

İşyerinde öğrenme eğilimlerine yönelik ölçek geliştirme çalışması

Developing a scale for workplace learning tendencies

Burcu KUTLU ERAKMAN¹ , Gülden AKIN^{2*} 

¹ Milli Savunma Bakanlığı, Ankara, Türkiye

² Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye

Bu çalışma birinci yazarın sorumlu ikinci yazar danışmanlığında gerçekleştirdiği, yüksek lisans tezinin bir bölümünden üretilmiştir.

Özet: Bu çalışmada bireylerin işyerinde öğrenme eğilimlerini belirlemek için bir ölçek geliştirme çalışması yapmak amaçlanmıştır. Uzman görüşleri ve ön uygulama sonucunda 30 maddeden oluşan 5'li derecelendirmeli bir ölçek formu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin güvenirlik analizi için "Cronbach Alfa" test istatistiği kullanılmış olup güvenirlik Katsayısının 0,691 olduğu tespit edilmiştir. Geçerlik testi için ise KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) ve Bartlett testleri uygulanmıştır. KMO katsayısının 0,733 olup faktör analizinin verilerin yapısına uygun olduğu ve örneklem büyüklüğünün ölçeğin sonuçlarını değerlendirmek için yeterli olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Bartlett Küresellik Testi sonuçlarına göre korelasyonun faktör analizi için yeterli olduğu (Ki-Kare=2072,673; p=0,000) sonucuna varılmıştır. Araştırmada meslek grubu olarak devlet üniversitesi kütüphanelerinde çalışan Bilgi ve Belge Yönetimi mezunu kütüphaneciler seçilmiştir. Ölçek formu 525 kişilik evrenin içinden basit rastgele örneklem yöntemiyle ulaşılan 245 katılımcıya Google Formlar aracılığıyla çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Ölçek, 14 ifadeden oluşan işyerinde öğrenmeye yönelik ilgi ve ihtiyaçlar, 8 ifadeden oluşan işyerinde öğrenme biçimleri ve yine 8 ifadeden oluşan işyerinde öğrenme engelleri olmak üzere toplam üç alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın sonunda, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılarak geliştirilen bu ölçek çalışmasının gelecekteki çalışmalarda başka meslek gruplarına uygulanması ve büyük katılımlı test tekrar-test uygulamaları ile zamanın koşullarına uygun biçimde sürdürülebilir bir ölçeğe dönüştürülmesi önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: İşyerinde öğrenme, ölçek geliştirme, geçerlik, güvenirlik

Abstract: This study aims to develop a scale to determine individuals' workplace learning tendencies. Based on expert opinions and a preliminary application, a five-point Likert scale consisting of 30 items was constructed. For the reliability analysis of the scale, the "Cronbach's Alpha" test statistic was employed, and the reliability coefficient was found to be 0.691. To assess validity, the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test and Bartlett's test of sphericity were conducted. The KMO coefficient was determined to be 0.733, indicating that the factor analysis was suitable for the data structure and that the sample size was sufficient for evaluating the scale's results. Additionally, Bartlett's test of sphericity confirmed that the correlation matrix was adequate for factor analysis (Chi-Square = 2072.673; p = 0.000). For the study population, librarians who graduated from Information and Document Management programs and are employed in state university libraries were selected. The scale was administered online via Google Forms to 245 participants, who were randomly sampled from a total population of 525 individuals using the simple random sampling method. The scale comprises three subdimensions: workplace learning interests and needs (14 items), workplace learning styles (8 items), and workplace learning barriers (8 items). At the conclusion of the study, it was recommended that this validated and reliable scale be applied to other professional groups in future research. Additionally, it was suggested that large-scale test-retest applications be conducted to ensure the scale remains sustainable and adaptable to evolving conditions over time.

Keywords: Workplace learning, developing scale, validity, reliability

1. Giriş

İşyerinde öğrenme konusunda Türkiye'de yapılan çalışmalar genellikle çeşitli meslek kolları bağlamında öğrenen örgüt başlığı altında toplanmıştır (Erigüç ve Balçık, 2007; Gürkan, 2007; Korkmaz, 2008; Öneren, 2012). Açıkgöz (2018) tarafından işyerinde gerçekleştirilen öğrenmelerin çalışanların performanslarına olan etkisinin incelendiği yüksek lisans tezinde, araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek uygulaması sonucunda elde edilen verilere göre işyerinde öğrenmelerle çalışanların performansları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Karadeniz ve Akçakanat (2019), işyerinde öğrenmeyi bireylerin işyerinde öğrenerek kendini geliştirmesi boyutuyla ele alarak konuyu çalışanlar ve

işverenler açısından irdelemişlerdir. İşyerinde öğrenme ile ilgili Bauer ve Mulder (2010) tarafından geliştirilen “İşyerinde Hatalardan Öğrenme Ölçeği”, Bilginoğlu ve Yozgat (2021) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği ile ilgili doğrulayıcı ve test-tekrar test analizlerinde Türkçe’ye uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İşyerlerinde öğrenmeye devam eden çalışanların öğrenme biçimleri, öğrenmelerine yönelik ilgi ve ihtiyaçları ve öğrenmeler sırasında karşılaştıkları engellerle ilgili olarak alan yazında herhangi bir ölçek geliştirme çalışması bulunmamaktadır. Bu araştırmanın amacı, alan yazında tespit edilen bu boşluğu doldurarak, işyerinde yetişkinler tarafından gerçekleştirilen öğrenme eğilimlerini hayat boyu öğrenme bağlamında tespit etmektir. Bu bağlamda, bireylerin işyerinde öğrenme eğilimlerine yönelik bir ölçek geliştirilmiştir.

1.1. Kavramsal Çerçeve

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin hayatı boyunca devam eden bir yolculuk gibidir ve sadece kurumsal öğrenmeleri kapsamamaktadır. Başta UNESCO olmak üzere alan yazında pek çok araştırma yaşam boyu öğrenmenin kapsamını açıklarken üç temel sınıflandırmayı öne çıkarmaktadır: örgün ve yaygın eğitim, informal öğrenme. Coombs ve Ahmed (1973, s.7) örgün ve yaygın eğitimin tanımını yaparken hiyerarşik ve sürekli olarak ilerleme eğilimi gösteren derecelendirilmiş bir yapı üstünden karşılaştırma yapmaktadır. Yazarlara göre, örgün eğitim mesleki yetiştirimi de içine alan bir öğretim sistemi ile ilgilidir. Yaygın eğitim ise, örgün eğitim sisteminin dışında geniş katılımlı ve etkinlikli ve daha bağımsız olarak düzenlenmiş olan eğitim faaliyetleridir.

Titmus (1985) tarafından derlenen UNESCO’nun Yetişkin Eğitimi Terimleri sözlüğünde ise örgün eğitim “...resmi olarak planlanan ve ardışık biçimde düzenlenen, öğretmen ve öğrencinin üzerine düşen görevlerin açıkça tanımlandığı, öğretmenin eğitim amacıyla öğrenciyi yönetmeye çalıştığı ve sorumluluk aldığı, öğrencilerin yazılma veya alınmasıyla ilgili işlemlerin yerine getirilmesini gerektiren eğitimidir.” şeklinde tanımlanırken aynı kaynakta yaygın eğitim, “...öğrencilerin yazılması veya alınması gibi işlemleri gerektirmeyen veya bu gibi işlemleri istemeyen eğitim programları” (s. 65) olarak tanımlanmıştır. Duman (2000), yaygın ve örgün eğitim arasındaki farkı Tablo 1’deki gibi ortaya koymuştur:

Tablo 1

Yaygın ve örgün eğitimin bazı değişkenlere göre karşılaştırılması

	Örgün Eğitimin Özellikleri	Yaygın Eğitimin Özellikleri
Amaç	Uzun vadelidir ve ders kredilerine dayanır.	Kısa vadelidir ve ders kredilerine dayanmaz.
Süre	Uzun döneme yayılır ve tam zamanlıdır.	Kısa sürelidir ve genellikle yarı zamanlıdır.
İçerik	Akademiktir. Standartlaştırılmış giriş koşullarına göredir ve girdilere dayalıdır.	Uygulamaya dönüktür ve giriş koşulları katılanların kendisi tarafından belirlenebilir.
Süreç	Kurum temellidir ve öğretmen merkezlidir. Süreçte yoğun kaynak kullanımı vardır.	Katılımcı (öğrenen) merkezli olup kaynak kullanımı yoğun değildir. Öğrenen deneyimleri ön plandadır.
Kontrol	Dış faktörlüdür ve hiyerarşiktir.	Öz-yönelimlidir ve eşitlikçi bir ortam vardır.

Kaynak. Duman, 2000, s.78.

Eğitim kelime anlamı olarak kurumlarda gerçekleşen, programa bağlı, amaçlı, örgün ve yaygın faaliyetler bütününü ifade ederken; öğrenme, hem örgün ve yaygın eğitim faaliyetlerini hem de plansız, örgütlü olmayan, amaçsız, kendiliğinden gerçekleşen, örtük, tesadüfi tüm öğrenmeleri ifade etmektedir (Miser, 2013). İnfomel öğrenmenin örgün eğitimi de kapsadığı konusunu Schugurensky (2000), eğitim kurumları dışında kalan öğrenmeler olarak değil, eğitim kurumunun müfredatı dışında kalan öğrenmeler olarak açıklamıştır. Dolayısıyla sürekli öğrenen bir varlık olan bireyin okul eğitiminin, yaşam problemlerinin çözümünde etkili olamadığı durumlarda ve zamanlarda, informal öğrenmenin devreye girerek etkin bir rol üstlendiği görülmektedir (Jarvis, 2004).

Marsick ve Watkins (2001), informal ve rastlantısal öğrenmenin yapısının temelinde, öğrenenin kendisinin yer alması ve yaşanan tecrübelerden doğacak sonuçların yeni öğrenmelere yol açması nedeniyle, yetişkin eğitiminin odak noktası olduğuna dikkat çekmektedirler. İnsan uygarlığının en eski ve en bilindik öğrenme türü (Miser, 2011) olan informal öğrenme kavramının alan yazına girmesiyle beraber, her an öğrenen bir varlık olan insanın öğrenmelerini, Lindeman'ın (1926/1969) da belirttiği gibi belli kalıplara sokmak ve sınırlı yaş aralıklarına sığdırmak öğrenmenin doğasına aykırıdır. Hayatta kalma becerisinin öğrenmelere dayandığı düşünüldüğünde her an her yerde öğrenen insanın en yoğun öğrenmelerinin çevresel ve iletişimsel kaynaklara göre şekillendiği görülmektedir.

Örgün ve informal gibi sınıflandırmalara karşı olan Malcolm, Hodkinson ve Colley (2003) öğrenmelerin, örgün ve informal olarak bir bütün olduğunu ve bunun sınıflandırılmayacağını çünkü öğrenmelerin değişik ortamlarda birçok şekilde gerçekleşebileceğine vurgu yapmışlardır. Sınıflandırmak yerine öğrenmelerin analiz edilmesi gerektiğine dikkat çekerek analiz için süreç, amaç, içerik ve ortam olarak dört farklı öğenin kullanılabileceğini ileri sürmüşlerdir. Örneğin, formal öğrenmede yer okul iken informal öğrenmede yer, 'her yer'dir. Formal öğrenmede öğretmen zorunlu iken informal öğrenmede öğrenen başroldedir. Birinde müfredat belliiken diğerinde içerik ihtiyaca göre şekillenebilir. Bunun doğurgusu olarak informal öğrenmelerin daha özgür bir öğrenme türü olduğu ileri sürülebilir. Informel öğrenme etkinliklerinin kurumu, yeri, zamanı, planı ve örgün eğitim gibi gözle görülür olmayışını 'buzdağının görünmeyen kısmı' metaforuyla açıklamak da mümkündür (Coffield, 2007, s.1).

1.2. İşyerinde Informel Öğrenmeler

Günümüz dünyasında, kurumların sürdürülebilir istihdam konusundaki uygulamaları değişmiştir. İş dünyası, rekabet ortamında güçlü kalabilmek için en alt seviyeden en üst seviyeye kadar hızlı karar alabilen, uygulayabilen, değişime açık ve inisiyatif kullanabilen, donanımlı çalışanlardan yüksek oranda yarar sağlamak istemektedir. Bireylerin entelektüel birikimi ön plana çıkmıştır. Dolayısıyla, çalışanların bilgi birikiminin örgün eğitim sistemindeki kazanımlarıyla yeterli olamayacağı, çalışma hayatında belli bir süre sonra okul bilgilerinin işlerliğini kaybedeceği bilinmektedir. Eraut (2004), işyerlerinin öğrenmelerden ayrı düşünülemediğini ifade ederek etkileşim kavramına vurgu yapar ve çalışanların, işyerinde gün içerisinde karşılaştıkları olaylar/kişilerle olan etkileşimleri sonucunda her an yeni tecrübeler edindiklerini ileri sürer ve bu tarz öğrenmelerin oldukça önemli olduğunu belirtir. Ayrıca olaylara başka pencereden bakabilme, zorluklarla başa çıkabilme, baskı altında karar alabilme, kriz ve risk yönetimi gibi kişisel gelişime yönelik bazı yeterliklerin informal yoldan öğrenilebildiğine dikkat çekmektedir. Marsick ve Watkins'e (2001) göre hizmet içi eğitim ve mesleki eğitim faaliyetleri gibi örgün eğitim faaliyetlerine yüksek rakamlarla yatırım yapılırsa da işyerlerindeki öğrenmelerin %60-80'i informal öğrenmeler yoluyla gerçekleşmektedir. Buna paralel olarak, Dunn'ın (2009) araştırma sonuçları da işyeri öğrenmelerinin yoğunlukla informal yollardan gerçekleştiği, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun da hem bireysel hem grup içinde öğrendikleri şeklindedir. Buna göre, işyerinde informal öğrenmelerin en sık gerçekleşen 'mekânlarının' çalışan odaları/ofisleri, kendi çalışma alanları, toplantılar, işyeri koridorları, yemek salonları ve arkadaş odaları olduğu gözlemlenmiştir. Ulaşılan bir başka sonuca göre, öğrenme metodu olarak en çok diğerlerine/iş arkadaşlarına danışma ve internette tarama yapma başlıkları ön plana çıkmaktadır (Dunn, 2009). Dolayısıyla, işverenlerin ofis şartlarını, teknik donanımları ve alt yapıyı güçlendirmesinin hem bireysel hem kurumsal kazanımlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Maç ve Dede'nin (2008) sınıflandırmasına göre işyerinde informal öğrenme stratejilerinden bazıları şunlardır:

Akıl Danışmanlığı (Mentorluk). Kurum uzmanları tarafından işe yönelik bilgilerin çalışanlarla paylaşılması ve çalışanların eylemlerinin yönlendirilmesi şeklinde ifade edilebilir. Özellikle kuruma yeni başlayan çalışanlar için uzmanlar tarafından yapılacak yönlendirmeler zengin öğrenme kaynaklarıdır.

Eğitim Toplantıları: Bir konuyu iyi bilen çalışandan anlık gereksinimler doğrultusunda küçük toplantılar şeklinde anlık bilgiler edinmektir.

Bilgilendirme Toplantıları. Kurum bünyesinde farklı bölümlerde çalışan kişilerin bilgilendirme amaçlı bir araya getirilmesiyle oluşan öğrenme stratejisidir. Çalışma sahası içinde birbirlerini görmeyen ve birbirlerinin görev alanlarına çok hâkim olamayan çalışanlar için toplantılar önemli öğrenme ortamlarıdır. Her birim diğerinin çalışma alanı ile ilgili yeni kazanımlar sağlar.

Kurum İçi İletişim. Kurum içi kullanılan ağlar hem hızlı hem de sadece kurumu ilgilendiren bilgilerin paylaşımı için önemlidir.

İnternet Kullanımı ve İnternet Üzerinden Eğitim. Teknoloji alanında devrim niteliğindeki gelişme olan internet informal öğrenmeleri kolaylaştıran en önemli öğelerden biridir. İnternete başvurarak bilgilerin paylaşılması işlerin yapılmasını kolaylaştırmaktadır. Zaman ve mekân sınırı olmaksızın edinilen bilgiler öğrenme yaşamını genişletmektedir.

Kitaplar ve Referanslar. Kurumlar bünyesinde kurulacak olan gerek teknik kitaplıklar gerekse web tabanlı yayınlar çalışanların öğrenme etkinliklerini arttırmaktadır. Kütüphanelere yapılacak yatırım çalışanların kişisel gelişimini artması ve boş zamanlarını değerlendirmeleri açısından önemli rol oynamaktadır.

Konuk Konuşmacı ve Seminerlere Katılım. Son dönemlerde çok uygulanan stratejilerden biridir. Gerek uzmanların vereceği seminerler esnasındaki bilgi alışverişi gerekse verilecek aralarda paylaşılan deneyimlerin sayısız fayda sağladığı bir gerçektir. Ayrıca rol model olacak konuşmacılar çalışanların motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir.

1.3. Araştırma Soruları

Türkçe alan yazında hayat boyu öğrenme bağlamında yetişkinlerin işyerinde öğrenme eğilimlerini tespit etmek için geliştirilen bir ölçek olmaması nedeniyle çalışmanın alana katkı sağlayacağı öngörülmektedir. İşyerinde öğrenme eğilimlerinin üç alt başlık altında toplandığı çalışmanın araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

1. Birinci Araştırma Sorusu: Çalışanların işyerinde öğrenme biçimlerini ortaya çıkaracak sorular nelerdir?
2. İkinci Araştırma Sorusu: Çalışanların işyerinde öğrenme biçimlerini ortaya çıkaracak sorular nelerdir?
3. Üçüncü araştırma Sorusu: Çalışanların işyerinde öğrenmelerinde karşılaştığı engelleri ortaya çıkaracak sorular nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Evren- Örneklem

Tarama modelinin temel alındığı bu çalışmada, işyerinde öğrenme eğilimlerini belirleme ölçeğinin Türkiye'deki devlet üniversitelerinde bilgi belge yönetimi/kütüphanecilik bölümlerinden mezun olan ve kütüphanecilik mesleğini icra eden kütüphaneciler üzerinde uygulanmıştır. Kütüphanecilik mesleğinin seçiminde; araştırmacılar tarafından katılımcılara erişimdeki kolaylık ve kütüphanecilerin çalışma koşulları ve ortamlarından dolayı informal öğrenme süreçlerini birçok

meslek grubuna nazaran daha fazla deneyimleme imkânı bulmaları etkili olmuştur. Bu bağlamda, çalışmanın evrenini ülke genelindeki devlet üniversitelerinde görevli Bilgi Belge Yönetimi/Kütüphanecilik mezunu 244 erkek, 281 kadın kütüphaneci oluşturmuştur (Yükseköğretim Kurulu, 2021). Kadın ve erkek kütüphaneciler arasında istenen orana erişebilmek için basit rastgele örneklem tekniği kullanılarak 148 kadın, 97 erkek kütüphaneciye ulaşılmış ve toplam 245 kütüphaneciye ulaşılarak hedeflenen örneklem büyüklüğünün ötesine geçilmiştir. Yüksek öğrenimlerini Bilgi Belge Yönetimi/Kütüphanecilik bölümlerinde tamamlayan katılımcıların 171'i lisans, 66'sı yüksek lisans ve 8'i ise doktora derecesine sahiptir. Tablo 2'de araştırmada katılımcı olarak yer alan kütüphanecilerin demografik özelliklerine yer verilmiştir:

Tablo 2

Katılımcı kütüphanecilerin demografik özellikleri

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	97	39,6
	Erkek	148	60,4
Yaş	20-30	24	9,8
	31-40	140	57,1
	41-50	58	23,7
	51-60	23	9,4
Eğitim Durumu	Lisans	171	69,8
	Yüksek Lisans	66	26,9
	Doktora	8	3,3
Çalışma Yılı	1-5 Yıl	26	10,6
	6-10 Yıl	86	35,1
	11-15 Yıl	66	26,9
	16-21 Yıl	26	10,6
	21 Yıl ve Üzeri	41	16,7

2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın bu bölümünde İşyerinde Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinin (İYÖEÖ) geliştirilmesine yönelik adımlar yer almaktadır. İYÖEÖ'nün geliştirilmesi aşamalarında Büyüköztürk'ün (2005) ve Karasar'ın (2002) çalışmalarında yer verdikleri aşamalar dikkate alınmıştır. Ölçeğin geliştirilme aşamaları maddeler halinde sırasıyla aşağıdaki gibidir:

Problemin tanımlanması. Başta örgün eğitim yoluyla alınanlar olmak üzere mesleki eğitimlerin bireylerin tüm çalışma hayatı boyunca yeterli olmadığı bilinen bir gerçektir (Resnick, 1987; Werquin, 2008). Yetişkinler, iş dünyasına girdikten sonra da işyerlerinde öğrenmeye devam ederler (Marsick, 2006). Bu öğrenmeler informal yollarla olabileceği gibi önceden planlanmış ve yapılandırılmış olan kısa süreli hizmet içi eğitimlerle de sürdürülebilir. Kim, Hagedorn, Williamson ve Chapman (2004) çalışmalarının sonuçlarına göre şirketler, çalışanlarının hizmet içi eğitimlerine milyon dolarlar harcasalar bile çalışanların işyeri öğrenmelerinin %70'inden fazlası informal yollarla gerçekleşmektedir. Dolayısıyla, çalışanların iş hayatındaki öğrenmelerini kendi değerlendirmeleri üzerinden tespit etmek önem arz etmektedir. Bu bağlamda, yetişkinlerin işyerinde öğrenme eğilimlerinin nasıl ve hangi koşullarda gerçekleştiği, işyerinde öğrenme ihtiyaçları ve ilgilerinin neler olduğu, işyerinde öğrenme engelleri yaşıyıp yaşamadıkları konusundaki konular araştırmaya değer bulunmuştur.

Maddeleri yazma (ifade havuzu oluşturarak ölçeğin ilk taslak halini oluşturma). İş yerinde öğrenme konusunda doküman inceleme tekniği ile alana ilişkin kitaplar, makaleler, raporlar, resmi istatistikler hem basılı hem elektronik ortamda incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda araştırmanın problemine uygun olarak bir ifade havuzu oluşturulmuştur. İşyerinde öğrenme eğilimleri maddelerinin içeriklerine göre, ölçeğin ilk taslağı “işyerinde öğrenmeye yönelik ilgi ve ihtiyaçlar”, “işyerinde öğrenme biçimleri” ve “işyerinde öğrenmelerde karşılaşılan engeller” alt başlıklarında toplanmıştır. Bu aşamada ölçekteki ifadeler toplam 27 maddeye düşürülmüştür. Taslak ölçek formundaki ifadeler beşli derecelendirme şeklinde (Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Kesinlikle Katılmıyorum) tasarlanmıştır.

Uzman görüşü ve ön uygulama. Ölçek geliştirme çalışmasının bu aşamasında, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinden iki öğretim üyesinin ve Gazi Üniversitesi Kütüphanesi ile irtibata geçilerek rastgele beş üniversitedeki 26 kütüphanecinin hazırlanan ölçek formunun anlam ve kapsamıyla ilgili görüşleri alınmıştır. Bu bağlamda, ölçekteki soruların problemin amacına uygun olup olmadığı ile ilgili her bir ifade için değerlendirme bölümü ayrılmış, uygun bulunmayan maddelere ilişkin düzeltme önerisine ilaveten ölçeğin sonunda “Ölçekte yer almayan ve yer almasını önerdiğiniz madde/ ifade var mıdır?” sorusu da sorulmuştur.

Ölçeğin son halinin oluşturulması ve uygulanması. Akademisyenler ve kütüphanecilerden gelen geri dönütler neticesinde her bir ifade tekrar incelenerek ele alınmıştır. Uzman görüşlerinden gelen sonuçlara göre yapılan düzeltmeler neticesinde ölçek formuna 30 ifadedi olarak son şekli verilmiştir. Buna göre işyerinde öğrenme eğilimi ölçeği; işyerinde öğrenmeye yönelik ilgi ve ihtiyaçlar alt kategorisi 14 maddeden, işyerinde öğrenme biçimleri alt kategorisi 8 maddeden ve işyerinde karşılaşılan engeller alt kategorisi 8 maddeden oluşmak üzere kendi içinde üç alt gruba ayrılacak biçimde oluşturulmuştur.

Veri toplama aracı olarak ölçek formunun tamamlanmasının ardından Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kuruluna müracaat edilmiştir. Üniversitenin Etik Kurul sayfasında yer alan “Katılımcı Şablon Onam Formu” araştırmanın amacına uygun olarak düzenlenerek ölçek formuyla birlikte etik kurula sunulmuştur. Bunun yanında, araştırmada sosyo-demografik özelliklere göre veri elde edip değerlendirebilmek amacıyla katılımcılar için yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve çalışma yılı sorularının yer aldığı kısa bir bilgi formu da hazırlanmıştır. Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulu 18.10.2021 tarihli 16/317 sayılı kararı ile araştırmanın uygulanmasına izin vermiştir. Etik Kurul onayı alındıktan sonra, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’ne başvuru yapılmış, Ankara Üniversitesi Rektörlüğü aracılığı ile ölçeklerin, Türkiye’deki 129 devlet üniversitesinde çalışan kütüphanecilere uygulanması yönünde resmi yazı gönderilmiştir. Ayrıca ölçekler, üniversitelerde görevli toplam 525 kadın ve erkek kütüphanecinin edu.tr uzantılı e-posta adreslerine araştırmacılar tarafından tek tek Google Formlar aracılığıyla ulaştırılmıştır. Dolayısıyla, katılımcılar ölçekleri çevrimiçi ortamda doldurmuşlardır. Kütüphanecilere gönderilen e-posta tarihlerinin üstünden ortalama olarak iki ay geçmesinin ardından hedeflenen örneklem büyüklüğünün ötesine geçildiğinden verilerin incelenmesi aşamasına geçilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma verileri, Google formlar aracılığı ile geri dönütler alındıktan sonra “SPSS for Windows 22.0” paket programı ile çözümlenmiştir. Analiz sürecinde gerekli değişkenlere ilişkin merkezi eğilim (ortalama, yüzdelikler) ve merkezi dağılım (standart sapma gibi) ölçüleri gibi tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır.

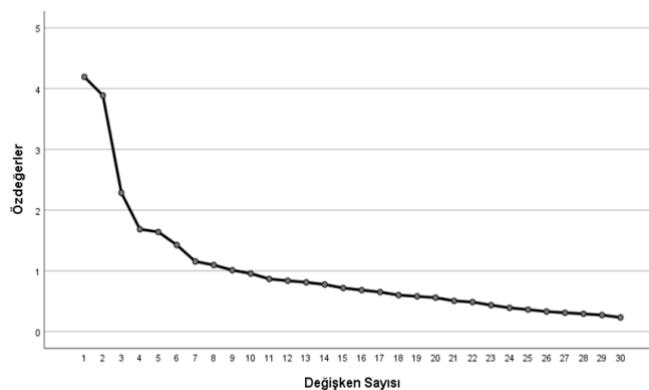
2.4. Araştırmanın Etik İzinleri

Bu çalışma Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulu'nun 18 Ekim 2021 tarih ve 16/317 sayılı kararı ile izin alınarak yapılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Ölçeğin Geçerliğine İlişkin Bulgular

Faktör analizi, birçok değişkenin birden çok başlık altında toplanıp toplanmadığı hakkında bilgi verir. Faktörlere göre yük dağılımını gösteren Şekil 1'deki yük matrisinden, katılımcıların tutumlarının 9 adet değişkende yoğunlaştığı görülmektedir. Dolayısıyla işyerinde öğrenme eğilimleri ölçeğine ait faktör analizi verilerinin 9 faktörlü/boyutlu bir yapıda olduğu bulgulanmıştır.



Şekil 1

Ölçeğe ilişkin yamaç grafiği ile özdeğer tablosu

Şekil 1’de temel bileşen analizi sonucu özdeğerler tablosu yer almaktadır. Görüldüğü üzere dokuzuncu maddeden sonra grafiğin düzleşmesi ve ilk üç maddeden sonra grafikteki keskin düşüşün varlığı bu maddelerin toplam varyansı açıklamada daha etkili olduğunu gösterir niteliktedir.

Verilerin faktör analizine uygunluğuna karar vermek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testleri yapılmıştır. Alan yazın incelendiğinde KMO değerleri 0.50 ile 0.70 arasında ise orta, 0.70 ile 0.80 arasında ise iyi, 0.80 ile 0.90 arasında ise çok iyi, 0.90 üstü değerlerin mükemmel olduğu kabulü vardır.

Tablo 3

Ölçeğe ait verilerin faktör analizine uygunluk durumu-KMO and Bartlett testi

Kaiser-Meyer-Olkin Katsayısı		0,733
Bartlett Küresellik Testi	<i>p</i> Değeri	0,000
	Ki-Kare Değeri	2072,673

KMO katsayısının 0.5'ten büyük olması faktör analizinin verilerin yapısına göre uygun olduğu ve örneklem büyüklüğünün ölçek verilerini değerlendirmek için yeterli olduğu anlamına gelmektedir (KMO=0.733). Ayrıca Bartlett Küresellik Testine bakıldığında maddeler arası korelasyonun faktör analizi için yeterli olduğu sonucuna varılmıştır (Ki-Kare:=2072,673; p=0.000) (Yıldız ve Uzunsakal, 2018).

Ölçeğin faktör yapısını ortaya koymak için temel bileşenler analizi ve varimax döndürme yöntemi kullanılmıştır. Karaman, Atar ve Aktan'nın (2017) çalışmalarına göre madde değeri %30'un altında olanların çıkarılması düşüncesi yer

almaktadır. Fakat bunların toplam açıklanan varyans üzerinde düşük de olsa etkisi vardır. Görsel olarak sunumun daha uygun olması sebebi ile %30'un altında olanlar çıkartılmış ve bazı maddelerin aynı faktörlere etkisinin yer almasından dolayı uygun olan faktöre eklenmiştir.

Faktör Analizi Değişken Matrisi									
Maddeler	Faktör 1	Faktör2	Faktör3	Faktör4	Faktör5	Faktör6	Faktör7	Faktör8	Faktör9
M1	0,809								
M2	0,726								
M3	0,704								
M4	0,599								
M5	0,570								
M6		0,750							
M7		0,705							
M8		0,611							
M9		0,553							
M10		0,341							
M11			0,687						
M12			0,635						
M13			0,577						
M14				0,723					
M15				0,683					
M16				0,663					
M17				0,525					
M18					0,667				
M19					0,585				
M20					0,581				
M21					-0,454				
M22						0,757			
M23						0,727			
M24						0,714			
M25							0,697		
M26							-0,506		
M27							0,493		
M28								0,822	
M29								0,448	
M30									0,887
Öz Değer		4,192	3,887	2,284	1,685	1,639	1,425	1,154	1,095
Açıklanan Varyans		13,972	12,957	7,614	5,615	5,463	4,748	3,846	3,650
Açıklanan Toplam Varyans						61,232			

Şekil 2

Ankete ilişkin toplam açıklanan varyans ve faktörlere göre yük dağılımı

Şekil 2' de görüldüğü üzere, analiz sonucunda 30 maddeden oluşan ölçek dokuz alt boyuta indirgenmiştir. Bu dokuz faktör toplam varyansın %61,2'sini açıklamaktadır. Buna göre ölçeğin geçerli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca ilk üç faktörün toplam varyansın %34,5'ini ve dokuz faktörün açıkladığı varyansın ise %50'sinden fazlasını açıkladığı görülmektedir. Dolayısıyla ilk 3 faktörün ölçeğe etkisinin daha çok olduğu ve maddelerin faktörlere katkısının önemli olduğu söylenebilir.

3.2. Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Ölçekte bulunan 30 adet sorunun homojen bir durumu gösteren bir bütünü temsil edip etmediğinin araştırılması için "Güvenirlik Analizi" yapılmıştır. 30 ifadeden oluşan ölçeğin analizi sonucunda Güvenirlik Katsayısının 0,691, Düzeltilmiş Güvenirlik Katsayısının ise 0,700 olduğu ortaya çıktığından ölçek "Oldukça Güvenilir" kategorisinde yer almaktadır (Field, 2009).

0.00<a<0.40 güvenilir değildir.

0.40<a<0.60 düşük güvenirliliktir.

0.60<a<0.80 oldukça güvenilirir.

0.80<a<1.00 yüksek derecede güvenilirdir.

Tablo 5'te görüldüğü gibi ölçekte yer alan maddelerin genel ortalamasının 3,540 olduğu, değişim aralığının ise (1,709; 4,755) olduğu gözlemlenmiştir. Soru ortalamaları testi için Hotelling T-Kare test istatistiği kullanılmıştır. Ölçeğin madde ortalamalarının birbirinden farklı olduğu ve %95 oranında güven düzeyi taşıdığı bulgulanmıştır (Hotelling T-Kare=3288,460; p=0.000).

Tablo 5

Araştırma ölçeğinin güvenilirlik analizi bulguları

Cronbach's Alfa Katsayısı	Standartlaştırılmış Cronbach's Alfa Katsayısı	Hotelling T-Kare	F-Değeri	p Değeri	n	Madde Ortalaması
0,691	0,700	3288,460	100,383	0,000	30	3,540

Tablo 6'da gösterildiği üzere, yapılan varyans analizi sonucunda (Artık-Toplanabilirlik F=2,460; p=0,114>0,05) ölçeğin toplanabilir özellikte olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla işyerinde öğrenme eğilimleri ölçeğinde yer alan maddeler toplamsal ölçek oluşturacak biçimde hazırlanmıştır.

Tablo 6

İşyerinde öğrenme eğilimleri ölçeğine ilişkin Tukey toplanabilirlik testi

	F-Değeri	p-Değeri
Artık-Toplanabilirlik	2,495	0,114

3.3. Ölçeğin Alt Başlıklarına göre Yapılan Madde Analizine ait Bulgular

Ölçeği oluşturan maddelerin birbirleri arasında ayırt edilebilir olduğunu belirlemek için, %27 oranında alt ve üst grup ortalamalarının farkı ile basit doğrusal regresyon test istatistiklerini temel alan değişken analizlerinden yararlanılmaktadır. Korelasyon değişken analizinin içinde maddelerin her birinin sahip olduğu puanlar ile ölçeği oluşturan maddelerin tamamının sahip olduğu puanlar arasındaki korelasyon, sözü edilen o maddenin ölçeği oluşturan tüm maddelerin bütünü ile aynı değişkeni sınıadığını gösterir. Dolayısıyla bulgularan korelasyon katsayısının yüksek olması durumu, maddenin ayırt ediciliğinin de o derece yüksek olduğu anlamındadır. Buna göre, ölçeği oluşturan her bir alt başlıkla ilgili madde analizleri yapılmış ve aşağıdaki veriler bulgulanmıştır.

İşyerinde öğrenmeye yönelik ilgi ve ihtiyaçlar. Aşağıda yer alan Tablo 7'de işyerinde öğrenme eğilimleri ölçeğinin ilk alt başlığı olan "işyerinde öğrenmeye yönelik ilgi ve ihtiyaçlar" ile ilgili madde analizleri yer almaktadır. Bu bölüm 14 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 7

İşyerinde öğrenmeye yönelik ilgi ve ihtiyaçlar alt başlığı korelasyon göstergeleri

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
M1-Pearson Katsayısı	1	-0,016	,318**	0,091	,353**	-,223**	,304**	,272**	,286**	-,278**	0,074	0,102	0,109	0,008
P-Değeri		0,802	0,000	0,158	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,252	0,112	0,088	0,899
M2-Pearson Katsayısı	-0,01	1	-0,008	-155*	0,007	0,034	-0,066	-0,051	0,000	0,058	0,015	-0,073	0,042	0,026
P-Değeri	0,802		0,907	0,015	0,918	0,596	0,301	0,430	0,999	0,362	0,816	0,255	0,513	0,684
M3-Pearson Katsayısı	,318**	-0,008	1	-436**	,256**	-,172**	,134*	0,065	,136*	-,196**	0,050	0,111	0,045	0,018
P-Değeri	0,000	0,907		0,000	0,000	0,007	0,036	0,308	0,034	0,002	0,439	0,083	0,480	0,778
M4-Pearson Katsayısı	0,091	,155*	,436**	1	0,100	-0,026	0,046	0,078	0,056	-0,047	,237**	-0,109	-0,092	,159*
P-Değeri	0,158	0,015	0,000		0,117	0,691	0,477	0,226	0,385	0,468	0,000	0,090	0,149	0,013
M5-Pearson Katsayısı	,353**	0,007	,256**	0,100	1	-,210**	,213**	,157*	,145*	-,243**	0,115	0,028	,143*	-0,027
P-Değeri	0,000	0,918	0,000	0,117		0,001	0,001	0,014	0,023	0,000	0,073	0,664	0,025	0,674
M6-Pearson Katsayısı	-,223**	0,034	-,172**	-0,026	-,210**	1	-0,102	-0,106	-,139*	,222**	-0,048	0,011	-0,036	-186**
P-Değeri	0,000	0,596	0,007	0,691	0,001		0,111	0,097	0,030	0,000	0,459	0,867	0,570	0,003
M7-Pearson Katsayısı	,304**	-0,066	,134*	0,046	,213**	-0,102	1	,384**	,319**	-,170**	0,117	-0,051	0,098	-0,028
P-Değeri	0,000	0,301	0,036	0,477	0,001	0,111		0,000	0,000	0,008	0,068	0,430	0,128	0,665
M8-Pearson Katsayısı	,272**	-0,051	0,065	0,078	,157*	-0,106	,384**	1	,360**	-0,090	,174**	-0,075	0,053	0,045
P-Değeri	0,000	0,430	0,308	0,226	0,014	0,097	0,000		0,000	0,159	0,006	0,243	0,405	0,488
M9-Pearson Katsayısı	,286**	0,000	,136*	0,056	,145*	-,139*	,319**	,360**	1	-,264**	0,098	0,002	0,013	,179**
P-Değeri	0,000	0,999	0,034	0,385	0,023	0,030	0,000	0,000		0,000	0,126	0,970	0,841	0,005
M10-Pearson Katsayısı	-,278**	0,058	-,196**	-0,047	-,243**	,222**	-,170**	-0,090	-,264**	1	-0,038	-0,090	-0,014	-0,092
P-Değeri	0,000	0,362	0,002	0,468	0,000	0,000	0,008	0,159	0,000		0,556	0,162	0,828	0,150
M11-Pearson Katsayısı	0,074	0,015	0,050	,237**	0,115	-0,048	0,117	,174**	0,098	-0,038	1	,136*	0,026	-,273**
P-Değeri	0,252	0,816	0,439	0,000	0,073	0,459	0,068	0,006	0,126	0,556		0,033	0,688	0,000
M12-Pearson Katsayısı	0,102	-0,073	0,111	-0,109	0,028	0,011	-0,051	-0,075	0,002	-0,090	,136*	1	0,043	-,322**
P-Değeri	0,112	0,255	0,083	0,090	0,664	0,867	0,430	0,243	0,970	0,162	0,033		0,501	0,000
M13-Pearson Katsayısı	0,109	0,042	0,045	-0,092	,143*	-0,036	0,098	0,053	0,013	-0,014	0,026	0,043	1	0,041
P-Değeri	0,088	0,513	0,480	0,149	0,025	0,570	0,128	0,405	0,841	0,828	0,688	0,501		0,523
M14-Pearson Katsayısı	0,008	0,026	0,018	,159*	-0,027	,186**	-0,028	0,045	,179**	-0,092	-,273**	-,322**	0,041	1
P-Değeri	0,899	0,684	0,778	0,013	0,674	0,003	0,665	0,488	0,005	0,150	0,000	0,000	0,523	

İletişim Yazarı* Eposta: akingulden@gmail.com
 Geliş/Received: 06.11.2023
 Revizyon/Revised: 06.02.2025
 Kabul/Accepted: 21.03.2025



© Author(s) 2025. This work is distributed under <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Yukarıda korelasyon tablosunda “İşyerinde Öğrenmeye Yönelik İlgili ve İhtiyaçlar” alt başlığı altında yer alan değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Tablo 7’ye göre diğer değişkenler ile en fazla ilişkisi bulunan değişkenlerin Madde 1 -M1-, M5 ve M9 olduğu tespit edilmiştir. En yüksek ve anlamlı ilişkinin ise M3 ile M4 arasında olduğu görülmektedir. Söz konusu maddeler arasında orta dereceli ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu söylenebilir ($r=0.436$; $\text{sig}:0.00<0.05$). Ayrıca M1 ile M7 arasında orta düzeyli ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=0.304$; $\text{sig}:0.00<0.05$). Benzer şekilde, M1 ile M9 arasında da orta düzeyli ve pozitif yönlü ($r=0.286$; $\text{sig}:0.00<0.05$) tespit edilmiştir. M1 ile M13 ($r=0.109$; $\text{sig}:0.088>0.05$) ve M1 ile M14 gibi başka maddeler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($r=0.008$; $\text{sig}:0.899<0.05$).

İşyerinde öğrenme biçimleri. Aşağıda yer alan Tablo 8’de işyerinde öğrenme eğilimleri ölçeğinin ikinci alt başlığı olan “işyerinde öğrenme biçimleri” ile ilgili madde analizleri yer almaktadır. Bu bölüm 8 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 8

İşyerinde öğrenme biçimleri alt başlığı korelasyon göstergeleri

	1	2	3	4	5	6	7	8
M1-Pearson Katsayısı	1	,309**	-0,095	-,330**	,281**	-0,092	-,417**	-,173**
P-Değeri		0,000	0,139	0,000	0,000	0,151	0,000	0,007
M2- Pearson Katsayısı	,309**	1	,225**	-,177**	,195**	,134*	0,095	-0,036
P-Değeri	0,000		0,000	0,005	0,002	0,036	0,139	0,576
M3- Pearson Katsayısı	-0,095	,225**	1	,440**	0,085	,227**	,348**	,247**
P-Değeri	0,139	0,000		0,000	0,187	0,000	0,000	0,000
M4- Pearson Katsayısı	-,330**	-,177**	,440**	1	0,010	,313**	,312**	,344**
P-Değeri	0,000	0,005	0,000		0,873	0,000	0,000	0,000
M5- Pearson Katsayısı	,281**	,195**	0,085	0,010	1	0,114	-,206**	-0,084
P-Değeri	0,000	0,002	0,187	0,873		0,074	0,001	0,188
M6- Pearson Katsayısı	-0,092	,134*	,227**	,313**	0,114	1	,243**	,283**
P-Değeri	0,151	0,036	0,000	0,000	0,074		0,000	0,000
M7- Pearson Katsayısı	-,417**	0,095	,348**	,312**	-,206**	,243**	1	,368**
P-Değeri	0,000	0,139	0,000	0,000	0,001	0,000		0,000
M8- Pearson Katsayısı	-,173**	-0,036	,247**	,344**	-0,084	,283**	,368**	1
P-Değeri	0,007	0,576	0,000	0,000	0,188	0,000	0,000	

“İşyerinde Öğrenme Biçimleri” alt başlığına ait maddeler arası ilişkinin incelendiği Tablo 8’e göre, diğer değişkenler ile en fazla ilişkisi bulunan maddenin M4 olduğu görülmektedir. M4 ile M3 arasında diğer değişkenlere oranla pozitif yönlü ve orta düzeyli bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır ($r=0.440$; $\text{sig}:0.00<0.05$). Öte yandan M1 ile M3 arasında negatif yönlü ve orta düzeyli bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir ($r=0.330$; $\text{sig}:0.00<0.05$). Diğer maddeler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

İşyerinde öğrenmede karşılaşılan engeller. Aşağıda yer alan Tablo 9’da işyerinde öğrenme eğilimleri ölçeğinin üçüncü alt başlığı olan “işyerinde öğrenmede karşılaşılan engeller” ile ilgili madde analizleri yer almaktadır. Bu bölüm 8 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 9

İşyerinde öğrenmede karşılaşılan engeller alt başlığı korelasyon göstergeleri

	1	2	3	4	5	6	7	8
1- Pearson Katsayısı	1	,487**	,392**	0,043	0,029	0,064	,172**	0,074
P-Değeri		0,000	0,000	0,506	0,655	0,318	0,007	0,250
M2- Pearson Katsayısı	,487**	1	,544**	0,047	0,056	0,035	,167**	-0,009
P-Değeri	0,000		0,000	0,466	0,386	0,586	0,009	0,895
M3- Pearson Katsayısı	,392**	,544**	1	,297**	,158*	,134*	0,103	0,083
P-Değeri	0,000	0,000		0,000	0,013	0,036	0,108	0,194
M4- Pearson Katsayısı	0,043	0,047	,297**	1	0,098	0,072	-0,118	0,051
P-Değeri	0,506	0,466	0,000		0,127	0,262	0,065	0,427
M5- Pearson Katsayısı	0,029	0,056	,158*	0,098	1	,365**	,297**	-0,043
P-Değeri	0,655	0,386	0,013	0,127		0,000	0,000	0,501
M6- Pearson Katsayısı	0,064	0,035	,134*	0,072	,365**	1	,424**	-0,003
P-Değeri	0,318	0,586	0,036	0,262	0,000		0,000	0,966
M7- Pearson Katsayısı	,172**	,167**	0,103	-0,118	,297**	,424**	1	0,043
P-Değeri	0,007	0,009	0,108	0,065	0,000	0,000		0,501
1- Pearson Katsayısı	1	,487**	,392**	0,043	0,029	0,064	,172**	0,074
P-Değeri		0,000	0,000	0,506	0,655	0,318	0,007	0,250

“İşyerinde Öğrenmede Karşılaşılan Engeller” alt başlığında yer alan değişkenler arasında ilişkinin incelendiği Tablo 9’a göre, değişkenler ile en fazla ilişkisi bulunan maddenin M3 olduğu tespit edilmiştir. En yüksek değerdeki ilişki düzeyi incelendiğinde, M3 ile M2 arasında yüksek dereceli ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=0.544$; $\text{sig}:0.00<0.05$). Ayrıca M3 ile M4 arasında da orta dereceli ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=0.297$; $\text{sig}:0.00<0.05$). Diğer maddeler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada örneklem olarak devlet üniversitesi kütüphanelerinde kütüphanecilik görevini yürüten, bilgi ve belge yönetimi mezunu olan kütüphanecilerle çalışarak bireylerin işyerinde öğrenme yaklaşımlarını belirlemeye odaklanan 5’li derecelendirmeli bir ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen işyerinde öğrenme ölçeğinin ilk bölümü 14 maddeden oluşan işyerinde öğrenme ilgi ve ihtiyaçları bölümüdür. Ölçeğin ikinci bölümü 8 maddeden oluşmakta olup bireylerin işyerinde öğrenme biçimlerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Ölçeğin son bölümünü oluşturan işyerinde öğrenmede karşılaşılan engeller alt boyutu ise 8 maddeden oluşmaktadır. Alan yazın taramasının ardından oluşturulan 27 maddelik ölçek, uzman görüşleri alındıktan ve pilot uygulaması yapıldıktan sonra 30 maddelik son halini almıştır. Ölçeğin yapısal geçerliği için faktör analizi yapılmış olup verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO ve Bartlett testleri uygulanmıştır. Yapılan analizler sonunda ölçeğin yapısal geçerliliğin uygun olduğu bulgulanmıştır. İşyerinde öğrenme eğilimleri ölçeğinin güvenirlik analizleri yapılmış olup “oldukça güvenilir” bandında olduğu tespit edilmiştir (Field, 2009). Ayrıca soru ortalamaları testi için Hotelling T-Kare test istatistiği uygulanmış ve ölçeğin %95 oranında güven düzeyi taşıdığı belirlenmiştir.

Bireylerin yetişkinlik döneminde eğitim süreçlerine dahil olma motivasyonlarında yaşam durumları ile başa çıkabilmeleri için yeni şeyler öğrenmeye ihtiyaç duymaları önemli bir yeredir. Knowles (1996) bu ihtiyacı andragojinin ilkelerinden biri olan “öğrenmeye hazır olma” başlığı altında açıklamaktadır. Özel hayatlarında, işyerlerinde veya sosyal yaşantılarında halihazırdaki bilgi ve davranış örüntüleriyle yeni yaşam ödevleri ile başa çıkamayan bireyler bu tip

durumların ya da olayların üstesinden gelebilmek ve rutin ve güvenli hayatlarına devam edebilmek için öğrenmeye ihtiyaç duyabilirler. Bu öğrenmeler yapılandırılmış ve planlı bir eğitim süreci içinde gerçekleşebileceği gibi informal yollarla da gerçekleşebilir. Zira bireyi öğrenmeye güdülenmiş bir yaşam boyu öğrenen durumuna getiren sebeplerden biri öğrenmeye hazır olma durumudur. Ölçeğin işyerinde öğrenmelerde ilgi ve ihtiyaçlara yönelik olarak oluşturulan maddelerinde de bu temel ilkelere yönelik ifadeler hazırlanmıştır. Çalışanların mesleklerinin sürekli öğrenmeyi gerektirip gerektirmediği, işleri ile ilgili teknolojik gelişmeleri takip etmek ve/veya işyerinde uygulamak için yeni öğrenmelere ihtiyaç duyup duymadıkları gibi maddeler ölçeğin birinci alt boyutunu oluşturmuştur.

Yetişkinlerin öğrenme biçimlerine yönelik başta Schugurensky (2000) ve Eraut (2004) olmak üzere alanyazındaki araştırmalar informal öğrenme ve formal öğrenmeler arasında bir ayırım yapma yoluna gitmektedir. Schugurensky (2000) informal öğrenmeleri niyet ve farkında olma değişkenlerine göre öz-yönelimli, tesadüfi ve sosyalleşme olarak üç başlık altında toplamaktadır. Eraut (2004) ise informal öğrenmeyi örtük, tepkisel ve biçimsel olarak sınıflandırmıştır. İşyerindeki formal öğrenmeler ise genellikle hizmet içi eğitimler yoluyla yürütülmektedir. Ölçeğin ikinci alt boyutunun maddeleri hazırlanırken alan yazındaki sınıflandırmalar göz önünde bulundurularak ifadelendirmeler yapılmıştır. Buna göre, çalışanların kendi öğrenmelerini kontrol edip öz-yönelimli olarak öğrenmeler gerçekleştirip gerçekleştirmedikleri, hizmet içi eğitimler konusundaki tercihleri ve sosyalleşerek öğrenme gerçekleştirip gerçekleştirmedikleri analiz edilmeye çalışılmıştır.

Yetişkin bireyler öğrendikleri konuların ilgilerini çekmemesi ve dolayısıyla sıkılmaları, öğrenmek isteseler de konunun karmaşık olması nedeniyle anlaşılamaması, iletişim problemleri ve günlük hayattaki farklı rollerinden kaynaklanan yoğunluklar gibi nedenlerle öğrenme süreçlerinde engeller yaşayabilmektedirler (Bülbül, 1991). Ölçeğin üçüncü alt boyutunda oluşturulan sekiz ifade de alan yazında yer alan öğrenme engellerinden hareketle işyerinde öğrenme engellerine yönelik iletişim, yetişkinlikten kaynaklı rollerin sebep olduğu yoğunluklar gibi sebeplere dayalı maddelere yer verilmiştir.

Gelecekte yapılacak olan çalışmalarda geçerlik ve güvenilirliği kanıtlanmış olan bu ölçeğin farklı meslek gruplarında uygulanması meslekler arası işyerinde öğrenmeye yönelik eğilimler ile ilgili karşılaştırmalı araştırmalar yapılmasına vesile olabilir. Ayrıca ölçekteki maddeler temel alınarak büyük katılımlı araştırmalarda verilerin toplanması ve analiz edilmesi yoluyla işyerinde öğrenmeye yönelik eğilimler konusunda zamanın koşullarına uyum sağlayan ve sürdürülebilir olan ölçek geliştirme çalışmalarının yapılması yetişkin eğitimi ve yaşam boyu öğrenme alanına katkı sağlayacaktır.

5. Sınırlılıklar

Araştırmanın bulgu, tartışma ve yorumları araştırma örnekleminde elde edilen verilere göre şekillenmiştir.

Çıkar Çatışması

Yazarlar, bu makalenin hiçbir aşaması ile ilgili herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemektedir.

Yazar Katkısı

Bu çalışmada Burcu Kutlu Erakman ve Gülden Akın; fikir/kavram geliştirme, kavramsal arka plan oluşturma, metodoloji belirleme, veri toplama, veri analizi, yazım ve inceleme süreçlerinin tamamında ortak katkıda bulunmuşlardır.

Teşekkür

Makalenin istatistiksel hesaplamalarını kontrol eden TÜİK uzman yardımcısı Burak Kuzucu'ya teşekkür ederiz.

Kaynakça

- Bauer, J., & Mulder, R. H. (2010). In search of a good method for measuring learning from errors at work. In Marianne Van Woerkom ve Rob Poell (Eds.) *Workplace Learning*, 123-140, Routledge.
- Bilginöglü, E., & Yozgat, U. (2021). İşyerinde hatalardan öğrenme ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 19(40), 299-322. <https://doi.org/10.35408/comuybd.716676>
- Bülbül, S. (1991). *Halk eğitime giriş*. Anadolu Üniversitesi Ders Kitapları Yayınları, (118).
- Büyükoztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Coffield, F. (2007). *The necessity of informal learning*. Policy Press.
- Coombs, P. H., with Prosser, R. C., & Ahmed, M. (1973). *New paths to learning for children and youth*. New York: International Council for Educational Development.
- Duman, A. (2000). *Yetişkinler eğitimi*. Ütopya Yayınları.
- Dunn, D. G. (2009). *An analysis of informal learning in the 21 st century workplace* (Doctoral dissertation, Capella University). <https://www.proquest.com/docview/305161598?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247-273. <https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- Erigüç, G., & Balçık, P. Y. (2007). Öğrenen örgüt ve hemşirelerin değerlendirmelerine yönelik bir uygulama. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 10(1), 75-106.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using Spss: (and sex and drugs and Rock 'n' roll)*. Sage Publications.
- Gürkan, G. Ç. (2007). Öğrenen örgütler: Yüksek öğrenim kurumlarının öğrenen örgüt olması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 107-116.
- Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice*. Routledge.
- Karadeniz, G., & Akçakanat, T. (2019). İşte kendini yetiştirme: Kavramsal bir çerçeve. In H.Hale Künuçen, Xatire Quliyeva, Yılmaz Seçgin (Eds.) *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimlerde Yenilikçi Yaklaşımlar*, 62, Ekin Yayınevi.
- Karaman, H., Atar, B., & Aktan, D. Ç. (2017). Açımlayıcı faktör analizinde kullanılan faktör çıkartma yöntemlerinin karşılaştırılması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 1173-1193. <https://doi.org/10.17152/gefad.309356>
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayınları.
- Kim, K., Hagedorn, M., Williamson, J., & Chapman, C. (2004). *Participation in adult education and lifelong learning: 2000-01. National household education surveys of 2001*. NCES 2004-050. US Department of Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED483093.pdf>
- Knowles, M. (1996). *Andragogy: An emerging technology for adult learning*. London, UK.

- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53(53), 75-98. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10344/126715>
- Lindeman, E. C. (1969). *Halk eğitiminin anlamı* (Çev. Celal Şentürk). Orijinal Eserin Yayını, 1926. Ankara: Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Maç, N., & Dede, A. (2008). *İş yerinde informal öğrenme ve informal öğrenmenin istihdam üzerindeki rolü*. Konya: Konya Ticaret Odası.
- Malcolm, J., Hodkinson, P., & Colley, H. (2003). The interrelationships between informal and formal learning. *Journal of Workplace Learning*, 15(7/8), 313–318. <https://doi.org/10.1108/13665620310504783>
- Marsick, V. J. (2006). Informal strategic learning in the workplace. In Streumer, J. (Ed.) *Work-Related Learning*. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/1-4020-3939-5_2
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2001). Informal and incidental learning. *New Directions For Adult and Continuing Education*, 2001(89), 25-34.
- Miser, R. (2011). Yaşamboyu öğrenmenin bir bileşeni: İnfomal öğrenme. *Yeniden İmece*, 8(29), 44-46.
- Miser, R. (2013). *Yaşam boyu öğrenme kavram ve bağlam*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Mezunları Derneği Yayını.
- Öneren, M. (2012). İşletmelerde öğrenen örgütler yaklaşımı. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 4(7), 161-176. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijmeh/issue/54832/750715>
- Resnik, J. (2006). International organizations, the “Education–economic growth” blackbox, and the development of world education culture. *Comparative Education Review*, 50(2), 173–195. <https://doi.org/10.1086/500692>
- Schugurensky, D. (2000). The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field. *NALL Working Paper* 93(9). <https://doi.org/10.1016/j.radphyschem.2013.01.037>
- Titmus, C. (1985). *Yetişkin eğitimi terimleri*. (Oğuzkan, A.F., Çev.). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komisyonu.
- Werquin, P. (2009). Recognition of non-formal and informal learning in OECD countries: An overview of some key issues. *REPORT-Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 32(3), 11-23. <https://doi.org/10.3278/REP0903W011>
- Yıldız, D., & Uzunsakal E. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*. (1). 14-28.
- Yükseköğretim Kurulu. (2021). *İnsan gücü kapsamında üniversitelerdeki kütüphaneci veya kütüphane alanında çalışanların cinsiyete göre sayısal dağılımı*. <http://www.yok.gov.tr>

EXTENDED SUMMARY

In the contemporary world, institutional practices concerning sustainable employment have undergone significant transformations. To maintain competitiveness, businesses seek to leverage the expertise of well-equipped employees who can make and implement rapid decisions at all hierarchical levels, demonstrate adaptability to change, and exercise initiative. Consequently, the intellectual capital of individuals has gained prominence. It is widely recognized that

employees' knowledge acquired through formal education alone is insufficient and that their academic learning may become obsolete over time in professional settings.

The primary objective of this study is to examine the learning tendencies of adults in the workplace within the framework of lifelong learning. To achieve this, a scale was developed to assess individuals' workplace learning tendencies. Given the absence of a similar scale in the Turkish literature, this study is expected to make a significant contribution to the field by providing a validated instrument for assessing workplace learning tendencies among adults in the context of lifelong learning.

The study categorizes workplace learning tendencies under three main dimensions and seeks to answer the following research questions:

1. What questions can effectively reveal employees' learning styles in the workplace?
2. What questions can uncover the methods through which employees learn at work?
3. What questions can identify the obstacles employees encounter in workplace learning?

This research employs a survey-based methodology and focuses on librarians who have graduated from information and document management or librarianship programs at state universities in Turkey and are currently practicing in the field. The selection of librarians as the study group was influenced by researchers' ease of access to participants and the nature of the profession, which provides greater opportunities for informal learning compared to many other fields. Accordingly, the study population comprises 244 male and 281 female librarians working at state universities across Turkey. To achieve the desired gender distribution within the sample, a simple random sampling technique was employed, resulting in a final sample of 148 female and 97 male librarians, totaling 245 participants—exceeding the initially targeted sample size.

To assess the construct validity of the Workplace Learning Tendencies Scale, factor analysis was conducted. Additionally, a reliability analysis was performed to determine whether the 30 items in the scale formed a homogeneous construct. The results indicated that the scale's reliability coefficient was 0.691, with an adjusted reliability coefficient of 0.700, categorizing it as "highly reliable." Furthermore, to evaluate whether the scale items were distinguishable from one another, a comparative analysis of the upper and lower 27% groups' means was conducted using simple linear regression test statistics. The correlation analysis between individual item scores and the overall scale scores confirmed that each item measured the same construct as the entire scale. Consequently, higher correlation coefficients signified greater item discrimination.

Individuals who are unable to cope with new life challenges due to their existing knowledge and behavioral patterns—whether in their personal lives, workplaces, or social environments—may need to acquire new learning to navigate these situations and maintain their routines and sense of security. This learning process may take place within a structured and planned educational framework or occur informally. One of the fundamental factors that transforms an individual into a lifelong learner is their readiness to learn. The scale developed in this study incorporates statements addressing these fundamental principles, with items designed to capture employees' interests and needs regarding workplace learning. For instance, statements examining whether employees' roles necessitate continuous learning, whether they require new knowledge to keep pace with technological advancements in their field, and whether they apply such knowledge in the workplace form the first sub-dimension of the scale.

In the workplace, formal learning is typically facilitated through in-service training programs. While developing items for the second sub-dimension of the scale, classifications from the relevant literature were taken into account. Accordingly, this section aims to determine whether employees regulate their own learning, engage in self-directed learning, their preferences concerning in-service training, and the extent to which they learn through social interactions.

The third sub-dimension of the scale comprises eight items addressing workplace learning disabilities, drawing from existing literature. This section includes statements concerning workplace communication barriers related to learning and the role overload experienced by employees due to adulthood responsibilities.

The application of this validated and reliable scale in future studies across different professional groups may facilitate comparative research on interprofessional workplace learning trends. Furthermore, large-scale studies that incorporate and analyze data based on this scale may contribute significantly to the fields of adult education and lifelong learning, particularly by advancing research on workplace learning tendencies