemlere tabi tutulmuştur.

Araştırmadan elde edilen veriler; spss programında, Skoral değişkenlerin birbiri ile ilişkisine pearson korelasyon katsayısı ile bakıldı. İki grubun skorlarını kıyaslarken bağımsız gruplar için t-testi; ikiden fazla grubun skorlarını kıyaslarken ise tek yönlü varyans analizi ANOVA kullanılmıştır. Ordinal bir değişkenle skorların ilişkisi ise non parametrik spearman korelasyon katsayısı ile değerlendirildi. Ölçeklerin İç tutarlılıkları cronbach-alfa ile değerlendirildi. Özet veriler ortalama sapma ve yüzdeler sunuldu. Tüm testlerde anlamlılık seviyesi 0.05 olarak yargılama yapıldı. Anova sonrası ikili kıyaslamalar (post hoc) Turkey HsD ile yapıldı.

IV. BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümde örneklemin demografik, iş tatminleri ve öz yönelimli öğrenme özellikleri üzerine soruların cevapları tablolastırılarak sunulacaktır.

Demografik Özellikler:

Bu çalışmanın örneklemini 5 farklı iş grubunda çalışan 463 kişiden oluşmaktadır. Aşağıda bu örneklemin demografik özelliklerini gösteren frekans ve yüzde dağılımı tabloları verilmiştir.

Tablo 1.1:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünde Çalışanların Cinsiyet Özellikleri

Cinsiyet	f	%
Bayan	123	26.6
Erkek	340	73.4

Tablo 1.1 de yer alan verilere göre, araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların 123'ü yaklaşık %26.6 sı Bayan, 340'ı yaklaşık %73.4 ü erkektir.

Tablo 1.2:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünde Çalışanların Medeni Durumu

Medeni Durum	f	%
Evli	243	52.5
Bekar	220	47.5

Tablo 1.2 de yer alan verilere göre, araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların 243 ü yaklaşık % 52.5 i Evli, 220 si yaklaşık %47.5 i Bekardır.

Tablo 1.3:

Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki 463 kişinin Hayatlarını en uzun bölümünü geçirdiklerini yerleri gösteren tablo aşağıdadır.

Hayat	f	%
Büyük Kent Merkezleri	295	63.7
Orta Ölçekli Kent Merkezleri	88	19.0
İlçe (Kasaba)	68	13.6
Köy	17	3.7
Toplam	463	100

Tablo 1.3 de yer alan verilere göre, araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Hayatlarının en uzun bölümünü geçirdiklerine dair tabloda; 295 i yaklaşık %63.7 si Büyük Kent Merkezlerinde, 88 i yaklaşık % 19, Orta Ölçekli kent merkezlerinde, 63 ü yaklaşık %13.6 Kasabada, 17 si yaklaşık %3.7 Köyde yaşadığı görülmektedir.

Tablo1.4:

Araştırmaya Katılan 5 farklı iş örgütünde çalışanların Eğitim Durumunu gösteren tablo aşağıdadır.

Eğitim	f	%
İlkokul	60	13.0
Ortaokul	93	21.01
Lise	96	20.7
Üniversite	140	30.2
Y.Lisans	74	16.0

Tablo 1.4 de yer alan verilere göre, araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; 60 ı yaklaşık %13 ilkokul mezunu, 93 ü yaklaşık %20.1 Ortaokul, 96 sı yaklaşık %20.7 Lise, 140 ı yaklaşık %30.2 üniversite, 74 ü yaklaşık %16) Yüksek Lisans Mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo1.5:

Araştırmaya Katılan 5 farklı iş örgütünde çalışanların Yaş Durumunu gösteren tablo aşağıdadır.

Yaş	f	%
0-20	51	11.0
21-30	217	46.9
31-40	145	31.3
40 yaş üstü	50	10.8

Tablo 1.4 de yer alan verilere göre, araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; 51 i yaklaşık % 11 i 20 yaş ve altı, 217 si yaklaşık %46.9 u 30-21 yaş arası, 145 i yaklaşık %31.3 ü 40-31 yaş arası, 50 si yaklaşık % 10.8 i 40 yaş üstü olduğu görülmektedir.

Tablo 2.1:**Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütünde çalışanların, frekans tablosu**

	N	X	ss	Min.	Max.
Dışsal İş Tatmini	463	20.103	5.04547	6.00	30.00
İçsel Tatmin	463	44.6739	9.04627	12.00	60.00
Genel İş Tatmini	463	71.9806	14.37461	23.00	100.00
Kendini Yönetme	463	49.581	9.72998	17.00	65.00
Öğrenme İsteklilik	463	49.4708	7.96439	12.00	60.00
Kendini Kontrol etme	463	60.2635	10.03585	16.00	75.00
Öz Yönelimli Öğrenme	463	159.315	25.32669	45.00	200.00

Tablo 2.1 de yer alan verilere göre, araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların Dışsal İş tatminlerin ortalaması 20.103, Standart Sapması 5.04547, Minimum aldığı değer 6.00, En Yüksek aldığı değer 30.00 , İçsel Tatminlerinin ortalaması 44.6739 standart sapması 9.04627 Minimum aldığı değer 23.00 Maksimum aldığı değer 100.0, Kendini Yönetme puanlarının ortalaması 49.581, standart sapması 9.72998 Minimum aldığı değer 17.00 Maksimum aldığı değer 65.00, Öğrenmeye İsteklik puanlarının ortalaması 49.4708 standart sapması 7.96439 Minimum değer 12.00 Maksimum 60.00, Kendini kontrol etme puanlarının ortalaması 60.2635, standart sapma10.03585, Minimum değer 16.00, maksimum değer 75.00, Öz Yönelimli Öğrenme puanlarının ortalaması 159.315, standart sapması 25.32669 Minimum 45.00, Maksimum 200.00 dür.

Tablo 3.1:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Dışsal İş Tatmininin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Dışsal İş Tatmini	N	r	p
İçsel Tatmin	463	0.687	p<0.001
Genel İş Tatmini	463	.871	p<0.001
Kendini Yönetme	463	0.139	0.003
Öğrenme İsteklilik	463	0.265	p<0.001
Kendini Kontrol etme	463	0.132	0.004
Öz Yönelimli Öğrenme	463	0.189	p<0.001

Tablo 3.1 de yer alan verilere göre; Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanları Dışsal İş tatminlerinin diğer alt ölçekleri ile korelasyonuna pearson korelasyonu ile bakıldı. Dışsal Tatminin diğer alt ölçeklerle korelasyonunda 0.05 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Tablo 3.2:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, İçsel İş Tatmininin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

İçsel İş Tatmini	N	r	p
Genel İş Tatmini	463	.949	p<0.001
Kendini Yönetme	463	0.407	p<0.001
Öğrenme İsteklilik	463	0.459	p<0.001
Kendini Kontrol etme	463	0.439	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	463	0.474	p<0.001

Tablo 3.2 de yer alan verilere göre; Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanları İçsel İş tatminlerinin diğer alt ölçekleri ile korelasyonuna pearson

korelasyonu ile bakıldı. İçsel İş Tatminin diğer alt ölçeklerle korelasyonunda 0.05 düzeyinde manidar bir şekilde farklılık görülmüştür.

Tablo 3.3:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Genel İş Tatmininin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Genel İş Tatmini	N	r	p
Kendini Yönetme	463	.337	p<0.001
Öğrenme İsteklilik	463	.423	p<0.001
Kendini Kontrol etme	463	.356	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	463	.403	p<0.001

Tablo 3.3 de yer alan verilere göre; Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanları Genel İş tatminlerinin diğer alt ölçekleri ile korelasyonuna pearson korelasyonu ile bakıldı. Genel İş Tatminin diğer alt ölçeklerle korelasyonunda 0.05 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı görülmüştür

Tablo 3.4:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Yönetme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Kendini Yönetme	N	r	p
Öğrenme İsteklilik	463	0.626	p<0.001
Kendini Kontrol etme	463	0.815	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	463	0.904	p<0.001

Tablo 3.4 de yer alan verilere göre; Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanları Kendini Yönetme puanlarının diğer alt ölçekleri ile korelasyonuna pearson korelasyonu ile bakıldı. Kendini Yönetme puanlarının diğer alt ölçeklerle korelasyonunda 0.05 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Tablo 3.5:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Öğrenmeye İsteklilik	N	r	p
Kendini Kontrol etme	463	0.792	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	463	0.869	p<0.001

Tablo 3.5 de yer alan verilere göre; Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanları Öğrenmeye İsteklilik puanlarının diğer alt ölçekleri ile korelasyonuna pearson korelasyonu ile bakıldı. Öğrenmeye İsteklilik puanlarının diğer alt ölçeklerle korelasyonunda 0.05 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Tablo 3.6:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Kontrol etme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyonunu gösteren Tablo aşağıda sunulmuştur.

Kendini Kontrol Etme	N	r	p
Öz Yönelimli Öğrenme	463	0.958	p<0.001

Tablo 3.6 de yer alan verilere göre; Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanları Kendini Kontrol etme puanlarının diğer alt ölçekleri ile korelasyonuna pearson korelasyonu ile bakıldı. Kendini Kontrol etme puanlarının diğer alt ölçeklerle korelasyonunda 0.05 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Tablo 4.1:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Dışsal İş Tatminlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Bayan	123	18.470	5.103		
Erkek	340	20.5941	4.940	-3.52	P<0.001

Tablo 4.1 de yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Dışsal İş Tatminleri ile ilgili cinsiyete göre .001 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır ($t=-3.52$, $p<0.001$). Çalışan Erkeklerin Dışsal İş tatminlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.2:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, İçsel İş Tatminlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	St.d	t	p
Bayan	123	45.1301	8.344		
Erkek	340	44.5088	9.29347	0.652	0.515

Tablo 4.2 de yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; İçsel İş Tatminleri ile ilgili cinsiyete göre manidar bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Çalışan Kadınların İçsel İş tatminlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.3:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Genel İş Tatminlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Bayan	123	70.7561	14.15276		
Erkek	340	72.4235	72.4235	-0.893	0.372

Tablo 4.3 de yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Genel İş Tatminleri ile ilgili cinsiyete göre manidar bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Çalışan Erkeklerin Genel İş tatminlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.4:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Yönetme Değerlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	St.d	t	p
Bayan	123	52.0407	8.97574		
Erkek	340	48.6912	9.85089	3.307	0.001

Tablo 4.4 de yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Kendini Yönetme değerleri ile ilgili cinsiyete göre .001 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır ($t=3.307$, $p<0.001$). Çalışan Bayanların Kendini Yönetme değerlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.5:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öğrenmeye İsteklilik Değerlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Bayan	123	51.5122	7.36225		
Erkek	340	48.7324	8.05487	3.354	0.001

Tablo 4.5 de yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Öğrenmeye İsteklilik değerleri ile ilgili cinsiyete göre .001 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır ($t=3.354$, $p<0.001$). Çalışan Bayanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.6:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Kontrol etme Değerlerinin Cinsiyetlerini ne göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Bayan	123	63.5691	9.62841		
Erkek	340	59.0676	9.92471	4.345	p<0.001

Tablo 4.6 da yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Öğrenmeye İsteklilik değerleri ile ilgili cinsiyete göre .001 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır (t=4.345, p<0.001). Çalışan Bayanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.7:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öz Yönelimli Öğrenme Yaklaşımlarının Cinsiyete göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Bayan	123	167.1220	24.27526		
Erkek	340	156.4912	25.13943	4.055	p<0.001

Tablo 4.7 da yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Öz Yönelimli Öğrenme değerleri ile ilgili cinsiyete göre .001 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır (t=4,055 p<0.001). Çalışan Bayanların Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir

Tablo 5.1

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Dışsal İş Tatmini değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Evli	243	19.5802	4.88850		
Bekar	220	20.6818	5.16297	-2.358	0.19

Tablo 5.1 de yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların;Dışsal İş Tatminleri ile ilgili Medeni durumuma göre manidar bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Çalışan Bekarların Dışsal İş tatminlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.2

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, İçsel İş Tatmini değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Evli	243	42.9835	9.53374		
Bekar	220	46.5409	8.09494	-4.340	p<0.001

Tablo 5.2 de yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; İçsel İş Tatmini değerleri ile ilgili cinsiyete göre .001 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır (t=-4.340 p<0.001). Çalışan Bekarların İçsel İş tatmini değerlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.3

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Genel İş Tatmini değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Evli	243	69.6173	14.82005		
Bekar	220	74.5909	13.42239	-3.789	p<0.001

Tablo 5.3 de yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Genel İş Tatmini değerleri ile ilgili cinsiyete göre .001 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır ($t=-4.340$ $p<0.001$). Çalışan Bekarların Genel İş tatmini değerlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.4

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Yönetme değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Evli	243	50.1481	10.67372		
Bekar	220	48.9545	8.54842	1.334	0.183

Tablo 5.4 de yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Kendini Yönetme Değerleri ile ilgili medeni duruma göre manidar bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Evli çalışanların Kendini Yönetme Değerleri biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.5:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Evli	243	47.8765	8.90545		
Bekar	220	51.2318	6.34372	-4.702	p<0.001

Tablo 5.5 de yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Öğrenmeye İsteklilik değerleri ile ilgili medeni duruma göre .001 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır (t=-4.702 p<0.001). Çalışan Bekarların Öğrenme İsteklilik değerlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.6:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Kontrol etme değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Evli	243	59.0041	11.12235		
Bekar	220	61.6545	8.48952	-2.898	0.004

Tablo 5.6 da yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Öğrenmeye İsteklilik değerleri ile ilgili medeni duruma göre .001 düzeyinde manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır (t=-4.702 p<0.005). Çalışan Bekarların Öğrenme İsteklilik değerlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.7:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin Medeni Duruma göre Farklılaşma durumu

Cinsiyet	N	X	ss	t	p
Evli	243	157.0288	28.89042		
Bekar	220	161.8409	20.46106	-2.0.83	0.038

Tablo 5.7 da yer alan verilere göre, Araştırmaya katılan 5 farklı iş örgütündeki çalışanların; Öz Yönelimli Öğrenme değerleri ile ilgili medeni duruma göre manidar bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır ($t=-2.083$ $p<0.05$). Çalışan Bekarların Öğrenme İsteklilik değerlerinin biraz daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 6.1a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Dışsal İş Tatmin değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	149.908	3	49.969	1.975	.117
Grupiçi	11611.116	459	25.297		
Toplam	11761.024	462			

Tablo 6.1b:

Dışsal İş Tatmininin Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
Büyük Kent Merkezleri	295	20.4847	5.02703
Orta Ölçekli Kent Merkezleri	88	19.84.09	4.77514
İlçe (Kasaba)	63	18.9206	5.48400
Köy	17	19.2353	4.56247

Tablo 6.1a da verilen değerlere göre, Çalışanların Dışsal Tatmini Hayatlarını en uzun geçirdikleri yere göre manidar bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 6.1c:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütündeki çalışanların; Dışsal İş tatminleri ile hayatlarını en uzun geçirdikleri yer arasındaki Post-Hoc Turkey Değerleri

		P
Büyük Kent Merkezleri	Orta Ölçekli Kent	.718
	Kasaba	.114
	Köy	.752

Tablo 6.1d:

		P
Orta Ölçekli Kent	Kasaba	.684
	Köy	.969

Tablo 6.1e:

		P
Kasaba	Köy	.996

Tablo 6.2a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, İçsel İş Tatmin değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	988.272	3	329.424	4.107	.007
Grupiçi	36819.482	459	80.217		
Toplam	37807.754	462			

Tablo 6.2b:

İçsel İş Tatmininin Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
Büyük Kent Merkezleri	295	45.6881	8.88194
Orta Ölçekli Kent Merkezleri	88	43.7614	8.33907
İlçe (Kasaba)	63	42.1429	10.24830
Köy	17	41.1765	8.15656

Tablo 6.2a da verilen değerlere göre, Çalışanların İçsel İş Tatminlerinin Hayatlarını en uzun geçirdikleri yere göre manidar bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 6.2c:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütündeki çalışanların; İçsel İş tatminleri ile hayatlarını en uzun geçirdikleri yer arasındaki Post-Hoc Turkey Değerleri

		P
Büyük Kent Merkezleri	Orta Ölçekli Kent	.289
	Kasaba	.023
	Köy	.182

Tablo 6.2d:

		P
Orta Ölçekli Kent	Kasaba	.693
	Köy	.696

Tablo 6.2e:

		P
Kasaba	Köy	.979

Tablo 6.3a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Genel İş Tatmin değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	2631.250	3	877.083	4.337	.005
Grupiçi	92831.575	459	202.247		
Toplam	95462.825	462			

Tablo 6.3b:

Genel İş Tatmininin Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
Büyük Kent Merkezleri	295	45.6881	8.88194
Orta Ölçekli Kent Merkezleri	88	43.7614	8.33907
İlçe (Kasaba)	63	42.1429	10.24830
Köy	17	41.1765	8.15656

Tablo 6.2a da verilen değerlere göre, Çalışanların İçsel İş Tatminlerinin Hayatlarını en uzun geçirdikleri yere göre manidar bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 6.3c:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütündeki çalışanların; Genel İş tatminleri ile hayatlarını en uzun geçirdikleri yer arasındaki Post-Hoc Turkey Değerleri

		P
Büyük Kent Merkezleri	Orta Ölçekli Kent	.346
	Kasaba	.009
	Köy	.293

Tablo 6.3d:

		P
Orta Ölçekli Kent	Kasaba	.472
	Köy	.806

Tablo 6.3e:

		P
Kasaba	Köy	1.000

Tablo 6.4a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Yönetme değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler	F	P
Kaynağı	Toplamı		Ortalaması		
Gruplararası	1638.386	3	546.129	5.954	p<0.001
Grupiçi	42100.327	459	91.722	166.957	
Toplam	43738.713	462			

Tablo 6.4b:

Kendini Yönetme değerlerinin, Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
Büyük Kent Merkezleri	295	73.6068	14.18469
Orta Ölçekli Kent Merkezleri	88	13.47581	1.43653
İlçe (Kasaba)	63	15.76865	1.98666
Köy	17	3.00849	60.9752

Tablo 6.4a de verilen değerlere göre, Çalışanların Kendini Yönetme Değerlerinin Hayatlarını en uzun geçirdikleri yere göre manidar bir şekilde ($p<0.05$ değerinde) farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 6.4c:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütündeki çalışanların; Kendini Yönetme Puanları ile hayatlarını en uzun geçirdikleri yer arasındaki Post-Hoc Turkey Değerleri

		P
Büyük Kent Merkezleri	Orta Ölçekli Kent	.667
	Kasaba	.000
	Köy	.999

Tablo 6.4d:

		P
Orta Ölçekli Kent	Kasaba	.036
	Köy	.982

Tablo 6.4e:

		P
Kasaba	Köy	.192

Tabl 6.5a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler	F	P
Kaynağı	Toplamı		Ortalaması		
Gruplararası	1188.457	3	396.152	6.467	p<0.001
Grupiçi	28116.899	459	61.257		
Toplam	29305.356	462			

Tablo 6.5b:

Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin, Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
Büyük Kent Merkezleri	295	50.4678	7.44034
Orta Ölçekli Kent Merkezleri	88	48.8750	7.25530
İlçe (Kasaba)	63	45.7778	10.14960
Köy	17	48.9412	7.39485

Tablo 6.5a da verilen değerlere göre, Çalışanların Öğrenmeye İsteklilik Değerlerinin Hayatlarını en uzun geçirdikleri yere göre manidar bir şekilde ($p<0.05$ değerinde) farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 6.5c:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütündeki çalışanların; Öğrenmeye İsteklilik Puanları ile hayatlarını en uzun geçirdikleri yer arasındaki Post-Hoc Turkey Değerleri

		P
Büyük Kent Merkezleri	Orta Ölçekli Kent	.338
	Kasaba	.000
	Köy	.863

Tablo 6.5d:

		P
Orta Ölçekli Kent	Kasaba	.079
	Köy	1.000

Tablo 6.5e:

		P
Kasaba	Köy	.451

Tablo 6.6a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Kontrol etme değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1370.200	3	456.733	4.642	.003
Grupiçi	45161.653	459	98.391		
Toplam	46531.853	46			

Tablo 6.6b:

Kendini Kontrol etme değerlerinin, Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
Büyük Kent Merkezleri	295	61.2881	9.75351
Orta Ölçekli Kent Merkezleri	88	59.5795	9.13214
İlçe (Kasaba)	63	56.2540	11.96496
Köy	17	60.8824	8.14618

Tablo 6.5a da verilen değerlere göre, Çalışanların Öğrenmeye İsteklilik Değerlerinin Hayatlarını en uzun geçirdikleri yere göre manidar bir şekilde ($p < 0.05$ değerinde) farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 6.6c:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütündeki çalışanların; Kendini Kontrol etme Puanları ile hayatlarını en uzun geçirdikleri yer arasındaki Post-Hoc Turkey Değerleri

		P
Büyük Kent Merkezleri	Orta Ölçekli Kent	.489
	Kasaba	.002
	Köy	.998

Tablo 6.6d:

		P
Orta Ölçekli Kent	Kasaba	.178
	Köy	.960

Tablo 6.6e:

		P
Kasaba	Köy	.321

Tablo 6.7a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin Hayatlarının en uzun geçirdikleri yere göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Kaynağı	Toplamı				
Gruplararası	12448.984	3	4149.661	6.709	p<0.001
Grupiçi	283896.97	459	618.512		
Toplam	296345.961	462			

Tablo 6.7b:

Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin, Çalışanların Hayatlarını en uzun geçirme yerine göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
Büyük Kent Merkezleri	295	162.3627	24.14428
Orta Ölçekli Kent Merkezleri	88	157.7386	22.15955
İlçe (Kasaba)	63	147.0476	31.31341
Köy	17	160.0588	23.71305

Tablo 6.7a da verilen değerlere göre, çalışanların z Yönelimli ğrenme Değerlerinin Hayatlarını en uzun geçirdikleri yere göre manidar bir şekilde ($p < 0.05$ değerinde) farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 6.7c:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütündeki çalışanların; z Yönelimli ğrenme Puanları ile hayatlarını en uzun geçirdikleri yer arasındaki Post-Hoc Turkey Değerleri

		P
Büyük Kent Merkezleri	Orta lekli Kent	.420
	Kasaba	.000
	Köy	.982

Tablo 6.7d:

		P
Orta lekli Kent	Kasaba	.047
	Köy	.985

Tablo 6.7e:

		P
Kasaba	Köy	.223

Tablo 7.1:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş Örgütünün çalışanlarının, Eğitim durumuna göre farklılaşma durumu

Eğitim	N	r_s	p
Dışsal İş Tatmini	463	-.135	.004
İçsel İş Tatmini	463	.222	p<0.001
Genel İş Tatmini	463	.052	.263
Kendini Yönetme	463	.241	p<0.001
Öğrenmeye İsteklilik	463	.149	.001
Kendini Kontrol etme	463	.333	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	463	.284	p<0.001

Tablo 7.2a:

Dışsal İş Tatmini değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
İlkokul	60	21.1333	5.57983
Ortaokul	93	20.6452	5.50029
Lise	96	20.8438	4.35607
Üniversite	140	18.8500	5.07912
Yüksek Lisans	74	20.0000	4.36047

Tablo 7.2b:

İçsel İş Tatmini değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
İlkokul	60	41.9667	41.9667
Ortaokul	93	41.7419	9.98249
Lise	96	44.8542	7.00974
Üniversite	140	44.9643	7.94714
Yüksek Lisans	74	49.7703	5.24874

Tablo 7.2c:

Genel İş Tatmini değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
İlkokul	60	41.9667	41.9667
Ortaokul	93	41.7419	9.98249
Lise	96	44.8542	7.00974
Üniversite	140	44.9643	7.94714
Yüksek Lisans	74	49.7703	5.24874

Tablo 7.3d:

Kendini Yönetme değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
İlkokul	60	42.3833	11.00861
Ortaokul	93	46.3656	10.75799
Lise	96	52.7396	7.51174
Üniversite	140	52.0214	8.99917
Yüksek Lisans	74	50.7432	6.78649

Tablo 7.4d:

Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
İlkokul	60	48.4833	7.66567
Ortaokul	93	46.3226	10.09753
Lise	96	49.3854	6.74087
Üniversite	140	51.5643	7.75359
Yüksek Lisans	74	50.3784	5.40092

Tablo 7.5f:

Kendini Kontrol etme değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
İlkokul	60	54.4333	10.23018
Ortaokul	93	56.0645	11.16848
Lise	96	60.6979	8.79727
Üniversite	140	63.1286	9.44948
Yüksek Lisans	74	64.2838	6.49029

Tablo 7.6g:

Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin, Eğitim durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
İlkokul	60	145.3000	25.66492
Ortaokul	93	148.7527	29.57513
Lise	96	162.8229	20.14317
Üniversite	140	166.7143	24.68194
Yüksek Lisans	74	165.4054	16.5669

Tablo 8.1a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Dışsal İş Tatmin değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1701.362	3	567.121	25.876	.000
Grupiçi	10059.661	459	21.916		
Toplam	11761.024	462			

Tablo 8.1b:

Dışsal İş Tatmininin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
0-20 yaş arası	51	25.4118	2.80126
21-30 yaş arası	217	19.4286	5.06766
31-40 yaş arası	145	19.0759	4.66232
40 yaş üstü	50	20.6000	4.49490
Toplam	463	20.1037	5.04547

Tablo 8.1a da verilen değerlere göre, Çalışanların Dışsal İş Tatmininin Yaş aralıklarına göre manidar bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. ($p < 0.005$). Post Hoc Türkiye HSD sine bakıldığında; 0-20 yaş arasındakiler ile diğer yaş grupları arasında çalışanların dışsal iş tatmini açısından $p < 0.05$ değerinde manidar bir anlamlılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 8.2a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, İçsel İş Tatmin değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1935.944	3	645.315	8.257	.000
Grupiçi	35871.810	459	78.152		
Toplam	37807.754	462			

Tablo 8.2b:

İçsel İş Tatmininin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
0-20 yaş arası	51	49.6667	4.45271
21-30 yaş arası	217	44.7281	8.76624
31-40 yaş arası	145	42.5793	9.37688
40 yaş üstü	50	45.4200	10.70969
Toplam	463	44.6739	9.04627

Tablo 8.2a da verilen değerlere göre, Çalışanların İçsel İş Tatmininin Yaş aralıklarına göre manidar bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. ($p < 0.005$). Post Hoc Türkiye HSD sine bakıldığında; 0-20 yaş arasındakiler ile 21-30 ve 31-40 yaş grupları arasında çalışanların İçsel İş tatmini açısından $p < 0.05$ değerinde manidar bir anlamlılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 8.3a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Genel İş Tatmin değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	9240.161	3	3080.054	16.396	.000
Grupiçi	86222.664	459	187.849		
Toplam	95462.825	462			

Tablo 8.3b:

Genel İş Tatmininin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
0-20 yaş arası	51	49.6667	4.45271
21-30 yaş arası	217	44.7281	8.76624
31-40 yaş arası	145	42.5793	9.37688
40 yaş üstü	50	45.4200	10.70969
Toplam	463	44.6739	9.04627

Tablo 8.3a da verilen değerlere göre, Çalışanların Genel İş Tatmininin Yaş aralıklarına göre manidar bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. ($p < 0.005$). Post Hoc Türkiye HSD sine bakıldığında; 0-20 yaş arasındakiler ile diğer yaş grupları arasında çalışanların Genel İş tatmini açısından $p < 0.05$ değerinde manidar bir anlamlılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 8.4a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Yönetme değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	3028.058	3	1009.353	11.380	.000
Grupiçi	40710.655	459	88.694		
Toplam	43738.713	462			

Tablo 8.4b:

Kendini Yönetme Değerlerinin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
0-20 yaş arası	51	42.3922	5.99359
21-30 yaş arası	217	50.1382	8.95561
31-40 yaş arası	145	50.6759	11.13795
40 yaş üstü	50	51.3200	8.72117
Toplam	463	49.5810	9.72998

Tablo 8.4a da verilen değerlere göre, Çalışanların Kendini Yönetme değerlerinin Yaş aralıklarına göre manidar bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. ($p<0.005$). Post Hoc Türkiye HSD sine bakıldığında; 0-20 yaş arasındakiler ile diğer yaş grupları arasında çalışanların Kendini Yönetme açısından $p<0.05$ değerinde manidar bir anlamlılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 8.5a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1610.357	3	536.786	8.896	.000
Grupiçi	1610.357	459	60.338		
Toplam	29305.356	462			

Tablo 8.5b:

Öğrenmeye İsteklilik Değerlerinin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
0-20 yaş arası	51	54.4510	3.69494
21-30 yaş arası	217	49.4055	7.74427
31-40 yaş arası	145	47.9448	8.63036
40 yaş üstü	50	49.1000	8.24683
Toplam	463	49.4708	7.96439

Tablo 8.5a da verilen değerlere göre, Çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin Yaş aralıklarına göre manidar bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. ($p < 0.005$). Post Hoc Türkiye HSD sine bakıldığında; 0-20 yaş arasındakiler ile diğer

yaş grupları arasında çalışanların Kendini Yönetme açısından $p<0.05$ değerinde manidar bir anlamlılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 8.6a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Kendini Kontrol etme değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	1162.311	3	387.437	3.920	.009
Grupiçi	45369.542	459	98.844		
Toplam	46531.853	462			

Tablo 8.6b:

Kendini Kontrol etme Değerlerinin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
0-20 yaş arası	51	56.4314	7.68441
21-30 yaş arası	217	61.5069	9.65522
31-40 yaş arası	145	59.5862	11.10842
40 yaş üstü	50	60.7400	9.59551
Toplam	463	60.2635	10.03585

Tablo 8.6a da verilen değerlere göre, Çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin Yaş aralıklarına göre manidar bir şekilde farklılık görülmemektedir. Post Hoc Türkiye HSD sine bakıldığında yaş grupları arasında manidar bir anlamlılık olduğu saptanmamıştır.

Tablo 8.7a:

Araştırmaya katılan 5 farklı İş örgütünün çalışanlarının, Öz Yönelimli Öğrenme değerlerinin Yaş durumuna göre farklılaşma durumu

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplararası	2862.849	3	954.283	1.492	.216
Grupiçi	293483.112	459	639.397		
Toplam	29305.356	462			

Tablo 8.7b:

Öz Yönelimli Öğrenme Değerlerinin Çalışanların Yaş durumuna göre Aritmetik Ortalaması ve Standart sapması

	N	X	ss
0-20 yaş arası	51	153.2745	14.46939
21-30 yaş arası	217	161.0507	24.73343
31-40 yaş arası	145	158.2069	28.80536
40 yaş üstü	50	161.1600	25.31222
Toplam	463	159.3153	25.32669

Tablo 8.5a da verilen değerlere göre, Çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin Yaş aralıklarına göre manidar bir şekilde farklılaştığı görülmemektedir. Post Hoc Türkiye HSD sine bakıldığında; yaş grupları arasında manidar bir anlamlılık olduğu saptanmamıştır.

Tablo 9.1:

Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların Dışsal İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Dışsal İş Tatmin	N	rs	P
İçsel İş Tatmin	85	.732	p<0.001
Genel İş Tatmini	85	.871	p<0.001
Kendini Yönetme	85	-.271	.012
Öğrenmeye İsteklilik	85	.824	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	85	.571	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	85	.454	p<0.001

Tablo 9.1a de verilen verilere göre; oto sanayinde çalışanların Dışsal İş tatminleri ile; İçsel İş Tatminleri, Genel İş Tatmini, Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli öğrenme değerleri arasında p<0.05 değerinde manidar bir anlamlılık görülürken, Dışsal İş Tatmini ile Kendini Yönetme değerleri arasında manidar bir farklılık görülememiştir.

Tablo 9.2:

Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların İçsel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

İçsel İş Tatmin	N	rs	P
Genel İş Tatmini	85	.938	p<0.001
Kendini Yönetme	85	-.165	.131
Öğrenmeye İsteklilik	85	.839	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	85	.548	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	85	.457	p<0.001

Tablo 9.1b de verilen verilere göre; oto sanayinde çalışanların İçsel İş tatminleri ile; Genel İş Tatmini, Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli öğrenme değerleri arasında $p<0.05$ değerinde manidar bir anlamlılık görülürken, İçsel İş Tatmini ile Kendini Yönetme değerleri arasında manidar bir farklılık görülememiştir.

Tablo 9.3:

Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların Genel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Genel İş Tatmini	N	rs	P
Kendini Yönetme	85	-.205	.060
Öğrenmeye İsteklilik	85	.884	$p<0.001$
Kendini Kontrol Etme	85	.589	$p<0.001$
Öz Yönelimli Öğrenme	85	.484	$p<0.001$

Tablo 9.1c de verilen verilere göre; oto sanayinde çalışanların Genel İş tatminleri ile; Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli öğrenme değerleri arasında $p<0.05$ değerinde manidar bir anlamlılık görülürken, İçsel İş Tatmini ile Kendini Yönetme değerleri arasında manidar bir farklılık görülememiştir.

Tablo 9.4

Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların Kendini Yönetme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Kendini Yönetme	N	rs	P
Öğrenmeye İsteklilik	85	-.250	.021
Kendini Kontrol Etme	85	.138	.207
Öz Yönelimli Öğrenme	85	.501	$p<0.001$

Tablo 9.1d de yer alan verilere göre, oto sanayi sektöründe çalışanların Kendini Yönetme değerlerinin Öz yönelimli Öğrenme değerleri ile ($p<0.05$) değerleri bakımından manidar bir farklılık bulunmaktadır. Oto sanayinde çalışanların

Kendini Yönetme değerleri ile Öğrenmeye İsteklilik ve Kendini Kontrol etme değerleri arasında manidar bir farklılık saptanmamıştır.

Tablo 9.5:

Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Öğrenmeye İsteklilik	N	rs	P
Kendini Kontrol Etme	85	.630	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	85	.570	p<0.001

Tablo 9.1e de yer alan verilere göre; araştırmaya katılan oto sanayinde çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerleri ile Kendini kontrol etme ve Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında (0.05 değerinde) manidar bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 9.6:

Araştırmaya katılan oto sanayi sektöründe çalışanların Kendini Kontrol etme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Kendini Kontrol Etme	N	rs	P
Öz Yönelimli Öğrenme	85	.849	p<0.001

Tablo 9.6 da yer alan verilere göre; araştırmaya katılan oto sanayinde çalışanların, Kendini kontrol etme değerleri ile Öz yönelimli öğrenme değerleri arasında p<0.05 değerinde manidar bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 10.1:

Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların Dışsal İş Tatminlerinin değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Dışsal İş Tatmin	N	rs	P
İçsel İş Tatmin	154	.703	p<0.001
Genel İş Tatmini	154	.889	p<0.001
Kendini Yönetme	154	.203	.012
Öğrenmeye İsteklilik	154	.180	.026
Kendini Kontrol Etme	154	.124	.124
Öz Yönelimli Öğrenme	154	.184	.184

Tablo 10.1 de verilen verilere göre; kamu sektöründe çalışanların Dışsal İş tatminleri ile; İçsel İş Tatminleri ve Genel İş Tatmini arasında 0.05 değerinde manidar bir farklılık görülürken, Dışsal İş Tatmini ile Kendini Yönetme, Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında manidar bir farklılık saptanmamıştır.

Tablo 10.2:

Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların İçsel İş Tatminlerinin değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

İçsel İş Tatmin	N	rs	P
Genel İş Tatmini	154	.933	p<0.001
Kendini Yönetme	154	.440	p<0.001
Öğrenmeye İsteklilik	154	.336	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	154	.326	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	154	.397	p<0.001

Tablo 10.2 de yer alan verilere göre; kamu sektöründe çalışanların İçsel İş tatminleri ile; Genel İş Tatminleri, Kendini Yönetme, Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.05 düzeyinde manidar bir farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 10.3:

Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların Genel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Genel İş Tatmini	N	rs	P
Kendini Yönetme	154	.381	p<0.001
Öğrenmeye İsteklilik	154	.297	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	154	.273	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	154	.341	p<0.001

Tablo 10.3 de yer alan verilere göre; Araştırmaya katılan kamu sektöründe çalışanların Genel İş tatmini ile; Kendini Yönetme, Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.05 değerinde manidar bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 10.4:

Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların Kendini Yönetme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Kendini Yönetme	N	rs	P
Öğrenmeye İsteklilik	154	.731	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	154	.860	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	154	.944	p<0.001

Tablo 10.4 de yer alan verilere göre; Araştırmaya katılan kamu sektöründe çalışanların kendini Yönetme değerleri ile; Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol

etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.05 değerinde manidar bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 10.5

Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Öğrenmeye İsteklilik	N	rs	P
Kendini Kontrol Etme	154	.789	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	154	.867	p<0.001

Tablo 10.5 de yer alan verilere göre; Araştırmaya katılan kamu sektöründe çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerleri ile; Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.05 değerinde manidar bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 10.6:

Araştırmaya katılan kamu personeli çalışanların Kendini Kontrol etme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Kendini Kontrol Etme	N	rs	P
Öz Yönelimli Öğrenme	154	.958	p<0.001

Tablo 10.6 da yer alan verilere göre; Araştırmaya katılan kamu sektöründe çalışanların Kendini Kontrol etme değerleri ile; Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.05 değerinde manidar bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Tablo 11.1:

Araştırmaya katılan Doktorların Dışsal İş Tatminlerinin değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Dışsal İş Tatmin	N	rs	P
İçsel İş Tatmin	70	.414	p<0.001
Genel İş Tatmini	70	.785	p<0.001
Kendini Yönetme	70	.232	.053
Öğrenmeye İsteklilik	70	.035	.774
Kendini Kontrol Etme	70	.117	.333
Öz Yönelimli Öğrenme	70	.165	.173

Tablo 11.1 de yer alan verilere göre; Doktorların Dışsal İş tatminleri ile İçsel ve Genel İş Tatminleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Doktorların Dışsal tatminleri; Kendini Yönetme, Öğrenmeye isteklilik, Kendini kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında manidar bir farklılık saptanamamıştır.

Tablo 11.2:

Araştırmaya katılan Doktorların İçsel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

İçsel İş Tatmin	N	rs	P
Genel İş Tatmini	70	.862	p<0.001
Kendini Yönetme	70	.381	.001
Öğrenmeye İsteklilik	70	.182	.132
Kendini Kontrol Etme	70	.333	.005
Öz Yönelimli Öğrenme	70	.341	.004

Tablo 11.2 de yer alan verilere göre; Doktorların İçsel İş tatminleri ile Genel İş Tatminleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Doktorların İçsel İş tatminlerinin; Kendini Yönetme, Öğrenmeye isteklilik, Kendini kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında manidar bir farklılık saptanamamıştır.

Tablo 11.3:

Araştırmaya katılan Doktorların Genel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Genel İş Tatmini	N	rs	P
Kendini Yönetme	70	.391	.001
Öğrenmeye İsteklilik	70	.131	.281
Kendini Kontrol Etme	70	.245	.041
Öz Yönelimli Öğrenme	70	.310	.009

Tablo 11.3 de yer alan verilere göre; Doktorların Genel İş tatminleri ile Kendini Yönetme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Genel İş tatminleri ile; Öğrenmeye isteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında manidar bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 11.4:

Araştırmaya katılan Doktorların Kendini Yönetme Puanlarının diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Kendini Yönetme	N	rs	P
Öğrenmeye İsteklilik	70	.688	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	70	.652	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	70	.891	p<0.001

Tablo 11.4 de yer alan verilere göre; Doktorların Kendini Yönetme değerleri ile Öğrenmeye İsteklilik, Kendini kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 11.5:

Araştırmaya katılan Doktorların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Öğrenmeye İsteklilik	N	rs	P
Kendini Kontrol Etme	70	.689	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	70	.864	p<0.001

Tablo 11.5 de yer alan verilere göre; Doktorların Öğrenmeye İsteklilik değerleri ile Kendini kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 11.6:

Araştırmaya katılan Doktorların Kendini Kontrol Etme Puanlarının diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Kendini Kontrol etme	N	rs	P
Öz Yönelimli Öğrenme	70	.881	p<0.001

Tablo 11.6 de yer alan verilere göre; Doktorların Kendini Kontrol etme değerleri ile Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 12.1:

Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların Dışsal İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Dışsal İş Tatmin	N	rs	P
İçsel İş Tatmin	82	.740	p<0.001
Genel İş Tatmini	82	.888	p<0.001
Kendini Yönetme	82	.618	p<0.001
Öğrenmeye İsteklilik	82	.705	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	82	.560	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	82	.672	p<0.001

Tablo 12.1 de yer alan verilere göre; İnşaat Sektöründe çalışanların Dışsal İş tatminleri ile; İçsel iş tatmini, Genel İş tatmini, Kendini Yönetme, Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 12.2 Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların İçsel İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

İçsel İş Tatmin	N	rs	P
Genel İş Tatmini	82	.950	p<0.001
Kendini Yönetme	82	.762	p<0.001
Öğrenmeye İsteklilik	82	.677	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	82	.762	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	82	.779	p<0.001

Tablo 12.2 de yer alan verilere göre; İnşaat Sektöründe çalışanların İçsel İş tatminleri ile; Genel İş tatmini, Kendini Yönetme, Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme,

Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 12.3

Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların İş Tatminlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Genel İş Tatmini	N	rs	P
Kendini Yönetme	82	.751	p<0.001
Öğrenmeye İsteklilik	82	.731	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	82	.737	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	82	.794	p<0.001

Tablo 12.3 de yer alan verilere göre; İnşaat Sektöründe çalışanların Genel İş tatminleri ile; Kendini Yönetme, Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 12.4:

Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların Kendini Yönetme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Kendini Yönetme	N	rs	P
Öğrenmeye İsteklilik	82	.572	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	82	.859	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	82	.927	p<0.001

Tablo 12.4 de yer alan verilere göre; İnşaat Sektöründe çalışanların Kendini Yönetme değerleri ile; Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür

Tablo 12.5:

Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Öğrenmeye İsteklilik	N	rs	P
Kendini Kontrol Etme	82	.671	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	82	.744	p<0.001

Tablo 12.5 de yer alan verilere göre; İnşaat Sektöründe çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerleri ile; Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 12.6:

Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların Kendini Kontrol Etme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Kendini Kontrol Etme	N	rs	P
Öz Yönelimli Öğrenme	82	.953	p<0.001

Tablo 12.6 de yer alan verilere göre; İnşaat Sektöründe çalışanların Kendini Kontrol etme ile; Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 13.1:

Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların Dışsal İş Tatminlerinin değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Dışsal İş Tatmin	N	rs	P
İçsel İş Tatmin	72	.764	p<0.001
Genel İş Tatmini	72	.940	p<0.001
Kendini Yönetme	72	.083	.489
Öğrenmeye İsteklilik	72	.250	.034
Kendini Kontrol Etme	72	.113	.343
Öz Yönelimli Öğrenme	72	.175	.142

Tablo 13.1 de yer alan verilere göre; Otel sektöründe çalışanların Dışsal İş tatminleri ile İçsel ve Genel İş Tatminleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Otel sektöründe çalışanların Dışsal İş tatminlerinin; Kendini Yönetme, Öğrenmeye isteklilik, Kendini kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında manidar bir farklılık saptanmamıştır.

Tablo 13.2:

Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların İçsel İş Tatminlerinin değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

İçsel İş Tatmin	N	rs	P
Genel İş Tatmini	72	.876	p<0.001
Kendini Yönetme	72	.272	.021
Öğrenmeye İsteklilik	72	.377	.001
Kendini Kontrol Etme	72	.332	.004
Öz Yönelimli Öğrenme	72	.371	.001

Tablo 13.2 de yer alan verilere göre; Otel sektöründe çalışanların İçsel İş tatminleri ile; Genel İş Tatminleri, Öğrenmeye isteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz yönelimli Öğrenme arasında 0.005 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Otel sektöründe çalışanların İçsel İş tatminlerinin; Kendini Yönetme değerleri arasında manidar bir farklılık saptanmamıştır.

Tablo 13.3:

Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların Genel İş Tatminleri değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Genel İş Tatmini	N	rs	P
Kendini Yönetme	72	.104	.383
Öğrenmeye İsteklilik	72	.345	.003
Kendini Kontrol Etme	72	.161	.177
Öz Yönelimli Öğrenme	72	.219	.065

Tablo 13.3 de yer alan verilere göre; Otel sektöründe çalışanların Genel İş tatminleri ile; Öğrenmeye isteklilik değerleri arasında 0.005 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür. Otel sektöründe çalışanların Genel İş tatminlerinin; Kendini Yönetme, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli Öğrenme değerleri arasında manidar bir farklılık saptanmamıştır.

Tablo 13.4:

Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların Kendini Yönetme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Kendini Yönetme	N	rs	P
Öğrenmeye İsteklilik	72	.423	p<0.001
Kendini Kontrol Etme	72	.804	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	72	.913	p<0.001

Tablo 13.4 de yer alan verilere göre; Otel sektöründe çalışanların Kendini Yönetme değerleri ile; Öğrenmeye isteklilik, Kendini kontrol etme, Öz yönelimli öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 13.5:

Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların Öğrenmeye İsteklilik değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Öğrenmeye İsteklilik	N	rs	P
Kendini Kontrol Etme	72	.571	p<0.001
Öz Yönelimli Öğrenme	72	.654	p<0.001

Tablo 13.5 de yer alan verilere göre; Otel sektöründe çalışanların Öğrenme İsteklilik değerleri ile; Kendini kontrol etme, Öz yönelimli öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 13.6:

Araştırmaya katılan Otel sektöründe çalışanların Kendini Kontrol Etme değerlerinin diğer alt ölçeklerle korelasyon durumu

Kendini Kontrol Etme	N	rs	P
Öz Yönelimli Öğrenme	72	.931	p<0.001

Tablo 13.6 de yer alan verilere göre; Otel sektöründe çalışanların Kendini kontrol etme değerleri ile; Öz yönelimli öğrenme değerleri arasında 0.001 değerinde manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

İç Tutarlılık

Araştırmada kullanılan Minnesota İş Tatmini Ölçeği ve bu ölçeğin 2 alt boyutu; İçsel tatmin, dışsal tatmin, Genel İş tatmini, ve Öz Yönelimli Öğrenme ölçeği ve bu ölçeğin 4 alt boyutu; Kendini Yönetme, Öğrenmeye isteklilik, Kendini Kontrol etme, Öz Yönelimli öğrenme alt boyutlarının iç tutarlılık katsayılarının hesaplanmasında; Cronbach alfa değerlerinden faydalanılmıştır.

Tablo 14.1

Araştırmada kullanılan ölçeklerin ve alt boyutlarının Cronbach alfa değerleri

Testlerin Alt Ölçekleri	N	Cronbach
Alpha Değerleri		
Dışsal Tatmin	6	.829
İçsel Tatmin	12	.898
Genel İş Tatmini	20	.926
Kendini Yönetme	13	.969
Öğrenmeye İsteklilik	12	.916
Kendini Kontrol Etme	15	.931
Öz Yönelimli Öğrenme	40	.968

Tablo 14.1 de yer alan verilere göre; Araştırmada kullanılan ölçeklerin bütün alt boyutlarının cronbach alfa değerleri 0.80 ile 1 arasında değişmektedir. Bu da bize testlerin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

YORUM

Araştırmada çalışanlara “Minnesota Tatmin Ölçeği” nin kısa formu, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve Öz Yönelimli Öğrenmeye Hazıroluşluk formu uygulanmıştır. İş tatminleri üç farklı boyutta; Dışsal, İçsel ve Genel Öz Yönelimli Öğrenmeye Hazıroluşluk 4 farklı boyutta; Kendini Yönetme, Öğrenmeye İsteklilik, Kendini Kontrol etme ve öz Yönelimli Öğrenme hazıroluşluk (Genel) boyutlarından oluşmaktadır. İstatiksel değerlendirmede; İki grubun skorlarını kıyaslarken bağımsız gruplar için t-testi; ikiden fazla grubun skorlarını kıyaslarken ise tek yönlü varyans analizi ANOVA kullanılmıştır. Ordinal bir değişkenle skorların ilişkisi ise non parametrik spearman korelasyon katsayısı ile değerlendirildi. Ölçeklerin İç tutarlılıkları cronbach-alfa ile değerlendirildi. Anova sonrası ikili kıyaslamalar (post hoc) Turkey HsD ile yapıldı.

İş Örgütlerinde İş tatmini ölçmek amacıyla kullanılan Minnesota İş tatmini Ölçeği ile çalışanların İş örgütüne karşı İçsel; Aktivite, Bağımsızlık, Ahlaki değerler, Güvenlik gibi konular araştırılırken, Dışsal İş tatmininde ise; Yönetim, Yönetim-İnsan ilişkileri gibi konular araştırılmıştır. Genel İş Tatmininin diğer alt boyutlarla manidar bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Genel İş tatmini ile Öz Yönelimli Öğrenmeye hazıroluşluk düzeyi arasında yapılan korelasyonda ($r=0.403$) anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Farklı Meslek gruplarına baktığımızda ölçeklerin kendi içerisinde güvenirlikleri devam ederken, diğer ölçeklerle ilişkilerinde anlamlı olmayan sonuçlar çıkmıştır. Doktorların Genel İş tatminleri ile Öz Yönelimli Öğrenme Hazıroluşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($r_s=0.165$). Doktorların Öz Yönelimli Öğrenme hazıroluşluk puanlarının diğer meslek gruplarına göre yüksek olmasına rağmen Genel İş tatmini ile korelasyonunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. İnşaat, Oto bakım gibi çalışanların informal ve rastlantısal olarak öğrenme süreçlerinin yüksek olduğu iş örgütlerinde Genel İş Motivasyonu ile Öz Yönelimli Öğrenme Hazıroluşluk düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Araştırmaya katılan 463 çalışanın içsel iş tatmini ile öz yönelimli öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Tanrıöver tarafından hazırlanan “Örgütsel öğrenme ikliminin iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten çıkma eğilimi üzerindeki etkisi” yapılan tez araştırmasına göre de İçsel İş

tatmini ile Öz Yönelimli Öğrenme arasında anlamlı farklılık bulunması ile tutarlı bir sonuçtur.

Araştırmanın demografik kısmında yer alan eğitim durumu ile ilgili; eğitim durumu ile kullanılan ölçeklerin alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilirken; ayrı ayrı meslek gruplarına baktığımızda; meslekten mesleğe ölçeklerin alt boyutlarında manidar anlamlılıkların olmadığı görülmüştür. Araştırmanın demografik özellikleri ile yapılan korelasyonda; cinsiyet farklılığına göre bakıldığında bayanların erkeklerden daha fazla öz yönelimli öğrenme düzeyleri olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre Genel İş tatminine bakıldığında erkek ve bayanlar arasında manidar bir farklılık yoktur. Aliyeva (2001)tezinde bu desteklenmektedir. Cinsiyete göre; Öz yönelimli Öğrenme düzeylerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkması; öz yönelimli öğrenmenin psikolinguistik tabanından kaynaklandığı düşünülebilir.

Öz Yönelimli Öğrenme; kişilerin Kendilerini Yönetmesi, Öğrenmeye İsteklilik, Kendilerini Kontrol etmeleri alt boyutlarından oluştuğundan bahsetmiştik. İş tatmini ise çalışanın; yaptığı işten mutlu olması ve yeni ürünler üretmesi ile ilgilidir. Bu iki değişken arasında olumlu yönde bir anlamlılık çıkması; öz yönelimli öğrenmeleri yüksek olan kişilerin kendilerini sürekli geliştirerek iş örgütüne uyum sağlamada rahatlık yaşadığından kaynaklanabilir. Öz Yönelimli öğrenme düzeyi düşük olan bir insan; aynı zamanda yaşamsal kaynakları da kısıtlı bir insan olduğu için içsel dünyasından başlayarak hayatında üretken bir insan olması zordur. Bu da iş tatminine ve performansına direk olarak etkileyecektir.

Bu zamana kadar yapılan birçok araştırmada; özellikle öz yönelimli öğrenme ile akademik performans üzerine yoğunlaşmıştır. Fakat son yıllarda Guglielmino tarafından yapılan çalışmalarda İş performansı üzerine çalışılmıştır.

Meslekler arasındaki farklı sonuçlar bize; Öz Yönelimli öğrenme düzeyi; kişilerin sadece formal olarak eğitilerek yükseltilemeyeceğini göstermektedir. Öz Yönelimli Öğrenme düzeyi; kişilerin yaşamsal kaynaklarını kullanarak daha verimli bireylere dönüşmesidir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde; insan gücünün kullanımının git gide önemini arttığı süreçte; eğitimlerin verimliliği tartışma konusu olmaktadır. Öz yönelimli öğrenme eğitim maliyetini azaltırken, insan iş gücü ve

verimliliğini artırmayı hedeflemektedir. Özellikle sosyo kültürel düzeyi düşük olan toplumlarda; kişiler iş örgütleri aracılığıyla kazandıkları yeti ve bilgileri paylaşma ortamı bulmaktadırlar. Bu iş örgütleri informal ve rastlantısal eğitim okullarına dönüşmüş; öz yönelimli öğrenme merkezleridir.

Kaynak taraması sürecinde karşılaşılan; Tanrıöver tarafından hazırlanan “Örgütsel öğrenme ikliminin iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten çıkma eğilimi üzerindeki etkisi” adlı tezinde öz yönelimli öğrenme ve iş motivasyonu üzerine araştırma yapılmıştır. Araştırma sadece sigorta şirketinde çalışan beyaz yakalı 110 kişi ile sınırlı olduğu görülmüştür.

V. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın sonuç ve önerileri yazıldı.

Elde edilen Sonuçlara bakıldığında;

- Araştırmaya katılan 5 farklı İş Örgütünde toplam 463 çalışanın; Öz Yönelimli Öğrenmeye Hazıroluşluk puanlarının Dışsal, İçsel ve Genel İş tatminleri ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.
- Araştırmada kullanılan alt boyutların birbirleri ile korelasyonuna bakıldığında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.
- İçsel ve Genel İş tatmini açısından kadın ve erkek arasında bir fark görülmemiştir.
- Bayanların Öz Yönelimli Öğrenme Hazıroluşluk puanlarının erkeklerden biraz daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Bekarların Öz Yönelimli Öğrenmeye hazıroluşluk puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Hayatlarının en uzun yerde yaşama yerlerine göre Genel İş tatmini ve Öz Yönelimli Öğrenme hazıroluşluk puanları açısından anlamlı bir farklılık görülmüştür.
- Araştırmaya katılanların Eğitim durumları ile Genel iş tatminleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Araştırmaya katılan Oto sanayinde çalışanların Genel İş tatminleri ile Öz yönelimli öğrenme hazıroluşluk düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür.
- Araştırmaya katılan Kamu sektöründe çalışanların genel iş tatminleri ile öz yönelimli öğrenme hazıroluşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.
- Araştırmaya katılan Doktorların Genel İş tatminleri ile öz yönelimli öğrenme hazıroluşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
- Araştırmaya katılan İnşaat sektöründe çalışanların Genel İş tatminleri ile öz yönelimli öğrenme hazıroluşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.
- Araştırmaya katılan Otelcilik sektöründe çalışanların Genel İş tatminleri ile öz yönelimli öğrenme hazıroluşluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

ÖNERİLER

Ülkemizde çok fazla üzerinde çalışma yapılmayan Öz Yönelimli Öğrenme ile ilgili birçok araştırma yapılabilir;

Öz Yönelimli Öğrenme ile Benlik algısı arasındaki ortak paydaları göz önüne aldığımızda, iş örgütlerinde karşılaşılan problemlerde; benlik algısının etkileri ve bu etkinin öz yönelimli öğrenme hazıroluşluk düzeyi ile korelasyonu araştırılması tavsiye edilmektedir.

Ortaöğretim den yüksek öğretime geçiş yapan öğrencilerin kariyer planlamaları yaparken öz yönelimli öğrenme becerilerini kullanma düzeyleri üzerine araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmalarda kişisel gelecek planlamalarında kendi istek ve yönelimlerinin ne kadar etkili olduğu ve yaşam tatminlerini nasıl etkilediği üzerine çalışmalar yapılabilir.

Öz yönelimli öğrenme süreçleri için en uygun olan iş örgütleri ve ya meslek eğitim merkezlerinde çalışanların veya öğrencilerin öz yönelimli öğrenme hazır oluşluk düzeyleri ile yaşam tatminleri arasında ki ilişki araştırılabilir. Bu araştırmada çalışanların iş yerlerinde karşılaştıkları informal ve rastlantısal öğrenme süreçlerini yaşamlarının her anına taşıyabilme düzeyleri üzerine araştırma yapılabilir.

İş örgütlerinde öz yönelimli öğrenmeyi geliştirebilmek için; öncelikle Öz yönelimli öğrenme ortamlarının hazırlanması ve çalışanların öğrenmeye güdülenmesi gerekir. Bu yüzden yetişkinler için öz yönelimli öğrenme araçları geliştirmek üzerine çalışmalar yapılabilir.

Ayrıca Öz Yönelimli Öğrenmenin süreç boyutu da çalışılması gereken bir alandır. İnsanların karşılaştıkları informal ve rastlantısal probleme dayalı öğrenme süreçlerinin, formal eğitim süreçlerinden daha etkili olduğu çeşitli araştırmalarda ortaya konmuştur. İnformal ve rastlantısal öğrenme tabanlı; eğitim programları üzerine çalışılması tavsiye edilen farklı bir alandır.

KAYNAKÇA

Açıkgöz,Kamile (2008) **Aktif Öğrenme**, (10.Baskı) İstanbul:Biliş Yayınları

Akman, Aliyeva (2001) **Tekstil Sektöründe Bir Araştırma** Yüksek Lisans Tezi

Brockett, Ralph G.&Hiemstra, Roger (1993) **Self Direction in Adult Learning**,(2.Baskı) New York: Routledge

Budak, Gülay,(1999) **İşletmelerde Başarıya Ulaştıran Yol**, İzmir Ticaret Odası Yayınları s.45-46)

Bülbül, Sudi, (1991). **Halk Eğitime Giriş**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Cervero, R.M ve Wilson, A.L. (2001) **Adult Education and the struggle for knowledge and Power in society**, 1.cilt (1.Baskı) San Francisco: Jossey Bass

DAVIS, Keith, (Çev. Kemal Tosun ve diğerleri), İşletmelerde İnsan Davranışı - Örgütsel Davranış_ (İ.Ü İşletme Fakültesi Ya. No:136, İstanbul: 1984), s.96.)

Duman,Ahmet (2006). **Yetişkinler Eğitimi** (2. Baskı). Ankara: Ütopya yayınları

Bingöl,Dursun (1990)**Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler**, Atatürk Üniversitesi yayınları no:676 1990, s.201,202)

Erdoğan, İlhan, (1991) **İşletmelerde davranış**, İstanbul Üniversitesi yayınları;242 ,s.251

Eren, Erol (2007) **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, (10.Baskı) İstanbul: Beta yayınları

Eren, Erol (1979) **İşletme Örgütleri Açısından Yönetim Psikolojisi**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları s.103

Galbraith, Wlodkowski, (1990) **Adult Learning Methods**

Garihi, Üzeyir, (2000) **İş hayatında motivasyon**, 2000, s.104) İstanbul: Hayat Yayınları

Geray, Cevat (1970) **Halk Eğitime Giriş**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri yayınları no:1

Geray, Cevat (1978) **Halk Eğitimi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri yayınları no:73

Gibbons, Maurice (2002) **The Self directed Learning Handbook**, San Francisco: Jossey Bass

Hagemann, Gisela çev. Aksan, **Motivasyonun El Kitabı**, s.43 Rota Yayınları

Heimstra, P. (1996) **Self Directed Adult Learning**, Oxford: Elsevier science

Knox, A.B (1977) **Adult Development and Learning**, (1.Baskı) San Francisco: Jossey Bass

Knowles, Malcom S. (1970) **The modern practice of adult education : andragogy versus pedagogy** San Francisco: Jossey Bass

Kocaman, G., Dicle A., Üstün, B., & Çimen, S. (2006). **Kendi Kendine Öğrenmeye Hazırlaş Ölçeği: Geçerlilik Güvenirlik Çalışması, DEÜ III. Aktif Eğitim Kurultay Kitabı**, İzmir, 3-4 Haziran, 245- 256.

Lawrence, Denis, (2000) **Building self esteem with adult learners**, (1.Baskı) California: SAGE

Luthans, F. , "Organizational Behavior", (6.Baskı), New York: McGraw-Hill. İnc, 1992, s. 114.)

Merriam, Sharan Caffarella,Rosemary ve Baumgartner, Lisa (2007) **Learning İn Adulthood a Comprehensive Guide** (2007). (3.Baskı) San Francisco:Jossey Bass

Merriam, Sharan. (2001). **The new update on Adult Learning Theory**, San Francisco: Jossey Bass

Okçabol, Rıfat (2006) **Halk Eğitimi** Ankara:Ütopya

Onur,Bekir (2004) **Gelişim Psikolojisi** (6. Baskı) Ankara:İmge yayınları

Sabuncuoğlu, Zeyyat, (1984) **Çalışma Psikolojisi**, (2.Baskı) Uludağ Üniversitesi yayınları s.55)

Steers, Richard M., Lyman W.Porter, Gregory A. Bigley (1992) **Organizational Behavior**", (6.Baskı), New York: McGraw-Hill. İnc s. 114.)

Though,Allen (2000) **Adult Learners, Education and Training**

Tobin, R. Daniel (2000). **All Learning is Self Directed**,2000, America:ASTD

Turner, E.Julie, (2007) **Readiness for self-directed learning: Comparison of college-prep and vocational education public high school Seniors**, Doktora tezi

Ural, Ozana. (2007). *Türkiye'de Yetişkin Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Geleceği*, Öğrenen Toplum İçin Yetişkin Eğitimi Sempozyumu Bildirileri, (Ed. M. Altıntaş) 05 Mayıs 2007, İstanbul: İSMEK

Zimmerman, J. Barry ve Schunk, Dale H.(1998) **Self Regulating Learning**, 1.Baskı Amerika:Guilford

İNTERNET ARACILIĞIYLA ULAŞILAN YAYINLAR

<http://www.oguzelihem.com> 01.04.2009

www.yetiskinegitimi.net 08.03.2009 tarihinde

<http://yetiskinegitimi.net/arastirma-inceleme/gudulenme-basari-duygusunu-artirma-ve-is-doyumu.html> adresinden alınmıştır.

www.ua.gov.tr/index.cfm?action=detay&yayinID=752096A0B2BDC0E771ADF6DDA95AAC6C48944 adresinden 17.01.2009 tarihinde edinilmiştir.

www.dergimiz.biz, İnfomal ve İş yerinde Öğrenme, 03.03.2009 tarihinde

<http://www.dergimiz.biz/?p=30> adresinden alınmıştır.

www.esorder.org Elektronik sosyal Bilimler dergisi 02.05.2009

www.saglikveegitim.com/index.php/tag/ogrenme-motivasyonu 08.04.2009

<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/orta3-mahiroglu.htm>,05.04.2009

Cerit, Güldem <http://www.deu.edu.tr/UploadedFiles/Birimler/83/finished/010.pdf> adresinden 04.04.2009 tarihinde alınmıştır.

Gibbons ile özel görüşme mauricegibbons@shaw.ca mail adresinden 28.01.2009-01.05.2009 tarihleri arasında yapılan görüşmeler

Hoban, Sheila and Hoban, GarySelf esteem, self efficacy and self directed learning: Attempting to undu the confusion
International journal of self directed learning, cilt:1 sayı:2, 2004) 11.02.2009 tarihinde <http://www.sdlglobal.com/IJSDL/IJSDL1.2-2004.pdf> adresinden alınmıştır.

Kışmir, Tanju. “Eğitimin Psikolojisi ve Yetişkin Öğrenmesi: “Andragoji” ”, Kaynak Dergisi, Baltaş-Baltaş Yönetim, Eğitim Ve Danışmanlık Merkezi Yayını, Sayı: 26, Nisan Haziran 2006

Knapper,Cristopher makale çalışması

23.03.2009 tarihinde <http://www.nceta.flinders.edu.au/pdf/proceedings2001/knapper.pdf> adresinden alınmıştır.

Maç, Nazlı ve Dede, Ayşegül İş yerinde İnformal Öğrenme ve İnformal Öğrenmenin İstihdam üzerindeki yeri (<http://www.kto.org.tr/dosya/rapor/informel.pdf> 08.03.2009)

Marsick and Watkins makale çalışması,

03.04.2009

tarihinde

<http://www2.wau.nl/psf/en/workshops/Informal%20learning.pdf>) adresinden alınmıştır.

OECD,2000 <http://www.mszs.si/eurydice/pub/oecd/lifemot.pdf>, 09.04.2009

Oddi ve diğerleri, (1986) **Development and validation of an instrument to identify self directed continuing learners**, üç ayda bir yayınlanan,cilt:36/2, s.97-107)

Özkan, Seçkin, <http://www.sabem.saglik.gov.tr>, “Yetişkin Eğitimi” 25.11.2009 tarihinde http://www.sabem.saglik.gov.tr/rapor_proje/goto.aspx?id=4930 adresinden alınmıştır.

Silong, A.D. Ibrahim, D.Z ve Asmuni, A. 1998. **Self Directed Learning and on line Technologies: Reengineering The Learning Process**. URL: <http://faculty.unitarkljl.edu.my> 12.04.2009

Song, Liyan ve Hill, Ranette R., **A Conceptual Model for Understanding Self-Directed Learning in Online Environments**, **journal of interactive online learning**,cilt6, sayı:1 bahar 2007)

EK A

Prof. Gibbons ile özel görüşme

Öz Yönelimli Öğrenme üzerine Prof. Gibbons ile Özel görüşme:

Merhabalar Mr. Gibbons,

Öncelikle Tezim için verdiğiniz öneriler ve destek için Teşekkür ederim. Danışmanım Sefer Bey'in bana olan yardımlarınızdan dolayı size saygılarını sunarım. Konu üzerinde size bazı sorular hazırladım. Konu hakkında ki düşüncelerinizi paylaşırsanız sevinirim.

Merhaba Murat,

Sorularını ve röportajın seyrini belirlemen yönündeki talebini aldım. Sen de Profesör Sefer Bey'e en içten selamlarımı ilet lütfen. Alternatif fikirlere açık bir danışmana sahip olmak çok güzel bir şey. Aşağıda sorularına verdiğim yanıtları gönderiyorum.

1. Öz Yönelimli Öğrenme ne ölçüde durumsal veya kültürelidir? Bu gibi faktörler Öz Yönelimli Öğrenmeyi nasıl şekillendirir?

Toplum içerisinde meydana geldiğinden, Öz Yönelimli Öğrenmeyi, doğal bir olgu olarak ele alabiliriz veya öğrenilecek bir dizi beceri ve tutum olarak inceleyebiliriz. Öz Yönelimli Öğrenmedeki başarıyı hangi karakteristiklerin etkilediğini anlamak için, lise eğitimi dışında formal bir eğitim almamış olan başarılı insanlar üzerinde çalıştım. Bu çalışmama ilişkin sonuçları, daha önce, The Journal of Humanistic Psychology isimli bir makalede yayımlamıştım. Bu makaleyi bulmakta sıkıntı yaşarsan, bana haber ver, sana yardımcı olabilirim.

Ben daha çok insanlara gerekli beceri ve tutumları öğreterek öz yönelimli olmalarına yardımcı olmak ile ilgileniyorum. Bu beceri ve tutumları seçmemde bana rehberlik yapmaları amacıyla öz yönelimli insanlar üzerinde bir çalışma yapmıştım. Program geliştirme yıllarında (ben bir araştırmacı olmaktan ziyade bir programcıyım (program geliştirme uzmanı)), aşağıdaki gibi ilkeler geliştirmiştik:

- Öz Yönelimli Öğrenmede, program bireyler tarafından tasarlanır ve uygulanır.

- Öz Yönelimli Öğrenme'in sonucu; ortaya konan eylemlerdir, içeriğe ilişkin testler değil.
- Uygulamada, hedef belirleme, planlama, problem çözme ve göreve özel prosedürler gibi beceriler büyük önem taşır.
- Harekete geçmek için belirli özelliklerin; iyimserlik, cesaret ve kararlılık gibi karakteristiklerin geliştirilmesi gerekir.

Böylesi bir formatta bu konuda daha fazla detaya giremeyeceğim; ancak yukarıda bahsettiklerim senin de dile getirdiğin tarzda bir yönlendirme sağlaması açısından ipucu olabilir. Bu konuda web sitemden (www.selfdirectedlearning.com) faydalanabilirsin, özellikle Becoming Self-Directed etkinliklerine bakabilirsin.

2. Teknoloji Öz Yönelimli Öğrenmeyi nasıl etkiler ve teknoloji ile SDL arasında ne gibi bir ilişki vardır?

Donanım açısından teknoloji, bilgisayarı olan herkesin bilgiye ulaşabilmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda teknoloji insanların öğrenme açısından birbirleriyle iletişime geçmesini de olanaklı kılmaktadır, şu anda seninle benim aramda olduğu gibi. Teknoloji aynı zamanda verimlilik açısından da çok çeşitli araçlar sunmaktadır. Tüm bu araçlar Öz Yönelimli Öğrenme alanında çalışanları geliştirmektedir. Ayrıca bireylere kendi öğrenme süreçleri üzerinde kontrol yetkisi veren on-line dersler sunulabilmektedir. Bu programların birçoğu büyük ölçüde öz yönelimli etkinliklerdir. Yazılım teknolojisi de Öz Yönelimli Öğrenme'de önemli rol oynamaktadır. Bizim programlarımızda, çalışma günceleri, portföyler ve destek gruplarının her biri büyük önem taşımaktadır.

3. Ölçeğe yönelik faktörlere gelince, 2. etkinlikteki kısa profile bakabilirsin. Sanırım web sitemde yer almakta. Ayrıca Self-Directing Handbook isimli kitabımda da 144-146. sayfalarda bir ölçek yer almaktadır.

Şu an için söyleyebileceklerimin hepsi bu kadar, Murat. Umarım sana yardımcı olmuştur. Unutma, şu anda senin yaptığın da bir öz yönelimli öğrenme örneğidir. Kendi yaptıklarını da yakından inceleyerek çok fazla şey öğrenebilirsin.

Sana başarılar diliyorum.

EK B

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli katılımcılar bu bir Yüksek Lisans Tez çalışmasıdır.

Soru kağıdı iki bölümden oluşmaktadır Birinci bölüm kişisel bilgilere, ikinci bölüm ise işiniz/mesleğiniz ile ilgili değerlendirmelere ayrılmıştır.

Bu formlara isminizi yazmanıza gerek yoktur, ancak içten ve eksiksiz yanıt vermenizi rica ederim.

Murat SEYFİ

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

Lütfen aşağıdaki bilgileri doldurunuz.

1. Cinsiyetiniz: Kadın ☐ Erkek ☐
2. Medeni durumunuz: Evli ☐ Bekar ☐ Diğer(yazınız):
3. Yaşınız(yazınız):
4. Mesleğiniz(yazınız):
5. Hayatınızın en uzun bölümünü nerede geçirdiniz?
Büyük Kent Merkezlerinde(İstanbul, Ankara gibi) ☐
Orta Ölçekli Kent Merkezlerinde ☐
İlçede(Kasaba) ☐
Köyde ☐
Başka(yazınız):
6. Eğitim düzeyiniz:
İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Diğer(yazınız):

EK C

MİNNESOTA TATMİN ÖLÇEĞİ

BÖLÜM 2/a: Bu bölümde yer alan sorular işinizle ilgilidir. Lütfen memnuniyet derecenize uygun seçeneği işaretleyiniz.

ŞİMDİKİ İŞİMDEN	Hiç memnun değilim	Memnun değilim	Kararsızım	Memnunum	Çok memnunum
1. Beni her zaman meşgul etmesi bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Tekbaşıma çalışma fırsatı vermesi bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Toplumda “saygın” bir kişi olma şansını bana vermesi bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Zaman zaman değişik şeyler yapabilme şansımın olması bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Amirimin emrindeki kişileri idare tarzı bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Amirimin karar verme yeteneği bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Vicdanıma aykırı olmayan şeyler yapma şansımın olması bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Bana iş güvencesi sağlaması bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Başkaları için bir şeyler yapabilme fırsatına sahip olmam bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansımın olması bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilme şansımın olması bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. İş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konması bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Yaptığım iş ve karşılığında aldığım ücret bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. İş içinde terfi olanağım olması bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Kendi kararlarımı uygulama serbestliğini bana vermesi bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. İşimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme şansını bana vermesi bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Çalışma şartları bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Çalışma arkadaşlarımla birbirleri ile anlaşması bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilmem bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Yaptığım işten duyduğum başarı hissi bakımından	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK D

ÖZ YÖNELİMLİ ÖĞRENME
HAZİROLUŞLUK ÖLÇEĞİ

BÖLÜM 2/b: Bu bölümde yer alan sorular öğrenmenizle ilgilidir. Lütfen sizi tanımlama düzeyine uygun seçeneği işaretleyiniz. Memnuniyet derecenizi “Beni hiç tanımlamıyor (1)”’den “Beni çok iyi tanımlıyor (5)” ’e göre 5’li skalada değerlendirebilirsiniz.

	Beni hiç tanımlamıyor	Beni biraz tanımlıyor	Kararsızım	Beni iyi tanımlıyor	Beni çok iyi tanımlıyor
1. Problemleri bir plan içerisinde çözerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. İşime öncelik veririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Zamanımı iyi kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Yönetme becerilerim iyidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Zamanımı çok titiz planlarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Kendi öğrenmemi kendim planlamayı tercih ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Öğrenmede sistematik yaklaşım kullanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Bir probleme odaklanabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Her şeyin nedenini bilmek isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Yeni fikirleri eleştirel gözle değerlendiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Kendi öğrenme hedeflerimi kendim belirlemek isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Hatalarımdan bir şeyler öğrenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Yeni fikirlere açığım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Çözemediğim bir problemde yardım isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Sorumluluk alan bir kişiyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Yaptıklarımı değerlendirmek isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Kendimden beklentilerim yüksektir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Kişisel standartlarım yüksektir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Yeteneklerime inancım yüksektir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Kendi sınırlılıklarımın farkındayım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

BÖLÜM 2/b: Bu bölümde yer alan sorular öğrenmenizle ilgilidir. Lütfen sizi tanımlama düzeyine uygun seçeneği işaretleyiniz.

	Beni hiç tanımlamıyor	Beni biraz tanımlıyor	Kararsızım	Beni iyi tanımlıyor	Beni çok iyi tanımlıyor
21. Bilgi arama konusunda yeteneğime güvenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Çalışmaktan hoşlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Öğrenmeye gereksinim duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Mücadele etmek hoşuma gider.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Yeni bilgiler öğrenmek isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Yeni bilgiler öğrenmek hoşuma gider.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Çalışmam için özel zaman ayırırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28. Öz disiplinim vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29. Karar vermeden önce gerçekleri araştırmak isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30. Düzenliyimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31. Mantıklıyım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32. Sistemli birisiyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33. Kendi performansımı/yaptıklarımı kendim değerlendiririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34. Performansımı / yaptıklarımı değerlendirmek için kendi kriterlerimi koymayı tercih ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35. Kendi karar ve eylemlerimden kendim sorumluyumdur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36. Kendi öğrenmemi sürdürmede bana güvenilebilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37. Bilgiye kendi kendime ulaşabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38. Kendi kararlarımı kendim vermek isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39. Kendi hedeflerimi kendim koymak isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40. Yaşamım kendi kontrolümdedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)